

特別寄稿

時代の先を読む

筑波大学名誉教授

中央教育研究所理事長

谷川彰英

周縁からの地と行による

再構築に期待

明治学院大学名誉教授

望月重信

時代の先を読む

谷川彰英

教育は未来の社会を予測し創造する営みである。そのために子どもたちにどのような資質・能力を培ったらよいかがまず問われる。しかし、この未来予測がとても難しい。日進月歩のように科学技術やグローバリズムが進み、数年も文明から離れた生活をしようものなら、もう社会についていけない。それが現代の社会である。

新学習指導要領では、予測する時期を2030年とし、それまでの社会ですら予測困難としている。AIの進歩などで社会の在り方が大きく変わってくるはずだ、という思惑が根底に流れ、そういう社会に対応できる子どもを育てなければならぬというストーリーになっている。

確かに社会の未来予測は難しい。とりわけ政治・経済の動きは政策によって一気に大きく変わることがあるため、非常に困難であることは事実である。ところが、ほとんど例外的に予測可能なのは「人口問題」である。「ある年」生まれた子どもの「数」は減ることはあっても増えることはあり得ない。もちろん政策的に外国人の子どもを加算すれば別だが、それはまた別の問題である。

したがって、10年後日本の学校にどれほどの数の子どもが在籍し、50年後にはどのような人口構成になっているかは極めて単純な計算で予測可能である。

馬居政幸氏は日本の教育学者の中では唯一この人口問題に着目した研究者である。馬居氏と共同研究をすることになったのは、二十数年前、当時できたばかりの「生活科」についてのアンケート調査を実施したことがきっかけであった。当時すでに馬居氏は「少子化」に着目し、近い将来日本の学校教育は少子化問題に直面することを見通していた。

その後も人口問題は氏の学問的関心の中核を占める対象となってきた。もともとは政府レベルでの人口対策問題に深くかかわったことから広がった関心であったようだが、全国各地に足を運び調査をされてこられたので、説得力を持っていた。

「人口減少問題」にいち早く目をつけたのも、やはり馬居氏であった。私は筑波大学在職の最後の10年ほどは大学の運営に追われており、この問題に特に関心を払う余裕はなかった。私が事の深刻さに気づかされたのは、数年前の日本生活科・総合的学習教育学会で「バス停がなくなった」という実践（本書にも収録）の報告を聞いた時であった。バス停が廃止された背景にはもちろん人口減少問題がある。

たまたま、その直前に私の故郷（長野県松本市入山辺）で路線バスがなくなったという話を聞いたばかりであったので、余計切実感をもって受けとめたのかもしれない。

私が人口減少問題を素直に受けとめられたのは、この20年余り、地名研究者として全国の地方を隈なく歩き、いかに地方が疲弊し切っているかを痛感していたからである。平成の大合併によって市の中心部は栄えるものの、周縁部は衰微し限界集落を超えてほとんど廃村状態になっている地域が広がっている。その点をいつも気にしていた私の心に人口減少問題の深刻さは見事に重なった。

朝日新聞（2018.6.10）によれば、奈良県上北山村の村立小中学校の児童生徒数は9学年で6人。中学校2年生は1人で、1人では授業にはならないので時間が空いている教師が生徒役を務めるという。そうしなければ、「多様な意見がある」ことがわからないと校長は語っている。

このような教育現実が全国各地にまるで波のように押し寄せている。本書はこのような人口減少時代の家族・学校・地域・社会のありようを鋭く分析した最初の本である。しかも、単なる教育社会学の研究ではなく、教育実践とのつながりまで視野を広げているのは嬉しい。

3年前、公益財団法人中央教育研究所の理事長を引き受けた際、どうしても「人口減少問題」のプロジェクトを立ち上げたいと考え、馬居氏に評議員として就任いただくことになった。研究報告書『人口減少問題と学校教育』は2017年6月に発行したが、角替弘規氏をはじめ本書でも執筆されている何人かの皆さんの協力をいただいた。

私たちは教育の改革だけで人口減少問題が解決するとは毛頭考えていないが、波のように迫りくる問題に危機感だけは持った方がよいと考えている。

多くの皆さんに読まれ、新鮮な刺激を教育界に与えてくれることを心より願っている。

周縁からの地と行による再構築に期待

望月重信（明治学院大学名誉教授）

本書は凄い本である。いわゆる知と行の一体化をねらいつつ、しかも抽象的な知の地平を読者が歩むことを求めている。実務的、実践的な技術知を本書から学ぶことに終始させない。地域の保育、幼児教育、そして学校教育に直接に携わる人達に知と行の実践につきまとう『葛藤と調和』を求めているように読める。

