

第4章

日本と韓国の少子化、高齢化、人口減少 の進行と教育システム改変の課題

1. 人口減少社会にむけて離陸した日本
 2. 韓国と日本の出生率、進学率の比較から
 - 1) 合計特殊出生率の変化の比較
 - 2) 普通出生率（人口千人あたりの出生数）の変化の比較
 - 3) 進学率、教育年数の性差、高齢化率推計の変化の比較
 3. 少子高齢社会における教育システムの課題
 - 1) 韓国と日本の高齢化率推計の比較が示唆する教育改革の課題
 - 2) 個を生かす教育の課題を求めて
 - (1) イデオロギーの狭間で子どもたちの未来の可能性を信じて
 - (2) 高度経済成長に子どもの豊かな生活の実現を求めて
 - (3) 異質な他者との共生を可能にするために
 - (4) 大競争時代を生き抜く能力の開示を
 - (5) 少子高齢社会を担う人との間の再構築に向けて
 - 3) 韓国の教育改革の課題—多様性に応じた新たな学力観の模索を
- Column4-1 人口減少社会における韓国公教育の再構築構想
- Column4-2 日韓両国が共有する『地方創生』という問題について
- Column4-3 二つの国の言葉を結ぶ学びと教える道を歩み続けて
- Column4-4 韓国との関わりを通じて、今思うこと

1. 人口減少社会にむけて離陸した日本

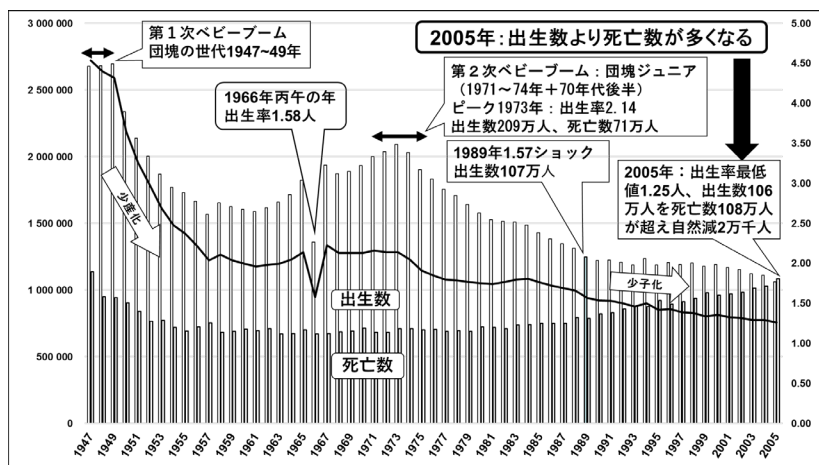


図 4-1 日本の出生率・死亡率・合計特殊出生率の推移 1947-2005 年

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

毎年、出生数が過去最低を更新し、高齢化率が 30%にむけて増加し、生産年齢人口が減り続ける。これが人口減少期に入った日本社会の現実である。経済学者の小塩隆士は『人口減少時代の社会保障改革』（日本経済新聞社）において、「少子化のもとでは、どのような政策でも、それが過去において適切だったものほど見直す必要がある」と強調する。小塩の関心は社会保障を支える税と保険の制度改編だが、教育の世界も例外ではない。日本では、従来、少子化、高齢化、人口減少に関する発言の多くは、経済や福祉の分野の研究、行政、実践にかかわる人たちによるものであった。だが、出生率低下と出生数減少、高齢化率上昇と高齢者数増加、その結果生じる生産年齢人口の減少がもたらす変化は、生まれ、育ち、学び、そして、働き、育て、介護し、自らも老いて、看取られ、生を終えるという人の一生の全ての過程に生じる。しかも、育児や介護の支援者育成から税や保険の未納者縮減にいたるまで、変化にともなう問

題の解決にむけての処方は、法や制度の力による一方的強制ではなく、教育と学習の機会を介した選択肢の提示によって準備されなければならない。世界のどの国もいまだ経験したことのない急激な少子・高齢・人口減少社会へのソフトランディングの成否は、生涯にわたる教育と学習のあり方に委ねられている。

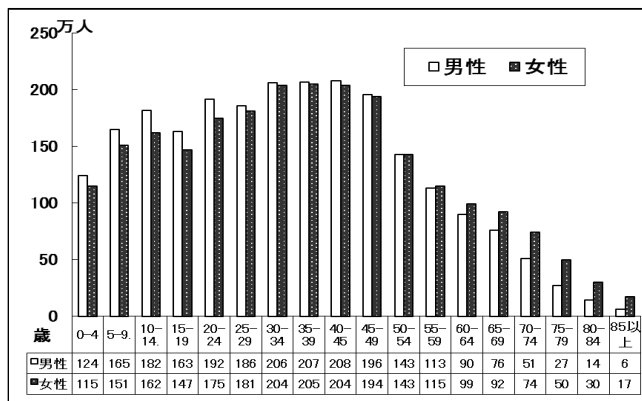


図4-2 2005年 韓国男女・5歳年齢階級別人口

韓国の場合はどうか。2002年に合計特殊出生率が日本より低くなり、その後も低下し続ける出生率に対して、国家の基盤を揺るがす問題とみなされるようになった。だが、データの変化を遡ると、出生率の低下は急激に生じた問題ではない。日本と同様に経済成長を優先させる施策や就業構造、その基盤を形成する学校や家庭のあり方が連動して生み出した必然の結果である。言い換えれば、出生率の低下は社会システム全体の組み換えを要請する未来からの警鐘と受け取るべきである。教育システムも例外ではない。否、生命の誕生という最も根本的な課題に関わる問題である以上、学校、家庭、社会を結ぶ教育システム全体の最も重要な課題として取り組まなければならない。しかし、韓国もまた日本と同様に、子どもを産まない女性の問題として捉えられがちではないか。韓国は図4-2に示すように、韓国戦争後の多産期（ベビーブーマー）が長く、出生数が減少するのは現在の30歳代からであるため、高齢化率は2005年で9.1%と日本の半分以下である。だが後に詳述するが、出生率を日本の2倍の速度で低下させたことにより、人口減少社会への転換もまた日本より短期間で生じることを覚悟しなければならない。ただし、先行する日本の問題解決（失敗！）を学ぶことにより、より賢明なシステム転換への道を拓くことも十分可能である。その意味で、韓国と日本の少子化（低出産）の進行過程を対比しながら、日本での問題点の紹介を通じ

て、韓国の課題を指摘したい。

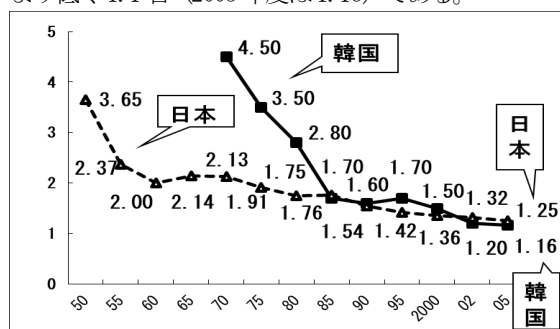
2. 韓国と日本の出生率、進学率の比較から

1) 合計特殊出生率の変化の比較

図4-3は韓国と日本の合計特殊出生率の変化を対比したものである。その特徴として次のことが指摘できる。

① 日本は1950年から急激に低下し(少産化)、1960年を前後して人口置換値の2.08の水準になったあと低下は止まるが、75年頃から再び低下が始まり(少子化)、現在の1.2台の少子時代になる(2005年度は1.25に！)

② 韓国は70年代に急激に低下し始め(少産化)、80年代後半に1.7になり、その後一時期低下は止まるが、1990年代後半になって再び低下し(少子化)、現在は日本より低く1.1台(2005年度は1.16)である。



このように日本の合計特殊出生率の低下は二段階にわかれる。一回目は1950年から1960年にかけてのわずか10年で、それまで一人の女性が平均4人から5人の子どもを産んでいたのを2人にまで減少させたことである。

図4-3 日韓合計特殊出生率の比較 1950-2005年

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

それに対して1970年後半からの二回目の出生率低下は、政策的にはなく、晩婚化という女性の側の結婚へのためらいがもたらした現象である。ただし、出生率が2.0

前後になった 1960 年代に成立した結婚と二人の子どもをセットで考える慣習は今なお大きく変化しているわけではない。したがって、0 人または 2 人というのが、1.5 以下になった合計出生率の実態である。

すなわち、日本で少子化との名称によって問題視される出生率の低下は、女性の生

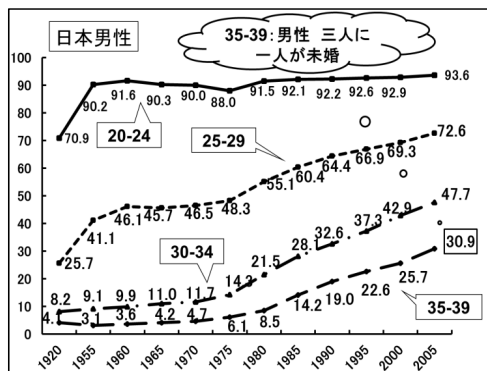


図 4-4 日本 年齢別未婚率の推移 (男性) 1920-2005 年

一つは、晩婚化や日本経済の低迷により、子ども 1 人の家庭が増える傾向。30 歳代になっての結婚と出産に伴う母親への負担と不安の増大に加えて、収入の減少が重なり、2 人目の子どもをあきらめる男女が増えてきた。もう一つは、晩婚を超えて非婚に進む男女が増え、特に男性の生涯未婚率が上昇したこと。図 4-4、4-5 を見てほしい。男女ともに 30 歳代の未婚率の上昇が確認できる。

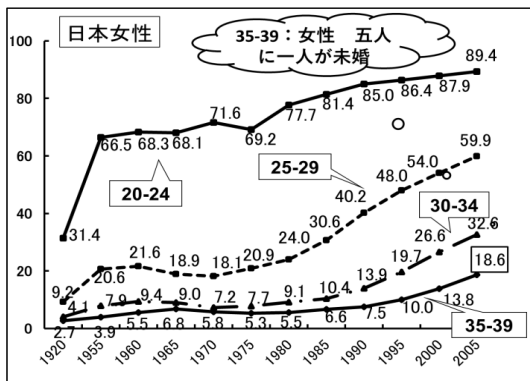


図 4-5 日本年齢別未婚率の推移 (女性) 1920-2005 年

む子どもの数ではなく、子どもを生む女性の数の減少を意味する。少産化が 4 人から 5 人いた家庭の中の子どもを 2 人に減らすことであるのに対し、少子化は結婚をする男女の減少に伴い生じる子どものいる家庭自体の減少を意味する。なお、2002 年以降の合計特殊出生率の統計分析の結果から、二つの新たな傾向が顕著になった。

