

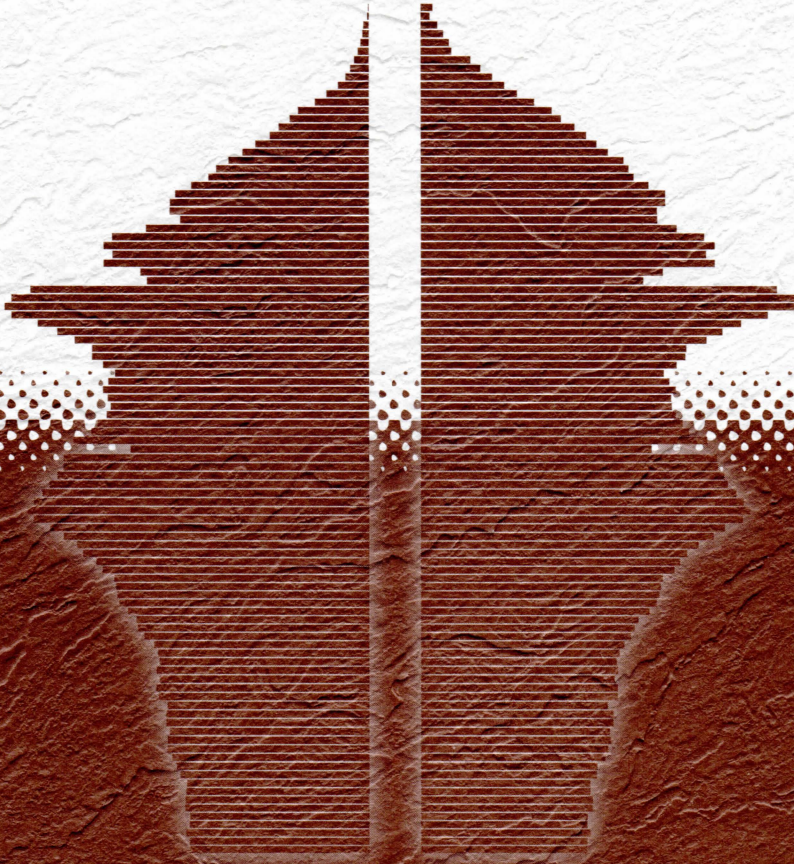
ISSN 2187-7807

90

研究報告 No.

平成29年6月

人口減少問題と学校教育



公益財団法人

中央教育研究所

CHU-O INSTITUTE FOR EDUCATIONAL RESEARCH

「隠れた論争問題」としての人口減少問題

中央教育研究所理事長 谷川彰英
(「人口減少問題と学校教育」プロジェクトリーダー)

2年前中央教育研究所の理事長を引き受ける際、「人口減少問題と学校教育」プロジェクトを立ち上げようと心に決めた。新学習指導要領の方向性が議論されていた時期だが、人口減少問題は欠かせないと判断した。アクティブ・ラーニングにしてもカリキュラム・マネジメントにしても新学習指導要領が提起している問題は十分うなずけるものばかりである。現在提起されている教育改革についての私の考えについては、第1章「未来予測の教育改革と人口減少問題」で述べたのでご覧いただきたい。

本報告書で提起したい問題は、いわば「隠された」学校教育の「論争問題」である。かつてヒドゥン・カリキュラム (hidden curriculum) という言葉が流行った時期があった。目に見えるカリキュラムではなく、目に見えない隠されたカリキュラムという意味で、子どもの行動規範となるようなものを指していた。

現在話題になっている道徳や英語問題などが見える論争点とすれば、ここで取り上げる人口減少問題はいわば「hidden issue」(隠れた論争問題) のようなものである。教育界で表向きには議論されないが、実はじわじわと日本の社会・教育界に浸透してしまっている。

私はもともと社会科教育の研究者であるが、今はその延長として全国各地の地名調査をメインの仕事としている。年間の何分の一かは全国各地を歩いている。そこで常に目の当たりにしていたのは、都会地に人口が集中していく一方で地方が衰微してしまっている現実である。地方は言うまでもないが、関東一円ですら人口が減少し、当然の結果として子ども数は激減している地域が増えている。これが学校教育に影響を及ぼさない訳がない。

どこの小学校に行っても校長室には児童数の変遷を示すグラフが貼られているが、多くの学校では激減状態を示している。その結果、学校の統廃合がどんどん進んでいる。少なくとも小学校の教員たちはこの現実を目にして何が進行しつつあるか気づき始めている。

本報告書は、この「隠れた論争問題」に正面から取り組んだ成果である。いきなり「人口減少問題」とは何か、と考えても難しいから、最後の「座談会」からお読みになることをお勧めしたい。

今広がっている問題は大きく深刻である。だがこの問題から逃げることはできない。新学習指導要領が打ち出している教育改革にはこの問題をどうとらえるかについての視点は入っていると考えている。これからの学校教育をどう改革すべきかの方向性を見つけるために本報告書が一助となればこの上の喜びはない。

人口減少問題と学校教育

【目次】

「隠れた論争問題」としての人口減少問題	1
---------------------	---

第Ⅰ部 直面する人口減少問題と学校教育

第1章 未来予測の教育改革と人口減少問題	谷川彰英	7
1 未来予測の教育改革		7
2 「上からの」教育改革		8
3 なぜ「人口減少問題」か		9
4 「平均寿命」のからくり		10
5 今の子どもたちは100歳まで生きる！		10
6 人口減少で教育はどう変わるか		12
7 本報告書の構成		13
第2章 人口減少と学校教育	馬居政幸	14
1 人口減少時代が始まる		14
1) 日本の総人口が増加から減少に転換		14
2) 減るのは子どもと働き手、高齢者は増え続ける		15
3) 減少の始まりは出生数を死亡数が超えることから		16
4) 推計値は過去の課題と問題を見るレンズ		19
2 人口減少時代の子どもの今と未来		23
1) 子どものいる家族が少数派に		23
2) なぜ東京は人口増で秋田は人口減なのか		27
3) 都道府県別格差から都市の問題へ		29
4) 産業構造の変化による世代内格差の進行への危惧		32
(1) 3次産業中心の社会への転換と個人化の進行		32
(2) 社会保障システムと教育システムの再編		34
3 人口減少下の学校教育と生涯学習の可能性を求めて		38
1) 再定義のための4種の観点		38
2) 新学習指導要領の可能性		40

第Ⅱ部―地域の現状と取り組み

第3章 人口減少に「連携」で立ち向かう学校	遠藤宏美	47
～宮崎県の現状から～		
1 宮崎県の人口減少とその要因		47
2 宮崎県における学校統廃合の現状		49
3 幼保・小・中・高等学校連携・一貫教育の推進	51	
4 事例1：美郷町の取り組み ―施設一体型で取り組む小・中学校の連携―		53
5 事例2：五ヶ瀬町の取り組み ―小規模校どうしの連携―		57
6 キーワードは「連携」	60	
第4章 持続可能な森林環境学習の取り組み	多田英史	62
～岩手県住田町の循環型町づくり～		
1 岩手県における人口問題とその対応		62
2 住田町の人口対策と地域づくり		65
3 住田町教育委員会の取り組み		69
4 特色ある教育課程「森林環境学習」の実践		72
5 三つの課題		80
第5章 地域活性化のための「民泊」と総合学習の試み	吉田豊香	83
～神奈川県横須賀市長井町から～		
1 横須賀市の人口問題		83
2 人口減少に苦しむ長井町		85
3 「民泊」の取り組み		86
4 創作ソング「長井大好き」の実践		88
5 人口減少、少子化についての保護者の声		92
6 地域の活性化を学校教育で		93
7 児童数に対応した教育の推進を		95

第Ⅲ部—人口減少問題にどう立ち向かうか

第6章	学校における外国にルーツを持つ子どもたちへの対応 -----	角替弘規	99
1	外国にルーツを持つ子どもたちが学校教育に投げかける課題		99
2	外国にルーツを持つ子どもたちの学校教育をめぐる状況		100
3	国際教室の運営と課題		101
4	外国にルーツを持つ子どもたちが抱える課題		104
5	誰のための、何のための学校か。「国民」とは誰か。「外国人」とは誰か。		108
6	より柔軟な対応と、社会的資源としての学校そして教師		110
第7章	人口減少社会における多文化教育の必要性 -----	桐谷正信	112
1	なぜ、人口減少社会になると移民が増えるのか？		112
2	なぜ、多文化教育への転換が必要なのか？		113
3	多文化教育とは		116
4	多文化共生を志向する社会科授業の開発		117
5	「自分事」として考える		124
第8章	沖縄の学力と人口問題 -----	西本裕輝	127
	～沖縄における「5歳児問題」に注目して～		
1	沖縄の光～秋田との比較から		127
2	沖縄の影、秋田の光		132
3	沖縄における「5歳児問題」		136
4	沖縄の就学前教育のタイプによる進学先の違い		137
5	認定こども園への移行に向けて		140
第9章	少子高齢・人口減少社会を生き抜くために必要な力の育成を目指して		
	～小学校第3学年総合「バス停がなくなった」等の実践から～		
	-----	米津英郎	141
1	生き抜くための力を育てる		141
2	「バス停がなくなった」		141
3	どんな力を育てるのか		148

第 I 部——直面する人口減少問題と学校教育



第1章 未来予測の教育改革と人口減少問題

谷川彰英
(筑波大学名誉教授)

1 未来予測の教育改革

小中学校の新学習指導要領が告示された。新教育課程の特徴を一言で表現すれば、未来予測の教育課程といえることができるだろう。「新しい時代に必要となる資質・能力の育成」を目指すということは、とりもなおさず、近未来がどのような社会になっているかを見通して学校教育をとらえ直そうとしていることである。まずこのことを評価しておこう。

例えば、平成20年に告示された小学校学習指導要領の「総則」では、教育課程の運営については以下のような記述にとどまっている。

「学校の教育活動を進めるに当たっては、各学校において、児童に生きる力をはぐくむことを目指し、創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開する中で、基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得させ、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくむとともに、主体的に学習に取り組む態度を養い、個性を生かす教育の充実に努めなければならない。その際、児童の発達の段階を考慮して、児童の言語活動を充実するとともに、家庭との連携を図りながら、児童の学習習慣が確立するよう配慮しなければならない」

私自身、この教育課程作成に当たって、生活科・総合的な学習の時間の専門部門の主査を務めたのでよくわかるのだが、この改訂では「学力低下」を克服するという名目で、すべての教科・領域で「言語活動」を重視して取り込むことが求められた。「生きる力」と言っても、「どう生きるか」、「どんな社会に生きるか」はほとんど問題にされていなかった。

それに比べれば、新学習指導要領では、子どもたちの生きる近未来の社会がどうなっているかを見通そうという強い意志が見られた。

中央教育審議会の答申（平成28年12月21日）では「予測困難な時代に、一人一人が未来の創り手となる」というコピーの下に「社会の変化は加速度を増し、複雑で予測困難となっていており、どのような職業や人生を選択するかにかかわらず、全ての子供たちの生き方に影響するものとなっている。このような時代だからこそ、子供たちは、変化を前向きに受け止め、社会や人生を、人間ならではの感性を働かせてより良いものにしていくことが期待される」としている。

「21世紀社会は知識基盤社会である」ことを前提にして、情報化やグローバル化といった社会的変化が、人間の予測を超えて進展するようになってきていると指摘する。まさにこの指摘どおりである。今、私たちはこの先50年後に日本がどうなっているかを予測することさえ困難である。

これを受けて、新学習指導要領（小学校）の「前文」では次のように書かれている。

「これからの学校には、こうした教育の目的及び目標の達成を目指しつつ、一人一人の児童が、自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができるようにすることが求められる。このために必要な教育の在り方を具体化

するのが、各学校において教育の内容等を組織的かつ計画的に組み立てた教育課程である」

これは従来の学習指導要領になかった新しい視点であり、本報告書で提起する問題とリンクする部分が多い。

ただ、このような未来志向の教育課程を私たちは歴史的遺産として持っている。それは昭和22年に出された学習指導要領一般編（試案）である。戦争に負け、混沌とした社会の中で未来の社会を創るためにどのような学校教育を目指したらよいかを構想した成果である。その「序論」に次のような記述がある。

「いまわが国の教育はこれまでとちがった方向にむかって進んでいる。この方向がどんな方向をとり、どんなふうのあらわれを見せているかということは、もはやだれの胸にもそれと感ぜられていることと思う」

「これまでの教育では、その内容を中央できめると、それをどんなところでも、どんな児童にも一様にあてはめて行こうとした。だからどうしてもいわゆる画一的になって、教育の実際の場での創意や工夫がなされる余地がなかった」

「われわれは児童を愛し、社会を愛し、国を愛し、そしてりっぱな国民をそだてあげて、世界の文化の発展につくそうとする望みを胸において、あらんかぎりの努力をさへげなくてはならない。そのためにまずわれわれの教壇生活をこのようにして充実し、われわれの力で日本の教育をりっぱなものにして行くことがなによりたいせつなのではないだろうか」

そして、「学習指導」については「学習指導の目ざすところを考えると、児童や青年は、現在並びに将来の生活に力になるようなことを、力になるように学ばなくてはならない」と書いた上で、「まず、『学ぶのは児童だ』ということ、頭の底にしっかりおくことがたいせつなことである」、「児童や青年をそういうふうに学ばせて行くには、かれらがほんとうに学んでいく道すじに従って、学習の指導をしなくてはならないということである。児童や青年がほんとうに学ぶには、一つの道すじがある」と述べている。

今回の学習指導要領で強調されている「学び」に近い考えが70年前の敗戦直後の学習指導要領に記されていることに、何か不思議な因縁を感じる。この事実は、基本的に教育という取り組みは、子どもの成長という過程を通して間接的に未来を創る役割を有していることを意味している。

2 「上からの」教育改革

今回の教育課程の特色は、「上からの教育改革」であることにある。「上から」というのは、行政的に上からの押しつけということではなく、学校教育制度上の「上から」という意味である。そのことを象徴するのが「アクティブ・ラーニング」という言葉である。従来の学習指導要領ではカタカナの外国語を使用することはできないとされてきた。「クロス・カリキュラム」という外来語に発想をもつ内容は「総合的な学習の時間」と名づけられ、かえって意味不明になってしまったことは反省の一つである。

周知のように、「アクティブ・ラーニング」という言葉は、アメリカにおける大学教育改革に始まったものである。その昔よくアメリカの大学の授業を拝見したり、実際に参加したこともあったりしたのだが、その授業方式を見て、いかにもアクティブであったことに目を見張った記憶がある。講義形式の授業が主流を占めていた当時の我が国の大学教育に比べれば、はるかにアメリカの大学教育は主体的・協働的であった。

我が国の大学教育でも、ようやく「アクティブ・ラーニング」という言葉が市民権を得てきて

いる。その影響を受けて特に高等学校教育が大きく変容してきている。これは高等学校教育にとって大転換だと言ってよい。

戦後これまで繰り返されてきた教育改革は基本的に小学校・中学校からの改革であった。いわば、「下からの」教育改革であったと言ってよかった。小学校から中学校へ改革は進むものの、高等学校にその改革が展開することが困難であった。そこには戦後教育が抱える根本的な問題が横たわっていた。

一つは、小中学校は義務教育で、私立学校も含めて、基本的には全国均一の教育課程で学ぶというシステムになっている。ところが高等学校は学校種が複数となり均一の教育課程で学ぶシステムになっていないことである。

そして、二つ目に教員組織の観点から言っても、義務教育と高等学校では異なっており、教員採用を始め研修の面でも相互の交流はほとんどないまま今日に至っている現実がある。

そして三つ目に重要なことは、どんなに小中学校で子ども主体の学習を行っても、高等学校では大学受験という名目のもとに、詰め込みの授業をせざるを得なかったということである。もちろん、それは中学校から高等学校にかけての高校受験にも同様なことが言える。

今回の改訂では、そこにメスを入れたのが特徴である。まず大学受験が大きく変わろうとしている。従来のセンター試験に象徴されるように、選択肢から解答を選ぶという「非主体的」な試験から脱却し、論文テストまで導入するという。ここまで踏み込んだ政策によって、初めて高等学校以下の教育も変わることになる。

3 なぜ「人口減少問題」か

今回の改訂で、初めて高等学校・大学の教育改革が日の目を見ることになった。このことは、従来この壁で見通しがつかなかった子どもたちの「生涯」にわたる教育計画が可能になったことを意味している。言い換えれば、小中学校で学んだことが生涯にわたる「生き方」にどのように反映するかが見通せることになったということである。

しかし、そうは言っても、今回の改訂でもまだ十分とは言えない点が残されている。それは教育課程の改訂で予測する時期を2030年としていることである。2030年とはこの教育課程が効力を有する最終の期限を示唆したものだが、当然のことながら子どもたちはその先さらに数十年を生きることになる。

明治以来「教育は国家百年の計」と言われてきたが、それは何よりも人間の成長という間接的な期待感に支えられてきたからである。まずこの子どもたちにどんな力をつけたら、彼らが大人になったときどんな社会を創っていつてくれるかという未来予測にもとづくものが「教育」という機能の本質である。

そう考えたらとうてい2030年までという時代を想定してすむ話ではなくなることになる。本来ならば、子どもたちの生涯にわたる時間的スパンを予測してみたいところだが、現実には100年先の日本がどうなっているかなどとは、誰も責任もって語ることは不可能である。経済の動きなど、数年先の予測すら困難だし、政策に至っては政権交代があった段階で多く変容するので、これまた予測不可能だ。

ところが、ただ一つ予測可能な現象がある。それは「人口」問題である。例えば、2016年出生数は98万1000人（厚生労働省の推計、2016.12.22）で、これは100年後の人口を予測できる基本データである。この数字は今後減ることはあっても「増える」ことはない。当然のことである。

増えるとしたら、外国からの移民・社会移動等によるものでしかない。

その意味で、人口問題ほどわかりやすいものはない。本報告書で何度も指摘されるように、現在1億2000万を超える人口を抱えている日本だが、2065年には8674万人に減少し、さらに2100年には4959万人に減少すると予測されている。これはこれまでの人口統計上かなり明確に予測できる数字であり、これが今後の日本の教育に大きな影響を与えることは言うまでもない。これが本報告書で人口減少問題を提起する最大の理由である。

4 「平均寿命」のからくり

我が国の人口が確実に減少していくと同時進行に起こっている現象が高齢化問題である。詳細は第2章「人口減少と学校教育」を参照していただきたいが、65歳以上の人口割合は現在約26パーセント程度だが、数十年後には40パーセントを超えると予測されている。これは深刻な社会問題である。

2016年7月27日発表された日本人の「平均寿命」は、男性は80.79歳、女性87.05歳である。年々平均寿命は高くなっている。しかし、この「平均寿命」のとらえ方には基本的なからくりがある。メディアの多くは、これだけ平均寿命が高くなっているので「皆さん」も元気で頑張りましょう、といった具合に国民に語りかけている。ところが、肝心な点は、「皆さん」とは誰のことなのか、である。

高齢者の多くは、では私たちは「あと何年生きられる」と考えてしまっている。その「何年」とは、「平均寿命－自分の年齢」の数値である。例えば、70歳の男性ならば「 $80.79 - 70 = 10.79$ 」という計算で、あと10.79歳生きられると考えてしまう。ここに平均寿命の落とし穴がある。

ちょっと考えてみればわかることである。仮に85歳の男性なら、「もう4.29年前に死んでいる」という計算になる。平均寿命以上の高齢者は生きられないのか？

そんなことはない。今生きている人すべてに「余命」というものがある。90歳の人でも100歳の人でも「死ぬまでの間の命」すなわち「余命」というものがある。それを示したのが別表である。例えば、現在70歳の男性ならば、15.49年の平均余命がある。「 $80.79 - 70 = 10.79$ 」より5年近く長生きできるという計算になっている。

「平均余命」の話をなぜ出したか。実は「平均寿命」というのは、その年生まれた0歳児の「平均余命」という意味だからである。男性80.79歳、女性87.05歳という数字は、0歳児のことであって、現在の大人たちの話ではないのである。この事実をまずしっかり押さえた上で、学校教育を語りたい。

5 今の子どもたちは100歳まで生きる！

ところで、平均寿命の年次推移を見ると、面白いことがわかってくる。1950年の平均寿命は男性59.6歳、女性63.0歳となっている。今年67歳になる人々である。彼らが生まれた時は、この程度しか生きられないと考えられていたということになる。しかし、この世代の人々はこの平均寿命をはるかに超えて生きている。私たちの世代はその5歳上の世代だが、私の中学校の同級生はまだ全員生存している。

客観的なデータは入手できていないが、周辺を見ても当時の平均寿命をはるかに超えて生存していることがわかる。ということは、現在の子どもたちもさらに余命は伸びる可能性が高いこと

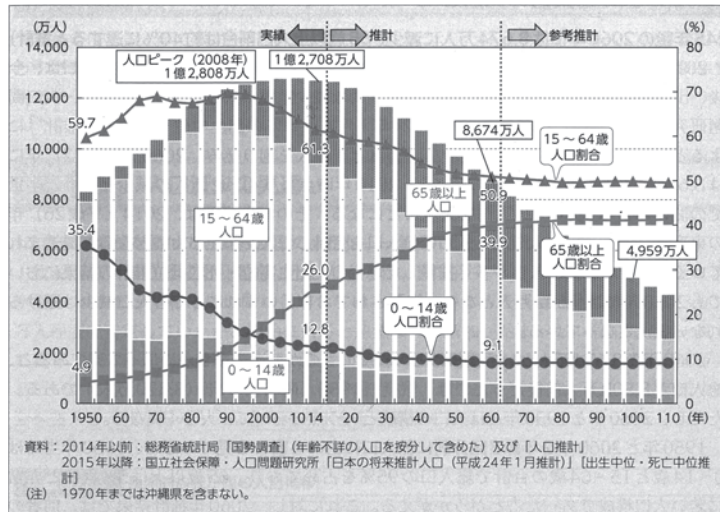


図1-1 我が国の人口推移

出典：厚生労働省編『平成27年度 厚生労働白書』

表1-1 日本人の平均余命

(単位 年)											
年 齢	男	女	年 齢	男	女	年 齢	男	女	年 齢	男	女
0歳	80.21	86.61	28	52.86	59.06	56	26.57	32.14	84	6.56	8.81
1	79.39	85.78	29	51.90	58.07	57	25.70	31.22	85	6.12	8.19
2	78.41	84.81	30	50.93	57.09	58	24.84	30.30	86	5.69	7.59
3	77.43	83.82	31	49.96	56.11	59	23.98	29.38	87	5.29	7.03
4	76.44	82.83	32	48.99	55.13	60	23.14	28.47	88	4.92	6.49
5	75.45	81.84	33	48.02	54.15	61	22.30	27.56	89	4.58	5.99
6	74.46	80.85	34	47.06	53.17	62	21.48	26.65	90	4.26	5.53
7	73.47	79.85	35	46.09	52.19	63	20.67	25.75	91	3.95	5.10
8	72.47	78.86	36	45.12	51.22	64	19.87	24.86	92	3.67	4.70
9	71.48	77.86	37	44.16	50.24	65	19.08	23.97	93	3.41	4.33
10	70.49	76.87	38	43.20	49.27	66	18.30	23.09	94	3.17	3.98
11	69.49	75.87	39	42.24	48.29	67	17.53	22.21	95	2.94	3.66
12	68.50	74.88	40	41.29	47.32	68	16.77	21.33	96	2.73	3.36
13	67.50	73.88	41	40.33	46.35	69	16.02	20.46	97	2.53	3.08
14	66.51	72.88	42	39.38	45.38	70	15.28	19.59	98	2.35	2.82
15	65.52	71.89	43	38.43	44.42	71	14.55	18.74	99	2.18	2.58
16	64.53	70.90	44	37.49	43.45	72	13.83	17.89	100	2.02	2.36
17	63.54	69.91	45	36.55	42.49	73	13.12	17.05	101	1.87	2.16
18	62.56	68.91	46	35.61	41.54	74	12.42	16.21	102	1.74	1.97
19	61.58	67.92	47	34.68	40.58	75	11.74	15.39	103	1.61	1.80
20	60.61	66.94	48	33.76	39.63	76	11.07	14.59	104	1.49	1.64
21	59.64	65.95	49	32.84	38.69	77	10.42	13.80	105歳以上	1.38	1.50
22	58.67	64.97	50	31.92	37.74	78	9.79	13.02			
23	57.70	63.98	51	31.01	36.80	79	9.18	12.26			
24	56.74	63.00	52	30.11	35.86	80	8.61	11.52			
25	55.77	62.01	53	29.21	34.93	81	8.05	10.81			
26	54.80	61.03	54	28.32	34.00	82	7.53	10.12			
27	53.83	60.04	55	27.44	33.07	83	7.04	9.45			

0歳の平均余命を平均寿命という。

資料 厚生労働省大臣官房統計情報部人口動態・保健社会統計課「簡易生命表」

出典：総務省統計局『日本の統計 2015』

になる。

そうなってくると、これからの学校教育は大きく変わらざる得なくなってくる。戦後70年間、学校の制度は基本的に変わっていない。小学校6年・中学校3年・高等学校3年・大学4年という制度は基本的に同じである。

そのうち義務教育は9年間でこれも変わっていない。高校まで含めて12年間で大学入試を迎えるシステムも変わっていない。

平均寿命が60歳前後の時代の12年間と、平均寿命90歳前後まで伸びる時代の12年間の意義と役割が異なっていることは自明である。数十年前の社会では高校を終える時点でのいわば「18

歳学力」で人生はほぼ決まっていたという現実があった。良い大学へ進み、良い会社に入ることが豊かな人生を送る判断基準になっていた。当時は会社の定年も45～50歳で、60歳になったら何もすることがない「老後」であった。

ところが、これからの時代は60歳以降に30～40年生きる・生きなければならないという現実がある。いわば定年後も「死ぬことができない」数十年間を過ごさなければならないのである。

そう考えてみると、18歳学力などは、極端に言えばほんの通過点である。むしろ問題は60歳を過ぎた時点でどれだけ生きがいのある生活を送ることができるかである。私はそれを「60歳学力」と呼ぶ。18歳学力が英数国理社の学力だとすれば、60歳学力は音美体などの現在の学校ではマイナーな教科につながる学力である。

今回の教育課程の改訂は十分とは言えないまでも、このような生涯を通じてどのような「学び」を保障すべきかについて、示唆を与えるものになっている。

6 人口減少で教育はどう変わるか

現在私のメインの活動は、全国の地名の由来を調べ、それに基づいて本を執筆することである。もとはといえば、社会科教育の研究から発したもので、それが第2の人生として発展したものが、1年間の何分の一かは全国の取材の旅に出ている。そこで痛感してきたことは、年々「地方」が衰退し、中央との格差が顕著になっていることである。

車を運転せず、電車とバスとタクシーに乗り継いで行くのだが、まず鉄道そのものの衰退が激しい。1時間2時間に1本というのは当たり前で、それだけ地方を享受できると言えば聞こえがいいが、やはり不便である。驚くことと言えば、JRとは言っても地方のほとんどが無人駅である。奈良県内ですら、JRの駅はその多くが無人駅であることには驚いた。

そんな思いをずっと抱いていた矢先、出合ったのが本報告書で紹介されている米津英郎氏の実践であった。学会での報告だったが、子どもたちがバス停を調べようとしたら、ある日突然バス停が無くなっていたという実践であった。指導者として入っていた馬居政幸氏が、その事実こそ授業に活かせるとして行った総合の実践である。

東京や首都圏に住んでいると、バス停が無くなるという実態はほとんど想像すらできないが、地方では当たり前のようになっている。そして私にとって衝撃的だったのは、私の故郷の長野県松本市でも同じようにバス停が無くなったという話を聞いたことである。高校時代通っていたバス停が無くなったと聞いて、事態の深刻さを個人的に痛感させられた。地方では自家用車で移動することが普通になっていることは、頭で知ってはいても、高校生が学校まで行くのに交通機関がなく、親が毎日学校まで送り迎えしていると聞くと、いったい日本の学校はどうになってしまうのか、と深刻に考えざるを得なかった。

さらに、首都圏の千葉県の印西市の某小学校で講演を頼まれ伺ったときわかったことだが、全校の児童数40数名で、しかも4学年の児童数はゼロとのこと。印西市は新興の駅近くは「日本で一番住みたい町」のコピーをいただいたとのことだが、その影でこのような小学校の実態がある。

いったい日本の学校はこれからどうなるのか、これから子どもをどのように教育していったらいいのか、という深刻な問題意識からこの研究プロジェクトを立ち上げたということである。

7 本報告書の構成

以上の問題意識で人口減少問題と学校教育の研究に取り組んできたが、本報告書は以下の構成になっている。

まず第2章「人口減少と学校教育」では、この分野の第一人者である馬居政幸氏に概説をお願いした。馬居氏は20数年前、生活科誕生の際、生活科に関する教員の意識調査などを依頼したこともあり、当時から「少子化」問題に注目した研究を続けてこられた教育社会学者である。現在我が国では人口減少問題と学校教育問題を専門に研究している唯一の研究者と言ってよい。

続いて第Ⅱ部「地域の現状と取り組み」では、三つの地域から人口減少問題で学校がどう変わってきているかを現地レポートの形で報告いただくことにした。

宮崎県美郷町、五ヶ瀬町の事例は典型的な人口減少地域でほとんど町の機能が失われようとした中で、複数の学校が「連携」で頑張っている実態を描いている。

岩手県住田町の事例は自然減に加えて、東日本大震災の影響などによって苦しむ実態の中で、森林環境学習に取り組む実態を伝えている。

そして、神奈川県横須賀市の事例は、首都圏でありながら過疎に苦しむ地域の地域と連携しながら頑張っている実態を伝えている。

第Ⅲ部では、人口減少問題に立ち向かう課題を「外国人の子どもへの対応」（角替弘規氏）、「多文化教育への課題」（桐谷正信氏）、「学力問題の光と影」（西本裕輝氏）の視点から鋭く切り込んでいただいた。そして、米津英郎氏の実践も紹介していただいた。

これらの論考は、人口減少問題からどのような課題が発生し、どのようにその解決に取り組んでいったらよいかについて具体的に書かれた初めての論文である。

家族問題・子育て問題も人口減少問題には欠かせない課題であり、それに関する資料の提供を渡辺恵氏にお願いした。

そして最後に、「人口減少問題と学校教育」として、長く現場で実践されてきた吉田豊香氏と多田英史氏を交えた座談会を収録した。まずこの座談会から読んでいただくのも手である。

第2章 人口減少と学校教育

馬居政幸

1 人口減少時代が始まる	14
1) 日本の総人口が増加から減少に転換	14
2) 減るのは子どもと働き手、高齢者は増え続ける	15
3) 減少の始まりは出生数を死亡数が超えることから	16
4) 推計値は過去の課題と問題を見るレンズ	19
2 人口減少時代の子どもたちの今と未来	23
1) 子どものいる家族が少数派に	23
2) なぜ東京は人口増で秋田は人口減なのか	27
3) 都道府県別格差から都市の問題へ	29
4) 産業構造の変化による世代内格差の進行への危惧	32
(1) 3次産業中心の社会への転換と個人化の進行	32
(2) 社会保障システムと教育システムの再編	34
3 人口減少下の学校教育と生涯学習の可能性を求めて	38
1) 再定義のための4種の観点	38
2) 新学習指導要領の可能性	40



第2章 人口減少と学校教育

馬居政幸
(静岡大学名誉教授)

1 人口減少時代が始まる

1) 日本の総人口が増加から減少に転換

2015年10月1日に実施された第20回国勢調査は、今後、日本社会の特性を述べる際に必ず言及されることになるであろう。その理由は、調査から1年後の2016年10月26日、総務省が集計結果を発表する際に準備した報道資料の冒頭に記された次の二つの事実である。

- 我が国の人口は1億2709万5千人（平成27（2015）年10月1日現在）
- 大正9（1920）年の調査開始以来、初めての減少（2010年から0.8%減、年平均0.15%）

日本は1920年から原則5年に一度の割合で、日本の国土で生活する全ての人たち（常住人口）を対象に国勢調査を実施してきた。その20回目となる2015年の調査は、恒常的に総人口が減少する国に日本が転じること、すなわち人口減少時代が始まったことを確認する国勢調査になった。

もっとも、予測よりも早く総人口の減少期に日本が移行することは、前々回の2005年国勢調査で指摘されていた。さらに、2010年国勢調査に基づく将来推計人口を用いて、政府の主導により、人口減少に伴う問題を解決する施策の検討が、全国自治体で始まった。その中には、適正規模の観点による小中学校の統廃合の実施計画も含まれる。

しかし、人口減少が推計ではなく事実として、日本の今を知り、未来に備えるために、最も重要な基礎データとなる国勢調査によって確認された意味は重く大きいと考える。

図2-1を見てほしい。人口を年齢別に3種（0～14歳：年少人口、15～64歳：生産年齢人口、65歳以上：老年人口）にわけて、それぞれの人数と割合の変化の特性を読み取りやすくするために、年少人口→老年人口→生産年齢人口の順に積み上げて図示したものである。

1950年から2010年は、国政調査による人口、すなわち事実の推移である。2020年から2050年は、国立社会保障・人口問題研究所が2010年国政調査の結果を用いて析出し、2012年に公表した将来推計人口である。この図に2015年国勢調査の集計結果を加えた。

人口減少が確認された2015年を境に、1950年から2050年までの100年間の人口の変化の意味を読み取るために作成した。それは、現在の小中学生の祖父母や父母が生まれ育った年月にその小中学生が長じて創る家族の時間が重なる100年である。それ故に、今と未来を生きる子どもたちにとっては、祖父母や親とは異なる社会が待つことを読み取るための図になる。

具体的に見ていこう。まず、2015年までの3種の年齢区分の実数が示す増減の特色に注目してほしい。2015年国勢調査で確認されたのは、3種の年齢区分を合わせた総人口の減少である。しかし、一番下の年少人口は、この図の最初の1950年（2942万8千人、35.4%）が人数と割合

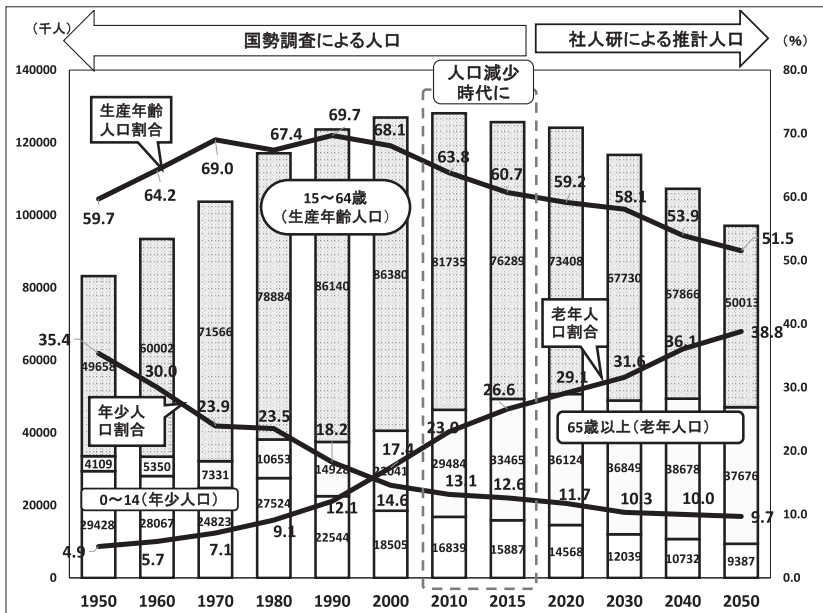


図2-1 年齢（3区分）別人口と割合の変遷 1950年～2015年（国勢調査）2020年～2050年（2014年推計）

ともにピークで、その後は減り続ける。逆に、真ん中の老年人口は1950年（410万9千人、4.9%）がボトムになり、人数も割合も増え続ける。そして、一番上の生産年齢人口は、1950年（4965万8千人、59.7%）から2000年（8638万人、68.1%）にかけて人数と割合は増加するが、総人口よりも少し早く2010年（8173万5千人）国勢調査で減少が確認される。

このような年少、老年、生産年齢という3種の年齢区分の変化の傾向から、日本の総人口が増加から減少に転ずる過程は、次のように4段階にわけて進行してきたことが確認できる。

- 第1段階 14歳未満の年少人口が減少する。

第2段階 65歳以上の老年人口が増加する。

第3段階 減少した年少人口の成長によって生産年齢人口の減少が始まる。

第4段階 生産年齢人口の減少が続くことで、総人口が減少に転じる。

2) 減るのは子どもと働き手、高齢者は増え続ける

この4段階に続いてどのような未来が待っているのか。図2-1に戻って、2020年以降の将来推計人口が描く年齢3区分それぞれの変化を追ってみよう。

まず年少人口では、減少傾向は変わらないものの総人口に占める割合の減少幅を見ると、2020年11.7%→2050年9.7%と30年間でわずか2.0ポイントである。今後、年少人口の減少は緩やかになる、ということだろうか。この点は次節にて改めて検討することになる。

老年人口はどうか。人数を示す棒グラフと割合を示す折れ線グラフは、ともに、老年人口が大きく増えることを示唆している。減少に転じた生産年齢人口はどうか。老年人口とは逆に、棒と折れ線のグラフは減少が続くことを示す。そしてその結果、生産年齢人口の2050年推計値5001万3千人は100年前の1950年4965万8千人とほぼ同数である。これは人口減少によって100年前の日本に戻ることを示唆する推計値なのか。

もちろんそうではない。次の二つの理由で、日本が全く異なる未知の国になることを示す推計値である。その一つは年少人口と老年人口の割合が逆転すること。1950年の年少人口は35.4%、老年人口は4.9%である。総人口の3人に1人が14歳以下の子ども、65歳以上の高齢者は20人に1人という若い国であった。100年後の2050年の推計人口では、年少人口は9.7%、高齢者は38.8%。子どもは10人に1人以下、3人に1人が高齢者の国になると推計されている。

その二つは、65歳以上の高齢者の人数（老年人口）と支える側に位置する15歳から64歳までの働き手となる年齢層の人数（生産年齢人口）の割合が全く異なる。1950年の老年人口は410万9千人、生産年齢人口は4965万8千人なので、計算上は $4965万8千人 \div 410万9千人 \approx 12.1$ 人で高齢者1人を支える社会であった。ところが、2050年の老年人口は3767万6千人、生産年齢人口は5001万3千人と推計され、 $5001万3千人 \div 3767万6千人 \approx 1.3$ 人で1人を支える社会に変化ということになる。

したがって、先に示した人口減少の4段階に次の2段階が加わることになる。

第5段階 年少人口と生産年齢人口は減り続けるが老年人口は激増する。

第6段階 老年人口と生産年齢人口の比がほぼ1対1、年少人口が1割以下になる。

ただし、この二つの段階の前提にある2050年の数値はあくまで推計であって事実ではない。したがって、私見だが、1950年と2050年の相違点としてあげた二つの理由は、このままでは日本社会は存続できないというメッセージと理解してほしい。あるいは、過去の人口規模との対比や世界の人口増との関係で、日本の人口減少を肯定視する楽観論への警鐘と位置付けてほしい。この点も次節にて再度考察する。

ところで、一般に年少人口の減少は少子化の問題、老年人口の増加は高齢化の問題とされ、人口減少の問題は生産年齢の減少による労働力不足とする傾向がある。だが、図2-1によって整理した人口減少の6種の段階から、3種の年齢区分全てに、それぞれ異なる課題を伴って生じる問題であることが理解できる。さらに、国勢調査による人口（実数）の変化から見出した4段階までの減少プロセスから、総人口の減少が少子化と高齢化の進行の結果であることが明確になった。とすれば、人口減少に伴う課題と問題の解明は、生産年齢人口減ではなく、年少人口減と老年人口増が同時並行で進行する過程を問い直すことから始めるべきと判断する。それは優れて学校教育の問題と重なることになる。

そこで、年少人口減少のスタートの位置にある出生数と老年人口増加のゴールになる死亡数の推移に注目してみよう。

なお、本節で整理した人口減少過程の6種の段階を、以後は人口減少メカニズムと表現する。もちろん、あくまで私見であるが、了承いただきたい。

3) 減少の始まりは出生数を死亡数が超えることから

「出生数、初の100万人割れへ 厚労省16年推計 少子化止まらず」

前節で紹介した、2015年国勢調査の集計結果発表から二か月後の、2016年12月22日の日本経済新聞一面トップの見出しである。厚生労働省が同日発表した「平成28年（2016）人口動態統計の年間推計」の報道記事につけられていた。ただし、厚労省の報道資料の「結果のポイント」には、「出生数：98万1000人と推計される」、「死亡数：129万6000人と推計される」、「自然増減数：

△31万5000人と推計される」が並置されていた。

二か月前の国勢調査集計結果の発表では、「総人口初の減少」がトップ見出しであった。さらに少子化の進行は規定事実のはず。にもかかわらず、日本経済新聞が出生数の減少にニュース価値を置いたのはなぜか。しかも一面トップに。その理由について、図2-2を用いて考えてみよう。

上記2016年人口動態統計年間推計の統計表から得た出生数と死亡数の年次推移データに、一人の女性が生涯にわたって産む子ども数の平均値である、合計特殊出生率のデータを加えたのが図2-2である。その出生数と死亡数の棒グラフ上に付した吹き出しの内容を次の順序で確認してほしい。(図内の吹き出しも含めて、本節で使用する出生率は合計特殊出生率のことである)

団塊の世代 (1947～49年) →少産化 (1960年：出生率半減) →団塊ジュニア (1971～74年 + 70年代後半) →1.57ショック (1989年→出生率1.57→少子化) →出生率最低値1.26 (2005年 →出生数を死亡数が超え自然減2万千人に) →出生率1.45に上昇 (2015年、自然減28万5千人) →出生数100万割る (2016年、自然減31万5千人)

各項目の詳細は次節に譲るが、図2-1の年少人口の減少過程では見えなかった出生数の二つの山 (団塊の世代と団塊ジュニア) と二つの谷 (少産化と少子化) を確認してほしい。特に、団塊の世代が形成する一つ目の山の大きさ (ピーク1949年、出生数270万人、出生率4.3人) とその直後の1950年から10年間で出生数と出生率を半減させた少産化の谷の深さ (1960年、出生数161万人、出生率2.0人) を記憶していただきたい。この団塊の世代の山と少産化の谷の落差こそが、その後の出生数の恒常的な減少 (少子化) と高齢者の激増 (超高齢化) の直接原因になることを次節で展開することになるからである。

先の日経新聞一面トップにしたことへの問いに戻ろう。出生数100万人割れに注目した理由は次の2点である。

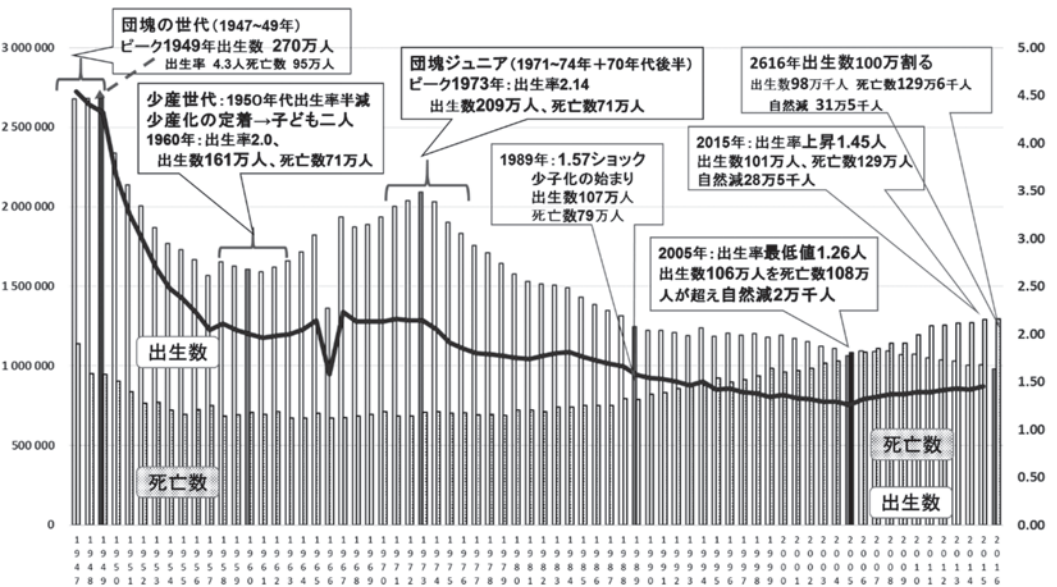


図2-2 出生数と死亡数と合計特殊出生率の推移 (1947年～2016年)

その一つは、図2-2の出生率が最低値1.26を記録した2005年にある。この年に出生数を死亡数が超えたからである。特定地域で人口が減少する理由は二つ。一つは流入者より流出者が多くなる社会減。もう一つは、出生数より死亡数が多くなる自然減である。高度成長期に問題視された過疎と過密は特定地域に偏った過度な社会減と社会増が原因であった。日本全体の均等な発展を求める国土の総合開発が課題になった理由である。さらに高度成長期も含めて、戦後日本社会が解決を迫られたのは、増加する人口への対応と増加数を抑制するための出生数の制限であった。その象徴が「貧乏人の子沢山」から「少なく産んで、よく育てる」へという標語（警句?）のもとで、子どもを二人にすることであった。

その流れが変わったのが図2-2の吹き出しで示した1.57ショックである。1989年の人口動態統計で出生率がそれまでの最低値1.58（1965年）より低くなったことが原因である。少子化という言葉の誕生につながる流行語であった。1.57という数値とともに、“合計特殊出生率”という言葉も知られるようになり、日本の人口を維持するために必要な“人口置換水準2.07～2.08”という言葉・数値とともに、人口減少への関心を高める契機にもなった。エンジェルプランを代表し、子どもを生み育てることへの社会的支援の必要性を求める世論の喚起にもつながった。

しかし、残念ながら、出生率は下がり続け、それまでの最低値を更新する1.26を記録した2005年の人口動態統計により、死亡数が出生数より多くなることが明らかになった。すなわち、一国の人口減少の直接原因になる自然減（出生数より死亡数が多い）が恒常化する国に日本が転換した年が2005年であった。国勢調査は5年に一度という調査方法と国外からの移動・流入による社会増の影響により、自然減による人口の減少とズレが生じる。したがって、2015年は人口減少を国勢調査が最初に確認した年であって、人口減少に日本が転換した年という意味ではない。他方、人口動態統計は全国自治体の住民票や出生・死亡・婚姻・離婚の届を基にした集計である。日本は国外からの人口流入の割合が低いため、最初に自然減が確認された年である2005年が実質的に人口減少時代の始まりと考えられる。

このことは、図2-2に示すように、出生数より死亡数の棒グラフが高くなる2005年以降の10年間に生じた事象から、国を単位とする人口減少がもたらす課題を読み取ることが可能になる、との意味でもある。それが出生数100万割れに注目する二つ目の理由につながる。

上述したように、戦後日本の人口政策を転換させたのは1989年の1.57ショックであった。その結果、人口の増減を出生数ではなく出生率で論じる傾向が強くなった。ところが、図2-2に示すように、戦後日本の出生数には二つの山と谷がある。合計特殊出生率の分母は出産可能とされる15歳から49歳の女性である。そのため、出生率に変化がなければ出生数は分母の大きさに左右される。逆に分母が縮小するときは、出生率を上げても出生数が減少する可能性を避けられない。

改めて、図2-2の2005年から2016年にかけての折れ線グラフ（合計特殊出生率）と二つの棒グラフ（出生率と死亡率）の変化を見てほしい。折れ線は上昇傾向に転じているが、出生数と死亡数の棒は上下が逆になり、出生数の棒グラフは下降し、死亡数の棒グラフは上昇する。この変化は、出生率の上昇では相殺できない分母の縮小が進行していることを示唆する。その理由は、出生数の二つ目の山である1973年をピークとする70年代生まれの団塊ジュニアが40代後半の人口コーホートに移行する時期に入ったからである。

ちなみに1.57ショックから2004年までの間の出生数の棒の高さを見てほしい。出生率は右下がりだが、棒の高さはほぼ水平である。この時期に団塊ジュニアが20代から30代の人口コーホートを形成する世代になったため、出生率の減少を分母の増加で相殺できたわけである。もし1.57ショックの直後に出生率が増加に転じていれば、出生数は右肩上がりに転じて三つ目の山が形成

され、死亡数の増加による自然減の時期を先に延ばすことができた。

残念ながら、2005年以降の自然減の増加は、出生率の減から増への転換が遅れたことの証左とみなさざるを得ない。今後、出生率の分母を形成するのは、団塊ジュニアの山の後に来る二つ目の谷になる。しかも、この二つ目の谷は、一つ目の谷と違って上り坂への道が見えていない。出生率を上昇させて出生数を増やし、自然減を自然増に転換することが、極めて困難になることを覚悟しなければならないであろう。その警鐘を鳴らす契機として、出生数が100万以下になるとき、と私は考えていた。

その意味で、日本経済新聞の見出しは、残念なことではあるが、予想どおりであった。とすれば、この2005年以降の事実を踏まえ、根拠なき楽観論を排し、このままの状況が続けば、どのような未来が待っているかを検証しなければならない。そのために、これまでとは異なる視点から図2-1と図2-2のデータを読み直してみよう。

4) 推計値は過去の課題と問題を見るレンズ

学校教育の現場において、責任ある立場（中間管理職？）で活躍されるのは40代の先生方であろう。そして幾度も確認してきたように、現在の40代は70年代生まれの団塊ジュニアである。この世代は量の多さがもつパワーがある。90年代から00年代にかけての経済的に最も厳しい時代に青春を送った世代でもある。名称が象徴するように、団塊の世代の老い（後期高齢期）に対応しなければならない世代である。人口減少時代の課題解決の担い手になることを期待される人口コーホートと私は位置付けている。

ただし、通常、団塊ジュニアとされる1973年をピークとする70年代前半生まれの男女の親の多数派は、実は戦中・戦前生まれである。第二次大戦後のベビーブーマーの別名である団塊の世代の子どもたちの多数派は、70年代後半生まれで、真正団塊ジュニアと名付けられる。本稿では、団塊の世代に次いで大きい人口コーホートという意味で、両者を区別せずに、70年代に生まれた男女を団塊ジュニアとする。その中間の位置にある1975年生まれの人たちの視点から、人口減少が進行する社会の現実と課題を問い直してみよう。人口減少時代を新たな飛躍の踏み台にできるかどうかは、この世代の自覚と力量による、との立場からの方法論である。

その準備として、図2-1「年齢（3区分）別人口と割合の変遷」を団塊ジュニアの視点から再考察するために、次の手順で再集計し、図2-3、2-4、2-5、2-6を作成した。

- ①1950年からの国勢調査と2060年までの将来推計人口を5年単位に整理し、
- ②人口の年齢3区分それぞれの1950年から2060年までの5年単位の人口を対象に、
- ③1975年を100と置いて各年の指数値を求め、折れ線グラフにする。
- ④年齢3区分それぞれの変化と課題を読み取りやすくするために、分離して棒グラフにする。

まず、指数値の基点である1975年生まれの団塊ジュニアになったつもりで、図2-3の年齢3区分それぞれの折れ線の変化を追って見てほしい。データ源は同じでも、指数値に置き換えることで、図2-1で確認した特性とは異なる世界が見えてくるであろう。

年少人口を見ると、40歳になった2015年（国勢調査で人口減少確認）の時点では、1975年を100とする指数値で58になり、誕生時より約4割減少したことを示す。ところが、生産年齢人口は101なので、わずかながら増である。さらに老年人口は377なので4倍近い激増である。人口減ではなく人口増のデータを示す図に見えてくる。

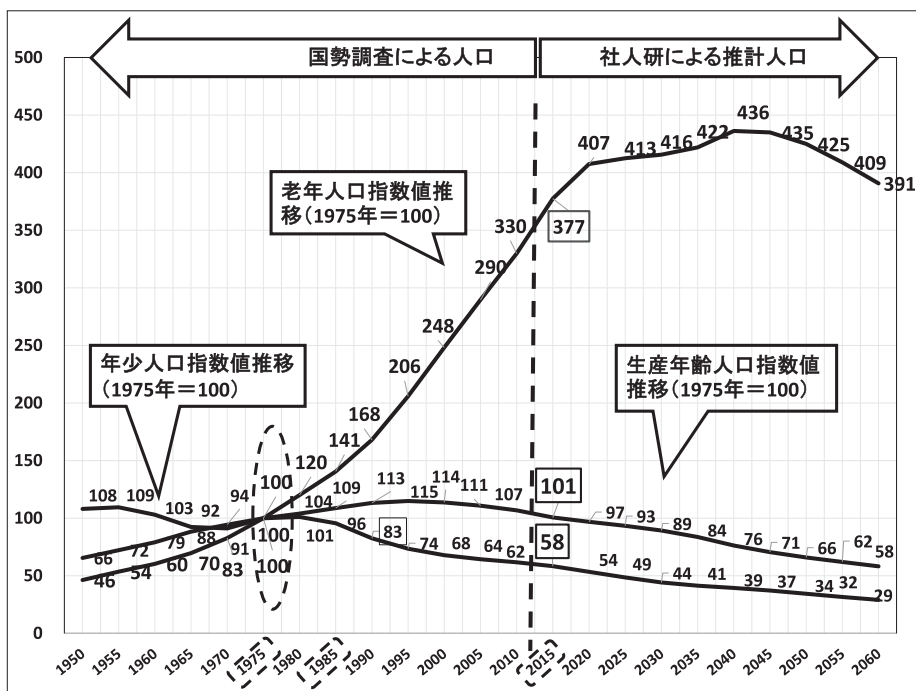


図2-3 年齢3区分別指数値(1975年=100)推移 1950年～2015年(国勢調査) 2020年～2060年(2014年推計)

もっとも、0歳を基準にされても実感がわかない、ということになるかもしれない。そのため、1975年生まれの人たちの成育史で補ってみよう。小学校入学の前年、5歳になった1980年の年少人口としてカウントされる0歳から14歳までの子どもたちの指数値は101と団塊ジュニアの誕生で増加に転じる可能性を示唆する指数値を示す。10歳になる小学校4年の年は96と指数値では減少に転じるが、学年というレベルで変化を感じる幅ではない。さらに、中学3年15歳になって生産年齢人口（15歳～64歳）に移行する1990年の生産年齢の指数値は109で1割弱の増である。大学進学や就職活動期になる20歳1995年の115をピークに、多数派が職に就く25歳2000年は114と生産年齢人口が増から減に転ずるが、1975年との比較では1割以上増である。

この世代は、団塊の世代と同様に、同世代との関係では人口の減少を感じることは困難なのかもしれない。だが、教職に就いた方は異なる世界に接するはず。25歳になる2000年の年少人口の指数値は68なので、自身の小学校時代より3割減である。40代前半の現在では4割減、その10年後50代の2025年から30年にかけての指数値は49から44に。自分の小学生時代と比較して半分以上になると推計されている。ところが、老年人口（65歳以上）を見ると、2025年413、30年416となり、物心ついたときとの比較で4倍以上、というわけである。やはり人口減ではなく人口増の実感が伴うかもしれない。生産年齢人口はどうなるだろうか。2025年93、30年89である。年少人口の減少と老年人口の増加との比較では大きな変化に見えないかもしれない。

このように1975年生まれの人たちの成育史にそって年齢3区分の人口の増減を追ってみると、教員であれば子どもたちの減少を実感できるが、他の職業に就いた方たちはどうだろう。生産年齢人口もピークの115と比較すれば減少期に入っているが、1975年と比較すれば101である。指数値に差が出るほどの顕著な減少幅ではない。加えて、女性の労働力率の上昇で、人手不足感はあるが、職場で生産年齢人口減少の実感をもつことは難しいであろう。多分、誰もが実感できるのは高齢者の増加だけではないか。

そこで目線を変えて年齢3区分別に分離した図2-4～2-6の棒グラフで確認してみよう。

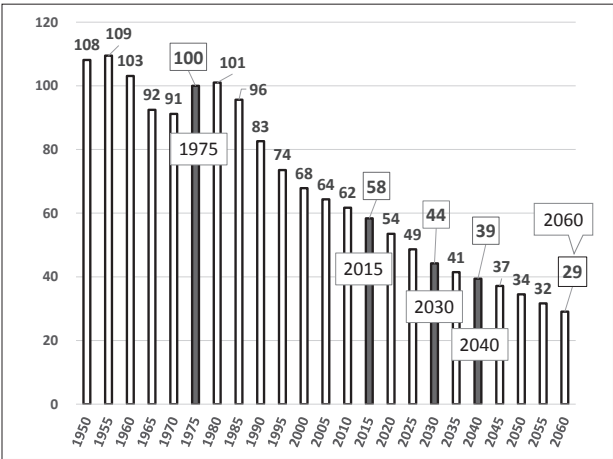


図2-4 年少人口（0～14歳）

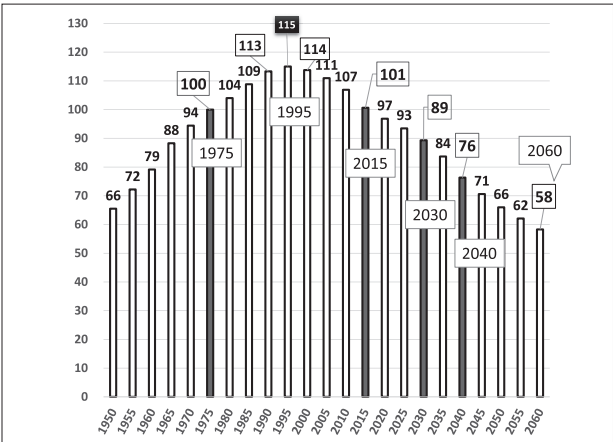


図2-5 生産年齢人口（15～64歳）

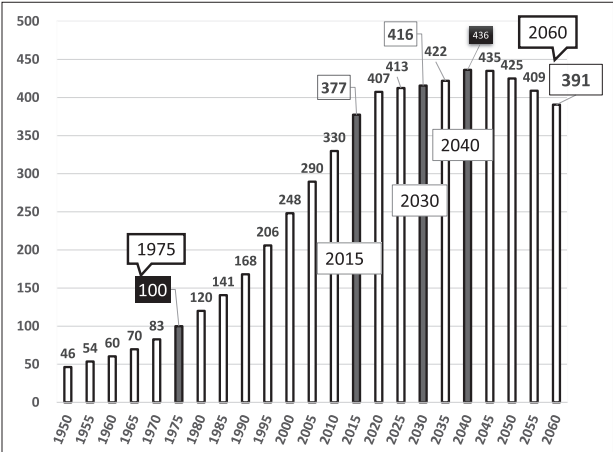


図2-6 老年人口（65歳以上）

まず三つの図の増減の角度を比較してほしい。図2-4の年少人口と図2-5の生産年齢人口は、頂点から下る角度（減少幅と減少速度）に大きな差はない。例えば、年少人口の指数値101は1980年だが、20年後の2000年は68と減少幅は3割を超える。この減少角度は2015年を超えて2060年の指数値29まで引き継がれる。他方、生産年齢人口の場合は、人口全体が減少期に入る2015年の指数値が101である。しかし、この傾向が続けば、生産年齢人口も1980年の年少人口と同じ道をたどることを、推計値による棒グラフは示している。

