

〔子ども社会専攻企画2009の報告〕

「社会に生きる子どもたち」の開催について

中山 一樹*

ここに掲載する講演記録は、産業社会学部子ども社会専攻による2009年度の企画、「社会に生きる子どもたち」を誌上に再現したものです。

子ども社会専攻は、子どもという人間の社会的なあり方に焦点をあてた教育と研究を行う教育課程で2007年度に発足しました。2009年は子ども社会専攻設置から3年目であり、専攻の教育研究目標を更に具体的に展開してゆくためにゲスト講師と意見を交流し、学内外の参加者と意見を交流する場が必要であるとの判断から企画したものです。

また、3回生となった学生たちは、学校インターンシップ等の社会体験を経験することによってそれぞれの学びのスタイルを模索しつつ、教育実習に臨み、さらに具体的な進路設計の時期を迎えようとしていました。入学当初の希望や期待が、実践の現場を知ることによって現実性を帯びるにつれて、そもそも、子ども社会での学びがどのような構造としてあるのかが遠景に退きがちな時期でもありました。そこで、こんにちの子どものあり方を論じる視点それ自体を主題とする根底的（ラディカル）な課題を設定したのです。

前半に浜田寿美男氏（奈良女子大学教授、発達心理学、法心理学専攻）による講演「今の子どもをどうとらえるか」を行い、後半に、講演内容について聴講者の質疑や意見をまじえた対談「子どもを見る視点をどうつくるか」（浜田氏と景井充産業社会学部準教授、理論社会学）を配置しました。

この企画は、子ども社会専攻の教育研究のねらいである「子どもと社会」に焦点をあてたものです。わたしたちの専攻は、子どもという、同世代の人間でありながら、大人とは異なる社会的カテゴリーとしてとらえられる人たちを研究の対象としています。

わたしたちは、この場合の「社会的カテゴリー」を大きく二つの領野から検討しようとしています。ひとつは、この世に生まれおちる生命とそれに呼応して生存を保障するケアや応答の実態についての探求、さらにはその社会的応答の仕組み、近代の制度的対応など、幼い生命を受け止め、育てる側の関係としての社会についての学びです。今日の社会では、子どもというとすぐにそれは近代学校制度のなかに囲い込まれた存在である児童や生徒として表象されてしまいます。しかし、子

* 立命館大学産業社会学部教授

どもは定位家族の子どもとして、産みの親・育ての親たちとの応答関係のなかで生を感じます。産みの親や育ての親は、働くことによって生活を確立し、養育の支援者の協力を得て、養育課題をはたしています。子どもと応答関係をつくる親たちは、社会における単独者として暮らしているわけではなく、彼女／彼らもまた社会関係、とりわけわが子の養育をめぐる社会関係という新たな社会的な共同関係にはいつているのです。総じて、この世に生を受け、生活するのに必要な心身的な働きを身につけさせ、さらに言葉や記号の操作を可能とするような社会的（伝統的、制度的）構造という意味での社会を「子どもと社会」研究という課題設置は想定しています。

もうひとつは、その養育される側の子どもという存在についての研究です。子どもは養育者との応答関係のなかに生きていますが、そのなかで受動的な存在から能動的な存在へと変転を遂げてゆきます。もしもそのような展開がないと、子どもは、一方的な受動的な存在のまま生きることになります。通例、子どもの自立といった言い方がされるのはこの二つ目の課題です。具体的にいえば、この「私」という意識する存在の起源や変容の過程、私とは別個の「私」を意識する存在としての他者とのつながり方、養育者の絶対性から脱皮するための模索、一般的な他者の内的形成過程といった、後年、社会的な主体として社会関係を構築し、担ってゆく主体の形成にかかわる課題があります。

「子どもと社会」という言葉に含意させたこの第一と第二の「社会」は、常に子どもや教育の問題として顕在化しているわけではありません。子どもが学ぶ過程は個人的営為としてだけ理解されがちですが、実態においては、学び手のいる社会関係（幾層にもわたる学び手と教え手の関係）の総体をとらえる視点が必要です。

講演のなかで浜田氏は、生活者としての子どもという存在について、ご自身のかつての体験をまじえて論じられました。そのことは、現在の子どもの生活を、過去の歴史的過去にあった日常生活によって論評するための引証基準を導入されようとしたのではなかったと私には思われます。そうではなく、子どもが家事仕事を担うときに、子どもはしばしば大人の世界と子どもの世界を越境する体験をした、つまり、自分が仕事をする親たちと同世界にあり、また学校という別世界にもあるということに気づく機会があったと。この越境の体験の意味こそ、浜田氏がわたしたちに伝えようとしていたことだと思えるのです。

一方では受動的な関係にある子どもが、他方では能動性の方へ変転していくこと。この社会的機能の重層が生育の時間とともに変容しているのか、それが「子どもを見る視点」として提起された課題です。

このことについて、浜田氏は近著においてつぎのようにのべています。

「教育は、学校教育というかたちをとるようになってから、大きく変貌した。教育は家庭や地域の子育ての延長としてではなく、制度として社会の一つのシステムをなし、それ独自の論理で動きはじめる。かくして教育は、子どもが享受する当然の権利である一方、それだけの権力生を帯びて、子どもの世界をおおうようになった。そこでは教育は子どもたちの暮らしをひどく侵害する脅威にもなりうる。」（浜田寿美男『子ども学序説』岩波書店、2009年）。

ここで教育とのべられているのは学校教育のことです。学校教育は、子どもと社会の主要な関係

であるのですが、子どもの暮らしは学校的世界と重複こそすれ、学校世界の被圧倒のもとにあるわけではありません。

浜田氏が追究する子ども学は、上述の意味において、私たちが構想する「子ども社会」という教育研究の領野と重なってくるものであると思います。

〔子ども社会専攻企画2009：講演〕

今の子どものをどうとらえるか

浜田寿美男*

みなさんこんにちは。ただいま紹介いただきました浜田といいます。1時間半ほど時間をいただいていますので、私なりにぎっくばらんに普段考えていることをお話させていただければと思います。大学の方では発達心理学ということで、子どもの育ち、あるいは育ちにくさを持った障害の子どもたちの問題を考える立場にいます。あわせて、さきほどご紹介いただきましたけれども、刑事裁判の仕事が相当多くて、発達心理学をやっているということ、刑事裁判の仕事をしているということで、知らない方が聞かれると「えっ」と思われる方が多いんですけども、もともと甲山事件という、もう若い方はご存知ない方が多くなりましたけど、1974年に、兵庫県西宮にありました甲山学園という知的障害児の入所施設で、二人の子どもが連続して行方不明になって、その後学園内の浄化槽から溺死体で見つかったという事件がございました。今から35年前ということになります。この事件で遺体が見つかったのが浄化槽の中だったんですけども、浄化槽の蓋が閉まった状態で底に遺体が二人沈んでいたということです。蓋が開いていれば事故の可能性ということも考えられたと思いますが、蓋が閉まっていたために殺人事件じゃないかという話になって、捜査が進められ、結果的に、当時学園で保母として、今で言うと保育士の仕事をしていた22歳の女性が逮捕されるという事件が起こったんですね。結果的に言いますと、この事件は一旦不起訴になって、しかし遺族の方、亡くなったお子さんの親御さんたちが、不起訴になったことは納得できないということで検察審査会に申し立てたことで、3年後に再捜査が行われて、最初に捕まった保母さんが再度逮捕されて起訴されたという事件でした。この事件は1978年、今から31年前に裁判になるんですけども、この事件で最大の証拠というのが知的障害を持っている子どもたちの目撃供述だったんですね。子どもが行方不明になる直前に「先生が連れて行くのを見た」という目撃証言が出たものですから、これが最大の争点ということで、最初の捜査の時には一人の女の子が「先生が連れていく後ろ姿を見ました」ということで逮捕されたんですが、3年後、再捜査になった時には、警察が再度子どもたちから事情聴取をして、最初の逮捕の時には何も言っていなかった他の子どもたちの中から「僕も見た、私も見た」という目撃供述が出たことで再逮捕・起訴になったという事件だったんですね。ですから、知的障害のある子どもたちの目撃供述をどう考えるかということは、裁判ではほとんど

* 奈良女子大学教授

唯一とっていいほどの重大証拠ということで、当然大きい事件でしたので弁護士さんがついたんですが、弁護士としては法の問題については専門だけれども、知的障害の子どもとか、子どもの供述の問題になると、どうしても自分たちだけでやるのは難しいんじゃないかということになって、発達関係の仕事をしている、あるいは障害関係の仕事をしている人の協力がほしいということで、私もたまたま知り合いがいたもんですから、その知り合いをたどって協力依頼があって、それで事件の前後に加わるようになったのが、裁判が始まって1年目でしたから、1979年だったんですね。それ以来、刑事裁判の仕事にどっぷりはまりこんでしまって、ご存知だろうとは思いますが日本の刑事裁判は泥沼のような状態で、一旦足を踏み入れるともうずぶずと抜けられなくなるという現実があって、甲山事件も1974年の事件で、78年、4年後裁判になって、一審は1985年に無罪判決が出たんですけども、その後検察が控訴して、いろんな経緯を辿って結局1999年に無罪が確定する、と。74年の事件で、決着がついたのが1999年、事件から25年かかったということです。裁判だけでも21年。当時22歳の保母さんだったんですね、捕まって被疑者になったのが。その方が、決着がついて無罪が確定したのが99年ですから、47歳の時にようやく無罪が確定したという、こういう事件です。

一つの事件に関わりますと本当に簡単にそこから抜け出すことができないというのが、日本の刑事司法の現実です。今も変わらないというふうに私は思っているんですが、裁判の仕事にどっぷりはまってしまって、この事件そのものは、どうにか10年前に終わったんですけども、それ以外の事件で、弁護士さんとのつきあいが長く続いたもんですから、いろんな事件の依頼があって、今まで30件はずいぶん超えているのではないかなと思うんですが、そういう中で弁護側からの依頼がほとんどですので、結局は虚偽自白とか目撃の問題をやってきました。多くは子どもの関係ではなくて、一般の障害のない人たちの事件の方が多くいんですが、中には子どもの事件、あるいは障害の人たちの事件も含まれていて、そういうことを片方の仕事としてずっとやってきました。私の関係の仕事と刑事裁判の仕事は、相当、領域としては離れていますから、私自身も、たまたま出会ったできごとを通して、全く二つの仕事をしているような気分で長くいたんですが、最近は、いや結局一つの問題というか、同じ人間の問題で、根元はそんなに変わらないなということを感じるようになってきました。今の大学では「子ども学」ということで、子どもにかかわる問題、とりわけ育ちの問題、障害の問題を絡めて議論するという仕事をしてるんですけども、その中で、今の社会の現実というところに出会い、そこでものごとを根元から考え直してみなきゃいかんという点では、大きな違いはない。当初はふたまたかけているみたいな気分でしたので、全く別々のところでそれぞれやらなきゃいかんということで考えますと、股が裂けるような思いでいたわけですが、今は結局同じ一つのことをやっているし、やっている私自身が同じ人間ですから、共通の問題部分というのを見ることができるようになってきたかなという感じを持っております。

今日お話するのはもちろん子どもの方の話ですので、裁判の話も一部ちょっと絡んだところでお話をさせていただきたいとは思っていますけれども、「社会に生きる子どもたち」が今日の集まりの全体テーマということで、私に与えられたのは「今の子どもたちをどう理解するのか」というこ

とです。そのところに焦点を合わせながらお話をしたいと思っています。

ここまでが自己紹介ということで、すこし中身の方にここから入りたいと思います。私も今年で定年ということで、この3月で大学の仕事は終える予定でいるんですけども、定年が63歳で、還暦も過ぎて3年目ということになっております。気がついてみるとこの年齢という状況なんです。子どもという問題を考えた時に、どうしても自分の子どもだった頃と、今日の前で見ている子どもとの間の違いっていいのか、変化の大きさみたいなことを感じます。そのところをまずお話ししながら、今の子どもにつなげていきたいと思っているんですけども、私自身の子どもの時代と今の身の回りで見ると子どもたちとを見ますと、その暮らしぶりというのは大きく変わっていると言わざるをえません。若い方が多いので、私自身の子どもの時代がどういうものかっていうことを少し丁寧に説明しなければ分かって頂けないかもわからないですが、それにまた「今の子どもたちは」ということで、大きな事件が起こったりする都度、「子どもが変わった」というような言い方もよくされます。私自身も、確かに子どもの暮らしぶりがずいぶん変わったので、一見、変化の部分の方がよく目にたつということになりがちです。ただ、考えてみたときに、子どもが変わったという、その表現に対してはやはり抵抗があって、なんでかという、人間ってそんなに簡単に変わるもんじゃないだろうとやっぱり思っているわけですね。今、子ども、生き物としての子ども、あるいは生き物としての人間というふうに考えた時に、それが変わるとすれば、何十年とか何百年の単位で変わるもんじゃないと思うんですね。生き物としての人間、生き物としての人間の子どもというのが、変化するとすると、おそらく数千年でも足りないだろう。数万年、あるいは数十万年の単位で、ようやく人間という生き物は変化するかもしれない。いわゆる系統発生とか、進化の流れの中で考えますと、万年あるいは何十万年の単位でようやく変わると考えた方がいい。ですから、今から1000年前、2000年前の子どもたちが、今の時代にワープして、この時代を生きるということになったとすれば、今の私たちが目の前にしている子どもたちと基本的には変らない暮らしぶりになるだろうと思うんですね。ですから「子どもは変わった」と言いますが、はっきりしているのは、生き物としての子どもが変わったわけではない。変わったのは、端的に言えば、いま子どもたちの生きている状況が変わったというふうに言わなきゃいけないだろうと思うんですね。だから「子どもが変わった」という言い方をすると、直観的には私たちもなるほど変わったと思うんですが、その時の「変わった」というのは、子どもたちの暮らしぶり、生活の形が大きく変わったというふうに見ておく必要がありますし、その変化の中心は、子どもたちの生きる状況が変わったというふうに見ておく必要がある。したがって、子どもたちの生きる状況がどう変わったのかということを押さえておくことが、今の子どもたちをとらえるための基本であろうというふうに思います。ですから、「今の子どもたちは我慢がなくなった」とか「いろいろなものに対する知的好奇心が失われている」とか、そういうふうに子ども自身が変わったかのように言うことに対しては、むしろそういう態度をとることについては警戒をした方がいいというふうに、私自身は思っているわけです。

そこでその、子どもが生活をする、その生活の形がどう変わってきたのかということを、私なり

に自分自身の子ども時代と重ねながらお話をまずしてみたいと思うんです。私が子どもだった頃ということで、今62歳ですから、50年前で中学生ということになります。60年前で、まだ幼児です、幼稚園に行く前の。僕の時代は幼稚園は多少ありましたので、私の場合は1年間だけ幼稚園に行った覚えがあります。その頃と今との違いということで考えてみますと、若い人たちにとっては想像しづらいかしれませんけれども、かつて子どもたちは「生活者」だったというふうに言っていいたろうと思います。今の子どもたちもちろん生活しているという広い意味では「生活者」かも知れませんが、家族の生活の一翼を担う「生活者」だったという言い方が可能かというふうに思います。子どもが「子どもの一人前」を求められた時代。もちろん大人の一人前には達しませんが、子どもの一人前ということを求められた時代だったなというふうに思います。私は香川県の小豆島出身で、『二十四の瞳』という壺井栄さんの原作の映画が有名になりましたところですが、この映画が最初作られたのが1954年だと思います。私が小学校1年生の時に映画化されて、あの映画は小学校1年生が主人公で、その子どもたち12人のクラスを大石先生という新任の先生が着任してという中で起こった出来事です。戦中の話を描いて、ある意味で反戦映画と言っていいたような映画なんですけれど、戦争の問題を子どもたちの暮らしぶりの中から見るという映画で、ご覧になったことのない方は、結構有名な映画ですから、ビデオショップなんかでも借りられると思います。映画化されたのがリアルタイムの自分の小学校時代だもんですから、こういうふうな風景だったな、現地でロケをしていましたので、文字通り自分の小学校時代の、同じ年代の時に撮られた風景が出てくるので、すごい懐かしいというのか、ほとんど同じ地域です、映画化された場面とほぼ同じ地域に暮らしていましたので。

