

サイバー子ども学研究所

# CRN

チャイルド・リサーチ・ネット

Child Research Net is  
an interactive research institute to study,  
analyze and discuss the problems that children face  
in today's complex world.



子どもは未来。



Child Research Net is a non-profit, internet-based child research institute.  
Our aim is to think about all children around the world by bringing people  
and research together on the world wide web.



# 対話のピンナップ場

## インターネット・フォーラム Internet Forum

### 対話のピンナップ

CRNのフォーラムでは、子どもに関する多様な問題が語り合われています。情報を提供してくる人、体験を語ってくれる人、激論を戦わせる人、あえて極論を投げかけて日頃の疑問をぶつけてみる人。子どもに関心のあるさまざまな人々が参加しています。その日々のやりとりの一部をここに紹介いたします。（書き込みは原文のままではありません。趣旨がわかりやすくするように、一部をカットまたは修正してあります）

# ネットのつぶやき

お馬鹿なパー子を見放さ

ずにまじめに答えてくれてありがとう。私

があっちこっちに迷惑かけながらもこういうの書いてい  
るのは、やっぱ大人を信じたいから。

きっと真剣にこの国のこととか人の幸せのこととか考えている人がい  
るって思いたいから。と思う。

ちょっと前に "自分が死んだらこの世界も無くなる" っていう意味の詩を読んことが  
ある。それまで誰が死のうと世界は続いているっていう見方しかできなくて、初めはこ  
の作者をわがままな奴としか思えなかった。けど、自分が死んだ後、どんなに理想的な世  
の中が出来ても、死んじゃった自分は味わうことも見ることもできないんだって思った  
とき、ああ 私は本当の意味での死を理解してなかったなあって思った。  
でも、それを肯定しちゃったら、自分が正しいって思っていることのほとんどが自分自身にとっ  
て意味の無いことに思えてくる。

だからと言って無法の限りを尽くすような他人を許す気にはなれない。

いろんなことが入り交じって何が正しいのかさえわかんなくなる。これを一個一個正し  
い正しくないに分けられることが大人になるってということなのか？ それとも全部  
いっしょくたで許すことが大人になるってことなのか？ ああ、もう自分で何  
言ってるかわかんないや。とにかく、色んなことが混沌としている  
この私、付き合ってくれてありがとう。

見ず知らずの他人のために己の血は流せないけど、  
涙は流せるよ。

アホなパー子より 1999年7月6日

今日、電車の中  
で女子高生が堂々と化  
粧をしながら大声で  
「わたいい～、今日の一般常識のテ  
ストでえ～、学校3位だったんだ～」  
と話していました。

いったい常識があるのかな  
いのか？

Seiji 1999年12月25日

# オフラインイベント PLAYSHOP 経験のアルバム

とき 1999年11月28日(日) 9:00~17:00

ばしょ (株)ベネッセコーポレーション  
東京本部ビル13F大ホール

参加者 小5~6年生を中心とした児童、  
親、教師 約150名

Child Research Net announces

## PLAYFUL

A party for exploring playful learning and living

Playful プレイフル・スピリットを経験しよう!

CRNでは、オフラインのイベントとして、PLAYFULスピリットを経験できる一日限りの空間をベネッセにつくりました。私たちはこれを「PLAYSHOP」とよび、新しい学び、コミュニケーションスタイルのプロトタイプとして提案しました。



# 期間限定フォーラムへの 提言

## 1



## 母親たちを 孤立させないために

大日向 雅美（恵泉女学園大学教授）

子育てが難しい時代を迎えて

最近幼い子どもたちの成長に歪みを生じている事例が各方面で指摘されています。「学級崩壊」「キレル子ども」等の新造語も使われ始めて、基本的な生活習慣やしつけが欠けた子どもの増加に人々の関心が集まっています。しかも、ここ数年の少子化に対する強い危機意識が伏線にあって、女性の意識の変化や「母性喪失」に原因究明の矛先が向けられています。端的に言えば、女性が高学歴化して外で働くことばかり考えるから子どもも産みたがらないし、生まれた子もろくな育ち方をしないという論調になっているといえましょう。

確かに最近の子育てにさまざまな問題が生じていることは否めません。とりわけ育児に虚しさや苛立ちを感じる母親の増加が顕著で、子どもに与える影響が少なくないと考えま

す。しかし、こうした現象から女性が育児能力を喪失したと考えるべきではなく、とりわけ働く母親に原因を求めるのは実態と逆であることを指摘したいと思います。むしろ女性たちは社会参加に心を向けつつも、現実には社会から遮断されているのです。母親たちは社会から疎外された焦りと虚しさを感じるからこそ子育てを楽しめず、時として子どもに心ない言動を向けてしまっています。また子育て中の同性のそうした姿を間近に目にするので、結婚したり子どもを産んだりすることに二の足を踏む女性が増加していると考えられます。産みの母親が育児にも最も適しているという母性を理由にして、女性を家庭に閉じこめようとする発想が根本的に払拭されない限り、今の子育ての問題を根本から解決することは難しいことを、最近行った調査を基に考えてみたいと思います。



## CRNの国外への情報発信

英語版サイトは海外のネットワークとつながるベースキャンプ

CRNでは、教育・育児・保育の問題をグローバルな視点で考えていくために英語を共通言語としたサイトも展開しています。

日本の教育事情を海外へ紹介するだけでなく、海外の研究者からみた「日本の教育」についての対談などを掲載しています。

また、国内外の高校生が英語で書いた「young researcher's paper」も随時掲載し、英語をベースとした国際理解の学習にも活用されています。

**CRN**

英語版サイト

<http://www.childresearch.net>

# 1

「よりよい教育のありかたってどうのこと?」という疑問から、いま日本でさかんに授業に取り入れられているマルチメディアの活用法について、日本人とアメリカ人が双方に抱く教育に関するステレオタイプなどについて対話しています。

## "Thinking about Learning and Teaching" : A dialogue / dance in cyberspace with Yoshiyuki Nakagawa, Hillel Weintraub, and YOU. Dialogue / Dance # 2-Into the Woods

R&R Cafe コーナーの

「同志社国際中・高等学校 中川幸好氏とヒレル・ワイントraub氏との対談」からの抜粋  
(<http://www.childresearch.net/RR/POSTER/POSTER6.HTM>)

Hillel: Why don't we start this time with the question we received from someone who read our last dialogue: "What does it mean to upset the traditional ways of education?" What do you think about that?

Yoshi: To me it means that even with the technology we can do exactly the same things in the classroom, which I think is a terrible thing to do. But the current situation of media education is going in that direction, whether we want it or not.

I have seen some school using PowerPoint presentation in the big projector in the classroom instead of using blackboard. What's the point? The students were taking the notes just like 10 to 50 years ago. Teachers use the presentation software just like the blackboard and lecture with it. The pedagogy or philosophy behind the use of technology should be questioned more.



CRNの  
国外への  
情報発信

# 1



H: Yes, Yoshi, I think so, too.

My students have started to present their term work in my class, and I noticed that it really doesn't make much difference if they use the blackboard, a fancy homepage or some presentation software like PowerPoint, if they only think about presenting their ideas in a one-way fashion. Of course, the homepage and PowerPoint are flashier and more colorful and do get people's attention more, but learning is more than just getting people's attention.

Y: If there isn't some awareness of the learners - how they are interacting with this information - then maybe the media used for delivery isn't that important.

H: Listening to students, watching their reactions, GETTING them to react and interact with ideas - I agree that's vital.

(中略)

Y: Yes! On that topic, I have often heard American educators praise Japanese education. I feel a little strange about it. One classmate gave me an article from the Boston Globe (Oct 17, 1999). I quote.

"James W. Stigler, an educational psychologist at the University of California at Los Angeles conducted a videotape study of classroom methods in various countries. In examining how eighth-graders are taught math, he found striking differences in the United States, Japan, and Germany, as well as considerable uniformity within countries. . . .

Regardless of region or type of school, American teachers lean heavily toward rote learning of procedures and repetitive drills. First teachers explain the new process, then the students practice repeating the answer. In Japan, by contrast, teachers tend to let students make mistakes as they



try to solve a math problem, on the theory that they will ultimately understand the problem and the underlying math. . . . 'You go into a classroom in Japan and you see just mesmerizing lessons,' said Sam Stringfield of Johns Hopkins University in Baltimore. 'You say to yourself, Now that's how to present a concept.'"

This sounds like the opposite, right?

H: Yeah, it's exactly not how we imagine Japanese classrooms.

"Mesmerizing" does NOT fit my image of the way most classrooms anywhere are.

Y: To the students asking me if this is true, I said NO!

H: Very loudly, right!?!

Y: Yes! But through this I came to feel it is very dangerous to over-generalize anything. Probably the American professors didn't see many schools, and looking at some innovative schools, they concluded that Japanese education is great.

H: What about on the other side - in your three months or so in Boston, have you had any of your own stereotypes about American education broken?

Y: I also thought cooperative learning was conducted here more, but the truth is that it depends so much on each school.

H: Yes, visitors to my classes often said, "Oh, you're teaching American style!" but I seldom had classes in which students were encouraged to take responsibility for their own learning in more than 20 years in American schools!



# 2

著者のルイス氏はかつて日本の幼稚園と小学校に息子さんを通わせたことのあるお母さんであり、教育に関する研究者でもあります。今回はジェンダーに対する日米の先生の方考え方の違いについて、ある日本の学校で話し合われた、理科の授業でなぜ女の子が手を挙げないかというテーマをもとについて書かれています



2 CRNの  
国外への  
情報発信

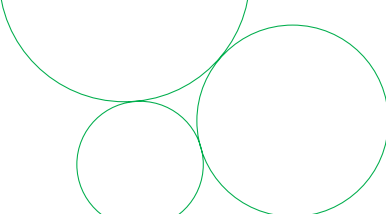
## Education for Gender Equality: Episodes from Preschools and Elementary Schools in Japan and the U.S.

Catherine Lewis, Developmental Studies Center, Oakland, California

ジェンダー教育に関する一考察:日米の幼稚園と小学校での実例から:  
CRN アドバイザリーボードメンバーメッセージ キャサリン ルイス氏からの抜粋  
( <http://www.childresearch.net/CYBRARY/MABM/MEMBER9.HTM> )

In the past 20 years, I have spent a great deal of time in Japanese and American elementary schools, and some time in preschools in each country. I have done this both as an educational researcher, studying teaching practices in the two countries, and as a mother of two children, now aged 10 and 15. Using some episodes from my experience as a researcher and mother, I would like to explore the idea of education for a gender-free society.

Before I begin, I must make two confessions. First, I am the mother of two boys. If I were the mother of two girls, perhaps I would be a rather different person. I am very conscious that having two boys has shaped my sympathies



and perspectives. My sister, who has three daughters, and I often laugh over how much our children have pushed us toward different views of good education.

Second, I must confess that I am a great admirer of Japanese preschool and elementary education. In my experience, it is often hard to get Japanese to say anything good about their educational system. I recognize the difficulties of the exam system, university education, juku, etc. But I think Japanese preschool and elementary education has much strength, and can provide an inspiration and model for American educators. I hope in my comments today you will pick up some of these strengths of the Japanese system. I worry that if Japanese people don't appreciate these strengths, they will lose them.

(中略)

A second episode I would like to mention is a class meeting from a sixth grade class in Japan. In that class meeting, the teacher commented on the fact that girls were not raising their hands as much as boys during science. Students talked about why that might be true. For example, girls volunteered that boys sometimes blurted out answers before girls had a chance to speak up, or noisily waved their hands in a way that didn't create a climate for girls to speak up. The class eventually agreed to make it a class goal that "Everyone will try to volunteer their ideas in science."

I was very struck by two aspects of this incident. First, the gap between girls and boys in math and science is a widely talked about issue in the United States, and yet solutions are commonly in the hands of adults. For example, teachers are taught to pull sticks from a jar randomly so that they call on all boys and girls equally, or they are given research results about how boys are called on more often, and asked to analyze their own practice by videotape. Instead, this Japanese teacher actively involved students in recognizing and trying to solve the problem. I have seen similar approaches in other Japanese classes, where, for example, a class meeting focused whether girls were working hard at classroom cleanup, while boys goofed off. Similarly, in another

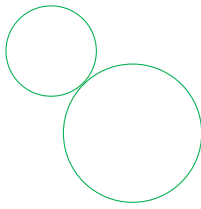


2



class, third graders discussed the problem that some students spoke a lot whereas others spoke little, and they agreed that, whenever more than one student wanted to volunteer an idea, they would look at each other, and the one who spoke less would have the floor first. No doubt these were very good Japanese elementary teachers who helped students to recognize and discuss these problems, and take responsibility for solving them. But I think they are part of a larger tradition of student responsibility in Japanese elementary schools, where the toban or nicchoku system, daily class meetings, and kakari give students much more responsibility than they typically have in American elementary schools. I think that solutions that rest in the hands of students -- such as taking responsibility to speak up in science -- are more likely to have long-lasting effects than solutions -- such as calling on children randomly -- that rest in the hands of teachers.

However, a different way of looking at the episode of the class meeting is that the teacher should strongly show the importance of gender equality by solving the problem himself, calling on boys and girls equally. Why should it be the girls' responsibility to speak up when the boys quickly and noisily raise their hands? Isn't leaving the solution up to the students communicating that it's not an important moral issue? I don't personally agree with this, but I think it is the perspective many Americans would have. For example, last year a first-grade boy in an American elementary school was suspended from school for one week for chasing and kissing another 6-year-old. School district policy required mandatory suspension for sexual harassment. Many educators argued that, for girls to feel safe in school, adults must punish any "unwanted sexual advances" in order to strongly communicate their moral wrongness. Rather than leaving the solution of raising hands in science to the students, should the teacher have made a strong rule, to show the importance of the issue? Or are the girls more likely to learn assertiveness by taking responsibility to raise their hands?



1998 ~ 2000

CRN アドバイザリーボードメンバー一覧(敬称略)

ジェニー・アランド

Department of Education, Employment and Training, South Australia

東 洋(Ph.D.)

文京女子大学 人間学部 教授

ジェイ・ベレスキー(Ph.D.)

Distinguished Professor of Human Development, Pennsylvania State University

ブレット・ブラウン(Ph.D.)

Senior Research Associate Child Trends, Inc.

フェラン・カサス

Professor, University of Girona, Director, Research Institute on Quality of Life

ディー・ディキンソン

CEO, New Horizons for Learning

デニス・リ・メン・ゴウ(M.D.)

Pediatrician, Assistant Professor, Department of Pediatrics, National University of Singapore

ジェーン・グドール(Ph.D.)

The Jane Goodall Institute

アヌーラ・グーナセクラ(Ph.D.)

Head of Research Asian Media Information and Communication Centre (AMIC)

キャサリン・ルイス(Ed.D.)

Japanese Research Director Developmental Studies Center

パー・ミルトジェイク(Ph.D.)

Director, Childwatch International

パー・エジル・マヨバットゥン

Head of Research Asian Media Information and Communication Centre(AMIC)

箕浦 康子(Ph.D.)

御茶ノ水大学 文教育学部 教授

中村 安秀(M.D., Ph.D.)

大阪大学 人間科学部 教授

大森 美弥(Ed.D.)

浦和市立病院 心理カウンセラー、CRN コンサルタント

セイモア・ババート(Ph.D.)

Professor, MIT Media Laboratory, Massachusetts Institute of Technology

清水 秀忠(Ed.D.)

Assistant Professor of Educational Psychology, Northern Illinois University,  
Department of Educational Psychology, Counseling, and Special Education

ムラート・タンサー(M.D.)

Director, Professor, Institute of Child Health and Special Education, Hacettepe University

上田 信行(Ph.D.)

甲南女子大学 人間関係学科 教授

内田 伸子(Ph.D.)

お茶の水女子大学大学院 人間文化研究科 教授

ヒレル・ワイントラウブ

同志社国際中・高等学校 コミュニケーション部 主任、CRN コンサルタント

メリー・ホワイト(Ph.D.)

Professor, Department of Anthropology, Boston University

米谷 光弘

西南学院大学 教授

---

## 主な参加者のプロフィール(掲載順)

---

### 小林 登(こばやし・のぼる)

CRN所長。国立小児病院名誉院長。東京大学名誉教授。甲南女子大学国際子ども学研究センター所長。1927年生まれ。著書に『ヒューマン・サイエンス』(中山書店、毎日出版文化賞受賞)、『子どもは未来である』(メディサイエンス社、文庫版:岩波同時代ライブラリー)、『子どもは未来への旅人』(東京書籍)、『育つ、育てるふれあいの育児』(PHP研究所)など。

### 石井威望(いしい・たけもち)

CRN顧問。東京大学名誉教授。専門はシステム工学、管理工学、情報理論。1930年生まれ。東京大学医学部卒業。東京大学工学部機械工学科卒業。通産省に勤務後、東京大学大学院に進学。著書に『インターネット進化論』『マルチメディア文明論』(PHP研究所)、『ホロニック・パス』(講談社)など。

### 荒木 肇(あらき・はじめ)

生涯学習研究センター常任理事。1951年生まれ。横浜国立大学大学院修士課程修了。現在、臨時任用教諭として川崎市立京町小学校でT・T(チーム・ティーチング)担当として勤務。著書に『子どもに嫌われる先生』(並木書房)、『静かに語れ歴史教育』(出窓社)など。

### 尾木直樹(おぎ・なおき)

教育評論家。1947年生まれ。早稲田大学卒業後、海城高校、東京都公立中学校教師、東京大学講師として、22年間教育実践を展開。現在は臨床教育研究所「虹」所長として、スタッフとともに臨床教育・メディア研究、子育て教育支援セミナー、教育相談、カウンセリングに取り組んでいる。著書に『密室から子どもを救済せよ』『心罰—子どもの心を傷つける行為—』(学陽書房)、『「学級崩壊」をどうみるか』(NHKブックス)など。

### 広田照幸(ひろた・てるゆき)

東京大学大学院教育研究科助教授。専門は教育社会学、教育史。1959年生まれ。東京大学大学院教育学研究科博士課程単位取得退学。著書に『日本人のしつけは衰退したか』(講談社現代新書)、『陸軍将校の教育社会史』(世織書房)など。

### 宮台真司(みやだい・しんじ)

東京都立大学助教授。専門は社会システム論、消費社会論。1959年生まれ。東京大学大学院社会学研究科博士課程修了。著書に『権力の予期理論』(勁草書房)、『世紀末の作法』(メディアファクトリー)、『野獣系でいこう!!』(朝日新聞社)など。

### 藤田英典(ふじた・ひでのり)

東京大学教授。専門は教育社会学。1944年生まれ。東京大学大学院教育学研究科修士課程修了。スタンフォード大学教育系大学院修了。著書に『子ども・学校・社会』(東京大学出版会)、『教育改革』(岩波新書)など。

### 牧野カツコ(まきの・かつこ)

お茶の水女子大学大学院人間文化研究科教授。専門は家族関係学。1941年生まれ。東京大学大学院教育学研究科博士課程満期退学。著書に『人間と家族を学ぶ 家庭科ワークブック』(国土社)、『子どもの発達と父親の役割』(共編著、ミネルヴァ書房)など。

### 渡辺秀樹(わたなべ・ひでき)

慶應義塾大学文学部教授。専門は家族社会学・教育社会学。1948年生まれ。東京大学大学院教育学研究科博士課程修了。著書に『少し立ち止まって、男たち』(共著、東京女性財団)など。

### 大日向雅美(おおひなた・まさみ)

恵泉女学園大学人文学部教授。専門は発達心理学・女性学。1950年生まれ。お茶の水女子大学文学部卒業。同大学院人文科学研究科博士課程修了。著書に『母性は女の勲章ですか』(産経新聞社)、『子育てと出会うとき』(NHKブックス)など。

### 中野由美子(なかの・ゆみこ)

(財)家庭教育研究所教育委員。目白学園女子短期大学生活科学科教授。1944年生まれ。京都大学教育学部卒業。東京大学教育学博士課程修了。子育てにおける母親・父親の役割やその影響に関する研究、両親の成長を支援する両親教育に取り組む。共著に『21世紀の親子支援』(ブレーン出版)、『子どもの発達と父親の役割』(ミネルヴァ書房)など。

### 岩上真珠(いわかみ・まみ)

明星大学人文学部教授。専門は家族社会学。1949年生まれ。早稲田大学大学院文学研究科社会学専攻修士課程修了。駒澤大学大学院人文科学研究科社会学専攻博士課程満期退学。共著に『未婚化社会の親子関係』(有斐閣)、『生活世界を旅する』(福村出版)など。

#### 一般の参加者の皆さんについて

フォーラムの書き込みをしてくださった一般の参加者の方々については、インターネットの匿名性を重んじ、とくにご紹介することはいいたしません。なお、文章に関しましては、掲載時点で他の書籍などへの転載があり得る旨をお伝えしています。また、インターネットよりもより多くの人々の目に触れる可能性のあるリーフレットに関しましては、適切な表現を欠いた文章は、掲載の際に一部修正を加えさせていただいております。

## 編集後記

CRNの活動を始めて3年の日々が経過しました。当初はインターネット以前に、パソコンの利用率が現在とは比べものにならないくらい低く、今後どの程度の伸びを示すか予想さえもできませんでした。しかし、パソコンおよびインターネットの普及率の飛躍的な伸びとともに、CRNへのアクセス数も急増していきました。とくにフォーラムへのアクセス数は目を見張るものがありました。

何日も誰からの書き込みもなく、ほとんど無人化した状態が続き、「どうすればフォーラムに書き込みをしてくれる人々が集まるのか」「書き込みしてくれた人に、感謝の気持ちを込めて図書券を出すというのはどうだろう」などと、スタッフで討議を繰り返していた日々が、今となっては懐かしく思い出されます。

子どもの問題を語り合うフォーラムに一体どんな人々がアクセスしてくるのか、研究者なのか、教員なのか、主婦なのか、学生なのか、子どもたちなのか、まったく予想できませんでした。しかし、3年の月日が経ち、さまざまなテーマが語り合われる中で、常連のメンバーも生まれ、CRNも新たな時代を迎えようとしています。自由な立場で子どもについて語り合える場を設けようという試行錯誤の段階から、話し合われた成果をどのような形で社会に還元していくのかを模索するステップに入ってきたと言えます。

考えてみれば、フォーラムにさまざまな書き込みをしてくれる常連の人々が、一体どんな人々なのか、私たちスタッフはその顔さえ知りません。唯一想像できる点は、子どもたちの未来に、子どもたちの幸せに何らかの関心をもっているのだろうということだけです。その人々の思いを何らかの形にしてみたい、その試みが今回のリーフレットの発刊の趣旨です。決して満足のできるものができあがったとは言えませんが、インターネットフォーラム同様に、皆様からのレスポンスが寄せられ、さらに大きく成長していくことを願ってやみません。CRNファンの皆様へ、感謝の気持ちを込めて。

母親たちを追いつめているものは

乳幼児を持つ母親約6000名を対象に実施した全国調査の結果、8割から9割の母親が「子育てを辛く思い、子どもが可愛く思えないことがある」と回答しています（大日向1999）。この調査対象は、乳幼児のいる20代後半から30代初めの女性で、その8割が専業主婦として、民間企業等に勤める夫と共に核家族で暮らしている母親です。就業構造基本調査（総務庁）によると、末子の年齢が3歳未満の子どものいる母親の7割強は無業、すなわち専業主婦ですから、この調査対象の属性はほぼ全国の平均を表しているといえます。そして、その母親の大半が「子育てが辛い」「子どもを可愛く思えないことがある」と訴えている事実注目しなければならぬと思います。とすると「母性喪失」を示唆する数値のように受け取られるかも知れませんが、母親の声に注意深く耳を傾けてみると、真の問題は「育児負担の重さ」と「夫や社会からの疎外」であって、単に母親を批判しても解決が得られる問題ではないことが明らかです。

一人の時間がない

母親たちはなぜ子育てを辛く思うのでしょうか。その理由の筆頭に「自分の時間がない」ことを挙げています。「子育て中の母親がなぜ自分の時間が必要なのか。なぜ一時の我慢ができないのか」という批判もありますが、母親たちは「一人でゆっくりトイレに入りたい。たまにでいいから手足をのばしてゆっくりお

風呂に入ってみたい」と訴えているのです。夜泣きで何度も起こされる乳児期初期の養育は無論のこと、その後も一日中つきまとわれる生活の負担は決して少ないものではありません。ましてトイレに一人でゆっくり入りたいという願いは、決して我が儘とは思われません。むしろ、人としての基本的なゆとりすらままならない生活を余儀なくされているという実態が窺われ、育児を一人で担う母親の負担がいかに大きいものであるかを知ることができます。

夫との間に心の絆が持てない寂しさ

夫の協力が得にくい状況も、母親を追いつめている原因の一つです。最近は父親の育児がマスメディアで話題になっていて、育児パパが増加したような印象を持っている人も少なくありません。しかし、育児休業を取得した男性は0.16%ですし、男性が平日、家事育児に関与している時間は平均10数分というのが実態です。この数値は妻が専業主婦であっても、共働き家庭であっても大差はありません（総務庁統計局：社会生活基本調査）。男性の育児参加はまだニュースの世界の現象といっても過言ではないのです。

父親の家庭参加が進まない理由は、現在の労働時間や労働体制が男性に家事育児参加を許さないほど厳しい条件下にあることに加えて、育児は母親の仕事だとする男性たちの意識があることも指摘することができます。