図2-6の老年人口はどうであろう。尺度が異なるので、単純に比較できないが、1975年指数値100からピークの2045年435まで直線状に変化することは、年少人口の減少や生産年齢人口の増加と減少の仕方が直線的であることと共通する。ちなみに、1975年生まれの男女が、実質上の退職年齢を意味する、年金支給開始年齢の65歳になる2040年の指数値を見ると、年少人口39、生産年齢人口76、老年人口436である。年少人口は減少し続け、それを追いかけるように生産年齢人口の減少が顕著になるが、高齢者の激増の角度に変化はない。支える側の減少は3割に近づくが、支えられる側は4倍以上に膨らみ、未来を担う子どもたちは自分たちの4割しかいない。これが推計人口によって描かれる、1975年生まれの男女の年金受給時の姿である。だがこのような変化を現在の日常生活で実感することは難しい。その前に、この指数値から見えてくる社会の姿をリアルに思い描くこと自体が困難であろう。

そこで、学校教育の対象となる年少人口に絞って、将来推計の基点である2010年を100とする指数値で再計算して、2060年までの変化を図示してみた。図2-7である。

2010年を100とすれば2020年は87で1割強の減少だが、その5年後の2025年は79になって減少幅は2割を超える。そのまた5年後の2030年は71で3割減に。その後も2035年67、2040年64と減少が続き、2010年から35年後の2045年には60と4割まで減少幅は広がる。2010年に小学4年生であった10歳の子どもの年齢になる年である。現在の団塊ジュニアの年齢と重なる。

さらに、2010年に20代前半で採用された新人教師なら、学校の責任者になる50代後半になる年である。現在のアラサー教員（20代後半から30代前半）の教師人生とトータルに重なる時間の流れである。上記指数値のリアル度を感じられるだろうか。

この小中学校の児童生徒数の分母となる0-14歳の人口の減少率は、学校教育関係の法制度が変化しない限り、小中学校と教員の減少数に直結する。遠い先のことではない。本年2017年

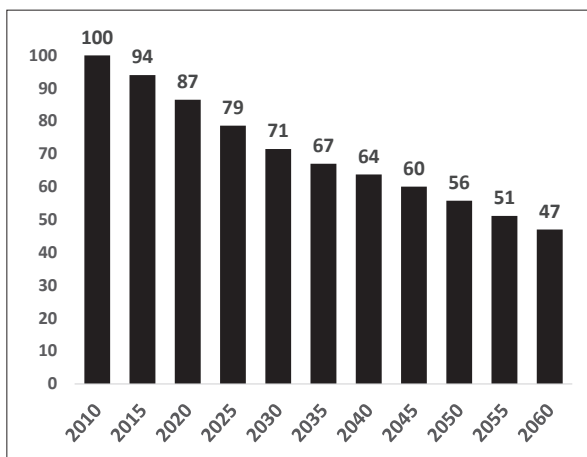


図2-7 指数値による年少人口の将来推計値の推移 2010～2060年（2010年＝100）

を起点にすれば2025年は8年後、2030年は13年後である。6割になる2045年までに28年。このままでは、現状の学校数と教員数を維持することは不可能と判断せざるを得ない。

しかし、教師として子どもたちの前に立つ条件となる、より重要かつ困難な課題があることを忘れてはならない。それは、子どもたちに何をどのように学ばせればよいのか、という教師の原点となる問いへの回帰である。

現在10歳の小学生の13年後は大学卒業直後の23歳、その5年後の2030年は28歳。その10年後の2040年は38歳である。図2-7の右端にある2060年でも58歳である。人口減少時代が求める日本社会の変化への対応を自分の人生と重ねなければならない男女である。そのために必要な知識、資質、能力とその学習方法とは。授業と教師の在り方は。疑問符は限りなく広がるであろう。

これまで少子化対策や高齢化対策は、それぞれ該当する年齢層を対象にした問題の解決方法として提示されてきた。しかし国全体の人口減少が顕著になる段階での問題の解決には、日本という国土で生活する全ての年齢層を当事者にした展開が求められる。さらにより重要にもかかわらず、対処が最も困難な条件は、転換への時間が限られていることである。

どうすればよいのか。原点に戻り、人口の将来推計とその描く社会象の意味を問い直すことから始めなければならない。図表の数値の2015年までは国勢調査の集計結果を、それ以外の推計値は国立社会保障・人口問題研究所による『日本の将来推計人口』（2012年月推計）を用いた。この将来推計作業の当事者である、国立社会保障・人口問題研究所の金子隆一氏は次のように述べている。

「こうした未来図を与える将来推計人口は、その科学的な位置づけからは、確定した将来を予測したものではなく、社会が現在動いている方向にそのまま進行した場合に実現するであろう人口の姿を描いたものであり、実のところ現在の人口、社会の問題点を将来というスクリーンに拡大して示したものである。したがって、それは現在を生きている世代の行動の指針ではあっても、真に将来を決めるのは、そのわれわれの今後の行動にほかならない。」¹

実はこのような金子氏の指摘を重視し、「将来というスクリーンに拡大」された「現在の人口、社会の問題点」を明らかにするための作業として、同一の事象を実数、推計値、指数値、棒グラフ、折れ線グラフ、比較、個別などの方法を用いて多面的に考察するために、また読者のみなさんがご自身の視点から考察できるように、図2-1～2-7を作成した。さらに、「真に将来を決める」のは、「われわれの今後の行動」との観点に基づき、2015年国勢調査や2016年人口動態統計の報道資料や新聞報道の「見出し」に注目した。その示し方に、過去と現在の問題点を明らかにすることで、新たな未来を創造するために必要な課題を浮き彫りにする意図が読み取れたからである。

そこで、次節にて、このような推計は未来ではなく過去と現在からのメッセージとの観点に基づき、推計値を含む最新のデータが描く人口減少社会日本の課題と問題点の整序を試みたい。そして、最終節において、新たな未来創造に必要な問題解決の処方となる選択肢を提示することから、推計値が発する警告に応えたい。そのいずれにおいても、本節と同様に、子どもたちの姿が見えるデータに焦点づけての考察に挑みたい。

2 人口減少時代の子どもたちの今と未来

1) 子どものいる家族が少数派に

これまでの考察で、日本における人口減少は年少人口（0～14歳）の減少から始まったことを確認した。とすれば、人口減少時代に備えるための作業は、子どもたちが少なくなった理由を

問うことから始めることが必要になる。そのため、前節の図2-2から出生数の変遷に関わるデータと説明事項を取り出し、増減に関わる社会事象の説明を記入した図2-8を作成した。その中に、参考のため、記入内容にある合計特殊出生率と普通出生率（人口千人あたりの出生数）のデータと普通出生率の推移の図を附記した。

まず、前節で「各項目の詳細は次節で」と予告したように、日本全体の出生数の推移を再確認しながら、その変化の社会的背景を考察していきたい。

図2-8を見てほしい。上述したが、第二次大戦後のベビーブーマーである団塊の世代から現在の少子化までの毎年の出生数（棒グラフ）と合計特殊出生率（折れ線グラフ）の変化の図に、経済・社会の変動と子どもの育ちの特徴を簡潔に図示したものである。

1949年に270万人生まれた団塊の世代のピークの合計特殊出生率は4.3であった。ところが、その11年後の1960年の合計特殊出生率は2.0になった。約10年で出生率は4.3から2.0へと半分以下になったわけである。ここまでは前節で確認したが、述べていないことがある。それは、この減少は自然に生じたわけではなく、官民あけて減らすことを求めた施策と運動の結果ということである。その意味で、同じ子どもの減少でも、増やそうとしても増えない昨今の少子化とは異なる。そのため、これを「少産化」と名付ける。

棒グラフの形状が示すように、出生数の減少と出生率の低下の割合は、この少産化の方が現在の少子化よりもはるかに大きく、速度も速い。この変化の激しさが、前節で指摘したように、現在の少子・高齢・人口減少の淵源になる。が、その前に、この時期の出生率低下は、扶養人口の減少によって生じる負担の軽減で経済発展を有利に進める「人口ボーナス」と国連が名付けた人口政策の模範国として、世界から称賛されたことを確認しておきたい。

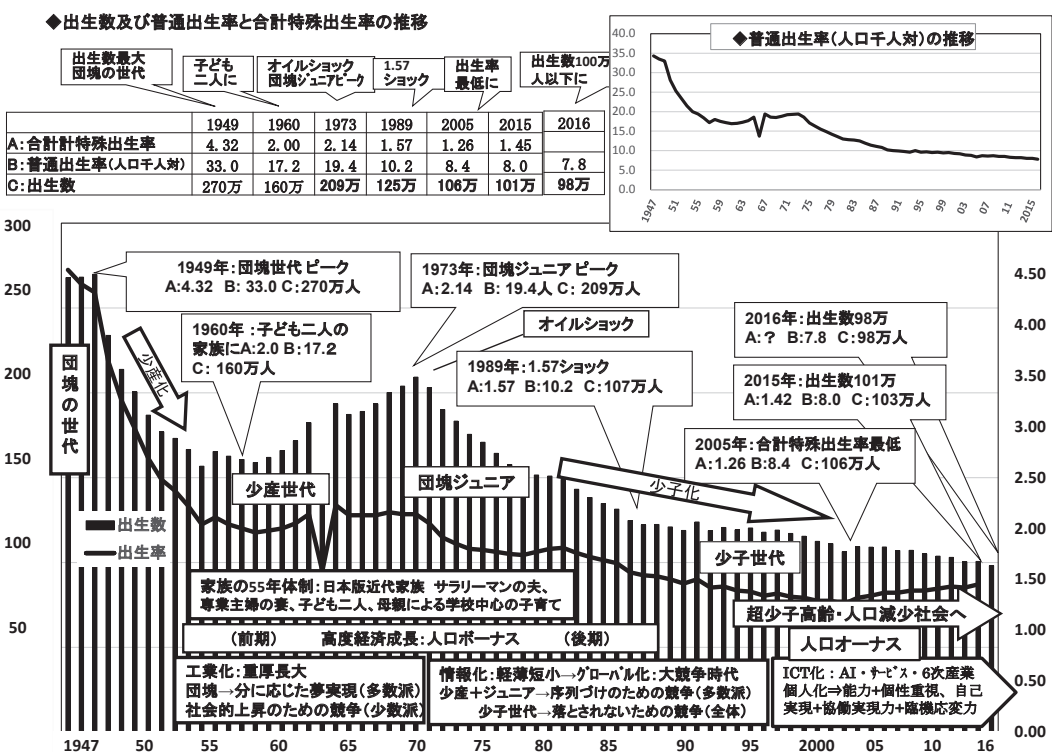


図2-8 出生数・合計特殊出生率・普通出生率の推移と家族・産業構造の特性

日本は1960年を前後する時期に、子ども二人の社会、つまり少産化を完成させることで、高度経済成長時代の幕開けを準備したことになる。さらに、子どもを二人にする家族計画は、経済の高度成長とともに新たな家族づくりの条件として若い男女に浸透していった。

高度成長の担い手は、全国から都市に移動した若い男女であった。その人たちが職場や学校で出会って家族を形成した。その理想は、夫はサラリーマン、妻は専業主婦、夫の仕事の報酬として毎月入る定額の給与によって、家事育児を担う妻の裁量により、子ども二人を学校中心に育てる家族であった。戦後家族とも、家族の55年体制とも、日本版近代家族とも名付けられる家族の誕生であった。合言葉は「少なく生んで、よく育てる」、女性の夢は「給料取りの奥さんに」。恋愛結婚、専業主婦、夫の親とは別居が、女性の多数派が望む結婚観であった。この過程は団塊の世代の成長と重なり、その数の多さにより、工業化と同時進行する都市的文化（生活様式）の全国への広がりを可能にした。それは東京を代表に、巨大都市圏に全国各地で生まれ育った男女が移動する仕組み（社会システム）に学校が組み込まれる過程（下位システム化）でもあった。

すなわち、「少なく生んで、よく育てる」の基準は、学校文化への適応度と獲得する成績の順位になる。幼稚園、小学校、中学校と進むにしたがって、子どもと母親の生活は各段階の学校の要請にしたがって変化する。父親はどうか。高校は当然のこと、望むなら大学までも、と願う妻と子の生活を支えるために、生活の全てを妻に委ねて仕事中心の日々を歩むことになる。それは学校教育に適合的な文化（生活・行動様式や価値・規範意識）に順応し、社会的評価の高いとされる学校歴を獲得できる度合いで、子どもの未来の社会的序列（幸福度）が決定されるとの神話が、日本の学齢期の子どもがいる家庭に浸透する過程でもあった。その実現度（リアリティ）が巨大都市圏中心部にある大学への進学可能性とリンクする、との神話も伴って。

子どもの未来は、学校の成績を介して、生まれ育った地から離脱することによって達成できると信じられたわけである。これが団塊の世代とその家族が歩んだ軌跡である。ここまでは、家族の中の子どもの二人にして得た「人口ボーナス」による経済成長のプラス面である。図2-8で見ると、1989年の1.57ショックの前までといえよう。だが、ボーナスはいずれなくなる。出生率の低下は、世代を重ねると「負担（オーナス）」を拡大させる。その兆候は子どものいる家族の変化として顕れる。

図2-9を見てほしい。1975年から2014年までの国民生活基礎調査（厚生労働省）の結果から、18歳以下の子どもがいる世帯の割合の推移を子どもの人数別に図示したものである。世帯は家族とみなせるため、団塊ジュニアより後に生まれた子どもたちがいる家族がどのように変化したか知るうえで、その特性を最も象徴的に示す横棒グラフである。

まず、この図から人口減少時代を生きる子どもたちの現実には直結する数値を紹介しよう。

1975年53.0%→2001年28.7%→2010年25.3%→2014年22.6%

全世帯のなかで子どもが「1人」「2人」「3人以上」の世帯を足した割合である。1975年生まれの団塊ジュニアは、子ども1人の家族が20.0%、2人が24.6%、3人が8.4%、合わせて53.0%になる。半数以上の家族に子どもがいた。だが、2001年の総和は28.7%、2010年は25.3%と減少し続け、2014年は22.6%になり、全世帯の2割をきる年が近づいてきたことを示唆する。

他方、子どものいる世帯での1人、2人、3人の割合はどうか。90年代までは、子ども2人の世帯が最も多かった。だが、2001年に子ども1人と子ども2人の世帯の割合が共に12.2%と同じになったあと、子ども1人の世帯の割合が子ども2人の世帯の割合よりやや多くなる。

この変化を団塊の世代と比較できるようにモデル図にしたのが図2-10である。

団塊の世代から団塊ジュニアへの変化は、1人の女性が産む子ども（合計特殊出生率）を平均

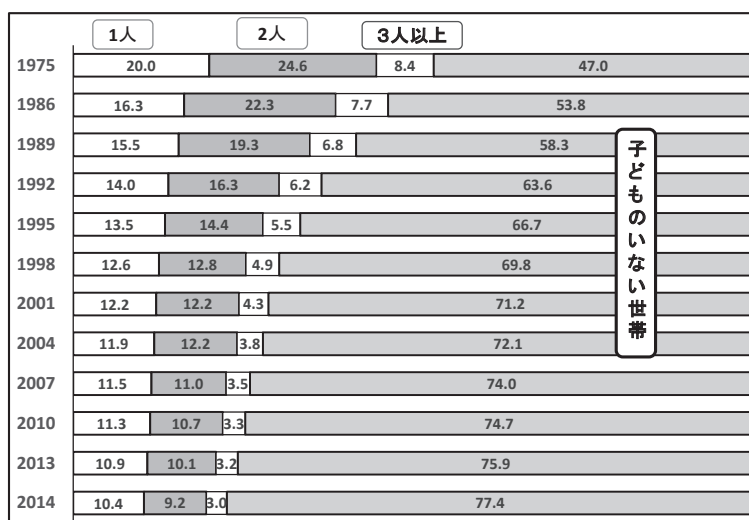


図2-9 18歳以下の子どもの有無別世帯数の構成割合の推移

4人強から2人に減らすことによって生じた。子どものいる家には兄弟姉妹が平均4人から5人いたが、団塊ジュニアが生まれ育った家庭の子どもの平均は2人になった。ところが、子ども2人が定着した後に生まれ育った“少産世代+団塊ジュニア”の子どもの減少を示す2.1から1.25への変化は、“晩婚化+非婚化”による未婚者の増加（出産女性の減少→子どものいる世帯の減少）が原因である。それは独身男女の単身世帯と老親のみの世帯が増加することでもある。

その結果、親も子も身近に育ち合う仲間とモデルを失い、育児不安と子育て支援が行政サービ

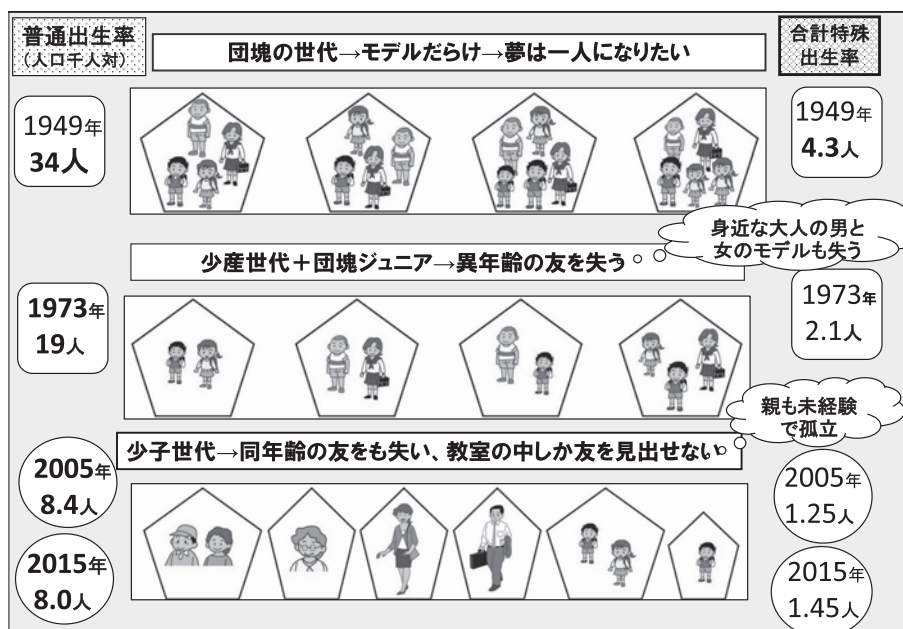


図2-10 子どもと家族の変化の関係図

スの課題になる。家庭内暴力や児童虐待を防止する法律が制定され、認可・認証保育園の増設や認定子ども園の創設が自治体行政の施策課題になる背景である。

少し先に進みすぎたようである。人口減少時代の課題解決の考察は次節の課題である。ここでは前節と同様に、人口減少の多様性に即して視点を変えてみよう。これまでの考察は全て日本全体を単位とする変化を対象にしたものであった。だが、人口減少の進行度は日本全国様々である。また前節で確認したが、団塊の世代や団塊ジュニアの名称が示すように、生まれた年代（世代）によっても異なる。さらに、実は世代内でも大きく異なる側面がある。

現在日本で進行する人口減少は、地域間、世代間、世代内の三つの次元で偏頗（かたより）と差異（違い）を伴う。この三つが重なることで、格差という概念が必要になる可能性も否定できない。そこで、今なお人口増が続く東京都と最も人口減少が進行する秋田県をモデルに、大都市圏（中央）と小規模自治体（地方）における人口減少の偏頗と差異と格差の発生過程（メカニズム）を考察したい。

2) なぜ東京は人口増で秋田は人口減なのか

図2-11を見ていただきたい。2005年国勢調査をもとに、東京都と秋田県の人口ピラミッドを並置した図である。少し古いデータだが、高度成長期とその後の日本社会の変化を知るためには、この時期のデータが有用と判断した。但し、人口規模が大きく異なるため、ピラミッドの形状のみに注目してほしい。

2005年国勢調査のデータということは、1947～9年生まれの団塊の世代が50歳代後半、1970年代生まれの団塊ジュニアが30歳前後（アラサー）に人口の山を形成した時期である。すでに秋田県は、この時点で団塊の世代の山を境に、逆ピラミッド型の人口構成に転換していた。ところが、東京都は15歳以下の人口が極端に落ち込んだ瓢箪型。しかも、上の50代後半の団塊の世代の膨らみよりも、アラサー世代である団塊ジュニアの人口コーホートの膨らみが大きい。

図2-12に示すように、日本全体では団塊の世代が団塊ジュニアより大きな人口層であるにもかかわらず、なぜ東京は逆なのか。その理由は秋田県との比較で見えてくる。東京都は出生率が低く、都内で生まれ育つ子ども数は、親となる世代の数と比較して非常に少ない。ところが、18歳を境に進学、就職などの理由で若い男女が流入する巨大都市であることは、高度成長期に形成されたあと変わっていない。厳しく表現すれば、自ら育てることなく、全国から青年層を吸収することで、都市機能を維持する巨大都市、これが東京である。

問題は移動してきた男女のなかで家族を創る割合が低いこと。少子化の直接原因である晩婚化

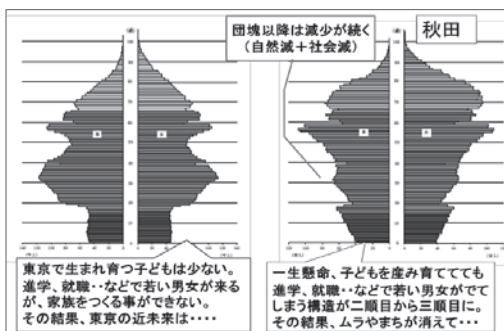


図2-11 人口ピラミッド比較（2005年国勢調査）

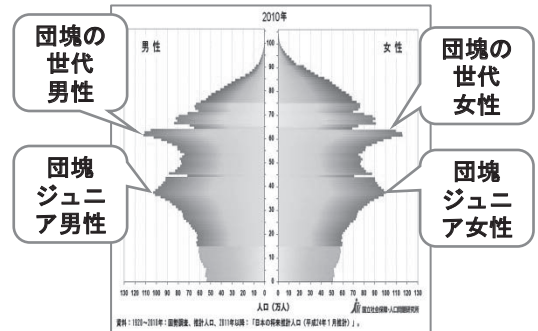


図2-12 日本の人口ピラミッド（2010年国勢調査）

から非婚化への傾向を主導しているのは、東京都に移動してきた若い男女である。いいかえれば、若い男女の流入を求めながら、家族を創る社会的条件を整えられない東京という巨大都市が、日本の人口減少の元凶とみなすことができる。この傾向を秋田県からみればどうなるか。一生懸命に子どもを生み育てても、子どもの未来を考えれば、進学、就職などで都会に出さざるを得ない。その結果、村や町が消えていく、というわけである。

もちろん、これは問題点をわかりやすくするモデル図的発想である。実際には、現在の東京大都市圏における社会移動の多数派は、埼玉、千葉、神奈川などの大都市圏内の男女である。だが、1960年代から70年代にかけての高度経済成長期に、東北の多くの若者が東京に出たことは事実である。現在もその流れは変わっていない。東京大都市圏を移動する青年男女に占める秋田県出身者の割合は低いが、秋田県で生まれ育った青年男女の東京大都市圏への移動者の割合はかなりの高さになる。そしていうまでもなく、このような人口移動の構造は日本全体に及ぶ。

人口減少の直接原因は死亡数が出生数を上回る（自然減）ことだが、それは国全体の人口減少にのみ当てはまる論理。都道府県単位で生じている人口減少の進行度には30年以上の差がある。進学、就職、転勤、結婚などの社会移動に伴う減少（社会減）と死亡数（自然減）の和が、出生数（自然増）と流入数（社会増）の和より多くなることで生じるからである。

このような高度成長期に始まる地方から都市への社会移動によって生じる問題は、これまでも都市化や工業化による過疎と過密の問題として論じられてきた。だが、人口減少段階の社会では、過疎と過密の双方に、これまでの方法では解決困難な問題が生じる。その理由を知るために、都市に移動する青年層の特性とその結果生じた日本社会の変化と課題を次の4期にわけて整理し、その特性を表2-1に記述した。

表2-1 人口減少社会への転換の経緯

i 工業化：高度成長前期60～70年代	
⇒戦後1回目の青年層(団塊)の都市部の社会移動	
→都市小家族(核家族)の激増	
→都市郊外ニュータウン→職住分離	
→日本版近代家族成立(サラリーマンの夫、専業主婦の妻、子ども二人学校中心)	
→団塊の世代によるニューファミリー	
→社会制度設計の家族モデルに	
ii 情報化：高度成長後期80年代	
⇒戦後2回目の青年層(少産)の都市部への移動	
→産業のサービス化+男女雇用均等法	
→未婚青年層+夫婦のみ中年層の漸増	
iii グローバル化(脱高度成長模索期：90年代)	
⇒脱日本型経営→デフレスパイラルに	
→晩婚化による少子化の顕在化(1.57ショック)	
⇒高齢化率13%を超え高齢社会に転換	
iv ICT化(経済復活模索期、大競争時代勃発期00年代)	
⇒戦後3回目の青年層(団塊ジュニア)の都市部への社会移動	
→単身青年男女+夫婦のみ・単身高齢者の増加	
→血縁・地縁から疎遠な単身者(単独世帯)	
→世帯別割合の最大グループに・・・!	
⇒2015年国勢調査により人口減少社会への転換を確認	

i 1960～70年代：工業化 高度経済成長期、
iii 90年代：グローバル化 脱高度成長模索期、

ii 80年代：情報化 高度成長後期、
iv 00年代：ICT化 経済復活模索期

表2-1から人口減少時代固有の問題を生じさせる次の二つの要因を読み取ってほしい。

その一つは、上述した高度成長期に都市へ移動した青年層が高齢期を迎える時期と国全体の人口減少開始時期が重なることである。工業化に伴う都市部への青年層の大規模な移動（過密）は、時の経過とともに故郷（過疎）に残る老親の扶養と介護の問題を生じさせる。その後、青年層自らの老いにより、都市部は大量の高齢者の老への対処が問題になる。他方、日本の過疎の町や村は縮小・合併に止まらず消滅の危機にさらされる。

その二つは、未婚率の上昇である。高度成長期に移動した都市の青年男女は、日本版近代家族（恋愛結婚、夫はサラリーマン、妻は専業主婦、子ども二人を学校中心に育てる）の形成を人生の目的にできた。だが、80年代以降に都市へ移動した男女から晩婚化による未婚率の上昇が進出し、00年代には男性の3人に1人、女性の4人に1人が未婚から非婚への人生を歩みつつある。

この二つの要因が重なることにより、都市部はパートナーを看取った単身高齢者と流入する未婚の単身男女の激増により、血縁（家族・親族の支え）と地縁（近隣の支え）から離れた単身の男女が生活する社会に変化する。その結果、子どもが都市に移動した親は家族（血縁）の後継者（孫）を失う。その後に待っているのが、上述した日本の地方の町や村の消滅である。

この問題の深刻さは、国を単位とする解決策が人口減少の二つの偏頗性に対応した地域間（大都市vs地方中心都市・県都vs小規模自治体）と世代間（老年vs生産年齢vs年少）に利害の対立（格差）をもたらすことである。将来人口推計を活用して具体的に示そう。

3) 都道府県別格差から都市の問題へ

図2-13を見てほしい。高齢者を支える構造の2010年から2040年にかけての変化を推定する基礎資料として、「支える側（A15～64歳：生産年齢人口）」と「支えられる側（B65歳以上：老年人口）」の実数（2010）と推計値（2040）を都道府県別に図示し、それぞれ老年人口の多い順に並べ替えたものである。（単位は千人）

次に表2-2を見てほしい。2010年B65歳以上の老年人口の上位3都府県と下位3県の①「支える側（A15～64歳：生産年齢人口）」と②「支えられる側（B65歳以上：老年人口）」に③「後期高齢期（C75歳以上）」の実数を加えて、④「支える側と支えられる側の比（ $A \div B$ ）」、⑤「老年人口に占める後期高齢期の割合（ $C \div B$ ）」の値を並べて一覧表にしたものである。

図2-13の数値に加えて、2025年と75歳以上の集計値を加えたのは、団塊の世代が医療費や介護費の負担率があがる75歳以上の後期高齢期に入る2025年の課題を問うためである。

さらに、問題点をより明確に把握するために、上位3都府県と④ $A \div B$ を図2-14、⑤ $C \div B$ を図2-15として、折れ線グラフで表現した。また2010年（実数）と2025年と2040年は推計値により、年齢3区分（A15～64、B65以上、C75以上）の変化を棒グラフにして図2-4に示した。

まず図2-13のグラフの形状から、都道府県間の人口規模の差異（格差）の大きさを読み取ってほしい。また表2-2の年齢3区分の数値から、年少、生産年齢、老年のいずれも、上位3都府県と3県では桁違いの差があることを確認いただきたい。

次に、図2-13の左図2010年の空白部分に「進学・就職・一次産品」と「交付税・情報・支店」と記入された矢印が交差している。また右図の2040年の空白には「？」をクラッシュイメージの枠で囲む図がかき込まれている。この二つの意味を考えてほしい。

ヒントは④「支える側と支えられる側の比（ $A15 \sim 64 \text{歳} \div B65 \text{歳以上}$ ）」を折れ線グラフにした図2-14である。2010年の東京都の3.4、鳥取県は2.0だが、2025年は東京都2.6と鳥取県1.5になるが、差はある。しかし、2040年では東京都1.7と鳥取県1.3と差は小さい。規模の大小にかかわ

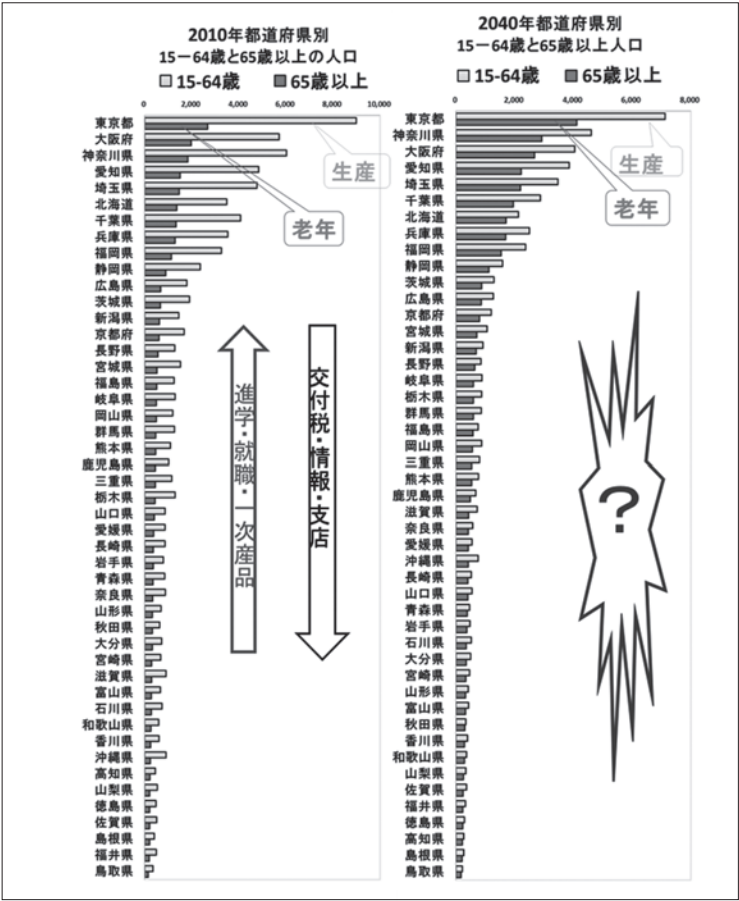


図2-13 都道府県別15-64歳と65歳以上の人口 2010 2040

表2-2 ①A生産年齢（15-64）、②B老年（65以上）、③C75歳以上、④A÷B、⑤C÷B（2010、2025、2040）

	2010				
	①A15-64	②B65以上	③C75以上	④A÷B	⑤C÷B%
東京都	8,994	2,679	1,234	3.4	46.1
大阪府	5,708	1,985	843	2.9	42.5
神奈川県	6,028	1,830	794	3.3	43.4
鳥根県	417	417	209	2.00	57.3
福井県	491	491	203	2.41	53.6
鳥取県	355	355	155	2.29	55.4
	2025				
	①A15-64	②B65以上	③C75以上	④A÷B	⑤C÷B%
東京都	8,544	3,322	1,977	2.6	59.5
大阪府	5,048	2,457	1,528	2.1	62.2
神奈川県	5,578	2,448	1,485	2.3	60.7
鳥根県	327	226	137	1.45	60.7
福井県	407	240	143	1.69	59.5
鳥取県	282	179	105	1.58	58.6
	2040				
	①A15-64	②B65以上	③C75以上	④A÷B	⑤C÷B%
東京都	7,129	4,118	2,139	1.7	52.0
大阪府	4,048	2,685	1,472	1.5	54.8
神奈川県	4,807	2,919	1,592	1.6	54.6
鳥根県	262	204	129	1.29	63.3
福井県	327	238	145	1.38	61.0
鳥取県	226	168	106	1.29	62.7

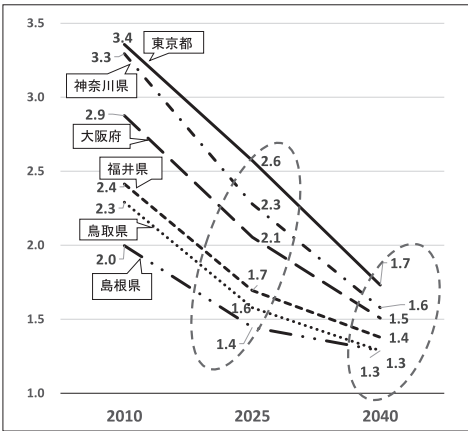


図2-14 A15-64÷B65以上 (2010、25、40)

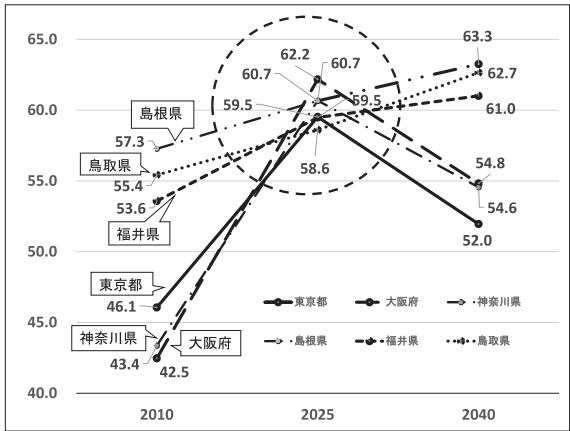


図2-15 B65以上のC75以上割合 (2010、25、40)

らず、2040年には、日本の自治体はB老年人口1人をA生産年齢人口1.5人前後で支える社会に変化すると推計される。

ところが、図2-15はより厳しい現実が、より早期に到来することを推計する。本年（2017）から8年後の2025年に、全国一斉にその結果、B65歳以上のほぼ6割が、大都市と小規模県変わりなく、医療費と介護費の需要が増えるC75歳以上になる。団塊の世代が、当然のことながら、全国一斉に75歳以上になるからである。

2010年は実数、2025年と2040年は推計のA年少、B生産年齢、C老年の年齢3区分それぞれの人口の変化を棒グラフで図示した図2-16から、大都市圏では後期高齢者激増と生産年齢人口激減が同時進行することが読み取れる。それは支えられる側の激増と支える側の激減を意味する。当然、財政破綻の恐れがある。小規模自治体ではA年少に加えてB生産年齢とC老年も横ばいから減少に転じて、自治体存続の危機に陥る。

いうまでもなく、小規模自治体が消滅すれば大都市は供給源を絶たれる。まさに共倒れ状況が早ければ10年を経ずして2025年から始まることを図2-3と図2-4は示唆する。しかし、私見ではもっと厳しい未来が待つ、といわざるを得ない。なぜか。改めて図2-13の2010年のグラフの形状と矢印の中を見てほしい。

2010年の下位に並ぶ県は、沖縄県を除けば、いずれも高齢化率が非常に高い人口減少先進県

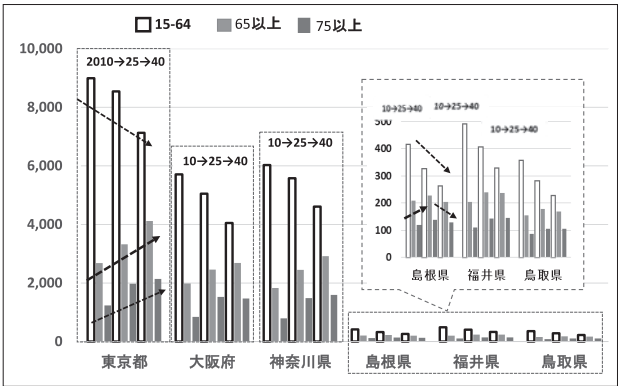


図2-16 A15-64、65以上、C75以上の人口の変遷 (2015、25、40)

である。先に図2-11と表2-1で確認したように、大都市に子どもたちを送り続けてきた県である。同時に、図の中の上下二種の矢印で示すように、都市部の税が地方交付税として給付され、全国紙と連動するテレビキー局や大企業の支店への転勤者により、人と情報が定期的に大都市から流入する県でもある。

人口構成上の推計値では2人が1人を支える値だが、実際には、都市に出た子どもたちが故郷の老親を扶養することを想定した税と財政の仕組みとそれを正当化する政治と文化が支えている。大都市圏と小規模県の格差の人口差が可能にする制度でもある。

しかし、現状のままでは団塊の世代が後期高齢期を迎える2025年を境に大都市圏が3人で2人を支える人口構成に変わる。しかも人口規模は格差に大きく、その6割が医療と介護を必要とする割合が高い75歳以上になる。大都市圏は小規模県に税・保険・人を移行する余裕が失われる。それどころか15～64歳と65歳以上の人口差の縮小を補うために、全国から労働力となる男女の移動促進を求めるはず。その動きはすでに始まっている。その結果、故郷の町や村のレベルではなく都道府県の合併・消滅による日本国全体の再編成が課題になる可能性を否定できない。

すなわち、国政調査に基づく推計値や日本創成会議などの問題提起が厳しければ厳しいほど、意図とは逆のアナウンス効果で、消滅のラベルをはられた小規模自治体側から高齢者急増大都市への人の移動を促進する。それは、学校の階段を梹子に都道府県間の“ヒト、モノ、コト”の循環構造で経済大国を築いた社会システムの機能不全とその再構築が喫緊の課題であることを示す。これが図2-13の「？」を囲む枠に込めた意図である。

どうすればよいか。改めて原点に戻り、人口の将来推計が開示する問題点の前提にある人口3分割の基準の組み換えや社会移動の核となってきた学校教育の再定義の作業が必要だが、この点については次節に譲り、ここでは現在の小中学生と最も関係する人口減少の三つ目の偏頗性である世代内の差異（格差）に話を進めたい。

4）産業構造の変化による世代内格差の進行への危惧

（1）3次産業中心の社会への転換と個人化の進行

人口減少に伴う世代内差異（格差）は生活状況とリンクした産業構造、家族構造、社会保障制度の変化を問うことから見出せる。まず図2-17から、高度経済成長開始時の1960年の日本社会は1次産業が32.7%、2次産業が29.1%、3次産業が38.2%であった。

その後、70年代に、高度成長を牽引した製造業が含まれる2次産業従業者の割合が増加する一方で、労働力の供給源になった1次産業従業者は縮小する。さらに、日本が資本主義圏第2位の経済力を得た80年代に、3次産業従業者が過半数を超え、高度成長終焉後の90年代以降も、3次産業従業者の割合は増加し続け、00年代にはほぼ7割に達する。

この3次産業従事者が6割を超える1990年を前後する時期が、前節で整理した人口減少メカニズムの第1段階に重なる。さらに第2、第3の段階を経て人口減少が確認される2000年代に3次産業が実質7割を超える。この時期に実施された2000年、2005年、2010年の国勢調査による産業分類別従業員数の変遷を示す図2-18から、1次産業従業者の減少がさらに進んで分類枠が「農業・林業」と「漁業」の2種になり、2次産業も分類枠は変わらないが従業者減の進行を確認できる。

3次産業はどうか。2000年国勢調査では8種であった分類枠が2005年に13種、2010年に15種とほぼ2倍になる。例えば2000年の「卸売・小売業・飲食店」が2005年に「卸売・小売業」と「飲食店・宿泊業」に、同様に「運輸・通信業」が2005年に「情報通信業」と「運輸業」に分化。

	□ 第1次産業	□ 第2次産業	□ 第3次産業
1960	32.7	29.1	38.2
1970	19.3	34.0	46.6
1980	10.9	33.6	55.4
1990	7.1	33.3	59.0
1995	6.0	31.6	61.8
2000	5.0	29.5	64.3
2005	4.8	26.1	67.2
2010	4.0	23.7	66.5
2015	7.5	23.4	66.4

図2-17 産業別従業者比率の変遷



図2-18 国勢調査 産業大分類の変遷 2000年 2005年 2010年

また2000年にはなかった「医療・福祉」と「教育・学習支援」が2005年に創設される。

さらに、2010年を拡大した図2-19を見ると、「卸売業・小売業」の従業者数980万4千人は「製造業」の962万6千人を超えて産業大分類全体のトップになる。そのあと、「医療・福祉」612万8千人、「宿泊業・飲食サービス業」342万3千人、「運輸業・郵便業」321万9千人、「教育・学習支援」263万5千人と続く。「医療・福祉」に次いで3番目の「建築業」447万5千を挟んで、従業者数の1位、3位、5位を占める産業である。

「卸売・小売」の代表はコンビニ・スーパー・ショッピングモールやファッション・アパレル系店舗、「宿泊・飲食」はファミレス・居酒屋チェーン、「運輸」は宅配と引っ越し業であり、

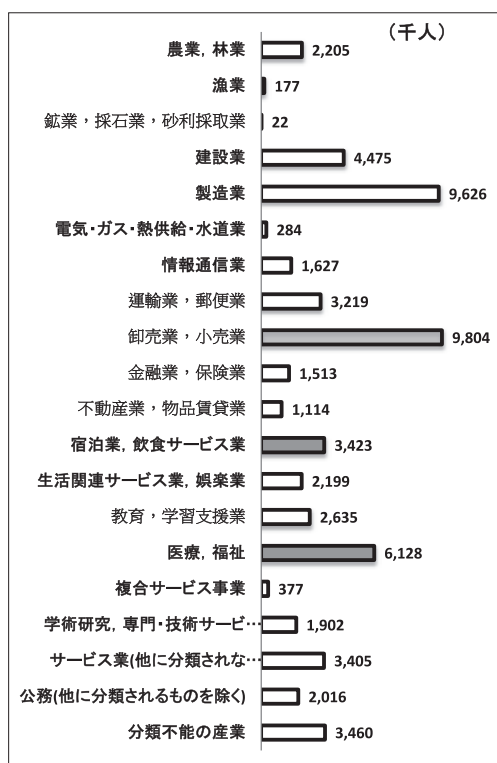


図2-19 産業別従業員数 2010年国勢調査

2000年代に急激に拡大した業種である。また「医療・福祉」は介護保険の実施に伴う介護産業の拡大、「教育・学習支援」は従来の学習塾や受験予備校に加えてIT化とグローバル化の進行に対応した能力が求められる資格社会への変化を反映したものとみなせる。

問題は世代内差異（格差）である。このような業種の拡大と従業員の増加が示唆する課題の考察に進めたい。3点ある。

その一つ目の課題は、家族の縮小・消失による個人化の進行である。3次産業の上位を占める産業分類は「衣・食・住」と「介護」という家族のなかで担われてきた社会的機能の外部化とみなせる。より正確には、専業主婦によるアンペイドワークのペイド化である。これ自体は歓迎すべきだが、問題は外部化が進行した背景である。

図2-20を見てほしい。「単独世帯」と「夫婦のみ」が増加する一方で「夫婦と子」と「3世代以上」が減少する。この傾向は将来人口推計に引き継がれ、単独世帯が全世帯の4割に近づくことを示唆する。なぜ、単独世帯の増加が問題なのか。すでに指摘したように、都市部青年男女の未婚率の上昇とパートナーを失った高齢者の増加が原因だからである。相互に疎遠な単身で生活する生産年齢期の男女に、単身高齢者の老いを支える役割を期待することは困難である。

さらに支える側になるべき男女に、より大きな問題が生じる。それが、2000年代に拡大した3次産業の課題の二つ目の課題である就業条件とリンクした社会保障システムの問題である。

(2) 社会保障システムと教育システムの再編

図2-21を見てほしい。2010年国勢調査から就業形態別の従業員数を調べて棒グラフにしたものである。3次産業拡大の中心にある「卸売業・小売業」と「宿泊業・飲食サービス業」は「派

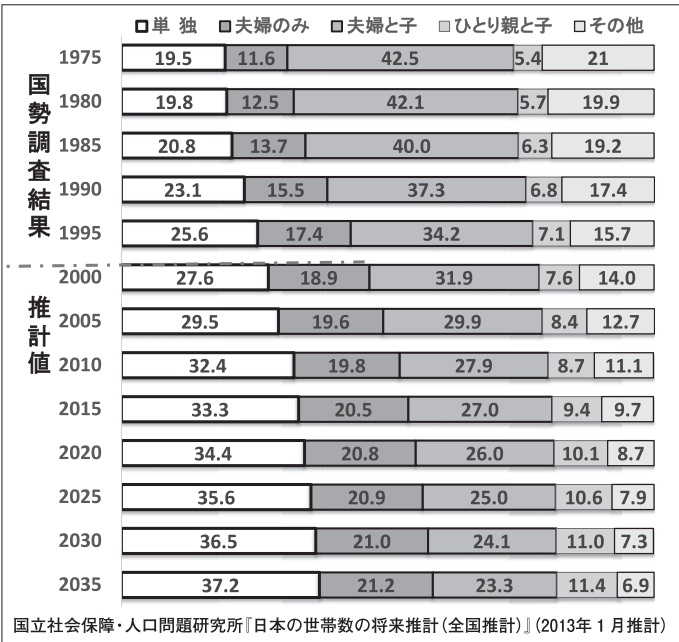


図2-20 家族類型別一般世帯及び割合の推移

遣」と「パート・アルバイト」が多数派を占める。この業種は、80年代に主婦のパート職として誕生し、所得税（年収103万円以内）と健康保険・年金（年収130万円以内）の納付を従業員と雇用側双方に免除された。夫が正規の職に就き、妻が家計補助として得る収入であり、健康保険と年金は夫の配偶者として保障されることが前提になる制度である。

ところが、上述した単独世帯の増加に加えて、80年代から始まる経済の国際化とサービス化による24時間型就業の拡大により、コンビニエンスストアを代表に上記衣食住関係サービス業は拡大する。他方、国内における製造業や建築業の縮小も重なり、00年代の青年男女の雇用の受け皿としての役割を担う。しかし、デフレスパイラル下の経済状況において、図2-21にあるように、非正規・パート職という就業条件は維持される。その結果、低賃金、長時間労働、低社会保障が強いられ、健康保険と年金は雇用者が負担しない国民健康保険と国民年金になる。年金未納者と健康保険証を持たない人たちが増加する背景である。

日本の社会保障は公務、民間企業、自営という就業形態によって異なる制度により実施されてきた。例えば、健康保険と年金はリンクし、公務と民間企業では、従業員と雇用者がそれぞれ半

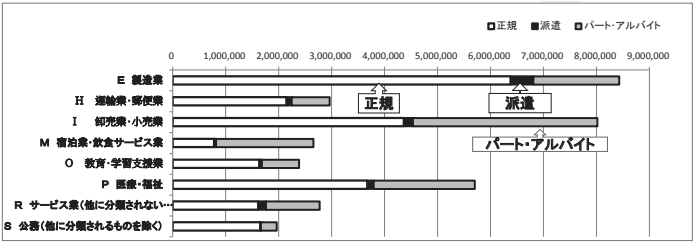


図2-21 就業形態別従業員数 2010年国勢調査

額を負担する制度だが、自営は両者を兼ねるとして全額（被雇用者の2倍）の納付が求められる。さらに、公務と企業の被雇用者は独自の年金制度（厚生年金）によって、現役時の給与の一定額が保障されるが、自営は満額で月額6万円の老齢基礎年金のみである。自営に定年がないことを前提にした制度といえる。だが、非正規・パートで維持される3次産業の拡大は、このような日本の社会保障システムの外側で生活しなければならない大量の男女を再生産する。これが2000年代の日本社会に埋め込まれた格差の社会構造である。

「中福祉、中負担」とされる日本の社会保障システムは、宮本太郎氏が指摘するように、日本の企業（終身雇用）と家族（専業主婦）の負担が制度設計の前提にある²。しかし、3次産業の拡大と単独世帯の増加により、その前提が崩れ始めている。社会保障システムの再編が人口減少に備える日本社会の最重要課題になる。米国のように個人の自己責任を優先するシステムを選択しなければならないのか。欧州のように社会の相互支援（税と保険）を重視するシステムにすべきか。その答えはまだ出ていない。そしてこの問題は三つ目の課題となる教育・キャリアシステムの問題につながる。

すでに確認したことだが、人口減少を引き起こす少子化の直接要因は少産化と未婚化である。さらに津谷典子氏が「都市化、高学歴化、女性の雇用労働力化による結婚と家族形成の機会コストの上昇」³と経済学概念で端的に示すように、女性に結婚と出産以外の選択肢を準備しながら、結婚と出産の費用対効果を上げる仕組みをつくらなかったことが原因である。さらに、その前に、女性に結婚、出産、育児の価値を相対化させ、人生の選択肢の一つにした責任を学校教育は自覚しなければならない。属性（性差→結婚、出産、育児）より業績（能力→学歴→職歴）を評価基準にする人間モデルのみでは、人口減少社会の課題に応じられないからである。

加えて、公教育制度の成立史に遡って内在する課題がある。日本は学校を工業化の手段として制度化したため、工場と同じ均質・均等な時間と空間の構造を子どもたちに伝えることを隠れたカリキュラムに位置付けてきた。しかし、それは、個人化の進行によるライフサイクルの多様化の要請に応え、それを支える就業構造が短期間に変化する3次産業中心の社会を生きるために必要な資質・能力の育成には不適合である。

例えば、すでに販売、流通、飲食、介護、保育などに従事する男女が多数派になっているにもかかわらず、このような職業に就くことを学校の教師と教育課程は積極的に位置付けているだろうか。あるいは、大学卒業後の就職活動において、学生の希望と企業規模や業種の間にあるミスマッチが問題にされる。しかし、人口減少社会が必要とする産業従業者への低い評価（低賃金、低保障）の問題とリンクした学校教育と産業構造＝就業システムのミスマッチを問う声は大きくない。

学校教育は、高度成長期の成功体験（モデル、制度）から脱して、一元的尺度への還元の誘惑を廃した学力評価システムの多様化、多元化、可変化に挑まなければならないであろう。受け入れる側の企業と法制度の改編を担う公的機関は、就業（能力・育成）システムと評価（給与と社会保障）システムを早急に再編・再構築する作業に取り掛からなければならない。そしてその必要性を理解させ、法制度の改編を担う人の財を輩出することも、学校教育のもう一つの課題であることを指摘しておきたい。

その作業を進めるための準備として、本節で確認した人口減少を誘引する社会システムとして学校教育が制度化された過程を再確認することから、“高度成長期の成功体験から脱する”ことが求められる社会的背景と改変すべき課題を整理しておきたい。

5) 人口減少を誘引する学力上昇のアイロニー

本節で確認してきたように、戦後日本社会は工業化の速度を上げる（高度経済成長）ために出生率を下げ（少産化）、中・高等教育進学率を上昇させた（教育爆発）。その基本コンセプトは「少なく生んで、よく育てる」だが、その実現に誰もが参加できるようにしたのが、次の三種の社会過程が連動した人材選別・配置システムの構築である。

①成績・学校歴の上昇 ②上位ランクの就職・進学機会の拡大 ③都市への移動

しかし、この社会過程は世代を重ねることにより、学力向上と出生率上昇が二律背反の関係に陥るシステムでもあった。

高度成長期、団塊の世代は就職と進学を求めて大都市に出た。だがこの世代にとって、大学進学者は男性の20～25%、女性の10～15%といまだ少数派であった。加えて、兄弟姉妹の多さは、都市に出て核家族の担い手になる男女だけでなく、生まれ育った地で親との共同生活をしながら多世代家族を維持する後継者に事欠かなかった。

ところが、この世代が作った家族で生まれ育った子どもは平均二人。大学進学率は約50%。専修専門学校を加えれば、高校卒業後も学校に通う割合は同世代の7割に達する。親の世代が活用した大都市への移動と成績の高さがリンクするシステムは、知識基盤社会への移行を大義名分にすることで、より強固に機能する。上位学校進学だけでなく、高卒後の就職先もまた大都市が半数を占める県も少なくない。その意味で、進学者と就職者の割合に変化はあっても、就職と進学を理由に生まれ育った地を出て大都市へ移動することは、団塊の世代と同じと見ることでもある。

だが、実は決定的に異なる。兄弟姉妹が平均4～5人の親の世代と異なり、団塊ジュニアは平均二人である。生まれ育った地で親とともに生活する子どもの割合が減少（半減～0?）することを避け得ない。それは次の世代を産み育てる社会的基盤が失われることを意味する。

他方、大都市に移動した子どもたちは、団塊の世代と同様に家族を形成できたか。否である。男女変わりなく学校歴中心に育った二人っ子は、性差よりも能力と個性を重視する職場での自己実現を求める。工業化後の三次産業が多数派を占める社会では、女性の側に職業人としての優位性が移動し、専業主婦文化を前提にした育児システムが機能不全に陥る。結婚・退職・出産・育児を選んだ少数派の専業主婦を育児不安が襲い、孤立する未熟な父と母に児童虐待の選択肢が開くことになる。キャリアへの自己実現を母としての人生とトレードオフの関係としか見なせない女性は、晩婚化から非婚化への道を選択しやすい。女性の非婚率の拡大は男性の未婚率の上昇を伴う。都市は単身男女が多数派を占める社会に変化する。

その結果、統計上は生産年齢人口（15～64歳）が増加するため、全人口に占める老年人口（65歳以上）の割合、すなわち高齢化率の上昇は抑制される。しかし、血縁関係のない、しかも単身男女に、見知らぬ高齢者を支えるインセンティブは生じない。高度成長期に都市に流入した大量の男女が高齢期を迎える段階になっているにもかかわらず。

人材不足を全国から新たに募ろうとしても、二人っ子を都市に移動させた親の多くは、後継者を生み育てる次世代家族を獲得できないまま老いを迎えていく。その結果が、都市に送り出すどころか、自らを支える血縁者すら見出せない高齢者が多数派になる。本節で確認してきた後期高齢期単身者の激増と支える側の減少により、高齢化率30%を超える自治体の姿である。

したがって、「成績・学校歴の上昇」、「上位ランクの就職・進学機会の拡大」、「都市への移動」を連動させる学校教育と人材選別・配置を重ねる教育システムを維持・強化する限り、戦後日本の高度成長を支えた秋田を典型とする人材供給県の人口減少はとめることはできない。そしてこ

のことは、大都市を支えてきた“人の財”の貯水池が枯れることと同義であることも確認してきた。

しかし、残念ながら同様の社会過程は全国各地に見出せる。それだけではない。日本をモデルに少産化・高学歴化・工業化を達成した東アジア先進国・地域の都市部は、いずれも人口の再生産ラインを割り込む低出生率に陥り、日本より短期間での少子高齢・人口減少社会への移行が推計されている。

このことは、人口減少時代における教育の在り方を問い直す作業は、そのまま、日本をモデルに工業化から工業後への道を歩むアジア各国の未来を再構築するための教育システム改編モデルの提言であることを意味する。その意義を踏まえて、次節にて、再定義の観点を提起しておきたい。

3 人口減少下の学校教育と生涯学習の可能性を求めて

1) 再定義のための4種の観点

ここまで人口減少の淵源を国勢調査のデータを手掛かりに考察し、将来推計人口が映し出す「現在の人口、社会の問題点」を問うことから、新たな未来を創るための課題の開示を試みてきた。その結果、実数と推計のいずれにおいても、人口の増減が描く世界の問題が、人口の年齢3区分（0～14歳：年少人口、15～64歳：生産年齢人口、65歳以上：老年人口）に起因することが明らかになった。しかし、この3区分は普遍的な自然の摂理ではなく、年齢区分の一つにすぎない、とみなすこともできる。にもかかわらず、国勢調査を代表に、公的な機関が使用する共通の尺度として使用されることにより、問題解決の基数の位置にあることも事実である。そこでこの点に着目し、区分の基準（定義）を変えることで問題の前提を問い直す作業を進めることにより、人口減少時代の課題解決への手がかりを求めたい。

この作業は、いうまでもなく数値上の操作を意味することではない。この国の民として生活を営む人たちに、生涯にわたる人生の在り方を問い直すことを求めることである。それ故に、大事なことは、強制ではなく教えと学びの課程と過程を経る迂回を避けてはならないことである。すなわち、人口減少社会の課題は、学校教育も含めた人生の様々な場における、“学び合い、教え合い、高め合う人の間の再構築”としての広義の生涯学習というフィルターを通すことによってのみ解決できることを確認する作業になる。具体的には、4種の観点から再定義の方向を提示し、人口減少社会が要請する生涯学習の再定義に基づいた学校教育の新たな課題の考察を試みたい。

第1の観点は、年齢3区分の再定義である。特に早急に必要なのは、老年人口の境を65歳より上に設定し、老年人口の年齢幅の縮小により、生産年齢人口の年齢幅を拡大させることである。

生活水準の上昇と医療の高度化による長寿化の進行が老年人口増の背景にあることは周知のことであろう。それならば、平均余命の上昇にあわせて高齢者とする年齢の開始を引き上げることが社会的に合理性を有する、との立場からの制度改編である。すでに欧米各国で政策課題になっている定年と年金支給開始の年齢の見直しが代表例である。介護を必要とする人たちの激増をはじめ、人口減少社会が求める課題自体が変わるわけではないが、課題解決のための公的施策と財源の選択肢は広がる。

この作業は現行の老年人口に属する人たちにとっては受け入れがたい制度変更になるが、負担の分散が期待される若い世代には歓迎すべき選択肢、との評価がなされよう。だが、定年の延長

が後輩の就職と昇進の機会の縮小を伴うとすれば、反対の側に回る若年層も少なくないであろう。他方、意欲と能力があっても、定年という強制によって職場を追われることに違和感をもつ中高年の男女にとっては、歓迎すべき再定義になる。

したがって、この再定義によって、世代間だけでなく世代内においても、新たな対立が生まれることを避け得ない。それでも、先の二つの節で確認したように、現在の延長に未来が存在し得ないことを推計人口が描くとすれば、利益を得る側と失う側の双方に理解を求める仕組みが、再定義による社会制度の改編プログラムの必須項目に位置付けられねばならない。

それは全ての年代の男女に求める学習課題になる。とりわけ、人口減少時代が強いる問題の解決を担うことを求められる現在の子どものたちの教育に責任をとるべき位置にある学校と教師は、現行の学びの課程と過程をどのように修正すべきかを、自らの意思によって問わねばならない。そのためには、教科書の内容を前提にしつつも、子どもたちの生きる時代と社会というフィルターを通して、教える材と学び習う方法の見直しに挑まなければならない。