その時代、映画そのものの中にあまり表向きには出ないところも多いんですが、子どもたちは「生活者」として「子どもの一人前」を求められたという言い方をしました。子どもが背中にいろんなものを背負っている。今の子どもたちはランドセルを背負ったりリュックを背負ったりしてますけれども、同じ意味で背中に背負っているものという眼でみた時に、私たちの子ども時代は背中に背負子、と言って分かりますかね、木の枠組みで薪などを乗せる背負子、それから籠を背負ってそこに枯れ葉を集めて焚き付けに使うようなもの。背中にそういうものを背負っている。あるいは子守をさせられている子どもが、例えば小学校1、2年生の子どもが、背中に自分の弟、妹を背負っているというような風景は、いくらでもあたりまえに見られたという時代でした。今は子どもが子どもを子守している場面なんて見るのがなくなりましたが、私たちの頃にはごく常識的なあたりまえの風景としてありました。私の時代はさすがにもうなかったんですが、私よりちょっと上、10歳くらい上の世代になると、親が仕事で忙しいので子守をすることができないということで、学校に行く子どもたちが弟、妹をおんぶして、子守するわけじゃなくて学校につれていく。親は仕事でみられないので、上のお姉ちゃんがまだ小学校の低学年ぐらいのときに弟、妹を背中におんぶして、学校で子守をしながら授業を受けるというようなことも、珍しくはなかった。僕の時代はもうほとんどなかったですが、学校で子守をしているというのは僕自身は目撃しなかったんですが、少し前はそういうことがあったということを、親からも聞き、姉たちからもそういうことを聞いた

り、友だちからも聞いたり、私自身は6人兄弟の末っ子なんですけども、一番上の姉が15歳上でしたから、私なんか私の子守をさせられた立場の人間で、私自身は下にもういないので、近所の子どもを友達といっしょに子守するというようなことはありましたけれども。

子どもたちが背中に自分の弟、妹を背負ったり、生活上必要な薪とか枯れ葉とかていうのを背負ったりということで、生活を背負ってたんですね。家族の生活の一翼を担う何かが子どもの背中に背負われていたという時代。自分の子どもとしての手持ちの力を使って、周囲の人々と守る守られる関係に居る。今の子どもたちの子育てをみますと、「子どもたちは弱い存在なので守られないといけない」ということがすごく前面に出ています。ですから、確かにそうです、子どもは大人に比べると弱い存在ですから、守られないといけないということは当然だと思いますが、ところが私なんか自分の子ども時代と照らし合わせてみた時に、すごい違和感があるのは、今の子どもたちは確かに守られなきゃいかんという意味では昔も今も変わらないかもしれませんが、今の子どもたちは、専ら守られている。守られればなし。自分が誰かを、あるいは自分が何かを守ることがない。けれども、かつて50年、40年前の人たちからすると、自分たちもまた自分より少し弱いものを守らなきゃいかん立場にいたわけですね。大きくは大人に守られながらも、しかし自分の手持ちの力で、必要な範囲で、守らなきゃいけないものが子どもにもあった。それは自分の弟、妹であったり、家族の生活であったりするという状況ですね。

「貧乏人の子沢山」という言葉を聞いたことがある人がいると思うんですが、今の人たちがこの言葉を聞くと、子どもがたくさんいると教育費もかかって大変にお金がかかるから貧乏になるんだろうと思う人が多いと思うんですが、もちろんそういう意味も昔からあることはありました。食べものにも不自由するような状況がありましたから、子どもが沢山いると大変というのがありました。が、もう一方の意味があって、なにかというと、家は貧乏でも、子どもがいればどうにか回っていく、働いてくれるから、という意味が確実にあったんですね。実際だから、子沢山の、兄弟が沢山の家庭は少なくありませんでしたけど、そういう所は子どもが働いてくれるのでどうにかうまく生活が回っていく、という状況があったわけですね。そういう感じの暮らしを昔の、というか50年前の子どもたちが、それぞれ自分の子どもとしての手持ちの力を発揮して、それで家族、地域の生活を支えるということがなされていた、そういう時代があったわけです。あったわけです、というと、貧乏な時代、その時代の方がむしろ変というのか、例外的な状態で、今のように子どもたちが、少なくとも今も貧困にあえいでいる家族、子どもたちはたくさんいるわけですが、しかし今の貧困と違って、かつての貧困はほとんどの人たちが、生活するについては、子どもに働いてもらわないと困る、私など田舎で生活する人は畑仕事をしたり、たんぼ仕事をしたり、山仕事をしたりという仕事が生徒の手任されていた部分がありました。都会の子どもというか、町の子どもたちも、その時代の子どもたちは働かないわけにはいかない時代だったのです。なぜかという、ちょっと考えていただければわかると思いますが、ご飯を炊くにも炊飯器がない、ガスコンロがあるわけじゃない、洗濯機がない、掃除機もない、そういう状態を考えていただいて、暮らしはどう成り立つかということですね。子どもが働かないわけにはいかないという状況に置かれるわけです。家族

の洗濯をするだけでも大変です。洗濯板で、石鹸で、手で洗う、絞って干して、という仕事だけでも相当大変です。食事の用意だけでも相当大変です。そう考えますとですね、町の子どもたちも仕事があったわけです。手持ちの力を使ってやらないと家族の生活が回らないという状況でしたから、仕事の質は田舎と町とでは相当違っていましたが、しかし子どもたちが、その時その時の「子どもとしての一人前」を求められたという意味では、共通だったと思うんですね。

それが、今の目から見ますとすごい例外的に見えるかもしれません。しかし、よく考えてみますと、人類の歴史という眼でみた時に、人類の歴史をどれくらいから始めたらいいのかかというのは人によって議論があるかと思いますが、言葉をしゃべるようになって、言葉を使った形でコミュニケーションがなされ、言葉を軸にしながら文明っていうものを築きあげてきたということでしょう。10万年ていうくらいの単位で考えればいいのかもかもしれません、出発点をね。10万年を基準にしますと、99950年、子どもたちはそうやって生きてきたわけですね。子どもたちが専ら守られながら、子どもたちは日々の暮らしを支える役割から免除されて、子どもたち個々に、将来大人になった時にちゃんとともに生きていけるだけの能力を、学校を中心にして身につけてほしい、それをするのが子どもの仕事であるかのように言われるようになってきたのは、ここ50年ということなんですね。99950年、子どもたちは、その時その時の力を使って生活を支えることを求められてきた。もちろん、ある意味側面の、ある意味で大人のお手伝いの形ではあったにしても、しかしそういう形で生きていく中で、やがて大人になって、その延長上で自分たちが家族の生活、地域の生活を支える中心として動けるようになっていくという、そういう流れを、かつてはたどってきたはずだと思うんですね。ですから、守る守られる関係を生きるというのは、専ら守られてきたわけじゃなくなって、子どもは子どもなりに守るものがあつた、そういう中で生きてきたんだということなんです。守る守られるというところで言いますと、こういう言い方も可能だと思うんですね。今の子どもたちは小さい時から自分の力というものを、学校では伸ばすことを求められますけれども、それを使って生活を支えるということは求められないということを申しました。守られる一方で大きくなって、突然、大人になって家庭を設け、そこに子どもができた時に、初めてたとえば赤ちゃんを抱っこし、赤ちゃんの生活を守り、支えることが求められる。かつての子どもたちは、子守ということを経験しながら、守られながらも守るというモメントをいつも持ちながら大人になって、やがて自分の方から専ら守る力を大きく子どもに対してやっていくという状態だったわけですけども、今の、たとえば初めてお子さんを持つ親御さんたちに聞くと、「自分の子どもができて初めて子どもの世話をした」というような人たちが少なくないわけです。かつては、もう小学校の低学年くらいから小さい子どもの面倒をみることを繰り返しながら、やがて大人になった時に自分の子どもを育てるという、ある意味で弱い子どもたちを守るということは小さい頃からやってきたというのに対して、今はずっと空白があつて、20代後半になって子どもができたとき突然子どもを守る立場になる、みたいなことが起こっているわけですね。人類は本当は大きく守り守られながら、自分は何かを守りながら年齢を重ねて大人になっていく状態だったのに対して、今人類としては、ある意味で非常に奇妙なことに、世代のサイクルを経ずに突然大人になるという状況を生み出してしまってい

るというふうに、私には見えるんですね。

今の時代の子どもたち、今の時代を生きる子どもたちっていうのは、たとえば同じく背中に背負ったものという眼で見ますと、今の子どもたちが背負っているものは、カバンかとランドセルとか、たとえば学校を終わった後の塾通いのために背中にリュックを背負って町の中を出掛けて行って、夜遅くなってリュックを背負った子どもが電車に乗って帰ってくるというような風景を見ることがありますが、そこに背負っているものは家族の生活ではないわけですね。子どもが将来、この社会の中をまっとうに生きていくために必要だと思われる能力、個人が個人として将来生きていくために必要だと思われる能力を高めるための道具を背中に背負っている。個人としての自分の将来を背負っている。あるいは親の期待を背負っているという言い方もありうるかもしれませんが、しかしいずれにせよ、個人としての自分の将来を担う、そのための道具を背中に背負っているということで、かつての子どもたちが背負っていたものとずいぶん違うものを背負っているんだなということを、感じざるをえないわけです。それだけ今の時代は「個」というものがむき出しになって、「個」を単位にして、「個」が自分の中に能力を蓄えて、その能力をいわば売ることによって給料を稼いで生きるという、「個人」というものを単位にせざるをえない、「個」というものがむき出しにならざるをえない時代を生きているんだなというふうに思うんですね。

そこに、問題がいろんな形で噴出しているのではないかというふうに、私は思っています。今のそのような子どもたちの暮らしという眼で見たときに、今の子育て観は、非常に単純に言い換ええますと、子どもたちは大人から守られながら、その中で将来必要な力を身につける、それが子育てであり、子育てであるというふうに思われている。守られながら、というのは専ら守られながら、その中で自分が将来必要になる力を身につけていけば、それが自立につながるというような発想に、どうしてもなってしまう。一見、これだけ聞くとですね、今の子育て観は、この通りですし、どこがおかしいんだと見えるかもしれませんが、ところが今、かつての子どもたちの姿ということで申し上げましたように、専ら守られながら、ということは、やはりどうもおかしいんじゃないかなと私は思っているわけです。手持ちの力を日々使って暮らしをつくるという、人類の子どもたちが長くやってきたことを、たかだか4、50年の時代の中で、今の子どもたちはそれをしないで、むしろ将来のために力を身につけることが役割であるかのように言われている。そこに問題の根がいろいろあるのではないかと、私自身は感じているわけです。

守られながら、の話はさきほど中心にしましたので、もう一方で、将来必要な力を身につけるといふ、そちらの部分にちょっと話を切り換えて、その部分の問題、守られながらということも、専ら守られてしまっているところに問題があるんだということを言ったんですが、将来必要な力を身につけるといふところにも、やはり何か大きな問題があるんだというふうに私には見えます。何かと言うと、学校という制度の罫、単純な、しかし根の深い錯覚ということですが、何かというと、育つこと、学ぶことの意味ということを改めて考えてみたいということなんです。人間は生まれた時すごいは無力です。ほとんど寝たきり状態の非常に未熟な状態で人間は生まれてくる。その状態から大人になっている、例えば20歳を基準にしたときに、20歳になるまでの間、新生児から20歳の

大人というところまで比べますと、この20年間で膨大な力を身につけていると言わざるを得ないですよね。いろんな能力、技能、知識を身につけて、ようやく20歳に達するという。ですから、大人になるまでの間にいろんなことを学ぶ、いろんな力を身につけることが大事だということは当然だと私は思いますし、そのことは誰も否定しないだろうと思いますが、それではその、力を身につける、あるいは新たな学びを通して知識を高めていくというのは、何のためにそうするのかということをあえて考えますと、当然ですけども、新たな力を身につけるということは、身につけた力を使って生きるためであるわけですね。力を身につけるということと、身につけた力を使うということとが、裏表の関係になって初めて育ちは成り立つというふうに考えますと、身につけた力は使わないといかんという、その使うというところにちゃんと目を向けないといかんと思うんですね。実際、たとえば1歳の赤ちゃんが言葉の力を身につける。そうしますと、身につけた言葉の力を使って周囲の人たちとコミュニケーションを行う。あるいは同じように、1歳頃に歩く力を身につける。歩く力を身につけますと、歩く力を使った歩行の世界が広がるわけですね。ですから、力を身につけますと、身につけた力を使った世界が広がる。あたりまえのことなんですけど、それが学齢前の段階までは、あたりまえのようにして身につけたものは、たとえば食事なんかでもお箸を使ってご飯を食べるということを力として身につければ、直ちに毎日のように箸を使って食べているわけですし、学齢前のところまでのところでいえば、力を身につけるということと、身につけた力を使うということとは、もう本当に裏表の関係で、すぐにそれはそうになっている、自動的にと言うのか、自ずとそうになっているというふうに言っているはずなんです。

ところが学校というところに上がった時に、力を身につけた、その身につけた力を、どう子どもたちは使っているのかと考えた時に、歩行の力を身につけたら歩行の世界がある、言葉の力を身につければそれに応じたコミュニケーションの世界が、というふうにつながっていくのとは、少しずれたことが起こってきているように私には思えるということをお話したいんです。学校に上がる前後の時期で求められる、一番最初に学校というところで求められる文字の読み書きを取り上げますと、読み書きなんかは、割合、身につけると使うということにつながりやすいものです。たとえば今ですと、小学校1年生になる時にすでに「あいうえお」を全部読めたり書けたりする子がほとんどといっていいくらい多くなってますけども、学齢前に身につけるにせよ、学校的な能力の一番最初のものとして思われているわけですが、これなんかは身につければ使うというところにつながりやすい。なぜかというところ、今私たちの時代は、文字で溢れている、どこに行っても文字がある、文字がないところに身をおくことはなかなかないわけです。あるいはもうちょっと別の言い方をしますと、1年365日ありますけど、そのうち、今日は文字を見なかったなあという日があるかどうか。1年365日、文字を見ない日はまずないくらいの生活を送っているわけですね。ということは、私たちもそうです、子どももそうだとことです。3歳、4歳の、文字の読み書きができる以前の子どもがいたとして、彼らも1年365日、文字を見ない日はないという暮らしをしているはずなんです。じゃあ、その3歳、4歳の文字の読み書きがまだできる以前の子どもたちは、文字をどんなふうに見ているのか。同じ文字を見ているんだから、大人も子どもも同じように見えているはず

だと思ひやすいところですが、しかし文字を見た途端にパッと読めて意味がパッと飛び込んでくる大人の見え方と、まだ文字の読み書きができる以前の子どもたちの見え方は、当然にして違うはずですよね。じゃあ、文字の読み書きができる以前の子どもたちにとって文字はどんなふうに見えているんだろうかと考えてみますと、その頃の記憶がある人はまずないと思うんですよね。文字が読めなかった頃に文字がどんな風に見えていたかを覚えている人は、まずない。大体、人間ていうのは何かができるようになってしまいますと、できなかった頃にどうだったかをなかなか思い出せないもんなんです。文字の読み書きがあたりまえになってしまいますと、それができなかった頃に文字がどんなふうに見えていたかなんてことは覚えてないと思うんですね。ただし、そういう時代があったことは確実です。