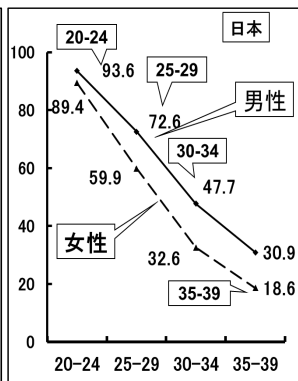


図 4-6 2005 年 20-39 歳 男女別未婚率 (日本)

さらに図 4-6 は男性の 30 代後半の 3 人に 1 人が未婚であることを示している。この傾向は大都市ほど高い。日本では、地方の農村部の男性が結婚できないことは、かなり以前から問題視されてきたが、大都市の未婚の男性の増加は、今後の日本社会の構造をゆるがす問題になることが危惧される。日本において少子化は新たな段階に入りつつあるといえる。

ところで、1980 年代から 1990 年代にかけて進行した少産化から少子化への変化の

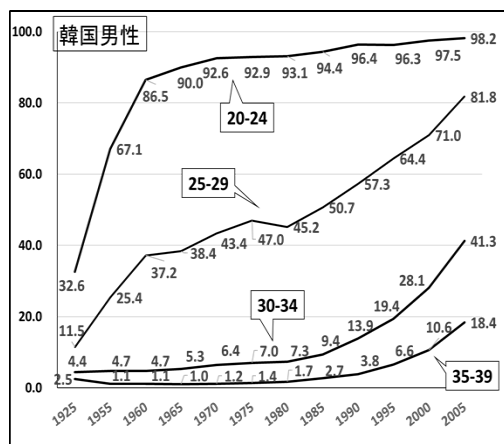


図 4-7 韓国 年齢別未婚率の推移 (男性) 1925-2005 年

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

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

背後には、工業化から情報化の段階に転換した産業構造のもとでの女性の就業率の上昇がある。それは専業主婦の母親によって男女の差なく高学歴に育てられた 2 人の子どもが、学校を卒業して職に就く過程と重なる。すなわち、日本の家庭で子どもが 2 人になった 1960 年前後に生まれた男女とりわけ女性が結婚をためらったことが、日本の少子化の直接的な原因である。

いることを示唆している。

図4-7、図4-8、図4-9が示すように、韓国もまた晩婚化が急激に進行し、日本と同様に男性の未婚率が女性よりも高い。さらに、図4-10の女性25-29歳では29.6%（1995年）から59.1%（2005年）と約30ポイントの増加である。日本を超える出生率低下の直接的な原因といえよう。男性の場合はどうか。図4-11の30-34歳が19.4%（1995年）から41.3%（2005年）と20ポイント以上上昇している。

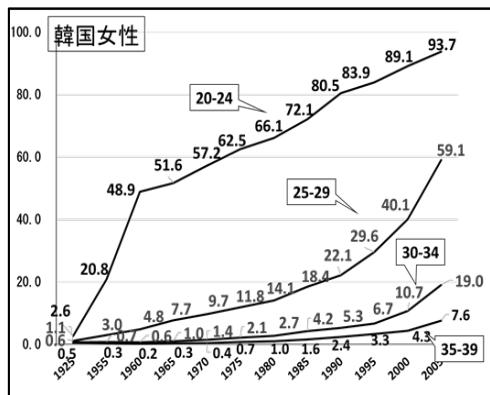


図4-8 韓国 年齢別未婚率の推移 (女性) 1925-2005年

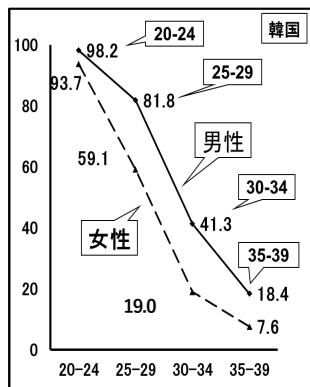


図4-9 2005年 20-39歳 男女別 未婚率(韓国)

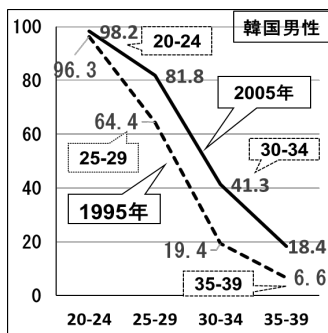


図4-10 男性未婚率 1995年、2005年 (韓国)

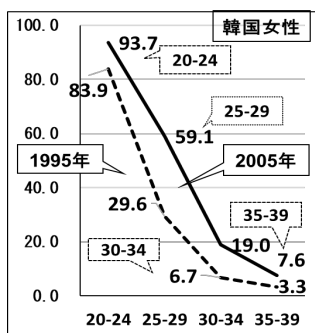


図4-11 女性未婚率 1995年、2005年 (韓国)

今後、この傾向が続けば、韓国の低出生率は取り返しのつかない段階になろう。特に、図4-2に示したように、現在の20歳代から明らかに男性が多い。これに出生数の減少が重なると、男性の未婚率が女性を上回ることを避け得ない。韓国もまた低出生

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

2) 普通出生率（人口千人あたりの出生数）の変化の比較

図 4-12 は、韓国と日本の普通出生率の変化を対比するために作成したものである。その特徴として次のことが指摘できる。

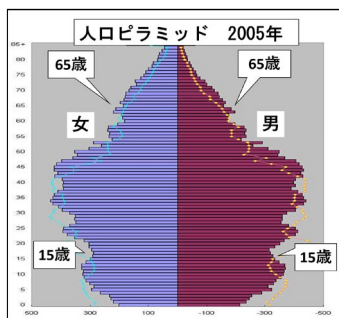
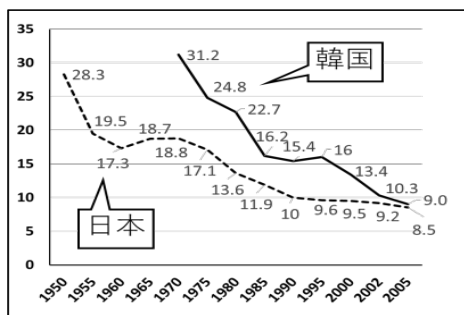


図 4-12 日韓普通出生率推移の比較 1950-2005 年 図 4-13 韓国人口ピラミッド 2005 年

- ①日本は 1950 年代に合計特殊出生率とともに急激に低下したが、1960 年代から 1970 年代にかけて 18 人前後で安定する。1980 年代に再び低下し、1990 年代に 10 人以下になり、2005 年は 8.5 人。
- ②韓国は 1970 年代に合計特殊出生率とともに急激に低下し、1980 年代後半から 1990 年代にかけて安定するが、1990 年代後半から再び低下し、2005 年は 9.0 人で日本とほぼ同じ。

韓国は韓国戦争のため、ベビーブーマーの誕生が日本より遅い。加えて、経済成長の開始が日本より遅れた分だけ出生率低下（少産化）の開始も遅い。その必然として、ベビーブーマーが形成する人口ピラミッドの山は日本より広く大きく年齢も若い（図 4-13 参照）。他方、工業化の開始は遅れたものの、情報化への転換は日本を越える速さで進行。その結果、女性の就業率の上昇とともに生じる晩婚化の傾向もまた日本を越える勢いで進行している可能性が高い。

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

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

以上のことが、合計特殊出生率では既に 1980 年代後半に韓国と日本は同水準になっていたにもかかわらず、普通出生率の場合、韓国の合計特殊出生率が日本より低下した 2002 年以降に同水準になった人口学上の理由である。

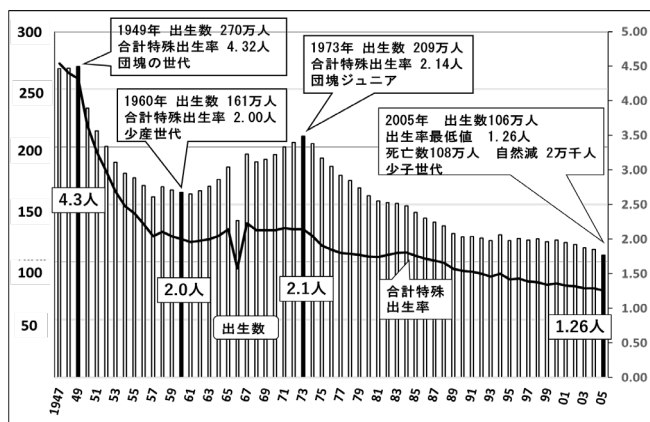


図4-14 出生数と合計特殊出生率の推移 1947-2005 年

問題はここから始まる。この韓国と日本のズレが子どもたちの社会的形成にどのような影響を及ぼすかが問われなければならない。そのために、まず日本の少子化が子ども

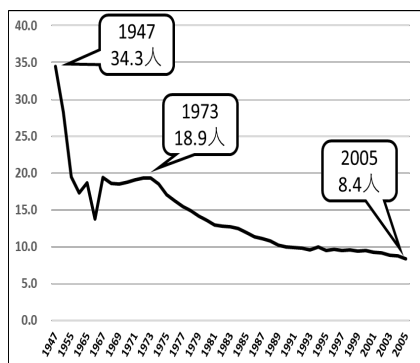


図4-15 普通出生率の推移 1947-2005 年

どもの世界をどのように変えたかを紹介する。図4-14を見てほしい。日本のベビーブーマーとして団塊の世代と総称される 1947 年生まれは 270 万人。その後、少産化により 161 万人まで減少したあとと反転して、団塊の世代のジュニアの年代にあたる 1973 年生まれは 209 万人だが、少子化が進行した 2005 年はわずか 107 万人である。団塊ジュニアの 5 割、団塊の世代との対比では 4 割にも満たない。

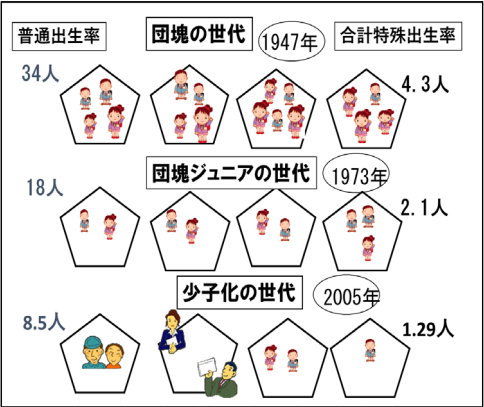
この減少の意味を理解する手掛かりが、図 4-14 から日本のデータを抜き出した図 4-15 の普通出生率の推移である。合計特殊出生率は一人の女性から生まれる子どもの平均値であるため、その減少は家庭の中の子どもの減少を示すが、人口千人あたりの出生数を示す普通出生率の減少は、地域社会における同年代の子どもの減少を示す。団塊の世代は 34.3 人（1947 年）、団塊ジュニアは半減の 18.8 人（1970 年）、少子世代はそのまた半減の 8.4 人（2005 年）。団塊世代と比較して少子世代は育ちあう仲間が 4 分の 1 になったわけである。