第2の観点は、女性の労働力化の拡大により、生産年齢人口を実質的に拡大させるために必要な育児と介護の社会化を可能にする国と社会の民の意識の再定義である。

人口減少を労働力不足問題とみなして、家庭の内と外双方における性別役割分業を廃して、意欲、個性、能力に基づき男女が共に働くことによって、支える側の拡大を図るということについても、賛否はあるもののやむを得ない選択とされるであろう。だが実はこのような考え方は、日本が経済大国の道を歩み始めたときから実現を求めてきた課題である。そのスタートが80年代に施行された男女雇用機会均等法である。90年代には男女共同参画社会基本法が策定され、00年代に入ってから、少子化対策と重なる施策の中に組み込まれて実施されてきた。

しかし、今なお十分ではないことは周知の事実であろう。前提条件となる、女性（母、嫁、妻、娘）が担ってきた家事、育児、介護の社会化と産業化を阻む法制度と慣習の問題を解決できないままに、個別対策のみが積み重ねられてきたとみなさざるを得ないからである。

今後必要とされる女性の労働力化の拡大は、子育てと介護の社会化・産業化の実現度によって左右される。介護の社会化は介護保険により制度化されたが、子育ての社会化は、その必要性のコンセンサスすら得られていない。その結果、介護保険の成立と介護産業の拡大によって実現したかに思えた介護の社会化も、産業化の段階での専門職としての介護士の不足とその前提にある社会的評価の低さに加えて、激増する高齢者の日常生活に組み込まれた支援制度（地域包括ケアシステム）の再構築も進んでいない。

血縁や地縁を超える税と保険（社会化）を介した、介護職やNPOによる支援の仕組み（産業化）の基盤は、出産・育児における同等の支援システム構築（社会化・産業化）にあることを再確認する必要がある。それは、税と保険を納め、保育と介護を職とする後継者を育成するための人と資本と公正さの源泉になるからである。その実現には、国民全体の思考、感受性、価値意識の変容が求められる。もちろん、個々の職場や生活の場における性差に基づく慣習やそれを支える社会意識の改変が必要になる。

これこそまさに生涯に渡る学習が担うべき教育課題である。そして第1の観点と同様に、当事者となる子どもたちのために、学校と教師が避けて通ることはできない課題になる。特に、保育職や介護職の理解を深める教育課程と学習方法の開発が求められる。さらに、子どもたちが進んで選択する職域のなかに、保育士や介護士を位置付けるキャリア教育の開発も必要になる。そしてより根本的な課題として、一組の男女が生涯を共にして、新たな命を育むことを自己実現の最

重要課題の一つとして位置付け、その実践化のため学習プログラムの再構築が求められる。その際に、子どもたちが日々生活する場である家庭、地域、学校に潜在する、性差による差別意識に結びつくヒドンカリキュラムの解消に向けた取り組みを忘れてはならない。

第3の観点は、国の境（国民の定義）の変更による世代間と世代内の不均衡修正のための再定義である。

拡大から縮小への転換は、社会集団間の利害の対立を伴う。拡大する社会の課題は“利益の再配分”だが、縮小する社会の課題は“負担の分担”になる。その結果、世代間、地域間、社会階層間に対立が生じる。前者が人口ボーナス期の報酬の適正化とリンクする課題とすれば、後者は人口オーナス期に不可避の社会的公正の再編すなわち再定義の重要課題になる。

その一方で、日本の価値が高ければ高いほど国境を越える人と文化の移動を避け得ない。自国の問題を自国内で処理可能な時代は終わったことを覚悟しなければならない。自国の民が利害を共有する時代も終わったことを認めざるを得ない。かつて高度成長とともに拡大する日本社会では、国際社会における日本と日本人の在り方が学習課題になった。しかし、縮小する社会では、国民国家の枠組み自体が揺らぐことになる。

その結果、安価な労働力としての外国人労働者への依存を超えて、全ての職種・職階での多国籍化と移民の受容も視野においた法制度の整備が喫緊の課題になる。

さらに深く重い課題として、文化・言語・慣習の壁（新たな格差・差別）の顕在化のリスクへの対処が必要になる。これもまた第2の観点と同様に、学校教育も含めて、生涯学習の名を冠した教育システム全体で対応すべき課題であることは理解されよう。

しかし、実は最も困難な課題は教育システムに内在する。これが第4の観点である。

第4の観点は、公的機関としての学校も含めて、生涯にわたる学習と教育を目的に設置されてきた施設、担い手、カリキュラムの再定義である。

上記3種の観点は、いずれも社会制度全体の再編成を要請する。それは教育システムが現行社会制度を維持するための下位システムであるため、新たな制度への改編を妨げる学習機会として機能する可能性を意味する。その代表に学校教育がなり得る（なっている？）ことを、ここまでの考察で理解されたであろう。当然のことながら、学校の外の学びの機会としての生涯学習の領域も例外ではない。

その一例として、上述した“利益の再配分”から“負担の分担”への転換を、地域を基盤にした生涯学習の観点から再定義すれば次のようになるであろう。まず“利益の再配分”とは、地域住民の学習ニーズに応える学習機会の拡充である。他方、“負担の分担”は、地域住民のニーズに反することも覚悟して、問題の解決のために必要となる選択肢をその理由とともに学習する機会を準備することである。それは学習者への提供の前に、学習機会を準備する側にいる人たちへの学習機会を積極的に準備することから始める必要があるということである。

学校と教師も例外ではない。人口減少下の最重要課題は、教師が教える師から学びの師に転換できるかどうかである。幸いにも、本年はその機会が豊富に準備されているはず。ほぼ10年に一度のサイクルで改訂されてきた学習指導要領が新たに告示された年だからである。

2) 新学習指導要領の可能性

すでに一昨年夏の「論点整理」に始まり、昨年の「審議のまとめ」から中教審答申へと改訂の

論議の経緯の記録や検討後の案が、幾度かの修正を重ねながら公開されてきた。その内容のフォローから、私見ではあるが、日本の公教育を画する改訂と評価する。と同時に、学校現場で実践するための課題が、私の知る限りではあるが、これまでの改訂で最も重く大きい、との思いももつ。本稿で提起した人口減少時代に応じる学校と教師の再定義に直結する可能性を見出したからである。理由は3点ある。

その一つは、3歳からの幼児教育が学習指導要領の起点であることが明示されたことである。
図2-22、図2-23、図2-24を見てほしい。いずれも私なりに理解した学習指導要領改訂の主要点を図示したものである。教科の構造に注目したのが図2-22、学びの過程に注目したのが図2-23、制度の課題に注目したのが図2-24である。

この三種の図に共通するのは、学習指導要領の守備範囲に幼児教育が含まれていることである。小学校のスタートカリキュラムは、幼稚園・保育園・認定こども園などにおけるアプローチカリ

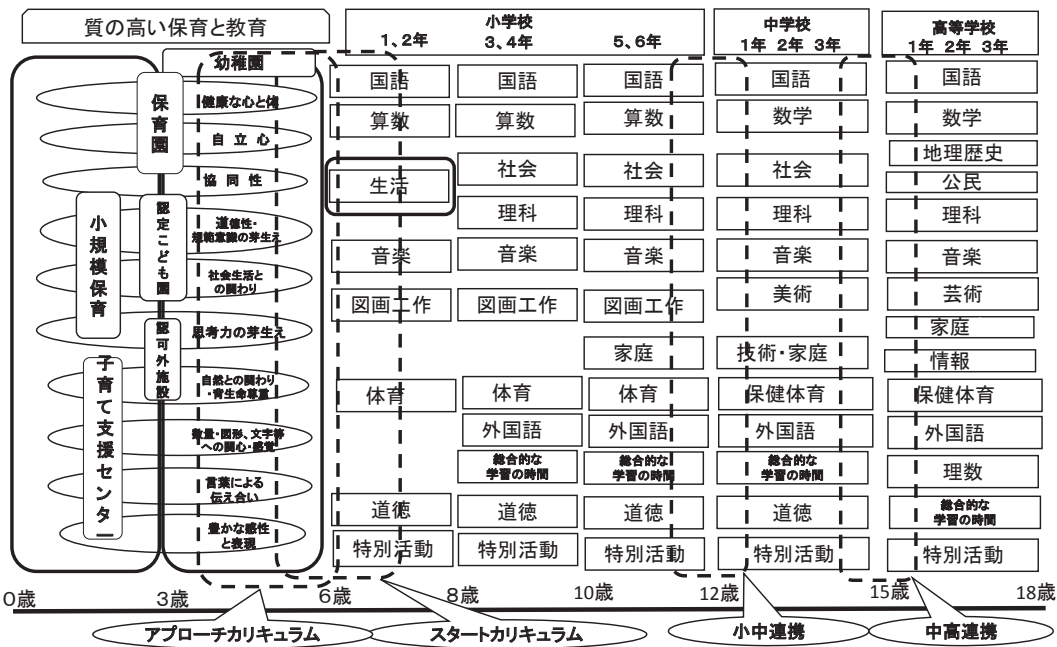


図2-22 幼児期に育ってほしい10の姿→小・中・高の教科等の教科内・教科間と学年内・学校内・学校種間の連携構想図

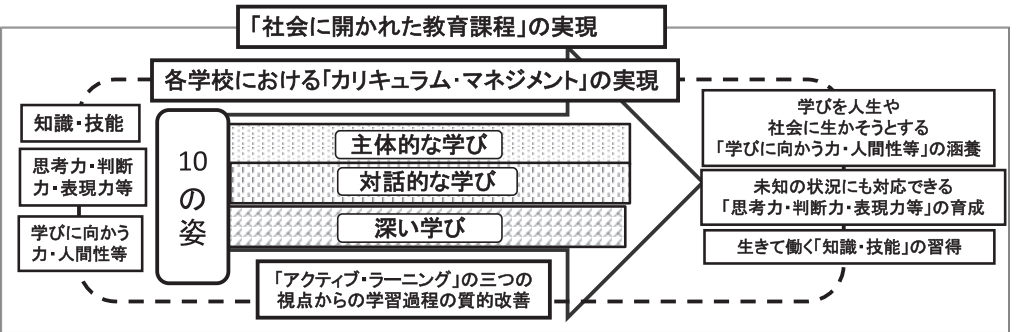


図2-23 三種の学びと資質・能力育成モデル図

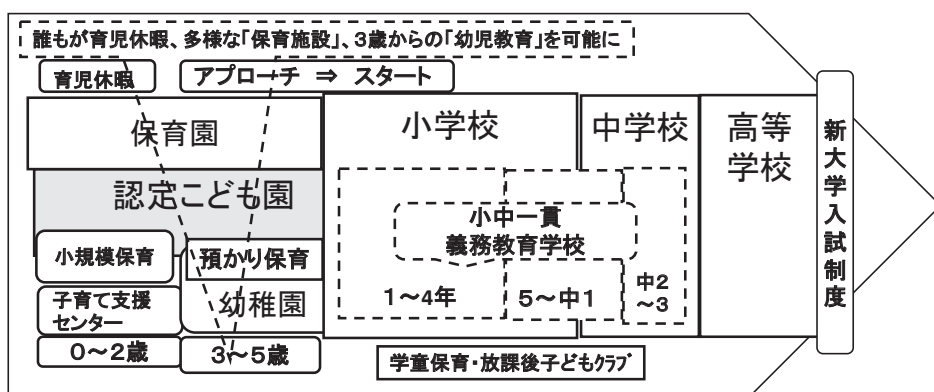


図2-24 人口減少時代の幼児教育・学校教育制度私見（子ども子育て支援新制度）

キュラムが目指す「10の姿」のバトンを受け取ることから始まる。それは、伝統的には「三つ子の魂」と称され、近年では「3歳児神話」の理由にされてきた、一次的社会化（ことばの修得を代表に、生まれ育つ社会の人になるための基礎形成期）から、学校教育が始まることを意味すると理解した。これが、再定義のための第1の観点の実践化への道が拓かれる可能性を見出した理由である。

その二つは、子どもが相互の関連なく獲得する知識や技能を、予測困難な時代を生き抜くための資質・能力に再構築する論理と方法を提示したことである。論理は、各教科の知識・技能を「～的見方・考え方」のフィルターで資質・能力に再編し、近未来社会が要請する課題と問題の解決に依って、教科と学年と学校種を超えて繋ぐ知の構造論である。方法は、授業実践力（主体的・対話的で深い学び）と教育課程形成力（カリキュラム・マネジメント）に、学校の外の社会（ヒト、モノ、コト）との関係構築力（開かれた教育課程）を一体として提示したことである。論理のモデルとして図2-22を、方法のモデルとして図2-23を私なりに描いてみた⁴。

時代と社会の変化に倣う教材と授業の開発という第2と第3の観点の実践化への道もまた、新学習指導要領が目指す方向であることを願いたいと思う。

ただし、いずれも現在の学校現場においては、理解と実践の難度は高いといわざるを得ない。しかし、希望はある。新学習指導要領の実践化をサポートする制度改編が改訂と並行して進行中だからである。これが理由その3である。

図2-24を見てほしい。子ども子育て支援新制度によって、誰もが3歳児からの幼児教育を得ることができるようになった。小中学校では小規模一貫校を代表に、9年制義務教育学校が志向され、実質的に6・3制から新6（保育園と認定こども園と小規模保育＋幼稚園）→4（小1～4）→3（小5～6＋中1）→2（中2、3）の学校制度への改編も進行中である。このような新たな制度の構築が、そのまま第4の再定義の道になることは理解されよう。

そして、ここに指摘した三種の新学習指導要領の可能性を実現するためのアクセル役を、新指導要領実施期間の2020年から30年にかけての年月において、本章で考察したように、出生数3割減との2010年国勢調査による推計値が担っていることを記して、本章の末尾とする⁵。

〈注〉

- 1 金子隆一「わが国の人口のゆくえー人口減少と高齢化の将来展望」樋口美雄他編『人口減少と日本経済』所収 日本経済新聞出版社 2009年 93頁
- 2 宮本太郎『生活保障 排除しない社会へ』岩波書店 2009年 参照
- 3 津谷典子「なぜ我が国の人口は減少するのかー女性・少子化・未婚化」樋口美雄他編 前掲書 4頁
- 4 『無藤隆が徹底解説 学習指導要領改訂のキーワード』無藤隆解説 馬居政幸・角替弘規制作 明治図書 2017年 明治図書 参照
- 5 馬居政幸「未来社会につなぐ！現代社会の課題と社会科授業デザイン1～12」『社会科教育』2016年4月号～2017年3月号連載 明治図書 参照
馬居政幸「今、人気を誇る『ONE PIECE』の魅力」『児童心理』2016年12月号 金子書房
馬居政幸「『子育て事情・子育て支援』の動向について」『子ども社会研究』第22号 2017年 日本子ども社会学会

※本稿の校正時（2017年4月）に国立社会保障・人口問題研究所により、2015年国勢調査に基づく「日本の将来推計人口（2017年推計）」が公表された。出生数は、近年の合計特殊出生率向上を踏まえ、長期的に1.44（前回は1.35）と仮定して析出された。そのため、減少幅はやや緩やかだが、本稿で用いた2012推計値による分析と同様の手順で析出した指数値との比較で大きな差はないことを確認した。

〈図表出所一覧〉

- 図2-1 国立社会保障人口問題研究所 <http://www.ipss.go.jp/> 人口統計資料集（2016年版）よりダウンロードした次の二種の統計表をもとに馬居が集計・作成。①表2-5 年齢（3区分）別人口および増加率：1884～2014年、②表2-7 年齢（3区分）別人口および増加率の将来推計：2010～60年
- 図2-2 「平成28年（2016）人口動態統計の年間推計 厚生労働省」掲載の次の二種の統計表をもとに馬居が集計・作成。①第1表 人口動態総覧の年次推移 出生数 死亡数と②第2表 人口動態総覧（率）の年次推移 合計特殊出生率 普通出生率（人口千人）
- 図2-3～図2-7 図2-1と同じ
- 図2-9 図2-2と同じ
- 図2-10 厚生労働省による2014年国民生活基礎調査の「結果の概要」に掲載の「表5 児童数別、世帯構造別児童のいる世帯数及び平均児童数の年次推移」と「図6 児童の有（児童数）無の年次推移」により馬居が集計・作成。なお、1975年のデータは、「平成7年 国民生活調査の概況 II-1」掲載の「表1 児童の有無別に見た世帯数と平均児童数の年次推移」を参照
- 図2-11 2005年国勢調査より馬居作成
- 図2-12 2010年国勢調査より馬居作成
- 図2-13～図2-16 国立社会保障・人口問題研究所『日本の地別将来推計人口』（平成25年3月推計）に基づき、人口統計資料集（2016年版）に掲載された次の三種の統計表から馬居が集計・作成。①表Ⅱ-9 都道府県別15-64歳人口と指数（平成22年＝100）、②表Ⅱ-11 都道府県別65歳以上人口と指数（平成22年＝100）、③表Ⅱ-13 都道府県別75歳以上人口と指数（平成22年＝100）

- 図2-17 国立社会保障・人口問題研究所、人口統計資料集（2016年版）「表 8－7 産業（3部門）別就業人口および割合：1920～2010年」により馬居作成
- 図2-18 日本標準産業分類第13、12、11回改定分類項目新旧対照表を参照
- 図2-19 図2-17と同一
- 図2-20 国立社会保障・人口問題研究所『日本の世帯数の将来推計（全国推計）2013（平成25）年1月推計—2010（平成22）年～2035（平成47）年—』に掲載の「表 2 家族類型別一般世帯数及び割合と、平均世帯人員」より馬居作成
- 図2-21 2010年国勢調査 産業等基本集計 第5-2表 産業（大分類）、従業上の地位（8区分）、男女別15歳以上就業者数より馬居が集計・作成
- 図2-22～図2-24 馬居が「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」（2016年8月）を中心に基本的枠組みを考案し、パブリックコメント（2017年2月）のための幼稚園教育要領、小学校学習指導要領案、中学校学習指導要領案等を参照して作成。

表2-1 馬居の観点から作成。次の拙稿を参照いただきたい。

馬居政幸「未来社会につなぐ！現代社会の課題と社会科授業デザイン1～12」『社会科教育』2016年4月号～2017年3月号連載 明治図書 参照

馬居政幸「推計人口が描く人口減少社会の再定義と生涯学習・教育の課題」『日本生涯教育学会年報』第35号 2014年

馬居政幸・李明熙「日韓両国の少子・高齢・人口減少の現状と社会科教育の課題」

『社会科教育』第52巻3号 韓国社会科教育研究学会 2013年 参照

馬居政幸「学力問題再考—秋田と沖縄の比較を通して—」『静岡大学教育学部研究報告（教科教育篇）』第42号 2011年 参照

馬居政幸・李明熙・夫伯「日韓両国の少子・高齢化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—」『静岡大学教育学部研究報告（教科教育篇）』第39号 2008年 参照

表2-2 図2-13と同一資料から馬居が集計・作成

第Ⅱ部——地域の現状と取り組み



第3章 人口減少に「連携」で立ち向かう学校 ～宮崎県の現状から～

遠藤宏美
(宮崎大学准教授)

人口の減少、とりわけ子どもの数が減ることは、学校教育に大きなダメージを与える。例えば、クラス替えができないため児童・生徒の人間関係が固定化する、日々の学習や学校行事等、集団で行う活動に困難が生じる、複式学級になる場合には、直接指導と間接指導の組み合わせにより活動に制約が生じたり、教師の負担が増加したりする、などの様々な困難やデメリットが生じるといわれる。このような困難やデメリットに対し、学校教育の現場ではどのように対処しているのだろうか。人口減少が進む地域では、学校の統廃合にしか解決策を見いだすことはできないのだろうか。

本稿では、人口減少が進む宮崎県、とりわけ少子高齢化が著しい中山間地域¹の自治体に着目し、児童・生徒数の減少という困難に立ち向かう学校や教育委員会の取り組みを紹介することを通じて、人口減少時代における学校の在り方のヒントを得ることにしたい。

1 宮崎県の人口減少とその要因

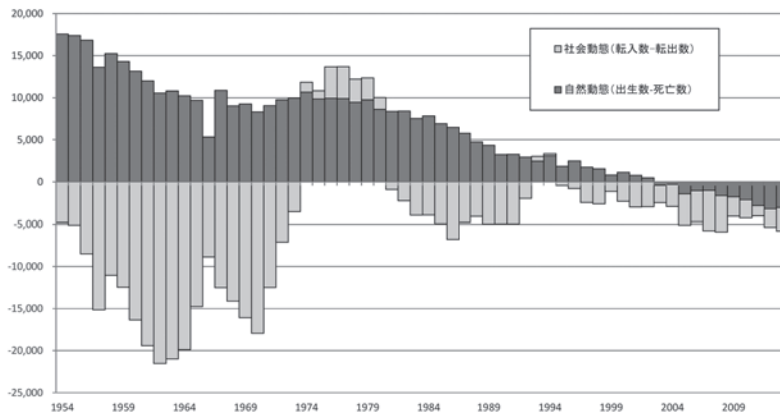
宮崎県の人口は全国²より早く、平成8(1996)年の約118万人をピークに減少に転じた。平成28(2016)年9月1日現在、宮崎県の人口は1,096,591人、464,810世帯である³。



図3-1 宮崎県ならびに本稿で取り上げる自治体

従前の人口減少の要因は自然増より社会減が大きいことによるものであった。しかし近年では自然減と社会減が同時に進んでいるため、人口減少が加速化している⁴（図3-2）。いくつか試算されている人口推計のうち、平成26年5月に公表された日本創成会議による推計値（1,107,000人）⁵は人口の減少率が最も大きいものであるが、平成27年度国勢調査の結果による宮崎県の人口（1,104,377人）はその推計値を下回っており、減少の速度が増している。

宮崎県は高齢化の進行が著しく、現在、65歳以上の老年人口の割合が28.6%（平成27年10月）と全国平均（26.7%⁶）を上回っている。国立社会保障・人口問題研究所「日本の地域別将来推計人口（平成25（2013）年3月推計）」によれば高齢化はさらに進み、平成32（2020）年には32.5%、平成52（2040）年には37.0%にまで進むと予測されている。



出典：総務省統計局「住民基本台帳人口移動報告」、厚生労働省大臣官房統計情報部「人口動態統計」

図3-2 宮崎県の人口減少の推移とその要因

出典：宮崎県「宮崎県まち・ひと・しごと創生総合戦略」平成27年9月、p.3

一方、平成27（2015）年国勢調査の結果によれば、0～14歳の年少人口は13.8%であり、沖縄県（17.5%）、滋賀県（14.6%）、佐賀県（14.2%）、愛知県（14.0%）に次いで全国で5番目に高い割合である。また、厚生労働省「人口動態統計」によれば、宮崎県の平成27（2015）年の合計特殊出生率は1.72と全国3位の高さであった⁷。前年度の2位から順位は落としたものの出生率は0.03ポイント上昇し、全国的に見れば出生率の高い県であることに変わりはない。しかし、現在の人口を維持するために必要とされる合計特殊出生率2.07には及ばず、出産適齢期の女性人口の減少、未婚率の増加、平均初婚年齢の上昇などにより、出生数は減少しつつある（平成27〔2015〕年度の出生数は9,226人）。すなわち、高齢化が進むと同時に少子化も進んでいる。

ところで、宮崎県の人口減少に大きな影響を与えている社会減は、15歳～24歳の若年層の転出超過によるところが大きい。特に高等学校卒業時にあたる18歳時の転出が著しい（図3-3）⁸。

宮崎県には高等教育機関が少ない（国立大学1校、公立大学2校、私立大学4校、短期大学2校、高等専門学校1校）うえ、学部・学科のバリエーションも狭く、偏りがあるため、宮崎県の高校生は自ずと進学先に県外の高等教育機関を視野に入れることになる。平成28年度学校基本調査によれば、平成28（2016）年3月に宮崎県内の高等学校を卒業した者のうち県内の大学への進学率は26.1%となっており、裏を返せば、県外への進学者の割合は全体の4分の3近くに及んでいることとなる。宮崎県内の高校から県外の大学に進学した3,280人に対し、宮崎県外の高

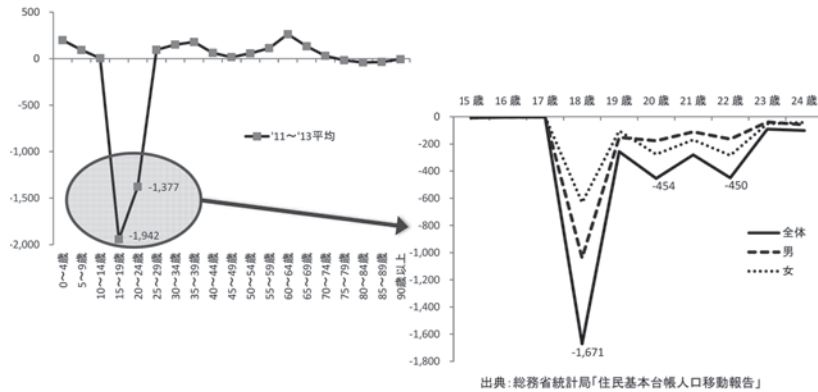


図3-3 宮崎県の年齢別社会動態の状況（5歳区分・1歳区分）（2011～2013年平均）

出典：宮崎県「宮崎県まち・ひと・しごと創生総合戦略」平成27年9月、p.6

校を卒業して宮崎県内の大学に入学した生徒は1,264人であり、大学進学者だけで2,016人の転出超過となっている。なお、県外への進学先としては九州随一の大都市を抱える福岡県が最も多く、次いで大学の数が最も多い東京都、そして隣接する熊本県、鹿児島県、大分県が続く。

平成28年度学校基本調査によれば、県内高等学校卒業者の就職率は全体で29.1%と全国第7位（熊本県を除く）の高さであるが、県内に就職する生徒の割合が低いことが宮崎県の特徴である。平成28（2016）年3月に県内の高等学校を卒業して就職した生徒のうち県外に就職した者は、全国平均の18.7%に対し宮崎県は45.2%と全国で最も高い値を示している。宮崎県内の高校を卒業して県外に就職した生徒1,398名に対し、宮崎県外の高校を卒業して宮崎県内に就職した生徒は97名とわずかであり、1,301名の転出超過である。主な県外就職先は、東京都、愛知県、福岡県、大阪府、鹿児島県となっており、九州に限らず、宮崎県から航空路線が就航している大都市圏⁹が選ばれる傾向にある。就職に際し県外に流出する要因として、都市部の様々な魅力に加え、県内における雇用の少なさや職種・業種の選択肢の狭さが考えられる。

さらに、県内での最低賃金や所得の低さも、県外就職を促進する一因であると考えられる。宮崎県の最低賃金は、平成28年10月1日付で大幅に引き上げられたものの、沖縄県と並び全国最低額の714円に留まっている¹⁰。またそれと連動して所得も低く、平成25（2013）年度の1人当たりの県民所得は、全国平均3,065千円に対し宮崎県は2,407千円と全国第43位であり、数年にわたり下位2～4位を推移している¹¹。

若年層の県外流出は、流出先で結婚・出産などの生活基盤が固まりかねず、県内の少子化を促進する要因の一つとなる。そのため、高等学校・大学を卒業した後の若者をいかにして県内に留まらせるかが宮崎県の課題となっている¹²。

2 宮崎県における学校統廃合の現状

図3-4は、宮崎県における児童・生徒数および小・中学校数の推移を示したものである。児童数は昭和34（1959）年に、生徒数は昭和37（1962）年にピークを迎えた後急激に減少し、昭和50～60年代に第2次ベビーブームの影響で増加に転じるものの、再び減少傾向を示すようになった。平成28年度学校基本調査によると、平成28（2016）年5月1日現在の児童数は

61,350人、生徒数は31,602人となっている。

学校数は小・中学校とも昭和30年代をピークに減少し、昭和50年代半ばでいったん落ち着きを見せるが、平成10年代後半より減少が再開している。昭和40～50年代にみられる小学校数の著しい減少は、複数の宮崎県特有の事情を反映している。まず、宮崎県は国有林が多く県内各地に営林署の事業所が置かれ、林業従事者の子どものため職場の近辺に学校が作られていったが、機械化や交通機関の発達によって事業所が閉鎖され、それに伴って林業従事者とその家族が山を降りていったことである。また、戦後、食糧増産・自給自足を目的とした開拓事業¹³により入植した人々が、厳しい自然条件のもとでの農畜産業の不振や子どもの進学等のために離村していった地域も多い。このような事情によって一家で集落を離れていくため児童・生徒数が減少し、統合・閉校せざるを得なくなった学校が少なくないのである。さらに、宮崎県の山間地域はひととき交通の便が悪いため、もともと全国的にみて分校の割合が多い県¹⁴であったが、それらが次々に統廃合の対象とされていったことも理由の一つである。

平成10年代に閉校となった学校は、人口減少に悩む主に県北部・西部の山間地域の学校やその分校が多かったが、平成20年代に入ってからはその地域がより平野部に近づいてきたように思われるほか、複数の学校を1校に統合するような動きも見られる¹⁵。

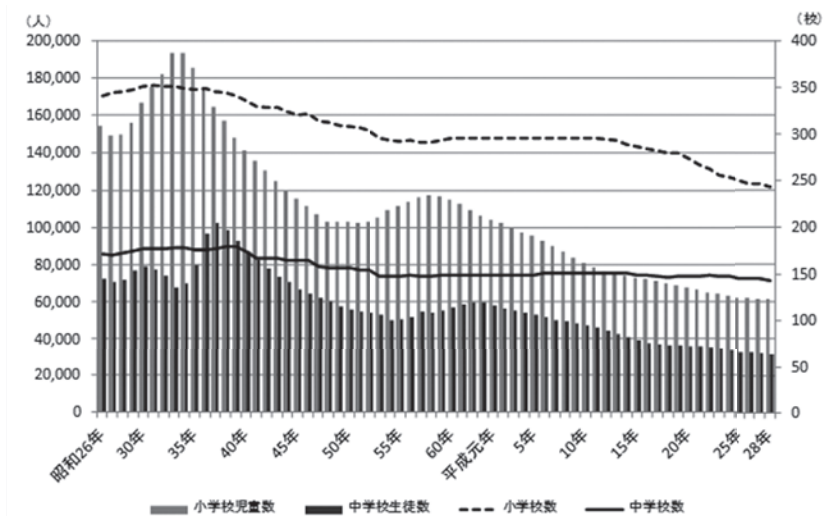


図3-4 宮崎県の児童・生徒数および小・中学校数の推移（学校基本調査より筆者が作成）

注：分校を含む。中等教育学校1校は含まない。

ところで、平成27年1月に文部科学省より「公立小学校・中学校の適正規模・適正配置等に関する手引」が策定され、学校規模の適正化の基準が約60年ぶりに見直された。それによると、「望ましい規模」として小学校では全学年でクラス替えができる「1学年2学級以上」、中学校では免許外指導をなくし、全ての授業で教科担任が学習指導を行える「9学級以上」が示された。そして、小学校では「6学級以下」、中学校では「3学級以下」の学校においては、「速やかに統廃合の適否を検討する必要がある」とされた。宮崎県の現状をこの基準に照らし合わせると、小学校では30.3%の学校が、中学校では19.5%の学校が「統廃合の適否を検討する必要がある」学級数である。さらに、小学校の59.8%が12学級未満、中学校の56.4%が9学級未満であり、「望ま

しい規模」を満たさない。同手引では学級数だけで機械的に統廃合を促すのではなく、児童・生徒の通学距離・時間等も考慮する必要性を説いているものの、宮崎県においては今後も、小・中学校の統廃合の問題から逃れられない学校が多いことが予想される。

3 幼保・小・中・高等学校連携・一貫教育の推進

宮崎県は全国に先駆けて公立の中高一貫教育校を設置した県であり、中学校・高等学校間のほか、幼稚園・保育所と小学校、小学校と中学校など、校種を超えた連携に積極的に取り組んでいる。平成17（2005）年度より県の重点施策として、幼保・小・中・高連携による一貫教育を推進しており、地域や学校の実態に合わせて連携事業に取り組んでいる。

平成27（2015）年9月に改定された「第二次宮崎県教育振興基本計画」では、「主な取組」として（1）幼保小連携の推進、（2）小中連携・小中一貫教育の充実、（3）中高連携の推進、（4）高大連携の推進（下線は筆者による）が挙げられており、県内ではとりわけ小中連携・小中一貫教育が普及し、拡充期に入っていることがうかがえる。

宮崎県はなかでも、早い時期から施設一体型小中一貫教育を試みている。施設一体型小中一貫校といえば平成18（2006）年に開校した東京都品川区立日野学園（区立第二日野中学校・区立日野小学校）が知られているが、宮崎県でも同年に日向市の平岩小中学校（市立岩脇中学校・市立平岩小学校）が施設一体型小中一貫校として開校している。その後、平成20（2008）年から平成22（2010）年にかけて毎年1校ずつ、平成23（2011）年以降は複数の施設一体型小中一貫校を設置し、平成28年度現在では18校にまで増加している（表3-1）。なお、平成28（2016）年4月1日の学校教育法一部改正により、小中一貫校が法制度化され「義務教育学校」を設置することが可能になったが、まだ宮崎県では該当する学校はない。

平成25（2013）年に実施された朝日新聞の調査によれば、全国に施設一体型小中一貫校は100校あるとされ、都道府県別にみると東京都の18校に次いで宮崎県は12校と2番目に多いことが報じられた¹⁶。東京都と宮崎県の児童・生徒数や学校数を比較すれば、宮崎県における施設一体型小中一貫校の割合が大きいことが明らかであろう。

表3-1に示したように、宮崎県における施設一体型小中一貫校は1学年1学級程度の小規模校が多い。また、へき地校も少なくない。すなわち、宮崎県においては一般に小中一貫教育の導入理由とされる「中1ギャップの解消」や「学力向上」¹⁷を理由に、あるいは国私立をはじめ他の学校との競争に耐え、積極的に選択されうる学校づくりのためというよりも、児童・生徒数の減少から小規模校化した学校における教育効果の向上を目指して、施設一体型小中一貫校が選択されることが多いといえそうである。

次節では、宮崎県内でも特に児童・生徒数の減少に直面した地域で取り組んでいる小中一貫教育の事例を紹介する。

表3-1 宮崎県における公立施設一体型小中一貫校一覧（平成27年度現在）

開校年度	名称 (設置自治体)	中学校	小学校	児童・生徒数計 (平成27年度)	備考
平成18 (2006)	平岩小中学校 (日向市)	岩脇中学校	平岩小学校	224名	
平成20 (2008)	大王谷学園 (日向市)	大王谷中学校	大王谷小学校	977名	
平成21 (2009)	北郷学園 (日南市)	北郷中学校	北郷小学校 (黒荷田小学校を 統合)	310名	
平成22 (2010)	笛水小中学校 (都城市)	笛水中学校	笛水小学校	19名	準へき地 小規模特認校
平成23 (2011)	東郷学園 (日向市)	東郷中学校 (坪谷中学校を統 合)	東郷小学校 (福瀬小学校を統 合)	177名	
	鶴戸小中学校 (日南市)	鶴戸中学校	鶴戸小学校 (潮小学校を統合)	48名	
	美郷南学園 (美郷町)	南郷中学校	南郷小学校 (神門小学校、鬼 神野小学校、水清 谷小学校、渡川小 学校を統合)	109名	へき地2級
平成24 (2012)	西都銀上学園 (西都市)	銀鏡中学校	銀上小学校	21名	へき地3級 山村留学受入れ校
	新田学園 (新富町)	新田中学校	新田小学校	353名	
平成25 (2013)	東郷小中学校 (日南市)	東郷中学校	東郷小学校	255名	
	三納小中学校 (西都市)	三納中学校	三納小学校	156名	
	三財小中学校 (西都市)	三財中学校	三財小学校	235名	
	上江小中学校 (えびの市)	上江中学校	上江小学校	147名	平成29年度から施 設一体型
平成26 (2014)	北方学園 (延岡市)	北方学園中学校	北方学園小学校 (城小学校、三槿 小学校、美々地小 学校、北方小学校 を統合)	275名	
	黒岩小中学校 (延岡市)	黒岩中学校	黒岩小学校	40名	小規模特認校
平成27 (2015)	上南方小中学校 (延岡市)	南方中学校	上南方小学校	192名	
	三川内小中学校 (延岡市)	三川内中学校	三川内小学校	29名	へき地2級 小規模特認校
	美郷北学園 (美郷町)	北郷中学校	北郷小学校 (黒木小学校を統 合)	88名	へき地1級

注：学校の名称は、宮崎県教育情報通信ネットワーク・教育ネットひむか「県内公立小中一貫校」
(<http://himuka.miyazaki-c.ed.jp/link/ej/index.htm> 2016年9月30日アクセス) の表記を採用した。なお、
これらのほかに小中併設校として高千穂町立上野小中学校がある。

4 事例1：美郷町の取り組み ―施設一体型で取り組む小・中学校の連携―

(1) 美郷町の概要と小中一貫教育の導入

東臼杵郡美郷町は、平成27（2015）年10月1日時点での高齢化率が48.1%と、宮崎県内で高齢化率が最も高い自治体である¹⁸。

同町は、県庁所在地である宮崎市から車で約2時間の北部山間地域に、平成18（2006）年に三つの村（西郷村、北郷村、南郷村）の対等合併により誕生した。町の面積の約92%が森林で、基幹産業は農林業である。美しく豊かな自然に囲まれ、旧3村それぞれに古くから伝わる伝統行事や独特の文化があるが、他の山間部の自治体同様に人口減少は免れず、昭和30年代には人口が減少し始めた（図3-5）。平成28（2016）年9月1日現在の人口は5,347人（2,300世帯）であり、人口のピークと思われる昭和30（1955）年（旧3村合計：21,382人）の約4分の1にまで落ち込んでいる。なかでも15歳未満の年少人口割合は9.01%（平成27年10月1日現在）と、県内自治体で唯一10%を下回っている¹⁹。

美郷町の学校教育は旧村単位で考えられている。というのも、町の端から端までは約30kmの距離があるうえ、最短距離で旧村間を移動するには旧村境にある峠を越えなければならないためである。トンネルの開通や道路の改良等を経て通行は格段に便利になったが、旧村境を越えて児童・生徒の通学が可能になるほどの時間短縮には寄与していない。もともとは旧村ごとに分校を含め複数の小学校および中学校を有していたが、人口減少に伴い休校や統廃合を余儀なくされ、現在は旧村をもとにした3地区（以下では、「旧〇〇村」を「〇〇地区」とする）それぞれに小学校1校、中学校1校がある。

美郷町では少子化・小規模校化への対応に加え、学力向上や効果的な生徒指導、地域に根差した教育の推進等のために、2007（平成19）年に「構造改革特別区域（地域の特性を生かした多様な一貫教育特区）」の認定を受け、さらに2009（平成21）年には文部科学省「教育課程特例校」制度を利用して小中一貫教育を導入した。具体的には、小・中学校9年間を通じて系統的に指導を行うよう、小学校1年生から中学校3年生までを通した教科「英会話科」や地域学「美郷科」

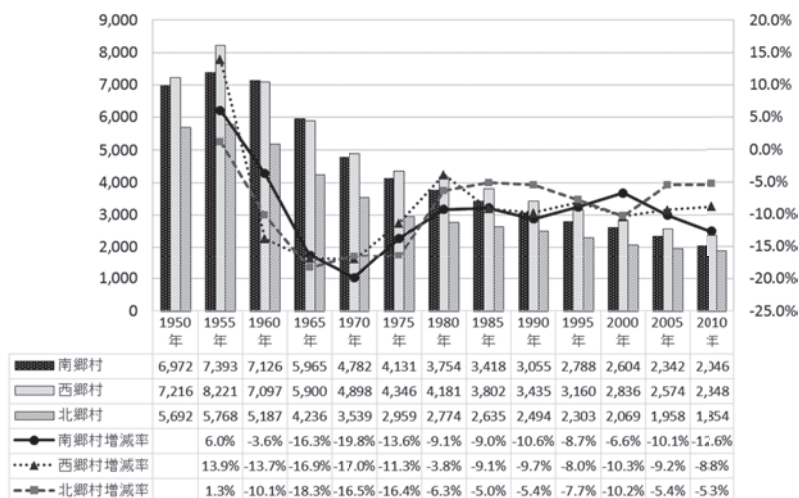


図3-5 美郷町旧3村の人口の推移（国勢調査結果より筆者作成）

を新設した。また、南郷地区においては施設一体型小中一貫校を設置して、西郷地区・北郷地区においては小・中学校が連携する形で小中一貫教育に取り組むこととした（平成27年度より北郷地区でも施設一体型小中一貫校に移行）。

以下では、筆者が5年以上にわたってフィールド・ワークを行っている南郷地区の小中一貫校・美郷南学園を通して、人口減少との向き合い方のヒントを得たい。

(2) 美郷南学園の概要

美郷南学園は、いずれも複式学級を有する小規模校であった小学校4校と、小規模の中学校1校との統合により平成23年4月に開校した、施設一体型小中一貫校である。法制度上は美郷町立南郷小学校および南郷中学校であり、さらに町立南郷幼稚園（1年制）を併設し、これら3校を表す名称として「美郷町立美郷南学園」を用いている。同学園はへき地2級に指定されており、最寄りの鉄道駅や最も近い高等学校（いずれも町外）までは車で約1時間の距離がある。

平成28年度の教職員数は、事務職員や町雇用のALT、学習支援員、非常勤講師等を含めて27名である。校長は1名で幼稚園長・小学校長・中学校長を兼務している（表3-2）。教頭は小学校・中学校に1名ずつおり、小学校教頭は幼稚園副園長を兼ねている。さらに、小中一貫校として円滑な教育活動が展開できるよう、小学校籍・中学校籍にかかわらず全教員に対し兼務が発令されている。そのことを活かして、中学校教員が音楽（2～6年生）や体育（5・6年生）で小学校の授業も担当している（平成28年度）。養護教諭（養護助教諭含む）は2名配置されているが、一つの保健室で子どもたちの在籍する校種（幼稚園含む）に関わりなく対処している。

平成28年度の園児・児童・生徒数の合計は120名で、1学年1学級である。小中一貫校であることを明確にするため、中学1年生を「7年生」、中学2年生を「8年生」、中学3年生を「9年生」と呼んでいる。さらに、1～4年生を「前期」²⁰、5～7年生を「中期」、8・9年生を「後期」と小・中学校の9年間を三つのブロックに分け、児童・生徒の集団として合同授業や学校行事等で用いている（表3-3）。このほか、幼稚園生から9年生まで学年を超えて縦割りにした「ファミリー班」を編制し、この班ごとに日々の清掃活動に取り組んだり、集会、遠足等の学校行事を行ったりすることが多い。

表3-2 美郷南学園 教職員構成（平成28年5月現在）

	校長	教頭	教諭等	養護 教諭等	事務等	栄養 教諭	学習支援員、 非常勤講師、 ALT
中学校	1	1	7	2	3	1	4
小学校		1	7				

注）幼稚園教諭等2名を除く。

表3-3 美郷南学園 園児・児童・生徒数とブロック構成（平成28年5月現在）

校種	南郷 幼稚園	南郷小学校 (美郷南学園小学部)						南郷中学校 (美郷南学園中学部)		
	幼稚園 (13)	1年 (14)	2年 (16)	3年 (12)	4年 (8)	5年 (10)	6年 (11)	7年 (8)	8年 (9)	9年 (19)
ブロック		前期				中期			後期	

(3) 地域で唯一の学校としての努力

美郷町には高等学校以上の教育機関がなく、近隣の高等学校への通学も困難であるため、中学校卒業後はほとんどの生徒が進学のために親元を離れ、下宿や寮などで生活せざるを得ない。したがって、子どもたちに、親元を離れて自立して学び、生活するために必要な力を付けさせていくことが、南郷地区の義務教育を担う美郷南学園の使命であり責任であると教職員に認識されている。また、地区唯一の学校であるということで、地域の期待と希望を背負っている。

美郷南学園では毎月発行する学園だよりを、子どもの有無にかかわらず南郷地区全戸に配付して学園の様子を知らせたり、旧4小学校の学区ごとに毎年「地区懇談会」を開催して地域住民からの意見や要望を聴き、学校経営に活かしたりすることに努めている。また、年度初めに全教職員で、学園歌の歌詞に散りばめられた地域内の名所や閉校した旧4小学校を巡り、園児・児童・生徒が居住するこの地域を体で感じ取る「地域研修」を、開校以来行っている。

美郷南学園は、宮崎県のへき地計画交流校に指定されているため、教職員は原則として3年で異動の対象となり、毎年約3分の1の教職員が入れ替わる。新たに赴任する教職員には、旧4小学校区それぞれに設けられていた教職員住宅へ分散して入居することが推奨され、小学校が閉校した地域に今でも教職員が住むことにより地域住民へ安心感や信頼感を与えている。一方、教員も、学校外での子どもの様子を知ることができることに加え、保護者以外の地域住民と顔見知りになって地域のことを深く知ったり、各地区にある神社の例大祭などの行事に参加することなどを通じて地域の一員として頼られる存在になったりしている。年度末の3月、転出・転入する教職員の引越し作業の際、生徒や保護者が手伝いに訪れるという光景が見られる。地域でただ一つの学校と教職員とがどれだけ愛され、大切にされているかの現れであろう。

(4) 全教職員ですべての子どもに責任をもつ体制づくり

美郷南学園が小中一貫校として開校した5年前は、教職員それぞれに「小学校の教員」、「中学校の教員」という意識があった。しかし、児童・生徒と同様に、教職員の所属や職員室の机も前期・中期・後期のブロックに分けられていることや、ブロックごとに会議を週1回ずつ設定していることなど、小・中学校という区分を意識的に排除していることなどから、現在では「小中一貫校の先生」という認識をもつ教職員が多いようである。

ほかにも美郷南学園では、すべての子どもの指導を全教職員で行う体制づくりに取り組んでいる。例えば、入学式、卒業式、運動会や学習発表会等の学校行事は、少人数であるためできる限り幼稚園も交えて全校で行い、全教職員で指導にあたる。また、幼稚園も含めた10学年にわたる縦割り班（「ファミリー班」）を編制し、教職員も管理職や事務職員、ALTを含め全員をいずれかの班に配属し、校種を超えた指導の視点を養っている。

職員会議や職員研修も全教職員の参加のもとで行われ、子どもたちの情報や課題の共有に努めている。特に、高校入試を前に、推薦を希望する9年生が学校として推薦するにふさわしいかどうかを判定する会議も、教員の所属校種や担当学年にかかわらず、すべての教員が出席するように設定している。美郷南学園の全教員が、生徒の学園（＝中学校）卒業時の責任を負っていることを自覚させられる会議の一つである。小学校教員にとってはこれまで経験をしたことのない会議であり、「私も出席するんですか？」と戸惑いを覚えているような場面もあった。しかし会議では、9年生の普段の様子を知っている小学校教員からの発言もあり、多様な視点から推薦の可否を協議していた。そして、この会議を通じて理解が深まったであろう高校入試、特に推薦入試における評価の観点などは、義務教育の出口に向けた小学校段階からの学習指導や生活指導・進路指導

に活かされている。

ところで、施設一体型の小中一貫校といえども、学級担任制の小学校の教員と教科担任制の中学校の教員とでは行動パターンが異なる。小学校では基本的にすべての授業を学級担任が担当するため、教員は1日の大半を学級で過ごしている。したがって小学校教員、特に低学年の担任をもつ教員が中学校の授業を担当することは物理的に難しく、中学生の学習に携わる機会とはほぼないに等しい。一方、中学校教員は、前述のように小学校への乗り入れ授業を行っている教科はあるが、裏を返せば、乗り入れ授業を行っていない教科の中学校教員が小学生の学習に関わる機会に限られている。

そこで美郷南学園では開校初年度より、年数回、全教員²¹で7・8年生の家庭学習の個別指導²²を担当することとした。この期間（1～2週間）、管理職や小学校教員も含めた全教員が、担当を割り振られた1～3名程度の生徒の家庭学習ノートを点検し、個別に指導を行う。この取り組みにより、小学校教員と中学生とが学習面で直接関わる機会ができ、生徒および中学校の学習への理解を深めることに貢献している。さらに開校4年目（平成26〔2014〕年度）の半ばからは、このような家庭学習の個別指導の対象を5・6年生にも拡大した。このことにより、小学校高学年児童が中学校教員から家庭学習への構えや方法を教わるだけでなく、小学校への乗り入れ授業がない中学校教員にも、わずかではあるが小学生の学習に関わる仕組みができた。導入当初、教員たちは互いの校種の学習内容や児童・生徒との関わり方がわからず躊躇していたようであったが、次第に教員どうしがコミュニケーションをとる機会も増加し、学習面での共通理解や児童・生徒理解、情報共有が促進されている。

（5）小規模校のデメリットを、小中一貫教育でメリットに変える

人口減少が進み、クラス替えができないほどに小規模校化した学校では、人間関係の固定化が課題となっている。美郷南学園でも例外ではない。加えて、小中一貫校では小学校から中学校へ進学する際の「リセット」の機会も大幅に減少するため、マンネリ化が指摘されることもある。

しかし視点を変えれば、義務教育9年（併設の幼稚園も含めれば、幼児教育からの10年）の間、児童・生徒のメンバーの入れ替えがほとんどないため、年度当初に新たな人間関係づくりに注力することなく学習に入ることができるというメリットになる。少人数のため子ども一人一人の個性や課題を把握しやすいことに加え、組織が一つになっていることから、幼稚園・小学校・中学校との間や、学年が進級する際の情報の引き継ぎに誤解や情報の漏れが生じることもない。

人間関係のマンネリ化のおそれについても、工夫することである程度乗り越えられる。美郷南学園では毎年、幼小中合同の縦割り組織である「ファミリー班」の編制にあたって、児童・生徒の性別はもちろん、兄弟姉妹関係やリーダーシップの高低、走力（運動会の団編制にファミリー班を利用するため）、教職員の性別や籍（校種）、担任学年などを考慮し、前年度末より編制作業を開始している。児童・生徒数が少ないことでかえって組み合わせが複雑になる作業であるが、小規模校だからこそ多様な人間関係を築かせたいとの思いから、時間と労力をかけて編制に取り組んでいる。また、児童・生徒の側の入れ替えがほとんどない分、子どもたちにとって教員の異動は適度な刺激となっているようである。小中一貫教育の仕組みを活かし、教員が校種を超えて様々な場面で児童・生徒に関わることで、子どもたちの社会性も育まれている。

このように、小学校と中学校とが連携し、9年間を通して子どもたちの学習の支援や人間関係の発展・改善を図ることができると考えれば、小規模校のデメリットは小中一貫教育によってメリットに変化しうることを、美郷南学園の事例は示しているといえよう。

5 事例2：五ヶ瀬町の取り組み ―小規模校どうしの連携―

もう一つ、学校の統廃合や小中一貫校化ではなく、あえて小規模校を残すことで人口減少に向き合っている県内山間部の自治体の取り組みを紹介したい。

(1) 五ヶ瀬町の概要

西臼杵郡五ヶ瀬町は、県庁所在地の宮崎市から車で約3時間、九州山地の中ほどに位置する。熊本県と接し、宮崎市よりも熊本市のほうが近い（車で約2時間半）ため、五ヶ瀬町と熊本県との関係は物理的にも文化的にも近いといわれる。平均標高が620mと高く冬は降雪もあり、南国のイメージが強い宮崎県にありながら五ヶ瀬町は日本最南端のスキー場を有している。町の面積の約88%が森林であり、豊かな自然とそれを活かした農林業が営まれている。平成27（2015）年12月に国連食糧農業機関（FAO）より、五ヶ瀬町を含む県内3町2村が「高千穂郷・椎葉山の山間地農林業複合システム」として世界農業遺産に認定されたことは、記憶に新しい。

五ヶ瀬町の人口は昭和30（1955）年に約9,600人のピークを迎えた後、約15年の間に3分の2ほどまでに急激に減少した²³。その後は緩やかな減少を続け、平成28（2016）年9月現在の五ヶ瀬町の人口は3,821人、1,279世帯である。15歳未満人口は13.73%（平成27年10月現在）と山間部にしては高く、宮崎県（13.75%）とほぼ同じである。これは後述するように、町内の中等教育学校に町外から生徒が流入していることにより、一定程度の年少人口が維持されているものと考えられる。

五ヶ瀬町には町立小学校4校と町立中学校1校、県立中等教育学校1校がある。小学校4校はいずれも小規模で、うち3校は複式学級を有する（平成28年度）。2校がへき地1級、残り2校がへき地2級の指定を受けている。町立中学校は平成28（2016）年4月に二つの中学校が統合して新たに開校した。

なお、県立中等教育学校は全国初の公立中高一貫教育校として平成6（1994）年に設立され、学校教育法改正により平成11（1999）年に全国初の中等教育学校に校種が変更された、県立五ヶ瀬中等教育学校である。設置主体が異なるため本稿の対象とはしないが、1学年1学級（40名）の全寮制という全国でも珍しいスタイルをとっていることを活かし、五ヶ瀬町の豊かな自然の中で山村の伝統的な生活や文化を学ぶ教育を行っていること²⁴、後述する「五ヶ瀬デザインプロジェクト」の活動等で町立学校との交流があることを付記しておきたい。

(2) 五ヶ瀬教育ビジョン

山間部にある五ヶ瀬町では、少子化、高齢化、過疎化の進展だけでなく、社会的条件や文化的条件においても平野部の自治体や学校と比べて十分には整っていない。例えば、5年ほど前まで五ヶ瀬町には公営の図書館がなく²⁵、塾や予備校などの学校教育を補完する施設もない。また、中学校卒業後に進学できる高等学校が町内にない²⁶ばかりか、隣町に1校しか通学可能な高等学校がないため、生徒の約7割は自宅を離れざるを得ない。熊本県や鹿児島県など県外の高等学校へと進学する生徒も少なくないといい、地域には、町を出ていった若者に戻ってきてほしい、地域に貢献できる人材に育ってほしいという強い願いがある。

一方、五ヶ瀬町では人口一人当たりで見た場合の学校設置率が高いことや児童・生徒数に対する教職員数が多いこと、すべてが小規模校であることによって日常的に少人数指導が可能になっていること、町内に繁華街がないため、夜間に児童・生徒が出歩くことがなく生徒指導上の問題

が少ないことなど、学校教育の面では好条件が揃っている。

そこで五ヶ瀬町では小規模校の統廃合ではなく、小学校4校と中学校2校それぞれの特色や良さ、住民のニーズを踏まえつつ、五ヶ瀬町全体として教育効果を上げるために「五ヶ瀬教育ビジョン」を策定し、平成19（2007）年より推進を図ってきた。「五ヶ瀬で生まれ、育ち、生き、五ヶ瀬を創造する人づくり」を推進するため、①五ヶ瀬の良さを幅広く認識する教育活動を全教科・領域等において意図的・計画的に展開する、②子どもたちに最適な教育環境を提供し、一人一人の可能性を最大限に伸ばす、という重点事項を設定した。そして、学校の教育目標や学校経営案を6校で統一したり、6校で研究主題を統一して共同研究を推進したりするなど、町全体で一つの学校と考え、教育活動を行うように努めている（中学校が統合された現在は、小学校4校と中学校1校の計5校である）。

（3）体験活動の充実と小・中学校の縦のつながりを活かした体系化

五ヶ瀬教育ビジョン推進のための重点事項の1点目「五ヶ瀬の良さを幅広く認識する教育活動を全教科・領域等において意図的・計画的に展開する」ことは、主に、「体験活動の充実と体系化」として具現化されている。五ヶ瀬町の人や物・事を教材にするだけではなく、小・中学校9年間を見通して系統的・発展的に学習が進められるよう、校外学習や修学旅行等の体験活動を見直し、計画している（図3-6）。

小学校低学年では、梅や柿の収穫やヤマメの学習、雪山遊びなど五ヶ瀬町の豊かな自然や季節を知り、楽しむ体験学習が主である。地域の方の手伝いを受けながら、地域の良さを知り、地域を好きになる活動である。3・4年生では五ヶ瀬町の産業を知り、関わる段階へと移行する。4年生はビニールハウス1棟を借りて実際にぶどうの生産から販売までの活動を行い、五ヶ瀬町のワイナリーの活性化についての提言を行う。5年生は集団宿泊学習の中で農家民泊を行い、五ヶ瀬町の良さをさらに追究して町のPRビデオの製作を行う。6年生ではこれまでに学んできた五ヶ瀬町の良さを、県外への修学旅行先でPRする。ただ、旅行先でむやみにPRするのではない。PRする場所は大学である。五ヶ瀬町のスキー場への集客を狙い、ターゲットを大学生に絞った

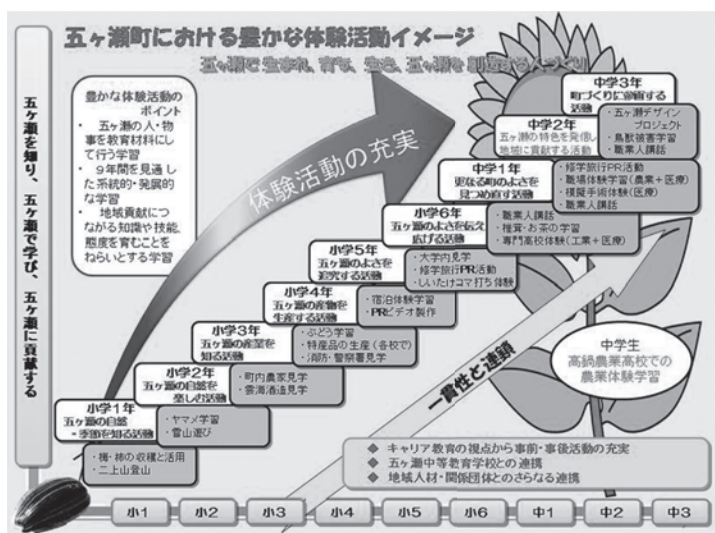


図3-6 五ヶ瀬町における豊かな体験活動のイメージ（五ヶ瀬町教育委員会資料）

ためである。大学生に関心をもって聞いてもらえるよう、特産品の試飲・試食を用意したりクイズ形式を取り入れたりするなど、子どもたちなりに工夫を凝らしている。

このような小学校での体験学習を踏まえ、中学校では五ヶ瀬町の良さを見つめ直し、町づくりに参画する活動を行う。特筆すべきは、東京都板橋区大山商店街で五ヶ瀬町のPRや特産品のシイタケ・釜炒り茶の販売活動を行う、中学校2年生の修学旅行である。そこで販売するシイタケのコマ打ちを小学校6年生の時点でっており、生産・収穫・加工・袋詰めまでのすべての工程を生徒たち自らが2年間かけて行っている。また、製品に添えるレシピは、中学1年生のときに地元の方から学んだ調理法でシイタケの調理実習を行い、作成したものである。釜炒り茶についても同様で、茶摘みをし、製品化を行い、生徒の写真やイラストを添えてパッケージされる。そして、町長より「五ヶ瀬町観光特使」の任命を受け、これらの製品や町をアピールする手作りのパンフレットを抱えて修学旅行へ旅立つのである。商店街ではPR・販売活動に加え、伝統芸能である棒術や長刀、団七踊りなども披露する。現地では、東京近辺に住む五ヶ瀬町出身者との交流もあり、生徒たちは五ヶ瀬町の良さを再確認したり、激励や謝意を受けて自己有用感を高めている²⁷。