どういうふうに見えたか、想像してもなかなか思いつかないんですが、ただ比喩的に言うと、こういうことですね。たとえばお隣の国のハングルの新聞を買ってきて、目の前に広げます。ハングルが読める人はいいですけど、ハングルが読めない人にとっては、その新聞というのは謎の模様に見えるわけですね。そういうふうに見えてるんだろうと思うんですね。文字の読み書きができる以前の子どもたちにとっては、文字は謎の模様でしかない。謎の模様のように見えているところから、たとえば私たちがハングルの文字を勉強しはじめて、少しずつ読める文字が出てきた。そうすると新聞を広げた時に読める文字だけがパッと浮き立って見えてくるっていうことがあると思うんですよね。やがてその文字と文字をつないで、「これはこう読んで、こういう意味なんだ」ということがわかってくるということになると、広げた新聞の中から読める文字、読める言葉だけがワッと飛び込んでくる。「ここはこう書いてある」ということがわかってくる。そういう形で、それまで謎の模様でしかなかったものが、意味のあるものとして見えてくる。意味の世界が広がってくる。文字の読み書きができるということは、謎の模様でしかなかったものが意味のあるものとして見えてくるという、その意味の世界の広がりとして味わえているはずだということなんです。ですから私たちは、ハングルを読めないままたとえばソウルの街に観光に出掛けて街の中をうろつきますと、まわりは謎の模様だらけ。何がどこにあるかわからない。たとえばハングルを少し勉強して、あらためてソウルの街に行くと、街の風景が読めてくる。「あそこに何があって、ここに何がある」ということが読めてくるという形で、読めてくる。以前の文字の読み書きができませんでした頃に出掛けた街とは風景さえも違って見える、という体験をすると思うんですね。

文字の読み書きができるということは、文字の読み書きを使った世界、意味の世界が広がるということなんです。だから、新たな力を身につけるということは、その力を使った世界が広がるということであるはずなんです。ですから、子どもたちにとっては、文字の読み書きを学ぶことは嬉しいんですよね。嫌がらないんですよね。学齢前の子どもたちが文字を学び始めた時、もう嬉々として学んでいますよね。あれはなぜかという、それまでできなかったことができるようになったという、そういう自尊心の問題ももちろんあるかもしれませんが、それだけじゃなくて、世の中が読めていく、力を身につけた分世界が広がるという体験を味わっているんだろうと思うんです。だから、嬉しい。学ぶことの原点は、そこにあるんだろうと私は思っているわけです。身につけた力、

それを使った世界の広がりというのが新たに与えられる。それを享受することの喜びみたいなことが、本来の学びだろうと思うんですね。

ところがですね、学校というところで子どもたちが学ぶこと、学んで新たに得た力を身につけた、その力というのは、今言ったような、それを使った世界の広がりにつながるという形で子どもたちの中でとらえられているんだろうかというように考えた時に、どうも違うところがすいぶんあるなと思わざるをえないわけですね。学校で学んだことは、学校で試されるわけですね。持っている力が身についたかどうかを試されることはあるんだけど、その「身につけた力を使って生きる」というところにまでつながっていかないように、子ども自身が感じ始める。小学校低学年ぐらいまでのところだと、文字の読み書きに代表されるように、それを使った世界につながりやすいんですけども、学年が上がるにつれてですね、「学校では大事なことを教えますよ」と先生は言うんだけど、「大事な学びをどこで使うか」というと、単元が終わる都度出される試験で発揮するというところで終わりがねないという現実があるんじゃないかなという気がするんですね。

実はこの話をする時、私は自分の子育ての中で体験したエピソードをお話しているんですけど、何かと言うと、うちの子どもはもう35歳を越えてますので、今から言うともう20年以上前になりますけど、男の子2人なんですね。一人は立命でお世話になっていまして、教員をしております。高校の方の教員をしています。ですから今から20年以上前のことですね。小学校5年生の時に、家庭科が始まりますよね。公立小学校なんですけども、家庭科っていうのは、家庭生活で必要な力を、どういう知識をどう身につけていくかということですから、文字通り、生活の中で生きる、生きなきゃいけないはずの知識とか技能であるはずなんです。ですから家庭科なんてのは試験なんかいらんかと、普通は思いますよね。家庭科で学んだことは使えればいいわけであって、テストで出す必要はないのではないかと僕は思うんですが、ところがやはり日本の学校ではですね、ちゃんと教えたことが身についたかどうか試しますということでテストが必ずあるんですね。うちの子も家庭科で学校から色刷りの問題集を買わされていましたが、家庭科の問題集としてね。で、この家庭科の問題集というのはよく見るとケツタイなことが多いんですね。色々あるんですがその中で一例だけ、とりわけ興味深くて記憶に残っていて、こういう場でよくしゃべっている話があるんですけど、タマゴの新鮮度をどうやって見たらいいか、タマゴが新しいか古いかを見分ける方法というわけです。私が子ども時代なんかは、文字通り百姓をしていますから、私もこき使われていましたし、鶏の世話とか豚の世話とかっていうのは子どもの仕事としてあったので、産んだタマゴを集めて、すぐ食べるわけにいかないのが大体保存するんですが、その時に箱の中に籾殻を敷いて、そこにタマゴを埋めるようにして割れないような工夫をして保存していました。店で売っているタマゴも、箱の中に籾殻を敷いてタマゴを埋めるようにして一個ずつ選んで計り売りをするというのが普通でした。こういう話をしますと、最近の人はよくわからないという顔をするんです。先生、そもそもの「籾殻って何ですか？」って言われたりして(笑)。さすがに籾殻を知らない人は多くはないですが、そういうことを聞かれると、「そうか、時代が違うんだな」と思うんですが。昔の人は籾殻を敷いて埋めている風景がパッと立ち上がるんですが、今の人は、とんでもない、そんなことは

全然見たことがないという状況です。私の頃は、家族ではそういう状況でした。

その頃は、玉子の殻を触った時に、ザラザラしていると新しい、ツルツルしてくると古くなっているということを、親から教わりました。玉子は生きてますから、長く置いておくとなめらかになってくるんですよね。生まれた時はざらついているんですね。そういうのを習いましたから、それを使って見分けるということがあったんですけども、今の子どもたちは、というか今は、スーパーですとパックに入れていますから、手で触ってなんていうことはありえないわけで、「日付を見なさい」と言うくらいしかないと思うのです。日付も最近は怪しいのでどうしたらいいんだろうという話なんですけどね。うちの子が習ったのは、割ってみたら、というやつですよ。「割ってみて、平べったい皿に乗せた時に、黄身がもっこり盛り上がっているのが新しいんですよ、黄身がひしゃげてくると古くなってますよ」と習ったわけです。それを習った後、試験を市販のテスト問題集を配られてやったんですけども、その問題集も一応家庭科の問題ということで家庭生活に重ねたような文章題だったんですね。で、どういう問題だったかという、「花子さんがスーパーで買ってきたタマゴで料理をしようと思いました。割ってみたら次のようになりました。片方は黄身がもっこり盛り上がっています。もう片方はひしゃげています。どちらを使いますか？」という問題なんです。相当、微妙な問題だと僕は思うんですが、うちの子どもはぺしゃっと「ひしゃげた方」に○をつけたんです。で、×だったんですね。持って帰ってきて、親がたまたま見つけて子どもに訊いたんです、「なんであんたこっちつけたんや？」って。訊いたらうちの子が、「古い方から使わないかん」とこう言ったわけですよ（笑）。めったに褒めない親なんですけど、その時はベタ褒めをしまして、「おお、そこまでよう考えたなあ」。あまり褒めすぎるのもと思って、皮肉のひとつも思っていて、「あんた、二つ割って一つ使うってのはないんじゃないか？」「両方使う」というのが正解で、あたりまえですけどね（笑）。玉子は生きていますから相当長持ちするんですね。「ひしゃげているから」というくらいで捨てる人はいないでしょう。黄身がぺしゃっと、盛り上がっているのがひしゃげてきたからこれは使いませんという人はほとんどいないんじゃないかと思いますが、玉子は生きていますから調理で火を加えればまず大丈夫ですから。そういう、「生でも使いますか、それとも火を加えた方がいいでしょうか」というレベルでは、そういう問題は大事になるかと思います。

要するに出題者は、「新しいのはどちらですか？」ということを聞こうとしてるんですよね。直接「新しいのはどちらですか？」と聞いてもよかったと僕は思うんですけど、一応生活に重ねたような感じでということで、出題者は思ったんでしょうね。で私、子どもに聞いてびっくりしたのは、「この問題を間違ったのは僕だけだった」というんですね（笑）。他の子どもは皆、正解の「黄身がもっこり盛り上がっている方」に○をつけていたというわけです。これは実に怖いことではないかと思ったわけです。子どもたちは問題を読んだ途端に出題者の意図をくみ取ってですね、「新しいのはどちらですか？」という問題だと読み替えて、「もっこり盛り上がっている方」に○をつけたんですね。

知識を問う問題なんだということを理解しているということになるんだと思いますけど、うちの子どもは、幸か不幸か、うちのカミさんもあちこち飛び回っている、僕も割合あちこち行くもんだ

から、男の子二人で晩御飯、しょうがないな、親がいないから自分たちでつくらざるをえないケースがあって、玉子料理は手軽ですし栄養価も高いし、好きですから子どもたちも、やってたんですね。そういう実感がおそらくあったんだろうと。だけど多くの子どもたちは、それは単なる知識なんですね。うちのカミさんはちょっとこういうのは許せないタイプで、早速担任の先生に電話をかけまして(笑)、モンスターペアレントじゃないと思うんですけども、担任の先生にその話をしますと、先生も二の句が告げませんので、「ああ、そうですね、申し訳ございません、気がつきませんでした。今度子どもたちにちゃんと伝えておきますから」という話で終わるんですけど、さらにオチがありましてですね、うちの子どもは家庭科があまり好きではなかったんですね。かつては5、4、3、2、1で通知簿がついていたんですけど、いつも3でした。ところがその学期だけ4になっていました。あれが効いたんとちゃうかと言ってたんですけど(笑)、真実は確認しておりませんのでわかりませんけど。これは笑い話のようですけど、実はこういう雰囲気になっているということなんですね。「学んだ力は使うものなんだ」ということを、子どもたちは忘れているわけじゃなくて、そういう発想をしなくなっている。「身につけた力を使って人は生きてるんだ」ということを、どこかに置き忘れてきてるんじゃないかなと思うんですね。

「今は力を身につけて蓄えて、大人になって使う」んだということを言うんです。子どもたちは先生に「なんで、こんな勉強しないといけないんですか?」ということを訊かれると、「いや、今は役立たんかもしれんけど、将来役立つんだ」ということを先生方は言うわけですよ。だけど僕ね、その力というのは身につけて溜めておいて大人になって使うという発想なんですけど、力は身につけて溜まるもんなのかと考えたときに、僕は溜まらんのちゃうかと思ってるんですね。力っていうのは身につけて溜まるものではない。たとえばリハビリの世界で、「廃用の原則」というのを聞いたことがあります?。使わない力は衰える、廃るということです。たとえば、80代のおばあちゃんが、たまたま転んで怪我をして骨折してしまった。一月ほど骨折を直すためにベッド生活。1月ベッドで寝たきりの状態で、一応骨はつながりました、そろそろ立ち上ってリハビリをしましょうかということでベッドから下りたら立てなくなった、ということがありますよね。つまり筋肉はある意味で単純な器官で、使わなければ衰えるんですね。学校で学んだ力も、基本的にそうだと僕は思うんですね。学んだ力は使って初めて根をおろす。使わなければ、衰えるし、はげ落ちるんですよ。それを「発達」という目で本当に考えるならね、力は身につけたら溜まるか。溜りゃせん。使わなければ決して根を下ろさないという原則をもうちょっとちゃんと学校というところは認識してもらわないと困ると、私は思っているんです。

身につけることばかり一生懸命になっている。学校という場所は新しい知識、力、技能、能力を身につける場所だと思っている。だけど実際に皆さんも体験があると思いますけど、大学入試の時は膨大なことを覚えたり身につけたはずなんですね。ところが自分が通って入学して半年もすればですね、もう一度その入試問題をやらせてみたときに合格点をとれるかという、ほとんどとれないですね。はげ落ちているわけですよ。そういうものだという現実は何知っているにもかかわらず、「力を身につけて蓄えて将来役立てる」みたいなことを、言ってる。「それはウソだ」とはっきり言

った方がいいと思ってるんですね。日本の英語教育というのは一番の典型だと思ってるんですけど、今のような国際化社会だから、英語を聞けたり、しゃべれたり、読めたり、書けたりしなきゃいかんと言われるわけです。今はもう小学校からそれをやっている。皆さんの世代だと中学校からだと思うんですけど、中学3年間、高校3年間、大学4年間ということになりますよね。大学を出れば10年間英語をしてるわけです。英語を始めるときには、「この国際化社会、英語ぐらいは」ということで、「将来のために頑張りましょう」「将来のために、将来のために」って言って、いよいよ将来になった。使えるかという、使えないんですよ。つまり英語という言葉を目につけても、英語を使う体験をしなければ、決してコミュニケーションの力として根を下ろさないわけです。私たちが1歳の時に言葉を身につけて、それが言葉として根を下ろしたのはなぜかというと、言葉の力を身につけて、それを使う生活を送ってきたから、根を下ろしたんですね。英語を学校で勉強して、試験で試されて、それを繰り返して10年間、コミュニケーションの力として使えるかという、それは使えないわけです。そういうもんだっていうふうに私は思うんですね。

もちろん英語教育はコミュニケーション教育ですから、そういう形でちゃんとやっていくという努力をすれば相当変わってくる部分もあると思うんですけど、それこそ私たちの時代は受験のためにしかなかったですから英語は。中学校1年の時に習った英語っていうのは、最初のところは、最近の人は違うようですけども、This is a pen. から始まるわけですね。これは私たちの世代にとっては相当懐かしい響きなんですね、This is a pen. というのは。ところがThis is a pen. というのはどこで使うのかと考えると、なかなか難しいわけですね。英語の文章の構造を知るためには大事な文型だったと思いますけど、ただ使うことはほとんど前提になってなかったですね。もう一つ言うと、I am a boy. これも使い出がないよなあと、「俺は男だ」ということを言っていいたろうかと（笑）。大体そういうことを言う場面は、ないよなと。もうちょっとするとAre you a girl? とかいうのを習い始めたときに、Are you a girl? というのは相当、言えば失礼ですよ（笑）。と思うんですが、そういうことをやってましたよね、男の子と女の子がペアになってですね、男の子が女の子に「Are you a girl? ?」とか言って、女の子が「Yes, I am.」てなことを言ってですね。アホか、というようなことをやっていたと思うんですけども（笑）、文型を学ぶためのものとしては意味があったかもしれませんが、そういうことをテストでやられてスタートして一応身についたような形になっていても、決してコミュニケーションの力にならないということは、もう証明済というふうに私は思うんですけど。

そういう目で見ていきますと、学校教育の中で、子どもたちが身につけていくことのほとんどがこういう状況の中にあるんだということに気がついてきます。たとえば、前回のテーマであった貧困ということでお話をすると、基本的生存権というのが日本の憲法の中にあって、憲法第25条に「誰もが文化的な最低限の生活が保障される」と、こう書いてあります。これは非常に大事な権利ですよ。それを学校で先生から、大事なことからというので「基本的人権の一つとして非常に大事なんだ」と先生に教わります。それが本当の意味で大事というふうになるためには、それが使われなきゃいかんということなんですね。使われるという意味では、たとえば子ども自身が、自分