さらに図 4-16 「日本の児童有無（児童数）別にみた世帯（家族）数の構成割合の推移」により、子どもの世界の変化の構造を理解できる。1975 年（団塊ジュニア）では 18 歳以下の子どもがいる世帯が 5 割を超えたが、2002 年はわずか 27%。

	□1人	□2人	□3人以上	□児童のいない世帯
1975	20.0	24.6	8.4	47.0
1985	16.6	22.6	7.5	53.3
1990	14.4	17.8	6.4	61.3
1998	12.6	12.8	4.9	69.8
1999	12.4	12.6	4.4	70.7
2000	12.0	12.3	4.4	71.3
2001	12.2	12.2	4.3	71.2
2002	11.8	11.9	4.1	72.2

ただし、世帯の中の子どもの人数の割合にさほど変化はない。少子化が、1950 年代の少産化と異なり、家庭の中の子どもではなく、947 子どものいる家庭が半減したことを示す数値である。

図 4-16 児童数・有無別の世帯数構成割合の年次推移 1975-2002 年



この 3 種の図による子どもと家庭の変化をモデル化したのが図 4-17 である。どこの家庭にも 4~5 人の子どものいた団塊の世代、2 人になって異年齢の友はいなくなったが同じ年の友は近所にいた団塊ジュニア、その友をも失った少子世代。少子化が経済や社会保障の指標の前に、子どもとその親の生きる場の条件を全く変えてしまったことを示すモデル図である。

図 4-17 出生率と子どもの変化のモデル

日本で少産化が始まる前に生まれた団塊の世代の合計特殊出生率は 4.3、普通出生率は 34 人。家の中にも家の外にも子どもたちはあふれていた。大人の目が届かない世界で、モデルとなる先輩や自分がモデルになる後輩を容易に見出せた。

この団塊の世代の誕生からわずか 10 年で日本は少産化を達成する。この世代を少産世代と名づけるなら、彼ら彼女らの普通出生率は 18 から 19 と団塊の世代の半分である。この傾向は 1973 年をピークとする団塊ジュニアまで続く。その結果、少産世代と団塊ジュニアは、先輩や後輩などの異年齢集団を失うが、近所の仲間を見出すことは可能であった。しかし、団塊ジュニアの後輩で、少産世代の子どもの年代に当たる、少子時代の子どもの普通出生率は 10 人以下になり現在は 8.5 人と再び半減する。それは、共に育ちあう近隣の遊び仲間をも奪われ、強制的に集められた集団（その典型が学校の教室）の中でしか友達を得ることができないことを、社会的に条件付けられることを意味する。

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

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

図 4-17 のモデル図は、韓国にもあてはまるのではないかな。その結果、少子時代における子どもの社会的形成の課題（問題）もまた日本よりも厳しいものとなる可能性を否定できない。もっとも、キャッチアップ効果は経済の分野のみではない。日本の失敗を教訓に問題の出現を未然に防ぐことも可能である。そのための準備としてどのような課題が生じるかを進学率と高齢化率の変化をみることから考えてみたい。

3) 進学率、教育年数の性差、高齢化率推計の変化の比較

図 4-18～図 4-21 は韓国と日本の進学率ならびに男女の教育年数の変化をみるために作成したものである。それぞれの特徴を確認することから、上記の課題を考察したい。まず進学率と教育年数の性差の変化を比較するに、次の特徴を指摘できる。

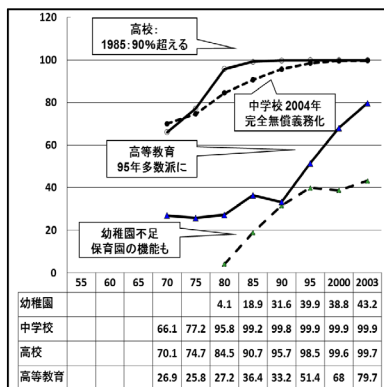
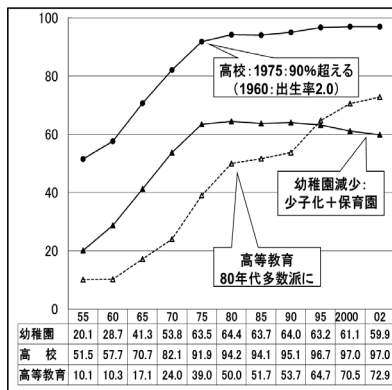


図 4-18 日本進学率推移 (幼・高・高等教育) 図 4-19 韓国進学率推移 (幼・中・高・高等教育)
1955-2002 年 1970-2003 年

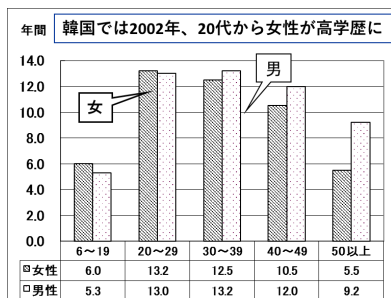
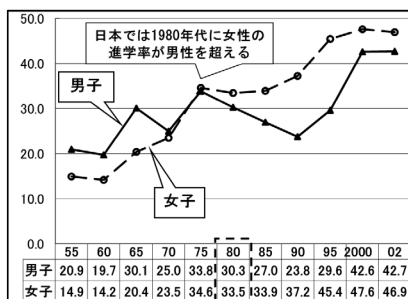


図 4-20 日本男女別教育年数の推移 1955-2002 年 図 4-21 韓国男女年齢別教育年数 2002 年

①日本は子ども二人になった 1960 年前後生まれの男女 (少産世代) から高学歴化が定着し、短大を含む大学進学率が 40%を超える。1976 年に制度化された専修・専門学校進学者を加えれば、同世代の 70%が、18 歳以降も学校で学ぶようになる。

②日本では、少産世代が中学・高校を卒業する 1970 年代後半から 1980 年代にかけ

て短大を含む大学進学率は、女子の方が男子より高くなる。さらに現在は少子化に伴う短大の減少により4年制大学においても女子の割合が増加している

③韓国は1990年代に高等教育進学率が高まり、2003年80%弱と日本より高い。

④韓国は2000年代に入り20歳代から女性の教育年数が男性よりも長くなる。

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

すなわち、日本では1980年代とは、出生率2.0すなわち家庭のなかに子どもが2人という時代になって育った男女が大学生になり、卒業して社会に出る時期にあたる。同じ社会過程が、韓国では20年遅れて進行し、2000年を前後する時期の大学生から、子ども2人で学校中心に育った男女になる。そしてこの過程は、日本では女性の高等教育進学率、韓国では教育年数が、男性を超えていく過程でもある。

このことは、少子化をもたらす社会的要因として、上述した情報化に伴う女性の就業率の上昇という産業構造の変化は必要条件の一つではあるが、主体の側の要因を満たす十分条件ではないことを示唆している。企業が女性の労働力を求めても、それに応ずる女性の側の意欲と能力が伴わなければ現実化しないからである。さらに、出生率低下の理由として、日本で指摘されることの多い経済的負担もまた十分条件とはいえない。それは少産化、すなわち子どもを2人あるいは1人にする理由にはなっても、晩婚化から非婚化へと現在進行している社会過程の説明にはならない。

では十分条件とは何か。ヒントは男性を超えて進行する女性の高等教育進学率の上昇。少なくとも日本の場合は、性別役割分業のもと、専業主婦の母親によって、2人の子どもを学校中心に育てたことが、少子化の直接的な原因である。晩婚化から非婚化へと進む主体の側の要因としての十分条件と考える。その理由を三点指摘したい。

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

他方、家庭は伝統的に性差の文化の再生産の場とみなされてきた。だが、2人しかいない子どもに対して、女性であることを理由に上級学校への進学を拒否する親は少

数派となろう。多くの親は男女を問わず我が子の学校の成績が上昇することを求めるはず。その結果、子どもたちは男女という性差よりも自己の努力と能力をいかに高め、たかを評価され続ける過程で自己形成をすることになる。加えて、多数派が高等教育に進学するということは、自己実現を最上位に置く生き方が誰にとっても正しいという価値基準が植え込まれることでもある。

だがその一方で、自己実現の延長に子育ての世界を位置づけることは困難といわざるを得ない。とりわけ女性にとって出産・育児は、それまでの自分の生き方を変えることが前提になる。育児も家事も自分ではなく家族のために生きることを要求するからである。性別役割分業を前提とする限り、学校中心に育った高学歴の女性が結婚、出産、育児という性差を基準とする社会的役割の選択をためらうのは当然のことである。それでも女性の高等教育進学者が少数の場合は、多数の母親になる女性に基準を合わせることを社会的に強制することは可能であった。だが、多数派が、しかも男性以上に高等教育に進学するようになれば判断の基準の変化を避け得ない。さらに、このような自己実現を求める女性の要求と積極的に同調（シンクロ）したのが急激なグローバル化と一体で進行する社会の情報化である。仕事の中心は生産の現場からPCと語学を駆使する情報操作に移行した。そこでは伝統的な性差を基準とする人事は、企業の成長を妨げることになる。多くの女性に自己の能力を発揮する舞台が準備された。そしてこのことが、女性から結婚・育児という選択肢を実質的に奪うことになる。

仕事、家事、育児という三つの役割を並行して行うことが可能な社会であれば、結婚と出産への道は大きく開かれる。男性（夫）の家事・育児の分担や育児の社会化（保育園の完備）がその条件の代表である。だが、実は女性の高学歴化を可能にした社会的条件は、他方でこのような方向に男性と社会制度を変えることを妨げる役割を担うことを指摘しなければならない。これが少子化を進行させる十分条件として、専業主婦の母親による学校中心の子育てを位置付けた二つ目の理由である。

日本において性別役割分業に基づく家族は、1960年代の高度経済成長とともに一般化する。それは全国各地の農家に生まれ育った若い男女が、都市に移動する過程でもあった。その結果、彼ら彼女による二人の子どもは、親と異なり、地縁、血縁から切り離された環境で自己形成を行うことになる。それは子どもたちにとって、伝統的な家事、育児に関する意欲や技術を学び取る機会が失われることを意味する。

他方で、母親となった女性にとっては、意欲と時間の大部分を子どものために使うことが可能になった。だが、子どもは成長とともに母親の手から離れていく。二人の子どもを育てるだけで終わるほど人生は短くない。子育て後の新たな人生をいかに見

出すのが大きな課題となる。日本において、1980年代に、女性を対象とする生涯学習が制度化される一方で、女性のパート労働が拡大した社会的背景でもある。このような、子育て後の人生を迷う母親のもとで育った娘が、専業主婦の道を選ぶことをためらったとしても不思議ではない。晩婚化から非婚化への道は、専業主婦の母親が拓いたともいえる。ただし、このことは、娘の場合は、良くも悪くも、女性としての自分の未来のモデルを、母親に求めることができることを意味する。