さらに中学校3年生では、「五ヶ瀬デザインプロジェクト（GDP）」と銘打ち、これまでの体験学習の集大成として町の課題解決に向けた学習を行う。生徒が個人またはグループで町の課題を見だし、それらの解決策を練り、最終的には公開ポスターセッション形式で町長や町議員、町執行部、住民等の前で提言を発表したり、質問に答えたりする。生徒たちがテーマを設定する際には、第5次五ヶ瀬町総合計画に示された柱（生活基盤、生活環境、産業振興、保健・福祉・医療、教育・人材育成）を用い、町政に直結した課題設定の視点を提供している。

そのほか、中学校2年生時に行う模擬医療体験では、町内の病院の協力を得て、鶏肉等を使った縫合体験、内視鏡を使った手術体験などを行っている。この体験学習を行う背景には五ヶ瀬町の医師不足という課題がある。また、山林に囲まれた五ヶ瀬町ではシカやイノシシ、サルなどによる被害が多発しており、農林業に多大な影響を与えているため、中学校3年生時にはこれら鳥獣の被害やその対策に関する体験学習を行っている。これらの体験学習は、地域の職業や産業の実態について知ることに加え、地域医療の担い手あるいは農林業の後継者の育成を視野に入れたキャリア教育も兼ねており、職種が限られる五ヶ瀬町において、生徒の進路選択の多様性を保障することにも資するものとなっている。

（4）学校間の横のつながりを活かした、教職員一人一人の指導力向上

前項に示した体験学習の多くは、「G授業」によって行われる。「G授業」とは、五ヶ瀬教育ビジョン推進のための重点事項の2点目「子どもたちに最適な教育環境を提供し、一人一人の可能性を最大限に伸ばす」ために五ヶ瀬町が取り入れている授業形態である。通常はそれぞれの学校で、教員の目が行き届く少人数学級（複式学級を含む）できめ細やかな学習指導を行っている。しかし少人数学級は一方で、多様な意見に触れることが難しく、音楽や体育、体験活動などの集団での活動が望ましい教科や単元では不利である。そこで、必要に応じてある学年全員を1か所に集め、学校間の垣根を取り払って全体で、もしくは児童・生徒の所属が混在した少人数集団などで、学習内容に適した人数や形態で授業を行うというものである。すなわち、小規模校ならではの少人数指導のメリットを活かしつつ、必要に応じて複数校の児童・生徒を集合させることで小規模校のデメリットを解消するのである。また、この「G授業」では、各校から集まった教職員が複数で指導にあたることのできるため、習熟度別指導を取り入れたい場面などでも活用できる。

同様の授業形態は一般に「集合学習」と呼ばれ、決して珍しくはない。しかし、「G授業」は実施の頻度が高いだけでなく、前述のように五ヶ瀬町立学校の全校が統一した教育目標を掲げ、「265名の児童・生徒に対して51名のスタッフと10名の管理職がいる」²⁸ことを活用し、まるで一つの学校のように運営していることが特徴である。教職員は、学年や教科等ごとに毎月2回、学校の垣根を越えて作業部会を開催し「G授業」の検討を綿密に行い、計画的に授業を設定している。さらに、すべての教員が年1回の研究授業を行うなど、学校間の徹底した横のつながりを活かして、教職員の指導力向上を図っている。

6 キーワードは「連携」

児童・生徒数が減少しつつある宮崎県では、小規模校の存廃が喫緊の課題となっている。本稿では、①学校統廃合はやむを得ない選択として受容しつつも、小中一貫教育を導入することによって小規模校のデメリットをメリットに変えようと努めている美郷町立美郷南学園、②学校統廃合を選択せず、小規模校のメリットを活かしつつ、そのデメリットを解消すべく町ぐるみで支援を行う五ヶ瀬町の取り組みを紹介してきた。

この異なる地域の事例に共通するキーワードは学校間や教職員間、学校と地域との間の「連携」である。小規模校化した学校の教職員に課せられる期待や負担は決して小さくはない。しかし、児童・生徒数や教職員数の少なさというデメリットは、少しの工夫や負担で大きなメリットにもなりうる。その「少しの工夫や負担」が「連携」であると思われる。人口減少が進む今だからこそ、様々な「連携」を通じて小規模校の良さを最大限に活かした教育が可能になるのではないだろうか。

〈注〉

- 1 「中山間地域」とは、平野の外縁部から山間地を指す。（農林水産省「中山間地域とは」http://www.maff.go.jp/j/nousin/tyusan/siharai_seido/s_about/cyusan/ 2016年9月30日アクセス）
- 2 総務省によれば、「人口が継続して減少する社会の始まりの年」は平成20（2008）年だという。（総務省統計局「人口減少社会『元年』は、いつか？」<http://www.stat.go.jp/info/today/009.htm> 2016年9月30日アクセス）
- 3 宮崎県「宮崎県の推計人口と世帯数（平成28年9月1日現在）」http://www.pref.miyazaki.lg.jp/tokeichosa/kense/toke/documents/10771_20160920160135-1.xls（2016年9月30日アクセス）
- 4 宮崎県「宮崎県まち・ひと・しごと創生総合戦略」平成27年9月、p.3。
- 5 同上、p.9。
- 6 総務省「人口推計（平成27年国勢調査人口速報集計による人口を基準とした平成27年10月1日現在確定値）」
- 7 厚生労働省「平成27年人口動態統計月報年計（概数）の概況」平成28年5月、p.7。
- 8 宮崎県「宮崎県まち・ひと・しごと創生総合戦略」平成27年9月、p.6。
- 9 宮崎県は鉄道によるアクセスが不便なため、航空路が発達している。平成28（2016）年現在、宮崎空港から定期的に就航している国内空港は、東京国際空港（羽田）、大阪国際空港（伊丹）、関西国際空港、福岡空港、中部国際空港、那覇空港の6か所である。

- 10 厚生労働省「平成28年度地域別最低賃金改定状況」
- 11 内閣府「平成25年県民経済計算」
- 12 宮崎県雇用労働政策課が、高校生の県内就職促進のために、高校と県内企業との連携を強化する事業に取り組んでいる。宮崎県教育委員会学校政策課でも、就職支援エリアコーディネーターの設置や、県内企業における高校生のインターンシップ、生徒、保護者、教職員を対象にした企業見学会などを通して、県内企業の理解を促す事業を行っている。
- 13 昭和20（1945）年の「緊急開拓事業実施要領」により、宮崎県には北海道に次いで全国で2番目に多い開拓面積が国から割り当てられたという。（別府俊紘・末永和孝・杉尾良也『宮崎県の百年』山川出版社、平成4年、p.229）
- 14 特に中学校での分校の比率が高く、40校以上の分校があった昭和26（1951）年から昭和30（1955）年にかけては、県内の中学校の約3割が分校であり、その割合は全国で最も高かった（学校基本調査より筆者が算出）。
- 15 「ここに学校があった」編集委員会編『ここに学校があった―戦後五十年 統合・閉校の記録』（宮崎県教職員互助会、平成10年）、「ここに学校があった―平成の統合・閉校の記録」編集委員会編『ここに学校があった 第二編―平成の統合・閉校の記録』（宮崎県教職員互助会、平成26年）。なお、平成29（2017）年4月には県南端の串間市において、市内の中学校6校を1校に統合するという大規模な再編が行われる予定である（串間市教育委員会『串間市中学校再編計画』平成26年8月）。
- 16 朝日新聞平成25（2013）年10月24日付
- 17 助川晃洋・河原国男・遠藤宏美「小中一貫教育推進の必要性」河原国男・中山迅・助川晃洋編著『小中一貫・連携教育の実践的研究―これからの義務教育の創造を求めて―』東洋館出版社、平成26年、p.26。
- 18 宮崎県総合政策部統計調査課「市町村別の年齢3区分別人口割合の推移」http://www.pref.miyazaki.lg.jp/tokeichosa/kense/toke/documents/10884_20141225182005-1.xls（2016年9月30日アクセス）
- 19 美郷町企画情報課『美郷町 まち・ひと・しごと創生人口ビジョン』平成27年9月、p.4
- 20 幼稚園児がともに活動する場合は、「前期」に含まれる。
- 21 栄養教諭や養護教諭、非常勤講師や事務職員を除く。
- 22 学習の内容（基本的には授業の予習・復習、あるいは自らが課題とすること）や量、時間を見童・生徒自身が決めて家庭で学習を行い、翌日、そのノートを見ながら学級担任が見童・生徒個別に点検・指導を行うものである。自ら家庭学習を行う習慣を身につけさせるとともに、自分に合った自主学習の仕方を見つけさせることがねらいである。
- 23 五ヶ瀬町「五ヶ瀬町人口ビジョン」平成27年12月。
- 24 文部科学省より平成26年度SGH（スーパーグローバルハイスクール）事業に指定され、開校以来取り組んできた「フォレストピア学習」（総合的な学習の時間）をもとに、中山間地域にある強みを活かした学びを通じて国際社会で活躍できる人材育成に取り組んでいる。
- 25 現在は町の町民センターに図書室が併設されている。
- 26 県立五ヶ瀬中等教育学校は、高等学校からの入学を認めていない。
- 27 宮崎県教育委員会「宮崎県キャリア教育実践事例集」平成27年3月。
- 28 五ヶ瀬町教育委員会「平成28年度五ヶ瀬町立学校オープンスクール資料」



第4章 持続可能な森林環境学習の取り組み ～岩手県住田町の循環型町づくり～

多田英史

(岩手大学教職大学院特命教授)

1 岩手県における人口問題とその対応

2014年に前岩手県知事・元総務大臣の増田寛也氏編著の「地方消滅」において、「人口減少＝地方消滅」という問題提起がなされた。今や日本、各都道府県、各市町村の未来を語る上で、どの分野でも人口減少問題が重くのしかかる。岩手県の知事を3期務め、国政においても最重要ポストの要職を経験しながらの提言は、本県関係者への特別な警鐘であり、叱咤激励でもあると考える。人口減少問題と真剣に向き合うこと、そして早急に手を打つことが強く求められている。

岩手県の人口は、1996年（平成8年）の141万9千人を境に減少し続けており、人口問題は長年県政における最重要課題でもあった。また、国立社会保障・人口問題研究所による人口予測では、2040年（平成52年）には100万人を割り込み、93万人とされた。本県では早速「人口問題に関する中間報告」に着手し、①少子化に歯止めをかける対策②人口流出を防ぎ還流を促す対策などについてまとめたところである。

人口減少の影響が直接反映される小中学校数についてであるが、平成27年度513校（本校511校、分校2校）となり、平成17年度比140校の減少である。その前の10年間の減少数が71校であり、直近の10年間の減少は、ほぼ倍速のスピードで進んだことになる。

人口減少問題に適切に対応する学校教育の在り方や具体的な教育内容、そして自治体や地域社会との連携・協働はどうあればよいか。物的にも人的にも資源が限られている本県においては、「持続可能な循環型社会を構築するための人づくり」が有効な手立ての一つであり、決して「人口減少＝地方消滅」としてはならないと考えている。

本稿では、「森林・林業日本一の町づくり」を掲げる岩手県気仙郡住田町において行われている「森林環境学習」に焦点を当て、学校外の教育資源を活用し、地域理解を深め郷土愛を育む教育の在り方について考察したい。

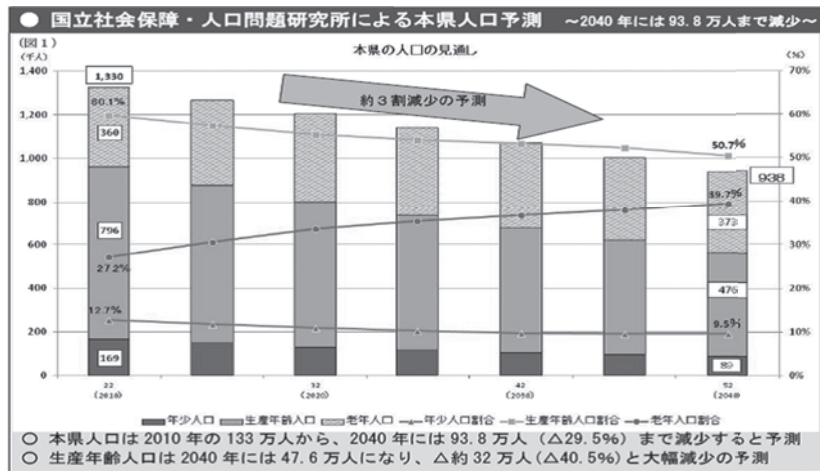


(1) 人口減少とその要因

① 岩手県における人口の予測

国立社会保障・人口問題研究所の推計によると、本県の人口は2040年には93万8千人と見込まれている。これは2010年を100とすると70.5、30%減少となる。

同じく、2010年を100として年齢構成別に見ると、老年人口（65歳以上）は103.4に上昇、生産年齢人口（15～64歳）は59.8、年少人口（0～14歳）は53.0まで減少となり、2040年は現在と大きく異なる人口構造となることが見込まれる。（下図）



さらに、平成26年5月に発表された日本創成会議・人口減少問題検討分科会の推計によれば、岩手県における消滅可能性都市は、33市町村のうち27市町村であり、うち15町村は人口1万人を切り、消滅可能性が高いという衝撃的な報告が出された。

② 自然減（出生率の低迷）と社会減（進学・就職時の県外転出）

自然減の要因の一つは、若年女性人口減少と出生率低迷である。

若年女性人口の減少により短期間に出生率が向上しても、出生数の増加に繋がる年齢層の女性人口の増加まで期間を要するためである。

また、本県の合計特殊出生率は1980年代以降、人口置換水準の2.07を下回り、近年若干の改善は見られるものの、2013年は1.46と低迷（全国平均1.43）している。合計特殊出生率の低迷は、未婚率の上昇、晩婚化といった直接的要因のほか、子育て世代の所得の低下、非正規労働者の増加、子育てと仕事の両立が困難であることなども考えられる。

もう一つの要因の社会減としては、進学・就職時の県外転出がある。

本県の社会減は、18歳の進学・就職期、22歳前後の就職期に顕著であり、特に22歳前後では、女性の社会減が大きい。これは、高校卒業者の希望する進学先や、若者の希望する雇用の職種に関する状況が大きく影響を与えている。

(2) 対応の基本的な方向性と具体的な施策

「人口問題に関する中間報告」（岩手県政策地域部）による基本的な方向性としては、

- ・ 出生率の低迷への対策と若年層を中心とした人口流出・還流促進対策
- ・ 沿岸部における人口減少対策～本格復興の推進

- ・総合的な人口減少対策の推進
- ・市町村との協力～市町村支援・協働体制の強化
- ・県民総参加の取り組み～県民運動による人口減少対策の展開

の五つを掲げている。

さらに、自然減と社会減に対する具体的な施策として、次のような支援を推進することを示している。

①自然減への対応

子育てを社会全体で幅広く支えるため、「いわての子どもを健やかに育む条例」の趣旨に沿い、結婚・出産・子育てに至るライフステージに応じた次の三つの支援を推進する。

〈結婚支援〉	○縁結びのアドバイザーの設置などによる結婚を支援する体制の整備 ○児童生徒を対象としたライフデザインセミナーの開催 など
〈妊娠・出産支援〉	○妊産婦をケアする拠点の設置（市町村） ○不妊治療支援の充実 など
〈子育て支援〉	○子育てサークル情報交換会の開催、子育て交流サイト等による交流機会の創設 ○多様な保育施設の整備、事業所内保育施設の設置支援 ○低所得世帯等への就学支援等の充実 など

②社会減への対応

県内企業がより競争力を高め、魅力ある企業として若者の採用力を高めていくため、中小企業等を対象とした中小企業振興条例や公契約条例の趣旨に沿って、総合的な施策を推進するとともに、女性の働きやすい職場やワークライフバランスの実現を目指す。

〈魅力ある雇用の受け皿、創業支援〉	○企業等におけるブランド化や新技術拡大などの支援 ○事務系企業の本県進出、技術系企業の誘致や事業誘致を支援 ○産業振興センターなど支援機関による創業支援の強化 ○大学発ベンチャー企業の創設支援 など
〈Uターン促進〉	○Uターンセンターの活動強化や労働局等との連携強化 ○大学等の同窓会、同郷会等を活用したPR などする必要がある
〈定住促進〉	○県・市町村・関係団体が一体となった全県的な定住推進体制の構築 ○いわてならではの暮らし方の提案・情報発信 ○いわて型半農半Xの提案の検討 ○地域の受け入れ態勢を指導・調整するコーディネーターの育成支援 ○全県・地域別の移住者と受入側のネットワークや交流の場の創出

しかしながら、これらの概括的な施策が示されたところで、岩手県全体の傾向の把握や基本的な方向性については、あくまで一般論であり、実効的なアクションまで踏み込むには、今のところ手がかりが見えてこないのである。

四国4県に匹敵する広大な県土、33の市町村への具体的な助言や支援、予算や人的な問題など、

県と各市町村の詳細な役割分担までは示されていない。今回は中間報告とはいえ、1日も早く、各市町村が実行に移すプランを示すことが県には求められる。

とはいえ、地方の自立、地方創生が求められるこの時代、国や県の出方を伺ってばかりいたのでは、まさに消滅しかねないのである。市町村が、それぞれの地域住民に説明責任を果たし、理解と納得を得ながら地域独自の方策を探ることが重要であると考ええる。

2 住田町の人口対策と地域づくり

(1) 自立を目指す町の取り組み

このようなタイミングで、本稿にて着目したのが岩手県気仙郡住田町である。

1920年（大正9年）柳田国男が東北地方を旅した際に記した紀行文「雪国の春」の一文に、「それにつけても世田米は感じのよい町であった。山の裾の川の高岸に臨んだ、とうてい大きくなる見込みのない古駅ではあるが、色にも形にも旅人を動かすだけの統一があるのは、幸いに新時代の災害にかからなかったおかげである」とある。世田米は住田町の中心地であり、当時から「とうてい大きくなる見込みのない」町であるが、「旅人を動かすだけの統一」は今でも偲ぶことができる。

岩手県においては平成18年度から順次合併が進み、平成23年には59あった市町村が33市町村までに整理されたが、住田町は行政の広域化による成果と課題を踏まえ、合併を選択しないで、自立・持続の道を歩んでいる。

自立のための4条件として、①町民の協働・参画②職員の意識転換・能力向上③行財政の効率化・健全化④広域対応の推進を掲げ「森林・林業日本一の町づくり」や「持続可能な循環型社会」など、町民一体となって特色ある町づくりに取り組んでいる。

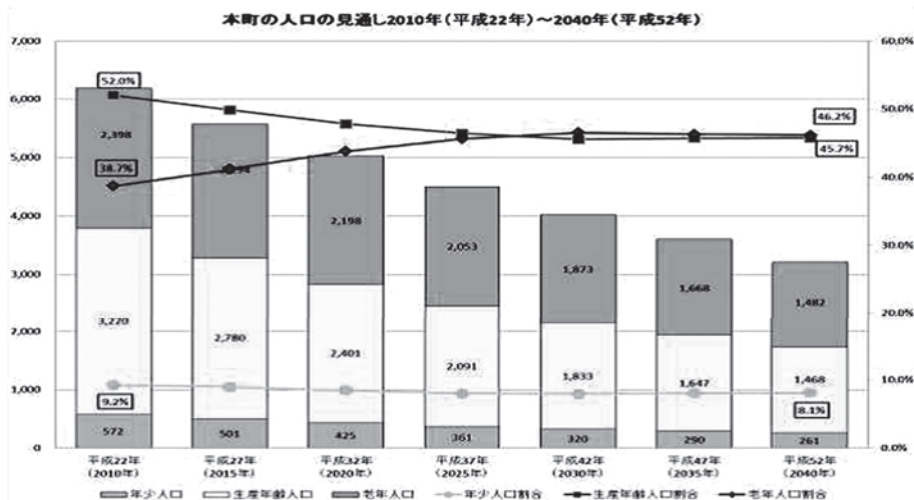
住田町は、岩手県南東部の北上高地に位置し、沿岸部の大船渡市と陸前高田市に隣接する町である。古くから「気仙地域」と呼ばれており、平成23年度には内閣府地方創生推進室から、「環境未来都市」にも選出されている。基本コンセプトとして「環境・超高齢化対応等に向けた、人間中心の新たな価値を創造する都市」を掲げている。また住田町は、東日本大震災の直後から大きな被害を受けた近隣地域に対して、木造一戸建て仮設住宅を建設することなどの様々な支援活動を展開しており、現在も県外から多様な交流人口を引き受けながら、特色ある地域作りを目指している町である。

(2) 人口推計と目標人口

①住田町の将来推計人口

全国、岩手県が人口減少社会を迎える中、出生率の低下を始めとした要因に加え、若年層の恒常的な町外流出などの、人口減少が進み、国立社会保障・人口問題研究所の推計によると、住田町の人口は平成52年（2040年）には3,211人と見込まれており、これは平成22年（2010年）を100とすると51.9となる。同じく、平成22年（2010年）を100として年齢構成別にみると、老年人口（65歳以上）は61.8、生産年齢人口（15～64歳）は45.6、年少人口（0～14歳）は45.6まで減少と、平成52年（2040年）は平成22年（2010年）と大きく異なる人口構造となることが見込まれる。

高齢化率は平成52年（2040年）には46.2%とさらに上昇することが見込まれる。



②人口減少に伴い発生する多くの課題

急激な人口減少は、次のような課題をもたらすものと考えられる。

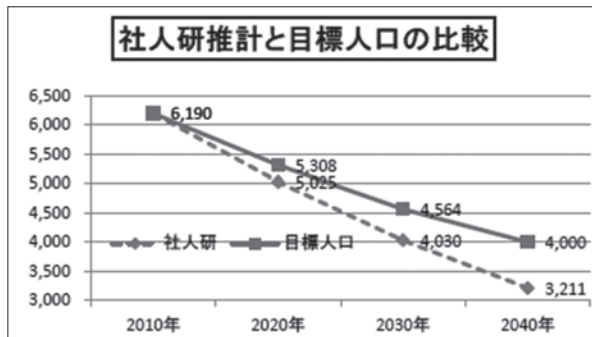
- ア 人口の減少に伴い、日常的なサービスの提供が身の回りから減少し、それによって生活が不便になり、更なる人口減少につながるおそれがある。
- イ 生産年齢人口の減少に伴い各産業における労働力の不足や、それに伴う生産量（生産高）の低下が起こるおそれがある。
- ウ 医療・福祉・介護等については、当面の間、後期高齢者の増加に伴う需要の増加が見込まれ（特に大都市においても同様に増加することから）医療・福祉・介護等の専門人材の町外流出のおそれがある。
- エ 児童・生徒の減少により、学校教育や地域の文化継承への影響が懸念される。
- オ 公共交通機関は、利用者の減少に伴う経営上の影響が見込まれる一方、高齢者の増加により必要性が高まると見込まれる。
- カ 町の財政は人口減少により税収減となる一方、高齢化の進行による社会保障関係経費の増加などにより一層の硬直化が懸念される。

③出生率の向上と社会減ゼロの実現を目標化

しかしながら、国立社会保障・人口問題研究所の人口推計は、何ら施策を講じなかった場合の人口推計で、このまま何も手を打たなければ、住田町の人口は平成52年（2040年）には3,211人まで減少するということである。

一方、出生率が人口置換水準に回復した場合の、平成52年（2040年）の住田町の人口は、3,375人になると見込まれる。出生率が人口置換水準に回復しても、住田町からの人口流出による社会減が続くため、人口が減少し続ける。（次ページ図）

したがって、住田町では（3）の様々な施策をきめ細かに展開することにより、出生率の向上と社会増減ゼロを実現し、平成52年に4,000人の目標人口を設定した。



(3) 住田町の人口対策と地域活性化の取り組み

住田町における人口対策と地域活性化の具体的な計画は、平成28年3月に策定された「住田町人口ビジョン」、「住田町総合戦略」、「住田町総合計画」によって示された。それに盛り込まれている具体的な支援について、①結婚・妊娠・出産・育児②移住・定住③就農、就業、起業④木いくプロジェクトの四つに分類し、以下の表のように整理したところである。

①結婚・妊娠・出産・育児の切れ目のない支援の充実

☆結婚を望んでいる方の応援	・結婚相談員による相談会やイベントの企画・運営を充実、出会いの場を提供する。
☆子どもを望んでいる方を支援	・不妊症治療費の助成（1人最大20万円） ・不育症治療費の助成（1人30万円）
☆出産をお祝い	・第3子の誕生に30万円、第4子以降の誕生に50万円を支給する。
☆保育環境の充実	・土曜保育を1日に延長する。 ・産後8週経過後から保育を受け入れる。
☆子どもの医療費を支援	・高校卒業まで、医療費を無料とする。
☆保育園の無料化	・3・4・5歳児の保育料を無料とする。 ・0～2歳児の保育料を第2子半額とする。 ・第3子以降は保育料を無料とする。
☆森林環境学習と国際教育の推進	・各年代に合った森林環境学習を行い、森林・林業日本一のまちづくりを進める。 ・乳幼児期から英語にふれ、中高生を海外に派遣し国際感覚を育成する。
☆住田高校教育振興への支援	・バス通学費助成や学校給食の無償提供、英検受験の無料化などを支援する。
☆奨学金の返還を免除	・大学などを卒業して町内に5年以上住んだ場合、一部の返還を免除する。

②移住・定住に対する経済的支援

☆住宅新築への支援	・ 最大300万円を助成する。 (町外から移住した場合、子育て世代の場合、町内業者による施工の場合、町産材利用の場合で助成額が加算。)
☆住宅リフォームへの支援	・ 最大150万円を助成する。 (町外から移住した場合、子育て世代の場合、町内業者による施工の場合、町産材利用の場合で助成額が加算。)
☆民間賃貸住宅建築への支援	・ 最大500万円を助成する。 (町内業者による施工の場合、町産材利用の場合で助成額が加算される。)
☆空き家・空き地の登録と紹介	・ 空き家・空き地バンクに登録した情報を公表し、住居が必要な方の相談に応じる。
☆お試し住民制度の創設	・ 住田の暮らしを体験する仕組みをつくる。 ・ 古民家を再生し、住まいを確保する。
☆移住・定住できる団地の整備	・ 川向地区に団地を整備することで、移住・定住を促進。

③就農、就業、起業などに対する支援

☆農業の担い手を支援	・ 青年就農者に給付金を支給する。 最長5年間、年間150万円
☆特産品の開発を支援	・ 町内の農畜産物を活用し、商品の販売、加工品の開発や試作などの経費を助成する。 1年目 最大100万円 2年目 最大50万円
☆新たな事業のための支援	・ 起業するときに、奨励金を支給する。最長5年間、年間150万円 ・ 空き店舗等の改修費を助成する。最大100万円
☆木製加工品の商品化・販売と起業の推進	・ 幼児用木製玩具や木製家具等の商品化と販売促進を支援する。 ・ 木製家具等での起業を支援する。 ・ 景観に合った木製ベンチや木製ガードレールなどの製品づくりを進める。
☆体験型観光で起業する体制づくりを支援	・ 交流人口を増やすために、産業体験と観光を組み合わせたコースづくりを進める。 ・ 観光で起業する人材を支援する。
☆再生可能エネルギーの推進	・ 風力や太陽光などの発電に取り組む事業者の参入を進め、雇用の場づくりを支援。

④木いくプロジェクト

○「木の町のデザイン」推進事業	・小中学校のイス・机やインテリア家具等のオリジナルデザインの確立、ブランド化。
○新たな産業の創出・就業機会の確保	・ウッドスタート玩具の作成で幼児期からの木の文化に親しむ環境の醸成。 ・木製ガードレールや木製ベンチ等町並み景観や環境にマッチした木製品の配置。 ・ウッディタウン構想や産業体験学習観光。
○「木の活用」の視点から新たな振興方策と就業環境の整備	・多様で付加価値の高い産業集積のための支援策 ・「木の町すみた」のブランド商品としての流通拡大を図る。 ・「木の町のデザイン」の町内への定着と外部への普及拡大。

このように、岩手県の中間報告の施策では全く示すことのできない具体的、現実的実行レベルとして、予算の面でもきめ細やかな支援計画や地域活性化プランとなっている。

また、近年の人口減少のなかで町内の産業構造も大きく変化しているが、住田町の将来の主要産業として中核となるのが林業であり、木工業である。「森林・林業日本一の町づくり」や「木の町デザイン」推進事業など「木の町すみた」ブランドに取り組む住田町では、林業と木工業の事業所数は増加しているということもその表れである。

また、住田町では教育活動でも、林業や木工業の要素を取り入れて、全国的な功績をあげている。住田町立世田米中学校が、2015年第6回「日本ものづくり大賞」において、文部科学大臣賞の受賞を受けている。これは、「森林・林業日本一の町づくりを目指している住田町にある中学校として、関係機関と連携して、ものづくり（木工作品）の実践的な技術の向上を図る教育活動を展開している」ことを高く評価されたものである。

このように、住田町の主要産業である林業や木工業に肌で触れることのできる教育活動を通して、住田町の児童生徒が、自分たちの地域社会に対する理解を深め、郷土愛や地域に貢献しようとする意識を醸成できるのではないかと考えられる。

3 住田町教育委員会の取り組み

(1) 学校の適正規模、学校統合等の在り方

前述のように県内においても豊かな地域作りが進んでいる住田町であるが、そのような状況において、特に町内の児童生徒数の減少は顕著である。児童生徒数は町内の人口減少率よりも大きく減少している現状である。

住田町内の児童生徒数の推移（人）

	1985年 (昭和60年)	1995年 (平7年)	2005年 (平17年)	2010年 (平22年)	2011年 (平23年)	2015年 (平27年)
小学校	656	510	287	251	245	216
中学校	347	262	183	123	132	123
合計	1,003	772	475	374	377	339

住田町におけるこれまでの学校統廃合の経緯をまとめると、以下のようになる。

1964年 以前	1964年 (昭39)	1969年 (昭44)	1971年 (昭46)	1975年 (昭50)	1984年 (昭59)	2002年 (平14)	2008年 (平20)
上有住小 根岸分校 閉校	川口小 世田米小 へ統合	上有住小 新田山分 校閉校 下有住小 火の土分 校閉校 下有住小 新切分校 閉校	大股小姥 石分校閉 校 大股中姥 石分校閉 校 上有住中 と下有住 中と 五葉中 統合して <u>有住中新</u> 設	上有住小 鳴木分校 閉校	大股中 <u>世田米中</u> へ統合	大股小 <u>世田米小</u> へ統合 五葉小 上有住小 へ統合	上有住小 と下有住 小 統合して <u>有住小新</u> 設

※アンダーラインは、現在設置されている学校

このように、1964年（昭和39年）段階において、小学校本分校11校、中学校本分校6校、計17校設置されていた学校数は、40数年間において小学校2校、中学校2校に統廃合されている。今回策定された「住田町総合戦略」においては、「子どもの数は、小学校2校を維持することを目標に設定し、複式学級を回避するため1学年20人、2校で40人を確保」と目標化された。

これまで、学校の適正規模と学校統廃合の在り方を検討する上で重視してきたことは、児童生徒の教育条件をより良くする目的で行うものということである。住民の意向を尊重し、統合の適否に関する合意形成に努めながら取り組んできている。

また、部活動や、多くの地域文化への影響、そして通学距離と通学手段、学校給食の充実など統合により生じる課題への対応に努めてきた。

教育の充実方策として、地域の自然、産業を生かしたカリキュラム、学校間のネットワークの構築など、小規模校の課題を緩和する方策や小規模校の良さを活かす方策などの工夫にも取り組んできている。

さらに、生涯学習を土台とする保・小・中・高一貫教育の取り組みとして、就学前教育、初等教育、中等教育の一体的学習体系づくりや先人の生き方、伝統文化の継承、発展、循環型社会を

創造する環境学習などにも力を入れてきている。

(2) 住田町の子どもたちに求められる資質・能力とは

住田町では、子どもたちに求める学力として、『第8次住田町教育振興基本計画』の中で、「学ぶ意欲や自分で課題を見つけ、自ら学び、主体的に判断し、行動し、よりよく問題解決する資質や能力まで含めたもの」と述べている。

住田町では、そのような学力を身につけさせる過程においては、学校、家庭、地域社会がそれぞれの教育機能・役割を認識し、連携・協力していくことの重要性も強く強調されている。教育に対する町民の願いとして、「自らの地域に『誇り』を持って暮らし続ける人々の存在がわかり、自身もここに暮らしたいと思う住田の子どもを育てたい」という共通の理念も語られている。

住田町を端的にまとめると、「自分の生き方を考え、学習することの意義を理解し、望ましい人間関係を築き、地域社会に貢献していこうとする人材を育成する」ことである。

つまり、住田町の子どもたちに期待されているのは、生まれ育った地域社会への愛着を深め、自ら人生を切り拓く力を培っていくことであり、その実現のための教育のフィールドは学校内にとどまるものではないことが理解できる。

町政においては、『森林・林業日本一のまちづくりー森林・林業中心の循環型社会の形成に向けてー』を掲げる『住田町林業振興計画』が策定され、①環境と調和しながら循環する森林・林業の実現＝住田型森林（もり）業システムの構築②「住田町」自身を森林・林業のブランドとして発信③森林・林業日本一の町づくりに対する町民の理解と協働の三つの基本的な目標が設定されている。

この町政の特色ある課題に対しても、住田町教育方針はしっかりと位置付きながら、重要な役割を果たしているのである。

(3) 研究開発「地域創造学」を目指して

住田町教育委員会では今年度、「自立して生き抜く力を身に付け、他と協働してより豊かな人生や地域づくりを主体的に創造することのできる人材育成に関する研究」に関し、平成29年度実施を目指し、文部科学省「研究開発学校」指定申請中である。これは、新しい教育課程や指導方法開発のため、国の基準によらない教育課程の実施を認める制度となっている。

「いのちと自然を愛し、他者と協働して持続可能な未来を創造する主体的な人間」を目指す子ども像として、町内の保育園、小学校、中学校、高等学校までが一貫して新設教科「地域創造学」を実施するため、13年間のカリキュラムと指導方法、評価方法を研究開発する計画となっている。

地域づくりを主体的に創造する社会的実践力を「自立的活動力」、「人間関係形成力」、「社会参画力」の三つに分類し、①「森林環境学習」②「グローバル学習」③「いのちの学習」から構成するもので、地域の資源や人材をフルに循環、活用しながら、持続可能な地域社会構築に向けた人づくりへの取り組みとなっている。

主な、学習内容と社会的実践力との関わりは、次の表のように整理される。

学習内容	社会的実践力とのかかわり
森林環境学習 ～自然への敬愛～	地域の自然を学習材にし、様々な教科の内容を横断的にとらえた活動で、「自立的活動力」や「社会的参画力」を育む。
グローバル学習 ～他者との協働～	話し合いやスピーチ、プレゼンテーション、手紙やエッセイを書くことなど、体験型、発信型の言語活動を取り入れた、日本語と英語両言語による活動で、「自立的活動力」や「人間関係形成力」を育む。
いのちの学習 ～社会への参画～	地域の特徴や伝統を生かした体験活動を軸として、未来の社会に参画していくことを実感できる活動を通して、「自立的活動力」や「社会参画力」を育む。

4 特色ある教育課程「森林環境学習」の実践

(1) 保育園児から一般住民まで循環する系統的な学習体系づくり

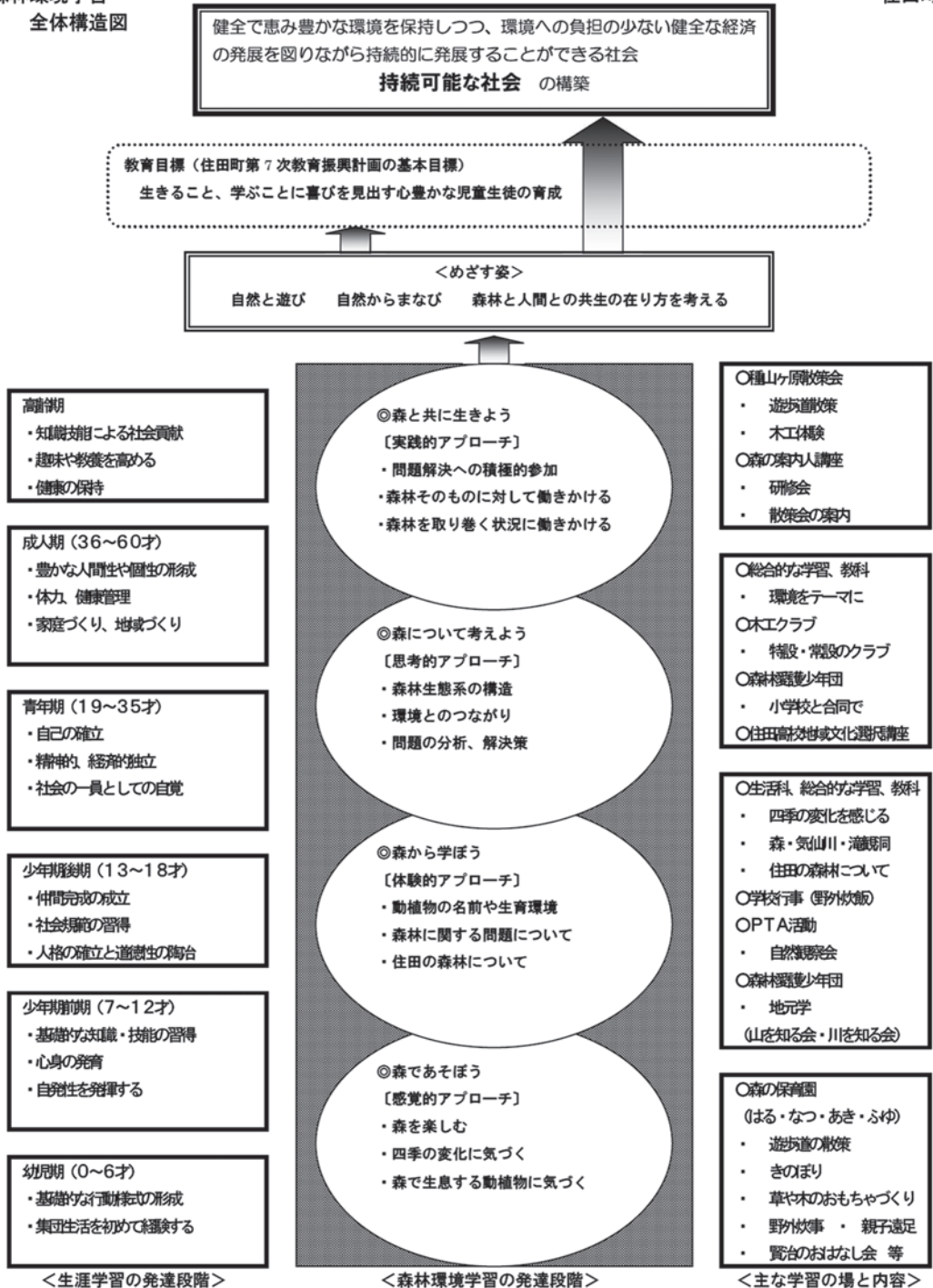
住田町では、面積の約90%を占める豊富な森林資源を基盤とした「循環型社会の実現」を目標に掲げ、多くの取り組みを行ってきた。「川上から川下までの林業振興」として、森林資源を活かした「林業・木材産業の振興」、21世紀のエネルギー問題・環境問題に着目した「木質バイオマスエネルギーの利用推進」、80年代の熱帯林伐採問題を契機に生まれた「FSC森林認証の取得」、種山ヶ原森林公園を中心とした「森林（もり）の科学館基本計画の策定」、保・小・中・高の系統的・継続的な教育活動としての「森林環境学習の推進」等、現在も重要施策として継続的に取り組んでいる。

「森林・林業」は、森林と共に生きてきた先人たちの歴史であり、「森林」について学ぶことは、「先人の歩みに感謝し、町の未来を創ること」につながっていく。学校・家庭・地域がこの町や地域に誇りをもち、人口減少と高齢化にしっかりと向き合いながら町民が一体となって「持続可能な循環型の町づくり」を支える子育て・教育に取り組むことが、今後ますます求められてくる。小さな町だからできる「保・小・中・高の連携」、「学校・家庭・地域・行政等の連携・協働」により、学校教育と社会教育が一体となって、この森林環境学習を推進している。

森林環境学習は、「森林や林業に関心と誇りをもち、持続可能な循環型社会への理解を深め実践していく力を養成すること」と、「人間が本来もっている『生きる力』を養うとともに、森林環境学習を通して地域の歴史や文化・産業を肌で感じることで、地元に誇りをもつこと」を目的に掲げており、未就学児から成人まで幅広い年代を対象に、それぞれの年代に応じた学習活動を行っている。（全体の構造は次ページ）

森林環境学習
全体構造図

住田町



*各段階は直線的に進行するものではなく、螺旋状に少しずつ上昇していくものとする。

(2) 人口対策の一環としての位置づけ

第2次安倍内閣において、2014年に「まち・ひと・しごと創生総合戦略」に関する法律「まち・ひと・しごと創生法」が公布された。この法律は、人口減少や地域経済縮小を克服すること目的にできたもので、各地方自治体には、「都道府県まち・ひと・しごと創生総合戦略」と「市町村まち・ひと・しごと創生総合戦略」の策定が求められている。

住田町でも、2015年にこの法律に基づき、『住田町まち・ひと・しごと創生人口ビジョン』と『住田町まち・ひと・しごと創生総合戦略』を策定した。住田町では、その戦略として、①人口対策②生活環境対策③所得対策の3本柱が据えられ、住田町人口ビジョンとして「ひと・まち・しごと」の創出で『住みたい町：すみた』の実現を目指すこととした。

森林環境学習は、この3本柱のうちの人口対策の一環として組み込まれている。目標とする人口規模の達成のために「特色ある教育の推進」を進めているが、その一つとして、森林環境学習が位置づけられている。

前述の森林環境学習の目的を達成することによって、地域の歴史や文化・産業を肌で感じ、森林や林業、そして地元に関心と誇りをもち、持続可能な循環型社会への理解を深め実践していく力を育成できるものとする。

その実践力は、もちろん住田町に残って直接貢献する土台ともなり、町外や県外において生計を立てる場合の大きな原動力ともなるであろう。さらに、10年、20年、30年の後、住田町に戻って来る動機につながり、生まれ故郷で再スタートをする、いわゆる「ふるさと回帰」の際の地域に根差した安心、安定の拠り所ともなるであろう。

(3) 「総合的な学習の時間」を核とした授業実践

具体的な教育活動の概要としては、①山の楽しさを学ぶ②山の仕組みを学ぶ③山の仕事を学ぶの三つの分野に分類できる。

未就学時の段階では、町内にある二つの保育園で「森の保育園」という森林の中で行われる園児を対象とした自然観察や散策がある。

小学校では、町内の二つの小学校の総合的な学習の時間を利用して自然観察の時間や、砂金採りの体験や水質調査の時間が確保されている。さらに町内の二つの中学校では総合的な学習の時間に、間伐について体験し、炭焼き体験や木工団地見学などの授業も設定されている。

また、前述した「森の保育園」では、高校生ボランティアが募集されており、高校生が園児たちの世話をする仕組みが整えられている。

さらに、成人向けにも「森の案内人」や「栗木鉄山跡見学会」のように森林環境学習の講座が開かれており、発達段階に応じて学ぶ仕組みが整えられている。

いずれも通年を通して行われるものであり、町内の子どもたちは森林について触れる機会を様々な時間でもつことができる。

①山の楽しさを学ぶ

【森の保育園】

世田米保育園・有住保育園

ア 単元名 森の保育園・秋

「たからものをさがそう」

イ ねらい 秋の実・植物の採集やものづくりを通して、森のめぐみの豊かさを体感する。

ウ 系統性・関連性

○高校生ボランティア育成事業：高校生の参加
(保育体験・職場体験・ボランティア体験)

○農業用水水源地域保全対策事業：木と川のお話

(緑のダム・保水力の高い広葉樹・腐葉土の役目)

○高齢者学級合同開催：高齢者の参加・交流

エ 主な学習内容

○散策・秋のたからものの採集

・ヤマブドウ・ドングリひろい

○落ち葉の役目についてのお話

・落ち葉がスポンジの役目をし、雨水を蓄えることができることを知る。

○昼食(トイレ)・自由遊び

・ヤマボウシの実を味わってみる。

○秋のお弁当作り(または工作など)

・できたお弁当を見せ合い、お互いの工夫を認め合う。

オ 学習のポイント

秋の木の実・紅葉した葉などを採集しながら散策し、ドングリや落ち葉、きのこなど、森の恵みを集めることを通して、秋の山の豊かさを体感する。

落ち葉に触ったり地面の柔らかさを感じさせたりしながら、スポンジのような役目に気づく。

また、様々な植物が弁当(工作)の材料になることに気づき、採集した実や植物を使って、お弁当作りを楽しむ。



②山の仕組みを学ぶ

【川の生き物を調べよう】

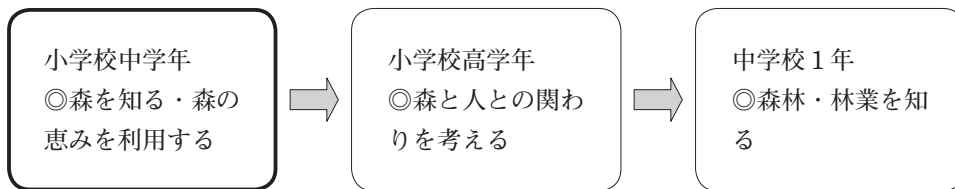
世田米小学校

ア 単元名 「川の生き物を調べよう」

イ ねらい 気仙川の水生動物や環境を進んで調べ、川に棲む動物の種類や川の様子から、水
の美しさや森林・川・海の関係を知る。



ウ 系統性・関連性



○農業用水水源地域保全対策事業：森・川・海の関係を学習

エ 主な学習内容

a 前時までの学習について想起し、本単元の学習課題を確かめる。

気仙川はどのぐらいきれいなのだろうか。

b これまでの活動経験や、自分の生活経験をもとにして予想する。

○自分が川に行ったときの経験から、気仙川がどのぐらいきれいか話し合わせる。

c 調べる方法を考える。

○見て調べる。・水の汚れを調べる。・インタビューをする。・水生動物調査。

d 水生動物調査について知る。

○川に棲む生き物を採取することで、川の汚れが判定できることを知らせる。

e 調査結果を誰に伝えたいか考える。

○気仙川の上流には有住小学校があることを捉え、結果を比較する。

○過去のデータと比較する場合は、上級生に向けて結果を伝える活動を組む。

オ 学習のポイント

水のきれいさについては、「飲める」「川で遊べる」「生き物がすめる」など、具体的な判断基準を通して、課題意識を明確にし、主体的に課題解決に取り組む。水生動物調査では、他者と協同して解決する活動を設定し、1グループ3人で話し合いながら調査結果をまとめる。さらに、上流にある有住小学校と調査結果を比較する活動をしながら、気仙川についての新たな発見や興味関心をもつ。

社会科の学習とも関連付けながら、森林・川・海の関係についての理解を深め、地域の自然の象徴である「気仙川」について愛情をもつ。

【気仙川の砂金取り体験】

有住小学校

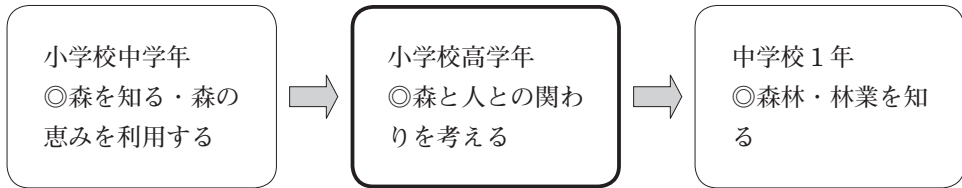
ア 単元名 「森林と私たちの暮らし

～気仙川の砂金」

イ ねらい 昔の人々の暮らしと森林の関係について進んで調べたり体験したりすることを通して、森林と人間（生活・産業・環境問題）の関わりを知り、考えたことを自分なりに表現できる。



ウ システム性・関連性



○農業用水水源地域保全対策事業：森林・川と産業の関係を学習

エ 主な学習内容

- a 民俗資料館において、産金資料展示室を見学し、産金の歴史や昔の川砂金の採り方を学習する。
 - 木や石など自然物を加工して道具を作っていた昔のくらしに気づかせる。
- b 気仙川（ある程度の人数が安全に活動できる場所：講師と相談）へ移動する。
- c 川砂金採りの体験
 - 方法の説明・注意、道具を使っの模範演技
 - ・模範演技では、砂金の判定方法にも触れ、意欲を喚起する。
 - グループごとに砂金採り
 - ・川砂金採りの方法を理解し、進んで体験活動に取り組む。
- d 金の流通と川・森林の関係を考える。
 - 川（船での交通）と森林の関係やこれまでの活動経験、生活経験をもとに予想。

オ 学習のポイント

実際の体験活動を通して、砂金がどのような場所にたまりやすいかを考えながら、工夫をする。

産業と森林の関係について学んだことや感想を日記や新聞に表現しながら、気仙の金が川（船）で様々なところに運ばれたことを理解し、豊かな水量の川（豊かな森）が貴重であったことに気づく。

【間伐体験学習】

世田米中学校

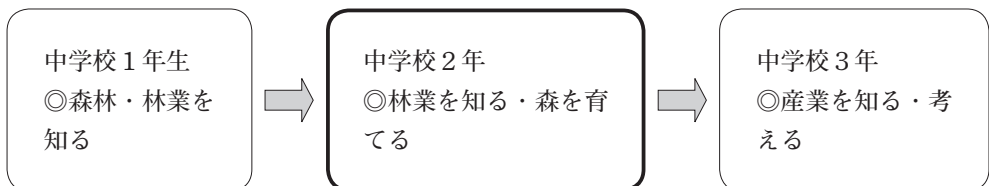
ア 単元名 「住田の森林を守るために

～間伐体験学習」

- イ ねらい 住田における樹木の生育や防災のためには、間伐が必要なことを理解させ、実際に間伐体験を行うことにより、森林を保全しようとする態度を育成する。



ウ システム性・関連性



○農業用水水源地域保全対策事業：間伐と森林の保水力について

エ 主な学習内容

- a 林業が町の基幹産業の一つであることを知る。
 - 面積90%が森林。林業（林家）や木材加工産業がさかんである。
- b 間伐の必要性を確かめ、間伐が進まない現状とその対策を知る。
 - 資料や学習ノートで間伐の効果を確かめる。
 - ・木材の値段が安い。（出荷までの経費が高い）
 - ・林業に補助金を出したり、木材加工団地をつくったりする取り組み。
- c グループごとに分かれて間伐作業を体験する。
 - 各グループ講師が模範実技を行う。
 - 生徒が実際に間伐を行う。
 - ・どの木を間伐したらよいか考える。・間伐後の変化。（日光・空間）
 - 間伐した丸太を玉切りにする。
 - 林業に携わる人の想いを聞く。
 - ・道具の説明、昔と今の林業の違い、想い等。
- d 学習したことを自分の考えた方法で表現活動をする。
 - （手法） 日記・手紙・詩・短歌・俳句・新聞・レポート・絵画・ポスター等の例示
 - （内容） 間伐体験学習で学んだこと
間伐材の利用方法、過去・現在・未来の林業、森林・林業を生かすための工夫

オ 学習のポイント

ゲストティーチャーなどの説明から、品質の良い木を育てるためには、間伐が必要であることや、間伐により二酸化炭素の吸収率が高くなり、生物の多様性を支えたり、土砂災害を防止したりするなどの役割を理解する。

さらに、自然林と人工林の違いを理解した上で、資源や産業としての森林の有益性を学びながら、伐採＝「木を切る」ではなく、植林、間伐などによって、樹木はより付加価値の高いものとなることを理解し、林業への興味・関心を高める。

③ 山の仕事を学ぶ

【栗木鉄山と製鉄体験】

有住小学校

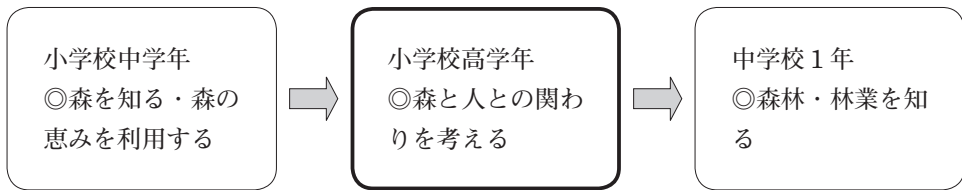
ア 単元名 「森林と私たちの暮らし

～栗木鉄山物語」

- イ ねらい 昔の人々の暮らしと森林の関係について進んで調べたり体験したりすることを通して、森林と人間（生活・産業・環境問題）の関わりを知り、考えたことを自分なりに表現できる。



ウ 系統性・関連性



○農業用水水源地域保全対策事業：森林・水と産業の関係を学習

エ 主な学習内容

- a 遺跡の全体像について説明を聞く。
- b 高炉跡地や石垣など製鉄村の様子を見学する。
 - ・高炉での作業の様子、原料の鉄鉱石、石垣・道路などについて
- c なぜここで製鉄が行われたか話し合う。
 - ・豊富な雑木林が製鉄の燃料
 - ・木は環境にやさしい再生可能な燃料（バイオマスエネルギー）
- d 森林の役割の変化をまとめる。
 - ・昔：燃料・木製品・家
 - ・今：木製品・家・環境としての森林の価値

オ 学習のポイント

予想させたり、当時の写真で確認したりして、昔の様子を想像しながら、栗木鉄山の全体像を学習し、高炉跡地など順番に回って歩き、発掘で実際に出てきた鉄鉱石などを見ながら理解を深める。

当時の製鉄の仕方を学ぶことで、昔と今とは木と人間の関わりが大きく変わってきたことに気づく。

【木工団地見学】

有住中学校

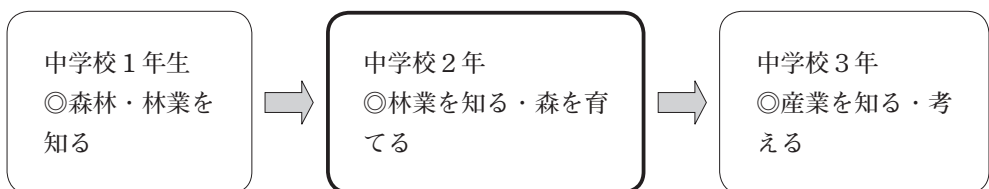
ア 単元名 「木工団地見学」

木工団地：協同組合さんりくランバー・
三陸木材高次加工協同組合
けせんプレカット協同組合

イ ねらい 事前学習や見学を通して、木材加工産業について学び、森林・林業を生かした産業の課題を考える。



ウ 系統性・関連性



○農業用水水源地域保全対策事業：木質バイオマスの活用と水源地域の保全

エ 主な学習内容

- a 町の森林資源と林業に取り組んできた歴史について知る。
 - ・人工林と天然林では人工林率が高い。・林業への取り組みを昔から実施。
- b 森林・林業日本一の町づくりに向けた四つの取り組みについて学習する。
 - 川上から川下までの林業とは何か
 - ・森林資源を活用できる産業、持続可能な循環型
 - 木質バイオマス（エネルギー）とは何か
 - ・ペレット製造・木くずだきボイラーの発電
 - 森林環境教育
 - ・森林の歴史・文化・産業・環境を学ぶ
 - F S C 森林認証
 - ・環境に配慮した産業（環境と経済の好循環）
- c 木工団地を見学する。
 - さんりくランバー
 - ・原木の効果的な切り方（歩留まり）
 - 三陸木材
 - ・集成材の利点・フィンガージョイント
 - 発電所
 - ・木質バイオマスエネルギーの活用
 - けせんプレカット（住田工場）
 - ・ペレットの製造
 - けせんプレカット（高田工場）
 - ・金具プレカット工法
 - ・キャドシステム（従業員へ質問等）
- d 学習したことを自分の考えた方法で表現活動をする。
 - （手法） 日記・手紙・詩・短歌・俳句・新聞・レポート・絵画・ポスター等の例示
 - （内容） 木工団地見学で学んだこと、森林林業日本一の取り組み、工場の環境対策、森林・林業を生かした産業
- e 将来の住田の産業・将来の自分の職業について考える。

オ 学習のポイント

四つの取り組みの必要性について、パソコン・プロジェクターの映像資料を使い、必要性や効果を考える。

さらに、木材の様々な加工法や環境へ配慮した取り組みの工夫について関心を深める。

工場見学を通して、環境に配慮した森林・林業日本一の取り組みや木工団地の役割について理解を深めることができる。

5 三つの課題

柳田国男がすでに100年前に記したとおり、住田町は大規模開発などの自然環境や地理的条件に逆らうことをせず、どちらかというと地道に大地に根を下ろした等身大の町づくりに取り組んできた。「感じのよい町」そして「旅人を動かすだけの統一」という印象は、環境との共生、人と人とのつながり、文化や風習などの調和が醸し出すものであり、おそらく100年後の今も大き

く変わっていないと思われる。

国は成長戦略として、国際間競争を視野に入れ、なおも首都圏や政令市を想定した経済成長を中核にしながら、この人口減少問題に対応していくであろう。しかし、「増田レポート」の中で消滅可能性の高いとされる全国の約半数にのぼる、894市区町村においては、「まち・ひと・しごと創生法」により、維持あるいは存続を懸けたそれぞれの地域の資源や特色を生かした戦略が強く求められている。

人口減少に対応する地方の将来像を描く上で、住田町のようにこれまで蓄積した独自性や地域性を洗い直し、固有の資源を持続・循環させながら交流人口も促そうとする町づくりの工夫は、今後注目に値する取り組みの一つと考える。

住田町の町づくりにおいては、「環境資源」と「ひと」を取り巻く「持続と循環」が基本に据えられている。森林資源については、「上流から下流へ」連鎖的に活用しながら、林業から製材、木工、ものづくり、ブランド化、再生エネルギーまでの循環を目指すものである。「ひと」については、U I J ターンなどの移住や定住、世代間の交流、中心地活性化、交流人口の促進など環流を活発化させようとするものである。

本稿では、人口減少の流れの中で教育がどのような役割を果たすべきか、岩手県の人口問題への対応を概観し、次に、人口減少に取り組む住田町において、森林環境学習がどのように町政の中に位置づけられているかを押さえた。この取り組みの重要な教育的意義は、森林・林業などの教育資源を活用し、学校と地域が協働しながら、「ひと、まち、しごと」が持続・循環する地域に根差した独自性の高い活動にあると考える。

今後、この森林環境学習を進める上での課題として、次の三つが考えられる。

- ①児童生徒数の減少の中で、地域内及び学校間で、子どもたちが多様な考えに触れたり協力し合うという活動やお互いが切磋琢磨するという機会を保障すること。
- ②指導要領改訂の趣旨をふまえ、「どのように地域社会・世界と関わり、よりよい社会と人生を創り出すか」という資質能力を育成する授業実践を継続し、系統的な指導内容と指導方法を探ること。
- ③各学校、各校種及び各学年でこれまで実践されている「森林環境学習」を軸にして、児童生徒の意識の変容を把握する調査分析が必要であること。

なお今後の調査課題については、まず一つ目が、この森林環境学習のプログラムが地域社会のなかでどのように共有され、実施されているのかについて明らかにし、住田町の町づくりに対する具体的な成果を検証しなければならない。

そしてもう一つが、森林環境学習を受けた児童生徒たちが、このプログラムをどのような知識や体験として、その将来像へ反映しているのかを検証することである。

〈参考文献・参考資料一覧〉

- ・「地方消滅」東京一極集中が招く人口急減 増田寛也編著
- ・「地方消滅」創生戦略編 増田寛也・富山和彦著
- ・「地方は消滅しない」上念司著
- ・「地方消滅の罟」山下祐介著
- ・「里山資本主義」藻谷浩介著
- ・「和の国富論」藻谷浩介著
- ・「しなやかな日本列島のつくり方」藻谷浩介対話集