自身の生活が憲法第25条に書かれている基本的生存権を満たす生活になっているかどうかという眼で見ることができるか。たとえばネグレクト。親からネグレクトを受けている子どもが、朝の食事、夜の食事を十分にもらえなくて、学校の給食だけで生きているっていう子がいるわけですよね。その子どもたちが、果たして自分の生活がこの生存権を満たすものになっているかどうか、と。あるいは親がリストラに遭った時に、明日の生活を子ども自身も不安に思わざるをえない中で、「学校で習った基本的生存権っていうのはどうなんだ」ということを考える。あるいは自分のところはどうにかやれていても、街に出て、大きな駅に行くとダンボールで寝ている人がいる。「あの人たちは、憲法第25条に書かれている基本的生存権っていうのはどうなっているか」ということで、公的扶助、実際の、憲法に書かれて権利を実現すべくつくられている生活保護法というのが私たちにとってどういう形で機能しているのかということ、子どもたち自身が調べ考える、自分たちの問題としてとらえることができるようになれば、それは憲法第25条、基本的生存権を学んだということになるだろうと思うんですね。ところが多いの学校は、そういうふうになかなかなくて、先生が「これは大事なことから、しっかり身につけましょう」というと、子どもたちはどう思うかという、「先生が大事だ大事だと言っているから、あれは試験に出るかもしれない」、とこうなるわけですね。そうすると、形は入っても中身は入らんということになるんですね。日本の学校教育は、果たして実のある形で子どもたちが身につけたものが、子どもたちの日々の暮らしの中で生きるように使われているのかどうかという眼で見なければいけないんじゃないかと、私は思っています。残念ながら、そうならない現実がある。「力は身につけて将来役立てる」みたいな発想をやっちゃって、子どもたちに先生が「何のために私たちは勉強するんでしょうか?」と訊かれたときに、正面から答えられるような学校教育をしているんだろうかということ、私自身は懸念せざるをえないなというように思っているんですね。

ですから、学校の先生たちの集まりでしゃべったりする時には、この延長上でいつも、もう日本の学校では基本的生存権とか何とか、そもそも憲法なんて教える方がいいんじゃないかっていうんですね。「憲法って大事だ大事だ」と教えたなら、形だけ入って中身が入らない。それだったら教えないでおくところか、もう子どもたちから憲法という存在そのものを伏せておいて秘密にしておいた方がいいんじゃないかと。「18歳未満はダメ」としておいた上で、こっそり後ろの方から「憲法というものがあるらしい」と噂を流したほうがええんじゃないか(笑)。そうすると子どもたちは、「大人たちはこんなことを知っている。子どもたちは知らされてないのか」ということで、「憲法とはなんぞや」ということが子どもたちの間で話題になって、ちょうどゲームが新しいものが出たりすると、一生懸命解こうとして情報交換を子ども同士でして、それでもわからなければ本屋さんに行って攻略本の立ち読みまでする子どもが出てくるのと同じように、「憲法というものがあるらしい」という噂を聞きつけた子どもたちが、「それはなんや?」と言って、一生懸命情報交換をするんだけど「ようわからんな」ということで、子どもたちが誘い合わせて大きい本屋さんへ行って憲法コーナーで群がるように立ち読みをし始めたらほんまもんになるのではないかなと思うくらい。それは皮肉なんですけど、だけどそういう状況がありはせんだろうか、ということなんですね。

今の子どもたちは学校で力を身につけなきゃいかんとされて、それを学ぶことが子どもたちの仕事であるかのように言われ、教師もそのことが大事だということで、そのことに邁進する。僕は、学校で教えていることは全部大事なことだと思っています。たとえば小学校の教科書を改めて読んだ時にね、「これは知っておかないといかんよな」ということが書いてあるわけです。だけど大事なことを教えているということと、大事なことが大事な通りに子どもに伝わっているかどうかということとは、また別問題なんですね。憲法を暗記できるくらい覚えた方がよい。あるいは憲法を使った判例なんかを一杯知っている、たとえば司法試験に受かった司法修習生で、あるいはそれをすでに合格して仕事につなげている人たち。だけど、彼らは果たして憲法を学んだことになるのかということになったときに、相当怪しいかもしれないというふうに思えてくることがあるわけですよ。そう見た時に、「学校で子どもたちが力を身につけ、知識を身につけることが求められているんだけど、それは一体何をしていることになるのか」ということを、改めて考える必要があるんじゃないかと思っているわけです。「大人から守られながら、その中で将来必要な力を身につけるということが子育てだ」というふうに多くの人たちが思っていますけど、実は「守られている」ということも問題だと話しましたが、「将来必要な力を身につける」というところにも相当問題があって、実際上は、「学校で学んだことがテストで試されて、成績に付いて初めて意味がある」という実感を持っているんですよね、多くの人は。だから、「学んだことを学んだ力として、自分たちの暮らしの中で、生活の中で活かされて意味を持つんだ」という感覚を失い始めていて、学校の勉強は小学校、中学校、高校、大学という学校教育制度の梯子がある、その梯子を順調に渡っていくためにやっているんだ。「制度の梯子を渡っていくための手段として学習というのが行われている」という感覚に、すり替えられていっている。「学んだことが自分たちの日々の暮らしに生きる」ということを、もし学ぶことの実質的な意味だというふうに名付けたとすると、学校教育制度の梯子を渡っていくために学んでいく学びというのは、「学ぶことの制度的意味」、成績に交換され、学歴に交換され、将来の就職に交換されて初めてその学力は意味を持つという、「交換価値」になるわけです。「使用価値」ではない。そこに引きずられて学校生活を送っているという状態が、今の子どもたちの現実だとするとですね、これは相当ヤバイんじゃないかと私は思っているわけです。

「学ぶことの実質的な意味を確保し、学んだ力が自分たちの生きるというところにつながるんだ」という感覚を、どう取り戻すかということなんですけど、私がこういう言い方をしますとですね、「身につけた力を生活の中に応用する」と思う人が多いんですけど、「応用する」ということを言いたいわけじゃありません。たとえば高校で微分積分を習いますけど、微分積分なんか一度も使ったことがないという人が多いと思うんです。じゃ、微分積分は無意味かというと、そうではないと思う。どういうことかと言うと、微分積分を学ぶことによって数学の世界が広がりますよね。微分積分がわかり始めると面白いわけです。そのことによって、それまで描けなかった世界を自分の中で描いていくことができる、それを確保できる。そういう世界はある。実用的であるということとは違いますが、私が言いたいことはね。たとえば古典なんかも、中学校で簡単なものを習い、高校で習った

りますけど、一度も社会に出てから古典なんかを読んだことはないという人も多いと思いますけど、だけど古典を読む術を身につけることで、いにしえの人たちが文字通り自分たちの言葉として描いたその文章を、その通りに私たちがとらえ、彼らのあるいは彼女たちの世界を味わい直すことができるという意味では、非常に大事な面白いことでもあるわけです。だから「実用的である」ということを言いたいわけじゃないんです。「身につけた力を使った世界が広がる」という意味での実質性ということを確認するという形で学校教育は本来なされているはずで、そうやって身につけた力が、自分たちが生きているというところに使われていくということになれば、学ぶことの「実質の意味」があったと言っていいと思うんですね。ところが今の学校教育っていうのは、ほとんどは、「制度的意味」の方に引きずられてしまっていて、制度の梯子を渡ってしまえば、もうそれで結構、用済みですという形で、忘れても構わない。それは現実、そうなってしまっているところが非常に私は強いなと思っているんですね。ですから子どもたちは、「身につけた力を使う」という感覚をどこかで失い始めている。身につけた力を利用して有名大学に入るとか、一流企業に入るみたいな発想はありますが、それを私たちは「交換価値」としてではなくて、文字通り私たちが生きているところで使う「使用価値」として使うという感覚を失い始めているのではないかというふうに、私には思えてならないわけですね。

そう考えた時ですね、今の学校教育は相当ややこしい。これは実は、私たちが子どもだった時代でもありますね、学校というところはそういうところだったし、学校は試験があったから勉強したというところもあるので、昔の人たちは皆ちゃんと勉強して、勉強した力を使っていたかというところじゃない。日本の学校は始まって140年です、歴史的には。高々140年と言った方がいいと僕は思うんですけど、それこそ10万年の人類の歴史でいうと、ほんのわずかです、学校というのができたのは。その140年弱のこの学校教育制度の中で、「学校で身につけた力はテストで試す」というスタイルは、もう当初からありました。「身を立て、名を上げ」という歌の歌詞にもありますが、「身を立て、名を上げ」という形で学校教育というのは機能してきたということなんです。ただし、僕の世代の人間が学校で学んだこと、やり方、今の子どもたちが学んでいるやり方はあまり変わってないかもしれません。学校そのものはあまり変わっていない。ただ問題は、かつては学校でそういうことをやっても、地域では少なくとも今の力を使うことが求められたんです。さきほど申し上げたように、力を使って生活をさせられ、生活を担うことが求められていましたから、子どもたちは実感として学んだことを、身につけたことを使うというところで活かされていた。学校の勉強は学校の勉強で、文字の読み書きくらいできないと生活そのものも難しいですらから、そのところで活かされるという部分だけじゃなくって、学校で試されている力っていうのは、成績がいいか悪いかっていうことで昔も試されていましたが、だけどかつては成績がよかろうと悪かろうと、人生あまり変わらなかったんですね。というのは、今のような進学がほとんどの子どもたちを覆うようになる以前、義務教育だけでほとんどの子どもたちが、少なくとも半数以上が中学で終わっていた時代、僕らの時代のもうちょっと前の時代になりますが、僕らの時代ですでに高校進学率は7割近くに上がってきたと思いますけども、もう少し前になると高校進学は半分以下、もうちょっと時代に

なるとめったに行かへんという状況になりますよね。その時代だと、学校で勉強ができようできまいと、出た先は一緒だったですね。親の仕事を引き継いでやったり、村で小さな会社に勤めたりということですね。成績がよかろうと悪かろうと人生が変わらなかった時代に対して、今は高校進学率がほとんど100%です。大学短大の進学率が50%を超えているという状況です。しかもそれぞれの高校、大学、いずれも偏差値でもって輪切りにされていて、どの高校に入るか、どの大学に入るかによって自分の人生が決まりかねないという状況に置かれていますから、成績がいいかどうかの人が人の人生を左右するようになった時代なんですよ。だから、皆が一生懸命走っている、それに向かって走っている。将来のため、将来のため、って走ってる。だけどそもそも「勉強でなんや？」ということを考えた時に、「ようわからん」。走ってはいるんだけど、その走った先で私たちが身につけるものって一体何なのかって考えるとわからなくなる。中学校ぐらいから何のために勉強するのか、お互いようわからんなあ。先生に聞いてもちゃんと答えてくれないという中で、けどやめるわけにいかん。比喩的に言うと、皆、走ってるわけです。皆、走ってるんだけど、走りながら、「なあおい、お互い何のために走ってるんだろう」って言ってるわけです。「何のために走ってるんだろう」って言われたら、「ようわからんなあ」と言いながら、ようわからんのやったら「やめとこか」と言えない。なんでかという、やめると自分一人取り残されることはもう目に見えてるから。一人取り残された時に自分の人生をどう描いていいが見えなくなる。だから皆、一生懸命走っている。だけど何のために走っているんだろうかと考えると、わからなくなる。という、なんか奇妙なレースをしているんだな、というように思うんですね。

そういう中で、「人生のリセットボタン」。とんでもない事件を起こしてしまう子どもたちが時に出ますよね。そういう子どもたちの様子を見た時に、その子ども本人の問題じゃなくて、今申し上げたような時代、子どもたちが生きている状況の問題が背後にあると言わざるをえないケースが出てくるわけです。ここに挙げましたのは、駅のホーム突き落とし事件ということで想像される方も多いだろうと思いますが、岡山駅で夜の11時過ぎに、お役所に勤めていた公務員さんだったと思いますけど、帰りにホームで電車を待っているときに、18歳の少年に突き落されて、やってきた電車でひかれて亡くなったという事件が、2年前に岡山で起こりました。あの事件の話をちょっとしたいと思っているのですが、あの事件で、18歳の、卒業式は終えたけれどもまだ高校生年代の3月に起こした事件でした。捕まった彼は、新聞報道によると、「人を殺せば刑務所に入れると思った」と言っていると報道されてますね。実際はどういう言い方をしたかわからないので、新聞報道はどこまで信用していいかわからないとは思ってるんですが、ただそんなことで人を殺すなんてことはちょっと考えられない、この少年はちょっとおかしいのではないかということで精神鑑定に回されて、結果的にアルベルガー症候群という発達障害だと診断されました。報道もされました。こういう報道はよくありますけど、ちょっと理解しづらいような事件が起こると、鑑定に回されて、「発達障害」。ただし発達障害が直接の犯罪の原因ではないことは明らかで、報道なんかを見ますと、ただし書きで、「診断名はそう出ているけど、直接の犯罪に関係があるわけではありません」と断り書きをつけています。そんな断り書きをつけるくらいなら何もいわない方がいいのにな

と私は思いますけど(笑)、つけてしまいますよね。何も関係ないなら、たとえば60くらいの男性がカッとなって奥さんを殺してしまったというような事件が起こった時に、「新聞報道によれば、彼は糖尿病だった」とは書かないわけですよ。「糖尿病は犯罪とは関係ありません」とはわざわざ書かないわけですから(笑)。「発達障害」というのを結局新聞記事に載せるということは、新聞記者たちは、それが犯罪と何らかの関係があるとやっぱり思ってるんですね。だから書きちゃう。だから読む方も、「あそうか、普通の子は起こさない。ちょっとおかしい子だったんだな」という理解の仕方をしてしまう。

だけど、現実「発達障害」が理由では決していないことははっきりしているはずだ。じゃ、彼は、どうしてこういう事件を起こすことになってしまったのかということだと思うんですが、私自身は、この事件に直接関与しませんでした。ただいろんな形で報道が動きだした時に相談を受けたりしましたので、少し一般の方よりはたくさん情報が入ったかなと思います。彼は確かに対人関係の難しい、対人関係面ではしんどさを抱えた子で、小学校時代から友だち関係をうまくとれなくて、少し浮いてる、よく空気が読めない類のことがあって、そんなのはあたりたまえにあると僕は思うんですけど、浮いていて、どうしてもいじめられる。体格はいいんだけど、ちょっと外れたところがあるものですから、回りからいじめられる。いじめにあう子どもたちの多くは、すぐには親に言わなかったりするケースが多いのです。自分にとって嫌なことですから、マイナスのことを人に相談するのは、よほど勇気がいるんですよね。ところが彼はある意味ですごい素直な子で、学校で起こることをお父さんにその都度訴えていたようで、お父さんも本当に人のいい人でしたから、子どもの話をよく聞いてですね、「いじめられている」と言うのと、本人からなかなか言えないからということで、お父さんが学校に行って担任の先生に話をし、いじめる側の子どもたちにも話をつけて、その都度、問題解決をお父さんがやってこられた。すごい熱心で、子どもがかわいくてしょうがないということがよく表れているお父さんだと思うんですけど、中学校でも同じようなことが起こる。中学校でもいじめの対象になることがしばしばあったようです。高校では、いじめられている相手と同じ高校にできれば行きたくないということで、ちょっと離れた大阪の公立高校を受験して通って、高校時代は実に平穏な生活を送ったようです。お父さんは、とにかく社会生活がちゃんとできるように、「この社会のルール、規範をしっかり身につけて真面目にやれ。真面目にやってさえすれば報いられるんだから」ということで、子どもにちゃんとしっかり教え込もうとしてましたし、「学校の勉強はちゃんとしなさい。学校の勉強をちゃんとしてやれば道は開けるんだから」ということで、お父さんも真面目でしたし、その通り子どもに伝え、子どもも素直な子どもでしたから、真面目に勉強もやってきて、高校までいって、学校の成績もトップクラスだったようです。ただ輪切りにされている高校ですので、それほど偏差値の高い高校ではなかったようですが、それでも「地方の国立大学に頑張ったらいけるのではないかと先生がおっしゃっておられたような子どもだったんです。だから勉強もできていたということになります。