妻の側も、特に専業主婦の場合には「夫は仕事が忙しいから、これ以上の協力を求め

るのは無理」と夫の勤務状況に理解を示し、具体的な家事育児の協力が得られなくても、精神的な支えがあれば満足できると回答する人が大半です。しかし、夫が家事育児に十分参加できない生活を余儀なくされている状況は、妻とのコミュニケーションをはかる時間的ゆとりも少ないことを意味しています。いっそう問題とすべきは、夫と会話も交わすことができず、精神的な支えも得られずに孤立化している妻の胸中に対して無頓着な夫が少なくないことです。「育児は母親がするのが当たり前。子どもが小さいときは母親が育児の最適任者だ」という母性観を信じている男性が多く、夫は育児に専念して心身の負担に苦しむ妻に対して配慮の余地すら思い至らないのです。せめて育児の大変さをわかって欲しい、ときにはよくやっているとねぎらって欲しいと願う妻は、「母親なのになぜ育児がうまくできないのだ。しっかりしろ」と耳を貸そうとしない夫に心を閉ざさざるを得ないのです。

## 社会復帰もままならない焦り

「働きたい」という声は、子育て中の女性が願う共通した声の一つです。現代は女性も高学歴化していますから、社会参加の意欲を持つのはある意味で当然の欲求といえましょう。そもそも人間は一人で孤立して生活することのできない社会的な存在です。社会のどこかに自分の居場所をもち、自分の力を発揮して役に立ちたい、そして評価をもらいたいと願うものであり、こうした気持ちは人としてむしろ自然な欲求ではないかと思ひ

ます。また今の時代は夫一人に生計の資を頼るのはリスクが大きい時代です。企業の倒産やリストラの不安を持つことなく仕事ができる男性はむしろ少ないことでしょう。子どもの教育や住宅取得、老後の備え等を考えても、妻の就労は不可欠の要素となっています。

このように女性自身の自己実現のためにも、一家の経済的な必要性からも、結婚後も就労を希望する女性が増加しています。しかし、家庭と仕事の両立を保障する制度は企業側には未だ乏しく、保育制度も必ずしも働く親の実情に即していません。こうした現状から、仕事を辞めざるを得なかった女性が少なくないのです。そうした女性たちにとって、子育てに専念する生活は社会から取り残されたような焦りと不安を募らざるを得ないということでしょう。

一方、子育てに専念する生活を自ら望んで選んだという女性も少なくありません。しかし、それでもなお子育てが一段落した時を考えると自分の生活に不安と焦りを覚えるといいます。子育てが終わった後の生活に展望を持ってない不安を忘れようとする余りに教育ママ化していく女性も少なくありません。

子育てに専念している今の生活が社会から閉ざされているだけでなく、子育て終了後の生活にも先が見えないという不安が重なり、母親の虚しさや焦りはいっそう強くならざるを得ないのです。

## 終わりに

以上、育児に専念する母親が現在直面している問題点の概略を述べてきました。

もっとも、それでは働く母親の子育てに問題がないかという、そういう訳ではありません。また乳幼児期は育児に専念したいと願う女性がいることも事実ですし、その選択が尊重される必要性もまた否定できないと思います。しかし、そうした選択の理由が乳幼児期は母親が育児に専念しなければ子どもがよく育たず、将来にわたって心に深い傷を残すという、いわゆる「三歳児神話」を根拠とするものであれば、それは事実と反していることを指摘しなければなりません。むしろ、そうした人々の固定観念が働く母親の両立支援を遅らせたり、心理的に追いつめている原因であると考えます。

母親の就労と子どもの発達との関係を検証した縦断的研究は母親の就労は必ずしも否定的な影響を子どもに及ぼしていないだけでなく、積極的な意義が認められることを明らかにしています。重要な点は単に母親が働いているかいないかではなく、母親自身の就労態度や家族の協力のあり方、そして、女性の就労環境の整備の如何にかかっているといえましょう。この点については、今回私に与えられたテーマの域を超えますし、また紙幅の関係もあって詳しく述べられませんが、その詳細は下記の参考文献を参照いただければ幸いです（大日向 1998～1999、Gottfried(eds)1988）。

「育児はすばらしい仕事だ。それを考えないで外で働くことばかりに目を向けるのは愚かである。最近は女性の自立や就労の意義ばかりが喧伝されるからいけない。主婦はもっと尊重されるべきであり、女性は主婦としての生活にプライドをもつべきだ」とする意見もあります。確かに家事・育児、そして介護など、

家庭内で行われる仕事は私たちの生活に欠かせない基本として大切にすることに、私も異論はありません。また子育ては苦行だけではけっしてありません。幼い子どもが育っていく姿に接して私たち大人が得られる喜びは、育児の大変さを超えて余りあるものがあると思います。従って子育ての喜びを共有するためにも、育児が女性にだけ課せられている現状を改善しなければならないと考えるのです。父親はいうまでもなく、親でない人々もそれぞれの立場で、できる限り子どもの成長に接し、それを支援できる社会は、人間らしい働き方や社会生活が保障されるゆとりのある社会にあって初めて実現されることでしょう。そうした社会を一日も早く実現するためにも、子育てが女性にだけ託されている現状の中で母親たちが苦しみ、葛藤し、結果的に子どもや育児に適切に関わりにくくなっているという実態が真剣に見直されなければならないと思います。

### 参考文献：

Gottfried, A.E.(eds)1988 佐々木保行監訳『母親の就労と子どもの発達』1996年、ブレーン出版  
大日向雅美『子育てと出会うとき』1999年、NHKブックス  
大日向雅美「連載母性愛神話を問い直す」『こころの科学』第77号～第88号、1998年～1999年、日本評論社

# 期間限定フォーラムへの 提言

## 2



## 共働き夫婦の子育てを どう支援するか

中野由美子（目白学園女子短期大学教授）

仕事と子育ての両立支援としての  
延長保育

少子社会での家庭支援に向けて、国や行政は、保育サービスの多様化、父親の育児参加や子育てのネットワーク化を支援する体制の整備を急ぎつつあります。5年前から実施されている十カ年計画の子育て支援策「エンゼルプラン」の前半5年間は、仕事と子育ての両立支援、延長保育による親の就労支援が中心でした。平成11年度末には、9000ヶ所の保育所で、7時ごろまでの延長保育が定着する予定です。同時に、待機児が解消されない低年齢児保育の拡大や病児保育施設の設置、学童保育所の定着などがこれからの課題になっています。

その一方で、身体の動きがぎこちない、生活リズムが定着していない、食事についての悩みが多いなど、生物としての子どもの行動

が変わってきているという報告や、周りの子どもへの関心が低い、集団保育が成り立たない、学級崩壊につながる予兆があるなど、社会的な存在としての子どもの変化を心配する声も聞かれます。子どもの変化の背景には親の変化、社会の変化があるわけですが、「親の子育てを見ていると予想できないようなことが起こる」「親にどういえば理解してもらえるか悩む」など、保育者たちは最近の親子に、今までにない質的な違和感を抱き始めているようです。

保育士から見た延長保育  
- 保育者たちの調査から -

このような状況を確認するために、平成11年7月、私たちは、横浜市とその周辺地域で、園の責任者と保育者にアンケート調査を実施



し、約436人からの協力を得ました(保育所179人、幼稚園165人、保育ボランティア92人)。園での子どもの様子や親の子育てのしかた、保育者の家庭支援の現状を中心に調査し、延長保育についても自由記述をお願いしました。

ここでは、保育者たちが延長保育拡大の影響をどのように感じているのか、生の意見を紹介しながら、共働き夫婦の子育て支援について考えてみましょう(調査した保育所の延長保育は夕方6時30分～7時が多く、その実施率は68%でしたが、97%が今後の増加を予想していました)。

### 子どもにとっての延長保育

子どもにとってのプラス点は、「遊び場があり、異年齢の友達がいつもいる」「4歳以上には問題が少ない」であり、ついで、「二重、三重保育から解放される」「母親に時間的な余裕ができストレス発散になるので、子どもにやさしくなれる」「密着している親子関係にはよい」などでした。

マイナス点としては、心身への負担(とくに0～2歳の低年齢児)を心配しており、「生活リズムが夜型になり、疲労が取れないのか昼間ボーッとしている」「親子接触時間が減り、親との一対一のスキンシップや甘えの充足が不十分になりがち」「集団生活が長引き緊張が続き、リラックスする時間の減少が、体の疲れと心の欲求不満につながっている」などの意見が大勢でした。保育士たちは、家庭的な雰囲気や部屋の作りや保育内容の確保、親代わりの役割に配慮して、延長保育に対

応しようとしていました。

### 親にとっての延長保育

親にとってのプラス点は、「送迎時間を気にせず、仕事に専念できる」「時間的に余裕ができる」などですが、「かえって家庭に帰ってからの忙しさが増すので、母親の健康への心配や家事負担感が増えるのではないか」というような、母親と同じ働く女性の視点からの保育士の意見はかなり厳しいものがあり、マイナス点の指摘が多いことに驚かされました。

「園は家庭には代われない。家庭が寝るだけの場ではおかしい」「延長保育が、親の労働時間の増加でしかなく、親子の接触時間の減少とその内容の貧しさにつながっているのではないか」という危惧、「親の時間の余裕が、子育ての余裕につながるのか」「子どもの世話は他人任せでよいのか」という懐疑、「親が楽するほど、子どもの育ちは悪くなっていく」「必要がないのに預ける親もいる」などの親への批判、「子どもの成長過程を親が知らないままでもいいのか」「親の子育て心を萎えさせる」「親が大人として育っていけなくなるのではないか」などの親の成熟を心配する声、さらには、「親が楽をするだけの支援の手伝いはしたくない」「長時間預かるこ

とが支援だとは思えない」「保育所ではしかたがないが、幼稚園ではしてはいけないと思う」など、保育士自身の自己葛藤も見られました。

延長保育の直接の担当者となることが多い独身や未婚の保育士の中には、「女性も働く時代だからしかたがない」「親子関係は内容と密度の問題。親がしっかりしていれば心配ない」「子どもも小さい時から、自立してしっかりするようになることが大切」「親と保育士との話す機会が増え、親の気持ちを理解できるようになった」など、少数ながら前向きに受け取る意見も見られました。

## 保育士から見た延長保育

しかしそれ以上に、延長保育は、「子どものためよりも、親のためでしかない」「長期的に見て、本当の子育て支援になるのか疑問に思う。親が子育てに喜びを感じ、親自身が苦労して親子の絆をつくるのが親子の将来にとって最も大事なことです。子育て支援が、子育て放棄につながらないか胸を痛めている」「親が仕事と子育ての両立にイライラしている。預けっぱなしの親、行事に参加しない親、無反応な親が多い。親の関心、親からの感謝の気持ち、親の子育ての意欲があれば応じる態勢はあるが、保育者としての意欲がなくなる現状である」など、現状への懐疑的な意見が多いのが事実です。

総論は、「延長保育が子育て支援という短絡的な考え方ではなく、育児そのものを喜びと感ずることができる風潮がほしい。上の世代が若い世代を受け入れる力がなくなりつつ

あるいま、若い人たちが育児に関心をもてるような世代間交流を考えていきたい」。そのためには、「延長保育よりも、幼い子どもをもつ親の労働時間の短縮、母親の再就職や労働保障制度をつくるのが先決。保育所では、乳幼児期の親子関係づくりにマイナスにならないような、そんな親子の絆づくりの支援をしていきたいと思う」という意見に集約されるといえましょう。

## 家庭支援者である保育士たちの新しい役割

この調査の保育士の86%は、「保育士は子どもの保育だけをすればよいと思う」とは思っておらず、78%が「不足している親子のかかわりを援助することは、保育士の役目であると思う」と答えています（幼稚園で60%、保育ボランティアで78%）。また、「保育士が親の子育てに介入することは、好まれないと思うか」の間には、約65%が「ちがう」と答え、「そうだ」の33%を上回っていました。

保育者たちはすでに、次世代の主人公である子どもの健全な成長のためには、親への支援は避けて通れないことを認識し始めています。そして、子育て体験の乏しい親の世代を理解し支援することの必要性を感じ取り、「子どもの家庭での様子を親に聞き」、「保育中の子どもの言動を親に伝え」、「批判することなく親の話を聞き」、「親を励ましたり、ほめたり」、「親に問題点の指摘だけではなく、具体的なやり方や見通しを伝え」、「子育て以外の親の相談にのり」、「親の友達づくりを援助する」役割を取り始めていました。

### 「子ども預かり型」支援から 「親子関係づくり型」支援へ

私たちは、21世紀の家庭支援として、子どもだけを「預かる」発想から一歩進んで、親子が共に育つ家庭支援、「親子関係づくり型」支援を提案しています。これからは、「子どもを預かるほど家庭が機能を失い、親も子ども疲れる」ことのないような支援、親の労働支援だけではなく、親が成熟する機会と親子の信頼関係を十分に形成でき、子どもの成長・発達が保障される家庭支援が求められています。太陽と水、きれいな空気とこやしを施しながら、親子の根っこの部分をゆっくり、そしてしっかりと育てる子育てができる、子育てを楽しむ余裕と自己実現できる生き方を母親に保障する、子育てに参加する時間と喜びを父親から奪わない社会のあり方を実現する、そんな家庭支援であってほしいと願っています。

「親子関係づくり型」支援の担い手は、保育者が最もふさわしいと思います。なぜなら、保育所や子育てネットワークには、親子が共に相まみえ、育ち合える条件が揃っており、親子の間をつなぐ位置にいる保育者の経験はそのまま、親子育ち、親子育ての支援者としての条件を満たしているからです。保育者は、その成長を促す豊かな生活体験を通して人間発達の基盤を支える「子どもへの支援者」であるばかりでなく、子育ての協働者として親を支え、励まし、育てる「親たちへの支援者」でもあるのです。

多くの調査結果が物語るように、共働きの母親たちは専業の母親よりも、「子育てが楽

しい」「子どもがかわいい」と感じている割合が高いのです。共働きの親は、自分たちだけの子育ての限界を肌で感じ、保育士との連携が子どもの成長に欠かせないことを知っています。そして、保育士の支援があるからこそ、親子が成長できるありがたさも分かっています。これからの保育者は、保育の専門家としてだけではなく、親子が集い、遊び、学び、相談する場として保育所を位置づけ、親子関係を支え、親を育てる家庭支援の専門家として、その新しい役割を模索してほしいと願ってやみません。



#### 参考文献：

中野由美子・土谷みち子編著『21世紀の親子支援 - 保育者へのメッセージ -』  
1999年、ブレーン出版  
家庭教育研究所紀要21号『今後の育児支援を保育者の立場から考える - 保育者調査の結果をふまえて -』1999年、財団法人小平記念会家庭教育研究所

# 期間限定フォーラムへの 提言

## 3



## EUの子育て支援政策

- 子どものニーズをめぐる親と社会の責任

岩上真珠（明星大学人文学部教授）

はじめに

昨年、厚生省の「育児をしない男を、父とは呼ばない」というキャンペーンが注目されたが、話題を呼んだこのフレーズの背景には、EUが推進してきた男女機会均等推進行動計画（Action program of equal opportunity for women and men）の基本的理念がある。

我が国でも男女共同参画社会の構想のもと、子育て支援や女性が働きやすい環境の整備など、政府レベルでの取り組みも始まった。その背景には、1980年代から急激に加速した、世界でも類をみない速度で進んだ未婚化、少子化、高齢化の人口変動がある。少子・高齢化はいわば先進社会の宿命であるが、ここでは、いち早くそうした動向に反応し、それをジェンダー政策として展開する中で、子育て支援をはじめさまざまな家族支援政策を押し進めてきたEUの取り組みを紹介してみよう。

### 1. EUの男女機会均等推進行動計画と「家族」政策

#### 家族政策への舵取り

女性の社会進出を図るために、EUにおいて1970年代から準備され、80年代に入って本格的に動き始めた雇用をめぐる男女平等化政策は、90年代に入ると、子育て支援という形で家族政策としても登場するようになった。雇用の機会均等から始められた平等化政策の推進は、当然の成り行きとして、教育、地域社会、家族をはじめとするあらゆる社会的セクターにおける平等化の進展を促すことになった。とりわけ、女性の職業社会への進出に伴って議論されるようになった幼い子どもの子育て担当の問題をきっかけに、ジェンダー政策の推進は、必然的に家族政策と連

携することとなった。

そもそもEUにおいて、家族に直接かかわる政策が登場するのは1980年代後半になってからである。それまでEU委員会は家族の問題に立ち入ることには消極的であった。それには3つの理由がある。若者、高齢者、健康問題などは、各国間のイデオロギーに相違があり、EU内部の分裂を生じやすい、家庭生活はプライベートな領域であり、国家の干渉を嫌うと考える政府がある、これまで、EU内の主要国が市民権よりも労働者の権利に焦点を合わせていたので、EC時代を通じて家庭の福祉は低い優先順位しか与えられてこなかった経緯がある、というものである。

## 次代の健全育成への関心

しかし、80年代後半になると、EU各国は積極的に家族に法的位置づけを与え始めた。1989年のEC委員会(当時)報告書においてはじめて、家族が「社会の凝集性と未来に」基本的な役割を果たすことが示され、また、イデオロギーの基盤としてではなく、重要な経済的役割の担い手であるという理由によって、家族がEUレベルのアクションの対象となることが正当化されたのである。我が国と同様、こうした動きの背景には、EU諸国が過去20年間に経験してきた、出生率の激減、結婚率の減少と離婚率の増大、婚姻外の出生やひとり親家庭の増加など、次代の育成にかかわるEU各国共通の課題があったことも事実である。女性の職場への進出を積極的に促し、かつ出生率を回復もしくは維持するためには、子どもが産みやすい、また育てやす

い環境整備が不可欠とEUレベルで認識されたのである。

## 2. 職業生活と 家庭生活の両立

### 子育て支援を明確にしたEUの 男女機会均等推進第3次行動計画

ところで、今年で第4次を終ろうとしているEUの男女機会均等推進行動計画(アクション・プログラム)の実質的スタートは、1970年代である。一定の準備期間を経て、第1次(1982 - 85年)、第2次(1986 - 90年)、第3次(1991 - 95年)、第4次(1996 - 99年)と展開されてきたこの行動計画において、明確に「家族」に焦点があてられるようになるのは、第3次行動計画からである。第3次計画では、子育てに関する女性と男性、家族と社会の責任の分担が、EU本部および加盟各国の家族政策として登場してきた。すでに、1986年に第2次行動計画において子育てネットワークが設置されていたが、1991年には「男女の雇用と家族責任の両立に向けた子育てネットワーク」という新名称で強化された。90年代後半からの第4次計画においては、第3次での方針がさらに徹底された。すなわち、男女双方が仕事と家庭生活を両立させるための政策の推進と、政策決定過程でのジェンダーバランスへのいっそうの配慮が目標として掲げられている。

さて、女性の雇用における地位の確立を目指してスタートした男女機会均等推進行動計画の展開過程において、明確に打ちださ

れてきた理念が「職業生活と家庭生活の両立」である。この背景には2つの動向が考えられる。第1に、家族にかかわる人口学的現象の変化(とりわけ出生率の低下)、第2に、「被用者の権利」から「市民の権利」へという女性政策の転換である。そこで、こうした理念が登場する経緯を、この行動計画を一貫してリードしてきたデンマークの例でみていくことにしよう。

## 家庭生活はこれでいいのかという疑問

デンマークでは、男女の平等を早くから政策化し、EU域内にあってはスウェーデンの加盟以前には女性の労働力率ももっとも高く、1980年代当時、20 - 59歳ではゆうに80%を超えていた。子育て期間の落ち込みもなく、男性と同じいわゆる台形型の就労曲線を描く。ところが、そうしたデンマークで、1980年代半ばに家庭生活の現状を疑問視する声があがり始めた。たとえば、「子どもたちは両親をしっかりとみているか」「子育てに実際に責任があるのは誰か - 親か保母か」「父親は家事に十分参加しているか」「家庭が大事だと言いながら、なぜ親は長時間働いているのか」などの点についてである。これらの議論の背景には、1980年代はじめに1.3台にまで落ち込んだ出生率の急激な低下と、子どもの問題行動頻発への危機感があった。

そこでデンマーク政府は、政府全省を横断する子どもに関する委員会を設置して「家庭生活と職業生活の調和」のプロジェクトを設け、家族の労働時間についての議論を本格的にスタートさせた。その結果、子どもは親

と緊密で安定した関係をもつべきである、子どもは子どもとして生活する機会を与えられるべきである、子どもは社会のメンバーである、子どもは責任をもつべきである、子どもは健康な生活をする機会を与えられるべきである、という5項目の合意事項に基づいて、1990年代から政府のすべての省において具体的な取り組みが開始されることとなった。つまり、男女平等化の流れの中で、「子どものニーズと親の責任」がはじめて正面から取り上げられたのである。こうしたデンマークの問題意識と試みは、「家族責任」の理念とともに、EUの第2次、第3次男女機会均等推進行動計画の家族政策への傾斜を急速に促すことになった。

## 3. 「家族責任」という理念の登場 - 被用者の権利としての親役割の遂行

### 男女の家族責任という考え方

「家族責任」という言葉が、EUの男女機会均等推進行動計画の公式文書に登場するようになるのは、第3次行動計画からである。ここでは明確な定義はなされていないが、この理念が、そもそも子どもをもつ労働者の権利として登場してきたことは確かである。1991年にILOの「家族的責任を有する男女労働者の機会及び待遇の均等に関する条約第165号」(通称ILO165号条約)の中ではじめて言及され、1993年にはILOの報告書において「家族責任をもつ労働者」の特集が組まれている。この中で主張されているのは「男

女被用者は労働者であると同時に家族責任も有しているのだから、雇用者はそのことに配慮すべきである」という点である。ここで注目されるのは、従来、女性被用者に特定して用いられてきた家族責任の考え方を、男性被用者にも拡大したことである。こうして雇用における男女平等の促進は、90年代に入って親役割を果たす権利として、出産休暇とならんで、育児休業、病児の看護休業、就業時間の短縮、フレックス制の導入など、働き方のシステムそのものを見直す動きとなっている。つまり、子育て、すなわち次代の育成を社会の責任としてとらえ、使用側はそのことに配慮する実質的責任を問われるようになってきているのである。

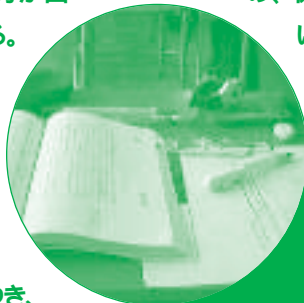
### 新しい取り組み

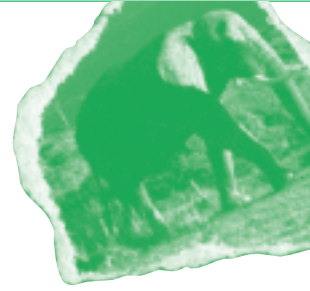
EU各国は、それぞれの事情に応じて上記の理念を政策に生かす努力をしているが、注目されるのはオランダの取り組みである。従来オランダでは、我が国と同様「子どもは母親が家庭で育てるべき」という考え方が国民の間に根強くあったといわれている。今日でも「子どもは家庭で育てるべき」という点は広く支持されているが、異なるのは、男女がそれにあたる方法を国レベルで模索した点である。つまり、オランダ政府、労働組合、使用側の三者が協議のテーブルにつき、男女のパートタイマーでの就労を促進したのである。

オランダ政府は、1996年の新法施行と同時に「1.5稼働モデル」を打ちだし、夫婦合わせて1.5（フルタイムを1とすれば、フルとパー

トの組み合わせでもよいし、パート同士の組み合わせでもよい）という働き方を推進した。これは、基本的にはジョブ・シェアリングの考え方であるが、それを男女で行おうとしている。それが可能なのは、時間給賃金、社会保険、手当、年金、昇進など、雇用条件をフルタイムとパートタイムでまったく同等にした点にある。もちろん、90年代はじめからの国内諸政党の地道な努力の結果として、パート法改正、諸手当の改正、昇進条件の改正等、徐々に環境と条件が整備されてきたことではあるが、男女で働き、男女で子育てを実践して、「ダッチ・ミラクル（オランダの奇跡）」と呼ばれる、EUで1、2を争う好経済状態を実現したのである。

さて、振り返って我が国での子育て支援のあり方をみると、「社会全体で取り組む」という姿勢・視点がまだ弱いように感じる。デンマークのような保育所、デイケア・センターの充実といった地域での支援体制の面や、オランダのような働き方の支援体制の両面を含め、取り組むべきことはまだまだ多いように思われる。





# 「playful spirit」

(プレイフルスピリット)