- ・「国立社会保障・人口問題研究所による人口予測」
- ・「日本創成会議・人口減少問題検討分科会」の推計
- ・「国勢調査」（総務省）
- ・「岩手県毎月人口推計」（岩手県）
- ・「人口動態統計」（厚生労働省）
- ・「岩手県毎月人口推計」（岩手県）
- ・「岩手県毎月人口推計」（岩手県）、「一般職業紹介状況」（厚生労働省）
- ・「学校基本調査」（文部科学省）
- ・「人口問題に関する中間報告」（岩手県）
- ・「住田町人口ビジョン」（住田町）
- ・「住田町総合戦略」（住田町）
- ・「住田町総合計画」（住田町）
- ・「第8次住田町教育振興基本計画」（住田町）
- ・H28年度住田町教育研究所事業計画
- ・住田町「森林環境学習」実践事例集
- ・広報すみた（H28・7月）



第5章 地域活性化のための「民泊」と総合学習の試み ～神奈川県横須賀市長井町から～

吉田豊香

(横浜高等教育専門学校講師)

1 横須賀市の人口問題



図5-1 神奈川県（横須賀市地図）

総務省が2014年1月に発表した「住民基本台帳人口移動報告」において、全国の自治体の中で最も社会減が多かったのが横須賀市である。横須賀市は首都近郊にあり、都心から電車で約1時間と便利な地域であるにもかかわらず、このような結果となったのである。

横須賀市の人口は、1992年5月の47万3170人をピークに減少の一途をたどっており、2015年9月には40万4293人となっている。

横須賀市は神奈川県において、横浜市に次いで2番目の市制施行地であるとともに、かつては人口数において横浜市、川崎市に次いで県内3番目の位置を担っていた時期もあったが、今では相模原市、藤沢市に抜かれて5番目の位置にある。

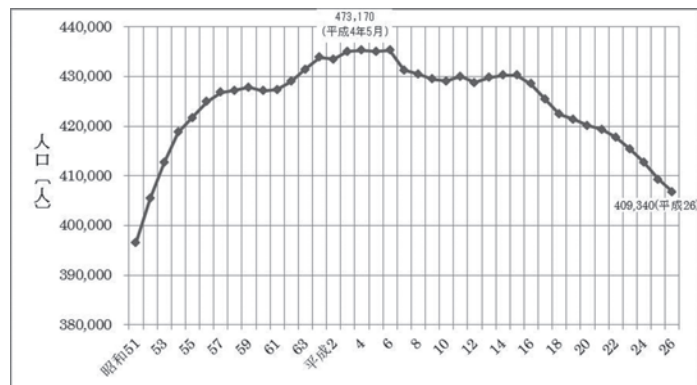


図5-2 横須賀市の人口推移（昭和51年～平成26年）
（横須賀市統計書から作成（統計人口 各年12月31日現在））

(1) 自然増減・社会増減（人口動態）

- 自然増減・社会増減ともに減少傾向にある
- 自然減が社会減より進んでいる
- 社会減数が全国最多である
- 県内他市と比較すると、転入者の割合が少ない

過去10年の本市の人口動態の推移をみると、自然動態では出生よりも死亡が多く、出生は減少、死亡は増加し続けている。社会動態では転入よりも転出が多く、転出超過となっている。また、人口移動の規模そのものが縮小している。死亡が出生を上回る自然減、転出が転入を上回る社会減がともに進んでいるが、自然減が社会減より進んでいる。

(2) 年齢別人口

- 少子高齢化が進んでいる
 - ・年少人口および生産年齢人口は、人口数、構成割合がともに減少
 - ・老年人口は人口数、構成割合がともに増加
- 神奈川県全体よりも、少子高齢化の傾向が顕著である
- 20歳代から40歳代の人口構成割合が低い

年齢3区分別人口は、平成22年には年少人口（0～14歳）51,670人、生産年齢人口（15～64歳）は261,078人、老年人口（65歳以上）は105,576人となっている。

昭和55年から平成22年までの30年間における年齢3区分別人口の構成割合の推移をみると、年少人口は23.8%から12.4%に、生産年齢人口は68.3%から62.4%に減少し、老年人口は7.9%から25.2%に増加している。

平成7年以降では、年少人口および生産年齢人口の人口数、構成割合がともに減少している一方、老年人口は人口数、構成割合がともに増加しており、少子高齢化が進んでいる。

(3) 市の取り組みと課題

人口減少を市が抱える重要な課題と位置づけており、特に「結婚・子育て世帯」の定住対策に取り組んでいる。2012年2月には、市と商工会議所、市内事業所が連携して定住応援サイト「すかりぶ」（横須賀市+Live『住む』の造語）を開設した。会員となった市民に市内公共施設や協賛店舗での割引などのサービスを提供し、利用者登録数は2013年までに3千件を超え、利用者からも好評を得ている。

また、市内で初めて自宅を持つ世帯を対象に助成する「ファーストマイホーム応援制度」（12年度で終了）や、市内在住者に出会いの場を提供する「ヨコスカフェ」を展開するなど、様々な事業で定住促進を図るが、転出超過の解消までには至っていないのが現状である。

また、「横須賀市都市イメージ創造発信アクションプラン」を策定し、市内外の結婚世代、子育て世代から「住むまち」として選ばれるための方針を掲げるとともに、それを実現するための具体策を示している。

市外居住者に便利な街とイメージされていない状況があるなかで、「子育て・教育環境」「不動産環境」の充実に向けた施策を強化している。

2017年度までの第2次実施計画においては、小児医療費助成の拡充、待機児童ゼロを目標とした保育所の定員確保、学童クラブへの助成支援、横須賀子ども学力向上プロジェクトの推進、子どもが楽しめる公園施設の整備などに取り組んでいる。これによって、横須賀市の魅力を子育て

て世代に発信していこうということである。こうした「子ども」を主役に据えた横須賀市が目指す方向に合わせて、官民学が連携した形で、様々な取り組みが始まっている。

また、横須賀市教育委員会と横須賀市商工会議所との連携で、横須賀キャリア教育推進事業として、「中学生“自分再発見”プロジェクト」をスタートさせている。

2008年から始まった同プロジェクトは「横須賀で働く大人は、みんな子どもたちの先生」をスローガンに、横須賀市および横須賀市教育委員会と連携して行っている。地域で働く大人が子どもたちの教育に関わることにより、「職業に対する興味」や「働くことの意味」を考えてもらうとともに、横須賀市の未来を担う産業人を育成し、将来の横須賀を活性化させることをねらっている。

2 人口減少に苦しむ長井町

(1) 長井町の立地

横須賀市長井町は相模湾岸、葉山町と三浦市の間に位置し、三浦半島の中部、横須賀市の西部地区に位置する海辺の小さな町である。面積392万平方メートル、人口9,386人（2016年6月現在）である。人口は海岸沿いに集中し、内原台地には野菜畑が広がり、奇岩の景勝地である荒崎海岸が三浦市との市境まで続いている。

気候は温暖で住みやすく、縄文早期のころから人が住んでいたとされる。国道沿いの造成地からナウマン象の化石が発見されたことから、約2万年前の氷河期にはナウマンゾウが闊歩する土地であったことがうかがえる。

古くから相模湾有数の漁業基地として栄え、伊豆、房総はもとより遠く東北まで出漁することもあったが、近年は漁業従事者の高齢化と後継者不足が深刻な問題となっている。かつての大型船による漁労は減り、釣り船や素潜り漁が今では中心となっている。

農業は大根やキャベツ作りが中心であるが、有機農法や差別化した商品の開発で注目を集めている。一流レストランや大型スーパーなどと提携しブランド化している生産者も多くいる。

(2) 長井町の人口推移と長井小学校の児童数の推移

平成12年の人口は約9,500人であったが、平成27年には約8,700人と約800人の減少である。しかし、高齢者は平成12年から約1,150名の増加であり、横須賀市全体の傾向と同じである。

また、横須賀市の地区別年齢3区分別増減数、増減率によれば、長井町がある西地区の様子は次のとおりである。

表5-1 平成17年と平成22年の増減率

	増減数（人）			増減率（％）		
	0～14	15～64	65～	0～14	15～64	65～
全市	-3,415	-20,654	16,284	-6.2	-7.3	18.2
西地区	-776	-2,693	2,089	-12.2	-8.7	21.7

また、長井小学校の児童数も、平成12年には約580人であったが、平成27年には約380人と200人の減少であり、減少の一途をたどっている。

表5-2 長井地区の人口動態と長井小学校児童数の推移

年度	長井地区の人口動態（人）				長井小学校児童数（人）		
	人口	世帯数	幼児	高齢者	男子	女子	合計
平成12	9,501	3,28	(0歳～4歳) 419	1,665 (114)	289	293	582
14	9,459	3,34	(0歳～4歳) 379	1,823 (124)	274	281	555
16	9,386	3,44	(5歳～12歳) 356	1,910 (160)	281	283	564
18	9,502	3,57	(0歳～4歳) 371	2,034 2,107	287	262	549
19	9,440	3,64	(0歳～5歳) 446	2,190	284	241	525
20	9,344	3,66	(0歳～5歳) 336	2,273	270	249	521
21	9,232	3,67	(0歳～5歳) 396	2,413	263	244	507
22	9,135	3,68	(0歳～5歳) 375	2,468	252	220	472
23	9,079	3,69	(0歳～5歳) 346	2,459	240	207	447
24	9,028	3,72	(0歳～5歳) 353	2,529	230	218	448
25	8,930	3,73	(0歳～5歳) 340	2,643	220	216	436
26	8,799	3,73	(0歳～5歳) 328	2,734	211	191	402
27	8,686	3,75	(0歳～5歳) 320	2,811	208	177	385
28					208	167	375

○平成12年～平成20年（前年10月1日現在）、平成21年～（4月1日現在）

○高齢者は65歳以上（ ）は一人世帯

○幼児区分年齢は（ ）

3 「民泊」の取り組み

「民泊」は「長井体験たび推進協議会」の事業である。協議会の資料には、「民泊」について、次のような内容が記載されている。

(1) 民泊の目的

10年後を考えた事業として、「民泊事業」を切り口に横須賀西海岸の活性化をねらう。

(2) 民泊とは

- ・修学旅行や研修旅行などで「一般家庭」に宿泊し、ホストファミリーと一緒に過ごすこと。
- ・テレビ番組「田舎に泊まろう」や「ウルルン滞在記」をイメージしていただけると分かりやすい。
- ・各家庭では食事作り、家族団欒、家の手伝いなどをして一緒に過ごす。
(全国では1万軒ほどの家庭が登録。横須賀市の中学校・高校も10数校が修学旅行に民泊を取り入れている。)

(3) 民泊で期待できる効果

- ・地域の繋がり
- ・交流することで得られる「楽しみ」
- ・にぎわい
- ・情報（若者の現実、他地域のこと、IT）
- ・体験交流代金の収受、地域経済の活性化
- ・地域のPR

(4) 民泊の教育的価値

- ・コミュニケーションの機会
- ・食育
- ・大人とのふれあい
- ・自分の家族と地域を客観的に見ることができる
- ・様々な体験を通じての学び

(5) 民泊利用状況**表5-3** 中高生の受入学校数・生徒数

年度	受入学校数	生徒数
2013年度	1校	40名
2014年度	2校	169名
2015年度	5校	386名
2016年度	14校	1840名

○インドネシアの高校生が3日間宿泊（2015年度）

- ・インドネシアの高校生39名は、受け入れ家庭11軒に分宿する。学生は、家事手伝いなどを通して日本の一般家庭の日常を体験したり、市内施設の見学や観光をしたりした。
- ・インドネシア高校生の誘致は、同協議会の一員として事務局に加わっているJTBコーポレートセールスとJTBグループ会社の海外ルートを活用して実現した。
- ・民泊に関わる方々は、これに先立ってイスラム教について、お祈りの時間・方角や食事への配慮などの勉強会を開催した。

(6) 民泊を受け入れている方々の声

- ・過疎化が進んでいる長井を盛り上げたいという気持ちでやっている。
- ・家族で話し合い、家族で協力して行っている。
- ・仕事をしているため、両立が大変である。
- ・いろいろな人との出会いがあり、楽しさもある。
- ・人口減少による町の衰退を憂い、活性化にとの思いもあり、修学旅行生の一般家庭で宿泊、家事体験を開始。学校から依頼は多いが受け入れ家庭数が伸びず、需要と供給のバランスがあまり良くないことが課題である。
- ・高齢者家庭、独り暮らし家庭では、学生の宿泊により活気が生まれ刺激になる。

(7) 民泊事業に参加できない理由

- ・アレルギーをもっている学生さんに、もしものことがあったらと不安で踏み出せない。

※「民泊」を行うことにより、地域の活性化は実感されているようである。しかし、課題もありその解決に向けて努力されている。なお、食物アレルギーへの対応についての不安があり、

「民泊」を躊躇している声もあるそうである。

(8) 市長（吉田雅人氏）の「民泊」への期待（記者会見より）

市長は、民泊への期待や、民泊での活動や地域の生徒の関わりについてもお話しされている。この記者会見は、地域と学校教育との連携は、関わりのある方々がそれぞれの立場や役割で推進していくことの重要性を示唆している。

記者会見～2014年5月15日～

横須賀市では、交流人口を増やし、地域を活性化していこうということで、県内初となる「民泊で修学旅行」（教育旅行ともいう）の受け入れ、誘致を積極的に進めてきた。一生の思い出に横須賀市に残り、将来的にまた横須賀に旅行に行きたい、住まいとして選びたいというようなことを感じてもらえると考えている。

これまでは大型の宿泊施設がないということで、こうした取り組みができなかったが、大型施設を作るのではなく、今あるものを使いながら、具体的に言えば民泊の体験場所を有効活用しながら、修学旅行誘致を行ってきた。横須賀市の西海岸の長井で、昨年（2013年）の4月から「長井体験たび推進協議会」を発足させ、地域の様々な資源を活用した教育旅行の受け入れ準備を進めてきた。

その結果、5月21日・22日の2日間に県内で初めて神戸の中学生63人を20世帯で受け入れるという本格実施に結びつけることができた。

横須賀市の民泊は、東京から1時間の距離で体験でき、旅行会社や教育業界からの期待も高いと思われる。ちなみに、神戸の中学生たちは、前日まではディズニーランドやお台場で楽しんだ後に横須賀に来るという行程になっていた。

民泊では、各受け入れ家庭の家事を手伝ったり、自分で釣った魚を自分でさばいたりという、東京ではできない、横須賀ならではの体験を満喫してもらおうと考えている。

また、長井オリジナルのお土産もパンフレットなどで紹介して販売する。長井の中学生がデザインしたTシャツも用意している。

住民の皆さんが、自分たちの地域の活性化という課題の中で、この「民泊」を生かしていこうということは大変意義があると思っている。横須賀市としては、この「民泊事業」を地域の活性化、集客事業として位置付け、今後も受け入れ家庭の拡大やサポートに積極的に取り組んでいきたい。

4 創作ソング「長井大好き」の実践

長井小学校の児童数は、375名（2016年4月）である。10年前は549名であり、1年間に約20名ずつ減少し続けている。そこで、学校教育を地域との連携で推進することが重要であると捉え、教育活動に取り組んでいる。

具体的には「人・もの・こと」を生かした授業づくりを「生活科」と「総合的な学習の時間」で実践している。

(1) 生活科・総合的な学習の時間の取り組み（長井小学校の作成資料から抜粋）

学び合い、考えを深める子

単なる知識の量だけでなく、今もっている知識を活用し応用して次元の
高い知識を自ら創造し、より困難な新たな課題を解決できる力



生活科・総合的な学習の時間

これからの時代に必要な力を身につけることができる

<p>地域の人・もの・ことをベースにした活動を展開します。 学習対象を地域に 繰り返し関わる活動を 気づきや課題発見を重視</p>	<p>探究する力の育成に努めます。 学習過程の重視 課題設定→情報の収集→ 整理・分析・まとめ・表現→ 課題設定→</p>	<p>自己の変化・成長が確かめられる書く活動を工夫します。 書くことは考えること 自己の変化に気付く 自己の成長を実感</p>
---	---	---

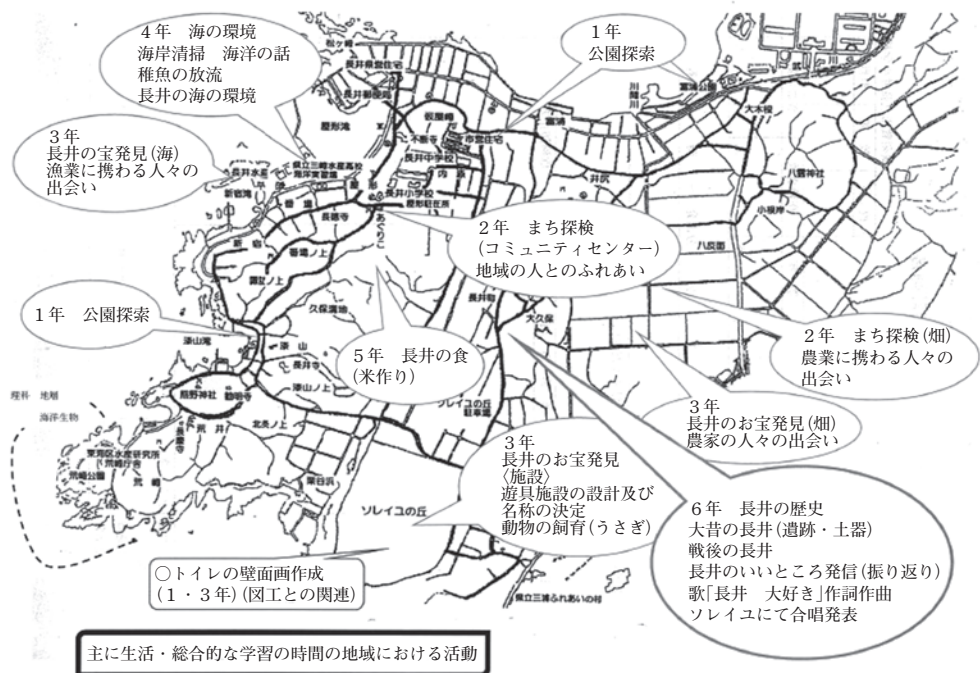


図5-3 生活科・総合学習活動マップ

(2)「総合的な学習の時間」の実践から

～創作ソング「長井大好き」が「民泊」のウエルカムソングに～

この実践は、現在の中学2年生の生徒の、小学校第6学年の時の活動がきっかけとなっている。

① 現在の中学2年生の、小学校時代における取り組み

地域との関わりを重視した学習を行っており、卒業時にその体験を創作ソング「長井大好き」に表現した。小学校の第3学年から6学年までの「総合的な学習の時間」の取り組みは次のようである。

第3学年

- ・農業に携わる人々と関わる活動が中心
長井の地域で作られている作物調べ（キャベツの栽培）

第4学年

- ・地域の「人・もの・こと」についてグループで学習
お寺、伝説、漁業、農業、ソレイユの丘（農・海まるごと体験パーク）などで様々な人と関わる

第5学年

- ・ソレイユの丘にある田んぼでの米作り
多くの人々に支えられ、関わりが深まる

第6学年

- ・今までの活動を振り返り、長井の良さをアピールすることが中心
創作ソングに挑戦
3月に下級生や保護者に発表し、賞賛される
下級生にこれからも歌ってほしい、広めて欲しいと伝える

② 現在の中学1年生の、小学校第6学年の時の取り組み

先輩から創作ソング「長井大好き」を広めて欲しいと頼まれたが、自分たちは「地域の遺跡」への関心が高かったので、歌に関わるができなかった。

小学校の卒業が近くなると、先輩から頼まれた活動ができなかったことを気にする児童が増えてきた。そして、5年生にお願いすることにした。

③ 現在の6年生の取り組み

5年生の3月に卒業間近にした6年生から、創作ソング「長井大好き」を、学校や地域に広めてほしいと依頼された。

6年生になり、創作ソング「長井大好き」を地域の人たちに広めたいと願い、取り組みを始めた。

様々な方法を検討した結果、楽譜づくり、合唱と合奏の練習、プロモーションビデオの作成などに取り組むことになった。取り組みの概要は次のとおりである。

- ・楽譜がなかったので楽譜の作成をする。
- ・地域に住んでいる音楽家の方に、伴奏をつけていただく。
- ・合唱曲となる。
- ・合奏もしたいという願いをもつようになる。

・合奏グループと、ビデオグループに分かれて活動。

長井大好き

- 1 長井いいとこ 海がきれい 魚が新鮮ピチピチね
 長井いいとこ 畑が広い 野菜もおいしいシャキシャキね

 「 だけど 一番最高なのは 長井の人たちなんだ
 一番最高なのは 長井の人たちなんだ
 じいちゃんばあちゃん いつもニコニコ
 ※ 父ちゃん母ちゃん こわいけど
 いつも支えてくれてるね
 子どもは元気 元気 元気
 長井の人が 大好きだ
 」

- 2 長井いいとこ 景色がきれい 自然がいっぱい富士山見える
 長井いいとこ 祭りがたくさん お十夜・十五夜・十三夜

 ※繰り返し

 子どもは元気 元気 元気
 長井大好き 最高だ

図4-2 「長井大好き」の歌詞

◎地域から要望があり発表

7月「社会を明るくする運動」から依頼があり発表する。

9月「長井地区のお祭り」から依頼があり発表する。

11月「よろず文化祭」から依頼があり発表する。

「長井町の人達に『長井大好き』を教えて欲しい」「町民みんなで合唱したい」などの要望があり、意向に添う形で取り組みを行った。

◎「民泊」のウエルカムソングにしたいとの要望

地域において発表する機会をもつ中で、「民泊」のウエルカムソングにという声も上がり、子どもたちはより一層意欲的に取り組んでいる。

また、プロモーションビデオへの期待もあり、「楽しみにしているよ」などの励ましの声かけは、子どもたちにとっても、教師にとっても何よりの喜びになっている。

(3)「総合的学習の時間」における学び

この事例でもいえることであるが、「総合的な学習の時間」の課題や学習材の決定には子どもの興味・関心・意欲が重要である。先輩から依頼されたことであっても、自分たちは「長井の遺跡」に関わることを選び、1年間学習したのである。しかし、卒業間近に葛藤するのである。「長井の遺跡」の活動で充実した学びをしたであろうと思われるが、気になっていたのである。実に

素直な子どもたちである。

葛藤した大きな要因は、依頼されたことをきちんとお断りしていなかったからではないだろうか。依頼された内容を検討し、依頼を受けるかどうかを判断することも大切な学習である。依頼を聞いたままにして、何も行わないことは良くないことである。このようなときこそ教師の出番である。理由を伝え、断ることの重要性を具体的場面で指導できるチャンスだったのである。

困った子どもたちは、苦肉の策として次の6年生に思いを伝え依頼したのである。自分たちの行動を振り返り、切実な思いで語ったのではないだろうか。その思いが、新6年生の活動への起爆剤になったと思われる。

教科学習では体験できない総合的な学びが感じられる実践である。地域の方々に認められ、賞賛され、期待された子どもたちが、地域のために自分たちでできることを見つけ、取り組もうとしているのである。地域に貢献しようとする意欲や態度が育ってきているのである。こうした力を確かな力としたいものである。

5 人口減少、少子化についての保護者の声

学校教育を推進するに当たり、職員との話し合いだけでなく、子どもや保護者、地域の声を聞くことは大切である。そこで、長井小学校の保護者（PTA役員）にアンケート調査を行った。その一部とそれに対する筆者の考え（※）を述べることにする。

（1）人口減少、少子化社会において学校教育に求めること

①大規模校ではできない少数ならではの目の行き届いた学校教育をしてほしい。縦割り活動、課外授業や校外学習を充実してほしい。

※小規模校や少数ならではの教育を求めていることに対応することは大切である。児童数の減少に対応して、育成すべき資質・能力等を職員で話し合い、教育課程を編成する必要がある。これまでやってきたことを単に継続することを見直し、継続すべき内容の価値付けをすべきである。そして、新しい視点を取り入れた教育課程を作成し、保護者に提示することが求められる。

②教育と医療に場所は関係ない。（～留学など）、指導者とそれに伴う実績と歴史を作るべき。富山県が良い例かもしれません。親の経済的な部分との相関がまた出てきそうですね。

※教育の重要性や公平性への指摘と考えられる。どの子にも学力を付けることができる指導力のある教師の育成に努めることが重要である。この点については市町村の教育委員会との連携が求められる。親の経済力に関係なく、学力向上に取り組むことは義務教育の責務である。

③子育てするには、海や畑などの自然環境に恵まれているので、これを生かしての学校活動により力を入れてほしい。今現在も小学校の活動内容にも含まれているが、野菜を種まきから育て、収穫、調理、できれば販売といった流通までを学ぶ、などできるとなお良いと思う。

又、海でのボート（カヌー）や水泳教室など、地域特有の課外活動をもっと取り入れ、オリジナル活動を他の地域へとアピールしてもらいたい。

※地域の「もの・人・こと」を十分に活かしてほしいとの要望である。また、ねらいを明確にした体験活動の必要性を言われている。同感である。長井の地域にある素材を学習材として光を当てることである。長井小の特色ある教育課程編成が期待される。まさに、次期学習指導要領でも求められているカリキュラムマネジメント力である。

④多方面における「レベルの高さ」ではないかと思う。授業内容、環境、産業、文化に対する意

識において、現在の子どもたちを見ると、地域発展に貢献しうるとは考えにくい。

長井地区に住みながら、様々な面において常に地域・国・世界の状況を把握し、視野を広く保つには、小学校低学年の段階でそうした意識をもつよう教育する必要がある。高学年になって自ら考えるようになる前に、その考え方の基本が外向きになっていなければ、「長井だからね」という内向きの思考は払拭できないのではないか。田舎だから、都会じゃないから低レベルでいいのではない。むしろその逆であり、人材から設備に至るまで、都市圏よりも高度でなければ、地域の発展につながらないし、都市圏からの移住も望めない。産業のなさや教育レベルの低さは、人口流出を促進するだけではないか。

※学校教育に「レベルの高さ」を求めている。社会のグローバル化の中で生きていくために必要なことだと考える。そして、小学校低学年教育の重要性を指摘している。学習がスタートする低学年時代に、「ものの見方・考え方」を教師が各授業の中で学ばせていくことが大切である。つまり、学びの積み重ねの重視である。

また、「都市圏よりも高度に」の言葉に着目したい。高度な教育は都市圏にだけ求められているのではないのである。子どもたちが将来どの地域で生活していくとしても、「生きる力」は不可欠である。その力の育成を目指した教育をすべきである。少子化が進む地域であればなおさら、一人一人の個性に輝きを与え、協働での学びの良さを実感させる教育が必要である。

6 地域の活性化を学校教育で

(1) 地域の活性化を目指した「民泊」と学校教育の関連

地域の方々が、町の活性化を願い取り組みを始めた「民泊」は、町に多くの人を招く結果となっている。しかし、その取り組みが、地域にある長井小学校の教育活動とはつながっていなかったようである。

長井小学校は、「生活科」や「総合学習の時間」において、地域との関わりを重視してきたのに何故だろうか。それは、学校教育が、学校や子どもを中心に課題を設定することが多いからではないかと思われる。地域の方々と関わり合っても、分からないことを教えていただくという学校発の関わりが多いように思われる。地域の方々に、課題になっていることや工夫していることを、地域発という視点でお話を伺うことが少ないように思われる。そのような学習を展開していれば、「民泊」の取り組みは、もう少し早く学校教育と関連させ生かすことができたと考えられる。

(2) 創作ソング「長井大好き」が地域の歌に

総合的な学習の時間の活動の中で生まれた創作ソング「長井大好き」は、取り組み3年後に地域にデビューしたのである。子どもたちが地域に思いを寄せて創った歌に地域の方々は感動したのである。そして、子どもたちに感謝し、「町民で歌いたいから教えてほしい」と地域の方々が願いをもつまでになったのである。そんな地域の声をいただいた子どもたちは、どんなにか嬉しく、励みに感じ、もっと頑張ろうと思ったことであろう。

小学生時代に、地域のために自分たちにもできることがあることに気付かせることは、公立の学校教育の大切な役割の一つだと考える。そのためにも、学校教育を地域に開くことが大切なのである。子どもたちの学習の過程だけでなく、成果も地域の方々に見ていただくことは、お互いの喜びにつながることをこの実践は示している。そして、地域の方々と共に、知恵を出し合うこ

とで活動が発展していくのである。その過程の中で、地域の人の温もりを感じ、大人の素晴らしさに気づくことが期待できる。そうした関わりの中で地域への愛着が育まれるのである。

子どもたちは、育った地域を離れて生活することも考えられる。しかし地域の方々と交流をして育った子どもたちは、地域に思いを寄せ感謝の気持ちをもって過ごすようになると思われる。そして、新しい地域でも地域を大切にしながら生活すると期待できるのである。

(3) 「生活科」や「総合的な学習の時間」の取り組みで地域の活性化を

「生活科」や「総合的な学習の時間」では、学習対象や学習の場を地域に設定することが多い。子どもたちが地域に出かけ、地域の方と関わって学習に取り組んでいる姿が、地域の活性化に繋がるのである。「今日は子どもたちにこのことを教えてあげたい」「この前は、うまく話せなかったから、今日はこれを見せて話そうと思っている」などと、地域の方々は意欲的に子どもたちに関わろうとすると予想される。そうした姿こそが地域の活性化の一つである。大人も子どもも、必要としてくれたり、期待してくれたりする人がいると元気に頑張ろうとするのである。

人口が減り、商店などが少なくなる現実を学校教育で解決できるとは考えられない。だからこそ、現状を踏まえ地域の活性化のために学校教育ができることを模索し取り組むことが、「地域の学校」として期待されることである。

子どもたちは、地域の「人・もの・こと」に関わる中で、「そうか。知らなかった」「この町のお宝だね」「すごい人だね。名人だ」などと、新たなことに気付くのである。そうした気付きの中には、地域の大人が価値を感じていなかったことに、新たな価値を見いだすことも多くある。それは、大人にはない子どものものの見方、感じ方があるからである。このような関わりの中で、子どもたちの発見に大人も新たな魅力を地域に感じるきっかけになるのである。

様々な活動を通して地域に関わった子どもたちは、自分の地域に親しみや愛着を感じ、その愛着が地域の活性化の基礎となると思われる。長井小学校の創作ソング「長井大好き」は、地域に明るい話題を提供することで、地域活性化に貢献することになったのである。学校教育が地域活性化に繋がった一つの良い事例である。

人口減少が進む中で今まで以上に、「学校教育ができる地域の活性化」について取り組む必要がある。そのためにはまず、地域の活性化を意識した教育課程を編成することが重要と考える。教育課程上に明記されてないと目標が曖昧になったり、特定の教師の活動や体験だけの学習になったりしてしまう危惧があるからである。組織としての取り組みが求められている。

(4) 地域の様子や現状に目を向け、課題に気づかせる教育の必要性

「民泊事業」だけでなく、社会科などで地域学習をするとき、町の人口や年齢別人口の推移について学習することもある。小学校や幼稚園に空き教室があったり、商店が閉まっていたり、公園で遊ぶ子どもの姿が少なくなったりしている現実気づき、その事実を教育課題と捉えることが教師に求められている。

例えば、幼稚園が子ども園になった地域も多いと思われる。そのことに目を向けさせ、その背景を考えることをきっかけに、「総合的な学習の時間」の課題設定をすることも考えられる。地域によっては、田んぼや畑が空き地のようになったり、空き家が多くなっていたりする様子も課題設定のきっかけになる。

小学校教育においても、そうした現実を直視させ、そこから課題を見つけさせる学習を期待したいものである。

7 児童数に対応した教育の推進を

(1) 学級の児童数減に対応した学級経営や授業の創造

現在図5-4のように、児童数が30人以下の学級も多くあり、20人前後の学級や10人以下の学級も多くなっている。このような少人数学級における学級経営や授業展開は、40人近い学級と同じで良いとは考えられない。

少人数であることのメリット、デメリットについて学校全体で話し合い、少人数のメリットを存分に生かす授業づくりを工夫することが必要であり、しなければならないことと考える。

また、学校規模に対応した教育についても同様である。図5-5のように全校が6学級や7学級の規模の学校が多いのが現状である。学年が単級ということである。その場合、異年齢交流や校外活動などの活動を多く取り入れることなどが可能であり、小規模校だからこそできる教育活動が設定できるのである。そのことが、各学校の特色ある教育活動になるのである。

また、地域の人や校内での「人との触れ合い」が固定化している場合、授業展開の工夫が一層求められる。多様な人々と交流する中で学ぶ機会が少ない環境でこそ、情報機器などを活用し、他地域との交流を取り入れる工夫をすることで、視野を広げ多面的に考える力を育むことができると期待できる。

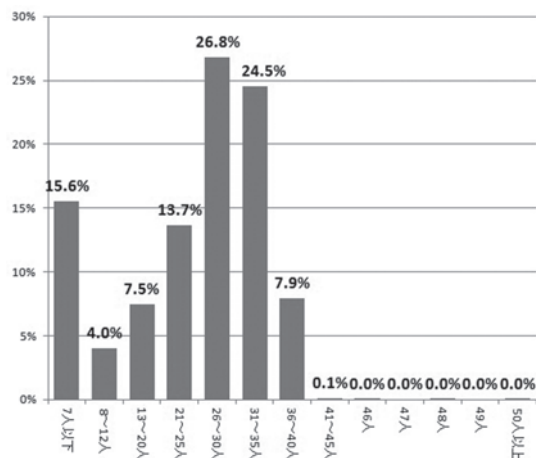


図5-4 小学校における1学級あたり収容人員別学級数率

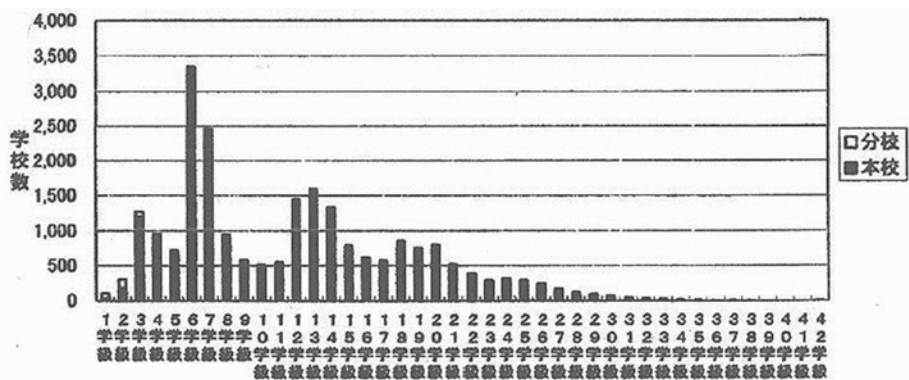


図5-5 小学校の学級数

（２）ICTを活用して視野を広げ、地域に目を向けさせる授業展開

現在、授業づくりにおいて大きく変化した点はICT活用である。パソコンや実物投影機、電子黒板などを活用することで、意欲的な授業・分かりやすい授業になっている場合が多くある。逆にICTを利用したために、子どもの学びが受動的になっている場合もある。目的を明確にして活用することが重要である。

自分たちの地域の外に出かける機会が少ない児童に、自分たちの地域との違いに気づかせたり、疑問をもたせたりするために、他地域の学校との情報交換などの活動が考えられる。

自分たちの地域を紹介する活動においては、何をどのような方法で伝えるのが良いかなど、試行錯誤することが予想される。その要因として、身近な地域のことは知っているようで、実は知らないことが多くあることや、情報機器の使い方が不慣れなことなどが考えられるからである。「自分たちの地域を紹介しよう」と目的をもつことで、今一度、地域を調べようとし新たな発見をしたり、情報機器の活用の仕方を身につけたりしていくのである。

そして、他地域の学校紹介を受け取ることで、「自分たちの地域にはないものがあるね」「名人は他の地域にもいるけど、中身は違うね」などと気づき、他の地域の環境や生活に関心を高めていくのである。人口減少が進んでいる地域でこそ、このような学習が必要と考える。

また、児童数に対応した教育を推進することは、社会や状況の変化に対応した教育を行うということである。学校の置かれている状況を把握し、その課題を地域の方々と共有し、解決方法を協議することで、現在求められている学校教育の役割が明確になってくると考える。地域の課題を踏まえ、その地域で育てるべき「生きる力」を見据えた各校の教育課程編成が今まで以上に求められているのである。

〈参考資料〉

横須賀市ホームページ

横須賀市長公式サイト

長井体験たび推進協議会の作成資料

横須賀市立長井小学校の作成資料

ガベージニュース

グラフ使用（P17）公立小中学校の学校規模の法制と現実の諸類型

広島大学大学院教育学研究科紀要 第三部第54号（山崎博敏著）

〈協力者〉

長井体験たび推進協議会 会長 龍崎 定夫

横須賀市立長井小学校 校長 渡邊 文

〃 P T A 役員

鎌倉女子大学4年（長井在住） 梶が谷 遙

第Ⅲ部——人口減少問題にどう立ち向かうか



第6章 学校における外国にルーツを持つ子どもたちへの対応

角替弘規
(静岡県立大学教授)

1 外国にルーツを持つ子どもたちが学校教育に投げかける課題

周知のとおり、2014年4月1日から施行された「学校教育法施行規則の一部を改正する省令」と「学校教育法施行規則第56条の2等の規定による特別の教育課程について定める件」によって、「日本語に通じない児童又は生徒」に対する日本語指導のために「特別の教育課程」による指導を行うことが可能となった。その際、文部科学省は「留意事項」として、「日本語の能力に応じた特別の指導には、当該児童生徒の日本語の能力を高める指導のみならず、当該児童生徒の日本語の能力に応じて行う各教科等の指導も含むものであること。その場合の各教科等の指導内容は、当該児童生徒の在籍する学年の教育課程に必ずしもとらわれることなく、当該児童生徒の学習到達度に応じた適切な内容とすること。なお、当該児童生徒の受入れに当たって在籍させる学年については、必ずしもその年齢にとらわれることなく、必要に応じて相当の下学年に在籍させることについても配慮すること」とし、日本語指導のみならず教科学習についても十分な配慮がなされるよう求めている¹。

この留意事項は上記の「指導内容」に続いて、「対象となる児童生徒」、「指導の形態及び場所」、「授業時数」、「指導者」、「指導計画の作成及び学習評価の実施」についても触れており、「特別の教育課程」がその対象となる児童生徒の実態に応じて弾力的な運用が可能であることを示している。一方で、指導対象となる児童生徒の判断や、指導形態や時間のあり方、授業時数、指導計画の策定と評価については対象児童生徒が在籍する学校の学校長の判断や日本語指導担当教員の判断によるものとされていて、必ずしも客観的な基準が定められているわけではない。いわば現場の判断に委ねられている部分が非常に大きいものといえる。対象となる児童生徒の実態を重視するとなれば、現場の判断が最も優先されることは当然のことではあるが、指導内容や方法について学校や指導者の判断によって指導のあり方に何らかの幅が生じる可能性は残されている。

いずれにせよ、児童生徒の実情に応じた「特別の教育課程」が法律の条文として位置づけられたことの意義は非常に大きい。特別な支援が必要な子どもには特別な手当てが必要だという、ごく当たり前のことが、「特別扱い」ではなく当然のこととして法的に裏付けられたと言えるからである。

とはいえ、法的な裏付けが得られたからといって、「日本語に通じない児童又は生徒」、つまり外国にルーツを持つ子どもたちをめぐる教育課題が一挙に解決したということではない。むしろ解決に向けての端緒の一つようやく手が届いたか、と言うべきものであろう。文部科学省の調査結果によれば、日本語指導が必要な児童生徒の全員が「特別の教育課程」において指導を受けている状況に置かれているわけではない²。かれらの学習の状況は、やはり以前から変わらず大きな困難を抱えているケースが少なくないと言える。少なくとも、私の知る範囲にいるそうした子どもたちの状況は、相変わらず多くの困難を抱えつつ日々の学校生活を送り続けている状況に

ある。

本稿の目的は、学校教育現場において外国にルーツを持つ子どもたちにどのように対応するか、具体的な事例を紹介することでかれらの抱える困難さを示し、学校教育現場がそうした困難を抱えたかれらをどのように受け止める必要があるのか検討することにある。このテーマを取り上げるのは、外国にルーツを持つ子どもたちの学校適応上の様々な問題をクローズアップすることで、かれらの抱える困難さについての認識を新たに持っていただきたいと考えているからだけではない。外国にルーツを持つ子どもたちの教育について考えることは、人口減少期を迎えた日本社会における学校教育の課題について、具体的な問題意識を深めていくことにもつながると考えるからである。これからの時代は国籍の違い、言語の違い、文化の違い、障がいの有無、性別、年齢の違いなど、様々な違いを持つ人々が互いに助け合いながら社会を成り立たせていかなければならない時代である。外国にルーツを持つ子どもたちが学校教育に投げかける課題は、これからの教育のあり方を問い直す絶好の機会となり得るのである。

本章の構成は以下のとおりである。まず外国にルーツを持つ子どもたちの量的な状況を簡単に概観した後（第2節）、外国にルーツを持つ子どもたちが一定数在籍する学校に開設される国際教室の運営と課題について論じる（第3節）。続く第4節では外国にルーツを持つ子どもたちが抱える課題について、（1）日本語習得に関わる課題、（2）教科学習における課題、（3）教科外活動における適応上の課題、（4）家族や親世代とのコミュニケーションの課題の4点について、具体的な事例を織り交ぜながら検討する。そして第5節では、（1）子どもたちの学習への動機づけ、そして（2）進路形成の課題について触れる。これは第4節で取り上げた一つひとつの課題が、結局のところはかれらの学習動機や進路形成と根本の部分で深く関わるためである。最後にまとめとして外国にルーツを持つ子どもたちにとっての学校教員の存在の重要性について指摘する。

2 外国にルーツを持つ子どもたちの学校教育をめぐる状況

はじめに、外国にルーツを持つ子どもたちの量的な状況を確認しておきたい。これらの数字はかれらの抱える問題を検討するうえでの重要な背景となるからである。

文部科学省によれば³、2015年5月現在において日本の学校に通う外国籍児童生徒はおよそ7万5千人であり、過去10年間は同様な規模で推移している（図6-1）。その内訳を見ると、小学校で約4万5千人、中学校で約2万人、高等学校で約9千人となっている。同年度の児童生徒の全体数と比較した場合、割合として見ると、外国人児童の割合は約0.6%、中学生の場合も約0.6%、高校生の場合に至っては約0.2%に過ぎない。全体から見れば1%に満たない数の子どもたちの問題であっても、かれら自身の立場から見れば抱えている困難の深刻さは変わらない。むしろ1%に満たない者の抱えている問題だけに、周囲からの見えにくさがある。それは同じグラフからも読み取れる、進学に関する困難である。

図6-1を見ると、小学生が6学年合計でおよそ4万人台、中学生が3学年合計でおよそ2万人台が維持されていることが分かる。中学生の数が小学生の約半分であることから、小学校から中学校への進学は概ね達成されていると見るができるだろう。一方で高校進学について見ると、どうだろうか。外国人の高校生の数は約8千人で推移しており、中学校の生徒数と比較すればそれは50%に満たない。今日、日本における高校進学率はほぼ100%とみなすことができ、国際的に見ても高い水準にある⁴。そうした中で、外国籍生徒に限って見たときの高校進学率50%未満

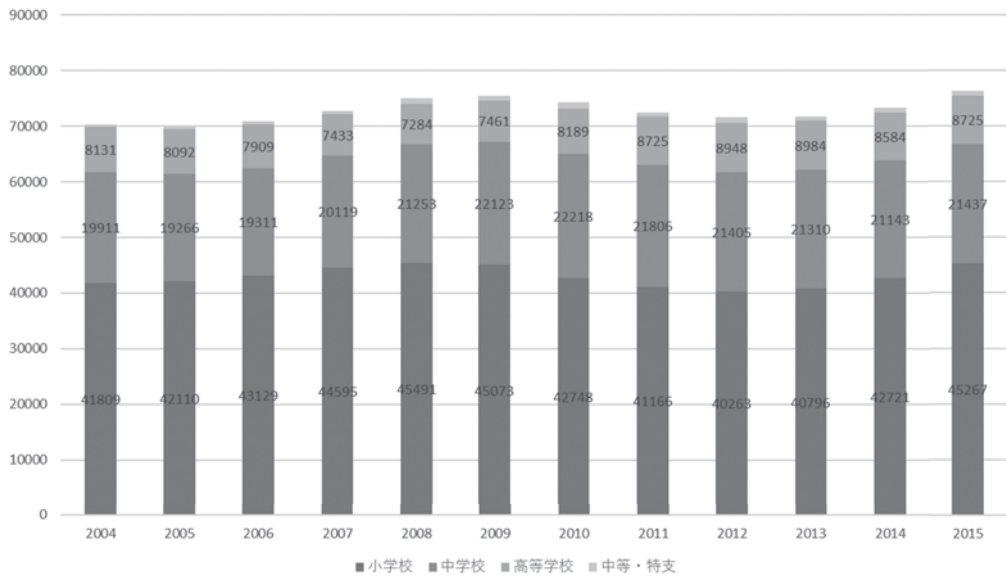


図6-1 公立学校に在籍する外国人児童生徒数の推移

という数字は一体何を物語っているのだろうか。高校進学を機会に母国に帰国するケースも考えられなくはないものの、高校在学者数が中学生数の半数に満たないという現実を見たときに、外国人児童生徒が日本社会で進路選択をする、あるいは職業選択をしつつ、社会的達成を果たすということがいかに困難であるかということをお話していると見ることができるだろう。

外国人児童生徒の教育課題として取り組むべき最も重要な課題の一つは、かれらの学校教育終了後により安定した社会経済的地位を獲得することができるよう、十分な日本語の力と学力をつけることにあると言える。そのためにも、かれらの社会的な地位達成に学校教育がいかに影響しているのかということをお話の要を批判的に問い直すことが重要である。

上記の外国人生徒の高校進学率を見たときに、私たちはかれらの中学卒業後、あるいは高校中退後、さらには高校卒業後の進路についていかなる状況をお描きすることができるだろうか。かれらがこの社会においてどのような仕事に就き、どのような生活を送っているのか、その実態についてどれほどのことを知り得ているのだろうか。そして、かれらが今ある社会的地位は、かれらの望んだものののだろうか。かれらが今ある地位に到達する際に学校教育はプラスの影響を与えたのだろうか、あるいはマイナスの影響を与えてしまったのだろうか。そうした観点に立ったときに、日本語指導上の課題、教科学習上の課題、生活指導や進路指導上の課題において何を重視すべきか、といった点について、新たに考慮すべき課題がいくつも見えてくるのではないと思われる。

3 国際教室の運営と課題

次に、以上のような外国にルーツを持つ子どもをめぐりマクロな状況を踏まえたうえで、学校はそうした子どもたちにどのような対応をしているのか、検討してみよう。

筆者はこれまで関東地方の公立小学校（以下X小学校）に開設された国際教室で継続的な参与観察を行ってきた。ここではそこで得られた経験に基づきながら、検討を進めていきたい。ここ

で示す事例は、あくまでも一つの事例に過ぎず、一つの「理想」や「モデル」を示すものではない。しかし、これらを通して読み取っていただきたいのは、現場の担当教員がそれぞれに試行錯誤を繰り返しながら外国にルーツを持つ子どもたちに正面から取り組んでいる姿である。

（１）国際教室の位置～校舎中央への配置～

外国人が多く生活する地域の公立学校には比較的多くの外国にルーツを持つ子どもたちの在籍が見られる。そうした児童生徒の人数が一定数を超えた場合、自治体によっては学校に「国際教室」あるいは「日本語指導教室」などと称される教室が開設される。

筆者が参与観察を行ったX小学校のある教育委員会では、外国籍児童生徒が5名以上の場合に教員1名を追加配置、20名以上の場合には教員2名を追加配置していた。追加配置された教員は日本語指導が必要な児童生徒を対象に開設される「国際教室」の担当教員として直接外国にルーツを持つ子どもたちの指導に当たることとなる。

国際教室はいわゆる「空き教室」があてがわれるのであるが、X小学校の国際教室は4階建て校舎の3階、中央部分にあった空き教室があてがわれていた。校舎の中央部は学校における児童の動線が多い箇所であり、こうした場所に国際教室が置かれていることの意義はとても大きい。それは外国にルーツを持つ子どもたちが少数ではあれ同じ学校で学んでおり、かれらのための場所がしっかりと確保されているということを他の児童に対して示すことになるからである。他の児童たちは、その教室で何が行われているのか大変興味を示し、休み時間などにはそとと教室の中を覗き込んだり、いつの間にか入り込んだりしてしまうことも珍しくなかった。

学校によってはこうした教室として校舎の一番外れにある教室があてがわれることも少なくない。こうした場合、この教室で学ぶ子どもたちは文字どおり学校生活の「周縁」でひっそりと隠れるように学習に取り組むこととなる。どの教室をあてがうかについては学校の状況や他の教室の使用状況に左右されることもあることから、仕方のない側面もあるが、可能であれば校舎の中央、あるいは可能な限り人通りの多い場所に開設することが望ましいと思われる。

（２）国際教室の運営～学級担任との連携～

X小学校の国際教室担当教員は、国際教室の廊下側に大きな世界地図を貼り出し、国際教室に通っている誰がどこの国にルーツを持っているのか、その国がどんな言葉を用い、どのような特徴があるのか、分かりやすく示し、学校の児童たちにその存在をアピールしていた。一方で、教室の内側の掲示板にはひらがな、カタカナ、各学年で学ぶ漢字の表、九九の表など、低学年の教室においてよく見られる学習用の掲示物を掲示するとともに、在籍する児童の出身国にゆかりのある民芸品や絵画、敷物などを置き、自分自身のルーツが常に意識できるような配慮もなされていた。

国際教室における指導に用いられる教材は、国際教室担当教員がそれまでの教員経験に基づいて、子どもたちが学びやすいと思われる日本の教材を準備していた。漢字や算数の学習では学習のレベルに応じてプリントを準備し、段階を達成するたびに「ご褒美シール」などを与えて表に張り出し、子どもの達成状況を子どもたちが確認できるようにするなどの工夫を凝らしていた。また、在籍学級で何を学習しているのかをすぐに確認できるよう、各学年各教科の教科書がすべて準備されていた。

子どもたちは通常の学級に在籍しているのであるが、日本語の指導が必要だと判断され、また保護者の要請や了解があった場合には、必要に応じて国際教室への取り出し指導が行われていた。

また、日本語の習得状況によっては在籍学級の授業に国際教室の担当教員が入り込んで学習の補助に当たる場合もある。取り出しによる指導と入り込みによる指導のいずれが適切なのかに関しては、国際教室担当教員と学級担任との相互の連携と協議によって決定されていた。単位によっては在籍学級での集団学習の方が望ましい場合もあれば、取り出し指導によって個別に学習した方が良い場合もあるからである。こうした判断は最終的にはそれぞれの教員の経験による部分が大きいと思われる。学習の進み具合や当該児童の性格、学級内の状況など、様々な要因から総合的に判断され、その児童の学習方法が決定されていた。こうした事情を踏まえた結果、指導の対象となる児童を一週間のうちの何曜日の何時間目に取り出すのか、あるいはその児童の学級に入り込みの指導を行うのか、詳細な時間割が決定するのは一学期(または前期)が始まって1ヶ月程度経過した後のことである。児童一人ひとりの状況に応じて指導の仕方が異なるがゆえに、国際教室で取り出し指導を受ける時間は児童によってまちまちであった。ある児童は集中的に取り出され初歩的な日本語の学習が行われる場合もあれば、ある児童は週に何時間か取り出され、在籍学級の教科学習を補う場合もあった。いずれにおいても重要な点は、こうした指導のあり方が、国際教室担当教員の独断で決定されることはなかったという点である。国際教室担当教員は常に指導の対象となる児童の学級担任と連携を取り、学習の進捗について確認を行っていた。学級担任は国際教室への取り出しがあれば、その後必ず児童の様子、学習の様子を確認し、国際教室担当教員との連絡・相談を欠かさなかった。

筆者が観察を行った国際教室では個々の児童のニーズに応じるだけでなく、国際教室として、在籍学級とは別個の教室運営が試みられ、国際教室独自の行事が年間複数回行われていたことも指摘しておきたい。それは外国にルーツを持つ子どもたちが、マジョリティである日本人児童に負けることなく、自分のルーツに誇りを持ち、自分自身のアイデンティティを大切にほしいという願いから行われていたものである。行事として企画されていたのは、保護者にも協力を得て出身国の料理を作り、会食する「母国料理の時間」や母国語や日本語を用いた寸劇を練習し保護者に披露する国際教室独自の「学習発表会」などである。この行事の準備のため、週に1時間は国際教室に在籍する児童が全員集められ、行事の準備が行われたり、話し合いが行われたりした。

国際教室がこうした独自の行事を企画していたのは、単に子どもたちのためだけでなく、保護者との連携を図ることも期待していたからである。外国にルーツを持つ子どもの保護者は地域社会においても孤立しがちであり、言語的な問題から学校との連絡も十分に取れないケースが少なくない。また保護者間同士のつながりも弱く、保護者間の連携を図るうえでも国際教室が一つの媒体となって保護者同士の関係を構築することで、子どもに対する指導の効果を上げることも期待された。特に「母国料理の時間」に保護者の参加を促すことによって、保護者同士が知り合うことができ、さらに子どもたちの学校での様子や国際教室における指導の方針、在籍学級との連携のあり方について知ってもらう機会を作り出すことができたことは非常に効果が大きかった。

(3) 子どもたちの「拠り所」としての国際教室

もう一つ強調したいのは、国際教室が外国にルーツを持つ子どもたちの日本語と教科学習の拠点としてあるだけでなく、学校生活における拠り所としても機能していた点である。異なる言語環境に置かれ、周囲はほぼ日本人という状況にある外国にルーツを持つ子どもたちは、在籍学級においては驚くほど無口で大人しい場合がある。そうしたかれらが国際教室に来ると、大きな声でおしゃべりをし、同じ国際教室の子どもと元気にふざけ合うのである。あるいは在籍学級で何

か心配事があると、国際教室に来たときにその悩みを打ち明ける場合もある。国際教室の担当教員は、学習指導だけでなくこうした子どもたちの話を聞き、悩みを受け止め、かれらの学校生活や在籍学級での人間関係が円滑に行われるよう、生活上のアドバイスも行うのである。

国際教室の存在は、ともすれば外国につながる児童生徒の指導を、国際教室担当教員に「丸投げ」してしまう状況を作りかねない。学校の中で「国際教室が何をしているのかよく分からない」という状況があるとすれば、恐らく国際教室担当教員は「在籍学級で何がどう教えられているのか分からない」という悩みを抱えておられるに違いない。

国際教室は、外国にルーツを持つ子どもたちの学習の場であるが、その存在は、学校が「組織として」そうした子どもたちを受け入れていることを内外に示すものである。国際教室は外国につながる子どもたちの学習権を学校として保障する制度として存在するのであり、そうした子どもたちは学校ぐるみでかれらの学びが支えられている、ということの意味する。ゆえに、国際教室があるから対象児童生徒の学習はもっぱら国際教室に委ねられる、ということではない。国際教室は当該児童生徒の在籍学級との連携のもとに、よりきめ細やかに日本語指導と学習指導を行うことが求められるのである。

ただ、こうした国際教室の運営における最も大きな課題の一つは、教室運営の継続性の確保である。日本語指導のみならず教科学習を効果的に行うための指導方法や教材は、各年度の担当教員が試行錯誤を繰り返す中で積み重ねられていくのであるが、担当教員の入替えによって、そうした蓄積が断絶してしまうケースが間々みられる。また、指導のノウハウをいかに共有するかということも今後の課題として挙げられると思われる。

4 外国にルーツを持つ子どもたちが抱える課題

次に個々の子どもたちが抱える学習上の困難について見てみよう。全国的に見た場合には国際教室が設置されている学校はむしろ稀であり、一般的には外国にルーツを持つ子どもたちの学習が、その子どもが在籍する学級担任に委ねられている場合がほとんどであると思われる。以下に指摘する課題は、国際教室の有無にかかわらず、外国にルーツを持つ子どもたちの多くに共通して見られるものであり、ぜひとも多くの教員に知っておいていただきたい課題である。

(1) 日本語習得に関わる課題～L君の事例から～

外国にルーツを持つ子どもたちが日本の学校に学ぼうとする場合、まず課題となるのは日本語の習得である。日本語の習得が既に何らかの形で行われている場合は別として、多くの場合はひらがななどの文字の学習が必要となる。

習得が求められる文字の数は、アルファベットの24文字（大文字を含めれば48文字）と比較して、非常に多いことは改めて指摘するまでもない。すなわち、ひらがな・カタカナ（正音46、濁音25、拗音33、合計104×2）に加えて小学校6年間で約1000字、さらに中学校3年間で1000字余りの漢字の習得が求められる。

外国にルーツを持つ子どもたちの場合、既に幼児期の段階で来日し、小学校1年生から日本の学校で学ぶというケースは必ずしも多くなく、それぞれの来日の経緯によって様々な学年に編入する場合のほうが一般的である。したがって、小学校4年生で編入した場合、ひらがなとカタカナの習得に加え、少なくとも小学校3年生までの漢字の習得が課せられることとなる。さらに編入した学級の授業進度に合わせた各教科の学習も同時進行で進めなければならない。単純に日本

語の習得の点だけを考慮しても、外国にルーツを持つ子どもたちが日本の小学校や中学校に適應するにはかなりの高さのハードルをいくつもクリアしていかなければならないことが理解できるだろう。

特に編入した学年が高ければ高いほど、漢字習得のハードルは高いものとなる。また漢字の習得の進み具合が他教科の学習に大きな影響を及ぼすことも容易に想像がつく。なぜならば、算数にせよ社会科にせよ理科にせよ、あらゆる教科の教科書や問題集、資料集の解説文や問題文はすべてそれまでの学年で習ったとされる漢字が用いられているのであり、学年途中で外国から編入した子どものことはまったく考慮されていないからである。

小学校4年生でフィリピンから来日したL君は大変明るい性格でクラスの友達と遊ぶことが大好きな男子児童であった。日常会話においてはさほど苦労はないものの、読み書きについては集中的な指導が必要と判断され、在籍学級で社会科や理科の授業が行われる時間に国際教室に取り出され、国際教室担当教員と一対一の指導を受けていた。取り出された時間には特に漢字練習に重点を置いた指導が行われたが、漢字学習の単調さにすぐに学習意欲をなくしてしまうことが問題であった。在籍学級では漢字ドリルが毎日課される一方で、それと同時に並行で国際教室においても別の漢字ドリルに取り組まなければならない。また、取り出されることになった社会科や理科の授業の単元は、最終的にはL君が自分で後追い学習をして遅れた分を取り戻さなければならない。それはあたかもかれ自身に課された「負債」とも言える。