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

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

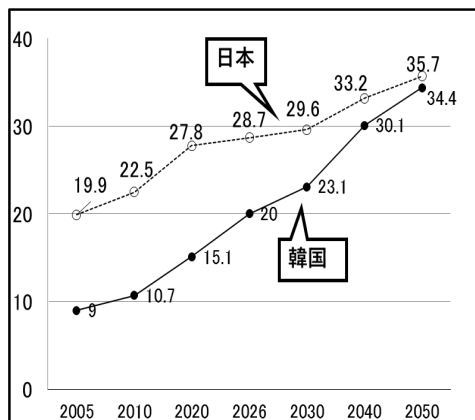
もっとも、以上の記述はあくまで日本での少子化過程の分析から導いた仮説である。家族という国と民族固有の歴史と文化が集積した場における変化である以上、韓国の現状にそのまま当てはまるわけではない。だが、日本に追いつき、追い越す合計特殊出生率や普通出生率の低下と日本の先を行く情報化の進展は、少子化が求める社会システム転換への課題を韓国社会もまた共有せざるをえないことを示すと考える。そこで最後に、少子化の必然として迎えなければならない高齢化の進行を視野に置きながら、韓国と日本の教育システムが解決しなければならない共通の課題を提示したい。

3. 少子高齢社会における教育システムの課題

1) 韓国と日本の高齢化率推計の比較が示唆する教育改革の課題

図 4-22 は韓国と日本の今後の高齢化率の推計を比較するために作成したものである。一見して理解できるように、まもなく高齢化率、すなわち 65 歳以上の高齢者が人口全体に占める割合が 20%に達しようとしている日本と比較して、現在の韓国は 10%未満と低い。だが、2050 年には日本の 35.7%に対して韓国は 34.4%にまで上昇し、両国がほぼ同じ水準になることが予測されている。

韓国は現在、既に述べたように、「386」と総称されるベビーブーマーが 30 歳から 40 歳にかけての年齢のため、合計特殊出生率の低下ほどには出生数の減少の幅は大きくならない。そのため、高齢化率は日本の半分以下の水準に止まっている。だが、少産



化による子ども二人の世代が 20 代に達していることから、早晚、出生数の減少と高齢者の増加が平行して進行する時代を迎える。さらに、上述したように、少産化から少子化に転ずるために要した時間は日本の半分であるため、高齢化率上昇の速度も日本の 2 倍の速さで進行することを暗示している。2050 年には日本とほぼ同率の超高齢社会になると予測される理由である。

図 4-22 日韓推計高齢化率の推移 2005-2050 年

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

実は出生率低下が高齢化率上昇に結びつくまでに 40 年以上の時間を要する。この間においては、子どもが減っても高齢者は増えず、双方への扶養負担が少なくなり経済発展に有利になる。この時期を国連が人口ボーナスと名付けた。日本の高度経済成長はまさにこの時期に重なる。このボーナス効果の残る間に工業化後の家族モデルの開発を怠ったツケが、現在の少子化である。転換のチャンスは 1980 年代にあった。だ

がそのとき日本は中福祉・中負担という名分により、家事、育児、介護を無料（アンペイド）で担う女性（専業主婦）の再生産（戦後家族の継続）を重視する制度設計の道を選択した。その代表が年金における3号被保険者の設置である。ところが実際に1990年代に生じたことは、専業主婦になる前に結婚自体をためらい、晩婚化から非婚化への道を選択する女性の増加と男性の未婚率の上昇であることは先に確認した。

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

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

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

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

その際に前提とすべき原則がある。子どもを産むかどうかは、当事者である女性自身の判断でなければならないことである。先に「法や制度の力による一方的強制ではなく、教育と学習の機会を介した選択肢の提示によって準備されなければならない」とした理由である。わずか10年で合計特殊出生率を半減させ、高度経済成長への離陸を可能にする近代家族を日本に根付かせた1950年代の少産化は、出産制限を勧奨誘

引（強制！）する施策と社会運動の成果であった。だが、人口減少社会へのソフトランディングを可能にする新たな家族の形成と拡大を、同様の手順で実現することは不可能であり、期待すべきでもない。それは個々人の選択を支援する、多様な学習の場を提供すること、すなわち生涯学習の実践によるものでなければならない。

そのための課題は何か。一言で言えば、社会の個人化に耐えうる社会システムへの転換である。その実現のために検討すべき課題は多いが、ここでは上記の分析を受けて、近代国家を担う均質な国民の形成を目的に制度化された学校教育を、子どもの個性の拡大を優先する教育システムの中核として再構築するための課題に絞って考察したい。その手がかりとして、日本の学校教育が様々なレベルで試みてきた「個をいかす教育」に注目したい。これまで日本の学校教育は集団主義の典型とみなされる傾向が強かった。だが 1990 年代に入って子ども一人ひとりの個性を生かす教育への転換が教育改革の柱に掲げられた。1980 年代に生じた校内暴力、いじめ、不登校という学校教育の基盤をゆるがす子どもの変化を前にして、学校と教師は自らが変わることによってしか新たな時代と社会に生きる人間を形成できないと自覚したからである。

ただし、それまでの日本の学校が個を重視してこなかったわけではない。むしろ、敗戦を契機に再出発をした時の教育改革の理念もまた、子ども中心主義であった。その後も教育改革が求められるたびに、子ども中心主義への回帰が叫びられた。何よりも、戦後の教育改革期より一貫して、「個を生かす授業づくり」を追求してきた教師集団や学校も少なくない。1990 年代の教育改革が、全国の多くの学校と教師によって積極的に進められた背景でもある。しかし他方で、繰り返し求められるということは、「個を生かす」という教育のあり方には、多くの困難が伴うということでもある。そこで改めて日本における「個をいかす教育」の変遷をたどりながら、その課題を提示することを試みたい。

2) 個を生かす教育の課題を求めて

(1) イデオロギーの狭間で子どもたちの未来の可能性を信じて

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

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

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

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

(2) 高度経済成長に子どもの豊かな生活の実現を求めて

韓国戦争による特需を契機に戦後復興を遂げた日本は、後に「55年体制」と名付けられる、保守合同（1955年）によって誕生した自由民主党による政権交代のない政治システムのもとで、高度経済成長時代を迎える。国家観やイデオロギーの選択という政治的な問題を棚上げして、経済という中立の世界での豊かさを獲得するための能力と態度を育成することが学校教育の課題として要請される。それは直接的には、経済成長を可能にする科学技術の習得と技術革新を担う人材の育成として提起された。しかし、もう一つ重要な課題があった。国家や同族集団にかかわって、経済成長を担う企業とその活動の価値を高め、職場への忠誠心を国民各層の中に育むことであった。ただし、それはかつての身分意識に根ざした組織原理の復活によってではなく、キャリ

アとして経営の側にいる者と生産の現場で支える者を、人間として同等の関係におく価値意識に裏付けられた人間関係を基盤にしたものでなければならなかった。職場のリーダーの役割は部下を自己に従属させることなく、一人ひとりの意欲を引き出す一方で、相互の同調を獲得する雰囲気を形成できるかどうかに求められた。企業への忠誠心と仕事への専心は、強制ではなく進んで同調する意欲を基盤にすることによって、積極的な経済活動がもたらされると考えられたからである。

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

二度のオイルショックをはさむ1960年代から1970年代にかけて、日本は高度経済成長の時代を歩むが、学校教育もまた量的にも質的にも飛躍的に拡大する。量的には戦後改革で義務化された中学校に続いて高等学校がほぼ全入に近い規模に拡大・増設され、高等教育も大衆化が危惧されるようになる。そして質的側面の拡大を担ったのが「個を生かす教育」であった。それは、この名称を使用するかどうかに関らず、戦後改革の中で志向された子ども一人ひとりの意欲や経験を重視する授業のありかたが、学校教育の目指すべきモデルとして一般化されたことを意味する。高度経済成長の過程で制度化された日本的経営と同様に、日本の学校教育の型は「個を生かす教育」の実践の積み重ねによって形成された。

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

すなわち、「個を生かす教育」とは、子どもたちが自分の願望や欲求によってそれぞれが独自の方向に向かうことを求めるのではない。逆である。子どもたちが互いに相手の意見を尊重することによってこそ一人ひとりの個性が活かされる、ということを学習活動の過程で獲得することが目的である。「個を生かす教育」は、集団を一定の方向に導くために、成員の間にコンセンサスを形成することを重視する教育観と結びつくことによ

って、日本の学校の授業づくりの中核に位置づけられることになる。それは終身雇用、年功賃金、企業別組合を特徴とする日本的経営を支える人格形成(間人主義)の基盤ともいえる。日本の高度経済成長が、企業への忠誠心と職場の同僚との親和性によって支えられていたとすれば、その源は教室のなかの「個を生かす教育」にあったといえる。

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

(3) 異質な他者との共生を可能にするために

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

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

この実践の価値は、外国人の子どもが通う学校や教室の中に止まるものではなかった。グローバル化する人の移動に対応した新たな教育システム構築の基盤となったからである。たとえば、子どもたちの日本語教育のための教師育成は、国語教育とは異なる日本語教育の研究や成人対象の日本語教師育成を目的とする専門教育機関の設置を誘引した。国際理解教育に加えて、異文化理解教育、多文化理解教育、グローバル教育、開発教育など、異質な文化との共生を目的とする多様な教育のあり方への関

心を高め、同質化を優先してきた授業や学級づくりを相対化する視点を、日本の学校と教師に与えた。さらに、人権教育や福祉教育と連動しながら、ハンディキャップのある子どもたちを健常児の学級に受け入れ、互いに仲間として支えあうことを通じて、ハンディをも個性とみなす新たな教育方法を開発する意欲の基盤ともなった。

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

このような変化を可能にした基盤に、異文化を個性とみなす「個を生かす教育」の教育観と実践の積み重ねがあることは理解できよう。この1980年代末に芽生えた学校と教師の自己変革への意欲は、1990年代の教育改革に積極的に応ずることを可能にした。それは戦後日本を枠付けてきた構造が次々と崩壊するなかで、日本社会が被る大きな試練に対処するために、文部省が主導する教育システム全体の再構築を視野においた教育改革である。

(4) 大競争時代を生き抜く能力の開示

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

もともと、経済と同様に、繁栄の1980年代に教育システムの問題点は明らかになって

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

一つは、1987年8月に、臨時教育審議会答申に示された新自由主義に基づく学校、教師、子どもたち、それぞれのレベルでの競争を重視する教育システムへの転換の要請として顕在化する危機意識である。首相直属という臨時教育審議会の形式が象徴するように、戦後の文部行政全体への批判とともれる審議形式と答申の内容を踏まえて、中央集権的な体制による画一的な日本の教育行政と学校教育の改編に取り組まざるを得なくなる。