～学びへの姿勢を育てよう～



playful spiritとは何でしょうか。

子どもの頃、何かに夢中になっていた時のことを思い出してみてください。

何かに熱中している時の感覚、感情、思いなどが、playful spiritです。

好奇心、創造性、探求心なども、playful spiritに含まれるでしょう。

そして、playfulな気持ちを感じることができる場・ものは、人それぞれ

異なります。では、playful spiritをどう表現したらよいのでしょうか？

それを体験する場が、今回の「PLAYSHOP」です。学びへの姿勢を提案する場であり、「学びのプロセス」の体験の場でもあります。

「PLAYSHOP」のキーワードは

「夢中になって(engagement)」

「その場で即興を大事にし(improvisation)」

「つくって(creation)」

「かたって(communication)」

「ふりかえる(reflection)」。

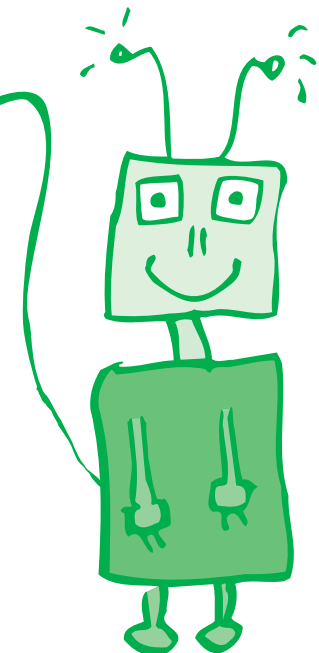
これらを組み合わせることで学びを有意義なものにしていくことができると考えます。

playful spiritを持っていれば、毎日の生活環境の中から、自ら主体的に課題を見つけ、自分らしさを表現することができます。

そして、周囲と交流することで、さらに自分のテーマを深めたり、積み上げたりすることができます。

これは「学び」にとって、とても重要な感覚です。

このような感覚を十分発揮できる環境を作ることが今後の教育で必要とされているのではないのでしょうか。



～9:00

## 会場は、まるでアトリエのよう!

絵や模様が描かれた大きなボードが、半円を描くように置かれています。みんな靴を脱ぎ、荷物も預けて身軽な格好で参加。明るくて楽しい雰囲気でした。ランダムに8人くらいずつのグループに分かれ、それぞれのチームボードの前へ。

9:00～

## find the me in media

いろいろなメディアで  
いろいろな自分を見つけてみよう

用意された布・ボタン・紐などで各自思い思いの「ベスト」と「エプロン」を作りました。出来上がったものを身にまとい一日過ごします。近くの人とコミュニケーションをとりながら、和気あいあいと作業。みんな同じ材料なのに出来上がりは十人十色。模様や紐の通し方などに、各々の工夫が見られます。身近にあるものが自分を表現するメディアになり得るのです。



10:00～

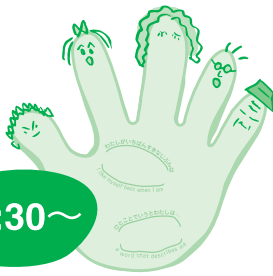
## ii-motion

あなたの中の感情をよく感じてみよう

パントマイムのカンジヤマ・マイムさんと一緒に、身体の不思議さや感情を表現するおもしろさを学びました。たのしかったのは、「壁」と「棒」を想像した動き。身体だけで、壁をつたって歩いている動きを表現したり、想像上の棒を動かしたり、地面に突きさしている棒を引っ張って抜いたり、棒の周りをまわったり…。想像を働かせながら身体を動かすことで、身体の不思議さやいろいろな感情を経験することができました。



11:30~



## Discover Your Selves

### toyification of everyday objects

自分のいろんな面をいっぱい発見してみよう  
なんでもおもちゃにしてみよう

ペットボトル・おはじき・オール・しゃもじ・茶こし・割り箸・紙・コップ・歯ブラシなど様々な材料で楽器づくり。しばらくするといろいろなおもしろい音が響いてきました。各自の発想と工夫をこらした楽器たちによって楽しいアンサンブルができました。



感じる  
ところ

12:30~

### savory and mindful giving

味わいのある心のこもった  
デザインをしてみよう



ランチの後、各グループごとに大人と子どもに分かれてパンケーキに生クリーム・チョコレート・キャンディーなどでデコレーション。出来上がったパンケーキにはメッセージをつけて交換。「食べられるトッピングにしてね〜!」と不安顔の大人を尻目に、子ども達はうれしそうに、張り切って作っていました。



# オフラインイベント PLAYSHOP 経験のアルバム



13:30～

## transformation

自分や世界を  
新しい目で見てみよう

「なりきる」アクティビティー。「自分が  
オリンピックの水泳選手で、一位でゴール  
に向かっていく」状況を、リアルな歓  
声の中で身体を使って表現したり、い  
ろいろなものに気持ちよく「なりきり」  
しました。



14:30～

## hear my story

きいて わたしのストーリー

今日一日の楽しかった経験を近くの人と背中合わせになって  
語り合いました。その後、家から持ってきた「楽しかった思い  
出の写真」を各チームで持ち寄り、そ  
れにまつわるエピソードを話します。  
家族の写真を持ってきている人が多  
かったです。



15:30～

# Emotional Opera

## 感情のオペラ

各グループで持ち寄った写真をもとにストーリーを考え、それを身体で表現。最後に舞台にあがって発表です。寸劇のようなものです。発表の際、効果音やバックミュージックなどもリクエストできました。



# 感情的学習

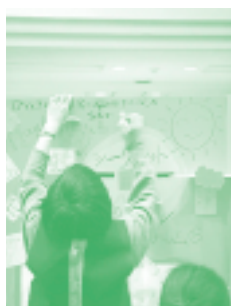


16:30～

# Reflection Party

## 今日の経験をふりかえってみよう

「お家のリビングでくつろいでいる雰囲気だ」と言われて、一日自分達が何をしたのかをビデオを観ながら振り返りました。最後に、いま感じていることをシールに書き、ボードに張りつけます。各チームの大人と子どもは、まるで本当の親子のようでした。



17:00終了

## PLAYSHOP終了後、参加していただいた 専門家の方たちから感想をいただきました。

高階玲治(ベネッセ教育研究所顧問)

プレイショップは、身体表現、創造表現、コミュニケーション、心のいやし、協力的、集団での創造活動などを多様にできる新しい人間性開発の手法になると考える。まず、楽しさがあり、変身があり、ともに遊び、共に創る世界がある。しかも、子どもから高齢者まで、性差を超えて我を忘れて熱中できるのがよい。パントマイムの手法を取り入れたり、手近にある雑多な品物から自分好みの楽器を作ったりしながらグループなどで楽しさを共創することが、可能になるのである。

もし私が具体的にプレイショップを企画するとしたら、研修講座の多様な実施(教師をまずリーダーとする訓練)、学校向け(教師と子どもと親が一緒)、地域向け(親の集まり、会議などの前にちょっとした心の開放をあたえる)企画をしてみたい。

エディス・アッカーマン( MITマサチューセッツ工科大学客員教授/Ph.D.)

子どもと大人の双方に興味を抱かせるようなプログラムを運営するのは大変難しいのです。多くの場合、受動的な側と主体的な側ができてしまうわけですが、今回は、子どもも大人も深く関わっており、上手くいったと思います。また、大変印象深かったのは、ガイダンスの進め方です。私は多くの創造的なワークショップに参加してきましたが、通常とは非常に異なっていました。最初はとても指導的な要素が強かったのですが、終わりの方ではいろいろなグループが実際に舞台に立ち、自作の寸劇をしました。この点も非常に印象的でした。

ミルトン・チェン(ジョージルーカス教育財団エグゼクティブディレクター/Ph.D.)

今日は、私たちのまわりにあらゆるテクノロジーがありました。テクノロジーの定義はツールです。たくさんのツールが

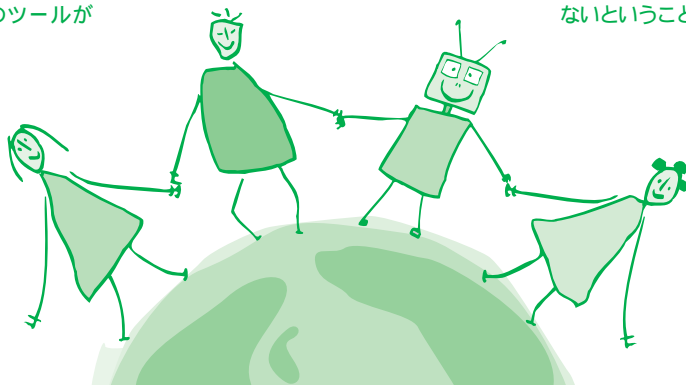
ありました。楽器や作品作りに使われたわけですね。写真を撮ったり、ウェブサイトやビデオを作るためのデジタル技術もありました。これらのツールがテクノロジー、電子、デジタルなのか、あるいは紙や鉛筆、ハサミなのか、ということにそれほど重きを置かなかった点はよかったですと思います。大切なのは、自分たちを表現する方法です。学習をより楽しく、プレイフルにする方法です。我々が考えなければならないのは、この点だと思います。

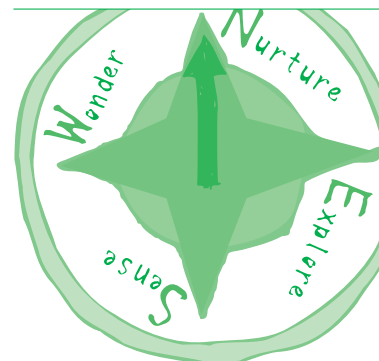
ルース・コックス(女優、教育者/Ph.D.)

学校の外でのようなワークショップ・プレイショップをやるというのは、とても素晴らしいことだと思います。日本のミュージアムとか、あるいはエキスポトリウム(探検館)のようなところに恒久的なスペースを設けて、このようなプレイフルな学習を毎日行うことができたら素晴らしいですね。両親が子どもたちを連れてきて、自分たちも参加し学習する。そして、学習環境は行政や学校、企業、親たちが一緒になって、日本の子どもたちのために恒久ペースを作り上げるのことができるとよいと思います。

ジョギ・パンガール(デザインコンサルタント)

私は今まで、すでにある物語から作り出す行為として、遊びを捉えようとしてきました。物語を使ってストーリーを組み立てるわけです。組み立てられたその瞬間に、ストーリーは実際に物語となっていくのです。つまり、この意味において、私はこれら二つの存在を区別しようとしているわけです。すでに起こった、あるいは存在したものに、我々が作り上げるものをどのように関連付けていくか。この創造行為が、私にとって、遊びということです。すでに存在するものに対して、何らかの方法で我々が自分たちの心を開いて、プレイフルに身体を目覚めさせない限り、新しいストーリーを作り上げることはできないということです。





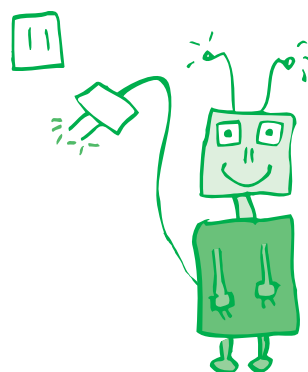
## 関係者プロフィールのご紹介

### ゲストコメンテーター

- エディス・アッカーマン (MITマサチューセッツ工科大学客員教授/Ph.D.)
- ジョギ・バンガール (デザインコンサルタント)
- ミルトン・チェン (ジョージルーカス教育財団エグゼクティブディレクター/Ph.D.)
- ルース・コックス (女優、教育者/Ph.D.)

### ゲストアーティスト

- カンジヤマ・マイム (パントマイム)
- ケン・ブッシュバイ (ステージプロデューサー)
- haruki (衣装デザイン)
- 長田有子 (音楽デザイン)



### プレイショップデザイナー

#### Mudpie Unlimited:

- 上田信行 (甲南女子大学教授/Ed.D.)
- 大森美弥 (小児心理カウンセラー/Ed.D.)
- ヒレル・ワイントラウプ (同志社国際中学・高等学校コミュニケーション部主任/教諭)
- 宮田義郎 (中京大学教授/Ph.D.)
- リアン・ラムゼイ (同志社国際中学・高等学校教諭/デザイナー)

### プレイショップ協力スタッフ

- 慶応義塾大学湘南藤沢キャンパスチーム
- 甲南女子大学上田研究室プレイフル・ラーニングチーム
- 大東文化大学学習環境デザイン研究工房チーム
- 多摩美術大学チーム
- 中京大学認知科学チーム
- 同志社国際高等学校OGチーム

# 協力 共同 研究

インターネット・コラボレーション  
Internet Collaboration

# インターネット コラボレーションの 試み

CRN研究員  
武野浩治



## サイトの意義

第一部ではインターネットでつながった私たちが「対話的に開かれていく経験」を考えた。それを仮に「公共性の場所」という表現で呼んでみた。そうした場所はそれぞれのサイトに独自に開かれていくだろう。しかし、ネットの中心はあくまでも人であり、サイトではない。

では、サイトの意義とは何だろう。おそらくそれは、ネットのなかで、人々のさまざまな情報や体験が開かれていくきっかけを与え、いくつかの波紋を生じる「問題」を投げかけるという、ささやかな役割に過ぎないのだろう。それをサイトと人とのインターネットコラボレーションと言ってもいいのかもしれない。第二部は、私たちのサイトが試みた、そのような「問題」の投げかけの記録である。

## 「情報」という発想からの転換

「子ども問題」を深めていく過程で、インターネットというメディアはどんな貢献ができるのだろう。情報の収集・発信の容易さ、スピーディさのほかの可能性はないのだろうか。

やはりここでも意味の確定した「情報」のやりとりという発想から自由になること、つまり「『情報』は他の『情報』とつながり、あるいは解釈され、また対話によってその可能性が限りなく開かれていく」という視点を持つことが、メディアの特性を活かすことになるのではないだろうか。つまり「情報」をコミュニケーション、さらには対話のプロセスの中で考える必要がある。

## 専門領域と「公共性の場所」

その意味で、まずフォーラムの場に専門家どうしの対話や論稿をぶつけ、その内容についてフォーラム参加者のあいだでの対話的検討をしてもらうという試みを行った。専門家の知見が、一般の人々にじかに届くルート確保してみようと考えたためである。

「子ども問題」に関する専門家の知見を直接に活用し、また検証する方法として、「現状」に直面しつつそのただ中にある一般の人々との対話的情報交換は、「研究」の充実に欠かせないものである。

また、専門雑誌などを購読する習慣がなく、研究者の論稿にふれる機会の少ない人々にとって、研究者の考え方は新鮮な刺激をもたらしてくれることだろう。さらに、こうした試みが、研究者に新たな発想をもたらすことをも期待したい。それが「公共性の場所」のもうひとつの意味となる。



## オフラインのイベント「PLAYFUL」

CRNでは昨年11月にオフラインの最大の活動として、遊びと学びの新たなあり方を実験的に模索している研究者を中心に、また海外からもさまざまな研究者を招聘し、イベント「PLAYFUL」を行った。

会場で初めて出会った子どもや大人が、まったく対等な立場で童心にかえって交流し、パントマイムやボードへのいたずら書きなど、遊びと学びの融合を参加者とともに体験するワークショップである。

そこで試みられたのは、からだの中から生まれる自然な動きを形にする表現活動や、身近な素材を遊び道具に変えていく自由創作や、自分の人生経験を協同でドラマに仕立てていく即興劇などである。

## オフラインの意味

「PLAYFUL」とは、遊びと学びとの融合が作りだす、人と人との「きずな」の探究方法なのではないか。

遊びをとおして偶然やリスクといった異質なものを受け入れ、自分が開かれ変化することの喜びから、他者への「信頼」や「きずな」が生まれるのだ。そこから柔軟に役割をくみ取って集団に対応できる共同感覚が生まれる。「Playful」な体験の中で、真の意味での「公共性の場所」も開かれるのではな

いか。

「きずな」や「信頼」といったゆるぎない感覚の下支えなしには生きた対話は生まれない。

インターネットのコミュニケーションはオフラインにおけるこうしたリアルな出会いとの相互作用をつくりあげることメディアのほんとうの意味がある。出会いの体験なしに、わたしたちの生き方を再創造するほんとうの経験などありえないからだ。

## 地球大のつながりと言葉のリアリティ

最後に、インターネット上ではなんの制約もなくそのまま国境を超えることができるため、「公共性の場所」とは、基本的には「海外との交流」を含めた地球規模のつながりになる。現在、私たちが国際感覚を身につけるために求められているのは、日本人にとって苦手といわれる「言葉の壁」を越えていくことかもしれない。けれどもそれはけっして外国語を暗記することだけを意味しない。むしろ「子ども問題」のような普遍的でかつリアリティのある関心を共有することで、言葉は実感をともなって私たちの心に刻まれるのではないだろうか。その意味で「子ども問題」を語りながら、生きているその場所からの感覚をともなった言葉が、私たちのサイトを活気づけてくれることを望みたい。

# CRN 公開座談会

## 1 学級崩壊は しつけでくいとめ られるのか？

パネリスト



荒木肇  
生涯学習センター常任理事・  
川崎市立京町小学校教諭



尾木直樹  
教育評論家・臨床教育研究所  
「虹」所長



広田照幸  
東京大学大学院教育学研究科  
助教授



宮台真司  
東京都立大学人文学部  
社会学科助教授

学級崩壊は本当にしつけが  
いきとどかない子どもたちが  
起こした現象なのか？

現代社会からしつけは喪失し  
てしまったのか？

しつけをキーワードに  
その真実にせまる。

司会：木下真 フリー編集者



司会 ● 本日の座談会は「学級崩壊はしついでくいとめられるのか？」という大変刺激的なテーマです。まずはこのテーマを設定した理由を簡単に説明いたします。

今、小学校低学年でも「学級崩壊」という現象が起こっていることから、「来るべきところまで来た」という危機感が持たれています。これについて学校現場からは「家庭の教育やしつけがなっていないからだ」と言われていますし、世間でも「学級崩壊を何とかしてはいけない」という議論が沸き上がっています。

一方、現在文部省でも調査段階で、学級崩壊の実態に関する情報は共有化されていません。また一言で「しつけ」と言っても、非常に多様な意味があります。習慣的なものから倫理的なもの、あるいは無意識的な身体的しつけ、学力と関連するしつけもあると思われます。そこで本日は、「どんなしつけをして学級崩壊をくいとめたいのか？」という処方箋ではなく、「しつけとは何か？」「学級崩壊の実態とは？」という根本的な話をしたいと思っています。まずは、最近『日本人のしつけは衰退したか』という本も出された広田先生に、お話しいただきたいと思います。

家庭のしつけはダメになっていない

広田 ● 最初に「しつけとは何か」ということを簡単に整理しておきます。「しつけができてい」と言った場合、最も狭い意味では「挨拶ができる」「片付けをする」などの「パーソナルな行動の仕方」を習得していることになり

ます。もう少し広げると、集団・社会の一員として一斉に行動したり、人間関係を形成していくような「インターパーソナルなスキル」が含まれます。これらは言わば「訓育」です。さらに、将来に向けて知識や技術を身につけてきちんと行動できることも、広い意味でのしつけに含まれます。一方、誰も意図していないのに子どもが勝手に学んでしまうような人間形成もありますが、しつけと区別しておく必要があります。ここでは、しつけを「訓育」、つまり「基本的な生活習慣」と「集団行動・公共性」の二つとしたいと思います。

要点は3つあります。第1に、「家庭のしつけがダメになってきている」というのはウソということです。歴史的にたどると、家庭がきちんとしつけをしなくなっているのではなくて、「教育する家族」という家族イデオロギーが浸透してきて、子どもの教育に関する最終的な責任を家族が一身に引き受けざるを得なくなってきたということです。「昔は親のしつけが厳しかった」とよく言われますが、それは士族の家系や裕福な階層の話であって、高度成長期くらいまでの庶民層では、家業を継ぐための「労働のしつけ」を除いては、きちんとしつけをしようという発想を欠いていました。親が忙しかったり貧しかったり、あるいは伝統的に「子どもは放っておいても、そのうち分別がつく」という考え方があったからです。

ところが、大正期頃の新中間層から「小さいうちからちゃんとしつける」という、教育的配慮に満ちた育て方が登場しました。戦後しばらくは、そういうしつけは「民主的しつけ」などと呼ばれていましたが、高度成長期頃を過ぎた70年代には地域や家庭による階層差

が小さくなり、どの家族も、子どもを小さいときから教育的配慮の対象にしていく「教育家族」になった。ですから「今の親子関係が希薄になった」「親が子どもの教育に無関心で学校に預けっぱなしにしている」というのは

ウソだということになります。その意味では「教育力の低下」論は最初から重要な点が抜けています。現代の親は過剰なほど子どもに熱心なわけですから、「家庭のしつけを強化し

ろ」というのは余計に親を追い詰めてしまいかねない。ともすると変な親をたくさん作り出しかねないと考えます。

第2の要点ですが、そうは言っても現実の家族は多様です。「家庭のしつけがダメになっている」と言われる理由は、いろいろな家族の中に「ダメな家族」があり、それが目立っているからです。つまり、イデオロギー的には均質化しているにもかかわらず、実際にはバリエーションがある。同じ階層

の中でもしつけはまちまちになっています。その中でも両極端のケースがあり、子どもを丸ごと抱え込んで密着しすぎた親子関係もあれば、子どもを放りっぱなしの家族もある。密着し過ぎた親子関係では、パーフェクトな子育てを目指して、かえって逃げ場のないような状況になったりするわけです。逆に、しつけや教育に時間的・経済的に余裕がないケースや、家族間の不和でしつけどころの問題ではないケースもあります。ですが、そのような親でも子どものしつけに対して無知や無関心でなく、むしろ熱意はあっても余裕がない場合

が多い。ですから、「ダメな家族」に「しつけをちゃんとしろ」とお説教しても無駄で、彼らの生活基盤を安定させるような社会保障や行政サービス面に対応する必要があると思います。

第3には、家族の中の人間関係と学校での人間関係は別であるということです。ある国際比較調査では、日本の親は学校に「基本的なしつけ」を期待していないことが明らかになっています。その代わり「社会生活に必要なルールを身につける」ことを期待する割合は高くなっている。つまり、パーソナルな部分では親が面倒をみるが、集団の中でどう関係をとっていくかという、インターパーソナルな部分は、家族では教えられないと考えているようです。つまり、親にはしつけられな

い領域が存在しているわけです。

そもそも学校が子どもたちをうまくコントロールできなくなったのは、親のしつけがダメになったからというよりも、学校の社会的意味が変化したために、学校が子どもにとって魅

力的でなくなったからです。そのようなマクロな部分の変化が見えていないと、「親が悪い」という犯人探しをしてしまうことになる。青少年のある凶悪事件に対して、評論家が「それは家庭のしつけが原因だ。事実はよく知らないが」というコメントをしていました(笑)。つまり、「家庭のしつけ」という言葉は、事実在即して原因を明らかにするというよりは、思考を停止させるためのマジックワードになっています。しかも、しつけを強調するというのは、ある種の政治性をはらんでいるわけですから、子どもの問題に関して、何でもしつけに原



困を求める安易な議論はやめるべきだと考えます。

異なる「常識」を持つ世代間での説教は有効ではない

司会・広田先生の話を受けて各先生方から感想や質問を出していただければと思います。

荒木・うかがっていて実感とびつたりだと感じました。教員になって20年経ち、子どもたちが「変わった」と確かに感じますが、それ以上に子どもを育てることに耐えられない親が増えてきたと感じています。「教育に熱心でなければいけない」という「教育ブーム」の風潮があるために、「子育てに耐えられない人」が「子育てをがんばれ」と言われているんだと感じます。また、「普通の家庭」と言われる家庭が多様化してしまいましたので、教員側も対応に困るわけです。大体クラスの半分くらいのご両親に対して「教育・子育てについて分かっていないな」と実感しますから。

私自身が自分の子どもにしろく言っているのは、「自分は世界にたった一人しかいない。それゆえに尊いのだ」ということです。そういう信念を持たせてやるのが私たちのしつけの最低限のことではないかと思います。人間は多様でいいのだから、迷惑をかけることがあってもいい。せめて上手に迷惑をかけたか、迷惑をかけても許してもらえるキャラクターになればいいと思います。つまり「子

どもを一人の人間として扱う」「自分が尊いのであれば、他人も尊いんだ」というのが最低限のしつけだと思うのです。

尾木・私も広田先生のお話に同感します。ここに文部省が血税を使って緊急に作り、4月から配布を始めた「家庭教育手帳」と「家庭教育ノート」があります。私は全国を講演や調査でまわる際に、この手帳がどう受け止められているのか質問するんですね。2000～3000人の若い母親に聞きましたが「良かった」「指針になった」という人は1人もいません。逆に「嫌だった」「むかついた」という人は6～7割。残りは「読んでいない」(笑)。

何が嫌われているのかというと、広田先生のお話の通り、若いお母さん方は子どもの教育に熱心なんです。しかし、我々の世代から見ると「熱心でない」ように見えてしまう。そこへ文部省などが「安らぎのある楽しい家庭を作ると決めよう」とか「親がまず幸せになると決めよう」などと思いをぶつけてもまったく有効ではない。なぜ有効でないのかということ、かつての常識が通用しなくなってきているからで、そのことが問題なんですね。

宮台・社会学の立場から話しますと、我々がイメージする家族や学校は「近代」のものです。日本の学校教育は100年の歴史しかなく、「専業主婦が一般化した家族形態」という意味での「近代家族」に至っては昭和30年代以降の歴史しかないわ



けです。その意味では、「健全な家族」「健全な学校」というイメージは、限定されたある社会段階で、社会的必要に迫られて一定の機能を担うようにしてできたものだと言えます。

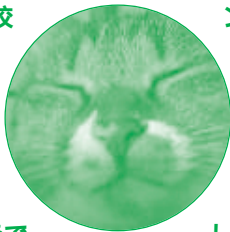
従って社会が変われば、家族や学校への要求も変わるわけですから、それに適応して、近代家族も近代学校も変化しなければならないのは、当たり前のことです。