国際教室担当教員は、L君の指導に当たるときに「追いつかなければ大変だ」、「いつもまじめに取り組みなさい」と厳しく指導にあたるのだが、ある時点からL君は自分が抱えてしまった「負債」に圧倒されて、完全に学ぶことを放棄してしまった。国際教室に入ってきて席に着くなり、目の前に置かれた漢字ドリルを目にするや「また漢字か〜」とかすれるような声を発し、机に突っ伏する。そして「こんなに覚えられないよ」と半ば諦めたような表情を示すのである。こうした態度を示すL君に、担当教員は当初は厳しい注意を与えていたのだが、逆にそのことがますますかれの学習意欲をそいでいることに気づき、最終的には指導のペースを落とし、L君の意欲を削がないことを第一目標にすることとした。それでもL君が学ぶべき単元はどんどん増えていくことに変わりはない。このように、外国にルーツを持つ子どもたちは、日本語習得のための学習を必要とするがゆえに日本人の児童生徒の学習に対して常に後追いの状態に置かれてしまいがちであることに深く留意する必要がある。

かれらが後追いの状態になってしまうことに対して、かれらの能力が「低い」と指摘されてしまうことが少なくない。すなわち、かれらが日本語の習得に時間がかかるのはそもそも能力が低いからだとか、学習を続ける忍耐力が備わっていないからだとか、そもそも文化が違うからだ、と説明しようとするものである。しかし果たしてそうだろうか。かれらは自分の意思とは関係なく日本という国にやってきて、見も知らぬ土地で聞き慣れなれず見慣れない言葉に囲まれて生活することを強いられている。

もし誰もがそのプログラムに沿って一定の時間、一定の方法で学習をすれば、誰でもある程度の日本語が習得できるような標準的なプログラムが存在し実際に運用されているのであれば、上記のような指摘は妥当かもしれない。そして、日本の学校に入学するのに先立って半年から1年に渡る日本語習得のための標準プログラムを学ぶ教育機関に在籍するような制度があるならば、やはり先のような指摘、つまり後追い学習に陥ってしまう原因を子ども自身の能力の「低さ」に帰結する説明は妥当性をもちうる。しかし、この国のどこを探してもそのようなプログラムは存在しないし、運用されているわけでもない。むしろ指摘されるべきは、日本の学校に入学した外

国にルーツを持つ子どもたちが、本来学ぶべき教科の一部の時間を日本語学習に割り当てて学ばざるを得ない状況に置かれ続けている事実であり、そこで生じた遅れについては何ら制度的に補償されていないという実態である。かれらが学力において比較的低位に位置づきやすいのは、かれらの「能力の低さ」によるのではなく、むしろ日本の教育制度のある種の不備によってもたらされているのではないだろうかと筆者は考えている。

（２）教科学習における課題～「読解力」が試される「算数」の問題～

外国にルーツを持つ子どもたちにとっての二つ目の課題は教科学習である。日本の公教育は学習者が「日本語話者」であるということを暗黙の前提として成り立ってきた。国民教育の場として規定される学校教育においてはこうした前提はこれまで疑われることすらなかったと言える。したがって、非日本語話者、あるいは必ずしも日本語に熟達しているわけではない外国にルーツを持つ子どもたちにとってこの前提は極めて高いハードルとなって立ち現れることになる。

かつて筆者が外国にルーツを持つ子どもの学習支援のボランティアに関わっていた際、数学の問題を解いていた中学生Cさんに「先生、『はらてん』って何ですか」と質問されたことがある。彼女は関数の文章題を解く中で、問題文にある「原点」を訓読し「はらてん」と口にしたのである。筆者はそれは正確には「げんてん」と読み、 x 軸と y 軸が交差する点を特別にそう呼ぶことを説明した。この説明を聞いたCさんは「なんだ、それなら分かるよ」と目の前で問題をいとも簡単に解いてしまった。これは単純に漢字が習得できていても（つまり「原点」を「はらてん」と読めるだけの漢字の習得はできていても）、その言葉が用いられる文脈と意味を正確に理解できなければ、正確に問題を解くことが困難であることを端的に示しているのである。

また外国にルーツを持つ子どもたちには、算数にせよ数学にせよ計算問題は得意な場合でも、文章題になるとまったく答えられなくなる傾向を示すことが頻繁に見受けられる。このことはかれらの数的処理の能力が劣っているということを示しているのではなく、結局のところ算数や数学において問われているのが、数的処理の能力だけでなく、相当程度の日本語の読解力も問われているということを示している。これと同様のことは他教科においても言える。すなわち、国語はもちろんのこと、社会科や理科さらには外国語（英語）であってもひらがな・カタカナ・漢字がマスターされていなければ回答すら不可能であるということを示している。各教科においては教科に関わる専門的な知識を習得すると思いがちであるが、実はそうしたことが可能になるのは、それらのベースとなる日本語の習得が完全にできて初めて達成可能であるということが分かる。

日常会話は非常に流暢で日本人と何ら遜色のないコミュニケーションができているにもかかわらず、教科学習についてみると想定していたよりもずっと成績が低く驚かされるケースが頻繁に見られるのは、私たちの言葉が日常生活言語と学習言語の二つに分かれているからである。先に示した「原点」はその典型例である。

他に例を挙げれば、小学校の社会科、特に高学年においては相当なレベルの漢字の力と理解力が必要とされる。例えば「都道府県別の米の生産量の表を見て、全国の米の生産量が多い都道府県を生産量の多い順に答えなさい」といった問題に求められるのは、「都道府県」が日本の行政区画であるという知識、「生産」という言葉について知識、表に掲げられた数字を比較して順位を答える能力、表に示された都道府県の位置関係等である。一見さほど難しくなさそうに読める日本語の文章であっても、外国にルーツを持つ子どもたちにとっては難解である場合は少なくない。つまり日常生活言語に偏った日本語しか習得していない外国にルーツを持つ子どもたちにとっては非常に理解しがたい文章となることが想定されるのである。外国にルーツを持つ子どもが習

得すべきは、したがって、単に日本語の会話ができるとか、漢字が読めるとかといった能力だけではない。かれらが教科学習を理解するためには、教科において用いられる特有の言葉とそれらが用いられる文脈を理解することが必要であり、これらを習得させていくことがかれらの指導に当たって最も難しい部分でもあると言える。

繰り返しとなるが、外国にルーツを持つ子どもたちが学校に適応するということは、単に日本語の日常会話が交わせるようになれば十分ということではない。学校での学習を理解するためにはより高度でより抽象的な学習言語の習得が実際には求められるのである。そのためには単に語彙を増やすということだけではなく、習得した言葉の裏打ちとなる経験の獲得が欠かせない。在籍学級の友達と一緒に遊ぶことも、給食と一緒に食べることも、掃除を行うことも、学校行事に取り組むことも、すべてがかれらの貴重な経験となり、学習の裏付けとなることを軽視してはならない。

教科学習における宿題のあり方も、外国にルーツを持つ子どもの場合には慎重に検討することが求められる。例えば小学生の国語の読み聞かせの宿題は、保護者が日本語話者であることを前提とした宿題である。家庭の保護者が日本語話者ではない場合、子どもの音読をいくら聞いたところで、その子どもの読み方が正しいのか間違っているのかを判断することは難しい。おそらくは、子ども自身も音読の宿題の意味を理解できないことが多いのではないかと推察される。先述の通り、外国にルーツを持つ子どもの教科学習は遅れがちなものであり、また家庭における学習もその遅れを取り戻すためには重要な要素である。それゆえに、かれらが学びを継続しやすい宿題や教材のあり方を今後も検討していく必要があると思われる。

(3) 教科外活動における適応上の課題

周知のとおり、学校教育はもっぱら教科に関する学習を行う場所ではない。部活動などの課外活動も児童生徒にとっては重要な教育の場である。そして外国にルーツを持つ子どもにとってもその重要性は変わらない。むしろそういった活動において友人関係を構築したり、自らの居場所を見出したりする場合も少なくなく、学校生活への適応を大きく左右しうる機会となっている。

一方で、土曜日や日曜日においても部活動への参加が半ば強制的に行われる場合には、家族との時間を大事に考える外国にルーツを持つ子どもたちの家族との間で軋轢を生じやすい。全員参加を前提とした部活動に、宗教的行事への参加を理由に部活動への参加を見送ったときに、部活動の先輩や同級生との関係が悪化するといったケースも見受けられる。また、そのことを機会に次第に部活動における自分の居場所を失ってしまい、友人関係の構築に失敗したケースも存在する。学校では先輩や同級生から部活動への参加を強制される一方、家庭では日曜日の家族行事への参加が「強制」され、まさに学校と家庭に板挟みの状況に置かれるのである。保護者の学校教育に対する姿勢は、日本の保護者の学校観とはまったく異なる場合がほとんどであり、休日における部活動への参加などに対する無理解も少なくない。外国にルーツを持つ子どもたちを考えると、そうした事情を背後に抱えている可能性を十分に考慮する必要があると思われる。

(4) 家庭や親世代とのコミュニケーションの課題

学校教育において家庭との連携を円滑にとるということは極めて重要な要素であろう。外国にルーツを持つ子どもたちの場合、その保護者は外国人であり日本語の読み書きが不得手であるケースがほとんどである。学校から家庭への連絡を図る際にはいわゆる「お手紙」によって行われるのが通常であるが、日本語が読めない外国にルーツを持つ子どもたち、そして保護者にとっては

その内容を理解すること自体が非常に難しい。教科の授業についての持ち物の連絡や給食費に関する連絡、遠足や運動会といった行事の連絡など、実に様々な文書が家庭向けに配布され、しかもその文書の文面は成人向けに書かれたものであることがほとんどである。仮に外国にルーツを持つ子どもたちがそうした文書を家庭に持ち帰っても、子どもたちはそれらを翻訳することは難しく、保護者はなおさらのこと文書の内容を理解することができない。文書の漢字にふりがながふられているケースも少なくないが、英語の文書にカタカナのルビがふられていても英文を理解することが困難であるのと同様、日本語が不得手な保護者に対する学校側の一層の工夫が求められる。

さらに、外国にルーツを持つ子どもたちが学校に通うことで日本語を習得した場合、日本語を話せない親世代とのコミュニケーションが次第に困難になってくるというケースも見受けられる。特に中学2年生以降、高校進学を含めた将来の目標をどのように見定めるかについて保護者と話し合う必要があったり、自らの奨励への夢や希望を母語や日本語で語る必要に迫られることがあったりするため、保護者との言語的な隔絶は外国にルーツを持つ子どもたちの学習に対するモチベーションにも大きく影響する。

先に取り上げたX小学校の国際教室では、「お手紙」へのルビ振りだけでなく、保護者を国際教室に招き学校でどのような教育実践を行っているかを理解してもらうための企画を複数回開催していた。例えば、子どもたちが日常的にどのような昼食を食べているのか知ってもらうための「給食試食会」の開催である。「給食試食会」は、その名のとおり、普段子どもたちがどのような給食を食べているのかを保護者に知ってもらうために開催するのであるが、もう一つの狙いは、保護者に国際教室担当教員の顔を知ってもらうこと、そして保護者同士の連携を深めること、さらに直接保護者と教員が言葉を交わすことにあった。当時国際教室を担当していたM先生は外国語を何ら話せるわけではなかった。まったくの日本語で、身振り手振りを交え、学校のことや子どものことを一生懸命に伝えていた。果たしてM先生の言葉が保護者にどれだけ伝わったかは不明である。しかしながら、この企画をきっかけに、それまでどこことなくぎくしゃくしていた保護者との関係が次第にスムーズになってきたことも事実であった。給食試食会の他にも、国際教室独自の授業参観会や学習発表会、さらには保護者面談も実施し、直接保護者と教員が顔を合わせることを通じて、学校に対する信頼を増そうと努力し続けていた。保護者との連携を保ち発展させていくための取り組みを継続させていくことを通じて、保護者の学校に対する信頼の構築を図ろうとしたことは極めて重要な実践であったと位置づけることができるのではないだろうか。

保護者や家庭との連携を図るためには単に「お手紙」にルビを振るだけに留まらず、「お手紙」を一つの契機として保護者や家庭とコミュニケーションを図る何らかのアクションを起こすことが重要である。

5 誰のための、何のための学校か。「国民」とは誰か。「外国人」とは誰か。

(1) モチベーションの維持の重要性～何のために学ぶのか～

筆者が参加する学習支援教室に通ってくる今年中学2年生になったP君はかつて「将来は警察官になりたい」と自分の夢を語り勉強に打ち込む姿勢を見せていた。しかしあるとき、警察官には日本国籍を取得しない限りなれないことを知り、一気に学習への意欲を喪失してしまった。そのときからP君と顔を合わせるたびに「将来何になりたいの?」と尋ねるが、なかなか具体的な目標は示されないままである。学習意欲は何とか取り戻したものの、おそらくかれは今学んでい

る勉強が一体何のための勉強なのかうまく意味づけられていないのではないだろうか。

外国にルーツを持つ子どもたちが学習に取り組む際の率直な疑問は「なぜこんなことを勉強しなければならないのだろう」というものに他ならない。

同じような疑問は日本人の児童生徒も感じることであろうが、母国語とはまったく違う文字をいくつも暗記させられ、慣れない言葉で書かれた文章を読むことを強えられるかれらのことを想像したときに、かれらの疑問は私たちマジョリティの想像をはるかに超えて大きく重くのしかかっているに違いない。

自らの意志で来日を決意したわけでもなく、いつ母国に連れ帰られるかも分からず、将来どこで生活するのも定かではないのに、日々学校の学習は継続していくのである。そうした積み重ねに耐え抜くためには、かれらの内面に学習に向けての強い動機付けを作り出すことが極めて重要となってくる。さらに言えば、そのことはかれらがかれら自身の将来について明確かつ具体的な展望を描き出せるかどうかという点に関わってくるはずである。より明確な将来像を抱くためには学校の学習だけでなくそこから派生する様々な社会経験が必要であろうことは言うまでもない。私たちは、かれらに対する日本語指導に始まって各教科をはじめとする様々な学習面の課題にのみ目を向けがちであるが、なぜそこにこだわるのか、今一度原点に立ち戻って考える必要があると思われる。

(2) 進路形成の課題

上記の問題は、外国にルーツを持つ子どもたちが中学校から高校へと進学する際に、進路選択の問題として浮上する。日本の試験制度に慣れている日本人は、周囲の友人や保護者などの家族から日常的に進路選択に関する公式・非公式な情報を生活のありとあらゆるところから吸収することができる。しかし外国にルーツを持つ子どもたちに伝わる受験についての知識や情報は驚くほど限られている。外国にルーツを持つ子どもたちの保護者にしても同様である。保護者たちは受験についての情報はおろか、日本の教育制度そのものについての基本的な情報すら知らない状況に置かれていることは決して珍しいことではない。そうした情報にアクセスする手段も持ちえないまま、そして、塾などに費やす経済的な余裕もない中で進路選択をしなければならないという現実、その後の日本社会における社会移動の現実を考慮したときに非常に厳しいものがある。外国人である、日本語が不得手である、という理由によってかれらの社会的達成への道を狭め、社会的移動の選択の機会を結果として限定しているとしたら、日本における公教育制度は一体誰のための営みなのだろうか。外国にルーツを持つ子どもたちの教育問題は、日本の公教育制度の大前提を根本的に問い直す契機なのである。

つまりそれは日本の公教育が目標として示すところの「国民」とは何かを厳しく問いかけることに他ならない。翻ってそれは「外国人」とは誰を指すのかを問いかけることでもある。

学校教育において外国にルーツを持つ子どもたちを育てるということは、日本国籍の有無にかかわらず、かれらが将来生活する社会において有為な人材を育成するという社会的な使命を必然的に伴っていると思われる。そのときに目指されるのは「国民」という枠を超えたより広い社会に貢献する人材の育成ということになるはずである。

今後の少子高齢化を現実の社会的課題としてとらえた場合、外国にルーツを持つ子どもたちだけでなく、国際結婚による日本国籍を取得した子弟も含め、非日本語環境に育ってきた子どもたちの教育保障を、公教育制度の中に明確に位置づけより公平にその教育機会を提供すべき時機にあるのではないだろうか。

数年前に来日し、ある公立高校に進学した南米出身のFさんは、学習支援教室に高校の宿題を持ち込んで学習している。ある日の課題は保健体育のレポート作成であった。食事と栄養素の関係についてのレポートを作成するために教科書と資料集を必死に読み解いていたが、「タンパク質って何か知っているの？」という筆者の問いかけに、彼女は無邪気に「知らないよ」と笑って答えていた。よく話を聞けば、授業で先生が話している内容も、教科書の内容もあまりよく理解できていないことが分かった。さらに話を聞いてみると、彼女は中学校から日本の学校に編入したために、小学校段階で学ぶべき漢字を完全にはマスターしていないことが判明した。そこでその後の学習支援では学校の宿題の他に小学校で習う漢字も学習することにした。それはそう遠くない将来に彼女が直面するであろう進路選択または職業選択の場面での困難を想定してのことである。短期間で日本語の日常会話がある程度マスターできるほどの能力をもつ彼女は、しかしながら、就職活動に当たっては履歴書を満足に書けないままに、職業選択に当たって何らかの不利益を被るリスクを多く抱えていると思われるからである。彼女にとっての学習は、この社会において将来生き抜いていくための力を培っていくことに他ならない。筆者は漢字の学習支援を継続する中で、彼女は将来どんな仕事に就きたいのか、どのような生活を送りたいと考えているのか、時間をかけて対話を重ねながら共に考えていく必要があると考えている。

6 より柔軟な対応と、社会的資源としての学校そして教師

ここ数年、筆者はニューカマー第二世代、すなわち80年代後半以降に来日したニューカマーと呼ばれる外国人の子どもたちが、学校教育を経てどのような生活を送っているのかについて調査研究を行っている。その中で明らかになってきたのは、子世代の適応は親世代がどのような社会的資源をもっているかに大きく左右され、親世代の資源が乏しい場合には、それに代わる社会的な資源を子世代がいかに関得できるのかが大きく影響する可能性が高いということである。子どもにとっての社会的資源の最たるものは学校教育である。学校において理解のある教師に出会い、理解のある友人に出会い、良好な友人関係を築くことができたならば、多少学力達成に難があったとしても、卒業後の生活は比較的安定したものとなる可能性が高い。逆に、学校で十分な対応がなされず、友人もできず、孤立した状態にあっては就職や進学そしてその後の社会生活も不安定なものになりがちとなる可能性が高い。特に高校に進学できるかどうか、高校進学後も途中でドロップアウトせずに学び続けることができるかどうかが非常に大きな分岐点となる。特に競争の激しい現代社会にあっては、高校卒業の学歴を得られるか否かによってその後の社会的達成に大きな差が生じることは、国籍に関わらず容易に想像できることである。

ともすれば外国にルーツを持つ子どもたちの問題は「日本語能力」の問題に置き換えられ、日本語さえ何とかなればかれらの抱える問題も自ずと解決するだろうと考えられがちである。確かに、経験的に見てそういった側面は見受けられる。しかしながらその一方で、日本語の学習だけではかれらが具体的な将来展望を描くには不十分であると思われるのである。そこに必要とされるのはより手厚い日本人（特に大人）からの支援である。多くの教員が様々にかれらを支え、より多くの友人がかれらの生活を支え、かれらの悩みに耳を傾け適切なアドバイスを提案することが、かれらがより明確な将来展望を描くうえで必要不可欠なのである。かれらの学習をめぐる状況が、日本人以上にかれらの将来に直結した問題である以上、かれらが今後日本社会で何をして生きていくのか、社会のどこに位置付くのか、現実的にかれら自身に考えさせるようなことが、日本人児童生徒以上に必要なのではないかとと思われるのである。

かれらの多くは、日本生まれであったり、親の都合で日本に呼び寄せられたりするなどしており、自らの選択の結果として、日本で生活を送っているわけではない。同様に、自らの意思で帰国を選択できるわけでもない。母国にルーツがあると言いながら、母国には帰る場所すらない子どもたちも少なくない。母国の言葉を話すこともできない子どもたちも少なくない。そうした子どもたちにとっては、これから生きていくのはやはりこの日本しかないのである。したがって、「日本でうまくいかなければ、帰国すればいい」ということには決してならない。成人とは異なり、特に子どもの場合はこのような言葉では何の解決ももたらさないのである。それゆえに、日本社会でかれらが主体的に職業選択をし、配偶者選択して、生活を切り拓いていくための準備を学校教育がある程度用意する必要があるのではないだろうか。そのためには、日本語の習得のみならず、かれらの日本語習得を支えるモチベーションをいかに掻き立ていくか、そしてそれをいかに維持していくのか、適切な方法を模索し続ける必要があるということである。かれらが日本語の学習を、そして算数や国語といった教科学習をなぜ学ぶのか、その理由を自らの言葉で自覚したときに、かれらの学びが大きく花開いていくことになると思われる。学校教員はかれらにそうした手が差し伸べられる最も身近で最も頼りがいのある存在であることを、強く意識してほしいと思う。

〈注〉

- 1 「学校教育法施行規則の一部を改正する省令等の施行について(通知)」25文科初第928号、平成26年1月14日、http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/003/1341903.htm (2016年12月10日アクセス)
- 2 文部科学省『『日本語指導が必要な外国人児童生徒の受け入れ状況等に関する調査(平成26年度)』の結果について』http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/27/04/_icsFiles/afieldfile/2015/06/26/1357044_01_1.pdf (2016年12月10日アクセス)
- 3 文部科学省 平成27年度学校基本調査
- 4 文部科学省「高等学校教育の現状」http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2011/09/27/1299178_01.pdf



第7章 人口減少社会における多文化教育の必要性

桐谷正信
(埼玉大学教授)

1 なぜ、人口減少社会になると移民が増えるのか？

2014年5月、日本創生会議人口減少問題検討分科会が、提言「ストップ少子化・地方元気戦略」の中で、人口再生産力に着目した市区町村別将来人口推計を発表し、2040年には全国の896自治体（全体の49.8%）が「消滅可能性都市」¹に、その内の523自治体（全体の29.1%）が「より消滅の可能性の高い都市」²となる推計を発表した³。

市区町村の「消滅」といった衝撃的な推計となる要因は大きく2点指摘されている。第一は、若年女性（20～39歳）の地方から大都市圏への人口移動である。進学や雇用を求めて、地方から東京圏などの大都市圏に、人口再生産力の基盤となる若年女性の人口が流出すれば、地方の出生率がいくら上がったとしても、人口を維持することが難しくなる。第二は、低出生率である。日本の2015年の合計特殊出生率の平均は1.46であり、最低値であった2005年の1.26に比べれば上昇しているが、未だに国際的にも低位である⁴。

現在の日本の人口置換水準（現在の人口を維持するために必要な出生率）は2.07であることを考えると、日本の人口減少は極めて厳しい状況にある。現在の出生率が継続する場合、2016年11月には1億2,694万人である日本の総人口は、2040年には1億人程度に減少し、2060年には8,000万人を割り込むとの推計もある。現実には、2015年国勢調査の速報値では、2010年の調査から947,000人（0.7%）減となっており、人口減少社会への移行が目に見える形で進行している。同時に、東京圏への人口集中も進んでおり、地方の人口減少の進行は深刻である。日本の人口減少は、超少子化に伴う人口減少であり、それに高齢化の進行が加わると、単なる総人口の減少というだけに留まらない。生産労働人口の急激な減少が生じる。様々な産業の担い手がなくなり、生産力が大幅に減少し、現在のような社会を維持することが難しくなる。

このような急激な人口減少への対策として注目を集めているのが、大規模な移民の受け入れである。現在と同規模の人口（1億2,689万～1億1,000万人程度）を維持するためには、出生率の劇的な上昇が必要であるが、現実的には困難である。安倍内閣は、希望出生率1.8を提示しているが、1.8でも人口減少は進行する。そのため、大規模な移民の受け入れに政策の舵を切ることが考えられる。

これまで大規模な移民の受け入れに否定的であった内閣府が、2014年2月に、1億1,000万人の人口を維持するためには、合計特殊出生率1.8を前提に、毎年20万人の移民の受け入れが必要との試算を行っている（内閣府、2014）。一方、国際連合人口部は、2000年に毎年60万人の「補充移民」が必要であると試算している（Population Division UN、2000）。仮に2040年まで、上記のような大規模な移民の受け入れが現実になった場合、500万～1,500万人の外国人が日本に居住し、彼／彼女の子どもたちも日本で生まれ育つことになる。人口の1/10～1/6が外国人もしくは外国にルーツをもつ人々になるのであり、現在までとは比較にならない多文化社会が到来するこ

とになる。そこまでの大量に移民を受け入れなかったとしても、海外からの「高度人材」の受け入れ⁵や、留学生受け入れの増加、オリンピックに向けた中長期の滞在者など、一定程度の移民の増加は避けられない。2015年10月における外国人労働者数は、過去最高の907,896人で前年比15.8%増である（厚生労働省、2016）。また、「技能実習制度の見直しに関する法務省・厚生労働省合同有識者懇談会」では、外国人技能実習生の受け入れ枠拡大が検討されている。出入国管理及び難民認定法が改正され、介護福祉士の資格を持つ外国人の在留資格が認められるようになっている。

2 なぜ、多文化教育への転換が必要なのか？

（1）グローバル化の進展による日本の多文化化

これまでも急激なグローバル化によって、日本の多文化化も急速に進展してきた。法務省入国管理局の統計によると、2016年末における外国人登録者数は228万2822人に達し、日本の総人口に占める割合も1.88%である。すでに、多くの自治体で多文化共生課や多文化共生センターの設置を進め、総務省も多文化共生の推進に関する報告書（総務省、2006）を刊行するなど、多文化社会日本の創造が急務となってきたとの認識が広まってきている。グローバル化の急激な波が日本に及ぶことによって、日本の多文化化も一層進展している。日本の総人口と外国人登録者数を10年間の伸び率で比較してみると、日本の総人口の伸び率よりも外国人登録者数の伸び率ははるかに高い数値を示しており、その急激な増加傾向は顕著である。そして、この日本の多文化化の進展は、都市部に限定した状況ではなく、全国各地に広がっている。

日本の人口減少への対策として、大幅な移民受け入れが現実味を帯びてきており、現実化すれば、日本の多文化化の進展は、現在よりも急激かつ大規模のものになる。文化的な多様化が進む多文化社会として日本をどのように創っていくかを問わなくてはならないのであり、マジョリティである日本人とマイノリティとが共生していく「多文化共生社会」として日本を捉え直す必要が眼前に迫ってきている。日本を多文化共生社会にするためには、日本の教育を「多文化教育（Multicultural Education）」として再構築することが急務である。多文化共生を志向する学習が「多文化教育」だからである。

では、日本を多文化共生社会にするためには、なぜ多文化教育が必要なのだろうか。移民の大量受け入れが現実化した場合、これまで経験したことがない多文化状況が急速に進展し、大きな衝突や葛藤、差別等が生起することは想像に難くない。我々日本人にも大きな混乱と困惑が生じる。これまでの日本の教育では、日本という社会を「日本人のみによって構成される社会」と捉えられてきており、異なる文化をもつ人々が共存・共生する社会とは捉えてこなかった。共通の言語と文化を持ち、暗黙の前提、いわゆる「常識」や「当たり前」を共有している「日本人」で構成される社会の構成員の育成を目的としてきた。その教育には、異なる言語や文化、異なる「常識」や「当たり前」をもつ人々と共生し、協働的に社会を創っていく術を身につける学習は含まれてこなかった。つまり、日本社会のマジョリティである日本人の大多数が、異なる言語や文化、異なる「常識」や「当たり前」をもつ人々と共生し、協働的に社会を創っていく術を身につけていない状態で、急激に、かつ大規模で移民が入ってくることとなる。その場合、自覚的もしくは無自覚的に、マジョリティである日本人の「当たり前」の文化や価値観を押し付け、マイノリティに同化を強いることが多発する。日本人が、これまでと同じように「普通に」生活することが、マイノリティに同化を強いることになるが、そのことに日本人は無自覚だからである。

(2) 「日本人性」による無自覚の排斥を乗り越える多文化教育

そのようなマジョリティゆえの日本人の無自覚な自文化中心主義を、松尾智明は「日本人性 (Japaneseness)」と呼んでいる。松尾は、「日本人性」を三つの構成要素から定義し、以下のよう

に説明する。少し長いが引用してみよう (松尾、2013: 11-12)。

日本人であること (日本人性) は第一に、目にみえない文化実践をもっていることを意味する。日本人であることは、空気のように毎日の生活のなかで意識されることはほとんどない。日本人であることが、人間であることと同じ意味で捉えられ、すべてであり普遍的であるかのように見なされる。このような日本人の構築のされ方は、日本文化の透明性という特徴をもつことになる。日本人性をもつことによって私たちは、エスニック集団の文化を特有の中身を持つ具体として語るのに対し、日本文化は確かにあるにもかかわらず、空気のように可視化されず実体のない存在となるのである。

第二に、日本人であることはまた、自分や他者や社会をみる視点をもっていることを意味する。こうして認識にのぼらない日本文化は、一般的あるいは普遍的なものとして社会の規範となる。日本社会において、何がノーマルで、正しく、大切であるかは、不可視な「日本人」の視点によって形成されることになる。日本人性のもたらすこれらの文化実践は、自覚されないだけに、きわめて強制力の強い社会の常識としての見方や考え方を形成していく。こうして、私たちは意識することなく自文化中心主義的で排他的なパースペクティブをもつことになる。

第三に、日本人であることはさらに、日本社会において構造的な特権をもつことを意味する。それは、日本人がマジョリティの権力を行使して獲得したというよりは、可視化されない日本文化の実践を通して暗黙の了解の形で享受されるものである。意識にのぼらない日本人の経験、価値、生活様式は、外国人にも当然のこととして同様に適用されることになる。あるべき標準として正統化された日本社会のルールや規範は、知らず知らずのうちに、日本人と外国人の間で、就労、居住、医療、教育、福祉などの社会の諸領域において構造的な特権として機能しているのである。

日本人性の概念によって示唆されるのは、日本社会で外国人として生きるということは、このような目に見えない文化実践、日本人のまなざし、構造的な特権にマイノリティとして対峙しなければならないということである。私たち日本人にとって、ふつうのこと、当然のものなかに、自文化中心主義的な文化実践やパースペクティブが刷り込まれているため、外国人が直面する文化的な障壁についての日本人の理解がなかなか進まないことになる。しかしながら、多様な人々と共に生き、多文化の共生を実現するためには、私たちが日本人性の問題と正面から取り組む必要があるだろう。

相互理解・承認することなしに、共生することはできないのであり、相互理解・承認の拒否によるマイノリティ社会的排除が、昨今世界中で頻発しているテロや内戦の原因になっているからである。マイノリティとしての移民への支援を、より充実することは必須であるが、それだけでは、多文化共生社会となるには十分とはいえない。マジョリティである日本人の意識変容が進まないかぎり、構造的に衝突や葛藤、差別等が蔓延することになる。このマジョリティとしての日本人の意識が「日本人性」であり、自らの裡にある「日本人性」を自覚し、乗り越えるための教育が「多文化教育」である。

多文化教育を展開するためには、教育のあらゆる側面において文化や価値の「多様性」を尊重することが要求される。そのためには、マイノリティの文化・価値を教育内容に適切に位置づけ、それまでマジョリティの文化・価値・経験を中心に構成されてきた教育内容全体を組み替えることが必要となる。

(3) 教科書における多文化教育の課題

しかしながら、多文化教育を展開する中核教科である社会科の教科書では、日本の多文化化の現状と将来像について、ほとんど触れられてはいるとはいえない状況である。

東京書籍の小学校の社会科教科書では、日本の多文化化についての記述はほとんど見当たらない。6年生の下「3 わたしたちのくらしと日本国憲法」の「くらしの中の基本的人権の尊重」において、「識字・多文化共生学級」が取り上げられているのみである。「つどい学級には、日本語を学ぶ外国の人もたくさんいました」、「外国から来た人たちは、日本語の読み書きができないために日常生活でたいへん困っています」など、言語的マイノリティとしての困難が、日常生活上の困難として書かれており、多文化共生の学習の契機となる。また、「読み書きの力をみにつけることは、社会に自ら参加する知識や技能をもつことにつながります。このことは、基本的人権として、すべての人に保障されなければならないことなのです」と、外国人の社会参加の基盤、基本的人権の尊重・保障として位置づけられている。

中学校の社会科地理的分野の教科書では、「第5節 関東地方—さまざまな地域と結びつく人々のくらし—」の「5 世界への窓口・日本の中心」において、「外国企業や多くの情報が集まる東京都には、長期間にわたって居住して働く外国人も多く、都道府県別の外国人登録者数は東京都が第一位になっています。これは、全国の外国人登録者数の約2割にも及びます。関東地方には群馬県大泉町などのように、日系ブラジル人がたくさん住む地域もあり、世界との結びつきは日々生活の中にも見られるようになっていきます」と記述されている。これは、東京都と群馬県についての記述であり、「世界への窓口としての関東地方」の小見出しにおける記述であるため、多文化社会としての位置づけではない。世界への窓口としての関東地方の特色としての位置づけである。しかし、「都道府県別外国人登録者数の割合」の円グラフも掲載されており、日本各地の多文化状況を学習する契機となりうる。

公民的分野の教科書では、「第2節 わたしたちの生活と文化」の「3 日本文化の多様性」において、琉球とアイヌの文化を「独特な文化」と位置づけ、「日本の中の外国文化」の小見出しの下では、「今日、日本には、戦前から日本に住んでいる在日韓国・朝鮮人や在日中国人とその子孫のほか、近年増加しているブラジル人など、外国にルーツを持つ多くの人がくらしています。それらの人々は、日本の中で自国の文化を大切にしながら生活しています」と記述してあり、京都市の東九条マダンや静岡県浜松市のサンパフェスティバルを例として、「わたしたちは、このように異なる文化をたがいに尊重し合い、共生していくことが求められています」とされている。小学校・中学校の社会科教科書を通して、多文化共生について直接記述されているのは、この箇所だけである。また、教科書に掲載されている数多くの写真の中で、日本に住む外国人が載せられているのも、この頁（「はままつサンパフェスティバル」の写真）だけである。現在の日本の様々なところで外国人・外国にルーツをもつ人が暮らしており、今や我々の社会を支えている欠くことができない存在になっている。工場で働く外国人も多くいるが、教科書に掲載されている写真には彼／彼女らの姿は見当たらない。現実には、農業や水産業、身近なコンビニエンスストアでも、多くの外国人が働いているのを目にする。実態に即して、日本を多文化社会と捉えれば、

必然的に掲載する写真に彼／彼女らの姿が見られるはずである。

3 多文化教育とは？

多文化教育は、アメリカ合衆国において公民権運動・女性解放運動を契機とし、1960年代から展開されている教育である。多文化教育は、マジョリティ（多数派）によるマイノリティ（少数派）への差別や偏見をなくし、両者が共生していくための教育である。多文化教育は、一国内の多様性を尊重し、人種、民族、社会階層、性別などあらゆる文化集団への理解と受容を促進することを通して、各文化集団に対する差別や偏見をなくし、それらの人々に等しい教育の機会と文化的選択を提供することを目的として行われる教育の総体である。具体的には、各文化集団の文化的帰属性や特質を尊重して、彼／彼女らの学習スタイルに適合した教授法の開発、多様な文化集団の視点からの教育内容の再編成、教師を含む学校スタッフの資質養成および学校の多文化的人員構成の取り組みなど、教育論のみならず教育改革運動という性格をもっている。

現在のアメリカのあらゆる教育において多文化教育が展開されているといっても過言ではない。人種・民族だけでなく、性的志向、障害、社会的・経済的階層などの人々の属性・経験を含め、合衆国憲法、権利章典、独立宣言などに示された自由、正義、平等、公正といった人権概念を基盤として、多様な文化的背景をもつ生徒が、平等な教育的経験ができるように学校やその他の教育全体を改革する教育思想・理論・運動・実践を指す。多文化教育は、人種的・民族的多様性に注目されるが、現在の多文化教育では、マイノリティとは民族的マイノリティだけではなく、女性やLGBT⁶といった性的マイノリティや高齢者や子どもといった年齢集団的マイノリティ、低所得労働者などの社会的マイノリティも含めた概念として考えられている。つまり、マイノリティとは、「何らかの属性的要因（文化的・身体的等の特徴）を理由として否定的に差異化され、社会的・政治的・経済的に弱い地位に置かれ、当人たちもそのことを意識している社会構成員」（宮島・梶田、2002：1）と定義される存在である。

多文化教育の第一人者であるジェームズ・バンクス（Banks, J. A.）は、多文化教育のアプローチを以下の三つに分類している（Banks、1991：9）。

- | |
|------------------------------------|
| (1)カリキュラム改革
(2)学業達成
(3)集団間教育 |
|------------------------------------|

多文化教育実践において基盤となるのは、(1)「カリキュラム改革」である。なぜならば、マジョリティの意識や認識を改革するためには、既存のカリキュラムの内容を多文化的に改革することは最も重要であり、多文化的に「カリキュラム改革」することによって、マイノリティの生徒の「学業達成」も高めることができるからである。そして、バンクスは、「カリキュラム改革」のためのアプローチとして、以下の四つの段階を設定している（Banks、1991：24-26）。

- | |
|--|
| 第1レベル：貢献アプローチ（The Contributions Approach）
第2レベル：付加アプローチ（The Additive Approach）
第3レベル：変換アプローチ（The Transformation Approach）
第4レベル：社会活動アプローチ（The Social Action Approach） |
|--|

「第1レベル：貢献アプローチ」と「第2レベル：付加アプローチ」は、カリキュラムの基本的構造や目的、特徴は変化させず、多文化的内容を既存のカリキュラムに付け加えるアプローチである。「第3レベル：変換アプローチ」は、カリキュラムの原理や基本的前提を、多文化教育に基づいて根本から「変換」するアプローチであり、多文化教育カリキュラムとはこの「変換アプローチ」によって変換されたカリキュラムを指す。

4 多文化共生を志向する社会科授業の開発

ここまで、人口減少社会への対応として大規模の移民受け入れの可能性を指摘し、その場合の多文化教育の必要性を提起してきた。その多文化教育では、受け入れ側である日本人のマジョリティ性に依拠する「日本人性」に気づき、多様な文化的背景をもつ他者と共生するための学びが必要であり、そのためには、バンクスの提起するようにカリキュラムを多文化化する改革が必要となる。しかし、日本は学習指導要領という法的に遵守することが求められるカリキュラムの大綱的基準があるため、いきなり「第3レベル：変換アプローチ」によるカリキュラムの多文化化は難しい。現段階では、「第2レベル：付加アプローチ」によって多文化教育実践を展開することが現実的である。

そこで本節では、人口増加と人口減少が同時に進行し、外国人人口が増加している埼玉県を事例として、来る人口減少社会と多文化社会のあり方を考える授業について、実践事例の開発を通して検討したい。開発した実践は、県内で最も外国人人口の比率が高い蕨市の小学校6年生で実践された政治学習の単元と、県内唯一の県立中学校3年生で実践された公民的分野の単元である。

埼玉県は東京圏に含まれ、県人口は、推計7,281,456人（2016年9月）であり、前年より28,094人増であるが、人口増加は県南部に集中しており、県北部は人口減少に拍車がかかっている。23市町村で増加であったが、40市町村で減少であり、県内の人口格差が問題となっている。日本創成会議の推計では、県内の63ある市町村のうち、21が消滅可能性都市（消滅可能性都市が13自治体、より消滅可能性が高い都市が8自治体）とされている。2015年末の埼玉県居住の外国人登録者は139,656人（構成比6.3%、7.4%増）となっており、増加傾向にある。

（1）「多文化防災計画の策定」に社会参加する小学校の実践

①単元の概要

実践日：2016年11～12月

実践校：蕨市立塚越小学校

学 年：第6学年

教 科：社会科

実践者：渡部 健教諭

蕨市は、住民人口に対する外国人人口の比率が7.1%と埼玉県内で最も高く⁷⁾、すでに多文化社会として多くの問題と直面しながら共生を進めている。児童の身近に多くの外国人（中国人、韓国・朝鮮人、フィリピン人、ヴェトナム人など）が居住しており、身近な問題として多文化共生を捉えている。しかしながら、小学校社会科では多文化共生についての学習はほとんどなされない。

そこで、本実践では、震災時における外国人への支援体制を地域の抱える課題として取り上げ、震災時の避難のための支援のあり方や避難所での共生的な避難生活を送るための準備について、

児童が蕨市の取り組みの改善策を考え、提案する社会参加学習を展開した。

『平成27年度版蕨市地域防災計画』では、日常時の「外国人の安全対策」及び非常時の「外国人の安全確保」について記載されており、安否確認や実施の相談窓口の開設、外国人の防災訓練の実施の促進などについて規定されているが、各避難所における食料や生活区域の棲み分けなどの具体事項や人権保護などについては、規定されていない。実際に、災害が起こった場合、各避難所に居住している外国人や就業している外国人が、各避難所に避難してくることになる。しかし、防災備蓄に彼／彼女らの存在は含まれていない。また、多文化状況での避難所の開設・運営についての準備を進められていない。そこで、児童たちは、蕨市の防災対策について「多文化共生」の視点から、緊急時の行政防災無線の多言語化や市内の避難所を示す看板の多言語化、地図の多言語化、外国人との合同避難訓練の実施などを改善策として提案した。

渡部実践は、日本における社会参加学習実践の先駆けとなった宮澤好春の実践（宮澤、2016）を基盤として、「問題の把握」→「解決策の構想①」→「基盤となる社会認識の形成」→「解決策の構想②」→「提案・社会参加」という学習過程で実践を展開している。

②単元の展開

渡部実践は、小学校6年生の政治学習の地方自治体の政治の働きに関する学習として展開された。学習指導要領では、「内容」の(2)の「ア 国民生活には地方公共団体や国の政治の働きが反映していること」を受けての単元である。

地方自治体の政治の働きの学習の中で、地域の課題＝多文化社会における震災への準備不足に対し、解決／改善策を構想し、実際の社会に提案する学習を通して、「地域社会の一員としての自覚を持ち、社会に参画していこうとする意識を持つこと」を目標としている。

以下に示すのが、渡部実践の全12時間の展開の概要である。

表7-1 単元の指導計画と評価計画（12時間）

過程	時間	主な学習内容・活動	資料等
問題把握	1	<div>東日本大震災の時、蕨市に住む外国人はどうしていたのだろう。</div> <ul style="list-style-type: none"> ・東日本大震災の映像を見て、自己の経験を話し合う。 ・映像資料を見て、当時の外国人の様子を想像し、ゲストティーチャーの外国人に聞きたいことを考える。 	・NHK東日本大震災アーカイブス
	2	<div>蕨市に住む外国人は、どんなことに困り、どんな風に過ごしていたのだろう。</div> <ul style="list-style-type: none"> ・外国人ゲストティーチャーを招き、震災時の話を聞く。 ・外国人ゲストティーチャーの経験や思い、願いを整理する。 《日常的な生活》《震災直後》《震災から数日後》	<ul style="list-style-type: none"> ・頼 碧云さん(中国) ・佐藤チャーリートさん(フィリピン)
	3	<div>蕨市では、地震が起きた時に、どのような対応を用意しているのだろう。</div> <ul style="list-style-type: none"> ・蕨市の地震発生時の対策について調べる。 《日常的な生活》：ハザードマップの作成と全戸配布、市HP	・『蕨市地域防災計画』

過程	時間	主な学習内容・活動	資料等
問題把握	3	<p>の多言語化、自治会の避難訓練など</p> <p>《震災直後》：避難勧告（行政防災無線、緊急速報メール、広報車、避難所に看板設置）</p> <p>《震災から数日後》：防災倉庫、外国人会話セットなど</p>	<p>・『蕨市避難所運営マニュアル』</p> <p>・「蕨市地震ハザードマップ」</p>
解決案①の構想	4	<p>震災時の外国人に向けての対策は、充分といえるだろうか。課題と解決案を考えよう。</p> <p>・蕨市に住む外国人の思いや願いと蕨市の災害時の対策について評価し、課題を見出し、解決案を話し合う。</p> <p>防災無線の多言語化、広報車で多言語放送、日本人向けの多言語教室、外国人家庭向けの防災ボランティア、外国人専用避難所など</p>	
社会認識の形成	5	<p>解決案はどのようにすれば、実現するだろう。</p> <p>・地方公共団体と市議会の役割について学ぶ。</p> <p>・資料から、蕨市の税金やその使われ方について調べる。</p>	<p>・教科書</p> <p>・広報「わらび」</p> <p>・「蕨市議会だより」平成28年6月号</p>
	6	<p>解決案を実現するために、私たちに何ができるのだろう。</p> <p>・蕨市における市民参加制度について調べる。</p> <p>・市民と市のそれぞれの役割について考え、市民としての意見を述べ、市政に参加することの大切さを考える。</p>	<p>・蕨市HP</p> <p>・「蕨市市民参加条例」（みんなで創るわらび推進条例）</p>
解決案②の構想	7	<p>最初の解決案を見直し、提案したい解決案を決めよう。</p> <p>・市民が政治に参加する際に大切なことを確認する。</p> <p>・解決案①の中から、自分が取り組みたい案を選択し、グループで解決案②を考える。</p>	
	8	<p>・地域の実態や他地域の取り組みなどを調べる。</p> <p>・グループで解決案②をつくる。</p>	
	9	<p>解決案をよくするために意見を聞いてみよう。</p> <p>・解決案②について、市の職員、保護者、外国人などのゲストティーチャーに意見を求め、よりよい解決案になるように修正を加える。</p>	<p>・蕨市安全安心推進課（2名）</p> <p>・塚越5丁目町会長</p> <p>・頼 碧云さん</p> <p>・佐藤チャーリートさん</p>
	10 ～ 12	<p>もらった意見を参考にして、解決策をつくろう。</p> <p>・解決案②を見直し、グループの解決策を決定し、提案の準備を行う。</p>	

過程	時間	主な学習内容・活動	資料等
提案・社会参加	13	<div>私たちの解決策を、みんなに提案しよう。</div> <ul style="list-style-type: none"> ・ 蕨市職員、保護者、地域に住む外国人に向けて、解決策の提案を行う。 	
振り返り	14	<div>これまでの学習を振り返ろう。</div> <ul style="list-style-type: none"> ・ 学習を振り返り、感想をまとめる。 	

(渡部、2017：41-46)

③児童の思考の深まり

第10時では、児童達は、第9時に市の職員、保護者、外国人などのゲストティーチャーからもらった意見やアドバイスをもとに、自分たちの考えた解決案②の実現可能性や効果、意味などを観点として再検討し、最終解決案を作成している。どのグループの解決案も、ゲストティーチャーからの意見に応えようと調べ直し、新たな視点や不足していた視点が加わり、より現実的な解決案になっている。

例えば、広報車の活用を考えていたグループの解決案②では、広報車をトラックにすること、逃げ遅れた日本人や外国人を助けるというものであったが、水害ではトラックなどは走れない場所もでてくるとの意見を受け、救助もできる広報車は、水害時などには課題はあるが、地域ごとに対応できることからやはり必要であることを再確認し、広報車の運用のあり方を具体的に検討した。また、外国語専用広報車を作るという案に対して、外国語専用の広報車よりも一つの広報車の多言語化が必要であるとのアドバイスをもらい、広報車のアナウンスに「メガホンヤク」⁸をつけることで、多言語化することができ、タガログ語等はボランティアを募るという最終解決案を作成している。防災行政無線を英語、中国語、韓国語、ベトナム語、フィリピン（タガログ）語を加えてもらうという解決案②に対し、文字情報で発信してはどうかとのアドバイスをもらい、防災無線を録音テープで流すことで、いつでも多言語の放送を流すことができ、外国人に避難を知らせるという最終解決案を作成している。緊急避難メールをすべての言語にしてもらい、緊急避難メールと翻訳アプリなどをリンクさせてすぐ読めるよう携帯会社に依頼するという解決案②に対し、Docomoサービスセンターに問い合わせ、ベトナム語・タガログ語がなく、今後も言語数を増やす予定がないことを聞き断念するが、防災アプリに着目し、隣の川口市が開発・運用している防災アプリを蕨市にも導入する最終解決案を作成している。市内の避難所になっている場所の看板を新しくし、英語・中国語・韓国語・ベトナム語表記を入れるという解決案②に対し、文字情報だけでなく絵図による情報提供もあるのではとのアドバイスをもらい、多言語での表記が多ければ多いほど分かりにくいことを理解し、文字情報でなく図などの視覚情報によって避難所を知らせていく方針を固め、市内のすべての避難所に設置されている避難所指定看板に外国人でも分かる絵を入れるという最終解決案を作成している。災害発生後の避難所生活におけるコミュニケーションの問題を考えていたグループでは、「外国人会話セット」を日常から外国人に配り、防災アプリなどの中に会話セットの内容を入れるという解決案②に対し、町会長より「外国人会話セット」は複数必要であるとの意見をもらい、外国の人にもいつも持ち歩いてもらえるように外

国人会話セットのミニ版を作り、引っ越し手続きの際に渡すようにする最終解決案を作成している。

(2)「埼玉県多文化共生推進プラン」の修正案を作成・提案する中学校の実践

①単元の概要

実践日：2015年11～12月

実践校：埼玉県立伊奈学園中学校

学 年：第3学年

教 科：社会科（公民的分野）

実践者：島村 勲教諭

本実践は、前述の日本創生会議の将来推計人口に基づき、日本と埼玉県の人口減少の進行（現状と予測）について学習し、合計特殊出生率の不足分をカバーするような大規模の移民を受け入れた場合の社会を想定し、埼玉県が策定している「埼玉県多文化共生推進プラン」の修正案を生徒が作成し、埼玉県庁県民生活部国際課、埼玉県国際交流協会に提案した実践である。本実践で取り上げた「埼玉県多文化共生推進プラン」では大規模の外国人受け入れを想定していないため、生徒たちは、将来の多文化社会の到来を想定し、そこに生じうる問題を考え、既存の政策の改善案を作成し提案する社会参加学習を展開した。

島村先生の実践の目標は、谷川彰英の「社会市民的資質」（谷川、2001：28）を参考に、「これからの社会を構想し、創造していくために行動する生徒を育成する」ことである。そのため、学習過程としては、唐木清志が提唱する「Ⅰ．問題把握」→「Ⅱ．問題分析」→「Ⅲ．意思決定」→「Ⅳ．提案・参加」というプロジェクト型社会参加学習の過程（唐木、2008：65）に基づき、学習過程を構成している。

そして、生徒が構想し想像していく「これからの社会」を「多文化社会」と措定し、単元開発を行っている。その契機は、埼玉県県民生活部広聴広報課『平成26年度埼玉県政世論調査報告書』に掲載されている外国人増加に関する県民の意見である。世論調査では、多くの県民が埼玉県での生活に満足している状況を読み取ることができたが、外国人増加に対する質問に関しては、県民の意見が分かれていた。「県内には、約12万人の外国人が住んでおり、今後も増えていくことが予想されています。あなたは、お住いの地域に外国人が増えていくことをどう思いますか」という質問に対し、「よいことだと思う」と回答した人は35.2%、「よいことだと思わない」と回答した人が34.1%、「分からない・無回答」が30.7%となっている。意見が肯定的・否定的・どちらでもないに、均等に三分されており、まさに人々の価値観の相違からくる意見の対立が顕著に現れている事象だと考えたからである。そこで、公民的分野の最初の単元である現代社会の特色や人権の学習において、外国人住民の増加現象について考える学習をした上で、本単元では外国人増加を前提として、到来するであろう多文化社会の課題について学習する単元を構成している。生徒が多文化社会の到来を考えるための社会事象として着目したのが「人口減少社会」であったのである。

②単元の展開

島村実践は、中学校社会科公民的分野における「地方自治」に関する学習として展開された。学習指導要領では、「内容」の「(3) 私たちと政治」の「イ 民主政治と政治参加」を受けての単元となる。では、島村実践は、どのように展開されたのであろうか。

「地方自治」の学習の中で、地域の課題＝多文化社会への準備不足に対し、多面的・多角的に考察し、解決／改善策を構想し、実際の社会に提案する学習を通して、「将来積極的に社会参画しようとする態度を身に付ける」ことを目標にしている。島村実践における「地域」の範囲についてであるが、実践を実施した伊奈学園中学校は、県立中学校であるため、埼玉県全域を通学区としており、生徒たちには共通の生活圏は存在しない。そこで、埼玉県という社会参加学習としては広い範囲が「地域」として設定されている。

以下に示すのが、島村実践の全7時間の展開の概要である。

表7-2 単元の指導計画と評価計画（7時間）

過程	時間	学習活動と学習内容	指導上の留意点 ◇協働の場
基礎 基本 の 習 得	1	<ul style="list-style-type: none"> ・地方自治の基礎・基本的事項を教科書や資料集を使って調べる。 地方公共団体、首長、地方議会条、求権、住民投票地方交付税、国庫支出金など ・制度や仕組みの意義や問題点などを考える。 地方自治の仕組み、歳入の問題点、「民主主義の学校」といわれる理由など 	<ul style="list-style-type: none"> ・学習内容が実社会と繋がっていることを示し、学習への興味関心を引き出す。 ◇意義や問題点に関してはグループで考え、互いの考えを出し合い、批判や吟味を通してより確かなものとする。
問題 把握	2	<ul style="list-style-type: none"> ○人口減少社会について知り、埼玉県においても人口減少と外国人住民の増加が見込まれることを知る。 ○外国人割合が増加したとき、どのような社会の内実となるか想像する。(個人→グループ) 	<ul style="list-style-type: none"> ・人口推移予測や国の方針をスライドにまとめて示す。 ◇ブレインストーミングで意見を出し合い、KJ法でまとめていく。
	3	<ul style="list-style-type: none"> ○ロールプレイングをして外国人が直面するであろう問題を把握する。 ○外国人の視点から見た問題のうち、どの問題の防止が最優先されるべきかグループでランキングを行う。 	<ul style="list-style-type: none"> ◇KJ法でまとめていく。 ・日本人の視点から見た問題は黄色の付箋、外国人の視点から見た問題は青い付箋に書く。
問題 分析・ 意思 決定	4	<ul style="list-style-type: none"> ・外国人の視点から見た問題のうち、どの問題の防止が最優先されるべきかグループでランキングを行う。 ・外国人の視点から見た問題のうち、どの問題の防止が最優先されるべきかクラス全体でランキングを行う。 ・マイノリティである外国人にとっての問題に対して、マジョリティである日本人がその解決のためにできることを考える。 ・「埼玉県多文化共生推進プラン」で、問題を防止できるか考える。 ・問題を防止し、よりよい社会を築いていくために、さらによりよいプランはないか考える。 	<ul style="list-style-type: none"> ◇なぜその問題の予防が最も優先されるべきか、以下の点を明確にしながらランキングを行う。 ・埼玉県の多文化共生推進プランを1人1冊配布する。 ・よりよいプランを検討するための資料として、他県や市町村の多文化共生のための資料を配布する。

過程	時間	学習活動と学習内容	指導上の留意点 ◇協働の場
意思決定	5	<ul style="list-style-type: none"> ・前時で考えた個人のプランを伝え合い、グループで一つにまとめていく。 ・グループで考えたプランを発表する。 ・グループのプランを、ホワイトボードに以下の4点についてまとめる。 <ul style="list-style-type: none"> ①理想の2040年 ②対象プラン ③新プラン ④実現可能性 	<ul style="list-style-type: none"> ・問題の原因に対する解決策、予防策となっているかを考えるようにする。
提案・参加	6	<ul style="list-style-type: none"> ○ジグソー学習を通して、互いのプランに対して質疑応答をする。 ○最初の4人グループに戻り、9人グループでの質問や指摘を報告し、修正案を考えたりする。 ○埼玉県国際課、埼玉県国際交流協会の方々から評価をもらう。 ○分からないことや聞きたいことがあれば質問する。 	<ul style="list-style-type: none"> ◇9人グループでどのような指摘を受けたかを報告し合い、必要があれば修正案を考える。 ◇修正案を考える際には、埼玉県国際課や国際交流協会の方々に積極的に相談するようにする。
振り返り	7	<ul style="list-style-type: none"> ○修正案を確認する。 ○修正案を発表する。 ○学習のまとめをワークシートに記入する。 ○学習成果を発表して共有する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・修正箇所と合わせて、修正した理由を発表する。 ・各グループの共通点や相違点を確認する。

(島村、2016：60-63)

③生徒の思考の深まり

第6時のジグソー学習におけるグループの話し合いでは、生徒たちは、互いのプランについて議論している。互いのプランの実現可能性や効果、意味などを観点として、厳しく追究している。このような議論を経て、最終的に「埼玉県多文化共生推進プラン」の修正案である「新プラン」を作成している。

どのグループも最初の新プランより、「協働」の過程を経ることで新たな視点や不足していた視点が加わり、より現実的なプランになっている。例えば1班の最初のプランでは、「ボランティアを招き、その国について学ぶ」となっていたが、埼玉県に居住している外国人は、中国人、韓国人、フィリピン人、ベトナム人、ブラジル人が多いことから、「講師はボランティアで英語圏だけでなく多くの国の人。参加してくれた講師には県内の買い物で使える割引券を渡す」と多言語表記の必要性を指摘し、提案内容がより具体的かつ現実的なものとなっている。また「お店が協力してくれるか」という点を問題視しており、この修正案に対して交流協会の方から、「どうすれば協力してくれるのかまで考えさせたいですね。もしかしたら、これが実現したら、商店街の活性化にもつながるかもしれませんね」というアドバイスと評価を受けた。4班のプランは、最初は日本語講習と食事会という内容であったが、「協働」の経緯を経ることで、YouTubeやDVDを使った日本語学習、そして高齢者の方々と外国人の方が料理を通して交流するというプランに変化した。この修正案に対して交流協会の方から、「外国人の支援だけではなかなか予算がつかいません。でも、高齢者福祉（福祉課）などと横の連携、つまり社会的マイノリティとされる人々が協力することで、財政的にも予算が増加されるかもしれません。実際に大阪などではそのような取り組みが行われています」という具体的な修正案の提示もなされた。その他、講演会

の具体的な開催会場の確保、財政的な基盤の問題など、多文化社会で生じうる問題を具体的かつ現実的に捉えて追究している。

5 「自分事」として考える

学校教育における社会科の学習は、現在と現在までの過去に関する学習内容によって構成されている。しかし、社会科を学んでいる子どもたちは、現在と未来を生きる存在である。そして、現在と未来をつくる存在である。であるならば、社会科とは、現在と未来の社会を理解し、つくるための学習である必要がある。過去に関する学習も、現在と未来の社会を理解し、つくるための学習として位置づけられなければならない。そのためには、現在の社会が抱えている諸問題について理解し、どのような社会にするかを想定し、解決策や改善策を考え、社会に提案して、社会を変えていく、社会参加学習が展開される必要がある。現在の社会は、「正解が存在しない諸問題が氾濫している社会」である。これらの社会問題に対しては、統一解いわゆる「正解」は提示されてはいない。このような問題に対して、誰かが「正解」を出してくれるのを待つのではなく、我々市民が協働的に「新たな正解」を創出しなければならないからである。次期学習指導要領でも、「社会に見られる課題」（中央教育審議会、2016：132）の解決に向けた学習が重視されている。