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

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

他方、教育内容・方法の改編に向けては、「これまでの教育を省みて」という観点のもとに、画一的な知識の教授ではなく、子ども一人ひとりの個性を重視し、体験や活動を通じて「生きる力」を育む「新しい学力観」が新教科「生活科」の実施とともに提示される。特に教師の授業実践のレベルでのあり方が問い直され、教師の役割は子ども一人ひとりの個性や能力に応じた学習の支援にあることが強調される。また評価の方法も改められ、学級内の序列を示す評定にかわって、一人ひとりの学習状況を個別に記述する所見の欄が導入される。さらに教科の学習内容を、①関心、②意欲、③態度、④知識の順に四種の観点から一人ひとりの学習状況に応じて、悪い部分ではなく、良いところを見出し、伸ばすことを目的に、具体的に把握することを求めた。

このような文部省主導の下に実施される教育改革に対し、学校と教師は当初困惑せざるを得なかった。従来の授業と評価の方向を逆転させると考えたからである。だが実践化の進行に伴い、多くの困難を克服し積極的に取り組む学校と教師が増加した。それらが「個を生かす教育」と重なるものであると理解されるようになったからである。

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

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

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

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

(5) 少子高齢社会を担う人への間の再構築に向けて

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

これまで学習指導要領は、法的拘束性をもつ教育課程の基準と位置づけられてきた。

それは記載された内容の全ての学習と同時に記載内容以上を教えるてはならない、との意味も含まれた。1950年代後半に、冷戦に基づくイデオロギー対立を避け、教育の中立性確保を目的にした規定だが、1990年代の教育改革においては、過度に難解になる傾向にあった入学試験問題を改めさせる役割を果たした。しかし、削減した学習指導要領に対する学力低下批判に応じるために、文部科学省は2003年に学習指導要領を国が保障する最低基準であって上限ではないと改訂した。さらに、これを受けて、学習指導要領にある高度な学習を禁止する記述を削除するとともに、教科書の検定基準を改めて、上位学年の内容をその目的を明確にした上で記載することを許可した。

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

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

これらのことは1990年代の教育改革が求めた子ども一人ひとりの個性を伸ばすことだけでは対処できないことは明らかである。日本の国や社会の新たな課題が明確になればなるほど、具体的に身に付けるべき知識や技術の習得への要請が高まることは避け得ない。だがそのことが、既に指摘したように、「個を生かす教育」を否定することではないこと。逆である。「個を生かす教育」こそ、新たに求められる知識や技術を子どもたちが学ぶことができる授業作りの方向でなければならない。この点について、「総合的学習の時間」の今後の課題と関連して考えてみたい。

「総合的学習の時間」を新たに導入するに当たり、異なる二つの要請があった。一つは、90年代の生活科に代表される子ども一人ひとりの個性を重視した活動や体験に基づく学習を、上位学年の他教科の学習にも拡大する要請である。このことを象徴するのが、学習指導要領において、「総合的な学習の時間」に関する記述が総則にのみ記載され、具体的な教育課程を記載する各教科等の部分には明記されていないことである。記述された内容においても、学習方法や評価方法については明確だが、具体的な

内容に関しては例示に止め、各学校が子どもとその生活する地域の実態にあわせて創意・工夫することが求められている。いずれも、子ども一人ひとりの個性や具体的な活動・体験を重視するという意味での「個を生かす教育」が志向することである。

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

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

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

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

とりわけ、直接子どもたちに働きかける教師の責任は重い。文部科学省を代表に教育行政に関わる人たちの役割を軽視するわけではないが、今と未来を生きる子どもたちの

学習に直に関わることができるのは教師である。幸いにも「総合的な学習の時間」の内容は各学校の教師に委ねられている。改革は今すぐにでも始めることは可能である。ではどうすればよいのか。改めて「個を生かす教育」の意義を強調しなければならない。

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

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

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

このことは、学校教育が自己実現の価値を普遍化させたことを否定するのではない。先に紹介したように、日本の戦後教育史において、「個を生かす教育」の出発が個人の

発見であることの意義もまた否定するつもりはない。社会の個人化の基盤に自己実現への欲求があることも容易に想像できる。しかし、自立は孤立ではなく、他者との関係なくして自己の自立自体が存在し得ないことを忘れてはならない。

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

3) 韓国の教育改革の課題—多様性に応じた新たな学力観の模索を

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

私見ではあるが、政府が進める教育の平準化も、それを批判する側も、学校の成績に現れる学力の高低が、社会的実利と道徳的優位性を決定すること自体を問題視しているわけではない。加えて、政府が志向する平準化は、教育の論理というよりも富の社会的配分という経済の次元での問題意識に支えられている。批判する側も、高度な知的能力を有するエリートの育成を求めることはあっても、子ども一人ひとりの多様な意欲、個性、能力を生かすための教育課題を提起するわけではない。同様に、政治的に中立的な研究調査においても、個々の学習者にとっての学力の価値や意味を問う視点の優先度は低い。

その一方で、子どもたちの変化はこのような韓国の既存世代の常識を超えて進行していることを指摘したい。図4-23を見てほしい。同一質問で静岡県と韓国の中高校生を対象に実施した調査によるものである。「学校が楽しい」と答えた韓国の高校生は男女ともに約3割しかない。この調査結果をもとにした日本からの帰国子女への聞き取り調査でも、日本と比較して韓国の学校が楽しい場所ではないことを確認した。明らかに子どもたちは、韓国の学校教育に拒否反応を示し始めている。

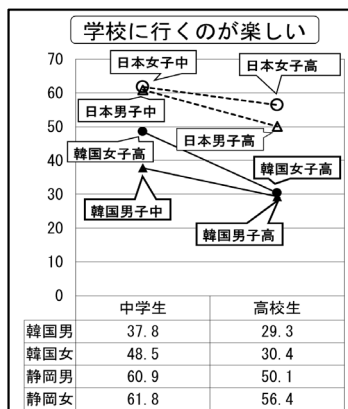


図 4-23 日韓中高生の学校への評価 2002 年調査

同様に 2 人の子どもを性差にかかわらず大学に進学させる社会に変化したわけである。しかも、日本の 2 倍の速度で、日本を超える進学率に達した。

このような現在の韓国の子どもたちの生きる世界の特徴を示すデータをもう一つ紹介したい。図 4-24 を見てほしい。8 割近い子どもたちが「宿題」や「趣味や関心」のために、毎日 30 分以上の時間をインターネットの操作に費やしている。情報

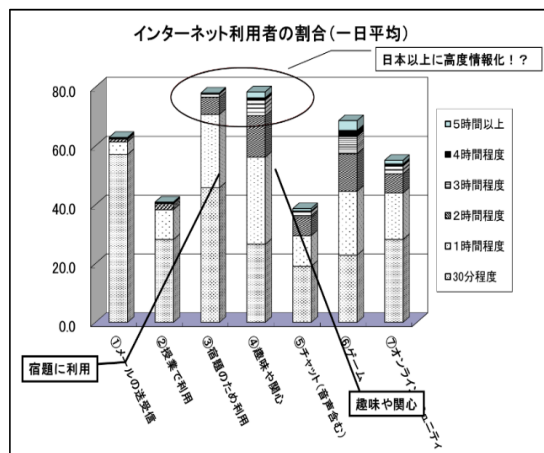


図 4-24 韓国中高生 インターネット利用者の割合（1 日平均）2003 年調査

このデータは、国家が定めた基準にしたがって競争し、その勝者が社会的実利と道徳的優位性を獲得できるという神話を共有できない子どもたちが、多数派になる可能性を示唆している。その背後に、工業化から情報化の段階に入った韓国社会の変化と急激な少子化の進行があることは、先に確認してきた。改めて要約するに、日本と約 20 年の差で、韓国は 1970 年代に出生率を急激に低下させ、1980 年代前半に子ども 2 人の時代を迎えた。さらに、その 2 人の子どもが大学に入学する 2000 年に入って大学進学率が 7 割を超えていく。またこの時期から女性の教育年数が男性よりも長くなる。韓国もまた日本と

化の進行度もまた日本を超える。これらは、現在の 20 代以下の若者と子どもが、工業化後の豊かな社会で自己を形成する世代であることを示す。それは韓国の子どもの世界に、個人化の過程が急激に進行していることを示す。

他方、現政権を支え、韓国 の世論をリードする 386 世代が大学に進学した 80 年代の進学率は 30%前後。教育年数も男性が女性より長い。生を得た 1960 年代は朝鮮(韓国)

戦争後のベビーブームを引き継ぐ多産期であり、朴正熙大統領による工業化(高度経済成長)以前の貧しい社会であった。そして、1970年代の工業化の進行とともに自己を形成し、その成果の分配を巡る対立と分断国家ゆえの国家の正統性をめぐる葛藤を青年期に経験してきた世代である。いわば日本の団塊の世代に相当する世代といえよう。

386世代は日本の団塊の世代と同様に、国民全体を序列化する一元的尺度を組み込んだ単線型の学校制度の階段を上ることで、社会階層の上昇移動を夢みることができた最初の世代であろう。ただし、大学進学率が30%前後とは、進学競争の勝者がエリートとして富と名声を得ることを許容され、少数の勝者になるために勉強以外を禁欲することを人間の理想モデルにすることも可能であった。それを科举制度や朱子学によって培われた伝統的な価値観や行動規範によって合理化できた。

だが他方で7割が進学しないことは、個人の能力や努力以外の要因(身分や経済格差)により、競争への参加を阻まれた社会層が存在することでもある。386世代が経済格差とリンクした教育格差を、是正すべき社会的不正とみなすこともまた、リアリティのある問題であった。しかし、1980年代以降に生まれた兄弟姉妹が2人になった世代にとり、大学受験は全ての子どもに課せられる発達課題に転化する。一元的尺度は勝者と敗者の無限の連鎖を生む。学校の成績は親の階層を維持する手段と化し、社会的実利と道徳的優位性の予定調和が崩壊する。その象徴が2003年の修能試験を舞台に、携帯電話を用いて犯した「修能不正事件」であろう。捜査の過程で親からの金銭授与や教師の黙認が確認されたからである。ただし大規模とはいえ、全受験生からみれば不正者は少数である。多くの子どもや若者は、学校受験や資格取得のために懸命に勉強している。ただしそれは国家や民族の繁栄のためでも、大韓民国の正統性や社会的不正を正すためでもない。個々人の個性や能力に適した自己実現の場を求めている作業である。

個人化した学習者にとって重要なのは、自己実現の可否と程度であって国家水準ではない。豊かな社会に向かう工業化の過程では、国家水準の上昇と国民個々の生活水準の上昇は両立し得た。だが、工業化後の豊かさを得た生活に基づく多様な要求を、国家水準によって実現することは困難になる。加えて、少子化の進行は、個性と能力に応じた自己実現への欲求を開花させ、その実現度を共通の尺度で測ることが困難になる。加えて、工業化後の情報化の段階に入った社会では、多種多様な職種と能力が必要になる。さらに、少子化→高齢化→人口減少と進む人口構造の変化により、家庭内で女性が担ってきた役割を社会的に共有する制度の拡大と、異文化に育つ人々との共生が課題になる。その準備のために求められる、新たな能力や価値規範と行動様式の育成の成果は、従来の知識の記憶量と操作時間の多寡によって序列化する尺度では、