今春に発表された総務庁の調査で「子育てに自信がある」と回答したのは、60代以上の方で7割以上ですが、年齢が下がるほど「自信がある」割合が減りまして、30代前半になると2割を切ってしまう。この数字を見て「だから最近の若い親はダメなんだ」と言うのは間違いで、すでに50年前の研究では「日本の親は実はしっかりしていない」と言われています。例えば、親の説教に有効性があったのは親が世間を後ろ盾にしていたからです。酔って子どもを殴るような親の説教でも効果があったのは、隣のじいちゃんもばあちゃんも同じことを言うからなんです。ところが、近代化が進み社会が成熟化してくれ

ば、父親は「会社世間」、母親は「カルチャーセンター世間」、子どもは「ストリート世間」などと、「世間」がバラバラになってきます。日本の伝統から言えば、違う「世間」に生きる人の言うことは

まともに聞く必要がないわけですから、「世間」が解体・縮小することで子どもに説教が伝わらなくなるのは、実は日本の伝統にかなったことです。つまり、現象としては何も不思議なことは起きていないわけです。

しかし、問題がまったくないわけではありません。例えば、世間の解体で、家庭も学校も子どもによってやり過ごされるために、一般的社会的な作法や、公共的なことを学ぶチャンスを失うなど、いろいろな問題が起こってきています。

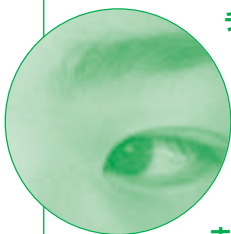


広田・皆さん共感してくださったようですが、どうも違和感を感じて

しまいました。私がお話しかかったの

は、「親は昔よりはるかに熱心になって、全体的にはずいぶん良い状況になっている。それでも相変わらずダメな親はいるが、それはしつけのやり方以前の問題だったりして、仕方がない部分がある。にも関わらず、どうしても解決しなくてはいけないのか?」ということなんです。現象的には大問題かもしれませんが、解決のためには行政の介入や学者の啓蒙などの権力が作動してくるわけで、そこまでして家庭のしつけを変更させなければならないほど、事態は深刻でないと思います。つまり、一方ではしつけどころではない問題を抱えた家族があるものの、大半の家庭のしつけは深刻な状況にはなくて、むしろその部分を「問題だ」と言うことで、事態を紛糾させているのではないかというのが私の立場で、そこが決定的に違うと思います。ただし、「しつけ批判を通して何かを実現したい」と考えると、現状では物足りないという議論は当然あり得ると思いますけれどね。

司会・「しつけ」についてのとらえ方は、皆さん共通の前提に立られているとは思いますが、そこから現状を見た場合に立場が分か



れるということですね。そのことを押さえた上で、学級崩壊に話題を移したいと思います。まずは尾木先生に学級崩壊の現状についてのお話をお願いいたします。

## 「集団」が作れない低学年の学級崩壊

尾木 ● 学級崩壊の問題は、文部省でも定義ができていない状況で、混乱している様相ですから、きちんと整理することが重要だと思います。私が初めて「学級崩壊」という言葉を聞いたのは1994年5月下旬、大阪のある都市でした。そこで小学校5・6年生の荒れている状況を先生が「こらぁもう学級崩壊ですわぁ!」と嘆かれたのです。その後、95年に入って静岡や関西地域などのメディアに登場し始めました。全国200か所近くを調査しましたところ、「学級崩壊」という現象は1994～1995年頃に出始めて、とりわけ集中して出てきたのが97～98年です。

多くのマスコミは「大学も学級崩壊だ」「中学校も学級崩壊だ」と言いますが、大学では学級がないので学級崩壊のしようがありません。

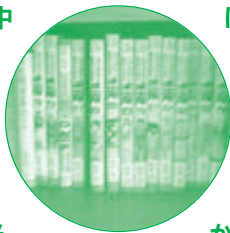
中学・高校は1つのクラスに9つの教科の先生がつく教科担任制ですし、学年指導体制をとりますから、崩壊したくてもできない構造なのです。対して小学校は一人担任制の学級王国システムを明治以来続けてきています。つまり、授業崩壊が学級崩壊に直結するのは、一人担任制の小学校だけなのです。私自身は学級崩壊の定義を「小学校におけ

る児童の自分勝手な行動によって学級全体の授業が成立しない状況」もっとコンパクトに言えば「小学校における授業不成立現象」と言っています。

県の教育委員会レベルでの学級崩壊の実態調査では、例えば千葉県では1万近い学級のうち15学級と言われ、全国的にも大体このくらいの割合です。ところが民間の調査で学級崩壊は学校全体の8%程度で、5～6割の教師が「学級崩壊への危機感」を感じているとのことです。中学校の校内暴力などの数字はあれだけたくさん出てくるのに、学級崩壊の実態がきちんと浮かんでこないのは、教師が隠そうとしているからではなくて、その実態が「つかめない」ことが「一人担任制の学級王国」の特徴だと言えるでしょう。ですから、中学・高校の教師のノイローゼ状態と小学校教師のそれとは病状・深刻度が全然違うわけです。

司会 ● 学級崩壊がどんどん低年齢化して、小学校1～2年生の間でも起こっていることについてはいかがでしょうか？

尾木 ● 小学校高学年の学級崩壊は20～30年くらい前からあり、ある意味で要因が非常に読みやすいんですね。「教師への不満や怒り」「学習からの逃避」「みんながやっているから自分もやってしまう」というピアプレッシャーの問題や「思春期ストレス」、さらには「私立中学受験による心情不安」という独特



の学級形成の構図もできます。さらに、小学校5～6年生の学級崩壊の9割以上は「担任教師いじめの構造」を持っています。最も身近な権威ある大人としての学級担任を集中的にいじめることで、クラスが仲良くなって団結し思い出を作ると。つまり、「中学校からの伝統的な荒れ」が雪崩現象的に小学校高学年を襲っているというわけです。

ところが、小学校1～2年生の学級崩壊の現象はまったく異質で、多くが「自己中心・衝動的パニック現象」として起きています。愛情不足、コミュニケーション不足のためにコントロール不全に陥ったり、暴力行為で表現してしまう。それから「崩壊」というより「集団の未形成状態」という点もあります。今までは、入学後6月くらいまでは規律を作るのに時間がかかることはあっても、11～12月になっても集団が未形成という状況はあまり例がありませんでした。幼児期からの発達・成長の前進面、あるいは弱点の両面を備えている子どもたちを、小学校という入り口が上手に受け入れることができずに、大きな「段差」ができていているという現象が指摘できるわけです。つまり小学校一年生の入り口の部分で、なぜ「崩壊」ではなく「未形成」なのかということに限定して考えると、私たち社会全体の問題である側面があると考えます。ただ、個人的には「学級崩壊反対」ではありません。素晴らしい側面も含まれていると思います。

就学前の子どもたちの状況を見るにあたり、

学童保育指導員に聞いた調査では、多くの項目で子どもにこの3～5年で変化が見られるという回答が出ています。例えば「親の前では『良い子』に変身する」は95.7%もあります。親の前で子どもは「良い子」でなければ生き延びられなくなって、逆に学童指導員の前で自由な生活をしている、つまり「外弁慶」になっているという見方もできると思います。それから「何かあるとすぐに『パニック』状態になる子どもが増えた」「自己中心児が増えた」「小学1年生で児童が先生の指示に従わず、授業が進まなかったり統制がとれないこと（『授業崩壊』『学級崩壊』）が起きるのは当然だと思う」と答えた人も多くいます。

そういう中で家庭のしつけにどういう問題が出てくるかと言いますと、私の行っている調査では、80～85%の親が子どもに体罰をしているのです。しかも頻度もかなり高く、2

～3日に一回くらいです。我が子を虐待

するように親を追い詰めている状況が蔓延しているのだと思います。母親たちに具体的に「何を支援してほしいか」と尋ねると「悩みを相談できる友だちがほしい」と言います。

ですから、子育てに関してはピンチに陥っている若い層をどのようにして支援していくのかを一刻も早く考える必要があります。

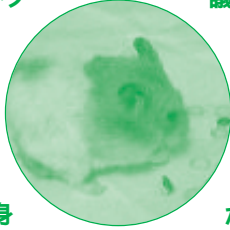
学級崩壊は「教師問題」なのか？

司会 ● 実は、広田先生と荒木先生は、「学級崩壊」というテーマを取り上げること自体に違和感を持たれていました。その意味では各先



生方にご意見もありかと思いますが。

広田 ● 歴史学という、長いスパンでものを考える立場から言いますと、学級崩壊がなぜ教育の根幹を揺るがす重要な問題なのかが分からない。例えば日本全国の学校がダメになるという重大な帰結をもたらすのならば分かるのですが、実際にはそれほどの割合で起きているわけではなく、「起きる可能性がある」ということですよ。子ども自身は担任が変わったり中学校へ進学したりすると、コロッと「いい子」になることもあるように、「学級崩壊」を通過して最終的にはきちんと育っていく。要するにこれは「教師問題」なのではないかと。今後ごく少数の学校で続いて、数年経つとブームが去っていくような程度の問題ではないかと考えています。



司会 ● 現場のお立場から、荒木先生はいかがですか？

荒木 ● 「学級崩壊」という現象が出てきて、我々としては「何だこれ」というのが実感です。学級崩壊と似たような現象は20～30年前からあって、我々の中では常識でした。一つの学校に20クラスあったら、大体1～2クラスで学級崩壊が起こっています。教員が30人もいれば、1～2人は不適格な人もいますね。子どもの集中力に対応して様々な方法で授業をやるとか、子どもがじゃれてきたら頭をなでてやるということができない人は確かにいます。つまり、そういう教員を「危ないクラス」に配置させることが問題なので

す。ですから、やはり学級崩壊や授業崩壊は教師の力量の問題でもあると考えます。

さらに言えば、一般論の教育と学校教育を交ぜて議論されることがあります。そもそも日本では「学校がどういうところなのか？」という議論がされていないのではないかと

思います。先ほどから聞いていても、「学校に○○をしてほしい」という要求が多すぎるような気がします。

「学校に何を頼んではいけないのか」「学校に何を任せてはいけないのか」という議論を、ぜひ市民の方々にしていただいて、「ここまでは学校にやってほしいけど、ここからは放っておいてくれよ」としていただきたい。現在の学校では、教師の考えている文化やしつけはある特定の価値観に沿った、一つの「部分」でしかないわけです。私たちから言わせてもらえば、そういうことはある限られた階層の人だけがやっていることで、私たちはその他の大多数の子どもをいかにして生き生きと誇りを持って暮らせるかということに集中しているんです。



宮台 ● 「学級崩壊現象」が絶対数としては少ないとしても、急激に増えているとすれば、その変化率の大きさは社会の大きな変化を表しています。社会科学は、絶対数よりも変化率の大きさに注目するのです。ちなみに私自身は学級崩壊と言われる現象をずっと待ち望んでいたんですね。なぜなら、軍隊と監獄をモデルとした近代学校教育が用済みになる成熟社会で、学級王国の維持はもともと無理だからです。「学

級が維持できないから問題なのだ」と考える方には、「そんなことは問題ではない」と強調したいと思います。

それから「先生の力量」に関して荒木先生からお話がありましたが、急激に先生の力量が落ちたということはないと私は思っています。教師や親の力量により負担がかかるようになった結果、「弱き輪の部分」から矛盾が噴出しているだけです。しかしその弱い部分に関して、教員の配置を換えるとか、質の悪い親を職業再教育のようにして補完することで、問題の本質が見失われる可能性があるということを私は強調しているんです。先ほどの荒木先生の発言からは、「現場にいる人しか教育の現状や問題が分からない

い」というニュアンスを感じ、少し引かかりました。

荒木 ● 大学では思想とか理念ばかり教えてこられるわけです。そして現場に出る。そこで思想と理念だけで、どこまで子どもに対応できるのかという問題です。私が言いたいのは「お前らは学校現場を知らないから口を出すな」ということではなく、どの場合にも必ず「損をする子ども」がいるということなんです。クラスの中には学級崩壊を先導する子どもについていけない子もいるわけです。なぜ我々が「学級崩壊させてはいけない」と言っているかというと、「生の世界」になってしまうからなんです。子どもは大人の知らない人間関係を持っていますから、どんな事件が起きるかわからない。第一、教室の中で不公平が起き

てしまう。それを救わなければいけないのではないのでしょうか。おそらくその意味で教師は、普通の人より善意だけは大きいのではないかと思います。

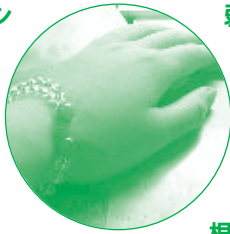
また、私自身も、もはや1学級1担任制には無理があつて、細かいテクニックだけでは対応できなくなっていると実感しています。TT(チームティーチング)や学年担当制など、いろいろなやり方がありますが、本校ではそれにとどまらず、学年・学級の壁を取り払って3・4年生と一緒に授業をするなどのプランを現在立てています。要するに、教員配置や指導システムそのものの問題点を見直し、変革していく必要があると思っています。

宮台 ● それに関連して言うと、教師の人材育成に関して、現在の教師のキャラクターは相当偏っていると思います。例えば教育学部の学生は他学部の学生と比べて、おしゃれでないし、街で遊んだり、ナンパしたり・されたりの経験も乏しい。他学部の学生もそう考えています。いい意味で偏っていればいいのですが、学校の外を知らない世間知らずが多いのです。では、どうすればいいのかと言うと、教員採用システムを変え、教員免許を持たない学校スタッフを他の先進国並みに増やしたり、他の社会経験を積んできた人間を優先的に入れるようなシステムにするなど、「学校の中に社会を入れる」具体的なシステムを模索すべきだと思います。

荒木 ● みんな学校に遠慮しすぎているのではないかと思うんです。もっと市民感覚でど



んどもものを言ってくれればいいんですね。今宮台先生から「教員採用のシステムを変える」という具体案が出てきたので安心したんですよ。つまり、「型を変えていくんだ」という提言を学校外からどんどんしていって、行政がそれをきちんと入れればいいと。ついでに言うと、私のいる市では、教育学部出身の教員はそんなに多くありません。とすると、問題なのは学校に入ってから研修システムではないでしょうか。いくら社会経験を積んでいても、現場に入ると「堅い」学校文化を背負ってしまいますから。



## 「学級崩壊」後の学校・社会イメージ

宮台 ●ただ、一般的に学級が崩壊しているかどうかは別として、キーワードは「共同性」なんです。「共同性の欠落」があらゆる場面で起こっていることは間違いない。例えば、私は昔、クラスの仲間を先導して集団で授業を欠席させたりしていました。この場合、「共同性」は崩壊していないんです。崩壊していないからこそ、それを使ってとんでもない反学校的なことをやっていたわけです。しかし今では、どの教育段階でもそういうことは絶対に起こりません。では、我々は「共同性」的なものを失って自立したのかと言えばまったくそうではなく、従来は頼っていた「共同性」が衰弱していく中で不安になっていく、社会学で言うところの「アノミー」という現象が起きているのです。

では、「集団行動ができない」「共同性の

衰弱」という問題をどう考えるかという、例えば先進国の中で幼児教育において「協調性」を第一価値としているのは日本だけです。日本以外の先進国が重要視するのは第一に「自立」で、第二に「相互扶助」「相互貢献」です。これら二つを軸にして幼児教育を組み立てているわけです。ところが日本ではそう

ではないからこそ、「共同性」的なものが衰弱していかざるを得ない。私が言いたいのは、そのような「共同性」よりも「自立した人間」としての「共生」を重視しろということです。

もっと具体的に言えば、人間観を根本的に変える必要があります。近代の「人間の尊厳とは何か」ということについては、2つの立場があります。一つは、「大いなるもの」「崇高なもの」と一体化することが尊厳だという立場。もう一方は、「自己責任による試行錯誤の結果に培われた自信」が人間の尊厳とするものです。どちらがいいのかはそれぞれの価値観によるとと思いますが、これまでの日本では明らかに「一体化」「協調性」が重要なことだと考えられてきました。しかし成熟社会では共同性重視という観点からの教育が困難になったことは確かです。その時に重要なのは、「共同性を復活しなくてはいけない」ということではなく、様々な変化の予兆をとらえて、教育学的に前提とされてきた「協調性重視」という考え方を全面的に否定していくことだと考えます。



司会 ●今のご指摘は学級崩壊の問題だけで

なく、日本の教育のあり方自身の問題につながるとは思います、その点はいかがでしょうか？

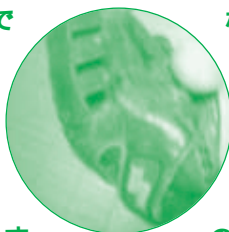
尾木 ● 海外と比較すると、日本の学校改革は15～20年くらい遅れていると言われます。今の親たちによっては、強制的な枠内での親の参加ではなく、自発的なチャータースクールのものをイメージしているんで

す。ただ、やはり子どもたちに参画させない限り、子どもの自己決定能力や自己責任能力はついていけないと思います。1989年の「子どもの権利条約」をきっかけにして、すでに国際的に教育改革はそのような方向で動いています。そういう点では、日本の教育行政は国際的な流れと遮断されているんですね。ですから、組織やシステムをどのようにして市民参加型のものにしていくのか、つまり「スクール・デモクラシー」ということ

が問題なんです。そこを突きつけているのが、小学校の学級崩壊の問題だと思うので、私は学級崩壊に大賛成なんです。

宮台 ● 「スクール・デモクラシー」を日本で投入すると、現状ではかえって難しいことになるでしょう。学校を開くプロセスで、地域や親に開くとかえって難しくなると思いますので、むしろ親の悪い影響力をブロックして「上からの改革」をしていく必要があるのではないのでしょうか。これに関しては、文部省がいい／悪いという議論がされますが、そんな単

純な問題ではありません。文部省に限らず役人は世の中の流れに従順なのです。現在の文部省の路線は1984年の臨教審の路線によって敷かれた方向をたどっていて、方向性としては、教育の自由化・複線化、学級王国のようなシステムのみという一律さを排除していくものです。ですから、文部省の教育改革をときには温かく見ていく必要があるのではないかと思います。



広田 ● 確かにここ10年で流れが大きく変わり、文部省も「自立を支援する教育」や「家庭と地域と学校の連携」を言っています。ですが、私

が言いたいのは、共同性に代わるものがあるという出てきているけれど、今の学校や家庭のシステムを捨ててまで新しいものに移行しなければならないほどに、我々は近代の新しいステージに入っているのかという疑問なのです。もし社会全体で「もはや近代が終わった」、つまり「共同性の時代が終わった」としても、自立していない人間を自立させるようなテクノロジーを我々は持っていないので、とりあえずは「協調主義」的なことを教えていくしかないと思います。要するに、子どもの欲求に合わせていく社会や学校がいいのか、それとも退屈で時代遅れだが、それなりに役割を果たす学校がいいのかが問われている。私は、退屈で押し付けのだけれども、家庭で学べないものを学ばせてくれる学校でいいのではないかと思います。

宮台 ● それが今あるものですよ。で、それだけで何も問題ないんですか？



広田 ● 学校の先生は大変だし、子ども生きていくのは大変だし、いろいろと問題はあるんですよ。でも、非行統計などを見ていくと、そういう中で何だかんだとつまずいたりしながら、最終的には20歳くらいで、みんなまともになっていっています。

宮台 ● それは「年齢効果」ではなくて「世代効果」だと思います。今学級崩壊を起こしているような、共同性が縮小し、しかも共生の作法も知らない低学年の子どもたちが20歳になったときに、今の20歳と同じであるとは予想しづらいわけです。要するに今の20歳の人たちが小学生だったときの学級環境と、今の学級環境はまったく違う状況であるわけです。

尾木 ● 今の子どもたちは、学校や家庭で教えてもらう以前にいろいろなことを知っていますよね。そういう時代の子どもたちと、我々大人がどのようにしてパートナーシップを築くのが問われているのではないのでしょうか。今までは「子どもと大人の関係性をどのようにして作っていくのか」ということは、ほとんど議論されてきていませんでしたからね。

宮台 ● 短期的な戦略としては、教師も親も今の人材でやっていくしかありません。人材に負担をかけず、なおかつ子どもたちの試行錯誤の承認が支援されるようなシステムを作る必要があると思います。長期的には、人材養成を考える必要があるでしょう。人材に負担を

かけないシステムを通じての子どもたちの学びそれ自身が、人材養成に役立つということがあるわけです。その意味で教育改革は20～30年のタイムスパンで考えるべきものです。今の一律の体制を前提とすれば、荒木先生がおっしゃったように、学級崩壊すれば損をする人間がいます。しかし、学級が成り立つことを前提としないシステムにすれば、子どもたちが損をしない受け皿を作ることも可能であります。具体的にはそのあたりがプランニングの方向性になるでしょう。



司会 ● 「学級崩壊はしついでくいとめられるか」というテーマからは離れてしまいましたが、学校の問題について、「やはり学校というシステムが根本的に考え直される時期に来ている」という点においては一致

したのではないのでしょうか。ですが、どの方向に行くべきなのかということで議論が分かれたのではないかと思います。

本日は本当にありがとうございました。

(1999年8月9日ベネッセコーポレーション東京ビル大ホールにて)



# CRN公開座談会

## 「学校」と「家庭」を結ぶもの 子どもはどこで 社会性やルールを 身につけるのか？

「学校・家庭・地域」によって培われてきた子どもたちの社会性。この3者の連携をどのように立て直していくのが、現代の私たちの大きな課題となっている。

### パネリスト



藤田英典  
東京大学教授 / 教育社会学



牧野カツコ  
お茶の水女子大学教授 / 家族  
関係学



渡辺秀樹  
慶應義塾大学教授 / 家族社会  
学・教育社会学

司会：木下真 フリー編集者



## 学校・家庭・地域の連携

司会 ● 現在、学級崩壊という現象やさまざまな事件などから、「子どもの社会性が失われてきているのではないか？」という指摘がなされています。これまで子どもの社会化の訓練は学校が担当するものだと言われてきたわけですが、最近では家庭や地域の教育力へ期待や責任が求められています。文部省の第15期中教審答申報告書でも、「学校だけでは限界があって、むしろ家庭などでしつけに関する責任を負ってほしい」ということを改めて提言しています。もちろん、子どもの社会性やルールは「学校・家庭・地域」のそれぞれで培われるわけですが、まずはそのどこに重点が置かれ、どういう形で三者の連携がなされるべきなのかについて、各先生方にお話しいただきたいと思います。



藤田 ● まず第1に、子どもの発達段階によって「家庭・地域・学校」の役割のウエイトがシフトしていくと考えています。幼児期においては圧倒的に家庭が重要ですし、学齢期になれば学校や仲間の重要性が高まります。第2に、大きな社会変化で言うと、この30年ほどの間に地域のウエイトが非常に低下していることが指摘できます。第3には、地域の枠組みではとらえきれない「情報消費社会」の影響も無視できないと思います。

その中で特に学校という側面について言いますと、学校は子どもが幼稚園について経験する集団生活の場であって、当然ながらそこには「集団の規律」が埋め込まれています。

その規律とは、ネガティブな意味ではなく、人々が日常的に行動していく上で身につけなければならない行動の仕方ですが、その規律を最初に身体化する重要な空間が学校です。その意味では学校は非常に重要だと考えています。

牧野 ● 人間の発達初期の最も成長の著しい重要な時期を、主として家庭で過ごすという意味では、家庭の役割は非常に重要です。ただ、「家庭」というと誰もが「母親一人」を思い描くんですね。本当は「家庭の役割が大きい」イコール「母親の役割が大きい」ということではないのですが、現状では母親一人が大きな役割を果たし過ぎているわけです。このことが大きな問題だと思っています。

渡辺 ● 私は、「学校・家庭・地域」という枠組み自体を問い直さなければならないと思います。今はかつての「家族」や「地域」ではないし、そうすると「学校」も変わらざるを得ないということになります。非常に大雑把に言いますと、近代以前は社会学でいう「ゲマインシャフト(=共同体)・ゲゼルシャフト(=利益社会)」が混在していたわけですが、近代では子どもがゲマインシャフトの中で「共同性」や「共同感覚」を踏まえた上で、ゲゼルシャフトへ飛び出していくと考えられてきました。それが今もう一度変わりつつあって、「学校・家庭・地域」の枠組みの中に、両者の考え方をどう渾融していくのかということが問題となっています。

「学校・家庭・地域」の枠組みを  
問い直す

牧野・実は今、大学で『家族という神話』  
(ステファニー・クーンツ著)という翻訳を学生

と読んでいるんですね。そこでは、

「家庭が本当に基本的な役割  
を果たすべきだ」とか「家庭  
でよい子どもを育て上げられ  
る」ということ自体が神話であ  
って、家庭での教育がおそろし

いほどに人生の中心を占める、私的で

排他的なものになってしまったのだと問題提  
起しています。

日本の家庭も、非常に小さな単位になっ  
ていますから、人と人との関係という面では非  
常に貧しい場所であって、基本的な社会性  
が身につけにくい。つまり、子どもがこのよう  
な「閉じた狭い環境の中で育つ」とこと自体が  
問題なわけで、それを自覚しないまま「子ど

もに社会性を身につけさせる訓練を

するように」とか「子どもをもっとき

ちんと教育するように」ということ

を言っても、かえって逆効果です。

家庭をもっと開いて、地域との関係  
や学校の前段階としての保育園や幼

稚園などの場所に広がっていかないと、子ど  
もの発達初期の社会性の学習は非常に難し  
いと思います。

渡辺・『鉄道員(ぼっぼや)』という小説があ  
りますよね。この物語では「地域の父親の喪  
失」を訴えたかったのだと思います。主人公  
は、自分の家庭では「父親」をしていなかっ