本稿で取り上げた実践は、現在の問題として「人口減少社会」の問題を取り上げ、未来の社会のあり様として「多文化社会」を想定している。現在の人口規模を維持していくために大幅な移民を受け入れた場合の想定である。「多文化社会」では、我々の中に潜む「日本人性」を自覚し、それを克服し、多様な他者と共生するための手立てを模索し続けることが必要である。そのためには、まず、「私たち」の内実の組み換えが必要となる。私たちが「私たち」という場合、ほとんどの場合、無意識かつ無自覚に「日本人」を想定している。そこには、外国人の存在は考慮されない。この「私たち＝日本人」という無意識の前提が「日本人性」の特権を産み、外国人を無自覚に排斥してしまうのである。ゆえに、まずは「私たち＝日本人」から「私たち＝外国人も含めた日本に共に暮す人々」への認識の転換が必要となる。そして、「私たち＝日本人」を前提に作られた現在の日本社会において、「私たち＝外国人も含めた日本に共に暮す人々」のための社会として、課題や問題を改善/解決していく市民の育成が必要なのである。

未来の社会をつくるために、現在の「人口減少社会」の問題をどのように捉え、改善していくために、今、何を考えなければならないか、何をしなければならないかを考究した実践である。このような学習では、子どもたちは、よりよい社会の創造に必要な解決策や改善策を「構想する」⁹だけではなく、実際に社会に「提案」し、社会に「参加」している。「参加」することを通して、「構想」した解決策や改善策の具体性や実現可能性を、深く省察し、「他人事」から「自分事」へと転換して捉えることができるのである。現在12歳の児童たちは、2040年には36歳に、実践時に15歳だった生徒たちは2040年には40歳になっており、そのときの社会を中核となって担うことになる。このように未来の社会における自分の位置づけを考えることによって、「人口減少社会」の問題を、「他人事」ではなく「自分事」として考えることができたのである。

本稿では、現在と同程度の1億2,700万人の人口維持を想定した未来の社会を想定した単元を開発し、実践した。一方で、未来の社会の想定として、現在の人口規模の維持ではなく、8,000万人程度の人口規模でダウンサイズした社会も想定する。そのような社会を想定した学習も今後は必要であろう。

〈引用文献〉

- ・唐木清志（2008年）『子どもの社会参加と社会科教育—日本型サービス・ラーニングの構想—』（東洋館出版社）
- ・厚生労働省（2016年）『「外国人雇用状況」の届出状況まとめ（本文）（平成27年10月末現在）』
- ・埼玉県県民生活部広聴広報課（2014年）『平成26年度埼玉県政世論調査報告書』
- ・島村勲（2016年）『平成27年度埼玉県長期研修教員研修報告書 確かな学力を育む学び合う社会科授業の研究—地方自治における社会参加・参画する授業を通して—』
- ・総務省（2006年）『多文化共生の推進に関する研究会報告書—地域における多文化共生の推進に向けて—』
- ・谷川彰英（2001年）「社会科教育の本質と公民的資質」、日本社会科教育学会『社会科教育研究 別冊 2000年度研究年報』
- ・中央教育審議会（2016年）『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について』
- ・内閣府（2014年）『目指すべき日本の未来について』
- ・松尾智明（2013年）「日本における多文化教育の再構築—教育のユニバーサルデザインに向けて—」松尾智明編著『多文化教育をデザインする—移民時代のモデル構築—』勁草書房
- ・宮澤好春（2016年）「中学校における『桶川市東口再開発』の授業—マニフェスト型思考を活用した『まちづくり』授業」大友秀明・桐谷正信編『社会を創る市民の教育—協働によるシティズンシップ教育の実践—』東信堂
- ・宮島喬・梶田孝道（2002年）「マイノリティをめぐる包摂と排除の現在」宮島喬・梶田孝道編『国際社会④ マイノリティと社会構造』東京大学出版会
- ・渡部健（2017年）『平成28年度埼玉県教育委員会長期研修教員研修報告書 児童の思考力を育成する学習過程のデザインに関する研究—「よりよい解決策を構想する思考力」の育成をめざして—』
- ・Banks, J. A. (1991). *An Introduction to Multicultural Education*. Allyn & Bacon. Banks, J. A. (2004) *Multicultural Education : Historical Development, Dimensions, and Practice*. in Banks, J. A. eds. *Handbook of Research on Multicultural Education*. 2nd edition. Jossey-Bass.
- ・Population Division, Department of Economic and Social Affairs United Nations Secretariat (2000) *Replacement Migration: Is It a Solution to Declining and Ageing Populations ?*

〈注〉

- 1 若年女性人口（20～39歳）が、2040年に5割以上減少する市区町村。
- 2 若年女性人口（20～39歳）が、2040年に5割以上減少し、人口10,000人未満の市区町村。
- 3 日本創成会議のメンバーとして、提言の作成に関わった増田寛也は、「地方消滅」について、以下の書籍で説明をしている。増田寛也（2014）『地方消滅—東京一極集中が招く人口急減—』中公新書、増田寛也・富山和彦（2015年）『地方消滅—創生戦略篇—』中公新書
- 4 OECD諸国の半数は1.8～2である。
- 5 2017年3月から、研究者や企業経営者など高い専門性をもつ外国人が最短1年で永住権を取

得できる「日本版高度外国人材グリーンカード」が開始されている。

- 6 同性愛のLesbian（レズビアン）とGay（ゲイ）、両性愛のBisexual（バイセクシュアル）、性同一性障害を含む出生時に法律的／社会的に定められた自らの性別（肉体と精神の性別が一致しない）に違和感をもつTransgender（トランスジェンダー）の総称であり、それぞれの頭文字をつなげた略語である。近年では、LGBTにQを加えてLGBTQとする場合が増えている。Qとは、QuestioningまたはQueerを意味する。Questioningは、自分の性別がはてなマークの状態、Queerは、もともとは「風変わりな」や「変わり者」という意味の語であり、性的マイノリティを包括した概念である。しかし、Queerに拒否感を示す性的マイノリティも存在する。
- 7 蕨市には、1990年代以降、クルド系トルコ人などが集住し、「ワラビスタン」などと呼ばれている。
- 8 Panasonicが開発し、リースしているメガホン型の翻訳機（日本語・英語・中国語・韓国語対応）とメンテナンス・クラウドをセットにした多言語音声翻訳サービス。
- 9 中央教育審議会答申では、「公民としての資質・能力」として「考察する力」「構想する力」「説明する力」「議論する力」を挙げている。「国家・社会の形成に参画」する力の育成を説きながらも、「参加する力」は「公民としての資質・能力」としては位置づけられてはいない。



第8章 沖縄の学力と人口問題

～沖縄における「5歳児問題」に注目して～

西本裕輝

(琉球大学グローバル教育支援機構准教授)

現在、日本は少子化社会であると言える。2016年5月23日、厚生労働省により現時点で最新である2015年の合計特殊出生率が発表された。それによると、我が国の出生率は前年に比べ0.04ポイント上昇したものの、1.46と依然として低い水準にあることが明らかになった（表8-1参照）。現在の人口を維持するだけでも出生率2.1～2.2程度は必要と言われており、危機的な状況は続いていると思われる。

また、2015年9月24日に発表されたアベノミクス新三本の矢では、2020年までに達成する目標として出生率1.8が掲げられている。しかし現状ではその数値すら達成できるかどうか難しいと言えよう。

ただその中で、政府の掲げる目標をすでに大幅に超えている県が一つだけある。42年連続出生率1位を誇る沖縄県である。2015年の出生率も前年よりさらに0.08ポイント伸びて1.94であった（表8-1）。したがって沖縄には、我が国の人口減少問題を解決しうるヒントが隠されている可能性があると言えるだろう。

よってここでは、沖縄県のおかれた現状を様々なデータから把握し、人口減少問題とは一見無縁に見える沖縄の抱える問題点について指摘し、さらに沖縄独自の問題と言える「5歳児問題」についても検討する。

1 沖縄の光～秋田との比較から

沖縄の現状をとらえる際、一応の比較対象としてここでは秋田県を取り上げたい。なぜなら、データでみると秋田は様々な面で沖縄と対照的に位置づけることができるからである。後ほど詳しくふれるが、秋田は出生率、人口増加率、高齢化率等、どの数値を見ても沖縄とまったく正反対の傾向を示している。

（1）出生率（2014年・2015年）

それでは、沖縄の現状を把握するため、各種データを見ていきたい。先ほども触れたが、出生率では沖縄県は47都道府県中1位である。よって沖縄は全国一子どもの多い都道府県と言うことができる。一方、秋田は38位とかなり低くなっている（表8-1）。その傾向は2014年から2015年にかけて変わっていない。

表8-1 各都道府県の合計特殊出生率（2014年、2015年）

都道府県名	2014年 出生率	2014年 順位	2015年 出生率	2015年 順位	前年比
全 国	1.42		1.46		0.04
沖 縄	1.86	1	1.94	1	0.08
島 根	1.66	3	1.80	2	0.14
宮 崎	1.69	2	1.72	3	0.03
鳥 取	1.60	8	1.69	4	0.09
熊 本	1.64	5	1.68	5	0.04
長 崎	1.66	3	1.67	6	0.01
佐 賀	1.63	6	1.67	6	0.04
鹿 児 島	1.62	7	1.65	8	0.03
香 川	1.57	10	1.64	9	0.07
福 井	1.55	12	1.63	10	0.08
山 口	1.54	15	1.61	11	0.07
福 島	1.58	9	1.60	13	0.02
大 分	1.57	10	1.60	13	0.03
和 歌 山	1.55	12	1.58	15	0.03
長 野	1.54	15	1.58	15	0.04
広 島	1.55	12	1.57	16	0.02
滋 賀	1.53	17	1.57	16	0.04
徳 島	1.46	22	1.55	18	0.09
静 岡	1.50	18	1.54	19	0.04
愛 媛	1.50	18	1.51	20	0.01
三 重	1.45	26	1.51	20	0.06
石 川	1.45	26	1.51	20	0.06
富 山	1.45	26	1.51	20	0.06
山 形	1.47	21	1.50	26	0.03
高 知	1.45	26	1.50	26	0.05
岩 手	1.44	30	1.50	26	0.06
岡 山	1.49	20	1.49	28	0.00
愛 知	1.46	22	1.49	28	0.03
岐 阜	1.42	35	1.49	28	0.07
栃 木	1.46	22	1.48	30	0.02
福 岡	1.46	22	1.48	30	0.02
群 馬	1.44	30	1.47	32	0.03
新 潟	1.43	32	1.47	32	0.04
茨 城	1.43	32	1.46	34	0.03
山 梨	1.43	32	1.46	34	0.03
青 森	1.42	35	1.43	36	0.01
兵 庫	1.41	37	1.43	36	0.02
秋 田	1.34	38	1.38	38	0.04
千 葉	1.32	39	1.35	39	0.03
奈 良	1.27	44	1.35	39	0.08
埼 玉	1.31	40	1.34	41	0.03
神 奈 川	1.31	40	1.34	41	0.03
大 阪	1.31	40	1.34	41	0.03
宮 城	1.30	43	1.31	44	0.01
北 海 道	1.27	44	1.29	45	0.02
京 都	1.24	46	1.26	46	0.02
東 京	1.15	47	1.17	47	0.02

※厚生労働省「人口動態統計」をもとに作成

(2) 人口増減率 (2015年／2010年)

次に2015年国勢調査のデータにより、沖縄県の人口増減率を見ていきたい。

表1-2からわかるように、2010年から2015年にかけての沖縄の人口増減率は+2.967%であり、東京を押さえて全国1位である。この5年間で約3%人口が増えたことになる(表8-2参照)。

沖縄は地方の中で唯一と言ってよいほど人口が増加している。それは先ほどの出生率の高さにも支えられており、いわゆる自然増の果たす役割も大きい。

それに対して秋田は、-5.816とワースト1位となっている。この5年間で約6%の人口が県外への流出等によって失われたことになる。出生率の低さともあいまって、かなり深刻な状況と言えるだろう。

ちなみに46位の福島(-5.690)は、東日本大震災の影響によって多くの人口が流出したと考えられるが、秋田はそれを上回る減少率であり、より深刻さがうかがえる。

(3) 高齢化率

次に人口に占める65歳以上率である「高齢化率」についても見てみたい。2014年総務省人口推計によると、全国平均26.0%のところ、最も高いのは秋田県で32.6%、最も低いのは沖縄県で19.0%となっている(表8-3)。

以上、様々なデータが示すように、秋田は子どもが少なく高齢者の多い「超少子高齢化社会」であると言え、沖縄はその逆で、子どもが多く若者の多い社会であると言える。よって人口という観点だけから見れば、沖縄はもっとも恵まれた状況にあると言えるだろう。これが沖縄の光の側面である。

しかしながら、光があれば必ず影もある。ここからは沖縄の影の側面について、特に子育てという観点から考察してみたい。

表8-2 人口増減率の都道府県別比較（2015年／2010年）

都道府県	2015年調査	2010年組替	増減数(人)	増減率(%)	順位
沖縄県	1,433,566	1,392,818	40,748	2.926	1
東京都	13,515,271	13,159,417	355,854	2.704	2
埼玉県	7,266,534	7,194,556	71,978	1.000	3
愛知県	7,483,128	7,410,719	72,409	0.977	4
神奈川県	9,126,214	9,048,302	77,912	0.861	5
福岡県	5,101,556	5,071,968	29,588	0.583	6
滋賀県	1,412,916	1,410,777	2,139	0.152	7
千葉県	6,222,666	6,216,289	6,377	0.103	8
大阪府	8,839,469	8,865,245	-25,776	-0.291	9
広島県	2,843,990	2,860,750	-16,760	-0.586	10
宮城県	2,333,899	2,348,165	-14,266	-0.608	11
全国	127,094,745	128,057,352	-962,607	-0.752	-
兵庫県	5,534,800	5,588,133	-53,333	-0.954	12
京都府	2,610,353	2,636,092	-25,739	-0.976	13
岡山県	1,921,525	1,945,276	-23,751	-1.221	14
石川県	1,154,008	1,169,788	-15,780	-1.349	15
栃木県	1,974,255	2,007,683	-33,428	-1.665	16
静岡県	3,700,305	3,765,007	-64,702	-1.719	17
熊本県	1,786,170	1,817,426	-31,256	-1.720	18
群馬県	1,973,115	2,008,068	-34,953	-1.741	19
茨城県	2,916,976	2,969,770	-52,794	-1.778	20
香川県	976,263	995,842	-19,579	-1.966	21
佐賀県	832,832	849,788	-16,956	-1.995	22
三重県	1,815,865	1,854,724	-38,859	-2.095	23
北海道	5,381,733	5,506,419	-124,686	-2.264	24
岐阜県	2,031,903	2,080,773	-48,870	-2.349	25
福井県	786,740	806,314	-19,574	-2.428	26
富山県	1,066,328	1,093,247	-26,919	-2.462	27
長野県	2,098,804	2,152,449	-53,645	-2.492	28
大分県	1,166,338	1,196,529	-30,191	-2.523	29
鳥取県	573,441	588,667	-15,226	-2.587	30
奈良県	1,364,316	1,400,728	-36,412	-2.600	31
宮崎県	1,104,069	1,135,233	-31,164	-2.745	32
新潟県	2,304,264	2,374,450	-70,186	-2.956	33
山口県	1,404,729	1,451,338	-46,609	-3.211	34
島根県	694,352	717,397	-23,045	-3.212	35
愛媛県	1,385,262	1,431,493	-46,231	-3.230	36
山梨県	834,930	863,075	-28,145	-3.261	37
鹿児島県	1,648,177	1,706,242	-58,065	-3.403	38
長崎県	1,377,187	1,426,779	-49,592	-3.476	39
徳島県	755,733	785,491	-29,758	-3.788	40
岩手県	1,279,594	1,330,147	-50,553	-3.801	41
山形県	1,123,891	1,168,924	-45,033	-3.853	42
和歌山県	963,579	1,002,198	-38,619	-3.853	43
高知県	728,276	764,456	-36,180	-4.733	44
青森県	1,308,265	1,373,339	-65,074	-4.738	45
福島県	1,914,039	2,029,064	-115,025	-5.669	46
秋田県	1,023,119	1,085,997	-62,878	-5.790	47

※国勢調査<http://uub.jp/ncs/>より作成

表8-3 各都道府県の高齢化率（2014年）

都道府県	総人口（千人）	65歳以上人口（千人）	高齢化率（％）	順位
秋田県	1,037	339	32.6	1
高知県	738	237	32.2	2
島根県	697	221	31.8	3
山口県	1,408	441	31.3	4
和歌山県	971	296	30.5	5
徳島県	764	230	30.1	6
山形県	1,131	338	29.9	7
愛媛県	1,395	415	29.8	8
富山県	1,070	318	29.7	9
岩手県	1,284	380	29.6	10
大分県	1,171	347	29.6	10
長野県	2,109	615	29.2	12
香川県	981	286	29.2	12
新潟県	2,313	672	29.1	14
鳥取県	574	167	29.1	14
青森県	1,321	383	29.0	16
長崎県	1,386	401	28.9	17
宮崎県	1,114	319	28.6	18
鹿児島県	1,668	478	28.6	18
北海道	5,400	1,519	28.1	20
岡山県	1,924	540	28.1	20
熊本県	1,794	504	28.1	20
福井県	790	220	27.9	23
福島県	1,935	537	27.8	24
奈良県	1,376	383	27.8	24
山梨県	841	231	27.5	26
岐阜県	2,041	557	27.3	27
石川県	1,156	313	27.1	28
三重県	1,825	495	27.1	28
広島県	2,833	769	27.1	28
佐賀県	835	225	27.0	31
静岡県	3,705	998	26.9	32
京都府	2,610	701	26.9	32
群馬県	1,976	529	26.8	34
兵庫県	5,541	1,460	26.3	35
茨城県	2,919	754	25.8	36
大阪府	8,836	2,267	25.7	37
千葉県	6,197	1,571	25.3	38
栃木県	1,980	498	25.1	39
福岡県	5,091	1,279	25.1	39
宮城県	2,328	573	24.6	41
埼玉県	7,239	1,737	24.0	42
滋賀県	1,416	332	23.4	43
神奈川県	9,096	2,115	23.2	44
愛知県	7,455	1,728	23.2	44
東京都	13,390	3,011	22.5	46
沖縄県	1,421	270	19.0	47

※総務省「人口推計」（2014年）をもとに作成

2 沖縄の影、秋田の光

これまで秋田と比較しながら沖縄の光の部分に焦点を当ててきたが、もちろん秋田にも光の側面がある。例えば秋田は学力1位の県として知られている。2007年から始まった文部科学省実施の「全国学力・学習状況調査」の結果によると、秋田は小学生、中学生ともに全国1位となっており、それを約10年間維持している状態にある。

(1) 子どもの学力～文科省「全国学力・学習状況調査」の結果より～

ここで全国学力・学習状況調査について若干の説明しておきたい。全国学力・学習状況調査とは、子どもの学力低下が指摘される中、全国的な状況を把握し課題を明らかにする目的で、2007年から全国の小6、中3を対象として文部科学省が毎年4月に実施している全国的な学力調査である。東日本大震災の影響で中止となった2011年を除き、2016年度で10年目（9回目）を迎えている。調査は学力テストと生活状況を問う質問紙調査からなっている。全国の約220万人以上が参加しており、現時点でもっとも信頼性の高い学力調査と言える。

これまでの順位を見ると、沖縄の子どもたちはおおむね最下位に位置していると言える。2014年度から小学生は最下位を脱出したが、中学生は依然として最下位のままである（表8-4）。

表8-4 沖縄県の子どもたちのこれまでの47都道府県中の学力順位

対象	科目／年	2007	2008	2009	2010	2012	2013	2014	2015	2016
小学生	国語A	47	47	47	47	47	46	32	32	21
	国語B	47	47	46	46	47	47	32	13	21
	算数A	47	47	41	46	47	47	6	6	4
	算数B	47	47	47	47	47	46	34	26	11
	理科	—	—	—	—	47	—	—	43	—
中学生	国語A	47	47	47	47	47	47	47	47	46
	国語B	47	47	47	47	47	47	47	47	45
	数学A	47	47	47	47	47	47	47	47	46
	数学B	47	47	47	47	47	47	47	47	46
	理科	—	—	—	—	47	—	—	47	—

※文科省「全国学力・学習状況調査」をもとに作成

注1) 2011年は東日本大震災の影響で集計なし 注2) 2016年は熊本地震の影響で46都道府県中の順位

それに対し秋田県は、全科目で常に1位というわけではないが、おおむね上位をキープしていると言ってよい（表8-5）。

表8-5 秋田県の子どもたちのこれまでの47都道府県中の学力順位

対象	科目／年	2007	2008	2009	2010	2012	2013	2014	2015	2016
小学生	国語A	1	1	2	1	1	1	1	1	3
	国語B	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	算数A	1	1	1	1	1	1	1	1	3
	算数B	1	1	1	1	1	1	1	1	2
	理科	—	—	—	—	1	—	—	3	—
中学生	国語A	2	1	1	1	1	1	1	1	1
	国語B	1	3	1	1	1	1	2	1	1
	数学A	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	数学B	3	3	3	2	1	2	2	2	4
	理科	—	—	—	—	4	—	—	2	—

※文科省「全国学力・学習状況調査」をもとに作成

注1) 2011年は東日本大震災の影響で集計なし 注2) 2016年は熊本地震の影響で46都道府県中の順位

(2) 子どもの生活習慣～家庭の教育力

それでは、なぜ沖縄の子どもの学力は低いのだろうか。決して子どもたちの能力が低いわけではないと筆者は考える。それは「家庭の教育力」という観点に立つと見えてくる。残念なことに、沖縄にはこの「家庭の教育力」が弱いと言わざるを得ない状況がある。これが学力の低い根本的な原因であると考えられる。

図8-1は文部科学省の全国学力調査の2013年データ（小学6年生）をもとに作成したものである。全国学力調査では、学力テストと同時に、生活状況調査という質問紙調査を実施している。それには、朝ごはんを毎日食べているか、規則正しい睡眠をとっているかといった、生活習慣に関する項目も含まれている。その「している率」（できている率）を学力1位の秋田と比較しながら、数値と47都道府県中の順位を示したのが次の図である。

これを見てわかるように、沖縄は学力のみならず、生活習慣や家庭の教育力に関する項目についてもほぼ最下位となっていることがわかる。

例えば、朝食の摂取率を見てみると、沖縄の子どもの摂取率は85.8%で、順位にすると47都道府県中44位と最下位ではないもののかなり低くなっている。一方、学力1位で知られる秋田は、摂取率91.7%で全国2位となっている。

同様に、「毎日、同じ時刻に寝ていますか」という規則正しい就寝ができているかどうかについての項目では、沖縄が32.8%で最下位であるのに対し、秋田は42.6%で1位となっている。

他の項目でも同様の結果が出ている。どの項目でも沖縄は概して最下位もしくはそれに近い順位となっており、秋田は上位に位置している。

これらはすべて、学力に深く関わっていることが知られている項目である。例えば、朝食の摂取率が高ければ学力も高くなることが知られている。そしてこれらは皆、家庭の教育力と言い換えることができるものである。なぜならば、朝食の摂取も早寝早起きの習慣を身につけるのも、子どもが一人のできるものではなく、多くは保護者との関わりの中で身につけていくものであるからである。よってこれらは皆、「保護者の子どもへの関わり方」を示す項目であるとも言える。このように沖縄の学力が低いのは、「早寝・早起き・朝ごはん」など生活習慣や家庭の教育力に関わる項目においても全国最下位となっていることと大きく関係していると思われるのである。

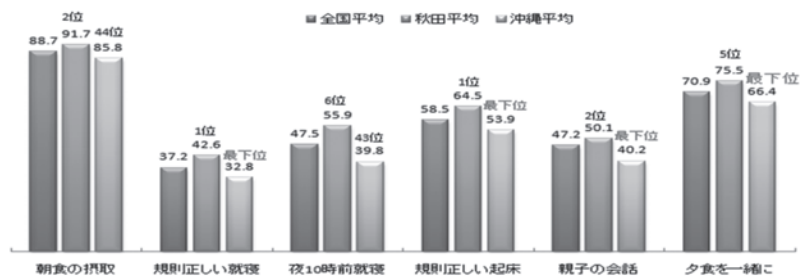


図8-1 家庭の教育力の比較（2013年小6：している率）
※文科省「全国学力・学習状況調査」（2013年）をもとに作成

よって、沖縄の子どもたちの学力が低いのは、とかく子どもたちの能力が低いからとか、子どもたちの努力が足りないからとか、子ども自身の責任にしがちであるが、データで見ると、保護者が家庭の中で子どもを十分にバックアップできていないことが原因であることがわかる。つまり、家庭環境の影響、もっと言えば保護者の責任が非常に大きいと言えるのである。

ちなみに次の図は、沖縄の小学生の学力が大きく上昇した後の「全国学力・学習状況調査」(2015)での生活習慣の状況であるが、数値上は若干改善されているものの、順位はあまり上昇していないことがわかる。一方、秋田は相変わらず順位も高く、よく保護者が子どもに関わっている状況を思い浮かべることができる。

なお、文科省の全国学力・学習状況調査の調査項目は毎年少しずつ変わるので、2013年と2015年を同一項目で比較することはできなかったが、図8-2では家庭での生活状況を示す別の項目で代替している。

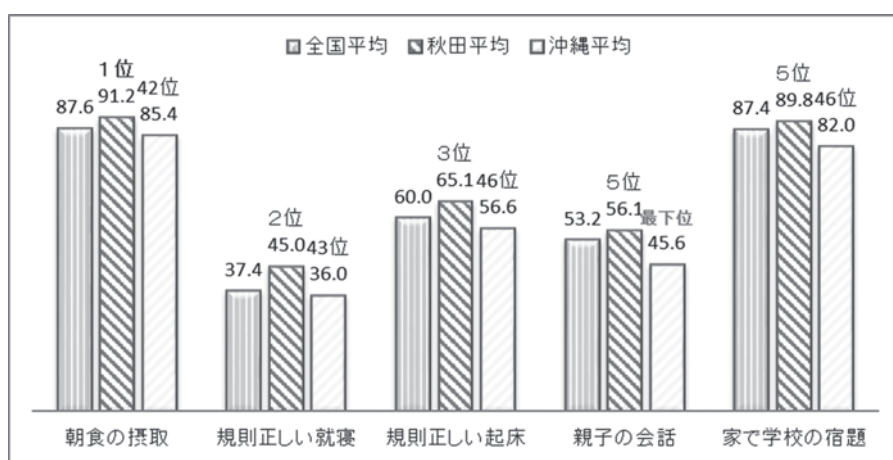


図8-2 家庭の教育力の比較 (2015年小6：している率)

(3) 離婚率

次に、沖縄の保護者が子どもの教育にうまく関わっていないということとも大きく関連すると思われるが、補足として、離婚率について見ていきたい。

沖縄県は、離婚率全国1位の県である。現時点で最新の2014年のデータでも、1000人あたりの離婚率の数値は、全国平均が1.77のところ、沖縄は2.53とトップである(表8-6)。一方、秋田県は1.40でベスト3に入るほど離婚率が低い地域である。まさに子育てには適した環境であると言える。

表8-6 各都道府県の離婚率等（2014年）

都道府県	人口1,000につき					離婚率 順位
	出生率	死亡率	自然 増減率	婚姻率	離婚率	
沖縄県	11.6	8.1	3.6	6.0	2.53	1
宮崎県	8.6	11.8	-3.2	4.6	2.07	2
大阪府	8.1	9.4	-1.3	5.4	2.06	3
北海道	6.9	11.2	-4.3	4.8	2.04	4
和歌山県	7.4	13.0	-5.7	4.6	1.98	5
福岡県	9.0	9.8	-0.8	5.4	1.98	5
高知県	6.8	13.6	-6.8	4.2	1.86	7
鹿児島県	8.6	12.9	-4.3	4.7	1.82	8
東京都	8.5	8.5	-0.0	6.7	1.81	9
鳥取県	7.9	12.4	-4.5	4.7	1.80	10
神奈川県	8.1	8.3	-0.2	5.4	1.78	11
全国	8.0	10.1	-2.1	5.1	1.77	
静岡県	7.9	10.5	-2.6	4.9	1.76	12
兵庫県	8.1	9.9	-1.8	4.9	1.76	12
香川県	8.0	11.8	-3.9	4.8	1.76	12
埼玉県	7.8	8.6	-0.8	4.9	1.75	15
愛知県	8.9	8.6	0.4	5.7	1.75	15
千葉県	7.6	8.8	-1.2	5.0	1.74	17
京都府	7.6	9.9	-2.3	4.9	1.74	17
熊本県	8.7	11.5	-2.7	4.9	1.74	17
三重県	7.7	10.9	-3.2	4.8	1.73	20
広島県	8.5	10.5	-2.0	5.1	1.73	20
愛媛県	7.5	12.6	-5.1	4.4	1.73	20
茨城県	7.6	10.5	-2.9	4.8	1.72	23
大分県	8.0	12.1	-4.1	4.6	1.72	23
群馬県	7.5	11.0	-3.6	4.7	1.71	25
栃木県	7.9	10.6	-2.7	5.0	1.70	26
山梨県	7.3	11.8	-4.4	4.5	1.69	27
岡山県	8.3	11.0	-2.7	4.9	1.68	28
長崎県	8.2	12.4	-4.2	4.4	1.68	28
青森県	6.7	12.9	-6.2	4.2	1.67	30
徳島県	7.2	13.0	-5.7	4.4	1.67	30
宮城県	7.8	9.9	-2.1	5.1	1.65	32
福島県	7.5	12.2	-4.7	4.5	1.64	33
奈良県	7.0	10.1	-3.1	4.4	1.63	34
山口県	7.3	12.8	-5.5	4.4	1.62	35
滋賀県	9.1	8.8	0.3	5.0	1.60	36
佐賀県	8.6	11.7	-3.1	4.7	1.59	37
岐阜県	7.5	10.8	-3.2	4.5	1.58	38
長野県	7.6	11.9	-4.3	4.6	1.57	39
石川県	7.8	10.6	-2.8	4.7	1.49	40
山形県	7.1	13.4	-6.3	4.2	1.48	41
福井県	7.9	11.3	-3.4	4.8	1.46	42
岩手県	6.9	12.7	-5.8	4.3	1.45	43
秋田県	5.8	14.6	-8.8	3.7	1.40	44
島根県	7.7	13.5	-5.8	4.4	1.40	44
新潟県	7.2	12.3	-5.1	4.3	1.38	46
富山県	7.1	11.9	-4.7	4.3	1.34	47

※厚生労働省「人口動態統計」（2014年）をもとに作成

(4) 沖縄の光と影

以上のデータから、沖縄の影の部分が浮き彫りになった。すなわち、子どもの数は確かに多いが、同時に離婚率も高く、子育てどころではない状況に置かれている家庭が多いことが推察できる。朝食を食べさせることのできない家庭も多く、会話も少ない。子どもに関われないので子どもの睡眠も不規則になりがちである。よって学力も低くなりがちになり、中学生になってもいったん染みついた習慣は簡単には改善されず、学力も伸びない。そうした悪循環に陥っていると推察できる。

一方秋田では、データから少ない子どもを大切に守り育てている状況を思い浮かべることができる。離婚率も低く、子育ての環境もよい。子どもの朝食摂取率は全国1位であり、生活習慣の乱れは感じられない。

つまり、子どもが多い、人口が増えているということだけ見れば、沖縄は日本の中では理想的な環境にあると言えるものの、教育環境という面からみれば、様々な問題を抱えている地域であるということができる。一方秋田は、人口問題の観点から見れば、確かに問題も多く抱えている地域と言えるが、教育という観点から見れば、理想的な環境と言うことができるのである。

以上が各種データから分かる両県の対照的な特徴である。

3 沖縄における「5歳児問題」

人口減少という観点からは問題が少ないように見える沖縄も、様々な教育上の問題を抱えていることを明らかにしたが、最後にさらに別の観点から人口問題に関連する沖縄独自の課題と言える「5歳児問題」に焦点を当てて検討したい。

(1) 沖縄の待機児童数

まずは沖縄の待機児童の状況について確認しておきたい。沖縄県は出生率が全国1位と子どもは多いが、必然的に同時に待機児童も多い地域である。厚生労働省(2015)によると、2014年4月1日現在、1000人あたりの待機児童数が全国平均2.76人のところ、沖縄県は19.39人となっており、全国1位である。2位は東京都で9.47人であるが、そこと比較しても約2倍、全国平均と比較すれば約4倍ととても多くなっている。

この背景には、単純に子どもが多いという理由もあるが、加えて沖縄の特殊事情の影響も大きいと思われる。

(2) 5歳児問題とは何か

その沖縄の特殊事情が「5歳児問題」である。ここでその問題について触れておきたい。

周知のように沖縄は27年間、アメリカの統治下にあった。その統治下において、アメリカ型の教育制度が導入され幼稚園の整備が進んだ。その結果、各公立小学校に隣接して一年制の公立幼稚園が数多く設置された。それは保育所の整備よりも先行して行われた。

復帰後40年以上が経過したが、未だその名残がある。他県ではほぼ見られなくなったこの教育制度であるが、沖縄では現在でも公立小学校の隣に公立幼稚園が併設されており、校長が園長を兼ねるという制度が維持されている。沖縄の子どもたちは5歳になると公立幼稚園に一年だけ通うのが一般的で、半ば義務教育のような状況であり、就園率は全体の約7割に相当する(表8-7)。この表は、最近の沖縄県の5歳児のうち公立幼稚園に就園している率を推計したもので

ある。平成26年度で70.14%、25年度71.07%と、おおむね70%程度で推移していることがわかる。これは、他県には見られない特殊な状況であると言える。

表8-7 沖縄の5歳児の公立幼稚園就園率の推移（推計）

	5歳児人口 (推計)	公立幼稚園 5歳児数	就園率 (推計)
平成22年度	16,737	11,769	70.32
平成23年度	16,558	11,417	68.95
平成24年度	16,504	11,769	71.31
平成25年度	16,591	11,791	71.07
平成26年度	16,770	11,762	70.14

※5歳児人口は住民基本台帳より推計

一見、幼稚園が整備されているということ自体はよいことではあるが、そこに様々な問題が存在している。例えば、幼稚園の整備が優先して行われたため、一方で保育所（保育園）の整備が立ち遅れ、認可保育園の5歳児定員も少ないため、保護者の共働きなどで保育を必要とする子どもも公立幼稚園を利用せざるを得ない状況があることが挙げられる。

また、ほとんどが1年制であるため、幼児期の教育の連続性が分断されるという側面もあると言える。例えば、5歳児になると通っている保育園をやめ、就学前の一年間のみ、公立幼稚園に通う場合、そのまま保育園を卒園して小学校に入学する場合に比べ、連続性が保たれない可能性もある。

さらに深刻なのは、午後から行き場がなくなり、放任される状況があることである。幼稚園は基本的に午前中で終わるため、午後からは自宅に帰るしかなく、かといって親は在宅しているわけではなく仕事に出ていたりするので、5歳にして一人で留守番をする鍵っ子になってしまう場合も少なくない。虐待とも言える状況に陥ってしまう。午後からの保育の場を確保したとしても、今度は二重保育の問題も出てくる。

もちろん、公立幼稚園のメリットもある。小学校の準備教育ができるという点である。小学校と同じ敷地内に幼稚園が併設されているので、場所にも慣れることができる。また幼稚園の園長先生が小学校に入学してもそのまま校長先生としていてくれるので、まったく初めての環境ではなく、比較的容易に小学校生活に入っていける。

ただこうしたメリットはあるにしても、5歳児時点における教育の分断、放任、二重保育などの問題を考え合わせると、デメリットも大きい。これが沖縄県における学力問題の原因となっている可能性もあると言える。もっと言えば、沖縄に残る公立幼稚園制度が子どもたちの学力達成を押し下げているということはないだろうか。

このように沖縄は多くの待機児童をかかえ、幼児期の教育環境においても問題をかかえていると言える。

4 沖縄の就学前教育のタイプによる進学先の違い

(1) 調査の概要

以上のような沖縄の特殊な状況を確認するため、沖縄県内において調査を行った。ここではその結果について示しておきたい。

調査は質問紙調査で、沖縄県内の国立大学に通う学生104名、同じく県内の福祉系専門学校に通う学生90名、県内看護系専門学校に通う学生167名、計361名を対象とした。調査期間は2016年8月～10月であった。

調査項目は、就学前教育（私立幼稚園出身、保育園出身、公立幼稚園出身）、親学歴、親職業、世帯収入等である。

なお、このうち沖縄県外出身者のデータは除いて、後の分析を行った。

（2）データの概要

まずサンプル全体の傾向を概観しておきたい。最初に就学前教育のタイプについてである。沖縄では大きく分けると、私立幼稚園出身、保育園出身、公立幼稚園出身（1年制）に分けることができる。その率を確認すると、約7割が公立幼稚園出身となっており、県全体の傾向と同様の結果となっており、得られたサンプルに大きな偏りはないと判断できる。

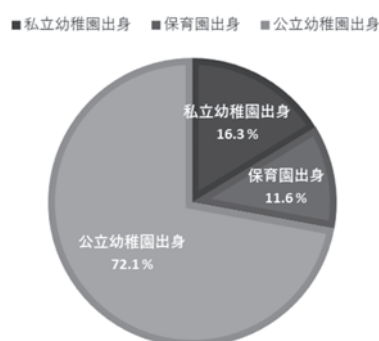


図8-3 就学前教育のタイプ

また先ほど問題としたが、公立幼稚園に通った者のうち、何らかの理由により午後から放任されている率を確認しておきたい。

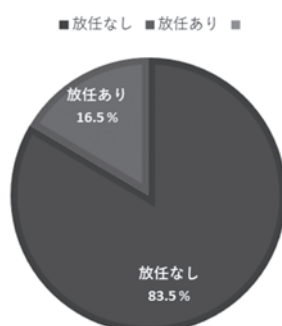


図8-4 公立幼稚園児の午後の過ごし方

学生には5歳児時点のことを回顧してもらい、特に公立幼稚園出身者に対しては、午後からの過ごし方について、「学童に通っていた」「一人で留守番していた（鍵っ子）」「大人の人と一緒に過ごしていた」「友達と過ごしていた」等の選択肢に回答してもらった。このうち一人または友達と過ごしていると回答した者が、保護者がおらず放任状態にあったと判断できる。結果としては「放任なし」の率が83.5%と多くはなっているが、「放任あり」も16.5%となっており、決し

て少なくない子どもが放任状態におかれていたことがわかる。

(3) 就学前教育のタイプが進学先に与える影響

最後に重回帰分析を用いて、進学先（国立大学か専門学校か等）に就学前教育タイプ（私立幼稚園か公立幼稚園か等）がどのような影響を与えているかについて検討したい。

ここでは進学先を、学力達成の一応の目安としたい。沖縄において国立大学に進学するには、ある程度の学力達成が必要である。もちろん、大学進学が価値のすべてではないが、ある一定の学力に到達しなければ国立大学へは進学できないのも事実である。よってここでは幼児期の経験がその後の学力達成にどのような影響を与えるかという観点から検討を行いたい。

分析に用いるのは以下の変数である。

① 従属変数

- ・進学先：国立大学、看護系専門学校、福祉系専門学校それぞれの2015年度入試の偏差値を用いる。

② 独立変数

- ・性別（女性）：女性＝1、男性＝0のダミー変数を用いる。
- ・世帯収入：200万円未満～1200万円以上の11段階のカテゴリを量的データに変換した値を用いる。
- ・親職業：両親どちらかが正規の仕事に就いていれば1、なければ0のダミー変数を用いる。
- ・公立幼稚園出身、保育園出身：幼稚園出身を基準とした0、1のダミー変数を用いる。

以上の変数を投入して重回帰分析を行ったのが次の表8-8である。大学進学に対して統計学的に有意な影響を与えているのは、性別（女性）、公立幼稚園出身、保育園出身であった。

表8-8 進学先の要因分析（重回帰分析）

モデル	非標準化係数		標準化係数	t 値	確率
	B	標準誤差	β		
(定数)	50.239	1.472		34.120	**
性別（女性）	-2.087	.863	-.211	-2.418	*
世帯収入	.002	.001	.100	1.154	
親職業（正規）	.390	1.107	.032	.352	
公立幼稚園出身	-2.346	1.060	-.223	-2.213	*
保育園出身	-3.451	1.682	-.204	-2.052	*

は1%、*は5%水準で有意 $R=.352^{}$

まず性別であるが、 β 値を見るとマイナスの影響を与えていることがわかる。国立大学進学には女性よりも男性の方が有利であることがわかる。

また公立幼稚園出身と保育園出身ともにマイナスの影響を与えていた。つまり、私立幼稚園出身者に比べ、公立幼稚園や保育園出身者は、国立大学進学には不利になると解釈できる。そして β 値の大きさから、保育園出身者よりもむしろ公立幼稚園出身者が、国立大学進学には不利であるということがわかる。

5 認定こども園への移行に向けて

ここでは沖縄県のおかれた状況を様々なデータから概観した。特に秋田との比較を通して、沖縄は人口学的には様々な利点があることを確認した。

ただ子どもの多さに比して教育環境が追いついていない現状も明らかになった。特に学力問題の観点から見れば、生活習慣の不確立など、多すぎる子どもに対し家庭教育の中で保護者が十分に対応できていないのではないかと思われる実態が明らかになった。

また教育制度面から見ても、「5歳児問題」に象徴的に表れているように、子どもの多さに対応できていない状況が明らかになった。特に公立幼稚園の存在意義についても、検討する時期に来ているように思われる。

そうした状況をふまえ、あえて処方箋を提示するとすれば、公立幼稚園、保育園の認定こども園への移行を促進するということであろう。

特に現在進行している『子ども・子育て支援新制度』においては、「子ども・子育て支援法」、「認定こども園法の一部改正」、「子ども・子育て支援法及び認定こども園法の一部改正法の施行に伴う関係法律の整備等に関する法律」の、いわゆる「子ども・子育て関連3法」が2012年8月に成立し、今後全国で本格的に認定こども園への移行が進行することとなる。

沖縄において公立幼稚園の認定こども園への移行が進めば、そもそも5歳児問題も解消されることとなる。また、認定こども園化は単なる待機児童解消策ではなく、就学前の教育の充実という側面もある。こども園への移行は、沖縄の学力問題の解消の第一歩ともなりうるのである。

〈参考〉

厚生労働省, 2015『保育所等関連状況取りまとめ（平成27年4月1日）及び「待機児童解消加速化プラン」集計結果』（報道発表資料）。

<http://www.mhlw.go.jp/stf/houdou/0000098531.html>（2016. 12. 10最終確認）



第9章 少子高齢・人口減少社会を生き抜くために必要な力の育成を目指して

～小学校第3学年総合「バス停がなくなった」等の実践から～

米津英郎

(静岡県富士宮市教育委員会指導主事)

1 生き抜くための力を育てる

我が国の社会は、今、大きく変化している。知識基盤社会、経済のグローバル化、情報技術の進化発展、少子高齢・人口減少社会等、予測を超えた速さで社会は変化している。

その中でも特に、少子高齢・人口減少社会の進行により、我が国の産業・経済等は大きく変化していくと予測されている。

こうした中で、平成27年8月26日に「論点整理」を、平成28年8月1日に「次期学習指導要領に向けたこれまでの審議のまとめ」を中央教育審議会は発表した。これらには、子どもたちが生活者となって生きていく2030年を見据えた学習指導要領改訂の方向性がまとめられている。

「論点整理」の「1. 2030年の社会と子供たちの未来」の「人口の推移と将来人口」には、2030年の社会が次のように記されている。「少子高齢化の進行により、2030年には我が国の総人口の3割が65歳の高齢者となる。さらに約50年後には総人口が現在より約3割減少、65歳以上の割合が総人口の約4割に達する見込み」。そして、「生産年齢人口の推移」には、「生産年齢人口は減り続け、2030年には2010年と比べ約8割（総人口の約58%）、2060年には約半数まで減少する見込み」とある。

このことから、子どもたちが生産年齢になった少子高齢・人口減少社会を見据えて次期学習指導要領の改訂が進められていることが分かる。

筆者は、約10年前から仲間と研究チームを作り、少子高齢・人口減少社会を生きていくために必要な力の育成を目指して授業実践に取り組んできた。本研究に取り組み始めた頃は、少子高齢社会を生きていくために必要な力の育成を、その後は、少子高齢・人口減少社会を生きていくために必要な力の育成を目指してきた。

本稿では、これまでに取り組んできた授業実践を振り返るとともに、少子高齢・人口減少社会を生きていくために必要な力についても示したい。

2 「バス停がなくなった」

これまで、社会科と総合的な学習の時間において、少子高齢・人口減少社会を生きるために必要な力を子どもたちに育成することを目指して授業実践に取り組んできた。

ここでは、まず、2013（平成25）年の静岡県富士宮市立内房小学校で行った授業実践について振り返る。次に、約10年間の授業実践についてまとめる。

1) 2013(平成25)年 静岡県富士宮市立内房小学校第3学年総合 単元名「バス停がなくなった」

本実践は、少子高齢・人口減少社会が未来のものではなく、現在、進行している社会そのもの

であることを強く痛感させられる内容であった。次から次へと生じる問題に戸惑う教師と、新しい問題に正面から取り組む子どもたちのたくましい姿がそこにはあった。約10年間の授業実践の中で、構想した計画が何回も何回も修正されていく授業は初めてであった。

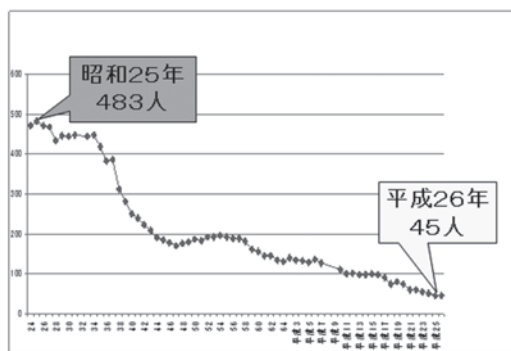
(1)内房小学校について

1874（明治7）年に「桔徳舎」として創立された内房小学校は、静岡県東部の最西端に位置している。学区の西側には静岡市が隣接し、学区の東側には富士川が流れている。自然に恵まれた山間の学校である。

1950（昭和25）年には483人であった全校児童数は、2014（平成26）年には45人まで減少した。

児童数だけでなく、内房小学校の父親の職業についても大きな変化が見られた。1963（昭和38）年には約50％の父親が第一次産業で働いていたが、2014（平成26）年には、第一次産業で働く父親は0％となり、第三次産業で働く父親は約20％から約60％となった。

このように、児童数の減少と第三次産業で働く父親の増加は、少子高齢・人口減少社会の一つの表れと考えられる。少子高齢・人口減少による影響は、確実に生じているのである。



児童数の変化

父親の職業の変化

	昭和38年 (311人)	平成26年 (45人)
第一次産業	48.2%	0%
第二次産業	28.1%	37.8%
第三次産業	21.4%	59.4%
無職	2.3%	2.8%

(2)単元構想について

次ページの表のとおり、単元構想は、大きく2回の修正を行った。

当初の計画では、子どもたちが作成したベンチをバス停に設置し、4名の子どもたちが地域の方や高齢者と触れ合い、他者に貢献する体験を味わわせたいと考えていた。

ところが、10月上旬にバス停が突然なくなるという出来事が起きた。そこで、単元構想を修正し、公園用のベンチを作成することを子どもたちに提案した。しかし、子どもたちが、ベンチの作成に関心をもつことはなく、バス停がなくなって困っている地域の方や高齢者を助けたい、という思いを強くもつようになった。

放課後、子どもたちは、他のバス停についても調査を始めた。その姿を見ていた私は、考えを改め、子どもたちの思いに寄り添いながら学習を進めることとした。その学習が、下の表「単元構想の修正」の「実際の学習」である。10月以降の子どもたちの話題の中心は、なくなったバス停に関する内容ばかりであった。

単元構想の修正

	学習前の構想	学習途中の構想	実際の学習
第1次	・バス停にベンチを作成する計画を立てる。	・バス停にベンチを作成する計画を立てる。	・バス停にベンチを作成する計画を立てる。
第2次	・バス停用のベンチを作成する。	・バス停がなくなったので、公園用のベンチを作成する。	・バス停がなくなって困っている人がいないか調査する。 ・バス停がなくなった理由を調査する。 ・バスの代わりに導入されたタクシーが便利かどうか、乗車体験を行う。
第3次	・作成したベンチをバス停に設置し、地域の方に自分たちの思いを伝える。	・作成したベンチを公園に設置し、地域の方に自分たちの思いを伝える。	・学習したことをパンフレットにまとめて全校の友達に伝える。

(3)実際の学習

子どもたちは、社会科で調査活動をしているときに、バス停で寂しく立っている高齢者を見かけた。この高齢者の姿から、高齢者のためにベンチを作成したいという思いを強くもつようになった。

子どもたちは、高齢者や地域の方のためにベンチを作成し、各バス停にベンチを設置することを計画した。

ベンチの作成の仕方や大きさ、材料などについても話し合い、保護者にも協力をお願いした。ところが、ベンチの設計図を考えている時に、突然、駐在所の前のバス停がなくなるという出来事が起きた。他のバス停についてもすぐに調べたが、すべてのバス停がなくなっていた。実は、路線バスが廃止されたために、バス停が撤去されたのであった。そのことに気付いた子どもたちは、路線バスが廃止されて、多くの地域の方や高齢者が困っていると考え、派出所や簡易郵便局等で聞き取り調査をしたり、保護者を対象にアンケート調査を行ったりした。

調査の結果、路線バスが廃止されて困っている地域の方や高齢者は一人もいないことが分かった。

さらに、子どもたちは、路線バスから変わったタクシーについても調査を行った。市の交通対策室の方から話を伺ったり、実際にタクシーに乗車したりした。

バス停がなくなるといった予想外のことが起きても問題を投げ出すことなく、最後まで子ども

たちは追究活動を続けた。このような活動を通して、少子高齢・人口減少社会に生じるであろう問題に対して、仲間と協力して、問題を解決する力を子どもたちは身に付けることができた。

そして、本来、子どもたちには、予想外の出来事を解決しようとする力があることを改めて感じ取ることもできた。



バス停を見学する子どもたち



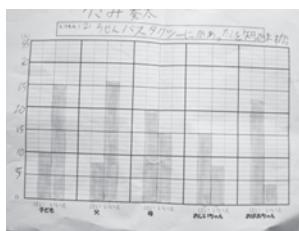
撤去されたバス停



子どもが作成した設計図



お巡りさんへの聞き取りにより



アンケートをまとめたグラフ



タクシーに乗車する子ども

(4) 授業実践を振り返って

本実践の成果と課題は、以下のとおりである。

成果は、子どもたちに追究する力を育成することができたことである。バス停がなくなるといふ予想外の出来事が生じたが、子どもたちの思いに寄り添いながら学習を進めたことにより、本来、子どもたちがもっている問題を解決しようとする力を引出し、追究する力を育成することができた。

課題は、単元の修正の仕方である。バス停がなくなったとき、子どもたちは動き出したが、教師は単元の見通しがもてずに悩んだ。単線ではなく複線で単元を構想しておく必要があると感じた。

少子高齢・人口減少社会において社会的事象を扱えば、予想外の出来事が生じる可能性が高い。したがって、「単元は修正していくもの」、「子どもの思いに寄り添いながら修正していくもの」と理解して、教師は学習を進めることが必要なのである。

2) 10年間の実践のまとめ

(1) 2004(平成16)年 静岡県富士宮市大宮小学校第6学年社会科 単元名「みんなの公民館」

市が公民館を建設する計画を立てていることに気付いた子どもたちは、地区の高齢者が公民館建設に対してどんな願いをもっているか聞き取り調査を行った。そして、高齢者の意見を取り入れた公民館の在り方について考えた。そして、そのことを市に提案した。

このような活動を通して、公民館を建設するための市の働きを学ぶと共に、高齢者のための公共施設はどうあるべきか考え、新しい知識を取得することができた。

しかし、高齢者の話を聞き取ることが活動の中心であったため、異世代の方と十分触れ合う力

を育成することはできなかった。また、「公民館の廊下に手すりを付けてほしい」、「バリアフリーにしてほしい」という提案をすることはできたが、実現可能かどうかまで深く考えることはできなかった。



高齢者の方の話

(2) 2005(平成17)年 静岡県富士宮市大宮小学校第4学年社会科 単元名「浅間大社の秋祭り」

浅間大社の秋祭りを学習材として取り上げ、地域の高齢者が秋祭りに対してどんな願いをもっているか、聞き取り調査を行った。そして、地域のお祭りや伝統行事に自分たちがどのように関わっていけばよいのか、考えを深めた。

このような活動を通して、高齢者の方が伝統的なお祭りを大切にしていることや次の世代に引き継いでいこうとしていることを学ぶことができた。

しかし、聞き取り調査の対象者が全員男性の高齢者であったため、女性や異世代の方の視点で考えることはできなかった。また、事実を追究する活動に終始し、予想外の問題について追究する力を育成することはできなかった。



区長さんのお祭りへの思い

(3) 2006(平成18)年 静岡県富士宮市立大宮小学校第6学年総合 単元名「やさしい人がある」

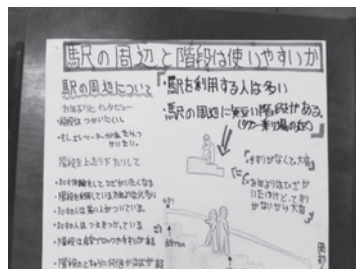
高齢者や障害のある方、育児をしている方にとって、生活しやすい場所になっているのかという課題をもち、調査活動を行った。調査した場所は、駅や駅周辺の歩道であった。

実際に生活している高齢者や地域の方から話を聞いたり、歩道で高齢者体験をしたりした。調査した結果、駅周辺は階段が多く、高齢者や障害のある方にとっては、生活しにくい場所であることが分かった。

このような活動を通して、高齢者や障害のある方、育児をしている方の視点で考えることはできた。しかし、幅広い世代の意見について考えることはできなかった。

また、「目の不自由な人のために点字ブロックを付けてほしい」という意見と「点字ブロックがあるとベビーカーを動かしにくい」という対立した意見に気付くことはできたが、対立した意

見にどのように対応したらよいのかという力を育成することはできなかった。



駅利用者の意見をまとめた資料

(4) 2008(平成20)年 静岡県富士市立第一小学校第5学年総合 単元名「池をきれいにしよう」

子どもたちは、学校にある池をきれいにする計画を立てた。ところが、計画を立てているときに、三つの対立が生じた。

一つ目は、卒業生との対立である。前年度まで池を管理していた卒業生から、「生き物のために池の清掃はしないでほしい」と言われ対立する。

二つ目は、6年生との対立である。6年生から、「学校の池に5年生は、関わらないでほしい」と言われ対立する。

三つ目は、校長先生との対立である。校長先生から、「池でクロメダカを繁殖させてほしい」と言われ対立する。

子どもたちは、意見が対立する相手の意見を受け入れながら、「池をきれいにしたい」という思いを伝えて問題を解決させた。

これらの活動を通して、異なる立場の意見に耳を傾けながら、粘り強く自分の意見を相手に伝え、問題を解決していく大切さを学ぶことができた。しかし、池の清掃に関する知識を自ら獲得する活動は十分ではなかった。



池の清掃をする子どもたち

(5) 2010(平成22)年 静岡県富士宮市立貴船小学校第6学年社会科 単元名「選挙に行こう」

3人の立候補者の意見を聞いて、模擬選挙を行い、選挙について学びを深めた。市の選挙管理委員会の方にも授業作りに加わっていただき、本物の投票箱を用いて行った。

3人の立候補者の意見は、それぞれ、「消費税をなくす」、「消費税を5%のままにする」、「消費税を8%にする」というものであった。

人口ピラミッドを用いて、これからの社会が少子高齢・人口減少社会であることを子どもたちが理解できるように工夫した。このことを投票の判断材料として、子どもたちは模擬投票を行っ

た。

この活動を通して、これからの社会が少子高齢・人口減少社会であることや、将来の社会のことを考えて投票する大切さを子どもたちは学ぶことができた。しかし、少子高齢・人口減少社会で予測される問題については触れることはできなかった。



授業風景

(6) 2014(平成26)年 静岡県富士宮市立内房小学校第5学年総合 単元名「橋が流された」

4年生の学習のときに、川の生き物について調べた子どもたちは、昔の人々と川との関係に興味をもつようになり、昔の人々の生活について調べ始めた。橋がなかった頃の生活について調べた子どもたちは、渡船を利用して川を渡っていたことや、川舟で米を運んでいたことを突き止めた。

そして、予想した川舟をイラストで表したり、復元された川舟を見学したりした。川に関する災害について調べた子どもたちは、昔は川が氾濫し家が流されたり、死者が出たりする災害が頻繁に起きていたことに気付いた。また、水害から人々の命を守るために高台に家を建てたり、竹を植えたりしていたことについて学んだ。

そんなときに、台風により二つの橋が流されるというハプニングが起きた。一つの橋は中央部分が流され、もう一つの橋は兩岸の土砂と共に、橋全体が流されてしまった。

この光景を目の当たりにした子どもたちは、追究内容を変え、流された橋について調べ始めた。流された橋の橋げたについて調べたり、橋の調査をしている方に質問したりした。

橋が流されて困っている方たちが多くいると考えた子どもたちは、保護者にアンケート調査を行った。その結果、迂回路の橋を利用しているため、困っている方はほとんどいないことが分かった。

このような活動を通して、目の前の新たな問題から逃げることなく、柔軟に対応し、正面から問題解決に向けて取り組む力を子どもたちは身に付けることができた。



予想して描いた川舟



復元された川舟の見学



中央部分が流された橋



全体が流された橋



質問する子どもたち

3 どんな力を育てるのか

現行の学習指導要領の範囲内でどこまで実践できるのか、模索しながら、これまで少子高齢・人口減少社会を生きていくために必要な力の育成を目指して取り組んできた。2004（平成16）年に初めて授業実践を行ったときには、授業の主旨が先生方に理解されず、「今日の授業は社会科ではありませんね」と先輩から言われたこともあった。その頃から考えれば、少子高齢・人口減少社会という言葉は現場の先生方に受け入れられるようになった。

これまでの実践を振り返ってみると、少子化・高齢化に視点を当てた授業内容から、少子高齢・人口減少社会に視点を当てた授業内容に変化してきた。

研究の主な成果は、次の2点である。

1点目は、予想外の事象や出来事が起きたときこそ、少子高齢・人口減少社会を生きていくために必要な力である「予想外の出来事に対応する力」を育成することができる。

2点目は、追究活動の際、多くの地域の方と触れ合うことで、少子高齢・人口減少社会を生きていくために必要な力である「異世代と接する力」を育成することができる。

今後は、少子高齢・人口減少社会を生きていくために必要な力を育成するために、社会科や総合的な学習の時間だけでなく他教科の授業においても取り組んでいきたいと考えている。

第Ⅳ部——資料編

コラム 人口減少社会における家族

渡辺 恵

(明治学院大学非常勤講師)

人口減少社会の特徴の一つは、生産年齢に該当する人口が減少することによる労働力不足であり、その対応策として女性や外国人の活用が推奨されていることであろう。このことは、女性の生き方を大きく変え、かつ家族のありようにも変化をもたらすものである。ここでは、現在の女性の生き方の特徴を確認しつつ、人口減少社会における家族の姿を補説しておきたい。

1990年代以降、少子化対策の一貫として、女性の就労を促す施策が進められてきている。このことを受け、女性の就労状況は大きく変化してきている。従来は、既婚の女性では専業主婦であることが多かった(資料の図1を参照)。特に、女性のライフステージにおける子育て期は、働く女性が少なく、専業主婦であることが一般的であった。それが、2000年代以降になると、就労する既婚女性が増加し、2015年には、20代後半から50代前半にかけて、どの年齢段階でもおおよそ7割の女性が働いている(図2を参照)。言い換えれば、子育て期も含め、女性が働くことが一般化していることがわかる。