ところがその子がですね、結局、進学しなかったんだけど、お父さんは大工さんだったんですね、震災前は神戸で自営業でやっていましたので、それなりの収入があって上のお兄ちゃんは大学

に行けているんですね。ところが震災に遭って家が潰れて自営業を続けられなくなって、結局派遣会社に勤めるということになって、収入が半減して、お母さんも一緒に仕事をする事で、どうか生活が回っているという状態でした。高校3年まで彼は真面目にやってきて、進学もしたいと言ったんですが、最後の最後になって、ちょっと無理だという話になって、お父さんから「1年、2年自分で働いてお金を貯めて、自分の力で行け」と。自分の家から仕事に行けば金も貯まるから、大学は行けるんじゃないか」ということで、そういうふうにお父さんは説得して本人もその気になって、だけど就職活動するには遅すぎたんですね。で、卒業式を迎えて翌日から、「じゃあお前ハローワークに行って、仕事はいろいろあるだろうから自分で探せ」と言われてハローワークに行くようになるんですね。卒業式を迎えるまでは、皆さん想像がつくと思いますけども、小学校6年生から高校3年生まで、朝起きれば土日以外は学校に行ったら学校で自分のやるべきことがあったんですね。日々の暮らしがあったんです。ところが卒業式が終わった途端に、もう自分の行くところがないんですね。「あとは自分で仕事を見つけないさい」ということで、お父さんに言われた通り、ハローワークに行って仕事を探そうとするんですが、彼は対人関係のコミュニケーションが苦手なタイプですから、「これこれのことをしたいんですけど」という形で、ハローワークでちゃんと仕事を確保するということが難しかったんですね。行く都度、失敗感を味わって帰ってくる。お父さんに相談すると、「まあ考えろ」と。お父さんも「ここは自分の力で」というように思ったりしていますから。

繰り返しそういうことがあって、「がんばれ、がんばれ」と言われ続けたようなんですが、「がんばれ」という言葉は、ちょっと後押しすればいける時に使う言葉なんですよ。目標が遠すぎますと、「がんばれ」という言葉はだんだんきつくなってきます。なんでかという、と、「がんばれ」という言葉は、「今のままじゃあかん」というメッセージを裏にはらんでいるからです。繰り返し言われているうちに、彼はお父さんっ子だったんですけど、お父さんにいつも「がんばれ」とは言われるんだけど、繰り返しているうちに、自分が突き放された気分になってくるんですね。お父さんから見放されたような気分になってきて、最後に3月の下旬になってとうとう自分はやっていけないということで、わずかな金を持って家出をするわけです。そのときお父さんは、その子が心配でしたから、携帯電話を普段持たせていて、「心配なことがあったらいつでもお父さんに電話しろ」ということで携帯を持たせてたんですね。でその携帯電話を家に置いて家出をしてるんです。親から捕まらないように、ということで。いくあてもなく電車を乗り継いで岡山駅に夕方行き着いて、一旦ホームから出て、ホットドックか何かを買って、うろうろしながら最後に駅のホームでそれを食べて、11時過ぎ、どうしようというところで、目の前にいる男性を突き落としたという状況なんですね。彼が本当にどういうことを思ったのかということは、実際はよくわからないんですが、ただはつきりしていることは、彼にとっては「次、明日どう生きるか」ということが全く見えないところに置かれていたということなんですね。さらにいうと、僕はびっくりしたんですが、残していった携帯電話があるんですが、携帯電話に通話記録が残りますよね、履歴が残りますよね。それを警察は当然調べたわけですが、それを調べますと、通話の相手はお父さんだけだった

というんですね。18歳の男の子が、携帯電話を持って親としかコミュニケーションしていない。友だちとの間で交信がないというのは、どういう状態だったのかということなんですね。

人が自立するというのは自分の力で自立するかのように思われていますけど、実はそうではなくって、生まれてから大人になるまでの間に家族と家族以外の友人たちと、いわば関係のネットワークを張りめぐらせて、それを支えにして生きていくんですね。自立とっていますが、実は、ある依存の形を選んでいこうとするのが自立だと思います。単なる一個の人間として立つなんていう自立は、ありえない。人間関係の網の目を張りめぐらせたところで初めて人は自立できる。ところが彼は、そういう意味での人間関係の網の目を全く張りめぐらすことなく、お父さんから、社会を生きるについては「社会のマナー、規範、エチケットをしっかりと身につけましょう。学校での勉強はしっかりやりましょう」という形で生きてきましたが、結果的には、その力を使うということとを全く求められてこない中でやってきたと言わざるをえないんですね。発達障害ということは、確かに背後に要因してあります。しかし発達障害が原因ではなくて、そういう、少し生きづらさを持っている子どもたちが学校の中で育つということが本来どういうことであるかということを、周囲も家族も見逃したまま、学校の勉強をしっかりとって、社会的規範をしっかりと身につければ、生きていけるはずだという大きな錯覚を抱えてやってきたんじゃないかと私は思うんですね。

「身に付けた力を使って生きる」、そのことは同時に、「身の周りに、その力を使った関係の網の目を張りめぐらせて、それに支えられて生きる形をつくっていくんだ」ということを忘れてはいないんだろうか。学校で教師をする人たちも、子どもが育つということをそういう目でちゃんと見ているのかどうかということが気になって仕方がないということなんですね。とりわけこういう、生きることの難しさを持っている子どもたちの育ちということを考えた時に、そのことはその矛盾が表に露呈してきてしまっているという現実があるんじゃないかという気がします。そのへんの問題を、やはり考えるところに来てるんじゃないか。ここ50年くらい、豊かさを求めて邁進してきましたけど、実はそれでは成り立たない人間社会というものがある、**「人が育つ」**ということの意味を、ここで改めて考える必要がある。「身につけた力を人は使って生きてるんだ、身につけた力を溜めて、将来何かに交換して生きるという、そういうあり方はそもそもおかしいのではないか」ということをですね、お互いに理解しあっていくということが、今から求められていることではないのかなというふうに思っています。

まだ少ししゃべり切れてないんですけど、残りは後の議論の中で話をしたいと思っています。とりえず私の方の話は一旦、終えたいと思います。どうも長時間ご清聴ありがとうございました。

司会 浜田先生、どうもありがとうございました。

〔子ども社会専攻企画2009：対談〕

子どもを見る視点をどうつくるか

浜田寿美男×景井 充*

司会 お待たせいたしました。第2部「子どもを見る視点をどうつくるか」ということで、浜田先生と子ども社会専攻の教員である景井さんとの対談を行いたいと思います。この対談につきましては、実は対談者である景井さんのアイデアが実現しまして、来ていただく先生が浜田先生ということであれば、一度対談してみたいということでした。その際、フロアからの質問を織り交ぜながらのDJ方式でやってみたいということのも景井先生のアイデアでした。景井先生を少し紹介しておきますと、ご専門は理論社会学ですが、子ども社会専攻の発足時から関ってこられた先生です。学校教育や、社会の中の子どもの育ちについても非常に興味を持っておられ、「学校教育研究」「自我論」「現代若者論」などの科目をお持ちであります。それでは、どういう展開になりますか、よろしくお願いします。

景井 景井と申します。子ども社会専攻の所属教員で、専攻の立ち上げの時期から関わってきました。かねてから、社会科学の総合学部と名乗っている学部には教育なり教育社会学の分野がなくて非常に不満に思っていましたので、じゃあやりましょうと二つ返事で引き受けたのが運の尽きで、その後、専攻の立ち上げというのはこんなに大変なのかという経験をしました。ただ、今は三期生が来てくれていますが、なかなか面白い人たちが集まってきてくれて、楽しいところで仕事をさせてもらっているなと思ってもおります。

浜田先生のお話に沿いながら自己紹介を致しますと、ここにお集まりの学生さんたちは20歳前半くらいだと思うんですね。先ほどお話しがあったように、浜田先生は60代前半、僕は実は40代半ばなので、大体、このフロアと浜田先生の間の世代だろうと思います。どういう経験をして育ってきたかという、鳥取の田舎で育ったんですが、さきほどの先生の子どもの「生活者」という話を聴きながら、そうだったなと思い出していました。というのは、実は風呂焚きは私の仕事で、薪を割るのも時々やっていました。毎日基本的に、何か用事がない限り、お風呂を焚くのは私の仕事で、九星でいうと九紫火星なものですから、火を焚くのが大好きで（笑）、今でも火を扱うのは問題ないですね。昔塾で先生をしていた時、受験勉強の相手をしていて生徒達それぞれの進学する大学が決

* 立命館大学産業社会学部准教授（子ども社会専攻）

まったら打ち上げのようなことをやっていたんですね。東京の多摩川の土手でバーベキューをやるということになって色々な道具を持って行って、卒業間近で、幸い行く大学も決ってホッとしている子どもたちに「火をつけてごらん」と炭を渡すと、面白い光景が展開されるわけですよ。火箸で炭をこう摘んで、ライターで下から炙っているんです。これはもう、衝撃的なシーンでしたね(笑)。こういう話はいくらでもあるんです。たとえば、旧京北町で納豆の里復活プロジェクトというのをやっているんですけど、そこに子ども社会専攻の1期生を一昨年強引に連れて行ったんです、6月の頭くらいでしたかね。大豆を播く予定の田んぼの横に田植えが終わった直後の田んぼがあって、そこの畦道を歩きながら、包括協定を結んで一緒にプロジェクトに取り組んでいるNPOの代表、彼は当時60歳の方なんですけれど、この方に向かってある学生が尋ねたというのです。「おじさん、真っ直ぐ並んで生えてるこの草何?」。NPOの代表は呆然として、後でムラムラと怒りがこみ上げてきて、私にあたられてですね、後で「どういう教育をしてきたんだ」と叱られたんですね(笑)。私に言われてもという感じでしたけれど、そういう実験というか経験を数多く、教育現場にいますよね。

そういうことも踏まえながら考えることと、今お話していただいたことを、20年ほどの年齢のギャップがあるにもかかわらず、実はかなり近くて、やはり教育現場の経験もたくさんお持ちなんだなと思いながら聞かせていただいていた。茅葺き屋根で暮らしたわけではありませんが、五右衛門風呂を、丸ではなく、特注だったらしく四角だったんですが、そういう風呂窯の風呂を焚くのが私の仕事でしたし、屋根裏にはい上がってはうろろうして遊んだり、田舎暮らしを骨の髄まで経験して大きくなりました。お使いも、もちろん行きました。そういう田舎暮らしをして大きくなりましたので、今教育現場にいて思うことは、僕の言葉でいうと、難しく言えば「学校教育の抽象性」ということだと思うんですね。根なし草というか、そういうことを考えているときに、ある先生からこういう話を聞きました。「そもそも日本の学校というのは、どういうところだったか」という話を聞かされました。それは、明治の頃、学校の行事は夏休みの農繁期に当てるんだと。運動会でも何でもいいんですけど、農繁期に当てる。それは何をしてるかということ、子どもに向かって、実はむしろより直接的には親に対して、「学校に対する忠誠を試す」というのです。つまり、子どもを農作業に行かせるか学校に行かせるかという判断を、親に強いる。そういうかたちで、学校に対する忠誠度を試すということが行われていたんだそうです、日本の学校では。その状況から今、僕らが経験している、学校に来ている子どもたちの生活の非人格性、生活感のなさというか、そういうものは、ずっとその頃から続いているのではないかと僕は思っています。

この学部の40周年の記念シンポの一つを開催した際に、そこで議論したのは、「日本社会は次世代の再生産能力を失ったんじゃないか」と問うて議論していただいたことがあります。「もう日本の社会は次の世代をつくる力を失ったかもしれない」という仮説です。そういう問題提起をして、パネリストの先生方に議論していただいたことがありました。そんなことを思い出しながら聴いていました。先日、とある大学の教職員組合のフォーラムがあって、そこで話題になったことがあったんです。今、大学に対する文部科学省からの縛りは、ご承知のとおり、かなりきつくなってきて

います。事実上、「指導要領」を書いてあげましょうかというスタンスも見え隠れしていて、日本の大学は深刻な状況に置かれています、日本中の大学が。相言葉は「質保証」ですね。大学教育の質を担保するにはどういうやり方がいいのかについて、いろんなところを巻き込んで文部科学省が議論を進めていますが、その議論の方向が、今日まさに話題になった、いわば「生きる力を奪う」というような教育のありように今の文科省の質保証をめぐる議論は向かっているのではないかと、私は強く懸念しています。私は勿論大反対で、色々なところで反対だ反対だと言っているわけですが、状況はそういう方向へ進んでいます。先生がおっしゃったように、学校で勉強したことは学校でしか意味を持たないような構造になっている。学校で学んだことを外で使う経験に関しては、非常に乏しい構造になっている。そういう構図が大学にも持ち込まれようとしています。大学を中等教育化してくれるなど、中等教育で散々失敗したことをどうして大学に持ち込むんだと、私はそう反対しています。そういうものの考え方をしている人間だということをちょっと頭に置いていただいて、質問を紹介したいと思います。

私も訊きたいことがたくさんあるんですが、古い言葉かも知れませんが、ここからはディスク・ジョッキーになるべく徹したいと思います。一つは、私も疑問に思ったことですけど、「生活のリアリティ、ライフサイクルに支えられた、その中にある育ちのリアリティが、これからどうやったら形づくれるか」という質問です。言葉は違うんですけど、基本的にはそのテーマかなという質問をざっと紹介しますと、「ふるい分けの制度が見事にできあがっている世の中で、いかに彼らと具体的に生きることが可能なのか、どうエンパワーマメントするべきなのか、底辺の社会にいる子どもたちに」、「学校教育における実質性の確保の実現には、どのような教育が必要もしくは可能だと思いますか」。ざっと同じ傾向のものを紹介します。「知識ではなく知恵を教えることが大切だと思いますが、どうすれば学校で「知恵」を教えることができるだろうか」、「学校の外で学んだことを使う場が、なぜなくなってきたのか。それを回復するにはどうするのがよいだろうか」、「昔は地域にいた人とも関わりを持てる環境がありました。しかし今は地域にそれを求めるのは困難だと思われまう。ではどこに求めればよいのでしょうか。効率的にしか生きようとしないう人間と割り切って考えるしかないのかと、最近思います。学習塾に可能性はありますか?」「生きづらさを抱える子どもがどう生きるかということなのですが、人が自立することでお話をされていた、生まれてから家族や友人など、さまざまなネットワークを築きながら生きていくということは、人間関係が薄く(?)なってしまったような今の社会で、どのようにしていくべきなのか」、「私は教員です。中学1年の担任をしています。最近、殊に英数が難しくなり『何で英語を勉強するの?』などの声が飛び交っています。まさに身につけた力を使うことが少ない現実と、良い成績をとるためだけの十字架を背負わされた子どもたちは、お互いをいじめ、なじることが多いのです。自分がないのです。文部科学省は「生きる力」を身につけるための取り組みを進めています。どんな力をつけさせてやれば、どんなことが生きる実感につながるのでしょうか。共に生きること、手をとりあうこと、共に感じることを育てたい、そう願う毎日です」、それから、「身につけた力を使う世界の広がりや学ぶことの原点という話はすごく感動しました。子どもがいきいき生きる社会はどうつくって

いけばいいか。昔みたいに地域のコミュニティで子どもが育っていくことは可能か。」端的に短い質問が寄せられていて、「これから先、生きる状況が変わることはないのでしょうか」ということです。