たんですが、社会や地域の「父親」は十分  
に果たしていて、都会に出ていった村の子ど  
もたちの成長をかわいく思えるわけです。子  
どもたちも、主人公のことを絶対に忘れない。  
つまり、先ほどのゲマインシャフトをしっかりと  
共同体の記憶として持ち、ゲゼルシャフトに飛  
び出していくという構図ですね。それから、  
『君たちはどう生きるか』の「コペルくん」は母  
子家庭なんですが、彼と叔父とのやり取りは、  
「ななめの関係」なんですね。「親—子」とい  
う縦の関係だけではなかったわけです。

藤田・私たちが「地域のおっちゃん」的なも  
のを失ってきたことは、否定のしようがないこ  
とですよ。ミュージカルの『ウエスト・サイド・  
ストーリー』や、樋口一葉の『たけくらべ』など  
には、地域社会に組み込まれたさまざまな人  
間関係や構造的な矛盾を通じて、子どもたち  
がいろいろなことを学ぶ姿が描かれていま  
す。そういう地域社会が1970年代までにほ

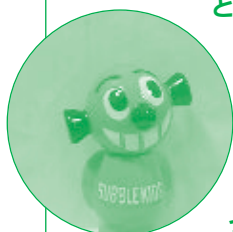
とんど崩れてきたというのが大方の  
理解でしょう。

渡辺・そのときに、失われたもの  
をそのまま復活させることはできな

いわけですからね。ですから、「学校・

家庭・地域」の枠組みを問い直そうとしたとき  
に、従来の「学校・家庭・地域」を前提として  
は無理であって、本来持っていた機能をどの  
ように意図的に組み分けていくかという、根  
本的な仕組みからつくり直さなければならな  
いと思います。

藤田・構造化する家族の壁を取り除いて、



開かれた空間をどのように再構築していくのかということですね。そこで言えるのは、失われたものを組み直すときには意図的な努力が必要になるということです。昔なら挨拶や近所の人に会ったときの応対などの生活習慣や身の処し方は自然に身につけていたわけですが、今は「きちんとしなさい」と言わないと身につかない。幼稚園や保育園だけでなく、学校でもその傾向が広がっていますから、その問題性を取り上げる必要があると思います。もう一つは、学校では「知的にもの考える習慣を身につける学習」をするわけですから、学校のさまざまな場面の中に、先ほどの「失われた関係」の重要性を課題として組み込んでいくことが大切だと思います。3点目に、「おっちゃん」という言葉に象徴されるような、感情的なコミットメントのある、言わば「エモーションな関係」が希薄になっているわけですから、それをつくっていける経験の場を我々がどれだけ提供していけるかが問題だと思います。

牧野・「意図的に努力すれば、規律は身につくだろう」というお話がありましたが、高度経済成長期以降、母親は子どもをしっかり育てれば理想的に育つだろうという希望を持って、規律を身につけさせようと努力してきたわけですね。ですが、本当の意味での規律というのは、相手の立場や相手との関係、周りの状況を考えた上での主体的な判断によって身につくものであって、母と子の生活の中だけではなかなか身につかない。例えば生活の基本的なルールに「順

番」があります。一昔前はお風呂に入る順番とか、食事の盛り付けの順番などについて、他の人との関係の中で自然に「待つ」ということができていたわけです。ところが今、親はまったく恣意的な理由から「待ちなさい」と子どもに言うんです。子どもは親の気分によって左右されるわけですから、いつも親の意向に則するように生活していけばいい。あるいは、例えば幼稚園の先生が子どもに「おはよう。元気？」と聞いても、母親が「はい」と答えたりする。要するに親が子どもを支配してしまっているから、幼稚園に行っても規律を守ることができないんです。そのことが「とても困るよ」と言われると、母親はますます子どもをコントロールするようになってしまいます。ですから、やはり複数の人がいないと本当に難しいということを客観的に認めていかなければならないと思います。



藤田・牧野先生のお話はその通りだと思いますが、それならば、子どもの数が減って家の中に子どもが1人とか2人しかいない状況になると「救いようがない」ということになるわけですね。私としてはやはり、そう決めつけるべきではないと思います。確かにルールや規律は、人と人との関わりの中で身につくわけですが、もう一方では日常生活の中に組み込まれた「当たり前のこと」もたくさんあるわけですね。そういうものをもっと大事にしていけないと、子どもに一貫性のある経験を与えられないのではないでし



ようか。親の都合で恣意的に「あしなさい」「こうしなさい」では困りますが、日常生活の中に儀礼的・習慣的に繰り返し行われるものを組み込む努力をしていく必要があると思います。

牧野・ルールをつくることは大事ですが、その前に「救いようがない」と思った方が私はいいと思うんですね。今は生活のリズムや規則をつくる上でも、家庭の中での仕事が非常に少なくなっていて、親自身が時間やルールを気にせずにズルズルと過ごすことができますよね。以前私は、田舎のかなり大きな家に住んでいたんですが、布団をあげたり敷いたり、家中の雨戸を開めたりと、やるべきことがたくさんあったんです。ところが横浜のマンションに引越すと、雨戸もないし家の前を掃き掃除する必要もない。ですから、「何もしなくても生きていける、母と子だけの狭い生活空間というのは、子どもの環境としては『救いようがない場所』ですよ」ということを自覚することが大事だと思うんです。

藤田・何かあると全部家庭が責められて責任を負わされたり、逆に母親が「パーフェクト・チルドレンをつくらなければいけない」と引き受けてしまうよりは、一度「救いようがない」とあきらめた方がいいという意味ではそうですね。

渡辺・私も基本的にはベシミスティックでして、一度失われたものをつくり上げるのには

時間もかかりますし、なかなか戻らないだろうと思います。しかし、できるところからやっていかなければと思いますし、「失われた」と言っているものも、実は近代の我々の感覚から見て「失われた」と思えるだけなのかもしれないですからね。



関係をつくる「媒介物」の必要性

司会・先ほど藤田先生から、「エモーショナルな関係」が希薄になっているというお話がありましたが、家庭においてもそうした人間関係をつくるのが難しくなっているのでしょうか？

牧野・90年代に入り、小さい頃からモノに囲まれて、ビデオやテレビなどの応答的な関係がないような環境で育ったり、あるいは早期教育で数字を読めるようになったりしたけれども、家庭での人間関係の土台となる情緒的な関係自体が危うくなっている気がします。その土台なしに厳しいルールや規則を決めたり、親がコントロールするようになると、子どもの成長にいろいろな問題が起こる可能性があると思います。

藤田・本当に「エモーショナルな関係」というのは「おっちゃん」「おとうちゃん」というような呼称関係が自然に成り立つような中で育まれるものであって、エモーショナルなものととにかく取り出して、重要な人間関係をつく



ろうとしてもできるものではありません。ですから、それを自然につくり上げてくれるような「媒介物」が必要だと思います。今の社会は、人間関係にしても何にしても、とにかく「剥き出しの個性をぶつけあって、そこに適切な関係をつくらなければいけない」という発想に立っています。事実、パーソナルになっているいろいろな人間関係を、「さらにパーソナルにしなければいけない」と言われたら、本当にどこにも救いようがなくなってしまう。

ですから、関係を媒介してくれて、しかも他の活動にも開かれたものを工夫していかないとまずいと思います。



司会 ● その「媒介物」とはどのようなものなのでしょう？

藤田 ● 阪神淡路大震災が起こったとき、カウンセリングの専門家が被災者に「大丈夫ですか？」と聞いている光景が報道されました。私は「彼らは勘違いしている」と思ったわけです。つまり、「心のケア」という目的で心のケアの専門家が被災者にストレートに声をかけることで、本当に心のケアができるのか？ということなんです。むしろボランティアの人々や怪我の手当てをしている医者の方が、はるかに心のケアをしていると思うんですね。医者であれば「治療」という活動の中に「心のケア」という要素が含まれているし、教師であれば学習活動だけでなく、さまざまな活動の中に「心のケア」がつくり上げられていくわけです。家庭の中でも、「心の関係をつくらう」といって何かをするのではなくて、食事をし

たり、「思いを込める」とか「怒る」などの場面も含めて、日常の活動すべてが「媒介物」になると思います。

渡辺 ● 社会の複数の関係やシステムの中で出てくるエモーショナルな感情が、さまざまな形で重なっていく中で、子どもたちが育てられるべきだということですよ。ルールや規律も、複雑な人間関係の中でいろいろなこと

を確認して身につけていくということが重要だと思います。それに関連して言うと、今は社会にも家庭や子どもの中にも、「社会の構造を問う」というか、メタレベルで自己の行為を問う仕組みがないと思いま

す。つまり、親が自分の子どものためだけにやっている、そのことにどんな意味があるのか？ ということです。そのときに、例えば叔父さんとの「ななめの関係」のようなものがあれば、自分と母親の関係の意味を見出して相対化することができる。そういう「第三者の目」「メタレベルの目」を子どもたちに用意することが重要だと思います。



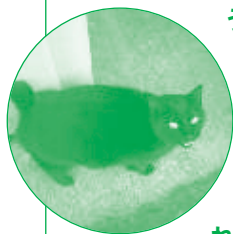
牧野 ● 子どもを育てる環境としての構造自体が貧しくなってしまった家庭の状況を広げていくための「人」や「空間」もまた媒介ですよ。例えば東京の吉祥寺に、古くなった幼稚園を改造して、地域の親や子どもたちが集まれるような場の取り組みがあるんです。そこでは好きなことをして遊べるし、誰ともなく片づけをしたり、年齢の違う子どもがいたわり合ったりし

ています。また専門家もいて母親の相談にも乗っています。このような、固定的な人間関係にならない新しい形でのネットワークづくりも必要になってくるし、それをサポートしたりコーディネートする専門家も必要になるだろうと思います。厚生省や文部省も、保育園や幼稚園を「地域の子育てセンターにしよう」とい

ような取り組みをしていますよね。そ

ういう場はできるだけ子どもが小さいうちからあった方がいい。

ですから、決して「救いようがない」わけではなくて、外へ出ていく中で、家族もまた救われていくと思います。



### 「学校」の役割を再構築する

藤田 ● 母親が中心になっていることが問題でありながら、もう一方では、やはり母親や父親ががんばらなくてはいけないという印象を受けました。例えばアメリカで10年以上も前からホームスクーリングを選択している親の間で大きな課題となっているのは、「子どもに社会性やルールや人間関係をどうやって身につけさせるか?」ということなんです。みんなせっせといろいろな活動に連れて行って、経験を積ませることでそれをカバーしているわけですが、やはりそれができる親御さんでなければだめなんですね。近代社会以降、学校は本来はそういうことができていた空間だと思うんです。そのことを含めて学校をもう一度きちんと評価する必要があると思います。

それから今の例もそうですが、ボランタリー

につくられる空間は、とかく「きれいすぎる」と思うんです。そこでいろいろな経験をするにしても、矛盾や葛藤や困難がない空間を想定するからなのではないでしょうか。私は社会性やルールや人間関係とは、葛藤や矛盾、困難を伴ってこそ意味があると思います。克服することのできない困難や葛藤は困りますが、大多数の子どもにとって克服可能な葛藤を含んだ経験の場は、現代社会でもこれからの社会でも、学校しかないのではないかと。ですから、開かれた空間での人間関係も大事ですが、学校のような場で育まれるものについても考える必要があると思います。

牧野 ● 葛藤や困難がある場が必要だという意味ではわかりますが、現在、学校がものすごく困難な場所になっているからこそ、不登校やいじめなどが起こる状況もあると思います。ですから、学校ももう少

し楽しく生き生きでき

て、その中で人間関係が学べる場にシフ

トさせてもいいと思

うんです。新しい教育

改革でも、知識を注入す

る形ではなく、子どもたちが自ら学んでいく方向にシフトしていくことが大事だと思います。



渡辺 ● 今、学校が空洞化しているわけですよ。その中で「生きる力」が言われ始め、それに対して「総合的な学習」ということが出てきています。カリキュラムはスリム化され、それぞれの学校に預けられるわけですが、個々の学校の組織としての力が弱体化して

いるわけです。文部省は「自由にどうぞ」と言っていて、学校も「地域の教育力を導入したり、保護者やPTAを活用して、総合的な学習を運営する」と言っていますが、現実的には非常に深刻な状態ですよ。



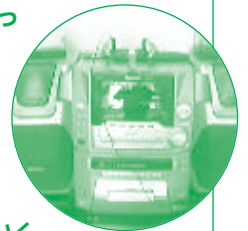
牧野・「学校の中に『ゆとり』を持ってくることによって学力が低下する」という議論がありますよね。これについて藤田先生のご意見をうかがえますか？

藤田・学力は低下するとは思いますが、「低下してよい」と考えるべきではないと思います。例えば「勉強の時間がおもしろくない」と考えること自体が間違っていると思います。学習がおもしろくないのは、「わからない」「伸びない」からであって、「わかる」「伸びる」ように工夫していけばいいのです。それから、総務庁青少年対策本部の調査では「先生や親の言うことに従わなくていい」と考える子どもが1980年には50%、89年の日本青少年研究所の調査では80%もいるわけです。私は「従わなくてもいい」「もっと自由にやってよい」と思いこんでいること自体が間違いだと思っています。確かに学校を自由でのびのびした空間にしていけることは重要ですが、もう一方で今の生徒や親たちも、自律的で積極的な構えを持っていないからできるわけがありません。

司会・学級崩壊などの現象について、子どもたちがルールや社会性を守らなくなったという逸脱行為の範囲で収まる問題ではなくて、非常に根源的な公共性の部分が崩れているのではないかということも言われています。その点に関してはどうでしょうか？

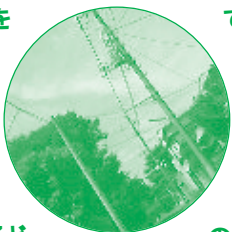
藤田・公共性が基本的なところで崩れているのかどうかという問題については、やはり何か変わっているのかなという印象を持っています。1980年代以降の豊かな刺激に満ちた情報消費社会の中で、どの国でも程度の差はあれ問題になり始めているのではないかと思います。身体レベルで習得する日常的な生活経験そのものが安易な方向へ流れていますし、そのことの問題性を子ども

たちが考え自覚する契機を奪っていると思うんですね。その一方で、「個性至上主義」ともいうべき傾向がある。なんでもかんでも「個性」とか「自分を磨く」「自分をどう育てていくか」という、非常にパーソナルな関係や営みの中に、社会のいろいろな営みを移していく傾向が強まりすぎていると思うんです。刺激が充満していて、身体的にも何か変わってきて、もう一方で個性主義的な傾向が強まっている。それが何らかの違いをもたらしているのかもしれない。



牧野・基本的には、昔のような40～50人の教室で生徒が座って教師の話をきちんと聞くということが、本当にできなくなりましたね。確かに先生方のご苦労は本当によくわかります

けれど、私は教育のスタイルの問題であって「授業とは何か」という問題だと思います。本当の意味での「学力」は、人と人とうつきあっていくのか、誰に情報を求めるのか、どうやってゴールに向かって手順を踏んでいけるのかという問題解決能力なんですね。ここ10年間で、情報化の進展と共に地球全体の人と瞬時に関わられるような環境に変わってきています。そういう中で子どもはそれぞれの状況に応じて自分で判断して学んでいかななくてはならない。そこで今までの「記憶力」のような意味での「学力」を求めたとしたら、子どもたちはおもしろくないと感じると思います。ですから、今崩壊していると言われている「学級」も一つの神話であって、「崩壊」ではなく新しい学びのスタイルが始まっているのだと思います。



渡辺 ● その新たな学びのスタイルが生まれる中で、公共性も新たに出てくると考えていいんでしょうか？



牧野 ● そうですね。社会性や能力もその中に入っていくと思います。子どもたちが「学びたい」と思うような仕掛けや場が学校であり教室だと思うんです。そこで「学びたい」という意欲をつくるのは、みんなが同じ方向を見て机に座っているようなスタイルではない。現在はクラスの人数を少なくしたり、フリースペース的な空間で勉強できるような試みもありますよね。それが能率的なものかどうかはわかりませんが、学ばせる筋道

をいかに教師がつくっていくのかということだと思います。

藤田 ● そのあたりは私はやや違う見方をしています。オープンスペーススクールは、欧米でも決して普及しているスタイルではありません。実態としては、欧米の学校も子どもの数が減っていますから、従来通りの教室の後ろの方が空いているわけです。そこに仕切りをしたり、キャンプ施設のようなものをつくって、授業中にも行けるようにしています。また、グループ学習や個別学習も確かに多いと言えます。ただ、子どものリズムだけに任せると個人差が出て、教室全体の学習のリズムがだらけたものになることが多い。ですから、すぐれた学級と思われるところの先生は、たとえ個別学習を中心にしていっても、時間の枠の中でさまざまな工夫をして、全体のリズムを重視しています。この点に関しては、きちんと確認しておく必要があると思います。

渡辺 ● 私自身は、やはり学校の中にゆとりのある、情緒的で評価のない空間をどのようにして育てていくのかということが一番の問題だと思います。私は私立の中学と高校を預かっていますが、私立は塾を前提にしないで子どもを大学に送らなければいけない。すると学校そのものを立ち直す方向で考えなくてはいけないんです。その中で私が思うのは、学校としての「文化」をどう育てていくのかという問題です。今、地域の文化資本が失われていることも含めて、構造的なところまで学校

は弱体化しています。ですから、一気に解決する問題としてではなく、文化を育むような形でやっていかないと、日本の教育は危ないのではないかと思います。

### メディアの存在と 「学校・家庭・地域」の連携

司会 ● 先ほど「媒介物」という話が出ましたが、従来の「学校・家庭・地域」という枠組みから外れた新しいメディアの果たす役割についてはいかがでしょうか。

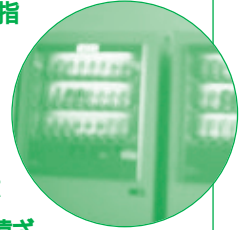
渡辺 ● 厚くなった家族の壁を崩す方法はいろいろあると思います。1つは、インターネットなども含めて外との関わりは、子どもに深く関わる「複数」のうちの1つになると思います。そこでの問題は、それらのメディアやイベント型のものをいかに日常化していくかということだろうと思います。イベントだけで終わるような提案というのは問題であって、オンラインでもオフラインでもつなげていくということですね。

牧野 ● ある調査では、0歳からテレビやビデオを長時間見ていて外遊びの少ない子どもたちに、「表情が乏しい」「気持ちが通わない」「目をそらす」「遊びが限られている」「見立て遊びができない」「友だちが来ると避けてしまう」などの傾向が多く見られました。子どもはおとなしくテレビやビデオを見ていてくれるので、子どもが友だち同士で遊べないというこ

とに気づかないまま、母親とは非常にいい関係で成長するわけです。ですから、情報メディアは生の人間関係とは違う世界だということを知った上で利用しないと、大変大きな問題になるということを指摘しておきたいと思います。それは1つの手段であって、それを目的化して教育ができると考えるのは、本当の意味での問題解決能力からは遠ざかっていくと思います。

藤田 ● 現代社会では、インターネットやテレビ、ビデオなどのメディアが持っているメリットはいろいろあると思います。確かにバーチャルなものは、即時的にレスポンスが返ってくるだけにひきつけるものはあるし、それらを利用することは重要です。しかし、教育の基本はやはり対面的なコミュニケーションであり、これがなければ社会性もルールも、本当の学ぶ力も身につかないと思います。それから、テレビやビデオ、インターネットがたとえ言語的であっても、活字を媒介にしたものとは違うと思います。活字にはある種の空想やイメージネーションを喚起する時間的なゆとりがあるんですね。そういう時間が持っている重要性を見落とすべきではない。ですから、活字的なものと同面的なものの重要性を実際にどうやって充実させていくかが大切だと思います。

司会 ● では最後に、これまでの内容を受けて一言ずつお願いしたいと思います。



渡辺 ● 私の子どもは公立学校に行っているのですが、以前そのクラスで実際に学級崩壊が起こりました。親たちは交代で学校に行ったり、夜中にファミリーレストランで議論をしたりと大変だったんですが、これが今では非常にいい思い出になっておりまして（笑）。まさに藤田先生がおっしゃった「葛藤」が、親も子も育てるということですね。それから、私はサッカーのコーチもしていましたが、町で自転車に乗っていると「あ、コーチだ」とか「渡辺

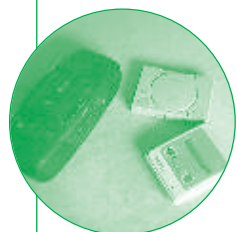
くんのお父さんだ」などと言われまして、刺激があって楽しいと思いました。要するに、そういう関係をいかにしてつくっていくのかということ、それをいかに日常化していくかですね。

牧野 ● 私のもともとの関心は、「母親だけが一生懸命子育てすれば本当に子どもがうまく育つのかな?」ということでした。それで母親の育児不安の問題や子殺しのことなどを考えてきて、「やっぱりこれはお父さんの問題だ」と気がついたわけです。そしてさらに、父親と母親がよってたかって「教育ママ・教育パパ」になって自分の子どものことだけを考える「閉じられた家族」ではいけないと思っています。冒頭に『家族という神話』という本を紹介しましたが、ある章で著者はこう言っています。「『子育ては両親だけに任せてはけない重要な仕事である』と考えられている社会において、子どもは一番よく育つ」と。だから、もちろんお父さんも育児休暇をとったり労働時間を短縮する必要がありますが、それでも

なお社会全体で子どもを見守らなければいけないと思います。家族は土台であるわけですが、その上で家族を超えなければならないと、ひしひしと感じております。

藤田 ● まとめてして3点強調したいと思います。先ほどからの議論の中で、人間関係のあり方が大きく変わ

っているのかもしれないという話が出ました。ある部分は変わっていると私も思いますが、社会性やルールのあり様がまったく変わるとは思えないんですね。ですから、家庭や学校での集団的な場面に、例えばかつての地域社会にあった祭りのような儀式的なものを、どれだけ組み込んでいけるかが重要な課題だと思います。2つ目には、牧野先生が言われたように、家族を開かれたものにしていくことが重要だと思います。現代社会では、その要素なしに儀式的なものを押し付けても意味を持たないからです。そのためにも地域の中にさまざまなボランティアな活動の場やネットワークを拡大していくことが重要だと思います。3点目は、大人として大切なメッセージはきちんと伝えていく必要があると思います。それは、例えば「社会的責任を果たすこと」とか「思いやり」「努力をする」とか、昔から言われてきたような単純なことです。要はそれらの点で、子どもたちがどれだけポジティブな構えを身につけていけるかということです。学校教育でも、家庭でも地域や民間の教育機関においても、教材やプログラムの中にそういうメッセージを、押し付けでなくきちんと盛り込ん



でいくべきだと思います。その点で現代の日本の学校教育や大人は随分いい加減になっていると思います。

司会 ● 「学校・家庭・地域」の連携を考えるにあたって、まったく新しい別のシステムが生まれたり過去のをそのまま復活させたりということではなく、それぞれがすでに持ついいものをきちんと冷静な目で見ながら、新たに構成していくという方向性が見えてきたのではないかと思います。また、その過程で、子どもたちに開かれた複数の関係や活動を用意していくことの重要性も指摘されたと思います。

本日はどうもありがとうございました。

(2000年1月17日 ベネッセコーポレーション  
東京ビル 大ホールにて)



のフォーラムから  
いじめ

1



「何でいじめが悪やねん」  
から盛り上がった  
一連のやり取り

投稿  
番号 673

投稿者：  
欲太郎

日付：1999年9月7日

僕はいじめっ子やったし、いじめられっ子やった。いじめた時は気持ちがスカッとしたし、いじめられた時はコンチキショーと思った。

いじめは楽しいんや。

いじめにしたって、いじめられっ子が悪いにきまっとるやん。吉本見てみい。「あご」「ちび」「デブ」こんなんばかりや。こういうの笑い飛ばせないいじめられっ子が悪いんや。皆かて、大人になった今でも低俗スキャンダル雑誌好きやろう？

子ども同士のケンカはイカン？なんでや？ケンカの仕方のルールが細則化すればするほど、賢い奴の一人勝ちや。アホやけど腕っ節は強い奴が勝つ時がないやんか。

ずっと負けっ放しで、セイシンに異常をきたすようなら、いじめられっ子学級とか、いっそいじめられっ子学校作ったらええ。しかし、それは根本解決やないで。いじめは社会のどこにもある。いじめをはねかえせなかったら、結局一生いじめられっぱなしや。

何でいじめが悪やねん。いじめは人間に本来備わる欲のひとつや。

投稿  
番号 674投稿者：  
ユッケ

日付：1999年9月6日

本能のまま生きていったらそれは人ではないでしょう。

欲太郎さんのコメントを読んで思ったこと。

怖い...人の嫌がることをして楽しいと堂々と言っていること、自分がしたことが人を追い詰め壊すことがあったとしても、それを壊れる方が悪いと言いきる考えかた。

投稿  
番号 682投稿者：  
シュレディンガーの猫

日付：1999年9月7日

この欲太郎氏の意見はいじめの本質の「一部」であることは確かであろう。この「本音」はいじめる側がいじめを考えると、多少なりとも心に浮かぶ考えではなかるうか。

この意見をいじめの本質として考えていくことは危険だが、決して無視することのできない核心に触れていることも事実であると思うのだ。人間は少なからず、優越感を求めているもの。他人を虐げることでそれを得ている子どもたち。いじめられっ子のみの集団の中からも、いじめは再発生する恐れは十分にある。

投稿  
番号 686投稿者：  
Kumiko

日付：1999年9月7日

おっしゃっていることはわかるような気がしますし、ある面真実だとも思います。あとは、程度の問題なのかもしれません。

大人としては、これ以上一步も先にすることは許さん、といった毅然とした態度をどこで示すか、ということになるのではないのでしょうか。私個人としては、いじめられっ子に、自分の不運（あご、ちび、デブ、等々）を笑い飛ばせるしたたかさを持ってもらいたい。いじめられっ子が不幸にならないために。

でも、幼なければ幼いほど、その不運を一人で背負うのは、むごすぎる。誰かが側にいて、したたかさを身につける手助けをしてやらねばならない。

「あご、ちび、デブ=悪い」ことではないと、教えてやらねばならない。と、思って行動しています。

投稿者： 投稿番号 689 | たらら 日付：1999年9月7日

子どもの世界では、「ちび、ぶす、はげ」なんてせりふは日常茶飯事で使われるものです。そんなものいじめられっ子だって使う子ども世界の挨拶みたいなものです。大人の人権思想をむやみに持ち込んで、子ども世界で異常なことが行われているとか、子どもが変だなどと騒ぎたてるのはやめたいものです。

投稿者： 投稿番号 692 | ブラウニー 日付：1999年9月7日

「ちび、ぶす、はげ」のどこが一般的な言葉でしょう？ましてや、それが挨拶ですか？

はあ.....