本書は学術書ではないが各部、各章はれっきとした学が不可視領域として伏在している。つまり各論稿の行間からは学知が読み取れるのである。例えば「人口減少がもたらす社会の変化」では人口学・経済学・社会学。「人口減少社会の淵源から教育システムの改善」や「学力」そして「家族と女性のリアリティ」からは教育社会学・家族社会学・ジェンダー学である。しかし、この演繹的思考法はコラムニストにとっては関心事であるが読者には無縁かもしれない。それだけに教育研究者、社会政策研究者らに是非手にとってもらいたい著作である。

各部の章は実に不可視な知の領域が潜まれている。独立した論稿ではあるが知の愉しみを味わえる。では本書に通底する論理は何か？それは「新たな未来を創るための課題提起」である。人口減少社会の現実的な問題点に着目しながら「年齢区分の定義」変更を行い、「生涯にわたる人生の在り方を問い直す」に着目したい。その問いは従来の社会教育（学）やリカレント教育の理論知にはない、またペダゴジーからアンドロジーへの移行知にも銜うことのない「学び合い、教え合い、高め合い」を基軸とした実践へと誘う。4つのエージェントである《家族・学校・地域・社会》の相互依存関係のなかでの実践が試行される著作である。

この本書に通底する4つのエージェントは人口減少社会が要請する〈学びと教え〉の再定義の方向性を提示したものであることをしっかりと銘記しておきたい。全編の論稿で帰納と演繹の方法意識をもって読み解くことは求めている。なぜならば本書の全体企画を編纂した馬居政幸氏はそのような読書作業よりも身近な問題意識から発想の転換を求めているからである。そして刊行を決意させたものを考えると氏の専門である知識社会学研究の視点から「時代に対する『危機意識』」があるのではないかと。カールマンハイム（1893-1955）は次を指摘した。「存在によって拘束された認識を歴史的絶断面において問題にする」と。その横断面において「基準となるものを考えたとき絶対主義と相対主義の両極を斥けて『第三の道』を模索する」のである。さらにマ

ンハイムはこう述べる。具体的で錯綜の歴史的状況に積極的にコミットして「人間の内なる核が歴史を動かしている諸傾向を一体化する」と。(高橋徹責任編集『世界の名著 マンハイムとオルテガ』中央公論社1971)

マンハイムの「動的立場に立脚する知識社会学」的思考法は本書を読み解くレンズである。各論稿に対して逐一指摘する時間的余裕はないがこのレンズを通してみると実に注目すべきキーワードがクローアップされる。それをいくつか以下に列挙してみる。(i) 子育て支援に関わる機関、グループのネットワーク構築 (ii) 日本の公教育を画す改訂 (ここに馬居氏の新学習指導要領観を読み取れる)。つまり氏はこう述べている。「新制度の実践化で開示された、子ども、保育、教育の再定義の先にある、公教育制度再構築に直結する課題と可能性を見出す」と。(iii) 幼児教育、保育の実施体制の多様性。(iv) 子どもたちに豊かな社会性が育まれる。(v) 学校での学習で抽象的な学習言語とは何を指すか。(vi) 動物園教育とは豊かな人間性と豊かな社会を目指す。多様性と持続可能性に配慮した生命を慈しむ感性。(vii) 自分らしい暮らしを人生最後までし続けることが可能な地域包括ケアシステムの構築 (それは『共生保障』(宮本太郎) = 支え合いの戦略と関係する『共生の場の再構築』のための「自治体の制度構造の転換を図ることと繋がる」。(viii) ジェンダー二元論の超克 (性別役割分業に陥らないシステムづくり。雇用を軸とした生活保障という観点から『支える側』と『支えられる側』という二分法をどう超えるかという問題である)。それは労働市場の政策面にのみ限定できないかつ主婦の「私的」なケアで決着させない「地域包括ケアシステム」の構築を志向する新たな社会観の形成の模索でもある。

本書はどの章からも読めると述べたが読み手の側の「問題意識」のあり様によっては多様な意見や異見が想定される。それだけに本書を手にして対論を行うことが望ましい。そして論述を焦点化するために文化人類学者、山口昌男氏の概念は有効ではないかと思われる。山口氏はこう述べる。「文化の中心に位置するものは一元的で差異性が強調される」が、「周縁的な事物は『曖昧性』を帯びる」。この曖昧性は多義的であり、新しい結びつきを可能にするものでもある。この過程に《葛藤と調和》が存在するのであるから学知と実践の志向性が存立する。