今、私の方から、偏見も入っているかも知れませんが、ざっとグループワークをしてご紹介しました。お答えを考えていただいている間に、つい昨日経験したことをお話しますと、プロジェクト・スタディの時間を担当してまして、昔の言葉でいうと文献講読の時間です。ちゃんと本を読むというトレーニングと、そこに書かれていることをきちんと整理し理解して自分で言語化することをトレーニングのメインにしている科目なんですけれど、要約文を出させた上で、「そこで何か自分で考えたことがあれば、是非書いてもらいたい」と言って、書いてもらっています。そこに昨日、ある女子学生がこういうことを書いていました。「自分は受験勉強を死ぬほどやった。1日14時間も勉強をやって大学に入りました。その受験勉強に対して刈谷さん(テキストの著作)は批判的である。批判的なのもわかるけれど、でもやっぱり自分は疑問を感じざるをえない。それはなぜかというと、受験勉強に意味がないということは最初からわかっていたし、期待してもいないんだけど、努力をすれば、勤勉に何かを形づくっていくことは評価されていいんじゃないか」という文章でした。それに対して僕は何と応えたかというと、「それはその通りだ」と話した上で、それだけの勤勉さ、努力を買ってくれ、評価してくれということには、その通り、評価するし、買う。そのことを踏まえた上で、1日14時間も勉強するという労力を、10代後半の大事な時期に、1日14時間も受験勉強に、たとえ1年にせよつぎ込むということは、大変なことだと思うんですよ。そんな貴重な年代にね。それだけの労力と時間を注ぎ込んで一生懸命やったことに、もしかすると意味がないということの方が、実は救いようがない悲劇ではないかということを話題にしました。そういう経験をして大学に来て、学生生活を送っている人は、もっとかなりの数だと僕は思うんですね。ほんとに昨日のことなので、そんなことを思い出しながら聞かせていただいたんですけど、浜田先生、今の一群の質問について、何かお返しいただければと思います。

浜田 ありがとうございます。いろんな形の質問をいただきました。私先程までの話は「こんな問題がありますよね、問題だと多くの人がわかっているのに、どうしたらいいんでしょうっていう、そのどうしたらいい」という話を、全くしなかったんですが、とりあえず、問題は、まず見極めることが必要だと思っているわけです。相当暗い話ですよ、まともにやるとね。相当暗い話なんですけど、「先生の話の聞くといつも暗くなる」と批判を受けたことがあるんですが、私はとりあえず「暗いことは暗い」と言っておかないといけないんじゃないかと思うということで、いつもお答えしているんですね。昔、ラジオで朝早くに、カソリックの宣伝で「暗いと不平を言う前に、進んで灯をつけましょう」という、聞いたことがありますか、今はもう流れてないと思いますが、そういう批判を言われる方がいらっしゃるんですね。「暗いと不平を言う前に、進んで灯をつけましょう」。考えてみると、「暗い」という認識がないと「灯をつけましょう」という気持ちにならないんだから、「暗さは暗さのまま、まずしっかり見極めましょう」ということを、まずお答えしておきます。

その上で私は、たかだか50年と思っているんですね、長い歴史の中で。「変わる」と思っています。「変わる」といっても僕が死んでからかもしれませんけど。もう一ついうと、日本経済が潰れた時に変わるだろうと悲観的な見方もあるんです。私がお話したことは、「学校の教育で身につけたことは結局成績、学歴、学校歴に交換されて初めて意味を持つという状況におかれている。交換価値に引きずられている」、ということです。この交換価値に引きずられているあり方というのは、「貨幣経済」そのものがそういうものなんですね。貨幣経済、お金というのは交換価値だけなんですね。お金に引きずられて生きている間は、交換価値を最大の価値として認めているということなんです。1万円札はどういう価値があるかという、つまり「使用価値」として見ると0なんです。メモ用紙にもならないでしょ、あれ。メモ用紙にした人がいますか？（笑）。束ねて糊をつけて電話帳の横に置いておいてメモ帳にしたらよさそうですが、メモ帳にするにはいろんなものが書き込まれているから、メモ帳にもならない。それこそ、昔のように風呂の焚きつけにもならない（笑）。ですから、お金というのは、1万円札でも使用価値は0なんです、実は。日本銀行券として、国家における貨幣制度の裏付けを持った時に絶大な力を発揮するんですね。ですから、ある意味で「交換価値」の権化のようなものなんです。「使用価値」0。で、「交換価値」が絶大。それに引きずられているのが、私たちの生活なんですね。だからその、交換価値が絶大な力を持つようなあり方というのは、人の生きざまとしては相当怪しいんだと私は思っているんですね。今はグローバリズムの中で貨幣をめぐるして、お互いが、いかにより多く、より効率的に獲得するかというところで回っていつてしまっている。昔からお金っていうのはありましたし、1500年ぐらいの歴史を、もっと世界的にいうと2000年、3000年の歴史を貨幣は持っていると思います。だけど、貨幣の歴史はそうなんだけど、実は貨幣というものが私たちの生活を支配している範囲というのは、今はすごく大きくなっていますが、先ほどお話ししましたが、50年前ということで言うと、私の家庭の中でお金を動かしている範囲というのは、お金に換算してですけども、おそらく2割程度だったんじゃないかなと思いますね。後の8割くらいは家族の実労働で回っていた。ところが、私も18歳までこき使われて生きてきた、こき使われてという親に叱られますけども、家族の中で共同の生活をやってきて、貨幣というのが軸でない生活を送ってきたんですね。ところが大学に入った途端、お金がなければ1日たりとも生きていけないという、ほとんど100%貨幣で動いている生活にガラリと変わったんですね。そのあり方が今、日本のどの地域をも、田舎も含めて全面的に覆っているという事態で、この事態は、どこかで変わっていかなければ、人はまともに生きていけないんじゃないかと、僕は感覚的には思っています。よりうまい配分の仕方があるのだろうと言われる人もいますが、実はお金でない形で回る姿を再現することを考えないといけないんじゃないかなと私は思っているんです。根元の話で、実際はなかなか難しい話だとは思いますが、そのことを踏まえた上で、私は一方で楽観している部分もあるんですね。

何かというと、学校というのは結局力を身につける場所になっている。力を身につけるだけで、使うということをやらない。しかし実際は子どもたちは力を使うことに喜びを見いだすんです。というのは、人は力を身につけただけでは面白くないわけですよ。使って初めて意味があるというこ

とを、実感として今の子どもだって持てると思っているわけです。力を使う場面、機会を今の子どもたちはほとんど奪われていると私は思っています。力を使うシステムをどうつくっていくかというふうに見ていかないといけないと思っていて、たとえば地域がもうほとんど崩壊状態で、ここから再生するのは難しいんじゃないかというご指摘がありましたが、私もその通りだと思うんですね。家庭も、お金がぐるぐる回って、親の方も子どもの教育に一生懸命になっていて、家庭も相当そこは難しくなっている。だけど、取り戻せる余地はある。

今後、どうやって展開したらいいかということについてひとつの芽になるというふうに思っている、すごい単純な話を(レジュメに)書いておいたんですね。「人が生きるかたち」。人はどうやって生きているのかということをすごく素朴にいった時に、こう言えるかなと思っています。「発達」が専門領域ということですから、「発達の大原則」、「発達」という言葉が嫌いで、「発達」ということを言う人に対して「それはどういうことや」と議論をふっかけてきた人間なんです。そのことの上で、「発達」という、人が育つ上では原則がある。難しいことではないんです、すごい単純な話です。どういうことかという、人はどうやって生きているか、大上段にふりかぶって問いを立ててみましょう。色々な答え方がありますが、誰も否定できないのは、身体で生きていることです。身体で生きていることは誰も否定できない。一人ひとり一個の身体を与えられているわけですね。身体で生きているということはどういうことかという、身体のあるところで生きているということですね。身体があるところはどこか。この、今、こうして自分の身を携えて生きている。皆さんはそこで座ってそこで生きていらっしゃる。自分は身体があるところで生きている。この今を、生きているわけですね。もちろん昨日も生きていましたが、昨日は昨日の、この今を生きていたわけですね。明日も生きているでしょうが、明日身を置くであろう、明日の今を、ここで生きていることになりますから、私たちは身体を離れて生きられないわけです。身体のあるところで生きていて、身体のあるこの今を生きている。刹那的に生きているということを言いたいわけではないんですね。人間、残念ながら刹那的には生きられません。今、ここにこうして生きていても、つい昨日のことを考えてしまったり、つい明日のことを考えてしまいますから、人間は刹那的に生きるのは不可能です。だけど生きているのは、「この今」。「この今」を私たちは自分の身体で生きている、この事実誰も否定できない。じゃ、「この今」をこの身体で、どうやって生きているかと考えると、「この今」をこの身体で生きるについては、この身体の中に手持ちになっている力で生きる以外にないわけです。この身体の中にある力で生きているわけです。もうちょっとひねくれた皮肉な言い方をしますと、今はできへんけど、明日できるようになることがあるかもしれませんね。小さい子どもは特にそうです。今はできへんけど、明日は、「明日」というのは比喩的ですけど、文字通り、明日、10日後、1月後、1年後、5年後かもしれません。今できへんことが明日できるようになるかもしれません。しかし、明日できるようになるかもしれへん力で今日生きるわけにいかないんです。これははっきりしている。たった今、自分の身体に手持ちになっている力を使って生きる以外にないわけです。

もうちょっと別の言い方をしますと、今日やりたいんだけどできへん、ということがある。まだ

力が備わってなくて、できない。できへん時、したいんだけどできへん、できる力がまだない時、どうするか。学校的発想は、「できるようにがんばりましょう」。できるようにがんばってもらったらいいんですが、私は、できないことをどうしたらいいんでしょうかということには、実は「できるようにがんばりましょう」という肩透かしの答で、筋違いだと思う。できるように努力したって、できる力がなければできはせんわけです。できせん今どうするんですかと言っているわけですね。できせん今はどうするか。できへんことは、まあ認めて、引き受けて、適当にやりくりするかしかないじゃないか、というわけですね。

人はどんなふうにして生きているかという、いつも自分の身体で、「この今」を、自分の身体に手持ちにして生きている以外にない。論理的に、それ以外にないわけですね。そうやって手持ちの力を使って、どうにかやっているうちに、結果的に次の力は伸びてくる、かもしれない。伸びてこんこともある。こういうもんじゃないかと思うんですね。そう言ってしまうとあまりにも希望がないように見えるかもしれませんが、「こうした方がいい」ということではなくて、「事実そうしている」ということなんです。いつも自分の身体にある、手持ちにして生きている力を使って最大限生きていて、その結果として明日何かできるようになっている、かもしれない。そういう生き方をして人は大人になっていくんだということを、改めて確認したいということなんです。したがって大事なことは、明日のために力を伸ばすというところに焦点を置くんじゃなくて、今の手持ちの力をしっかり子どもは使っているかどうかという眼で見る必要があるということなんです。学校の先生方は、集まりをやって議論する時はいつも、真面目な先生ほど「この子にどんな力を身につけさせたいんでしょうか」と言うんですね。そうじゃなくて、「この子の力を今使うだけの、手持ちの力を使うだけの場面とか体験を私たちは提供しているんでしょうか」と見るべきじゃないかな、と思っているわけです。

もうひとつ言うと、手持ちの力を使って生きている以外にないんですが、その時に手持ちの力を使って、何かをやって、それが自分のためになるという場面も、もちろんあります。だけど実は、人は何か手持ちの力を使って何かをやって、それが自分のためになるだけじゃなくてね、やったことで人が喜んでくれるとそれが嬉しいという生き物なんですよ。個体の単位の中で自分の力を使って自分の力になりさえすればいいというふうな生き方は、誰もが寂しいことだと思っているわけですね。実は、何かをやって相手が喜んでくれると嬉しいという、人間でそういう生き物だと思うんですね。人間というのはこんな生き物ですということ、他の動物とは違うところということで、言葉をしゃべるのが人間だけですか、道具を使うのは人間だけですか、2本足で歩くのは人間だけですか、いろんなことを言いますが、その中で、何かをやって相手が喜んでくれると嬉しいという生き物、これは人間だけとは言えないんですけど、人間はそういうところが大きいなと思っているんですね。端的に言うとなんかプレゼンができる生き物ということなんです。他の生き物は、親鳥が雛に餌を与える、そうしないと子孫が育っていきませんが、そういう行動はありますけど、喜んでやっているかようわからん。ところが人間は、自分の子どもが喜んでくれるのが嬉しくて何か買い与えるということ、ついやってしまう。子どもの喜ぶ顔が見たい、というようなこ

ろがあるんですね。それが変なところに行くこともありますけど、どちらにしても、人は、何かをやって相手が喜んでくれると嬉しいという生き物だなと。

僕らの小さい時、さきほど「生活者」と言いましたが、親から、こうしろああしろと言われてですね、今の人たちは想像できないと思いますが、学校から帰ってきたら親は畑に出掛けていて、ちゃぶ台のようなところにメモ書があってですね、横に芋の煮っ転がしたいなものが置いてあって、「これを食べたら畑に来なさい」。勉強とかまったく別にして、親が働いているところに、学校から帰ったら手伝いにいくという、そんな形でしたね。その時も嫌々でした、考えてみると、楽じゃないですからね、畑仕事なんかは。親も褒めてもくれないです。やらないと怒られるから。やったからといって褒めてくれるわけじゃない。ただし子どもがそうやって働いてくれることで、親が楽をしてるし、助かっているな、という感覚を持っていることは間違いないんですね。子どもも、そういう思いで生きている。

実は、今の子どもたちは、自分の力を使って何かをして相手が喜んでくれるという機会、体験をほとんど持っていないんじゃないか。逆に言うと、そういう機会を持つことで、自分たちが、大仰に言うと、生きていることの意味っていうのが見えるんじゃないかなと思っているんですね。力を使って、自分のためだけでなく、力を使って人が喜んでくれるという体験を取り戻すような機会をどこで見つけたらいいだろうかということを考えた時に、一つは家庭があります。たとえば料理なんてのは一番いいと思ってるんですけど、ご飯をつくる。料理をしますと、自分一人のための料理って力が入らないですね。今日は自分一人だと、だからスーパーでごっついビフテキ買ってきて、これを自分一人で食うんだという人は少ないですね。そういう人もいるかもしれませんが、むしろ誰か食べてくれるからつくる。おいしいと言ってくれるから、それが嬉しい、というもんだと思うんですね。子どもたちっていうのは、そういう機会をいま奪われているんですね。風呂を焚いて、「ありがとう、いい湯だ」と喜んでくれるお父さんお母さんがいるということが、子どもにとってのやり甲斐だったりするんですね。実際は褒めてもくれない。あたりまえのことだと、何も言ってくれないんだけど、自分が家族の中で位置を持っている、役割を持っているという、ある種の自信として働いているわけですね。ですから、お手伝いをさせようというような話をしたいんじゃないんですね。お手伝いは結構、端の方であまり面白くないことをさせられているわけです。洗い物させられたり、買い物させられたり、配膳とか、面白くないですよ。小学校くらいになれば、たとえば「今晚の家族の夕食はあなたお願い、お任せ」と言って、たとえば1000円渡して、「これで全部やって頂戴」ということで任せる。その時、最初は調理の腕を持っていない子どもであれば、つくりつけのお惣菜を買ってきて並べるだけでもいい。それはもう親は文句を言わん。それでもいいからとにかく「これでやって頂戴」といって本人に任せて、本人が選んで買ってきて親が食べる。だけど、お惣菜並べるだけだとやっぱり楽しくないんですね。「ちょっと手を加えたい」と思い始めると自分の力をそこで発揮したいと思い始めて、親が「おいしい」と喜んで食べてくれると、嬉しい。すごいそういう素朴なことって、僕は取り戻せると思っているわけですね。「任せる」ということですね、子どもに。任せられた子どもが、そのことに喜びを感じるということは絶対にある