あなたの周囲にはそんなのしかいなかったんですね。少なくとも私の周囲でそれを言う輩はいじめっ子くらいしかいませんでしたけどね。

投稿者： 投稿番号 691 | 欲太郎 日付：1999年9月7日

子どもはな、体験的理解が必要なんや。

楽しい経験。

悲しい経験。

嬉しい経験。

そういうのがあって初めて、

花が咲いて嬉しいな。枯れて悲しいな。

友達の事、大好きや。

となるわけや。

全面的なケンカの禁止は大人世界の話やで。子どもはちいとケンカさせんといかん。痛い目を見るのも、体験なのや。

「おまえの母ちゃんで～べ～そ～！」

と言ったり、言われたりなのやで。体験させんとわからんこともあるんやで。

投稿者：  
投稿番号 693 | 大阪育ちの神奈川県民

日付：1999年9月8日

その経験の行き過ぎが「いじめ」って言うんちゃう？

「おまえの母ちゃんで～べ～そ～！」にしたって人によっては冗談くらいにしか思わんやろうし、別の人から許せないくらいの侮辱かもしれんし、んなもんは受け取る側が考える問題やろ？

あんたはいじめられっ子やったこともあるんやったな？あんたの場合はいじめ返すかなんかで復讐できたんやろうけど、みんながみんなできるわけやない。

できへんのがぎょーさんおるさかい、自殺や殺人や何やらの問題が起きとるんやで。みんながみんな強い思たら、とんでもないで。弱い奴かて、ぎょーさんおるんやで。

はっきり言うて、あんたのは強者の論理以外の何ものでもないで。

投稿者：  
投稿番号 707 | シュレディンガーの猫

日付：1999年9月8日

「程度の低いいじめ」は子どもにとって人間関係を学ぶ上で必要、という意見があった。私もこれについては考えたことがある。

低学年の「ケンカ」「嫌がらせ」「程度の低いいじめ」が子どもの人間関係学習の助けとなる可能性は高い。が、現代のいじめ問題はその先にある。人間関係を「そこ」から学習できていないのではないかと？正確には「関係を学習できない子ども」が、例外にするにはあまりにも多く存在し過ぎているのではないかと？もしくは、関係を学習した結果が「いじめは自分の利益になる」である可能性も否定できないのではないかと。

いじめでは「いじめっ子」のリスクは非常に小さい。なにより「いじめっ子」の数は「いじめられっ子」よりも多い。「いじめ」では学級という小さな社会において、認知する側が多数を占めていることも少なからう。閉じた子ども社会のルールでは、「いじめは楽しいからやっていい」とすらなり得る。

投稿  
番号 709

投稿者：

欲太郎

日付：1999年9月8日

ぴっしゃーり。

強者の論理や。

ほんじゃあ、激よわっこや、十把一絡げでないと社会に参加できない、能なし予備群の連中をどうしたらええんや？

ちゅう話をえんえんしておったのや。

「激弱」は忌むべき事で、激よわっこは、強くなれ！いうんか？

ワシは「激弱っこ」は激弱なまま、愉快痛快に過ごせるようにしたらええと思うておるで。

すなわち、世の中を分けるのや。

- 激強っこ大競争コース
- 普通っこちょっと競争コース
- 激弱っこ保護コース

という具合や。教育施設も分けるのや。

成文法で分けなくてもええで。慣習でもええのや。

投稿  
番号 720

投稿者：

HAL

日付：1999年9月9日

「いじめ」という言葉が「子どもが、他の弱い子どもを小突きまわしたり、ささいな弱点をからかって弄ぶこと」などを表すのか、それとも「子どもによる恐喝・暴行傷害・強姦」などを含んでしまうのか、その点の認識にズレがあるようでは、議論が食い違う危険があります。

ちなみに、いじめられっ子出身の私としては「どんな形にせよ、いじめられる方にしてみればそんなものないほうがいいに決まってる」という主張だけはしておきますね。

ちいつときいてちょ～だい。

いじめられっ子の親御さんたちに一言。

俺はここに初めてくる前に、いろんないじめ関係のサイトを見てきた。ほんとうにいじめられっ子とその親御さんたちにとって「いじめ」の問題は切実だと思う。子どもにとってはやっぱり親しいねえんだから、親御さんたちには全力でわが子を守って欲しいって言いたい。

かくいう俺も「いじめる・いじめられる・ポコポコにする・ポコポコにされる」って世界で生きてきた。だが、俺の親は俺を守ってくれなかった。親が「激弱」だったからだ。親が守ってくんなかったから、自分でがんばるしかなかった。

いまでもヘコンデないから、一応、自分を守りきれたんだろう。だが、「激強」にはなれなかった。ずば抜けるほどの才能もなかったし、努力もそんなにしなかつから。

いじめられっ子にとって「激弱」の親は罪だ。俺はそんな親に一言言いたい。

「アンタが産んだ子だ。アンタが守るしかねえ。アンタ『激弱』かもしれねえが、一生に一度ぐらいは子どものために命かけて戦って見たらどうだい？」

俺の親は俺を守ってくんなかった。そんな親もういねえ。いなくなっただけで結構だけど、このごろよく、こう思うんだよ。

「アイツ、もっとマシな生き方できなかったのかなぁ」ってね。

そう思ってまわりを見渡すと、結構いるんだな。親父とおんなじ「激弱」の人たちが…。そういう人たちをみると親父とオーバーラップして仕方がねえのよ。そうして、こう思うわけ…。

「いじめられてる人たちもっとマシに生きられねえもんかな」ってね。

だから、俺はアンタたちの味方だ。ここにはもうこねえけど、これからも味方だよ。つきなみな言い方だが「がんばってくれ」としか言いようがねえ

俺も他サイトにでももぐりこんで、今度はマトモに議論してみるよ。

「です・ます」調でなあ。

投稿  
番号 749投稿者：  
mizuno

日付：1999年9月14日

ここには「元いじめられっ子」もきますね。感情的になり、具体的ないじめ解決論とは言い難い発言になる元いじめられっ子もくる。感情的になる元いじめられっ子は、たいてい忌み嫌われるところがありますよ。実際、なかには「もろ感情論」だけの発言もあるでしょう。

でも、たとえ根本的ないじめ解決論とは直接の関係がなくとも「元いじめられっ子の感情的な姿勢の中にある（言葉）＋（気持ち）」はいじめ問題を考える上で軽視できないと思いますよ。

例えば、文部省の「おえらいさん」がいじめ問題対策としていじめの細部のことを話した場合に、元いじめられっ子がそれを聞いて「おい..！それは違うだろ..！」こう言いたくなる場合があるでしょ。

文部省の「おえらいさん」が余計ないじめ論を語ったために元いじめられっ子から「それはいじめを知らない」と言われるのだ。

「いじめ問題」を解決しようとする大人たちが必ずしも「いじめ」を知っているとは限らない。激弱いじめられっ子を知ってるとは限らない。この立場の違う者同士でいじめ議論をすれば衝突するのは必然なのだ。

「元いじめられっ子よ、感情的になりなさんな」

そうはいかないのだ、それは無理なのだ。それが「いじめ」の威力なのだ。

投稿者：  
投稿番号 770 欲太郎

日付：1999年9月16日

欲太郎や。

欲太郎は「いじめをしてしまう」「イジメられてしまう」未熟さの理解者でありたい。

「いじめ行為」そのものが悪い、とする、形骸化した行為自体に罪と責任を押しつける大人の論理で、いじめに介入することは極めて困難や。

この難解さをいじめ層（既に教養層であつたらいいじめせえへんのや）に訴える方便やで。「なんでいじめが悪やねん」、この発言は。

一貫してワシはそれを主張しているのや。

「いじめられてしまう」未熟さもある。

「いじめをしてしまう」未熟さもある。

大人は未熟さをくるんでやる必要があるのやが、じゃあ、その方法はなにがええか？ちゅうことを展開していきたいのや。わかりやすくな。

投稿者：  
投稿番号 772 たらら

日付：1999年9月16日

子どもの世界からいじめをなくすことはできない。

そういうと、かならずいじめられっ子の気持ちがかかっていないとか、いじめられっ子やその親たちに絶望的な気持ちを与えるから、そんなことは間違っても言うてはいけない、というような意見が出ます。

「かならずこの世からいじめをなくしてみせる」とか「根本的な解決方法を見つけてみせる」「原因を徹底的に解明してみせる」「二度と凶悪ないじめっ子に好きにはさせない」という言い方で、子どもに向かって大人の本気の姿を見せるべきだと言うことでしょう。いじめ報道で盛り上がっていたマスコミ、ジャーナリストや評論家がやったのは、おおむねそういうことです。

しかし、そんなことは実際には決してできない。永遠に実行されない絵空事。つまり空手形でしかない。結局子どもたちに無力感や失望感を植え付けるだけです。

「この世からいじめはなくせない。でも、君のいじめはなくせるよ。君をいじめから救い出すことはできるよ」。そういう発想をもつことが大切だと思います。

子どもに対してだけではなく、大人に対しても「あなたにもやれることはいくらでもある」、そう考えてもらいたいものです。  
交通事故を撲滅することはできない。根本的な原因は分かっていない。でも、あなたが食い止められる事故はある、ガンの根本的な治療法は分かっていない、でもあなたのガンは治せるかもしれない、ということですね。

投稿  
番号 783

投稿者：

大阪生まれの神奈川県民

日付：1999年9月16日

いじめにおいて、一つだけ相対的なものではない絶対的なものがある。それはいじめられたことからくる「うらみ」や「悲しみ」などといった感情である。これだけが唯一、いじめた側には存在しないものなのだ。そして、これだけが今のいじめの現状を我々に伝えてくれる生き証人のようなものである。

よく、いじめられた側が一方的にいじめる側を責めても仕方がない。理性で話そうという意見を見るが、それこそ現実を見ていないと言わざるをえない。いじめは理性や理論だけで語りきれほど単純なものではないのだ。そこには「うらみ」や「悲しみ」といった感情が渦巻いており、理論や理屈などといったものを押しつぶすだけの力を持っているのである。

もちろん、私はいじめた側の人間をうらめと言っているわけではない。だが、どんなに双方の立場をともに尊重したとしても、この肝心の要素を忘れているようでは、それこそ真の解決とは呼べない気がするだけなのだ。

まず、本質的にいじめにおける両者の立場は不公平なものだ。この点だけでも理解しておいていただきたいものではある。簡単に言えば、いじめた側はすぐ忘れてしまっても傷つかないが、いじめられた側は忘れられず、傷も癒えないということだ。

## 編集部からのコメント

CRNのフォーラムの中でも、いじめの話題は激論が展開されやすいテーマのひとつである。いじめは体験者とそうでないものとの認識の差が大きく、議論そのものよりも、その倫理的な立場の違いが焦点になりやすい。

そんな中で、欲太郎というハンドルネームの論者が「子どもにとっていじめは悪なのか」という刺激的な書き込みを行った。いじめは子ども社会につきものではないのか、強面のいじめっ子と激弱ないじめられっ子の存在から目を背けようとする建前だけの平等社会こそが、実は悲惨ないじめを生み出している元凶ではないのかという挑発的な問題提起である。

表面的なお題目ではなく、本音で語られたいじめ論、構造的にいじめをとらえた知的な論として賛同者が多く登場するとともに、多くのいじめ体験者からは激しい反論が寄せられ、長期にわたって議論が続くことになった。

議論の一番の焦点となったのは、子ども社会のいじめっ子 - いじめられっ子というヒエラルキーを容認するのか、それとも根絶すべきなのかである。

欲太郎氏は容認した上で、いじめられっ子を守る手だてを考えるべきだという立場であり、多くのいじめ体験者はそのようなヒエラルキーを容認すること自体、強者の論理であり容認できないという立場である。

とくに反論者に多く見られたのは、いじめられた子どもを守ると言いながら、そこには傷ついた者への配慮や共感が何も感じられ

ないことへのいらだちであり、また、いじめ問題をいじめられっ子の方にも問題ありと感じさせる論の運びへの激しい反発である。

今回掲載したやりとりは、長期にわたって繰り返されたやりとりのほんの一部でしかない。実際には、これよりももっと深く広がりのある議論がなされ、欲太郎氏の意見にも、いじめ体験者の意見にも教えられることが多かった。

ただ、残念だったのは、実際の現場でいじめの解決にあたっている人間の書き込みがほとんどなく、具体策と呼べる議論があまり発展しなかったことだ。

現在、スクールカウンセラーをはじめとする現場の人々は、いじめっ子もいじめられっ子も、そのタイプを認識した上で精神的なケアをすすめて、いじめ解決に当たっているという。彼らがすべからず強調するのは、子どもたちとの「心の絆」あり、「共感」である。

その意味では、欲太郎氏の視点も、いじめ体験者たちの視点もともに現場には存在するようである。

今後、そのような現場の人々も加わり、倫理的な論争が、さらに厚みのある具体的ないじめ論へと深まっていくことを期待したい。



## 日本語版

150,000

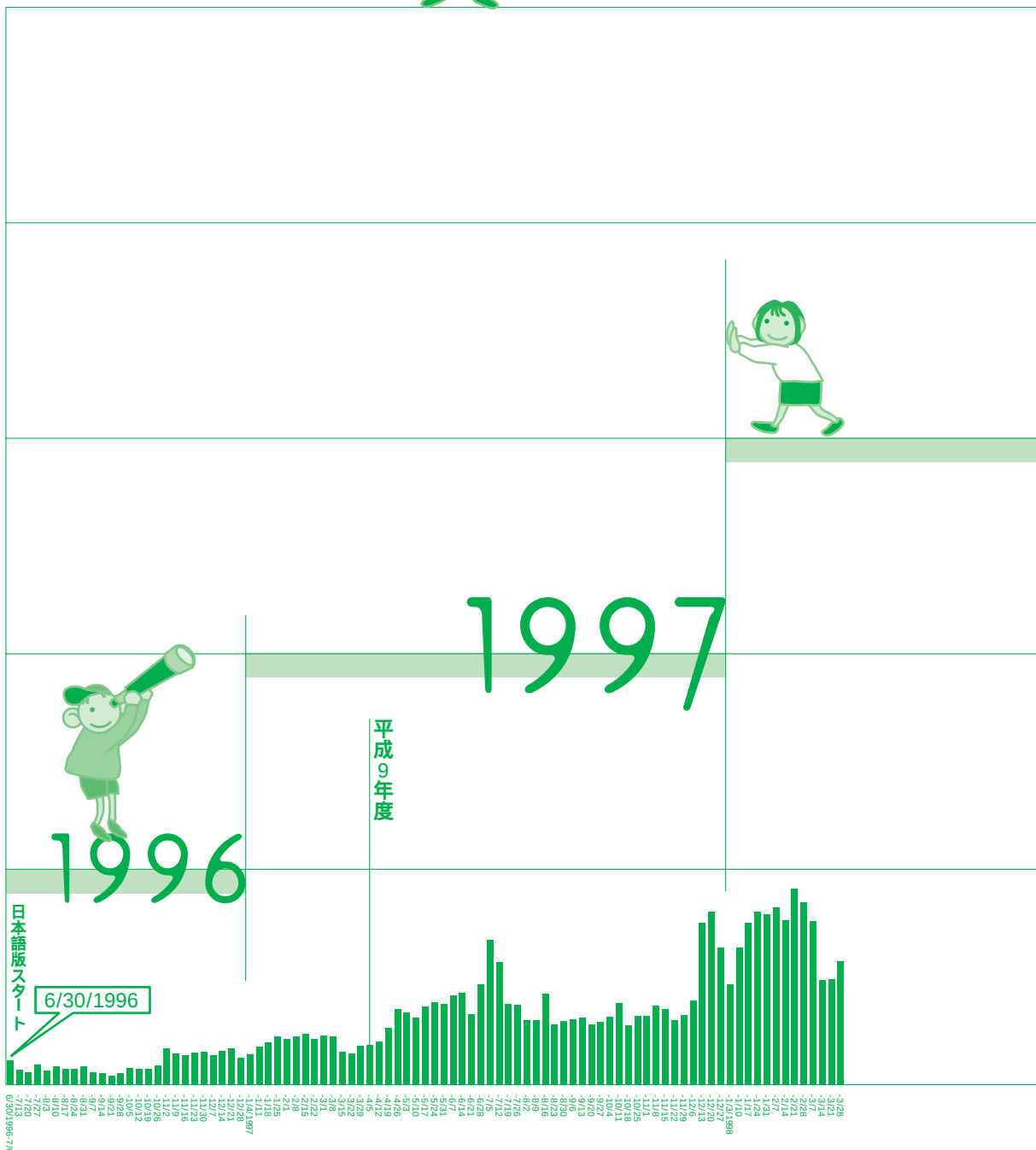
120,000

90,000

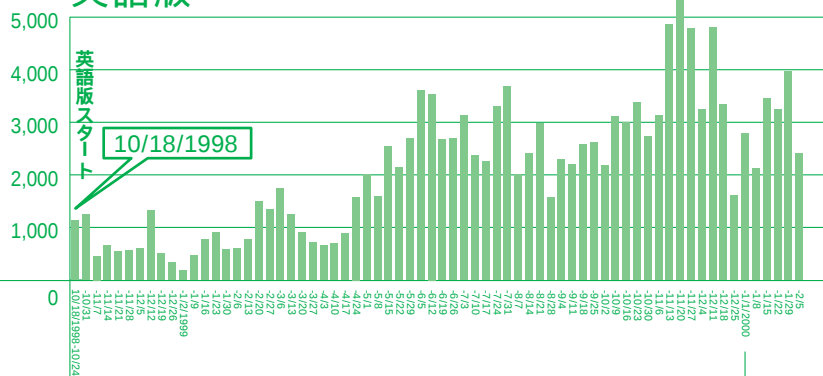
60,000

30,000

0



# 英語版



1999

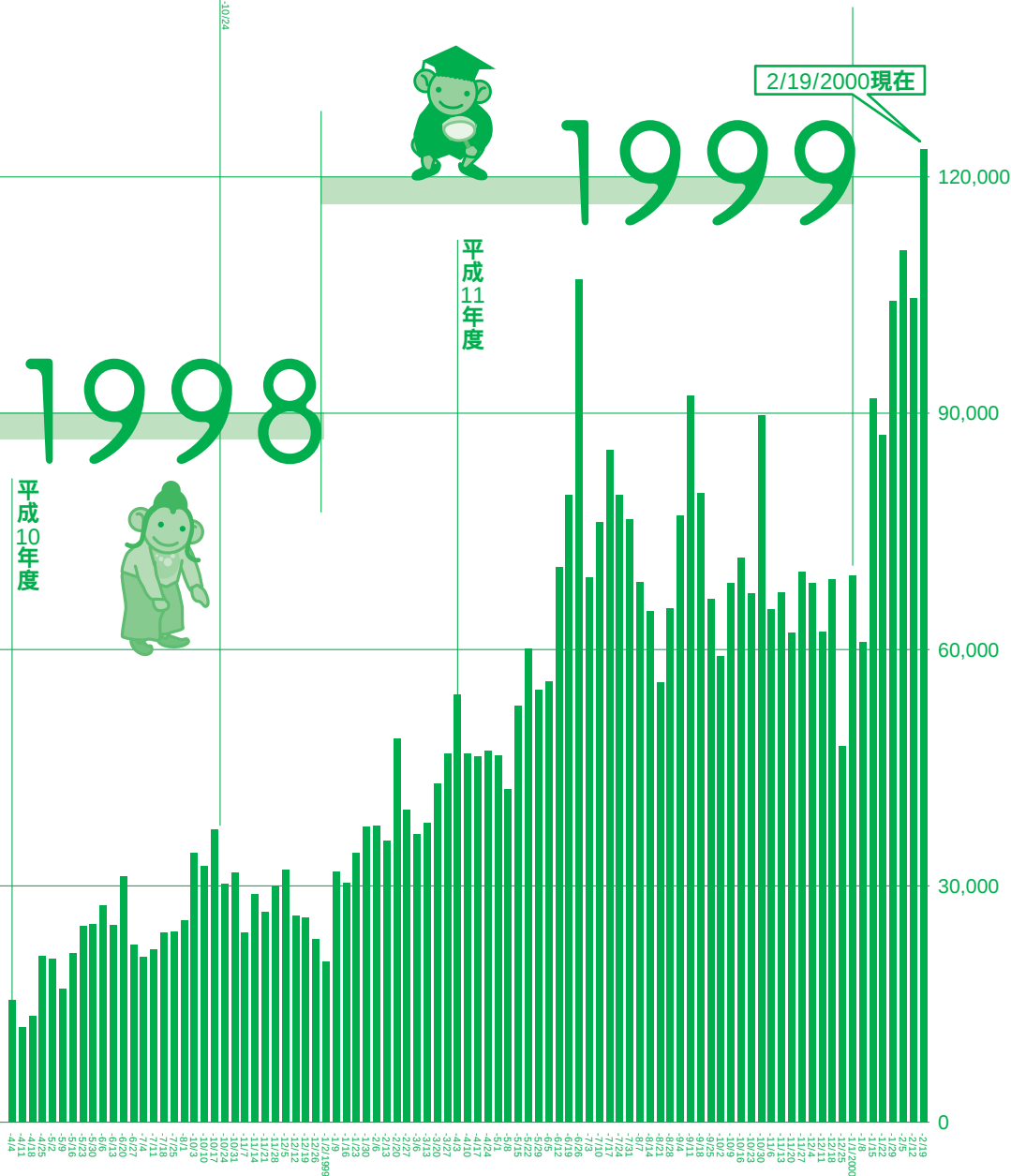
2/19/2000現在

1998

平成10年度



平成11年度



# 学級崩壊と体罰

2



「学級崩壊」の  
テーマには  
現場の教育者も  
積極的に参加

投稿  
番号 00003

投稿者：  
井上こと井上

日付：1999年6月11日

僕は、教師の質の低下、行きすぎた平等主義に原因があると思います（細かいことを言えば、もっとあるのですが、主にはこの二つだと思っています）。生徒にしてみれば、教師も生徒も平等であるはずなのに、どうして言うことをきかなければならないのか、などと考えてしまうのではないのでしょうか。また、そんな子どもに対して、げんこつはおろか、怒鳴ることさえも怖がってしまう教師の危うさが学級崩壊を引き起こしてしまうのではないのでしょうか。

投稿  
番号 00004

投稿者：  
欲太郎

日付：1999年6月11日

学級崩壊ちゅうにたいする、ワシの最初の主張は。

小学校に限定すべきやで。

理由はなあ。

学科によって先生が異なる、または授業によって受講するクラスメイトの異なる中学、高校では、荒れる個人の問題が主であって、「集団の中のだれかれが悪い」と決めがたい小学校の学級崩壊とは意味あい異なるからや

投稿  
番号 00016投稿者：  
b i s

日付：1999年6月15日

学級崩壊・・・これって「言うこときかないガキはひっぱたけ！」という次元の話以外に、何かあるんでしょうか。無学な私には皆目わかりません。

投稿  
番号 00026投稿者：  
ポップンポール

日付：1999年6月17日

崩壊している学級は、少数の暴れたりする生徒や教室から出ていく生徒が問題だというのは確かにあると思いますが、それは崩壊の引き金ではあっても学級崩壊の核心ではないと思っています。キレるひとりの生徒は学級崩壊の主役ではないんじゃないか。問題はそういう少数の生徒を見たその他大勢の生徒の行動にあるんじゃないかと思っています。崩壊しない学級では、暴れたり出ていく生徒ではなく、その他大勢のなかの暴れない・出ていかない自分が多数を占めているけれど、崩壊する学級は、暴れる・出ていく生徒のほうに引きずられる大勢の生徒が出てくることで起こるように思えます。

また、暴れたり出ていった生徒を隔離した場合、隔離された生徒の方に魅力を感じるその他大勢の生徒の出現です。「なぜ彼らは授業を受けなくても許されるのか。自分たちも同じ様に授業を抜け出し遊びたい」という感情を出す子どもが増えてきたのではないのでしょうか。