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

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

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

資料出所

- 1) 日本の人口動態に関する統計図は、厚生労働省の「2005 年人口動態統計の年間推計」掲載の人口動態総覧の年次推移の「出生数、死亡数」と人口動態総覧（率）の年次推移の合計特殊出生率と普通出生率（人口千人）の統計表をもとに馬居が集計・作成。（図 4-1、4-3、4-12、4-13、4-15、4-17）
- 2) 2005 年国勢調査に関する統計図は、総務省統計局の 2005 年国勢調査の集計結果と国立社会保障・人口問題研究所の「人口統計資料 2007 年版」による統計表から馬居が作成。また、推計人口については、社会保障・人口問題研究所による「日本の将来推計人口」（2002 年 1 月推計）の中位推計を用いて馬居が作成。（図 4-22）
- 4) 韓国の人口統計図表は、韓国統計庁から刊行された『韓国の社会統計指標』（2002、2003、2004）に掲載された統計表から馬居が作成。（図 4-2、4-3、4-9、4-10、4-19、4-21）
- 3) 図 4-16 は厚生労働省の 2002 年国民生活基礎調査による該当データを用いて馬居が作成。
- 4) 図 4-18、4-20 は文部科学省の学校基本調査から該当データを用いて馬居が作成。
- 5) 図 4-23 参考文献④⑤参照、図 4-24 は参考文献⑦⑧参照

参考文献

- ①『初・中等学校教育課程－国民共通基本教育課程－』1998 年 大韓教科書株式会社
- ②『2003 年国家水準学力調査と評価研究－総論－』2004 年 韓国教育課程評価院
- ③谷川彰英編著『日韓交流授業と社会科教育』 2005 年 8 月 10 日 明石書店

- ④馬居政幸他「青少年の規範意識に関する調査研究」『静岡大学教育学部研究報告（教科教育学篇）第34号 2003年
- ⑤馬居政幸他「韓国の統合教科『賢い生活』の特徴—日韓社会科比較考—（4）」『静岡大学教育学部研究報告（教科教育学篇）』第35号 2004年
- ⑥馬居政幸他「韓国における日本大衆文化の調査研究（7）」『静岡大学教育学部研究報告（人文・社会科学篇）』第54号 2004年
- ⑦馬居政幸他「日韓社会科比較考（5）—韓国中高生の日本と日本文化への意識・行動の特徴と相互理解教育の課題—」『静岡大学教育学部研究報告（教科教育学篇）』第36号 2005年
- ⑧馬居政幸他「韓国における日本大衆文化の調査研究（9）—日本文化開放後における中高生の日本批判の特徴—」『静岡大学教育学部研究報告（人文・社会科学篇）』第56号 2006年
- （馬居政幸・李明熙・夫伯・佐本万理・山田知佳）

本章の原本は、先に述べましたように、韓国の李明熙（公州大教授）、夫伯（慶熙大教授）、佐本万理（ソウル大韓国語教育専攻博士課程、成均大日本語講師）との共同研究による「日韓両国の少子・高齢化の進行に伴う社会システム再構築の課題」（静岡大学教育学部研究報告（教科教育学篇）第39号）2008年3月）です。しかし実はもう一つ原本があります。2006年9月14日、韓国ソウル教育大学校で開催された「韓国と日本の低出生・高齢化の進行に伴う社会システム再構築への課題」（韓国自由主義教育運動連合主催）とのテーマで開催されたシンポジウムにおいて、馬居が代表して発表するために作成した原稿です。記録として残すために、李明熙、夫伯、佐本の共訳による韓国語版を上記研究報告の末尾に掲載しました。このシンポジウムで、韓国より早く人口減少時代に移行した日本社会の分析結果を用いて、日本より厳しい韓国の近未来の姿をグラフと数値で描いた私たちの共同研究が警鐘となり、韓国の低出生（少子化）対策への関心が高まり、問題解決のための研究と施策の開発が進行したことを後に知りました。

それから12年の年月を経て、李明熙教授と夫伯教授は、日韓両国の今と未来を冷静かつ鋭く解き明かす韓国社会のオピニオンリーダーとして活躍されています。佐本さんは韓国で生まれ育ったパートナーと家族を創り、韓国生まれのお子さんとともに、パートナーの日本への転勤で帰国し、東京韓国語学校の日本語と韓国語を教える講師の職に就いて、日本と韓国の絆を創る作業を再開されています。それから、実は共同研究者がもう一人いました。2006年発表時に私の研究室の学生で大学院修士課程1年の山田知佳さんです。韓国での発表に必要なデータの集計と図表化を全て引き受け、その後の上記論文作成でも力量を発揮し、「韓国青少年の規範意識に関する実証研究」をテーマに優れた修士論文を書き上げました。そして現在は静岡県内の公立小学校の教諭です。

この4名の共同研究者のみなさんに、2018年の時点での今を生きる位置からのColumnの執筆をお願いしたところ、個性豊かな原稿4種が届きました。本章末尾に紹介します。ご一読ください。また、本章も含め、第Ⅰ部と第Ⅱ部での思考と試論への馬居の応えと答えは、第Ⅲ部の7章と8章において展開しますので参照ください。

人口減少社会における韓国公教育の再構築構想

私の専門領域は、社会科教育としての歴史教育である。韓国では、自分の専門領域を超えて研究したり発言したりすることが斜めに見られる傾向がある。本コラムのテーマは社会科や歴史教育と全く無関係ではないが、その本筋からは離れているといえよう。私はそれを自覚していながらも、強いてではないが、大きな負担を感じずにチャレンジしている。その結果、私の研究はまともならず、むしろ分散してきたような気がする。実際、これまでの私の研究関心を顧みると、歴史教育の論文や著作は少ない。むしろ社会科教育一般を始め、韓国史、教育史、教育政策、そしてカリキュラムや教育評価などのように、何が専門領域なのか判らない程、彼方此方に散らばっている。これは、全く私の選択であり、責任である。

ところが、私の研究関心の複雑さの起源を探してみると、1991年の冬、新潟市で開かれた「連続セミナーpartⅡ」にて、馬居先生に出会ったことから始まる。もちろん、私の指導教官の谷川彰英先生の影響が大きいですが、その時から二人の先生の影響で生活科へ関心を持ち始めた。そして、谷川先生からは教育運動について、馬居先生からは国の政策づくりなどを見習おうとした。それは確かに自分の分際を知らずに、欲張りし過ぎの側面があると思うが、同時に私の思考の幅を広めてくれたのも確かである。

特に私は、馬居先生が子ども・生徒について社会学的な関心を持って研究すると、私もそれに関心をもって勉強した。また先生が低出産・高齢化に関心を持って研究をすると、私もまたそれを勉強した。ひいては、先生が教育や社会政策について実践的な研究を進めていくと、それを見習いながら私も韓国の教育政策づくりに参加して行ったのである。このように、馬居先生の現実改革的研究は、私にとって見本であり、先生は師匠であった。今度、先生がまとめようとする著作に、私が一つのコラムを持って参加することは、私にとっては先生への恩返しでもあり、私自ら自分の研究アイデンティティを問うと同時に、自分のこれからの研究課題を宣言することにもなる。

本コラムは、韓国の従来の公教育は再検討されなければならない、新しく構築されるべきと主張し、その方向を提案しようとする。近代的な公教育制度が韓国へ導入されて以来、社会が急激に変わったからである。もはや人口が増加し続けた韓国でも近い将来、人口減少事態へ急激に陥ることになっている。それに先進国で唱えられている第四次産業革命が韓国でも始まろうとしている。

元来、公教育とは、市民革命や産業革命を経て近代社会が成立されていく過程にお

いて、一般の大衆を「近代国家の国民」として造り上げる教育を一つの性格とする。このような近代の公教育は、一方では国家の積極的な介入による国民づくりの手段として、もう一方では人間の基本的な権利を実現する手段として把握された。こういう公教育が明治期に日本へ受け入れられ、それが韓国へ移植されたのである。特に、韓国の公教育は、その導入期の1890年代の「教育立国」という、高宗の詔書を通じて提示されたスローガンに見られるように、最初から国家主導の傾向が強かった。教育に対する国家主導の傾向は、1960・70年代の「経済発展の手段としての教育」や1990年代以降の「教育を通じた国家競争力の強化」という現代の教育思想にも継承された。

元々、近代教育における国家の介入は避けられないが、韓国では、国によって教育の内容や方法はもちろん私立学校の運営さえも強く統制されるようになった。その方向は教育の機会均等、小・中等教育及び高等教育の普及、そして学力の底上げ等であった。それから、教育の対象はいつも自民族・自国民であることが前提であった。とにかく、韓国は、こういう近代教育の成功に支えられて、1960-70年代の産業化や1980年代の民主化という奇跡を、半世紀が経たないうちにやり遂げることが出来た。一応、近代的な「国民国家」づくりに成功したのである。こういう歴史的な経緯もあって、1990年代以降も国家が教育改革を主導することが当たり前のように受け入れられた。

ところが、去る50年の間、韓国では時代的転換とも言えるくらい、激しくて急激な質的な変化が政治・経済面だけではなく、社会や文化面にも行き渡った。その結果、30-40年前までは、教育において個人の差異や欲求などが考慮されないで済んだが、今はそれぞれの子ども・生徒を個人として尊重しなければならなくなった。そして、子ども・生徒の身に付けさせるべき資質や能力も根本的に変わらざるを得なくなった。それに、教育を受ける主体にも変化が起きた。2000年代からは教室に多文化の子ども・生徒が多数登場して、これからはより増加していく展望である。所謂、「教育のグローバル化」が韓国でも進められている。

私は、これから韓国においても、新しく展開される変化の時代を、教育と関連づけて「新国民国家」の時代と名付けたい。「新国民国家」の時代とは、まず、国民人口の増加を前提とした国民国家とは違って、国民の人口が減少していく時代である。その結果、海外から住民の流入が増えていき、かれらとも協力し合いながら自分や社会の問題を解決していく時代である。次は、既に国民国家の時代から従来の家族や地域を中心とした共同体が解体されていったが、これからはそれぞれの個人が個別化される時代である。その個人が自分を中心に身近な人々だけではなく、海外に住んでいる世界中の人々とも密接な関係を構築していく時代である。紙面の上、他の特徴は略する。

「新国民国家」の時代には、国家の存在意義も変わる必要がある。つまり、従来の国民国家は、他国を対立や競争の相手として見なして、自国民を保護しながら国益を排他的に追求することが当たり前であった。ところが、これからの「新国民国家」は、UNやWTOのような国際機構と協力する中で、他国を共生・協力の相手として見なして、自国内の住民が自由・安全・平和に過ごすようにしながら、自国の発展と共に世界の平和的繁栄を追求することを目標とする必要性がある。そして、「新国民国家」の人々が目指すべき人間像も「並み等しい国民」として「より優れた個人」ではなく、「人間性豊かな世界人」として「自分らしい個人」になることを目標にする必要性がある。