はずだ。今の子どもたちはそういう喜びを味わう機会を奪われている、逆に言うと。失業している、と僕は思っているんです。失業ではなく、役割を、家族の中で持つということです。

学校も力を身につけることだけに一生懸命になっている。だけど、力を使う場面を子どもたちに提供した時に、子どもがいかに喜ぶか。たとえば、特に神戸の震災の時がそうですけど、子どもたちを大人たちの働いている生活の現場に出すことで、力を発揮することをボランティア活動の盛り上がりの中で、学校でもそれに乗ってやったことがありますよね。特に神戸では盛んでしたけども、ああいう取り組みを見ていると、子どもたちは学校とは違う顔をするに会うっていうことがありますよね。私が聞いた話で、中学校2年生でヤンチャしてて、ピアスはめて茶髪で、学校でも勉強もまともに聞いてなくて廊下をウロウロしていることもしょっちゅうっていう子が、3日間、現場に出るということで、いろんな働く現場に出掛けて行って職場体験するというようなことをやったわけです。その子が、行かないわけにはいかなので先生に言われるまま、その茶髪の子は保育所に行ったんです。保育所に行って、やる気がないんでグラウンドでぼーっとしているだけなんですけど、それまでは学校でつぶっていたわけですよ、ところが保育所に行ってつぶるのは相当難しいんですね（笑）。保育所で、ぼーっとしていると、わっと子どもたちが寄ってきて、子どもたちは偏見がありませんから、「お兄ちゃん、どこから来たの？」とやってやりはじめだと、つぶっていらなくなるんですね。そこで子どもたちとの間に交流ができて、中学生自身も小さい頃遊んでいますから、遊びくらいは知っているわけですよ。子どもと遊び始めると子どもが喜んでくれるんですよ。それが本人にとってはめちゃくちゃ嬉しかったらしい。つぶっていた子が、その日のお昼ぐらいから子どもたちと遊び始めて、子どもを喜ばせるのが嬉しくて嬉しくて。帰ってきた時には、「俺、保育士やるわ」と言い始める子が出てくるという。そうだと思うのね。自分がやったこと、自分の力で何かやった結果相手が喜んでくれるという機会を持ちさえすれば、それが嬉しくなる、そういう生き物なんだと。そういう場所を提供してこなかった。かつては地域や家庭でそうせざるをえなかったのを、力を発揮して、子どもたちはそれなりの力の発揮の仕方、あるいは相手からの喜ばれ方というものを体験しながら大人になるということをやってきた。人類ていうのはそうやって生きてきたんだと、僕は思うんですよ、大仰に言うと。

それを取り戻すことは、家庭でも、地域の再生は今のところは難しいかもしれませんが、学校でもできると僕は思う。学校に窓口を開いてですね、お役所に「何でも課」みたいなところがありますけれど、学校こそ置いてですね、学校こそ人材バンクと思って、電球が切れたんだけど付け替えられないというおじいちゃんがいる、脚立に上ってやるのは危ないからできないという時に、学校に電話すると子どもが行って、それくらい付けられますから、その子がやって、おじいちゃんに喜んでもらうことはいくらでもできるわけだから、学校は人材バンクだともいいんじゃないかと思ってるんですね。そこで子どもたちが力を発揮するような機会を提供するということはできませんし、逆にいうと、学校は地域再生の一つの芽にもなりうるのではないかと。ちょっと発想を変えればいい。ただこんなことを言うと、「事故が起こった時にどうするんですか」。そんなことを言いたしたら何もできません。人にはトラブルとか事故はつきもので、一生の間に事故とかトラブルに出

会わない人はいないんだから。そんな時の責任云々については別のシステムで考えるというふうにしていかないとだめなんじゃないかと思うんですね。ちょっと視点を変えると、できるし、そのことで子どもたちが自分も役立っているという感覚、「生きていていい」という感覚を持てるんじゃないかなと思うんです。お答えになっているかどうかわかりませんが、そういうことを思っていて、実は簡単にできるはずなのになと思うんですけど、全然、システムの方が硬直化をどんどん進めている状況で、一体そこに対してはどうしたらいいんだということになったときに、学校にこういうことを言ってもどこもやってくれないんですね。お家では多少できると思います。お母さん方に話をするときには、子どもに晩御飯を任せる、と。週1回子どもの日をつくっておいて、子どもの日は子どもがご飯をつくる。子どもがそれを喜んでやるということができるようになれば、相当それだけでも変わるのではないかと思います。

景井 個別の質問もあるんですけど、今ものすごく本質的なお話をしていただいたので、若干こたわりたいと思います。いくつか質問を紹介しますね。今のを受けて、「今、教師に求められているものは何ですか」、というのがひとつ。「政権交代で教育制度が大きく変わろうとしています、どのように考えておられますか」、これは大きな話ですよ。「学校で学ぶことを生活の場で生かすことができるような授業はどんなものですか」、それから、さきほどの話と関わるんですけど、「塾で小学校6年生から中学3年生までを教えています。その子たちから『なんでこれを覚えないとあかんの?』と聞かれるたび、答えに詰まってしまいます。今現在の学校制度や学歴社会の中にいる子どもたちに何と答えてあげることができるのでしょうか。今の私は『知らない世界を知るため、勉強ができないという劣等感を無駄に感じないため、受験していい高校に行くため』というような答えをするのが精一杯です。『あくまで私の意見やけど』と伝えています」という、体験談ですね。それから、「先生は学んだ知識を使う視点を忘れているとおっしゃっていましたが、学校で学ぶ知識自体が現実問題とかけ離れている気がします。その点についてどう思われるか教えていただければ幸いです」。それから、「学校で学んだことが実のある形で子どもに取り込まれたかどうかは、学校教育というもののそのものの問題ではなく、個々の教員の授業の質の低さに起因するのではないかな。なぜそれを学ばなければいけないのかについての説明責任を果たせる授業を目指すことが大切なのではないかな。そのことと現代の子どもをどうとらえるかはどう関係するか」、というご質問が寄せられています。それから、「最近、夢の持てない子どもが増えている。両先生方は、その現状に対して、どう考えていますか。生きる状況はどう変わったかを含めて。また私は、その理由の一つとして、自分の未来にイメージが持てない子どもが多いことが挙げられると思うのですが、子どもたちの未来への想像力を伸ばすには、どうしたらいいとお考えですか」、というご質問です。

浜田先生にお答えを考えていただいている間にまた少し話させていただきますと、僕は人に物を教えるこういう仕事をして24年目になっていまして、最近考えていることは、浜田先生がおっしゃったことを僕なりに受けとめると、子どもに何かをするチャンスを、さまざまな形で機会を提供するという浜田先生のお話を僕なりに受け止めると、ちょっとアングルが違うかもしれませんが、変

わってあげることが重要だと思っているんです。反応をちゃんと返す、あるいは変わってあげること、です。数年前に「自我論」という授業で「自尊心の源泉はどこにあるか」という話をしたときに、赤ん坊のオギャアという泣き声の話を紹介したんです。赤ん坊の自尊心、世界に対する信頼はどこで芽生えるか、という話をしたんです。オギャアと泣くと母親がすっ飛んでくる、あるいはトコトコやってきてくれる。おしめが濡れているとかおなかがすいたとかいう信号に、ミルクを飲ませてくれるというような形で自分の外界から反応がある。自分が何かアクションを起こした時に反応が返ってくることがということが実は非常に大事で、子育てというと愛情を注ぐというように発想しがちなんだけど、あえて想像で赤ん坊の側に立って考えたときに、赤ん坊にとっては反応が返ってくることが一番大事なんじゃないかと、仮説的に話題にしました。

その意味で、僕は教育的環境そのものを変えるべきだと思っている、授業でもこれに類することは言うんですけど、日本の学校教育における教員と学生や生徒の関係というのは、基本的には一方的なんですね。たとえば「よく遊び、よく学び」という言葉が私は大嫌いで、あれは、遊ぶときには好きなようにやってくれと、そして勉強する時には言うことをきけというニュアンスが入っているように感じて育ったからです。「よく遊び、よく学べ」というのは、ですから基本的に好きな言葉ではありません。日本社会が今後、さっき申し上げたような、人間の再生産能力を回復するためにやるべきことは何かということを僕なりに考えた場合に、それは変わってあげることだと思います、教える側が。この学部は1000人の学生がいるので、300、400という規模の授業があるわけですよ。そうすると、自分がいなくても授業が始まって、自分がいなくても授業が終わるわけですよ。自分がそこにいることは、その環境に一切何の関係もない、影響を与えない、何も変わらない。授業は大体一方通行で、その場の「意味」がわからない。「場所の意味」がないという、そういう状況だということです。教える側と1対300とか1対500というのは、人の出会い方としてはいびつで、奇形だと思うんです。ある種、病的と言っていいいくらいではないかと思うんです。人と人との出会い方として異常事態だと思うのです。異常事態だということを踏まえた上で、今先生がおっしゃったように、「おかしい」ということを踏まえた上で、さまざまな手立てを講じて、状況が変わっていくということ、自分の発言やコメントで状況が動く、先生が反応を返す教師自身も変わるという反応が帰ってくるということを、意識的に教育的な環境の中に持ち込まないと、学生の側には無力感だけが募っていく。真空の中におかれているような、300人500人いても、それぞれの学生一人ひとりにとっては真空の状態を作り続けてしまうのではないか。「場所」を提供して、「場所」の中に自分もいて、教員の側もね。自分がつくっている「場所」の外で学生を操るのではなく、「場所」の中において、「空間」の中において、変わってやるのが大事なのではないかという考えを抱いているのですが、いかがでしょうか。

浜田 学校空間というのは140年の歴史を持っていて、短いといえば短いですけど、140年というのは自分のおばあちゃんの、おばあちゃんの、おばあちゃんくらいまで、たぶん学校教育をもう受け始めているんですね。おばあちゃんの、おばあちゃんの、おばあちゃん、ということは5代か6

代やっているんですね。だから当たり前になっちゃってる。だけどよく考えると、奈良女子大に行ってよかったなと思うのは、多くて40、50人なんですね。その都度、皆に、すぐに手を上げて反論するほどみんな元気ではないですから、終わった後、書いてくださいと言うわけです。それに対して返すという、応答性のある授業ができる。これは幸いだったと思いますね。ゼミも多くて7、8人、平均で3、4人。これは恵まれていると思いますね。その点では僕はすごい楽をしています。一人対300、一人対500という空間は何なのだという、前の花園大学でもそういう体験をしてたわけですから、その通りだと思いますね、すごい異常事態だと思います。

もう一つ言うとな、最近よく言ってるんですが、今の子どもたちのネットワークの張り方っていうのは全部同年代なんです。同年齢です。せいぜい先輩がちょっと上、ちょっと下というくらい。「同年齢輪切り集団」と言ってるんですけど、子どもたちの集団が同年齢で輪切りになっているような形ですね。つまり異年齢集団の行事は、僕はゴッコだと思っていますが、まともに生活全体が異年齢になっているのではなく、時々行事的にやっちゃっている。あんなのゴッコだと思うので、あまり意味がないと思っているんですけど、それでも、異年齢といっても一つ二つ違うだけなんです。だけど一つ、二つ違うだけではね、一緒なんですね。ほとんど競い合う状態。同年代の関係は何かというとな、友だち同士の関係が、つるむか、競うかという関係になるんですね。さきほど、守る守られることということが非常に基本ではないのかと僕は言いました。この3月まで幼稚園長をしていたんですけど、すぐ隣に小学校があります。幼稚園の中で、3、4、5歳児が交流するくらいでは動きは起こらへん、と。やはり年齢を大分隔てて、異世代といっていいいくらいの、つまり10歳くらい違う空間にすると面白さが起こる。現に、4歳児と6年生を一緒にして、授業をしても面白くないですから、生活の一コマとして、たとえば給食を一緒に食べるだけでも相当面白いんですね。対等にしゃべっているわけです、子ども同士が。そういう空間は、仕掛けさえすれば簡単にできるじゃないかと思うと、この「同年齢輪切り集団」で学校の集団形成がなされていること自身にそもそも問題があるんじゃないかと私は思うようになってきて、ゴッコとしての異年齢集団ではなくて、生活集団として縦に組むということをやっているんじゃないかと私は思っています。

和歌山の「子どもの村」がありますよね、堀さんがやっておられる。あそこなんかは完全に縦割りで、日常集団が1年生から6年生までを縦に並べてやっている。授業をやるんじゃないで、プロジェクトをやるという形でやっておられますけれども、それはある意味で私立としてやっているので可能なんだと言われるところがありますけれど、組み直してやる仕掛けをつくれれば、相当できると思う。たとえば6年生が1年生と一緒に何かをするという中で起こることがあると、僕は思っているんですね。そういう集団を組むだけでも相当変わってくるはずだけど、ただ今の国の教育行政の中で、こういうのを持ち込むという話は、なかなかできそうにないなとは思っていますがね。そこまでの理屈でいうと、「同年齢輪切り集団」というのは人為的にできてきただけの集団で、そもそも子どもだけが、成人に達する以前の子もだけがせいぜい1ヘクタールほどのところに数百人いる状態そのものが変なんちゃうか、と。生物集団として考えると、子どもだけが集まっているような生き物集団なんてないですよ。魚で稚魚が群れているのは、卵を同じところで出産しますから、

ありますけど、哺乳類に関していうと、子どもだけが集まっている集団はありえないんですよね。せいぜい140年の歴史しかないという目で学校を見直していいんじゃないかと思っています。これちょっと暴論だと言われる方もいらっしゃるんですけど、そういうふうに関わり換えることで育ちの形がごく普通になるんじゃないかと思っています、低学力論争なんて最悪だと思っているんです。低学力、すなわちペーパーで測るようなことが、それが必要だという状況が今のところ起こっているのもみんなが躍起になってやったりしますが、そういう「交換価値」にしかないような学力を比べるような発想がそもそもおかしいんだという思いを共有することが、どこまでできるのか。また、国の行政をそこまで動かしていくことが、どこまでできるか。学校問題の、革命に等しいような話なので、お答えにならないかもしれませんが、ただどこまで思わないとだめなんじゃないかなと思っています。おかしいことは、生き物としておかしいと言うべきではないかと思っています。

景井 やはり本質的なところで答えていただいていると私は思っていますが、いかがでしょう。今のようなラディカルな話をする機会はそんなに多いわけではなくて、いい機会を持たせていただいていると私は思っておりまして、革命に近いことが必要だと私も思っています。私も結構同感で、今の「何もさせない教育」というのは「教育」と呼んでいいのかということを、僕は感じています。いろんな意味で。何かをさせる、意味のあることをさせる。ちなみに、「意味あることを意図を持って」ということが、今年の基礎演習のテーマに掲げていることで、とりあえず右往左往しながら意味あることを求めて、本当にただ右往左往しているだけかも知れないんですが、学生たちと模索をやっています。

浜田 ちょっと追加で。なんかえらい飛んだ話をしているかもしれませんが、実は教師と子どもも異世代ですよ。教育は結局、世代をどう引き継いでいくかという話だと思います。さきほど、世代を引き継げなくなったのが今の日本ということが話題として上がっていましたが、異世代の大人と子どもがいる場所だという見方をすれば、もうちょっとできることが、現に4、50年前も学校でやっていたことは、教え込んでテストしてという点は一緒だったということを言いますが、ただ教師と子どもの関係は相当変わってきたと思ってるんですね、かつての4、50年前と。なんでかという、結構、昔は先生と子どものおしゃべりが多かったということです。今ももちろんあるでしょうが、少なくなった。先生が忙しくなりすぎて、子どもとおしゃべりしている暇がない。たとえばかつては宿直室が学校にはあって、先生は宿直があったんですね。労働条件の問題とかでいろいろ批判されて結局なくなりましたが、かつて宿直があると、担任の先生が宿直の日は子どもたちは夜になると遊びに行っていたんですね、夜、飯食ってから。先生が今日は泊まりの日だからと、ごろごろして、おしゃべりしていたわけですよ。そういうことが許容できていた、学校時代というのがあった。