投稿  
番号 00042投稿者：  
Takagi Shinsuke

日付：1999年6月21日

小学校での学級崩壊で、小学校入学前の教育を重視せよという文部省の指導に対して、早くも幼稚園崩壊が囁かれています。締め付けを強くせよという勇ましい意見が出ているようですが、締め付けを強めれば強める程、学級崩壊は激化するでしょう。小学生が小学校の教師を刺したなどという事件も、早晚起こるような予感がします。

投稿者：井上こと井上  
投稿番号 00056

日付：1999年6月26日

小学校、中学校では「個性尊重」よりも「集団生活に適合できるようにする」教育を行い、集団の中でとる、自分の立場というものを身に着けさせてから、個性を尊重した教育を行ったほうが良いと思うのですがいかがでしょうか？

投稿者：山人  
投稿番号 00058

日付：1999年6月28日

幼児期～思春期に、親をはじめ各教育・保育現場が「個性」を重視することは決して悪いことではないと思います。当然育児や教育の現場がそれを重視しようという姿勢は望ましいことであるはずです。もちろん個性を重視するということは、そのぶん子どもたちには他者との関わりや社会性やモラルを教えていかななくては、バランス（学級の維持、その先の生き方）をとることは難しいでしょうけどね。問題なのは「個性」そのものではなく、「個性」を拡大解釈している方がいるってことなのではないでしょうか。

投稿者：RYU  
投稿番号 00062

日付：1999年6月28日

そもそも、「公共の福祉に反しない限り、個人として尊厳される」と規定されたこの国では、「集団でとるべき立場」を教えていくことが「個性を尊重」していくことになるし、「個性を尊重していく」中でこそ「集団でとるべき態度」も教えていくことができる。

そして、「集団に適合すること」自体が、常に正しいことなのかどうかは、例を挙げることもなく、疑わしい。単に、「集団に適合すること」よりも、「互いの個性（違い）を認め合い、支え合っていこう」とするような感覚を高めていくことの方がいかに大切であるか。それは、すでに、明らかにされていることです。

投稿者：井上こと井上  
投稿番号 00067

日付：1999年6月29日

個性尊重教育は確かに大事だと思います、ただ最近の教師の行動ぶりを見ていると、それが正しい形で行えるのか？と疑問に思っていますね。子どもが何かしても「個性を大事にしていますから」という逃げの一手に使われてしまうんじゃないかという懸念も抱きます。個性を尊重する以上、それがただのわがままにならないように教育できるの难道うぞ、やってください。それができないのなら、没個性教育をやりなさい、と言いたかったりします。

投稿者：RYU  
投稿番号 00071

日付：1999年6月29日

わたしは、いつも、自分自身に対して、「子どものためにどんなことができるのか」を問い続けながら教壇に立っています。いえ、そう、ありたいと思っています。いえ、いえ、もしも自分がそうできなくなったときは、教壇を降りるときだとも思っています。そして、「心ある教師」をふやしていくための動きを、模索しています。

はっきり言います。教師が、「学級崩壊は、子どもや家庭の課題だ」と思ってしまうば、それは、逃げ口上以外の何ものでもありません。だって、考えてもみて下さい。子どもが、本当に大切にしている空間（学級）を崩壊させたりするもんですか。崩壊させるには、それなりの（時には歪んでしまったりもしますが、とりあえずは、子どもなりの）背景があるんです。

その鉄則をもとにしながら、この話題については、論じていくべきでしょう。

投稿者：石どん  
投稿番号 00074

日付：1999年7月1日

授業中してはいけないことを最低限守らせることが大事だと思います。授業中、先生の話は聞く、理由もなく立ち歩かない、そのくらいのレベルでのしつけをするべきだということです。小学生にもそれほど酷ではないと思います。

そのために家庭内で、ゆるい上下関係を教えたらよいのではないのでしょうか？ そうすれば、先生に対して尊敬するようになりいわゆる「学級崩壊」に対するいくらかの歯止めになるとと思います。

投稿  
番号 00078

投稿者：

RYU

日付：1999年7月2日

"力関係"や"上下関係"で物事を捉えているうちは、"学級崩壊"という課題を解決できません。

そもそも、従来から学校では、教師は生徒との"力関係"で優位に立つ中で、学校運営をしてきたのです。"校内暴力"でも"学級崩壊"でも、結局のところ、その"力関係"が逆転したことから発生してきた問題であります。つまり、本質的な課題は、「しつけ」という名の下に、"力関係"や"上下関係"をバックボーンとして、教師が子どもを支配してきた長年の"ツケ"が回ってきたのでしょう。

ですから、家庭内で教えるとしたら、「人間に対する尊厳」でしょう。「公共の福祉に反してはいけない」ということでしょう。

繰り返します。"力関係"や"上下関係"で物事を捉えてしまっているうちには、課題は解決しません。まずは、そんなレベルから抜け出さなくてはいいないと思います。

投稿  
番号 00081

投稿者：

石どん

日付：1999年7月3日

子どもに教えるべきこととしてあげたものは「公共の福祉」というものを教える中での一例としてあげたつもりでしたがそうとっていただけなかったのは残念です。

「先生」と「生徒」という関係において、自然と先生を尊敬できるようにしつけるべきだと思うのです。「教師が子どもを支配する」そんなこと全く望んでいません。ただ今の状態は「子どもが先生を尊敬してはいけない」という風潮が強いように思えます。「圧力的」でなく「自発的」な上下関係。僕の言う上下関係とはこういうことです。

フリーフォーラムより

「子どもへの体罰は必要悪か」  
という書き込みから  
盛り上がった  
一連のやりとり

投稿  
番号 00847

投稿者：  
MIZUNO

日付：1999年2月22日

どうなのでしょう、子どもへの  
体罰は絶対悪か？ 大家族のTVなど  
見ると、親が子どもを蹴飛ばしたり、子  
どもが親を殴ったりしてますが、ああゆうシ  
ツケをしないと弱い子どもに育つわけです  
か？ 親としてどうなのでしょう？

投稿  
番号 00848

投稿者：  
一児の父

日付：1999年2月22日

教師の体罰は法的に禁止されました。それは、教育の名のもとに腕力  
を振るうことを禁止したのであって、人間として正当な実力行使まで  
をも禁止したわけではありません。例えば、教師が身の危険を感じて  
子どもに腕力で対抗するのは、これは体罰とは言わないと思います。  
また、いじめられている子どもを救うために、教師がいじめっ子に腕  
力を振るったとしてもこれも体罰ではないと思います。ようは、教育  
の名のもとに教師の暴力に免罪符を与えることはしないというのが、  
体罰禁止の趣旨なのだと思います。

親の腕力行使も同じことだと思います。子どもが人間としてしてはな  
らないことをすれば、手が出るのは当然です。私も我が子は殴ります。  
しかし、しつけの名のもとに恒常的に暴力をふるうのは間違っている  
と思います。「強い子どもに育って欲しいからうちは子どもを殴るん  
です」「愛情があるから殴るんです」という親もいますが、そんなことで  
強い子どもは育たないし、子どもも愛情など感じないでしょう。精神  
の歪んだ子どもができるだけだと思います。

投稿者:  
投稿番号 01563 (元)精神の歪んだ子ども 日付: 1999年5月28日

生徒に暴力を振るうのは、どんな場合であれ絶対に許されないことです。身の危険を感じても、いじめっ子に対しても。恒常的な体罰を受けた経験者(僕)の観察では、彼らは理由に関係なく、暴力をふるいたいからふるっていたのです。「理由」は暴力を振るういい口実でした。親の「手が出る」もまったく同じとは言いませんが同じです。暴力はすべて蓄積された、理由とは関係ないものの発散なんですよ。

人に生き方を教える人(教師も親もせんじつめればそうです)は暴力も教えるべきなのでしょうか。「人間としてしてはならないこと」の最たるものは暴力ですから、それは生き方を教えているのではなく、暴力肯定という最低のことを教えているのでしょうか。暴力がいけないことを暴力で教えるというのは、「ヒロシマナガサキはやむをえないことだった。それに今、あれは核の危険性に対する教訓となっているじゃないか」と公言してはばからないある種の人々と大差ありません。

また、恒常的であれただ一度の暴力であれ、子どもは絶対に親の暴力肯定の考え方を感じ取ります。精神の歪みを、感受性豊かな子どもの心に生むのはどんな些細なことからもわかりません。

投稿者:  
投稿番号 01566 b i s 日付: 1999年5月28日

私の高校時代でも、阿呆な教師にはかなり苦しめられましたが、それでも「体罰をする教師はすべて暴力好き」みたいな極論は言いたくないですね。マトモな教師なら、程度の差こそあれ、生徒のことを思っているはずですよ。理由のない体罰など、あまりないのではないのでしょうか(当然、例外もあります)。それと「暴力は全部犯罪(でしかない)」という貴方のスタンスは、ちょっと一面的ではないかと思いました。

投稿  
番号 01568投稿者：  
amon

日付：1999年5月28日

暴力に信念などないことは明らかですね。もっともらしい口実があっても、例えば暴力団や暴走族に、彼らを矯正するために単身なぐり込みをかける教師や親はまずいけませんから。単にローカルな自分の権勢を確かめたいだけでしょう。

投稿  
番号 01622投稿者：  
井上こと井上

日付：1999年6月1日

私なりの体罰の定義は「教育手段の1つであり、暴力とは区分されるべきもの」と考えています。

暴力というのは、昔ドラえもんで、ジャイアンが、のびた君に「今日は俺はむしゃくしゃしてるんだ！ だから殴らせろ」というのが暴力だと思います。

一方、体罰というのは、のびた君をいじめていると、どこからともなくジャイアンのお母さんが現れて、びんたをしたり、耳を引っ張ってどこかにつれていってしまいますよね。あれだと思います。ジャイアンのようなわがままいっばいで、力の強いきかん坊には痛みによる教育が施されるわけです。

投稿番号 01623

投稿者：劣等中学生

日付：1999年6月1日

私は、体罰に絶対反対です。なぜなら私自身が現役の中学生だからです。

私の学校にも、いわゆる「暴力教師」がいます。それは体罰ではなく、れっきとした暴力です。なぜなら、暴力（体罰）を受けた同級生が、ちっとも更正しないからです。それでは、よくないことをしたので、体罰を与え、更正させるという意味がないと思います。

これだけ聞くと「子どもが素直じゃないだけじゃないか」と思う方がおられると思いますが、

「体罰」を受けて更正した場合は、「しかられた」ですが、更正しなかった場合は、「殴られた」です。つまり、体罰を受けて更正するのなら、れっきとした「しつけ」ですけど、そうでないなら受けた生徒に残るのは「恨み」です、それは万引きや暴力につながるきっかけともなると、つくづく思います。

投稿番号 01648

投稿者：Malibu

日付：1999年6月3日

ひっぱたかれる原因になったその行動が、「悪かった」かどうかは、ひっぱたいた人の感覚でしかないのではないのでしょうか？ つまり、悪いことをしたからひっぱたくというのは、悪に対して悪で応じているわけで、ひっぱたくという悪のなかから善を呼び起こす「素質」を子どもに求めるのは、卑怯です。そもそも、ひっぱたかれながら、そんなに冷静に思考を進めることができるような子どもは、マゾヒストだと思います。体罰で分かるくらいなら、言葉だけでも分からせる方法はあると思います。「体罰しかない」なんていうのは、能力のない教育者の逃避でしかないように思うのです。

確かに、体罰は暴力ではないですが、体罰＞暴力であったり、体罰＜暴力であったりはすると思います。体罰には、少なくとも暴力の要素を含んでいるし、広義の暴力のなかには、やはり体罰も含まれると思うのです。

子どもの問題というのは、年齢を指定せずに話をすると空回りすると思います。体罰が禁止されるに至ったのは、小学校などの低学年におけるしつけの問題からきたわけではありません。私立の高等学校などで、体罰の名のもとに運動部の指導教諭が軍隊まがいのしごきを行ったり、不良少年の更生という美名の下に教師による生徒の集団リンチが行われたり、男子教諭による女生徒に対する性的いやがらせが公然と行われたりなどの目にあまる行為に対して、人権擁護の立場から起こってきたことです。

つまり体罰を制度化して容認すると、現実には犯罪的な行為が行われる可能性がある以上、国がそれを禁止するというのは、きわめてまっとうなことです。教師というのは、たとえ私立学校の先生であろうと国のコントロール下に置かれる存在ですから、国の決定に従うのは当然のことなのです。

ただ、現実問題としてまったく腕力に訴えることなくあらゆる場面に対処しろというのは、現実的じゃないと思います。この子は殴るしかない！ そう思う場面はいくらでもあると思いますし、そうして欲しいとまわりが望む状況もあると思います。しかし、そうであったとしても、いかなる状況であったとしても、暴力には法による後ろ盾はないよ。正当防衛に対しても何らかの責任は負わされるよということです。理不尽な話だと思われるかもしれませんが、それは、教師だけではなく、一般の大人はすべて同じ条件の下にあります。

万引きした子どもをある大人が殴った、殴ったことに道義的な正統性はありますが、法的には傷害であると位置づけられます。そうしておかないと、エスカレートする大人がいるからです。子どもの些細な非や未熟さにつけこんで、憂さ晴らしをしようともくろむ大人はいくらでもいるからです。

- - 子どもをしつけるのに体罰が必要だと思うのは勝手だが、その責任はきちんと個人として引き受けなさい。国家は特権的なお墨付きなど与えませんよ - - そうということでしょう。教師も一般の大人とまったく同じ条件下に置かれるようになった。体罰禁止はそう解釈すべきだと思います。



西暦 月 事件など

1996

- 7 95年出生数が統計上史上最少と分かる(厚生省 人口動態調査)  
教育の質的転換の方向を提示した上 完全学校週5日制への移行と学習指導要領の主要改訂点を提言(中教審 第1次答申)
- 8 高校進学率 大学現役志願率と進学率 女性教員の比率などが過去最高。一方小・中学生数 中・高校生の就職率などは過去最低。(文部省 96年度学校基本調査)
- 9 中学3年男子生徒がいじめを受けたとの遺書を残して自殺。(鹿児島県)
- 10 高等教育卒業後の就職率が66%と調査史上最低を記録。(文部省「高等教育の卒業後状況調査」)
- 12 いじめが6万件余。(文部省 95年度問題行動白書)

1997

- 1 完全学校5日制を2003年度から完全実施と明示(文相「教育改革プログラム」)
- 2 昨年1年間に覚せい剤で検挙された高校生数が過去最多(警視庁まとめ)  
95年度高校中退数 中退率ともに増加と発表。(文部省「95年度高校中退調査」)
- 4 "今春大学卒の就職内定率(3月1日現在)は91%と昨年をやや上回るが 未定者35,000人(文部省調査)"  
子どもの学校外活動で 休業土曜日はのんびりとの傾向(文部省「子どもの学校外活動実態調査」発表)
- 5 神戸市小学生連続殺人事件
- 6 千葉大学 飛び入学導入決定
- 8 登校拒否 大学進学率などが過去最高。過去最低は児童・生徒数など。(97年度学校基本調査速報)
- 9 学校週5日制により ゆとりや学校行事の時間が減り 私立中学校の実施率が依然として低率。(文部省「1995年度学校週5日制実施状況調査」発表)
- 11 2003年度までに 全小・中・高校をインターネットに接続させる方針を明らかにする(文相記者会見)
- 12 「ポケモン」のテレビを見ていた子どもたちがけいれんを起こすケースが全国で相次ぐ。校内暴力が過去最多。いじめ件数は減少。(文部省「96年度問題行動白書」発表)

1998

- 1 中学1年生 女性教諭をナイフで刺殺(栃木県)
- 3 文部省 学校は「抱え込み」をやめ 外部と連携するよう提言。(文部省協力者会議, 児童・生徒の問題行動に関する報告)
- 4 文部省 96年高校中退状況調査と高校中退者進路状況調査を発表。中退率は過去最高。教育改革プログラムの再改訂版を発表。完全学校5日制の2002年度実施を明記。



1999

- 5 子ども人口 1918万人と過去最少記録を更新し 初めて老年人口を下回る。(総務庁)
- 6 出生率が1.39人と過去最低。(厚生省 1997年人口動態統計)  
完全学校5日制に向けて 授業時数の削減と教育内容の精選を測る。新たに「総合的な学習の時間」を開設。(教育課程審議会「審議のまとめ」)
- 11 2000年度より 学力検査や調査書なしの高校入試を可能にする(文部省 学校教育法施行規則改正による)。
- 12 小学生の暴力行為が約1400件という初の実態が明らかになる。中・高校生も高水準。(文部省 97年度問題行動白書発表)  
小学校のインターネット接続計画を2年前倒しし 中学・高校と同じく2001年度に完了すると決定。(文部省)
- 3 2003年度導入の高校の新学習指導要領案公表。「ゆとり」と教育現場の創意工夫が強調されている。  
家庭・地域での子育てを支援。(文部省・厚生省共同事業)
- 4 「日の丸・君が代」問題で 校長135人が処分される。(広島県)
- 5 教育費の消費支出が 前年度比で初の減少幅となる。(総務庁「1998年度家計調査」)
- 6 「総合的な学習の時間」を来年度から前倒して実施。(文部省発表)  
小学校教諭が小学6年男子児童に体罰。(東京都)  
中学3年男子生徒 教師を殴り現行犯逮捕。(神奈川県)
- 7 子育てを楽しいと考える未婚者が36%と発表。(総理府「少子化に関する世論調査」)  
中学生の4.7%、小学生の2.5%に「心の問題」(厚生省調査)  
生徒指導主事の男性教諭 誤って同姓同名の別の生徒に体罰。(大阪府)
- 9 不登校人数 過去最多。「不安感」が一番の要因。(文部省「学校基本調査速報」)  
「学級崩壊」の要因の7割が 柔軟性を欠く教師の対応にあると指摘。(「学校経営研究会」発表)
- 11 TT非常勤講師の配置を開始。(茨城県)  
基礎的な運動能力が低下傾向。(文部省「体力・運動能力調査報告書」)
- 12 87%の子どもが塾通い 半数以上が友だちに対して「イライラ感」を持っていると指摘。(東京都「子ども基本調査」)

2000

- 1 身長・体重が過去最高を記録した一方 男子6～9歳で身長が低下。(「1999年度学校保健調査」)

# 競争心

フリーフォーラムから

3



「競争心は必要か」  
から盛り上がった  
一連のやり取り

投稿  
番号 04185

投稿者：  
kumiko

日付：1999年10月10日

そもそも、子どもに「競争心」は、必要な  
のだろうか？

「競争心」って、そんなにいいものじゃない  
ような気がする。

投稿  
番号 04186

投稿者：  
Seiji

日付：1999年10月10日

子どもにとって大切なのは、「競争心」ではなく、「向上  
心」ですね。競争心だと、他者との関係において成立す  
るのですが、向上心であれば他者とは関係のないもので  
すから。

サッカーの神様ジーコはこう言いました。

高校生までは、日本人は大変サッカーが強い、でも、ブ  
ロになると途端に弱くなる、その理由は、日本人はサッ  
カーでまず勝つことから教えてしまう（競争心）が、ヨ  
ーロッパでは、サッカーを楽しむことから始めるからだ  
（向上心）。

投稿者：鹿島アントラーズ  
投稿番号 04187

日付：1999年10月10日

競争心を否定したらスポーツなんてできないよ。

ジーコが言っているのは、監督から言われたからとか、日の丸のためとか、人気者になりたいからとか、そういう外的要因に強制された競争心は、真の内側からわき出る闘争心にはかなわないと言ってるのだと思うよ。他人と張り合うのはよくない、内的な向上心にのみ価値があるというそんなやわな意味ではないでしょう。

ジーコが競争心に重きを置いていなかったとしたら、あの唾吐き事件は何だったんだ。勝負への異常なまでの執念とこだわり、ハングリー精神。あれが向上心だけから生まれたのかなあ。

投稿者：Seiji  
投稿番号 04190

日付：1999年10月10日

僕が言っているのは、ジーコが少年サッカーを見て感じたことであり、彼のサッカー観を語っているのではないということです。あなたは、ジーコが実際につばを吐いたけどどうなんだ、と言いたいようですけど、まるで次元の違うネタです。

投稿者：ラプラスの魔  
投稿番号 04191

日付：1999年10月10日

向上心をいきなり教えるのは高度なスキルを必要とする。競争心を通じて教える方が簡単だ。もっとも競争心と向上心はまったく次元が同じではないものだが。

子どもの社会でも競争は大いにある。その中(閉じた社会)で自分へのプラスになる方法は大きく分けると二つ。他人を蹴落とすか、自分が這い上がるか。

競争心というよりも、競争を通じて子どもの成長を促すことは必要だな。そういう意味で適度な競争心は必要だ。いいものでなくともな。それにしても、どうも最近はまだもな競争心は馬鹿にされる傾向すらあるようだ。歯を食いしばって負けたくないと思うことはみっともないと思われるらしい…。だからといって自尊心を外に求めているのはもっと見苦しいからな。

3

フリーフォーラムから

競争心

投稿番号 04195

投稿者：  
菅沼

日付：1999年10月11日

スポーツは自己鍛錬を通じて「競争相手」に勝つことである。勝負（生死）であり、勝つことが目的の戦争ゲームなのである。教育の目的にそぐわないが、素早い効果が期待できる。しかし教育の目的は素早い効果ではない。

投稿番号 04204

投稿者：  
Kumiko

日付：1999年10月11日

個人的には、自分の子に向上心はもってもらいたいけど、競争心はもってもらいたくありません。たとえ、大人になってもです。私も持ちたくない。競争心で何かをした結果がもたらしているものって、いいものはない。妬みとか恨みとか怒りとか、ヤダナ。

投稿番号 04207

投稿者：  
隠者

日付：1999年10月11日

競争心は受験と絡めて語られたり、なりふりかまわぬ出世欲と同義に見なされることで悪いことのように思われる方もおられるようですが、競争心の介在しないような「やさしい人間関係」や「相互理解」など、人間社会においてありうるのでしょうか。あるとしたらそれはまやかしであるように私には思えます。

競争心は、単純に言っても「自分で限界だと思っていることへの再チャレンジ」の原動力になりますし、逆説的に言えば人間の相互扶助の必要性や隣人との適度な距離感の取り方についてのまたとない経験をもたらしうと思うのですね。

3

フリーフォーラムから

競争心

投稿  
番号 04220

投稿者：

鹿島アントラーズ

日付：1999年10月11日

スポーツを変な人権教育でゆがめないように、頼むよね。  
徒競走は子どもを苦しめるから廃止しろとか、俺あいうの大嫌いさ。  
向上心だけでスポーツしろって言ったら、それは子どもへの抑圧だからね。そういう子どもの気持ちが分からないやつが多くて困るよ。まるで自分は子ども時代に競争などしてませんでした、というような顔してさ。

投稿  
番号 04222

投稿者：

amon

日付：1999年10月11日

なんだかんだ言っても人類は生き残ってきているのですから、競争心の存在自体を無下に否定的にとらえることもないでしょう。わたしは進化論のシミュレーションもしていますが、1位のものが下位にわかち与える戦略は、実は生態系が安定しません。わかち与え続けるためには1位をキープしなければならず、矛盾が生じるからです。ある日、一気に零落します。(シミュレーションが現実だと主張するつもりはありませんが)。うまくいくとしたら、わかち与えたものが何らかのかたちでさらに1位であることを有利にするようなシステム機構があるときでしょう。こういうことが、教科書読んで、テストしての勉強だと身に付かない。

投稿  
番号 04228

投稿者：

ラプラスの魔

日付：1999年10月11日

競争心で問題になるのはすでに指摘されているとおり、競争後の心理にある。これは競争心の問題というより自己の成熟度の問題であろう。敗北に恐怖する者は敗北を認めない。「議論において」も、論破されようとしたとき、あらゆる詭弁や問題のスライド、最後は相手の人格批判をすることで敗北を避けようとするものがある。恨み、ねたみによって自己を正当化するものは意外と多い。

建前ではともかく、公教育は競争という現実を有している。

これは公教育が積極的に競争心を利用しようとしているという意味ではない。根底に取りこまれた競争のプロセスが影響を与えていると考えている。効率を含めた現状が競争心なしでは成立しないという意味で、だ。

教育側も「それ」をまったく意識していないわけではないと思う。

もっとも、社会の一面が競争である以上、その影響を受けないわけにはいかないのであろうが（親の影響を考察してみると面白い）。

公教育はその価値（教育する内容の価値）を認めさせることを必要とする。それゆえ、それを否定しかねないことを教えることには無理をも感じる。

「人間は成績で分別されることはない」「勉強せずとも不幸になるとは限らない」ということを初期段階から子どもに教えていくときはよく考える必要があろう。たとえ真実であってもだ…。

それは、時として公教育の矛盾を子どもに気づかれる危険があるためだ。

投稿  
番号 04231投稿者：  
菅沼

日付：1999年10月11日

競争は、自己の客観性を明らかにさせ、努力を強い、自己と相手を高める特徴があり、具体性を帯びさせられれば、短時間に効果が上がる。だが、現実には十分すぎる競争があり、歪みになっている。競争は自己管理ができるようになってからでも遅くない。できる人間は強制されなくとも、向上心によって具体的目標を設定し、努力するのである。

投稿  
番号 04241投稿者：  
Kumiko

日付：1999年10月12日

競争心は本能だろうか？

本能というからには、生まれつき持っているはず。

私は今赤ん坊を育てている。もし、競争心が本能であれば、生まれて間もない赤ん坊にだって競争心があるのではないかな？ しかし、赤ん坊に競争心はない。

隣の赤ちゃんより、少しでも早く歩けるようになろうとか、あの子よりミルクをたくさん飲もうとか、あいつより大きくなろうとか、いっこうにそんな気配はない。気にしているのは、親。