山口昌男の『中心と周縁』概念による読みのフレームワークは有益である。つまり従来の概念の事象に二者択一的なスタンスをとらないで中心の言説ではない、現実に人間(子ども)が生きてあることの両義的な構造そのものを問おうとする。まず本書の論稿の諸概念で周縁的な部分に「押しやられている部分」を読み取るのである。例えば戦後から2017年3月の告示に至る学習指導要領変遷にみる絶え間のない教育

言説の「不易と流行」を伴う増殖作用と社会機能の合理化と効率性原則の追求（個性化・新学力・生きる力等々）が中心部分を活気づけてきたという問題の立て方をする。しかし一方で今度の新学習指導要領は従来の二項対立図式（系統か経験か、放任か統制か、競争か協同かなど）を越えようと志向するがそこで語られる『資質・能力』、『各教科の特質に応じた見方・考え方』そして『社会に開かれたカリキュラム』について中心一周縁の二者択一的な選択をしないで本書を読んでみる。そこで中心と周縁のすりかえと自由闊達な「仕掛け」を試み教育学知の新たな組み換えをそれぞれの教師が実践をとおして試行するのである。それが可能な「仕掛け」を本書は提示しているのである。

最後に本書で最も重要と思われる「学力」と「子ども」について述べておきたい。「学力向上システム」の際に階層や学校歴による分析（中心部分に陥っている）ではなく個々の子どもの学校観や子どもと家族との現実的な関係、生活世界の現実（子ども・女性が周縁に追いやられる部分）に注目することである。親の子育ての目的転換を指摘する馬居氏は子どもの自立問題を取り上げている。そこでは子ども自身による「生きられた世界」が指定される。そして「交わり」と「機縁」が提示されるがいずれも氏は「従来のコミュニティ観の転換」を目論んでいるかのようである。氏はまた「大人の居住空間としての地域に子どもを同化させる教育」を疑問視している。馬居氏の長い社会科教育実践研究と学校現場をわたり歩いた経験から由来する言説であり説得力がある。

本書を通じて様々な「観」の構築ができる。たとえばコミュニティ観の中に地縁と血縁を超えた機縁づくり。子ども観の形成において「私の子」「地域の子」「市民の子」の布置、地域観と教師観がクロスオーバーする馬居氏のつぎの言葉に注目しよう。一教師が用意する学習課題を地域の事象を通じて子どもに用意させることを前提に教育実践が行われている一。新学習指導要領が求める「教師の資質・能力」に地域観、学習観（学力問題）そして子ども観が内在化されているという視点が読み取れる。子縁ということばがある（野本三吉）。野本によれば「子どものつながりを境にした地域の間人間関係」である。そこに子どもの多様性がいかに存立しているか。多様性のなかにはいくつもの可能性がある。

そうした存立構造から子どもとは何か、子どもはどんなことに喜んだり、また悲しんだりするのか、また子どもが求めているものとは何か、という「子ども研究」がいま一番求められている。家庭の子どもは一様性、地域の子どもの多様性。一様性と多様性が共に背馳しない子ども像を馬居氏は追究していると考えられる。そうした子ども

観の構築は果たして可能なのだろうか。子どもであることの《当事者性》を損なうことなく、氏が描いている「再定義のための4種の観点」からその答のヒントを得ることが出来そうである。

たとえば「国の境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」において「間」と「内」との統合は何によって可能だろうかと問うこと。そこで馬居氏は「教育システム」に内在する困難に焦点を向ける。氏の第4の観点から、行政も教師もそして親も「教える師」をやめて「学びの師」に転換できるか否かに掛かってくるという。いわば教育システムの転換を示唆している。

本書のなかには「中心を構成する秩序に対する『逆定言』（カウンター・ステートメント）（山口昌男）」がたくさんちりばめられている。ステートメントとは一般に「さまざまな科学や知の領域に属する専門語彙は専門の領域に収まっているかぎりジャーゴンを誘発しない」（レイモンド・ウィリアムズ）ものである。しかし私たちが〈知と行の合一〉を目指そうとすると、本書で述べられている学習指導要領の法律や行政の専門用語と学問的知識と実践（行）を往還する言説一世間の言い方で『なじみのなさ』『敵対する立場に身をおく』『わけのわからないお喋り』（ウィリアムズ）」というまさにジャーゴンを使用することに陥らないことが重要である。