このことは女性の生き方を変えつつあることをも示していよう。1960年代以降、女性は、妻であること、母であることを優先し、またそうあることが周囲から期待されてきた。それが、現在、妻として、母としての生き方に加え、個人としての生き方、働き手としての生き方が社会的に期待され、それらのうち、どの生き方を優先するのかはある程度女性本人にゆだねられている。働き手としての生き方に関して言えば、女性の働く環境が整備される中で、どのように働くのか、どの程度力を入れて働くのかなどを、人生全体を通じて考えることが女性に求められるようになってきていると思われる。個人としての生き方は、妻でもない母でもない、「自分らしさ」を実現しようとする生き方であり、女性の高学歴化や「個性重視」の言説を背景に広がってきている。

こうした女性の生き方の変化は、家族のありようにも関わってくる。女性は、結婚し、子どもを産み育てることが役割として期待され、何よりも子どもを育て、家庭を守ることを優先する傾向が強かった。「標準家族」と言われてきた家族のありようは、こうした女性の生き方を基盤として成立してきたものである。しかし、女性が外で働くことが推奨され、「自分らしさ」の追求が社会的に受容されるなかで、個人のライフスタイルとして、結婚・離婚、子どもを持つことなど、家族のあり方が選択的に行われるようになってきている。その結果、現在、生涯独身(図3、図4を参照)、子どもを持たない選択をする夫婦(図6を参照)、国際結婚の家族(図5を参照)、ひとり親で子育てをする家族(図7を参照)、子どもを連れた再婚家族など、多様な家族の姿が見受けられる。なお、子どもの立場から見ると、親の離婚や再婚、国際結婚などにより、複雑な家族関係におかれる子どもも増えてきていると思われる。

子育てをしている家族に限ると、母親が就労している家庭が増えているという特徴がみられる。2000年代以降、パートを含め、就学前から働く母親が増えており、2015年の厚生労働省の国民生活基礎調査では、末子の子どもが6歳の段階で、7割近くの母親が働いている。

この母親の就労の増加は、子どものケア・教育における家族の位置づけを変える一端になっていると考えられる。現在、就学前では、子どもの保育・教育の主な担い手は、子どもが3歳児以降になると、保育所や幼稚園などの専門の保育・教育機関がほぼ担うようになってきている（図8を参照）。また、子どもが小学生の段階では、放課後の居場所は、家庭よりも、学童クラブや習い事などの場になることがほとんどである。従来の「子育て＝家族（母親）によるもの」という構図は実質的には成り立たなくなっていると言える。子育てが家庭外での場で行われる割合が大きくなれば、どのような保育・教育を行うのかを、個々の家族の問題として捉えるのでは不十分になってこよう。

また、それだけではなく、親の就労状況や家庭の生活状態によっては、家庭でのケアや教育がほとんど受けられない子どもも少なからず存在している。「子どもの貧困」で指摘されているように、親が子どものケアや教育に関心をもっていない、あるいはもつゆとりがない家庭である。この場合、子どものケアや教育に関しては、家庭外からの積極的な関わりが不可欠となる。この点も、家族以外で子どもが過ごす場において、「子育て＝家族の問題」であるという意識が強い場合、子どもの状態が見過ごされたり、支援が十分に活かされなかったりすることもある。今後、子どものケア・教育の問題は、家族の枠を超えて、学校、学童クラブ、地域における支援の場など、子どもが過ごす多様な場を踏まえて、多角的に捉え直すことが大事になるのではないだろうか。

最後に、人口減少は子育て家庭同士のつながりを弱め、インフォーマルな子育て支援を得られにくくすることを指摘しておきたい。1960年代頃から、生まれ育った地域から移動し、職に就き、親とは離れた場で家族をつくり、知り合いの少ない地域で子どもを産み育てる状況が生じている。そうしたなかでも、1990年代頃までは、専業主婦が多く、地域で子育てをしていれば、他の子育て中の母親同士でつながりをもつことができ、子育てを互いに支える主体的な活動も見受けられた。しかし、現在、仕事に就く親が多くなり、さらに、子どもの数が少ない地区が増えている。それによって、同じような年齢の子どもを育てる親と出会う機会が非常に少なく、親は子育てを支え合うつながりを築きにくくなっている。従って、女性の就労対策に加え、従来のインフォーマルな子育て支援を代替えるものとしても、地域における子ども・子育て支援の制度化が喫緊の課題になっている。

このように、人口減少社会では、家族のあり方が多様化する共に、家族が果たしてきた子育て機能はより一層外部化していくであろう。この点を踏まえるならば、子どもの成長・発達に関わる問題への対応には、「家族の問題」という枠組みに囚われず、子どものケアや教育に携わる様々な機関・施設・団体等が連携し、協力し合うことが今まで以上に重要になってこよう。

資料

1 女性の就労の増加

人口減少社会では、家族内の性別役割分業が変化し、女性も稼ぎ手としての役割を担うことが一般的になると考えられる。図1から、婚姻世帯において、共働き1980年代は専業主婦世帯数が多い時期、1990年代は専業主婦の世帯と共働き世帯がほぼ同程度の時期であった。しかし、2000年代以降、雇用者の共働きの世帯が増加し、専業主婦世帯が減少している。この点は、図2の年齢別にみた女性の労働力率からも確認できる。特に、20代後半から30代までの女性の就労は、2000年代以降、上昇している。

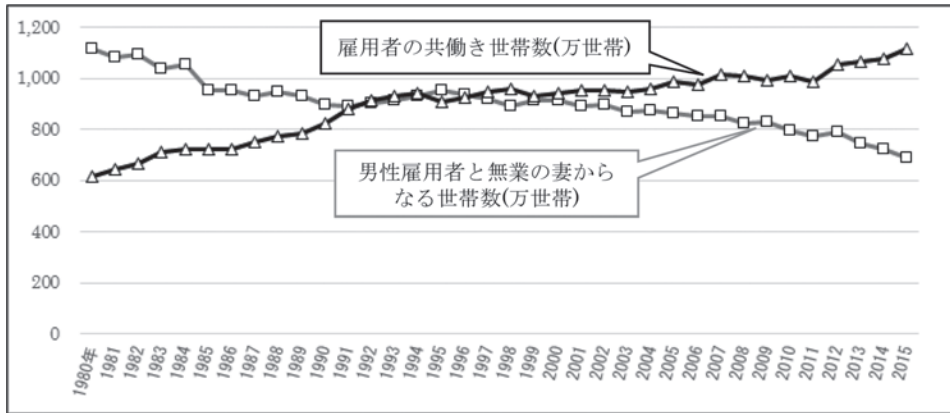


図1 専業主婦世帯数と共働き世帯数の推移
出典：厚生労働省「平成26年版 厚生労働白書」

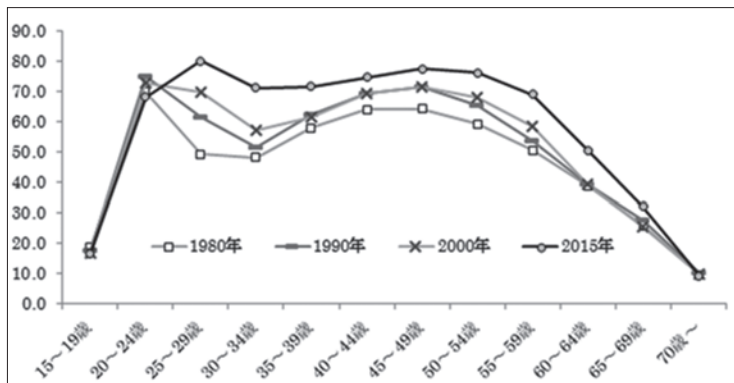


図2 年齢別にみた女性の労働力率
出典：総務省統計局「平成27年度 労働力白書」

2 多様化する家族のありよう

人口減少社会における家族の姿を資料から見ておきたい。

1) 単身者の増加傾向

未婚率（図3）は、30代前半において、男性では半数近く、女性では3分の1程度となっており、婚姻の時期が遅くなっているだけではなく、生涯独身である可能性も高くなっている。この点は、若者の結婚の意思（図4）に関する意識でも確認できる。全体としては「いずれ結婚するつもり」と考えている若者は男女ともに多数ではあるが、そのうちの約4割は「理想の相手が見つかるまでは結婚しなくてもかまわない」という意思である。必ずしも結婚することの意思が強いわけではないことが窺える。また、「一生結婚するつもりはない」と回答する若者が1割程度いることから、生涯独身で過ごす人は今後も増えると推察される。

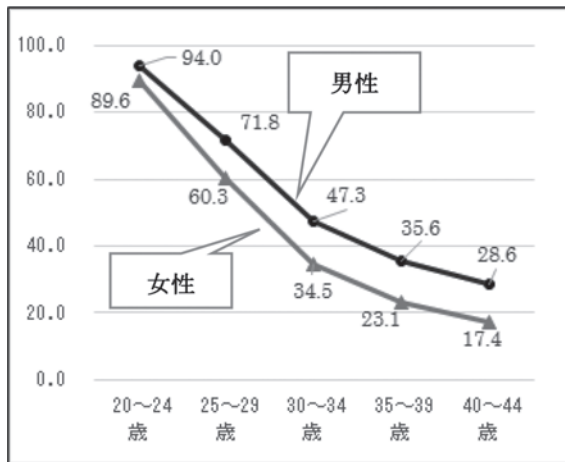


図3 未婚率
出典：総務省「国勢調査」2010年

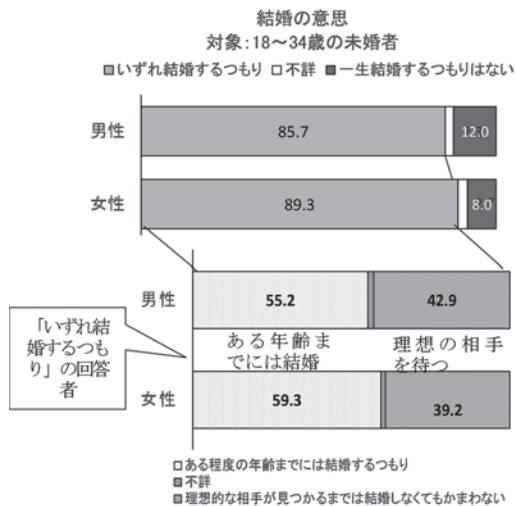


図4 結婚の意志
出典：国立社会保障・人口問題研究「第15回出生動向基本調査」2015年

2) 国際結婚という選択

1990年代以降、日本社会でも、夫または妻のどちらかが外国籍である婚姻が2000年代半ばには4万件を超えるまでに増加したが、現在、2万件程に落ち着いている。国際結婚は、婚姻に関わる選択の一つとなり、現在、家族・親族内において多様な国籍からなる家族関係がつくられている。



図5 国際結婚数の推移（夫または妻のどちらかが外国籍の婚姻数）
出典：厚生労働省「平成27年 人口動態調査」

3) 子どもを持たない選択

子どもがいない世帯が増加しているが、それだけではなく、若者の世代において、子どもを持たない選択をする傾向も少なからず見受けられる。図6から、未婚者の20代では、男女ともに、約9割の人が将来子どもを持つことを希望していることがわかる。しかし、未婚の30代になると、男性で約2割、女性でも16%が「子どもは欲しくない」と回答し、子どもを持たない選択をする傾向が増える。また、現在子どもがいない既婚者でも、「子どもは欲しくない」と考える人が1割程度見受けられる。経済的な理由や子どもを産み育てる環境への不安などの理由もあるだろうが、今後も、子どものいない夫婦のみの家族のあり方も選択されていくと考えられる。

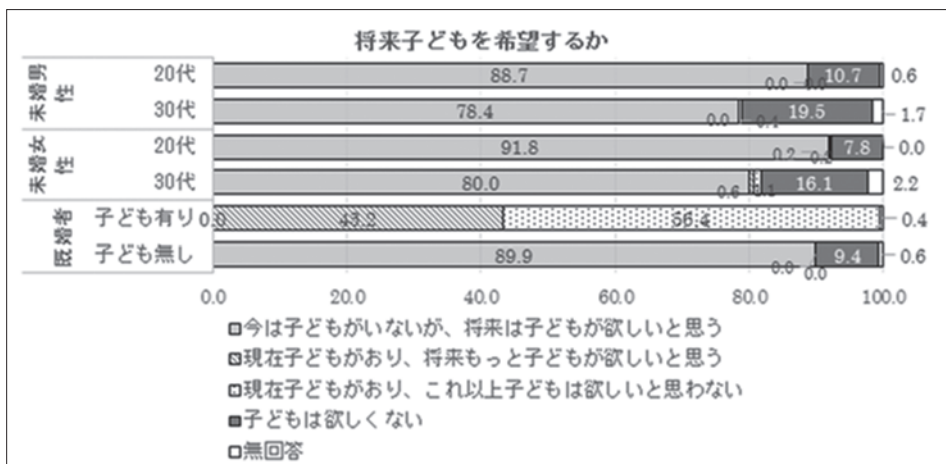


図6 子どもを持つことに対する若者の考え
出典：内閣府「平成26年度 結婚・家族形成に関する意識調査」

4) 子どものいる家庭の離婚の増加

親が離婚した未成年者の子の率は、1990年代以降急激に増加し、2002年の11.95をピークに、10ポイント代で推移している。2015年では10.52である。これは、年間100人に1人強の子どもが離婚を経験していることになる。言い換えれば、一人親家庭が増えていることを示すものでもある。なお、親の離婚の増加は、親の再婚を経験する子どもの増加にもつながっていると考えられる。産み親、義理の親、それぞれの兄弟や祖父母と、複雑な家族関係の中で過ごす子どもが少なからずいると思われる。

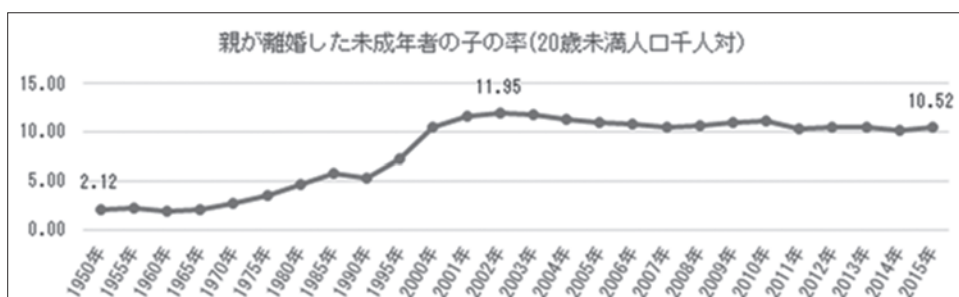


図7 親が離婚した未成年者の子の率(20歳未満人口千人対)
出典：厚生労働省「平成27年 人口動態調査」

5) 子育ての外部化 介護の外部化

女性の就労や家族の変化は、子どもの保育・教育や介護の担い手にも影響してくるであろう。10年前に比べ、保育所や幼稚園等に子どもが入園する時期が早まっている。就学前の子どもの保育・教育は、2015(平成27)年には、2歳児で約3分の1強の子どもが、3歳児で約8割の子どもが保育所や幼稚園、認定こども園等に在園し、4歳児、5歳児では9割を超えている。このように、子育てが家庭から専門機関に早期にゆだねられる傾向にある。

介護では、2015年には、主な介護者が事業者である割合が1割を超えてきている。また、2001(平成13)年に比べ、主な介護者が同居しているケースが10ポイントほど減少しており、介護支援サービスの活用が増加していると思われる。人口減少社会では、家族の主な役割とされてきた子育てや介護は、専門機関・施設等が中心的な担い手になるであろう。

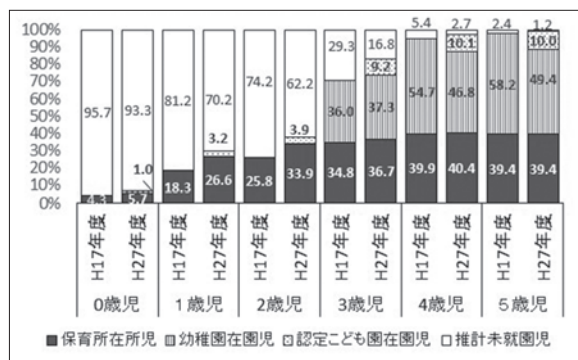


図8 保育所・幼稚園等の利用状況

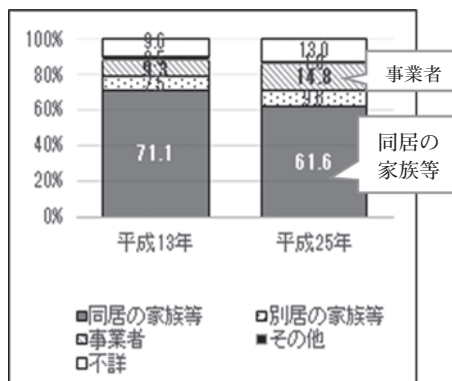


図9 主な介護者

※図8の保育所在所児童(保育所及び小規模保育に在所する児童)は、厚生労働省「社会福祉施設等調査」(平成17年及び平成27年10月1日)の数値、幼稚園在園児は文部科学「学校基本調査」(平成17年及び平成27年5月1日)の数値、認定こども園在園児は内閣府「認定こども園に関する状況について」(平成27年4月1日)の数値、推計未就園児は当該人口推計数(平成16年10月1日現在及び平成26年10月1日)から保育所等在所児童数及び幼稚園在園児数、認定こども園在園児数を引いた数値を利用して、作成。

※図9は、厚生労働省「平成13年国民生活基礎調査」及び「平成25年国民生活基礎調査」の数値より作成。

第Ⅴ部

座談会

「人口減少問題と学校教育」

●出席者

筑波大学名誉教授

静岡大学名誉教授

横浜高等教育専門学校講師

岩手大学教職大学院特命教授

埼玉大学教授

司会

谷川彰英

馬居政幸

吉田豊香

多田英史

桐谷正信

2016年10月16日（日）



1 何が問題か

谷川 本日はご多忙のところお集まりいただき、ありがとうございます。2年前から人口減少問題と学校教育について研究を進めてまいりましたが、ようやく報告書をまとめる段階に至りました。今日はその研究成果をもとにプロジェクトの中心メンバーの皆さんと座談会を開くことになりました。

馬居先生は教育社会学の立場から人口減少問題に取り組んでいられていますが、今から20年以上前に生活科が誕生する時点ですでに少子化問題を指摘されており、私どもは大きな刺激を受けた記憶があります。まず馬居先生からご発言をお願いします。

馬居 人口問題に私が関心をもったのは、生活科の誕生期（1989年版学習指導要領）と少子化という言葉が誕生する契機となった「1.57ショック」（1990年）が重なったからです。生活科は子ども一人一人の個性や興味関心を大事

にすることから始まったと思います。この一人一人に、という教育の理想と少ない子どもを丁寧な育てるという出生率低下の社会的背景を重ねたわけです。その意味で、この時点では人口減少にまでの視点はありませんでした。少なくとも子どもたちへの教育の質の転換、言い換えれば、家庭でも地域社会でも、共に遊び学ぶ仲間を失う子どもたちに必要な授業のありかたを問うことが中心課題でした。

他方、世論の関心は1.57という数字が象徴する出生率の低下を止めることにありました。エンジェルプランを代表に、子どもを生まれ易くする条件を整える国や自治体の施策につながりました。ですが、いずれも出生数と率という量の問題への対処が中心で、教育界も含めて、子どもの減少を日本の学校教育の質の転換に結びつける論議にまでは広がりませんでした。より正確に言えば、高校全入運動に象徴されるように、児童・生徒の増加に対応する歴史はありますが、減少することへの準備ができていなかったということでしょうか。

谷川 今1.57ショックとおっしゃいましたが、
 どのようなものなのか、ご説明ください。

馬居 はい、わかりました。まず1.57という
 数値は合計特殊出生率です。一人の女性が生涯
 にわたって産む子どもの数の平均値の意味です
 が、日本では毎年、生まれた子どもの数をもと
 に、その年の合計特殊出生率を発表します。
 1.57人というのは1989年の人口動態統計をも
 とに、翌年の1990年に発表されました。が、
 この数値はこれまでの最低値であった丙午（ひ
 のえうま）の1966年の1.58より低く、過去最低
 になったことで、「1.57ショック」という流行
 語とともに大きな話題になります。さらに、そ
 の後も数値は下がり続けて、2005年に1.26まで
 下がります。その結果、合計特殊出生率は日本
 の人口を維持するために必要な人口置換水準
 2.07～2.08という数値とともに、人口減少への
 関心を高める契機になりました。

ちなみに2.07～2.08というのは、様々な事情
 で出生後に亡くなる子どもや出産を経験できな
 い女性がいることを前提に、人口を置き換える、
 すなわち人口を維持するために必要とされる数
 値です。

谷川 おっしゃるとおり、これまでの教育界
 では子どもが減るということは考えてもこな
 かったということですね。それは日本の社会が
 高度経済成長期に入り、経済力にしても政治力
 にしても常に右肩上がりに進んできたことと関
 連しています。

「学力」についても同じことで、とにかく1
 点でも多く取れたほうが良いと考えられてきた。
 そのとらえ直しが必要になっていると思います
 が、桐谷先生、いかがですか。

桐谷 そうですね。戦後の教育には、高度経
 済成長期以降、画一的な教育観・学力観・社会
 観があったと思います。社会に出たときに、誰
 とでも代替が可能のように同じ鋳型から生産さ
 れる部品、いわゆる「社会の歯車」を大量に育
 成しようとしてきました。その同じ鋳型から生
 産される「歯車」の枠組みの中での「優秀な人
 材」の育成が教育の目的でした。そのため、画



谷川 彰英氏

一的な知識内容をどれだけ多く覚えているかが
 「学力」を測る指標とされてきました。もちろ
 ん、そのことが問題視され、様々な改革が試み
 られてきましたが、これまでは画一的な教育観・
 学力観・社会観から抜け出せてこなかったと思
 います。

谷川 確かにそうですね。みんな一直線に上
 がってきた感じがします。同じ方向を向いてき
 ました。子どもたちも増えていくと思っていたが、
 実際は急激に減っていく事態に直面している
 というのが実態です。現場の先生方はどのよう
 にとらえていますか。

吉田 小学校で担任をしているときには、子
 どもたちが社会人になったときに求められる力
 について考えたことはありませんでした。小学
 校のことだけ考え、中学校教育についても、関
 心をもっていませんでした。

子ども一人一人を大切にと言いながら、画一
 的な育てたい子ども像を描き、取り組んでいた
 ような気がします。

また、全校の児童数や学級数の減少を、教師
 にとっての課題や問題としてとらえている教師
 は少なかったと思います。

谷川 おっしゃるように、小学校の先生は中
 学校のことをよく知らない。中学校の先生は高
 校のことはよくわからない、というのが実態で
 すね。これからは子どもたちの先を見通さない



多田 英史氏

と教育はできないですね。多田先生、いかがでしょう。

多田 そのとおりなんです、この10年くらいの中で、キャリア教育が導入されたことにより、やっと小学校でも社会的・職業的自立のために必要な能力を育成する取り組みが進められるようになりました。これによって、小学校での教育活動を通して主体的に進路を考えさせたり、そのために先輩や地域の人材を活用したり、中学校・高校につながる教育を位置づけて取り組むようになってきました。

しかし、それまでは吉田先生がおっしゃったように目の前の時間割を追って、完結していたように感じます。

吉田 学校教育は、学校の職員だけで行わなければならないと考えていましたが、「生活科」や「総合的な学習の時間」に取り組む中で、「社会に生きる力」について考えるようになり、考えが変わってきました。

学校の中だけで教育を考えていくのではなく、幼稚園や中学校など、校種間で話し合うことの必要性にも気付きました。また、地域の方々の力を借りて、地域におられる学校教育の協力者との連携で学校教育を推進することの重要性についても気付いたのです。そして、社会に関わった教育活動（教育課程）を目指すようになりました。

谷川 馬居先生は、ということがきっかけで人口減少問題を意識するようになったのですか。

馬居 先に述べましたように、90年代は少子化の原因や影響が研究対象でした。しかし、2000年代に入って、秋田県と山形県の市町村で高齢者の状況を調査する機会がありました。そこで高齢化率が30%に近くなるとどのような問題が生じるかを知ることができました。さらに高齢化率上昇の背景に、それぞれの町で生まれ育った子どもたちが、学校の成績を踏み台にして、進学や就職のために仙台や首都圏に移動していったことを確認しました。同時に、少子化から超高齢化へと進む過程で、後継者になるはずであった人たちの都市への流出によって、人口減少が既に進行していることに気が付きました。

この時期から「少子化→超高齢化→生産年齢人口減→人口減少（子ども減＋働く人減＋高齢者増）」という人口が減少する社会過程（メカニズム）の図式を考えるようになりました。と同時に、この図式の中で矢印の役割を果たしてきたのが、学校が担ってきた学力の向上ではないか、との問いをもつようになりました。

谷川 新しい学習指導要領が出たばかりですが、今回の教育課程の改訂はこれまでの改訂とは画期的に異なっています。今回の改訂では少なくとも未来の社会を予測して教育課程を考えようとしています。ただし、新指導要領が効力を発揮することになっている2030年までというスパンで教育課程を考えているのはどうかと思います。昔から「教育は国家百年の計」と呼ばれていますが、教育はもっと先を見なければいけないと思いますが、桐谷先生、いかがですか。

桐谷 私は、中央教育審議会の社会・地理歴史・公民ワーキンググループの委員としてその改訂の中に入って作業した立場なので、その感覚で申しますと、確かに、教育課程の改訂の全体に関する議論ではおっしゃるとおりのことが議論されました。しかし、各教科のワーキング

グループに下ろされて、実際の教科のカリキュラムの内容をどうするかという検討になると、「2030年」という話はほとんど議論されませんでした。現行の学習指導要領の内容との整合性の話に終始してしまっていました。

しかし、今回の改訂で注目すべきは、小・中・高校を一貫した「資質・能力」で貫こうとしていることです。これまでは、全体としての改革の方向性はありませんでしたが、各学校種が独自に改革を進めてきました。今回は、大学入試改革から始めて、上から下へ下ろしていく改革となっています。全体的には「2030年」の社会を見据えて、知識の量の教育から「資質・能力」の育成へと転換しようとしていると言えると思います。

馬居 一つお聞きしたいことがあります。指導要領改訂の論点は昨年秋の「審議のまとめ」から年末に発表された中央教育審議会答申でも、これからはAIやITなどが高度に活用される社会になると述べながら、他方では「予測困難時代」という表現も多用されています。この一見矛盾する強調点というのは、これまでの教科中心の教育課程では未来に対応できないから新たな教育課程を、という意味なのでしょうか。

桐谷 教育課程の全体像について審議したのは、中央教育審議会 教育課程部会総則・評価特別部会という部会でした。その総則・評価特別部会では、馬居先生がおっしゃるとおり、社会的変化が人間の予測を超えて進展することを前提に、教育内容（知識）重視の教育から「資質・能力」重視の教育への転換が議論されました。しかし、教科、例えば、社会科の教育課程の改訂といったレベルに下ろされると、そこはまた違ってきています。社会科における教育内容（知識）重視から「資質・能力」重視の教育の転換に関する議論は、余り詰められていないと思います。

吉田 教育課程全体の方向性を確認し、育てたい子ども像を設定することはできますが、教科学習がそうした子ども像の育成と、どのように結びつくのかということになると難しくなっ



馬居 政幸氏

てしまいます。教科目標と内容は結びつくのですが、各教科を通して「どんな力」をつけたいかと考えると漠然としてしまいます。

現場の先生方は、提案された教科の内容についての考えを出すことはできますが、自分たちで新たな内容を考えて、提案することが苦手なような気がします。

谷川 今の問題は文科省の審議の仕方によるものだと思います。教科の場合はどうしても教科内容をどうするかということだけに限定して審議しようとするために、中身が変わらない。つまり、現行の指導要領に盛られている内容をどう変えるかという発想しかないために、変わらないということになっているのではないですか。

馬居 教科の内容を構成する知識や技能の選択基準の中に、学習者である子どもの発達や卒業後の有用性の観点が入りにくいという傾向があるのではないのでしょうか。

桐谷 今回の社会・地理歴史・公民ワーキンググループでの会議において、「学習者である子どもの発達」が考慮されていないという問題提起が委員の方から提起されて、子どもの発達に即した「資質・能力」育成の段階が示されました。社会・地理歴史・公民で一貫して育成する「資質・能力」として四つの力（考察する力、構想する力、説明する力、議論する力）が示さ



桐谷 正信氏

れ、それぞれの力を小・中・高校のどの段階で育成するのが、初めて出されました。その点は、非常に画期的だと思います。

しかし、今回の改訂では、「国家及び社会の形成者として主体的に参画しようとする資質・能力」の育成が重要されていますが、「資質・能力」に「社会参加／参画する力」は含まれていませんでした。社会に参加／参画する力を育成するためには、実際に社会に参加／参画する学習が必要になりますが、解決策の「構想」に留められてしまいました。また、「合意形成」をする力も必要ですが、「議論」に留められています。これでは、「国家及び社会の形成者として主体的に参画しようとする資質・能力」の育成は難しいと言わざるを得ません。改革の方向性が素晴らしいだけに、非常に残念です。

谷川 現場の先生方は、人口減少についてどんな意識をもっているのでしょうか。

多田 その点で岩手県ではやはり、学校統廃合の問題が深刻化していることで、先生方も身にしみて感じていると思います。児童生徒数が減る、複式学級を組まざるを得ない、教員定数が削られ職員体制や組織が回らなくなる、統廃合に踏み切るしかない、という職場環境が行き詰まる中で問題が突きつけられております。この10年余りで、小中学校で140校の統廃合があり、その前の10年間の倍速スピードで進んで

いて、厳しい現実として切実に感じているでしょう。

岩手の場合、小学校ですでに3割が複式学級を有している現実もあって、組織体制のありかたや、複式学級の指導方法の教員研修についても大きな教育課題になっていて、頭を痛めているところですよ。

谷川 先生方にその人口減少問題についての意識はあるのでしょうか。岩手県は全県異動ですか。

多田 はい、全県異動です。人事異動では、沿岸部と内陸部とで違いがありますが、学校統廃合の実態からそれは肌で感じていると思います。特に、県北・沿岸部での学級減が顕著で、どうしても教員定数上異動できる人数枠が限られてしまい、県北・沿岸部に勤めたくても思うようにはいかないという状況が生まれています。現行の人事異動の原則は、県北・沿岸部での勤務が義務づけられているため、どの年代やタイミングでその地域に異動することができるのかという、教員としての将来設計に影響が出ていますね。

谷川 神奈川県はどうですか。

吉田 神奈川県においても、市立の団地や駅から離れた場所にあるマンションなどの特定の地域に人口減少が起きています。先生方が人口減少を意識するのは、新入学説明会で大幅に人数減になったときや、空き教室ができて、コミュニティースクールに活用され学校の教室の使い方が変わってきたりしている現状を見たときです。その感じ方は、危機感ではなく「子どもが少なくなったね」という程度の気付きです。

谷川 校長室に行くと、児童数の変化を示したグラフがはってありますね。そのグラフを見ながら私は「こんなに児童数が減ってるんですか」と言っても、校長先生はあまり危機感をもっていないように見える。このプロジェクトの着眼点はそこにあると思います。児童数が減っていく状況の中でどんな教育が必要になってくるかを考えることです。

桐谷 新聞やニュース、教科書の中で、「少

「子高齢化」という言葉はよく使われますが、実は、「人口減少」という言葉はあまり使われてきていません。少子高齢化と人口減少社会の言葉の意味は、重なりはあるけれども違っていると思います。現場の先生方は少子高齢化という言葉にはピンときますが、人口減少社会という視点で問題をとらえられていないと思います。この意識のギャップこそが、この報告書の必要性和関わっている気がします。

馬居 そうですね。先生方だけではなく、一般に人口減少という言葉は、文字どおり人口の総数が減ると意味のみで理解されがちです。先に紹介した「少子化→超高齢化→生産年齢人口減少→人口減少（子ども減＋働く人減＋高齢者増）」というメカニズムのレベルにまで広げて考える方は少ないと思います。それから、少子化も高齢化も、その言葉が問題となる対象を直接示しています。特に少子化の問題は、学校の存続の問題につながることで、先生方は関心をもたざるを得ないでしょう。高齢化も学区の状況から日々実感するはずで、本当は、その全ての問題が人口減少という社会事象に含まれているのですが。

2 地域の実態と対応

谷川 岩手県では、どんな問題が起きていますか。

多田 思い起こしてみると岩手県では、高校進学率が90%を超えたのが約40年前の昭和51・52年ごろで、私が中学生のころは6:4で4割が就職でした。高校進学者が増加したことで、その当時は分校を増やしたり本校化を進めたりしました。しかし、その後新幹線が開通して人口が増えるものと思っていたら、大学進学や就職が首都圏に向けて急増したり、他県からの通勤も可能になったりして、逆に人口減少、流出が始まってしまいました。これに伴って高校進学者数も平成元年度の2万2千人をピークに、今はおよそ半分の1万2千人まで落ち込み、



吉田 豊香氏

この十数年間は高校の統合再編を余儀なくされております。

谷川 人口減少問題では、高校がどうなっているかという問題が生じてますね。子どもが山を二つ、三つ越えて行かなければ学校に行けないと…。

馬居 岩手県では、高校がなくなった町や村がありますか。

多田 そのとおりですね、高校のない村が二つ、三つ出てきています。合併前の旧町村数でカウントするとさらに多くなりますが。今、東日本大震災による人口動態も踏まえて、入学者数推移などを基にした岩手県独自の基準を設けながら新たな再編計画に入ってきています。例えば、1学級40人定員の5割を切ってそれが2年連続した場合というふうに…。統合再編を検討する際の大きな課題はやはり、隣町の高校まで通う場合の通学手段の確保ですね。

谷川 神奈川県では、どうですか。

吉田 神奈川県でも1972年には県立高校は53校でしたが、公立中学の卒業生の急増に対応するために「高校百校新設計画」に取り組みしました。2003年からは、生徒数の減少により、統合が進められています。最多166校あった高校数は、改革を経て142校に減っています。現在も、現行の標準規模（1学年6～8学級）を（1学年8～10学級）に引き上げる方向で再編・

統合に取り組んでおります。

馬居 明治近代以来、日本の町や村は、小学校を中心につくられてきたと思います。小学校は子どもや孫の活躍する姿に自分たちの未来を確認する場でした。だから運動会は学校行事であるとともに町や村の行事でした。学校は学区に住む人たちの共有財産であり広場の機能を担っていたと思います。

それに対して、静岡県伊豆半島の海岸沿いの町や八丈島を調査したときに気が付いたことがあります。高等学校は海と山で閉ざされた町や村にとって、高等教育機関であり、先生方はその地の文化と産業を指導する研究者や技術者の役割を担っていました。

その意味で、小学校がなくなるということは、町の未来がなくなることですが、高校がなくなるのは町の支えがなくなることと考えられます。

吉田 高校がなくなるのと、小学校がなくなるのとは同じ感覚では考えられない、ということですね。

谷川 宮崎県では、どうでしょうか。

馬居 非常に深刻な問題が生じています。遠藤先生の報告にあります、宮崎県の山間部では、平成大合併による町の統廃合とセットで小学校と中学校の統廃合が進んでいます。その結果、合併後の町の中心部に小中一貫の義務教育学校が設置されました。9学年あわせて100名足らずのまさに小規模校ですが、複式ではありません。現時点では、学校の中の教育面ではプラス効果がでていると思います。しかし、もともと広大な面積であった町の合併のため、通学に車で片道1時間以上必要な子どももいます。その存続も含めて、解決困難な問題は潜在しています。

谷川 全国的に見てみるとどんなことになっているか。馬居先生、いかがですか。

馬居 人口減少との関わりで見ると、どうしても都市部から離れた統廃合の問題とセットになった小規模校の課題が中心になります。宮崎県での課題で述べましたが、広大な学区に居住の場を共有できない子どもたちの学習活動のあ

りかたが問われます。さらに地域社会との密着度が高いことがプラスに評価されがちですが、町を出て都市で生活する子にとっての準備が課題になります。町に職を得る子どもは、その町の未来を担うために必要な学力？を学校は与えることができるでしょうか。

しかし、より深刻な問題は、大都市で生じる子どもの増減の偏りによる問題です。統廃合と新設が同時に課題になってきます。高齢者の増加による財政上の問題もでてくるはずですが、さらに、多種多様な人たちが互いに異なる世界を生きる大都市固有の問題が、公立学校には生じるはずですが。

3 実践を通して考える

谷川 数年前、日本生活科・総合的学習教育学会で米津英郎先生の「バス停がなくなった」という実践を聞いてショックを受けたのを鮮烈に覚えています。その後、長野県松本市の故郷にもバスが廃止されたという話を耳にして、個人的には人口減少問題を身近に感じたところです。東京や周辺にいとわからないのですが、私のように全国を取材で歩いている者にとっては切実な問題であったわけです。

米津先生の実践については馬居先生も関わってこられたとのことですが、簡潔に説明していただけますか。

馬居 はい、わかりました。静岡県富士宮市に合併した小さな町で、一部複式学級がある小学校の3学年の総合的な学習の時間の実践です。男女2名計4名の学年でしたが、みんなで話し合って、お年寄りのために「バス停に椅子をつくって置こう」と椅子をつくる活動を始めました。4人それぞれお父さんやお母さんの支援も得て椅子ができたので、置き場所となるバス停を見に行ったら「バス停がない!」ということになったわけです。ここからが総合ならではの活動になります。4人が相談しながら郵便局やお寺さんなど、町の事情をよく知っていると思う

ところを訪問して、バス停がなくなった理由をさがし出します。そして、町の人口減少の課題を明らかにするという、その後の展開は、米津先生の報告に譲ります。

吉田 バス停がなくなることで、生活に支障をきたす人と、そうでない人がいると思います。その事実気付くことから、バス停がなくなることのメリットやデメリットについて考えるようになると思います。そうした学習の中で、その事実の背景を考え、今一度現実の社会について考えるようになる力が育つのではないのでしょうか。「総合的な学習の時間」で大切にしたい学習です。

谷川 私の田舎でも昔は高校へ皆バスで通っていたものです。でも今はバスがなくなって親が学校の送迎を行っているといえます。これ、教育的にも非常に問題です。バス通学であれば、いろいろな人と接することができますが、タクシー代わりに家の車で通学するのはやはり問題ですね。

森林環境学習を行っている岩手県住田町では、地元の先生方の受け止め方はいかがですか。将来的にはどんな夢があるのでしょうか。

多田 そこんなんです、大切なのは。町民の今一番の夢は、設計変更になり国産木材使用が決定した「新国立競技場」ではないのでしょうか。FSCの国際認証を受けた住田町の木材が、ブランドとして全国様々な建築に使われています。地元で育てた木材が東京五輪のシンボルに使われる、今そうした夢の実現に向けて新たな取り組みが始まったと思います。人口減少問題の対応は、どちらかというと守りと思われがちですが、将来の夢や目的に向かって攻める意識で取り組みれば何よりです。森林環境学習を通して、子どもたちが今、自治体や地域社会の一員として成果を上げ、そこに誇りや手ごたえを感じることが何よりだと考えます。

谷川 子どもたちが地域に愛着をもつことと、独り立ちしていくことは、うまく合う場合と合わない場合があります。学力をつければ県外に出ていってしまうというディレンマに悩ん

でいる地域が多いように思いますが。

多田 そのとおりです、岩手県内も。これについては、「生きる力」を育てる教育は、教科の単なる「物知り」を育てるのではなく、子どもの「主体性」や「生きがい」、「生まれがい」を育てるものであって、育った地域の生活体験や生活実感に寄り添う学習がますます求められると考えます。極端な話をすれば、新国立競技場に岩手の森林が使われる、杉・松が使われるにはどう育て、どう発信するか学習が、学んだことを生かす学力として身につけ、たとえ町を出ても将来的に多様な形で地元で循環するような生き方につながればいいと考えたいですね。

吉田 横須賀市長井町でも児童数の減少が進んでいます。学校が地域とどのように連携するかが重要なことです。地域に支えられていた子どもたちが、「総合的な学習の時間」で作った歌「長井大好き」が、長井町の「民泊」のウエルカムソングになった。自分たちが地域に役立つこともあるという喜びを体験したのです。

そうした体験が、子どもたちが社会人になったとき、どの地で住んだとしても地域に関わっていこうとする素地になっていくと思います。

桐谷 岩手の住田町民を育てることと、地域社会の担い手を育てることで、両者とも基盤は同じなんだと思って聞いていました。

ただ、谷川先生がおっしゃった独り立ちして一人で生きていくための力をどう養っていくかということになると、難しくなります。今の吉田先生のお話にあったように「長井大好き」という歌づくりによる長井町民の育成と、「社会人になった時にどの地に住もうとも地域に関わっていくという素地」をどのように繋げて育成するかが問題だと思います。両者のバランスをどう考えるかが課題なのかと感じました。

馬居 誤解があるといけないので確認しておきます。実は地域社会で生きていく力がなければ、一人で生きていくことができないのです。どこに行っても、人とのつながりは作らなければならないのですから。そのため、生活の場や仕事で出会う多種多様な人たちとの関係を臨機応

変に作っていきけるような人間関係形成力の基本が、生まれ育つ地域社会の中で、子どもたち同士や地域の人たちとの間に育まれるようにしなければならぬのです。生きていくには、先ほど谷川先生が言われたような、高校の生徒がバス通学で他者とのつながりをもつといった、こうした力を獲得できる機会が必要なのです。これが生きていくために一番大切な力になると思います。

吉田 そのことと言えば、生活科の教科目標にある「自立への基礎」は、何でも一人でやるのではなく、自分でできることと、人の協力を得て協働でやることとの両方を意味しています。このことは、学校教育で重要なことと考えます。

谷川 地元のことをよく知ることが大切で、また地元を忘れないという教育が必要なのだと思います。

多田 私の子どもころの住田町は森林環境学習というものではなくて、「こんな村は嫌だ」という気持ちのまま、単に偏差値を上げて早く東京へ行きたいと思っていました。しかし、今大事なのは地域理解、地域に誇りをもつといったような、風土、歴史、文化、産業に興味をもち、それを肌で感じ、体に染み込ませる教育が必要なのだと思います。

谷川 そうですね。それが生きる力ですね。今は将来どこの地域で生きていくかはわからない。でも本当はその場所で生きる力をつけないといけない。数十年先はわからないけど、一人で生きていく力をつけないといけないということです。

多田 住田町の森林環境学習でつけた実践力が、そのまま住田町に残って住田町に貢献する場もあるでしょうし、また、町外・県外に出て生計を立てる実践力にもなる。その経験が生きて、そうしたところから、また戻ってくるきっかけにもなります。

4 当面する課題にどう対応するか

谷川 人口減少問題に直面し、それをどう解決していくかという問題は避けられません。学力問題でも、今回は沖縄県の事例を扱いながら秋田県との関連を論じているわけですが、わかりやすく言えば、学力が高くなればなるほど地域を捨てていくという事態を招いている。

そういう中で「学力」をどう考えたいのか。学力も右肩上がりでいけばいいと考えていたが、そこに落とし穴があった。その点、沖縄と秋田の問題を含めて、馬居先生、いかがですか。

馬居 学力は学校が成績という尺度で測ることができることを前提に、子どもが世に出て身を立てる（立身出世）尺度として機能してきました。兄弟姉妹が多く、女性は他家に嫁ぐことを強いられた時代は、学力は男性の次男以下、もしくは貧しい家庭の子どもが世に出る術でもありました。しかし、このような学力の機能は団塊の世代までです。子ども二人の時代になって、専修専門学校を含めて高校卒業後の7割が広い意味での高等教育に進む社会になったときに、学力は全ての子どもに都市へ移動する機会を与える尺度になりました。高度経済成長は都市を若者に夢を与える可能性の場にしました。進学や就職で子どもが都市に移動することで人口が減少した町や村は、秋田だけでなく全国いたるところにあります。

それに対して沖縄は、日本の高度成長時代は米軍統治下であったため、このような学力観が学校や家庭のなかに入りにくかったようです。もともと琉球王朝という異なる歴史と文化と自然条件のもとで培われてきた慣習や社会的制度の影響もありました。復帰後の沖縄の課題は西本先生の報告を見てください。

ただし、現在は沖縄も含めて、日本全体が人口減少時代に入ったことを前提に、学校が子どもたちに保障しなければならないことが何かを、問い直すことは避けられないでしょう。その問

いを学校と教師が持ち続けることを求めことが、新しい学習指導要領を貫く特性と私なりに位置づけています。

谷川 外国人が流入してきている社会が、これから一層広がってくる。この点、多文化教育を研究されている桐谷先生、どう考えますか。

桐谷 人口減少問題の対応としては、大きく二つ考えられます。一つ目は、人口減少を受け入れて、スモールサイズで豊かな社会を作っていくという対応です。しかし、日本が直面する人口減少は、馬居先生が説明してくださったように、ただ人口が減るというだけでなく、働く世代が急激に減少し、その減少した働く世代が増加し続ける高齢者世代を支えなければならないことになります。一人一人の生産性を上げるなども考えられますが、人口減少の進む進度を考えると、現実的ではないと言わざるを得ません。

二つ目は、今の人口規模を維持して発展・拡大を考えていくという対応です。人口規模を維持するための方策としては、これも大きく二つ考えられます。まず、現在1.46しかない出生率を大幅に上げて、人口規模を維持するという方策が考えられます。しかし、人口規模の維持に必要な出生率である2.07まで急速に上げることは、非常に困難であり現実的ではないと思います。子どもを産みにくく、また育てにくくなっている要因が、重なり合い複雑に絡み合っており、解決には大きな痛みと長い時間が必要であるため、現在の人口減少問題への対応として間に合わない可能性が高いのです。

次に考えられるのは、大規模な移民を受け入れるという方策です。現在まで日本の政府は単純労働のための移民は認めてきていません。しかし、今の人口規模を維持して発展・拡大を考えるのであれば、政府が大規模な移民の受け入れを認める必要が出てきます。そうすると、日本という社会は、これまで経験したことがないほど急激かつ大規模に多文化社会に転換していくことが予想されます。

ドイツをはじめとするヨーロッパでは、第二

次世界大戦以降、労働移民を大幅に受け入れ、移民たちは経済発展に貢献してきました。しかし、短期間に大勢の移民が入ってくると、摩擦や葛藤などの問題が大きく出てきます。これまで大規模な移民を受け入れてきていない日本の場合は、社会の同調圧力が強く、日常的な使用言語としての日本語習得の難しさなどから、ドイツや他国よりも、もっと大きな問題が急激に出てくることが予想されます。現在でも、外国人の子どもや外国にルーツをもつ子どもが、学校生活や学習で大きな困難を抱え、社会的に排除されてしまうことが起こっています。

吉田 学校においても、今までとらえていた「普通」とか「当たり前」が通用しなくなってきたことが多くあります。このことは、外国にルーツをもつ子どもには当然ですが、他の子どもにも言えることです。

特別支援教育では、そうした児童を「困った子」ととらえるのではなく、「困っている子」ととらえることを重視しています。このことは外国にルーツをもつ子どもについても同じことが言えます。また、外国にルーツをもつ子が学校に在籍することが、多文化共生の視点を学校教育に取り入れるきっかけとなり、国際理解教育が身近な学習となっていきます。

谷川 「当たり前」の画一的教育がよかったと思っていたのですが、そこに価値観の異なった人たちが入ってきた。一方、この2、30年ほどの特別支援教育の発展もすごいものがあり、障害に対する認識も大きく変わってきています。多種多様な価値観をもった人たちが共に生きる社会になることは避けられません。子どもたちにどんな人間観をもたせたらよいでしょうか。

桐谷 大量に外国籍の子どもたちが入ってきたときには、吉田先生がおっしゃるとおり、今までの「当たり前」が「当たり前」ではなくなります。だから、今までの「当たり前」を「疑う力」が必要になってきます。そして、そこからまた多様な文化や価値観をもつ人々と「協働」して、新たな「当たり前」を作っていく力が必要になります。更には、困っている人をサポー

トすることが「当たり前」であることが、新たな人間像として必要になってきます。

谷川 外国にルーツをもつ子どもたちが日本国籍をもつことも多くなってきています。そうになると、今までのように「成績の良い子」だけを選ぶとする発想は、これからの社会には合わない。学力問題だけを考えていたのでは、外国籍のルーツをもつ子どもたちは振り落とされ、立ち行かなくなってしまう。そのあたり、学校、教育委員会、文科省などどう考えたらいいでしょう。

馬居 そうですね。非常に難しい問題が潜在しています。その代表が、学習指導要領は日本国民の子どもに対する教育内容の規準なので、外国にルーツをもつ子どもたちのための教育課程が含まれてないことです。そのため、各自治体の国際交流関係の部局や教育委員会が独自の判断で、国際理解関係のNPOなどの協力を得て、様々な工夫が行われています。文科省でも、学習指導要領の今期改訂過程で、特別支援の仕組みを活用できるように配慮しているようです。

他方、静岡県浜松市や群馬県太田市など、1980年代から外国籍の方が多く働いている自治体では、各学校への支援員も含めて、日本語教育を始めとして、特別な教育支援が行われています。この点については角替先生の報告を見てください。

ここでは人口減少と関わって今後の課題を述べておきます。少子化や高齢化を経て、人口減少段階に入った日本社会が克服しなければならない最重要課題が、労働人口の減少だからです。通常、そのために考えられる選択肢は三つです。

一つは女性、二つは高齢者の労働力化です。待機児童をなくし、退職と年金受給開始の年齢を遅らせることなどが重要施策として検討される理由です。新学習指導要領の開始が3歳からの幼児教育に広がったことも、その一つと言えます。

そして三つ目が、外国から日本に働きに来てもらう人を増やすことです。多分、日本社会にとって最も難しい課題になると思います。外国

籍の働く人が増えれば、その家族も増え、子どもたちが入学してきます。しかも、これまでの浜松市や太田市のように、特別な自治体だけでなく、日本全体に広がるはずで、人口減少が都市から離れた一部の自治体だけでなく、日本全体に、また急激に広がっていくように。すでにその傾向は確認できます。

その結果、外国にルーツをもつ子どもたちだけでなく、全ての子どもを対象に、異なる文化のもとで生まれ育つ人たちと共に生きることを当たり前のこととして、そのために必要な人と人の関係のありかたを、学び合い教え合う教育の機会と課程と方法が、これからの学校と教師の課題として問われることになります。この点は桐谷先生の報告に譲ります。

小学校教育のつながりを重視する新学習指導要領の役割は大きいと考えます。

桐谷 その意味からすると、「私たち」という言葉のもつ意味をとらえ直すことが大切になってくると思います。「私たち」と言うと、これまでは日本の中の、もしくは地域社会の中の日本人しか考えていませんでした。これからは「私たち」を「日本社会で共に生きる多様な文化や価値をもつ人々」に転換することが必要だと思います。「私たち」の感覚は、今後変わってくると思います。

谷川 英語で言えば、we consciousness「我々」とはいったい何なのかを、これからはもっと真剣に考えていかなければならないと思います。

今日は本当に有意義な座談会になったと思います。最後にお一人ずつ、学校の先生方へのメッセージをお願いします。

吉田 現在児童数が20人以下の学級も多くあります。35人以上の学級経営とは授業展開が違ってくことを認識することが大切です。教師の子ども一人一人への働きかけが異なる必要があります。人数が少なければ、子どもの個性に寄り添った働きかけがよりできるからです。そのことが結果的に、人口減少社会に生きる子どもを育てることにつながると思います。

また、40人位の大勢の学級では、子ども同士でもめ事などを互いに切磋琢磨し解決していくこともあります。しかし、20人以下の少人数の学級では、子どもたちに任せて良い場面でも、すぐに教師が関わってしまう場面が多く見られます。子どもの人数が少ない学級では、教師の関わり方には、より配慮や工夫が必要になると思います。何故なら、何事にも教師の価値や判断が優先してしまうことがありがちだからです。

子ども同士の中で、もまれながら育ち合う土壌をつくっていかねばならないと思います。そのためには、異学年交流なども必要です。

谷川 そうしたことは、今まであまり意識してこなかったのですが、そんなに違うものなんですか。

吉田 違います。一人っ子で育つのと、6人兄弟で育つのとでは大きな違いが出ますから。

全員 ああ、そういうことですね！

谷川 それから、親に対してはどうですか。

吉田 学級経営で子どもを指導しながら、親の意識を変えていく側面が教師には必要だと感じています。子どもの育ちを親が実感し、家庭教育を見直すきっかけを提示してあげることが大切なのではないでしょうか。家庭教育を否定するのではなく、共に教育するという意識が教師に大切なのです。

そのために、学校の中の教育だけでなく、親や地域を含めて「教育」の重要性を発信していく役割が学校にあるのではないのでしょうか。学校の中だけに閉ざされた教育だけでは駄目だということです。

「学校評議委員会」や「PTA会議」、「地域との連携協力会議」などの場で、学校教育について協議することを期待したいです。

多田 教師にどんな資質が必要かという点が重要になってきますが、「新しい時代に必要となる資質・能力の育成」という今回の学習指導要領改訂の主旨を踏まえて日々の指導実践につなげていくことが大切です。長寿化、スピード化、AI・ロボット化など予測できない未来に

対応するには、子どもたちが地域社会や世界との関わりを通して学びながら、自らよりよい社会と人生を創り出す資質・能力を育てる、そういう教師の指導が極めて大切になってくると思います。

谷川 そこが非常に重要なポイントで、今までの議論の延長上で言えば、住田町や長井町しか知らないでは困るわけで、グローバル化と言われる社会の中では、アフリカの子どもたちがどうなっているか、アジアの国は、アメリカは、あるいはポルトガルはどうなっているか、そういうことを知らないでは生きていけないという時代になっているということです。

吉田 そうです。だから、例えば「民泊」に來ているインドネシア人とかいるわけですが、民泊を民泊で終わらせるのではなく民泊に來たことをどう学校教育が活用するかというようにしていかない限り、長井町の「民泊」は長井町だけの取り組みに終わってしまいます。皆が皆、海外に行くわけではないわけですから、学校での取り組みが大切になります。

身近にある「人・もの・こと」を、学びのきっかけにし、学習を創造する力が、今まで以上に教師に求められていると考えます。

馬居 森林環境学習も、そういう意味で言えば同じですね。

多田 そうです。森林環境学習を通して、どんな地域に行っても大丈夫な子どものトレーニングにもなるわけです。私の結論としては、そうした子どもに育てるために、まず教師が目の前の授業で完結し、満足することなく、教科の狭い枠にとらわれないスケールの大きい広がりのある実践を期待したいと思います。

桐谷 30年後、この子どもたちが社会の中核で活躍することを教師が考え、今の授業が子どもたちにどういう力をつけているのか、そうした未来軸での子どもたちの生活についても考えていってもらいたいと思います。

吉田 団塊の世代が退職していき、学校現場は若い世代になってきました。そうしたときに、この人口減少問題を担任教師に対策を求めても

それは酷だと思います。私が大切だと思うのは、管理職のありかたです。管理職がリーダーシップを発揮して、学校教育の意味を今一度確認し、「育てたい子ども像」を先生方と共有し、具体的な授業づくりを通した「学校独自の教育課程」を作成しない限り、机上の空論になってしまうと思います。

また、先生方の勤務状況にも課題があります。時間のゆとりについても考えてもらいたいと思います。先生方にとっては、この問題は非常に大きな問題だと思います。教師には多くの課題に対応することが求められています。教師の働きやすい環境作りを真剣に考えてほしいと切に望みます。このことは、社会全体への願いです。

馬居 将来のことはわからないとよく言われますが、実は、人口減少に関係することは、かなり正確にわかります。ただし、現行の都道府県や市町村の枠組みでは分類できない多様性とともだという意味ですが。

必要になる産業、技術、職種なども、基本的には予測がつきます。その代表としてAI（人工知能）やIT（情報技術）に加えてコミュニケーション技術への活用を重視するICT（情報通信技術）などがあげられます。この二つだけ見ると高度な知的能力をイメージすると思いますが、産業構造の変化でみると違った側面が見えてきます。第3次産業のなかのサービス業が中心になるということだからです。その特徴は、非常に細分化され、短期に変化するということです。

この変化は2000年代に入って大きく進行しています。その特徴を示唆するのが、2010年の国勢調査による産業別就業人口の順位です。1番が「卸売業・小売業」、2番が「製造業」、3番は「医療・福祉」、4番が「建設業」、5番が「宿泊業・飲食サービス業」です。ベストファイトの1、3、5をサービス業が占めています。代表的な職種・職場で言い換えると、1番がコンビニ、3番が介護施設、5番がビジネスホテルと飲食チェーンです。この3種の職場に共通するのは、「人との交渉」が仕事の大半という

ことです。相手の要望に応じる「臨機応変の対応」が評価の対象になり、相手の心の変化を先取りする「質の高いサービス＋商品の創案」を日々求められることです。

このような産業構造の変化は、数多くの選択肢から自分の行く道を選び、さらにその先に新たな選択肢が次々と待っている社会を生きぬくための力を求めます。そのような力の獲得を子どもたちに保障することが、学校と教師の新たな役割になるということです。その力を、新学習指導要領は、学力に代わる「資質・能力」という概念で示していると思います。ちなみに、「人との交渉」を「対話的」に、「臨機応変の対応」を「主体的」に、「質の高いサービス＋商品の創案」を「深い学び」に対応させると、新学習指導要領の「開かれた教育課程＋カリキュラムマネジメント＋アクティブ・ラーニング」が一体として志向する子ども個々の資質・能力育成重視の学びとつながります。

谷川 今日は大変深い議論ができました。日本は明治以降、いろいろな問題を抱えながらも、非常に質の高い教育を行ってきたと思います。ただ、学校の教育はどうしても教師や教育学者の狭い世界で考えられてきたと言っているでしょう。だから、今まで「当たり前」と思ってきたことを、もっと視野を広げて問い直してみようということだと思います。

新しい教育課程が告示されましたが、その主旨に学ぶと同時に、私たちとしては、さらに幅の広い問題提起をしていこうと考えます。

今日は大変お忙しいところ、長時間にわたり、ありがとうございました。

■研究代表

谷川 彰英 (筑波大学名誉教授)

■研究メンバー (五十音順)

馬居 政幸 (静岡大学名誉教授)

遠藤 宏美 (宮崎大学准教授)

桐谷 正信 (埼玉大学教授)

多田 英史 (岩手大学教職大学院特命教授)

角替 弘規 (静岡県立大学教授)

西本 裕輝 (琉球大学グローバル教育支援機構准教授)

吉田 豊香 (横浜高等教育専門学校講師)

米津 英郎 (静岡県富士宮市教育委員会指導主事)

渡辺 恵 (明治学院大学非常勤講師)

■事務局

伊藤 育夫 (中央教育研究所所長)

佐藤 美和子 (中央教育研究所)

種田 心吾 (編集担当：(株)リーブルテック)

研究報告 No.90

平成 29 年 6 月 5 日発行

公益財団法人 中央教育研究所 理事長 谷川 彰英

東京都北区堀船 2-17-1 〒114-0004

Tel.03-5390-7488

Fax.03-5390-7489