以上のような根本的な変化を前にして、韓国の諸学校は、教育機関としての効力を失っている。つまり、韓国では公教育の機能がうまく効かなくなり、親たちの私教育費の負担が過重になった。その結果、一時は、「私教育費の節減」が最優先的な国政課題になる程、韓国の公教育の弱体化は深刻である。ところが、韓国の社会は、公教育問題の解決策を巡って国論が右と左に両分されている。右側では「学校」が弱体化されて私教育が過度になったと見なしている。それ故、それぞれの学校の教育力を強化することが公教育の正常化であると主張する。ところが、左側では「競争」のために私教育が大きくなったと断定している。それで、学校の序列を打破して競争をなくすことこそが公教育の正常化であり、教育改革の目玉であると主張する。したがって、韓国では、何方が政権を握って自分たちの教育改革を進めても、他方では反対するしかないから、失敗に陥る状況である。結果的に、公教育の低迷は長年続けられており、この分裂を解決しない限り、その低迷は続く可能性が高い。その反面、学校が満たせない親や社会の教育的ニーズを私教育と海外留学が提供しており、多様な私教育プログラムや海外留学が繁盛している。ところが、私教育は、政府の厳しい規制や予測のつかない政策変化のために、持続的な発展を期待し難い状況である。

「教育で成功した国が、教育で滅びて行く！」というのは、2000年代に創立された韓国の或る市民団体のスローガンである。学校教育に不満を感じていた市民たちは、抜本的な教育改革を願い、親や社会の教育的ニーズを中心に据えた政府の教育改革を支持した。ところが、教育現場の教員たちの支持を得られず成功できなかった。「公教育がうまく機能されなくても、私教育があるから韓国は大丈夫」という見方もありうるが、そう簡単ではない。実際、極一部の児童・生徒は助けられるかも知れないが、韓国では私教育が悪者扱いにされ、私教育は公教育に代わりえない。したがって、韓国の未来を開くためには、公教育の抜本的な改革は避けられない課題である。

では、新しい時代を迎えている韓国の公教育改革は、どのように進められるべきか。

まず、韓国で公教育の改革を成功させるためには、左右の対立を克服しなくてはなるまい。これまで韓国教育が目指してきた人間像は「弘益人間」であったが、その抽象性から公教育を方向付ける機能を果たすことができなかった。その結果、韓国の公教育は、国民を精神的に統合する教育を実現することができず、現実的には立身出世のための教育へ流された。このような立身出世の教育に対して、左では反対乃至は批判する役割だけをやってきたが、効果があった。韓国の教育が目指すべき公的な教育理念を実際には持たなかったからである。例えば、左から現実の立身出世のための教育から伴われる「競争」を悪者扱いして、競争のある教育そのものを批判しても、その批判を超えられる対応をすることが出来なかった。

したがって、韓国における「新国民国家」時代の教育改革を成功させるには、左右を統合し得る教育的人間像を確立することから始める必要がある。「国民国家」時代の教育は、外に向けては排他的に、自民族や自国民を「国民として統合」することが第一義的な目標であった。だが、新国民時代の教育は、人それぞれが自由で自立した個人として確立することを保障する一方、世界に向けて親和的に国内の住民を「世界市民として統合」することを目指す必要がある。それに人それぞれが「自分らしさ」を見つけ出し、それを育てていくように支援することが要求される。要するに、「新国民国家」時代の韓国の教育は、「自分らしさを持つ自由共和市民」を新しい教育的人間像として据え、公教育を再構築することから教育改革を進めて行かなければならない。

韓国も、1980年代までは、国家主義的な教育を通じて国民を統合するのに、ある程度は成功することができた。ところが、民主化以降の1990年代からは、教育に対する国家主義的な統制が効かなくなり、教員組合などによる「意識化教育」が本格化されると、それによって、国民分裂を制御することはできなかった。つまり、民主化以後の国民統合に相応しい新しい公教育の理念を構築することができず、学校教育も立身出世のための教育に等しくなっていた。つまり、韓国が新しい時代の教育を開いていくためには、その新しい時代に似合う「教育理念」を確立して、新しい「国民形成」の学校教育を再構築しなければならない。私は、韓国がこれから設けるべき時代精神を「新国民国家」の形成であると思い、その新しい時代の人間像を「自分らしさを持つ自由共和市民」として設定する必要があると主張する。

それから、韓国の公教育は、前向きの「教育の国際協力体制」を確立していく必要がある。つまり、韓国の公教育を従来の「一国中心主義」や「国家中心主義」からいち早く脱却させて、「国際協力主義」や「個人中心主義」の立場から再構築していく必要がある。韓国は、近い将来、世界でも最も急激に人口が減少する社会になる。

それに韓国経済は、既に、国際貿易に最も依存する構造、つまり「国際的分業」に徹底的に依存しているが、教育は「一国中心の自給自足体制」に基づいている。そのため、経済と教育の不一致現象が起きており、韓国は、人手不足と同時に深刻な青年失業の問題を抱えている。つまり、教育と仕事とのミスマッチングが大きくなっていく。

韓国社会が抱えている人口減少と青年失業の問題解決は、教育の再構築なしには無理であろう。むしろ積極的に教育を通じた解決を探る必要性がある。人口減少と人手不足の問題を解決するためには、海外から住民の受け入れが不可避免的に必要となる。この際、大人の受け入れよりは、青少年を中心にその保護者をも合わせて受け入れることを積極的に推進する必要がある。海外から青少年たちを韓国中等学校へ留学生として受け入れることで、彼らの韓国定着と成功を助けることはもちろん、以下の三つ以上の効果が倍加することが予想される。初めは、人口の増加が倍加される。次は、人手不足の問題が緩和される。最後には、高級人材の確保が期待できる。これら以外にも、韓国の青年たちが海外へ向かう機会を増やす効果もあり、アジアをはじめとする海外各地との国際交流を深める環境が整えられる等、多様な効果が期待される。

人口減少社会の外面的特徴は人口減少であるが、内実は低出産・高齢化である。この三つの要因の中で、教育の分野でより根本的に対応しなければならないのは高齢化である。普通の人々が100年以上を長生きすることが出来る時代に備えて教育が変わらなければならない。今、韓国の生涯教育は、「教養」と「再就業」のレベルを超えていない。これからも教養と再就業のための生涯教育は必要とされる。ところが、重点を変えなければなるまい。「新国民国家」時代の生涯教育は、国民たちが自分の長い人生を楽しく且つ甲斐のあるように育てていけることを支える必要がある。つまり、人々それぞれが生涯に掛けて「自分らしさ」を見つけて育てていくことや、自分で「自立」して豊かに生きていくことの支援を「生涯教育」の新しい目標として据えなおす必要がある。つまり、韓国の「新国民国家」時代の教育を「自分らしさと自立を支える生涯教育」の観点から再構築しなければならない。

以上で、これから迫ってくる人口減少社会韓国の公教育を再構築するための三つの観点を上げてみた。特に、これからの時代を、従来の「国民国家」とは差別化し、「新国民国家」として意味づけてみた。その上、「自分らしさを持つ自由共和市民」という新しい人間像を提案し、「教育の国際協力体制」と「自分らしさと自立を支える生涯教育」とを公教育改革の方向として提示した。これからは、これらの構想を実現するための研究や具体的な政策化をチャレンジしたいと思う。

(李 明熙)

日韓両国が共有する『地方創生』という問題について

本書の第2章は、約10年前に作成された共同論文をもとに編まれている。当時、我々は、工業化を超えて情報化の段階に入った日韓の社会が、少子化、高齢化、人口減少、異文化との共生、個人化の深化、多様化の拡充等々の複雑かつ緊要な問題に直面していることを検証した。また、特に少子高齢化から人口減少へと進行する過程において、社会システムの転換と再構築が重要な課題となることを考察した。

さらに、こうした課題は、政府が新たな制度や施策を国民に強いることよりも、国民各々が<自己>の考え方を大切にしながらも、周りの<個>を理解・尊重しようとする心や、組織や構成員らとの同調を重視しようとする思考を育む、長年培われてきた「個をいかす教育」の効用を通じて解消されていくべきであることを提言した。

10年を経過した今、我々が提議した命題は、日韓両国において、より明確かつ実質的な危機感を以て受け止められている。代表的なところで、我が国（韓国）では、2017年12月16日、文大統領が『低出産・高齢化委員会』にて「これまでの低出産対策は失敗した」「対策の効果より低出産・高齢化が拡散する速度が速く政府の対策がまともに追いつくことができなかった」「今や生産機能人口が減り経済が大変になるという次元ではなく、大韓民国の根幹が揺らぐ、深刻な人口危機の状況を迎えることになるであろう」という深い懸念を表明した。

筆者は観光学に関わる者であるので、こうした現実を、観光と関わりの深い地方創生という観点から捉え、ここに述べておきたいと思う。

日本の少子高齢化への取り組みは、韓国よりも30年ほど早い。日本では1970年に、韓国では2000年に、各々高齢化社会に突入し対応が始まっている。そして日本の場合、人口減少期に入る以前から、人口の減少が先行している（青年人口、特に出産女性人口の都市への移動が主要因となる）地方自治体への観光の振興をかなめとする、地域活性化の奨励が比較的早くから行われている。それは例えば、日本の観光庁は、2010年度に観光の経済効果を強調し、定住人口1人当たりの減少分（年間消費額124万円）を、外国人の旅行者6人分（1人1回当たりの消費額17万円）、国内人の宿泊旅行者24人分（1人1回当たりの消費額5万2千円）、国内人の日帰り旅行者79人分（1人1回当たりの消費額1万6千円）であると試算し、地方自治体に指導している。また実際に日本には、北海道ニセコ町、青森県田舎館村、新潟県妙高市、福井県大野市、兵庫県丹波市、和歌山県田辺市、島根県吉田町、広島県尾道市、大分県湯布

院、長崎県小値賀島等、観光を中心とした地域おこしの成功的な事例が非常に多い。若者の流出が主要因となる、地方自治体の人口減少の現象および財政難の問題に対して、観光は、経済効果・雇用効果があり、地方生活圏の若者（特に女性）に比較的好まれる職種であるなど、効用度の高い産業であると言えるであろう。

ところで、2014年5月に発表された増田寛也氏座長の日本創生会議が提起した「消滅可能性都市」報告書（地方の人口減少の進行により2040年に半数に及ぶ地方自治体の行政・財政・産業構造が崩壊しうることを警告）の反響から、日本政府は同年9月に東京一極化を是正し、地方人口の減少に歯止めをかけ、活性化を目指すことを一大目的とした『地方創生』政策を発表し、『まち・ひと・しごと創生本部』を内閣官房に設置した。また、増田寛也氏が発表した『地方消滅』（2015年8月に韓国にて翻訳出版）の影響を受け、2016年の3月および10月に、『韓国雇用情報院』が30年後には全国228の地方自治体のうちの3分の1以上が消滅する可能性が高いという主旨の同様の報告書を発表するに至っている。