「授業は今日はやめておこう、山に登ろうか」ということができた。今なんでもできなくなったん

だろう、と思うわけです。授業日数がちょっと減ったら、全部補助授業をしないとイケないかのようになっている。授業日数なんか減っても学力なんか関係ないと私は思っているんですけど、こういうこと言うと暴論だと言われるんですが、そうじゃないかと思っていて、それこそ、覚えこんで忘れるようなことは、どうせ忘れるようなことは、そんなのええやんかと僕は思っているわけですよ（笑）。学力って、そんな形で一生懸命教師がガンガンになったらつくようなものではないわけですよ。ガンガンになって学力がついた後半年すぎて忘れていたら、どうでもいいやんかと。無責任なことに聞こえるんですが、そういう言い方をすることもあります。むしろ僕は、おしゃべり空間、返しがある、子どもに対する返しがあるというのは、おしゃべりなんですね。おしゃべりが一番返しがあるんですね。もちろんそれは、無駄話というふうにも聞こえる部分があると思いますが、そうじゃないんですよ。学校はコミュニケーション空間なんだということを、もう一度とらえ直すべきじゃないかと思っています。教師と子どもがコミュニケーションしている場所なんだということなんですよ。そう考えた時に、先生、今忙しすぎるんですよ。なんかガンガンになって忙しくなっちゃって、大学の先生も忙しくなっちゃって。年度初めに必ず計画を立ててですよ、実行したということにして、終わり頃になると計画がどこまでできたかという報告書を作る。Plan Do See かなんか知りませんが、あんなの大嫌いなんですけど、一生懸命その計画を文書で書かせるわけですよ。最後の評価も一生懸命書かせて文科省に出して。あんなの見るだけでも大変だと思うけど、作る方も大変ですよ。計画を立てて評価するのに一生懸命で、実際に実行する暇がないというくらい忙しいわけですよ。非常におかしいことが起こっている。

学校の先生もそうですよね、評価を最低限にした方がいいんじゃないか。指導要領なんかもうやめてしまえと。あれをやめるだけで相当楽になると思っているんですが、やめないですね。で、しかも指導要領なんて、先生方に聞くと、使うことがないって言うんですよ。書くのだけで数日から一週間かかって、しかもそれをパソコンで打ってはだめって言うところまであって、手書きにしろさいという校長がいたりするわけですよ。そういうずいぶん時間をとってやった物が、後で見る人がいない、見る機会もない、使うことがない。そういうお役所仕事みたいなことをいっぱいやっているわけですよ。ああいうのをやめれば先生は大分楽になるのになあ、と。研修もやめれば、大分先生楽になるのにと（笑）。

景井 相当、楽になると思いますね（笑）。

浜田 楽になって、異世代のコミュニケーションがごく自然にできるような空間を学校の中に実現するということ、やるべきではないか。少なくとも進学があたりまえではない時代、つまり50年ほど前までは、教師にゆとりがあったわけですよ。コミュニケーションができた、子どもとの間でね。それを今の学校システムの中でも取り戻せるはずなのに、教師の質が落ちているとかなんとかいって研修とか何とかに一生懸命になってしまっている。結果的に子どもと付き合う時間を少なくしている。異世代交流ができない学校の構造を作っているのではないかと。グチばかり言っ

てる気もしますが（笑）。

景井 いずれも本質的な問題だと私は思います。PDCAを大学にも持ち込むことが今文部科学省がせっせとやろうとしていることで、膨大な労力を実はそこに割かれています。学部で何年に1回か作る外部評価のための資料があるんですが、400、500ページあるんじゃないですかね。その年の執行部はかかりきりで一生懸命書いて、他のことが何もできないくらいの状態になっています。いろんなことの阻害要因にすでになっていますね。

もう一群、少し具体的な質問が寄せられていますので、それを最後にとりあげたいと思います。「私は小学校教員を目指しているのですが、もし友だちとか親との人間関係のネットワークを築くことが難しい子に出会った場合、その子を支えていく上で、どのようなアプローチをすればいいと思われますか」、「領けることがいっぱいのお話ありがとうございます。質問です。自分の生徒で、貧困と親の不仲で登校しにくいお子さんがいます。きょうだい（普通小学校在籍）もいて、きょうだいの学校では子どもたちが登校できないことを大きな問題としています。私も、それはそうだと思うんですが、この子たちの生活を支える支援がもっと必要だと思っています。そのあたりを、きょうだいの担任の先生と話をするのですが、難しいです。生活を支える支援を、どのように考えていけばいいでしょうか。」、「生きづらさを抱えた子どもの他の事例があったら聞かせていただきたいです」ということ。「アスペルガー症候群の子どもには周囲の子どもたちの理解が必要だと思いますが、どのように周囲の子どもたちの理解を得えればいいと思いますか」、「私も浜田先生と同じ香川県出身です。子どもたちがどんどん息苦しい環境に追い込まれているのではないかと考えています。先生方の感じられる事例や改善案の事例があれば、ご紹介ください」、「立命もそうですが、低年齢からの受験熱についてどのようにお考えでしょうか。」、「過保護の親についてどう思われるか、教えていただきたいです」、ということです。

大学でも今、不登校問題があります。さまざまメンタルな理由から、ですね。打ち明け話的になりますが、去年と一昨年、副学部長の一人として学部執行部のメンバーでした。その時に学生の学籍異動というものを扱います。その時に非常に辛い思いをしたのは、休学の理由のなかで病気休学が多かったんですね、その病気休学の中でも特に、医者診断書に「鬱症状」ないしは「鬱病」と書いてあるんですよ。ここ数年、一気に増えているなという感触は体感的にはあったんですが、実際に書面で見るとやはり重くてですね、ある意味で相当に深刻な状況にあると思いました。

さきほど来からの話の、異世代間という話に関わるんですけど、「大人って一体なんだろうな」ということを、素朴なレベルで個人的にも思います。今日もそうですけど、子どもがテーマになることはあるけど、大人がテーマになることは、あまりないんですよね、実は。男がどうの、女かどうのというジェンダー論的な取り上げ方はよく我々も接しますが、「大人ってなんだろうね」ということに、大人が、触れたがらない（笑）。そのあたりを混ぜ返しながら、「大人って一体なんだろう」ということは、ラディカルに考えないといけないテーマの一つではないかと、僕なんかは思っています。大人の子どもに対するあり方、大人の中でもさまざまな形でいわゆる「問題」を抱え

ざるをえなくなっている人たちに、どういう関わりが出来るのか、必要なかということを少しお話いただけたらと思います。

浜田 実際は、答えは言葉の上でしかできないので、なかなか辛いんですけども。発達障害の話を見せていただきましたが、人間も自然の一つですから、一つの物差しで切れば必ずばらつきが出る。たとえば身長という物差しで切れば、すごい背の高い子どももいればすごい低い子どももいる。真ん中くらいが一番多いということになりますよね。学力という物差しで切った時も、ちょっとやればほとんどわかる子もいれば、ちょっとやそつではわからん子もいる。それはあたりまえだと言わないと、「努力しさえすれば」みたいな発想をしてしまうときつくなるのは目に見えているわけですね。人はさまざまで、あたりまえなんですけど、多様性をありのままに認めてやっていくということができないんだろうかと思うんです。努力して、障害があれば軽減・克服するような手だてを立てて、みたいなことを言うんだけど、それはものすごく人を窮屈にしているというふうに思ってるんですね。たとえば、人間関係をとりづらいいわれる発達障害の子どもたちが今どういう状態におかれているかと言うと、特別支援教育というのが始まって、学校の中にその考え方は制度上定着してしまっている状況です。かつてと比べると、特別支援学級、特別支援学校に在籍する子どもたちがどんどん増えているのが現実なんですね。それはそういう子どもたちが多くなったんだというふうに言う人もいるんですが、そうではないと思うのです。そういう見方で専門的な手だてをする必要があるというシステムがあり、専門的な手だてがあるんだったら、そちらに入れた方が子どもが生きやすくなるのではないかと思わされている親がいて、それが増えているというふうに考えるのが素直な見方で、実際には、昔からいろんな子がいたわけですね。いろんな子がいたままでやっていくのが人間の社会で、皆を一律に育てて生きていきましょうという、そんなアホな話はないと私は思っているんですね。

ですからたとえばソーシャルスキルの苦手な子どもたちに、ソーシャルスキル・トレーニングがアメリカでつくられ、日本にも導入され、学校教育の中にソーシャルスキル・トレーニングをやる先生が出てきたり、私立というかいわゆる塾みたいな形でソーシャルスキル・トレーニングを教えるところも出てきていたりしています。ちょっと学校で難しい子どもがいると、親御さんたちはそれにすがるうとしてしまう現実があるんですね。だけど考えてみると、ソーシャルスキルなんて、人同士、差がありますよ。そんな、できる子ばかりじゃないのはあたりまえで、そうすると、ソーシャル・スキルがちょっと苦手な子たちを炙りだして、じゃあこの子たちにスキルを身につけさせましょうという訓練を、学校が善意でやり始めるわけですね。その子たちを別の枠組みで教育する。特別支援学級とかの形でやりはじめる。そうすると、そういうソーシャルスキルが問題とされない子どもたち、つまり普通だといわれる子どもたちは、ちょっとソーシャルスキルが苦手な、ちょっとややこしそうな子どもたちと付き合う術、ソーシャルスキルのちょっと苦手な子どもとつきあうようなソーシャルスキルを失っていくんですね(笑)、なんか皮肉な結果で。逆に言うと、ソーシャルスキルが特に問題がないといわれている子どもたちも、ちょっとソーシャルスキルが苦手

な子どもとつきあうソーシャルスキルが、ほんとには要るのだということです。今の判断基準で「障害」と見られている子どもたちとつきあうソーシャルスキルを持っていてもらわないと困ると思っているわけですよ。そういう人たちは別枠で教育するという話は本来ないはずで、多様性を削って、結果的には生きづらくなる子どもたちがどんどん増えていくっていう状況ができてしまっているわけですよ。

だから「専門」ということも問題だと思っているんですよ。臨床心理士を養成する課程が今つくりだされて、学生さんたちにも大人気で、そちらに行こうとする。それ以外の専門資格に対する人気もすごい高まって、各大学がそういう資格化に走る。親たちも、専門家に言えば何かいいことができるんじゃないかと思ってしまう。だけどその結果何を引き起しているかという、多様な人間が多様なまま生きる社会を不可能にするというのか、そういう非常に豊かな土壌を奪っていくということになってはいないかと私は思うんですね。人間なんていうのは、出来ることは知れていると思うんです。多少訓練したからといって、ちょっとややこしい人がややこしくなくなった、そんなことはない。ややこしいっていう言い方はあれだけれど、いろいろいるじゃないですか、人って（笑）。「それをそのままやっていきましょう」というスタイルができなければ、僕は誰もが夢を失っていくと思いますよね。夢がないっていうのはその通りです。「明日、こうやって生きていく」というささやかな願いみたいなものを誰もが持っていて、大志を抱いて生きているわけではないわけですよ。ちょっとした楽しみを期待しながら日々を送っているという、そういう暮らしを、私たちはそれがあたりまえなんだと見ていくようなこと、それは学校の中でもできる。学校の教育は、教えることは大事だけれど、片方で、学校が現実の生活にあってないのではないかというご意見がありましたけれど、それもその通りだと思うんです。生活とは別に学校という教育を行い始めた時には、子どもたちがほんとに必要としていること、たとえば、子どもたちにとって今の社会の中で「お金って何？」ということを教えていないわけですよ。僕はそれは必要だと思うんですよ。障害を持っているということはどういうことか、学校の中で、障害のことをしっかり考えるようなコミュニケーションは必要だと思う。「がんばってもできへんことがあるよね」ということをお互い確認しあうということをやっていないといけない。「頑張る」ことを否定しているのではないんですよ。

そういうふうと考えていくと、学校で教えることは全部大事なことだと言いましたが、大事なことが大事なこととして通るようにと言いだした時には、ほんとに子どもたちが今の社会を生きていくために必要なことも、そこの中に組みこまないといかんという話に必ずなるはずだと思っているんです。ああ、だんだんそういうことを言うと唇が寒くなってきて（笑）、言うだけは言うんだけど「世の中、なかなか変わらんよな」という、だけど「言い続けないとしょうがないかな」と思っているんですけれどね。いっぱい質問をいただいて、ほとんどちゃんとお答えできなくて申し訳なかったなと思いますけど。

景井 全部で30、40枚くらい質問をいただいていて、個別に答えていただくとたぶん夜が明けて

しまうと思いますので、DJ方式で、概括的なところでお答えを頂く形にさせていただきました。さっきも申し上げた通りで、こういうラディカルな話を、こういう場でやる機会はないんですよ。テクニカルに、どうしようという策を考える観点で、そのつど対症療法的と言いますか、そういう手だてを講じるためのやりとりは行われるんですが、今のお話にあった通り、どうしようもないことをどうしようもないよねと確認するということには(笑)、僕は意味があると思っていて、今日はそういう機会を持たせていただいて、個人的には非常に満足しています。たとえば授業の中で教員はできあがったものとしてしゃべっちゃうんですよ。しかし実は教員は研究者でもあって、教室を出れば、それぞれの“わからないこと”や“出来ないこと”に直面し続けているんですね。

私は、いろんなことを考えているんだけど、自分たち自身が何かを生成するというチャンスを持ってないで学生生活を過ごしているのが、大半の日本の大学生だと思っていて、それを打開する糸口は、「いやあ、どうしようもないことはあるよね」ということを大っぴらに言うことだと思っているんです。政権交代の話もさきほどの質問にありましたけど、自民政権から民主党連立政権に変わったからといって、できないことが多いに決まっているわけですよ。事業仕分けにしたって、浮いた金はいしたことはないじゃないですか。抜本的に、日本の国のあり方を革命的に変えるなんていうところまで踏み込んでいるわけでは必ずしもないわけですから。だけど、僕らが日常的に経験している事態を変えようと思えば、対症療法を重ねれば事態を悪化させるだけだってことは、いっぱいあるんですよね。そういう悪循環を繰り返さないためには、「いやあ、どうしようもないものねえ」という、いわば白紙に戻ることは大事だと思うんですよ。そこが実は、さきほど出てきた言葉で言えば、夢の生産地だと思うんですよ、私は。砂漠から夢が生まれるというか、泥沼からしか蓮は生えないみたいなね。そういうところがあっていいんじゃないかと思うんです。だからそこが生成の「現場」になる。大学は、知の営みの中で何かを立ち上げる醍醐味を味わえる場所だと私は思っていて、経験上。何かを教わる場所だとは思っていないんです、私は。“立ち上げる”ことの面白さを経験するためには、自分の頭を一旦漂白することが必要で、「どうしようもないよね」というのは、その一つのありようだと思うんですね。その意味で、今日は、いいやりとりができたかなと、実は内心喜んでいるというところで、司会にお返しします。

司会 ありがとうございます。壇上のお二人に拍手をお願いします。これで今日の「子ども社会専攻企画」は終わりにしたいと思います。日々の営みに我々流されがちで、こういうラディカルな話を聴くというのは、今日は刺激的な思いを私もいたしました。どうもありがとうございました。

以上を持ちまして、2009年度立命館大学産業社会学部子ども社会専攻及び小学校教員養成課程によります企画「社会に生きる子どもたち」を終了いたします。本日はお忙しい中、ご来場いただきまして誠にありがとうございました。