要するに、人口減少の問題は地方において先に進行し、その状況が近い将来に極めて深刻な水準にまで達するであろうという難題を、日韓両国が共有しているのである。

しかしながら、前述したように、日本の場合、『地方創生』の名のもとに、その活性化・振興に向けて、「観光を中心とする地域おこし」の政策を施策し成功した事例が非常に多い。それが故に、1991年度から、馬居先生のもとで、国の基盤を揺るがす人口問題に対する社会教育学的な研究に参加させて頂いた、いわゆる『馬居学派』の小生は、現在、少子高齢化・人口減少問題の先行指標と見なすべき日本国における、かような成功事例の調査研究に取り組んでいる。

近年の観光において、より魅力的な観光コンテンツの開発、SNSなどのメディアを通じての効果的な広報、ホスピタリティーのさらなる向上等の努力が重要となっておりと言われている。だがこうした精進は、実に当然にして、当たり前のことである。日本に成功的な地域おこしの事例が多いのは、これらを超える、そこに在住する観光関連の収益と関わりのある人々は無論、関わりのない生活者までもが、協力し合い、努力し合う、地域全体からなるホスピタリティーが培われているからである。こうしたことが、観光者の胸に響き、口コミ広報を行いたくなる動機や、自ずからリピーターとなりたくなるモチベーションを、よりいっそう高めることになる。

日本において、このような総合的な努力・協力の成果を上げることができるのは、これもやはり、「個をいかす教育」の効用によるものであると言えるであろう。

（夫 伯）

Column4-3

二つの国の言葉を結ぶ学びと教えの道を歩み続けて

今春（2018年4月）より、新宿区にある東京韓国学校の中学・高等部で日本語の非常勤講師をしています。東京韓国学校は、1954年に開校され、2003年にはセンター試験認定され、同じ年に学歴認定もされている学校法人です。



**東京韓国学校の正門横
に立つ佐本さん**

韓国語を母語とする生徒と教員、日本語を母語とする生徒と教員が混在する学校現場では、校内のいたるところで、韓国語と韓国文化、日本語と日本文化が自由に行きかっています。生徒の進路は実に多様で、韓国のソウル大学をはじめ有名私立大学に進学する生徒や、日本の大学や専門学校に進学する生徒もいます。

職場復帰をするにあたり、約15年間の韓国滞在中に慶熙大学、成均館大学、西江大学などで非常勤講師をしていた頃、東京韓国学校出身のたくさんの学生たちとの出会いが思い出され、親近感と不思議なご縁を感じています。現在は、主に韓国から引っ越してきて間もなく日本語ができない中学生、高校生を担当し、時には韓国語

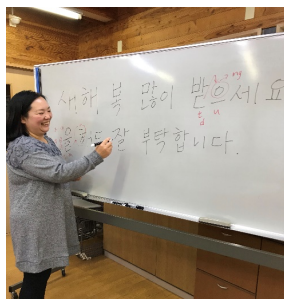
を用いて授業を進めています。

韓国語と日本語、語順が同じで学びやすいと言われる一方で、ひらがなとカタカナそして日本語の常用漢字を覚えるのに苦労しています。韓国語の単語の約70%が漢字語でできているにも関わらず漢字が読めない、書けない生徒が多く、日本に来て初めて習う漢字の多さに悲鳴をあげています。たとえ日本語が上手な韓国人であっても、韓国語の影響を受け漢字語をそのまま日本語に直して話すと、とても固い表現になり、ニュアンスの違う日本語になってしまうこともあります。単語の数を増やすだけでなく、単語に含まれた意味を的確に理解することに重点を置いています。

また、言葉の使い方に気を付けて説明をしています。例えば、「すみません」という謝罪の言葉は、韓国では本当に悪いことをした場合にのみ用いて謝ります。しかし、日本語では、「いらっしゃいますか」、「ありがとうございます」などの意味でも、「すみません」を使用します。万一遅刻をした場合、日本人に対しては、まず「すみません」と謝るようにと生徒に話します。すると生徒は、やや不服そうです。韓国人は、どうして遅れたのかということを説明し始めます。しかし、日本ではその説明をする

前にまずは心からお詫びし、その場では十分な説明ができなかったとしても、後ほど短めに遅刻の理由を説明することが望ましい、と生徒に話をしています。しかし日本に来て、まだ間もない彼らには、度々謝る日本人の行動が不思議に見えるのかもしれない。

私自身、高校生の時に、韓国の姉妹校を訪問する研修旅行に参加したことが、韓国



担当する国分寺市の韓国語講座で韓国のお正月の挨拶を講義する佐本さん

との最初の出会いとなりました。その後、1999年、創価大学を卒業後、慶熙大学教育大学院韓国語教育学科に入学し、午前は国際教育院で韓国語を学び、午後は日本語を教え、夜は大学院に通いました。2002年修士を卒業後、慶熙大学国際教育院で日本の国立理工学部にて国費留学する学生の予備教育を担当していた年に、静岡大学から1年間の特任研究員として馬居先生がいらっしゃいました。それ以来、毎年、馬居先生と共に韓国研修に来られるゼミ生たちに会えることを楽しみにしながら、翻訳や通訳にも携わらせて頂きました。2003年、ソウル大学韓国語教育学科韓国語教育専攻の博士課程へ進学し、2年後修了しました。



韓国語講座に参加された皆さんとの記念撮影

韓国滞在歴が10年目になる頃、韓国人と結婚をし、翌年には息子が生まれました。義理の両親や親戚付き合いを通し、独身生活では見えにくかった韓国の人と文化の特色がはっきり見え、驚きの連続で、新たな留学が始まったような気持ちになりました。家族の行事や風習を通して韓国人の両親に対する言葉遣いや態度、両親に対する感謝や尊敬の気持ちの表し方や、表現することの大切さを学びました。

在日韓国人ではない日本人の私が、韓国で韓国語や文化や歴史を学び、日本人にわかりやすく教えたい、言葉の背景にある韓国の文化や歴史、習慣などを韓国と日本の両方の見方を偏見や誤解なく日本人に伝えたいと思い、韓国留学を決意し、韓国語教育を専攻してきました。これからも日本語や韓国語を教えながら、両国の国民が更に仲良く、手を取り合って、日韓友好のために、平和のために働ける人材を輩出するという道を歩みつづけるのが、私の進むべき道だと思っています。

(佐本万理)

韓国との関わりを通じて、今思うこと

静岡大学の教育学部に入学し、2年生となった2003年、私は「現代社会概論」の授業で馬居先生と出会った。その授業の中で、先生が留学されていた韓国の話に興味をもった。丁度、「ヨン様」を筆頭とする韓流ブームがピークだった頃である。さらに、韓国に行って学生同士の交流ができるとおっしゃるではないか。これはいい話だ!と、安易な気持ちで希望し、私を含めた女性3名で訪問することになった。

行く先々で、韓国の人に本当に親切にしてもらった。現地の大学生からお店の人まで、韓国語が全くできない私たちに対し、身振り手振りでなんとか伝えようとしてくれた。不自由なく交流できたのは、韓国の方のもてなしの心のおかげだと思う。

しかし、心の温かさを感じる反面、冷たさも感じた。独立記念館の展示である。7つある展示館のうち、5つが日本の侵略に関する展示であった。全ての展示解説に日本語訳があったわけではないが、その展示を通して何を伝えたいかは理解できた。さらにショックだったのは、旧日本軍と韓国の兵士が戦っているジオラマの展示で、現地の幼稚園の遠足と思われる子供たちと一緒にあった時のことだ。子供たちがジオラマを指差しながら先生に何かを言い、先生が答えている。その姿を見て、自分が日本人だと思われぬようにその場を離れたことは、今でも強烈に記憶に残っている。

この独立記念館の経験から、自分と接した韓国人とのあまりのギャップに衝撃を受けた。大学3年時には馬居研究室に所属し、先生と共に韓国の少子高齢化に関する研究のお手伝いをさせていただいたり、後輩の学生と共に韓国の学生と交流させていただいたりする機会があった。それらの機会を重ねるたびに、日韓の関係はなぜこうなるのか、釈然としない思いが強くなった。また、丁度その頃、歴史教科書問題が再発し、日韓関係はかなり険悪になっていた。日韓ワールドカップを共催し、あれほど良い関係に思えたというのに、わずか数年で真逆になってしまう。その違和感が私自身の研究の入り口になった。

卒業論文では、中学校社会科（歴史分野）の教科書のうち、東京書籍が出版するものと、歴史教科書問題の中心にあった「新しい歴史教科書をつくる会」が執筆して扶桑社から出版されたものを比較し、韓国に関する記述を、量的・質的に明らかにした。扶桑社の教科書について、教科書全体に対する韓国（朝鮮）に関する記述量の割合は東京書籍を下回ることが分かった。また、記述内容について、日本の加害性に関する記述が扶桑社の方が相対的に少ないことが分かった。

さらに、修士論文では多変量解析を用い、日本の中学生と韓国の中高生の規範意識や行動類型を比較した。日本での調査用紙を韓国版に直していく過程において、日本では当たり前のマナー違反（例えば、電車の床に座りこむ行為）が、韓国ではそう悪いことでもないとは判断される場合がいくつもあることを知った。また、韓国の中高生を9つの行動類型に分類し、そのイメージをイラストにして具体化した際、私たちが想像したイメージは適さないと指摘を受けた。これらのことから、日本人がもっている規範意識や行動様式、すなわち「日本人のフィルター」を通して韓国人を考えると、誤解が生じ、相手を正しく理解できないことが分かった。

加えて、韓国中高生の規範意識において、「礼節」が非常に重んじられることが分かった。日本では「礼節」は特別な儀式での礼儀・作法を意味する言葉であって日常生活で使われない。ところが韓国では、「礼節」は「長幼の序」に代表される、伝統的に守ってきた、守るべきことを意味する。それは時に法や規則を上回る判断基準となることが分かった。また、「우리」（親子、兄弟、友人、上司と部下、先輩と後輩など、顔が分かる範囲の狭い関係）を非常に大事にする考え方があり、このことも時に法や規則を上回る判断基準となる。つまり、韓国人は時と場合に応じて複数の判断基準を用い、行動していることを明らかにした。

これらの研究を通し、日本人と韓国人は似ているが故に、お互いの文化的違いに気付かず、一方的に理解しようとするために誤解が生じているのではないかとの考えに至った。下図は「韓日相互誤解のモデル図」である。

現在、公立小学校の教員をしているが、子供たちにとっての韓国はとても肯定的だと感じる。特に、高学年の女子は韓国のアイドルグループのダンスを真似たり、ファッションについて話したり、興味津々の様子である。お互いの良さを素直に認め、違いを知ろうとする努力こそが日韓双方に必要であると、彼ら彼女らを見ていると強く感じる。「近くて遠い」隣人が、かけがえのないパートナーとなる未来を願ってやまない。

（山田知佳）