幼児あたりもあやふや。「うちの子、競争する気がないみたい」という嘆きにも似た感想は、お母さん方、少なからず抱いたことがあるのではないかな？ 奥手だと、中学校あたりまでない子もいるのではないかな？ 親は、心配して、やきもきしていても、本人は結構平気で、のんびりしてて、平和だったりする。

かといって、向上心がないわけではなく、赤ん坊だって、寝返り、お座り、ハイハイ、たっちなど、自分でちゃーんと、できるようになる。してみると、競争心は、先天的なものでも、生得的なものでもない。私には、競争心が本能だとは思えない。後から、まわりから張り付けられたものだと思う。

投稿  
番号 04246投稿者：  
隠者

日付：1999年10月12日

競争心が本能であるか否かということについては、極言すればどうでもよいことのように私には思えます。――あくまでも教育について議論する上ではの話ですが。

人間は多かれ少なかれ、本能の暗い側面を自ら抑制したり、あるいは別のエネルギーに転化させることによって社会を築いてきました。ゆえに、「本能だから教育によって制御できない」わけではないでしょう。また、「本能ではない後天的性質」だとしても、「それは人間の本来の性質ではないのだから排除すべきだ」という理由にはなりません。

単純に図式化して言うと、「他を蹴落として自分だけハッピーになろう」という競争もあれば、「他より多く世に貢献しよう」として競争する場合もあるのではないのでしょうか。私自身は、競争心そのもののストレートな作用以外に、競争心を「突き抜ける」ことによってもっと別のものが得られるというふうに考えているのだけれど・・・。

「競争心」というものの性質に問題があるのではなくて、個人と社会との関係の中でそれがどのように発現するのか、という部分に問題意識を持つべきと考えます。だからこそ、まさに教育の問題であると思うのですが・・・。

## 編集部からのコメント

### モラル喪失の嘆き

フォーラムではきわめて多様なテーマが語られる。しかし、論争の種になる話題には、一定の傾向が見られるような気がする。やはり、書き込みのモチベーションとなるのは社会的な事件である。「学級崩壊」「体罰」「国歌と日の丸」「学力低下」「援助交際」のような話題性の強い内容についての意見が書き込まれ、それが教育問題や社会問題として立場の異なる人々の声を集める結果となっている。

最近マスコミで取り上げられる子どもの話題には、基本的なモラルの喪失を嘆くものが多いせいだろうか。人権の確立、個性重視を旨とする戦後教育の理念を「甘やかし」として告発する傾向は強い。

伝統的な道徳観や国家意識、父権の再考など、戦後社会において省みられなかった価値に触れるものが増えてきている。

たんに世論が保守化しているというよりも、社会を支える根底の共同感覚がなし崩しにされているという危機感が蔓延しているためと言っていいたいだろう。

また、その一方で真の意味での子どもの人権が確立されていないこと、個性重視と社会規範はバッティングするものではないことを強調し、新たな市民社会の確立を訴え、戦後教育の理念の徹底なり、成熟を求める人々の意見も多く聞かれる。子どもたちに後向きの道徳を説く前に、我々大人が社会のあるべきビジョンを未来へ向けて示していく

べきであるという主張であり、近代教育の理念が美しく語られる。

その意味では、現代の論争も70年代のイデオロギー論争の延長線上にあるともいえる。実際、子どもの問題に限定すると宣言しているにもかかわらず、フリーフォーラムでは「戦争論」や「南京大虐殺」に関する水掛け論が永遠に繰り返されている。「文部省VS日教組」的な左右の対立の構図は終わっていないのかもしれない。

ただ、いずれの立場であったとしても、70年代頃にさかんにとりあげられた2項対立的な論争よりも、具体的な危機意識とともにその内容は少しずつではあるが深まりをもってきている。保守的な立場であっても、革新的な立場であっても、ともに参照するに足るだけの意見が散見している。

例えば、保守的な論者が強調する「権力」や「権威」もたんに集団や伝統に盲目的に従うためのものではなく、社会を協同作業として支え、安定させていくための共同体感覚のベースという前向きニュアンスを持ち始めている。また、個人主義的な論者が強調する「自立」という概念にしても、現代ではたんに集団や家族から距離をおいた個人の自由意思をもつというだけでなく、「自律」つまり自分自身でものごとを決定できるとともに、社会規範を遵守できるように自己をコントロールするという社会的な意味が加わってきている。

そのような思想的な深まりの中で、個人や組織の責任追及以前に社会システムの破綻こそを問題にすべきだという立場をとる論者も多く見られる。近代のものごとの捉え方や、近代理念そのものを検討すべきであるとし、

社会に向けての素朴なアジェーション自体が、的確に現象を捉える目を曇らせているとし、概念ひとつひとつを丹念に検証する知的なアプローチをとっている。

このような論者によって問題意識は急速に深められていくのだが、そのような論者はわかりやすい批判を表面的なものとして退け、孤高の立場をとりやすく観念的な論を展開する傾向も強い。よりいっそう子ども問題が複雑な様相を帯びることにもなっている。

## 子どもの現場の戸惑い

子どもとの関係をどのようにはかっていくのかという論点の深まりは、ある意味では現場の混乱のもとでもある。日々子どもたちと接しながら、その場その場で意思決定をしていかなければならない現場の人間たちにとっては、現在の子どものに関するあらゆる論争が、論争のための論争、机上の空論に思えてくる。

CRNでも、そのような危惧を示す書き込みが多く見られる。また、現場の人々は、子どもの問題を必要以上におり立てるマスコミにもかなり疑念を持っている。「従来の日本人の共同体感覚を大切にしつつ、子どものモラルを叩き直していくべきだ」とする主張に対して、「子どもが危機に陥っているので社会システム自体を大胆に改革していくべきだ」という主張に対して、距離を置いている様子が見て取れる。「イデオロギー論争だけでは、つねに子どもたちが置いてきぼりを食らうのでは」という懸念である。

現場では子どもたちにとってよかれと思う

ものは、何でも取り入れる柔軟性が必要とされる。子どもたちは大人の思惑と関係なく、さまざまな価値を大人社会に突きつけてくる。そこで、大人の側は子どもたちの考え方を自らに組み入れ、自己の考え方の建て直しをはかっていかなければならない。融通の利かない理論構築がときには邪魔者になることもある。子どもたちとの対話によって学び成長していく姿勢こそが現場そのものである。

## フォーラムの論争の構図

保守的な立場の論者と革新的な立場の論者の激しい応酬、その両者を止揚する形で近代そのものの問題点を突き、構造的な認識を提示する高尚な論者、そして、そういった複雑な論争やマスコミ報道に距離を置いた現場の論者。これら4者が意見をすりあわせながら、子どもたちの現状を知り、自らの意見を磨き上げていこうとしているのがCRNのフォーラムの論争の構図である。

対話のピンナップで取り上げた、「いじめ」「学級崩壊」「体罰」「競争心」などのテーマも、そのような構図で眺めていただくと、たんなる感情的な議論の応酬としてではなく、拾うべき意見がどの立場の論者の中にも存在することがわかっていただけるのではないだろうか。

もちろん、論争そのものを好まず、日々の子どもとの出来事を不定期に書き込んでいる者や、人々とのコミュニケーションを素朴に楽しむ者や、人々の論争に水を差すことを生き甲斐にする浮かれ者なども参加してい

る。それらの書き込みももちろんそれぞれに楽しく貴重だ。

いずれにしても、CRNを訪れ、一言なんらかの書き込みを加えていこうとする人々は、現代の子どもたちが危機に陥っているという認識を抱えていたり、自らの子ども時代に思い残すことがある人々のように思える。

## 多様な子どもを支える 懐の深い社会を

最後に、どうして現代社会ではこれほど子どもの問題が語られることになるのかを考えてみたい。

子どもは、我々大人社会の秩序とは違ったベクトルが働いていて、大人の思うがままになる存在ではない。その意味では、子どもは我々大人社会の一番の批判者なのかもしれない。

大人が子どもが気になって仕方がないのは、我々の社会のゆがみがそこに現れているからであり、そこに我々の未来の姿も投影されているからである。

古くから言われるとおり、子どもは社会の鑑である。現代の子どもたちが未来を暗いものとししかイメージできないとしたら、それは我々の社会が暗いビジョンしか持ち得ないことを表している。

フォーラムの書き込みを読んでいると「なるほど現代の混乱がそのまま現れている」と思われる方も多いだろうが、数多い書き込みの中には、気持ちをほっとさせたり、なるほど勇気が出たと思わせる前向きな書き込みも多く存在する。

現代の子どもたちは、さまざまな悩みを持ち、さまざまな生き方なり個性を持っている。何かひとつの考え方ですべてを説明しようとするのではなく、このような多くの人々の対話の知によって、それぞれの子どもたちを支えていける懐の深い社会を作っていければ幸いである。

3

フリーフォーラムから

競争心

# CRN年表

CRNの主な活動

過去の振り返りと今後の展望



## 主なできごと

96  
7

オープン記念シンポジウム  
「マルチメディア社会の子どもたち」開催

97  
3

第1回子ども学シンポジウム  
「中高生のデジタルな仲間づくり」開催

98  
1

第1回国際シンポジウム  
「メディアは子どもをどう育てるか」開催

97  
10

ジェーングドール博士(チンパンジー研究)来日  
ジェイベルスキー博士(子どもの発達と家族研究)来日

98  
10

ジェーングドール博士(チンパンジー研究)来日

98  
11

フェランカサス教授(チャイルドウォッチインターナショナル  
アドバイザリーボードメンバー)来日

98  
12

CRNのホームページが「WEBデザインアワード」銀賞受賞



「PLAYFUL」・「子どもとメディア」・「子育てと社会性」の  
3テーマを中心に研究推進

リーフレット「チャイルド・リサーチ・ネット」発刊

公開座談会

「学校と家庭を結ぶものー子どもはどこで社会性やルールを身につけるのか」開催

PLAYSHOP「PLAYFUL」実施

チャイルドウォッチインターナショナル・カンファレンス参加（ニュージーランド）  
スペイン、ノルウェー、インドとの共同研究決まる

公開座談会「学級崩壊はいつでくい止められるのか」開催



問題に関する研究所ならびに研究者をインターネットでリンクして、「子ども学」を発展させることになったのです。当時、私はインターネットについての知識はまったくありませんでしたが、2年後小児病院にもそれが入り、退官までの2年間、その利用法を一応マスターすることができました。こういった国際的な動きに対応するため、退官後サイバー子ども学研究所を作り、国内の研究交流を進めるとともに国外ともリンクすることを考えました。

幸いベネッセ・コーポレーション社長 福武總一郎氏、ベネッセ教育研究所代表 島内行夫氏、友人の東大名誉教授 石井威望氏のご指導とご支援を得て、CRNを設立することができました。

CRNは福武教育振興財団の事業として発足した、ベネッセ・コーポレーションの支援による非営利組織です。わが国の教育・育児・保育に関する情報を収集・発表するとともに、討論の場としてフォーラムを設け、自由にあるいはテーマのもとに意見交換を行っています。日本国内向けは月40万件、国外向けは月1.5万件ほどのアクセス数になり、貴重な意見交換が行われています。

この度出版する小冊子はこういった内容の一部をまとめているので、是非ご意見をお聞かせください。

CRN 所長 小林 登

サイバー子ども学研究所

CRN

チャイルド・リサーチ・ネット



# CONTENTS



4

16 54

## ネットのつぶやき

8

Introduction

インターネットの世紀に向けて

CRNの活動を通じて見えてきたもの  
武野浩治

9

CRNとネットワーク研究の未来  
石井威望

14



17

インターネット・フォーラム

## 対話のピンナップ

① いじめ 18

② 学級崩壊と体罰 30

③ 競争心 42

CRNデータ

ホームページ アクセスデータ 28

教育トピック 40

CRN年表 52



主な参加者のプロフィール 110

# 55

インターネット・コラボレーション

インターネット・コラボレーションの試み

武野浩治

# 56



## CRN公開座談会

学級崩壊はしついでくいとめられるのか？

# 58

パネリスト - 荒木肇 / 尾木直樹 / 広田照幸 / 宮台真司

子どもはどこで社会性やルールを身につけるのか

# 70

パネリスト - 藤田英典 / 牧野カツコ / 渡辺秀樹

オフラインイベント

PLAYSHOP

# PLAYFUL 82



期間限定フォーラムへの提言

# 90

母親たちを孤立させないために / 大日向雅美

# 90

共働き夫婦の子育てをどう支援するか / 中野由美子

# 94

EUの子育て支援政策 / 岩上真珠

# 98

## CRNの国外への情報発信 102



中学校の教師  
になるには、一応教師  
免許を持っていればいいそ  
うですが、本当にそれだけで  
いいのでしょうか？

追伸 僕の夢は文部  
大臣です。

岩等中学生 1999年6月3日



ポルノグラ  
フィーは必要でしょう  
が、それはアンダーグラウ  
ンドの文化であるべきで  
す。コンビニで売ってはい  
けません。

pon 2000年1月29日

たくさん質  
問したらあかん  
で、散漫になるから  
な。一点に絞るべ  
きやで。

敬太郎 1999年4月8日



# ネットのつぶやき

僕としては  
森と広場を無造作に置  
いておいて、子どもは自分たち  
でおもちゃを持ってきて遊ぶだけ  
の方がいいのではないかと  
思います。敷地は広い方がいい  
です。池があっても  
いいですね。

井上こと井上 1999年7月16日



今の子どもは  
「本当の意味の勝ち」に  
対する強い要求がないのに、負  
けることには極度の恐れがあるよう  
に見えますが、どうでしょうか？ 世代  
間のみならず、仲間内でも競うことを  
やめだしている今の子どもたち  
には危機感を感じる今日こ  
のごろです。

ニヨロニヨロ 1999年1月17日

近所  
つき合いして  
ますか？

hidexie 1999年5月7日

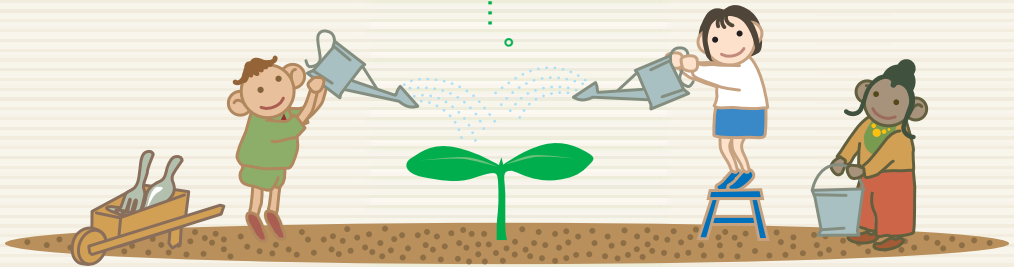
喧嘩をしな  
ければ 本当の理  
解ができない場合  
もありますね。

勝江 1999年12月18日

偽りの優越  
感に気づけ。自分  
にわずかな寂しさを感じ  
られなくなったら  
おしまいだ。

シブラスの魔 1999年8月31日

言葉の種をまいてみたら  
…。



私もいじめられ  
た経験がありますが、この  
歳になってもあのときのことを忘  
れることができません。  
いじめについてのニュースを聞くたびに  
胸が熱くなります。

そして、当時抱いていた憎しみとか  
悲しみとか思い出してしまって、  
落ち着かないです。

石楠花 1999年9月17日

いつのまにやら  
「愛」はgive and take  
のかたちが変わってしまってい  
るんじゃないでしょうか？ して  
あげるから、してもらう。してもら  
いたいから、してあげる。物々交  
換になっちゃったんじゃない  
かなあ？

とまと 1999年5月20日

# ネットのつぶやき

大きな樹になることもあるかも…。

この世からイジメはなくせない。  
でも、君のイジメはなくせるよ。君をイジメから救い出すことはできるよ。

たから 1999年9月16日

うちの子は、げんこつをもらったら火がついたように泣きます。でも、ひと泣きするとケロッとしています。そして、何もなかったように笑いながら「おかあさん」と寄ってきます。イライラして怒っている自分が、あほみたい…・と思うときもあります。

ユーミン 1999年6月20日

そういえば息子が3歳の頃、「大きくなったら何になりたい?」と聞いてみたところ、「梅干しの種の中身になりたい」と。子どもの発想って不思議ですね。

山人 1999年10月9日

爪を切っていると  
きに思ったのですが、自分の爪の切れ端というものには、他人の爪の切れ端とは違う、特別な感情が芽生えます。そこで、母親が自分の子どもに示す愛情というの、「体の一部」に示す愛着、ということとはできないでしょうか。なにしろ10ヶ月も体の一部として居座り、おまけに巨大で、しかも動く(私は男なので想像するしかありません)。

Mickey 1999年7月25日

子どもと遊ぶ場合、絶対に必要なのが「テンションを高める」ことですね。芸能人の「さんま」みたく、2歳ぐらいの子どもなんて、大人から見て恥ずかしい行為であってもゲラゲラ笑いますからね。鼻の穴にティッシュペーパーをつめこんで、子どもに向けて発射しても、大人みたくに軽蔑されませんから助かりますよ。

mizuno 1999年8月1日

だから私は  
人間が好きなん  
ですね。それだけは  
言っておかない  
と。

隠者 2000年1月29日

花嫁を見てきた子:  
「将来なんになる？」  
「お嫁さん」  
「違う違う 大きくなったらな  
んになりたいの？」  
「大きなお嫁さん」

amon 1999年10月9日

管理者に  
より削除され  
ました。

CRN事務局 小泉

悩む人を見て、そ  
んなのは甘えだと冷たく突  
き放す人を見ると、この人は自分  
の弱さから目をそらし、自分の弱さを否  
定しようとしているように思える。自分の  
弱さを許すことができないから、人の弱さ  
も許せない。こんな大人が、世の中に  
はごろごろいる。どうか、そんな  
人の言葉に失望しない  
で....。

元苦者 1999年7月28日

ほんとねえ  
世の中捨てたもんじゃない。  
こんなに親切に答えてくれる方  
がいて僕あ幸せだあ。  
ええ、まだまだ受け付けてるん  
で、どしどし書き込んで  
ちょーだい!!

薔薇色のライオン 1999年5月7日

子どもの  
「？」を封じ込めたら、それは教育とは言え  
ませんから、それに答える  
義務があるということ  
ですね。

飛行船 1999年10月7日

子どもがどう育  
つのかは、社会全体の大  
人の子どもに対する愛の総量で  
測られると思うの。とんでもなく愛  
に満ち満ちている人がいる必要など  
ない。それよりも、一人ひとりがほん  
の少し今よりも子どもに配慮す  
れば、それで十分間に合  
うはず。

怒り母 1999年12月24日





# 「ゆるやかな ネットワーク」 CRNを 通じて つながる

CRNでは、インターネットをベースにして、今日の子ども問題を広く扱い、それをバーチャルな場で討論し、かつ研究し合うことでネットワークを広げてまいりました。インターネットの特性からくる「だれもが自由に発言できる雰囲気」と、「教育・保育・育児」という社会的に関心の高いテーマを扱うことによって、アクセス数も着実に伸びてまいりました。しかし、一方でバーチャルなコミュニケーションが、とかくフローな情報で終わってしまうという限界も見えてまいりました。

私たちは、現在、インターネット上の情報のやりとりだけでは到達できない、新しい対話のスタイルを模索しております。それは、新しい価値が創造される「対話の場」を、「インターネット」と生身の人々が語り合う「リアルな場」および「ペーパーメディア」の3者をミックスして、ゆるやかなネットワークをつくる中で実現することです。その実験的試みとして、今回のリーフレットを発刊することにいたしました。

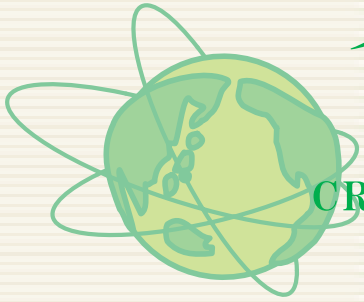
今回のリーフレットは、インターネットメディアとリアルな場を結び、そこでの知を再整理する役割と、リーフレットを媒介として利用者とCRNとの距離を近づけ、匿名性のマイナス面を減らす役割を担っております。

CRN 編集部

## このリーフレットの特長は

- 1 フォーラム( 掲示板 )に寄せられた一般ユーザーからの意見を、論点ごとに整理して、さらに重要部分を選択することで内容を理解しやすくする工夫をしました。
- 2 CRNホームページから、その活動の軌跡を切り取り、再整理しております。見出しなどによる情報の分類、ホームページの掲載形態とは異なるレイアウトにすることで情報が互いに関連しあい情報の価値が増大するように工夫しました。
- 3 それぞれの項目について、結論はあえて示さず未完成の状態で掲載し、続きの議論をみなさん自身にさせていただくための余白を残す工夫をしました。

このリーフレットは、CRNの活動の一部です。この中で得られた知をユーザーみなさんのフィルターを通して、新たにCRNホームページサイトやリアルな場で対話を展開していただきたいと思います。



# インターネットの 世紀に向けて

CRNの活動を通じて見えてきたもの

CRN研究員  
武野浩治

## はじめに

21世紀はインターネットからはじまる「情報革命」の世紀になるといわれる。いま全世界の目がこの新しいメディアへと注がれているなか、本格的なインターネット時代へ向けて、コミュニケーションの可能性を切り開くための、新たな考え方が求められている。

CRN(チャイルド・リサーチ・ネット)は、子どもに関するさまざまな問題について、その情報発信・情報収集を世界中に広がるインターネット上で行うための、新しいタイプの研究・情報活動のあり方を模索してきた。そしてこの度、これまで行ってきたオンライン・オフラインの活動の成果を、リーフレットという形でまとめることとなった。

この機会に、これまでの3年間の活動から見えてきたインターネットの可能性と、「情報革命」の中心に位置するインターネットのメディア特性に対応する、新しい「知」のあり方について考えてみたい。

## 二つのベクトル -

「私的な世界」と「地球感覚」

インターネットにおける情報コミュニケーション

ンは互いに逆行する二つのベクトルからなっている。

ひとつは、インターネットにかかわる膨大な個人の、きわめて私的な世界との関わりである。そこでは、ネットがなければ決して実現しなかった、見知らぬ「思い」たちとの偶然の出会いが待っている。

例えば、ある個人のホームページにアクセスする。そこには、日記のような、おしゃべりのような不思議な「小説」が載っている。あるいはコンビニのおにぎりやラーメンの個人ランキングが掲げられている。あるいはアイドルやアーティストの詳細な情報と、専門家も顔負けの「ガクモン的な」芸能評、音楽評が載っていたりする。

ホームページ上には、個人の関心が限りなく追求された結果、それを共有しないものにはほとんど意味のない「マニアックな情報」が山のように蓄積されている。それらは最初のうちはもの珍しくおもしろく感じられるが、そのうちに「自分にとっては関係のない話ではないのか」という気持ちになる。それは「出会い」とはいつでもヴァーチャルな世界での、しかもその場限りでののぞき見に近い。

世界に開かれているはずのインターネットだ





が、それぞれごく一部のの人たちだけが共有できる小さな「シャボン玉」の世界に閉じてしまっているのだ。

現在のインターネットは、個人の目的や趣味のために各人がその目的に応じて情報を収集・発信するものと理解されている。その原理は、いい意味でも、悪い意味でもきわめて個人主義的なのである。

もうひとつは、情報を通して実際に世界中のさまざまな問題にふれ、いままで気づかなかったことに興味を持ち、「地球感覚」でものごとを考える人たちの流れだ。

インターネットメディアの大きな特徴のひとつは、地球上のどこでも、いまその場所で起こっていることがらを当事者の目で報告でき、それをたどころに世界中の人々の目にふれさせることができることにある。また、メーリングリストや特定のサイトが運営する「掲示板」「広場」で体験できるように、どんな場所からでも、誰でもがある問題についての話し合いの場に参加でき、そこでさまざまな人々のナマの意見を聞くこともできる。

## コミュニケーションの形態への着目

では、インターネットのメディア特性に対応した新しい「知」とはいったい何だろう。それは従来の「情報のコミュニケーション」とどう違う

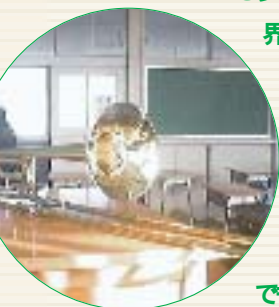
のだろう。こうした疑問をいただくうちに、私たちはこれまで述べてきた二つのベクトルの関係について考えてみるべきだということに気づいた。

第一のベクトルは、ある意味で自然な流れではある。個人の関心や働きかけによって作られていくインターネットの特性を考えると、この傾向を否定はできない。その人の生きている場所から自然に感じられ、考えられることこそが、ほんとうにその人自身の「思い」であり、それをインターネット上に載せていくことが世界に自らを開いていくことだからである。私たちは、こうした個人主義的なあり方の長所こそを、活用し、育てていくべきだろう。

具体的には、それは個人の生活感覚に根ざした「情報」を基礎にすること、個人の試行錯誤のプロセスを重視すること、また表現行為の独自性を尊重することである。

これに対して第二のベクトルは、何を意味するのか。まずそれは個人的な関心の果てに現われる「シャボン玉」的な閉鎖性からの脱出である。言い換えれば、それは自分を振り返るきっかけを与えてくれ、また自分を変えてくれるかもしれない新しいものの見方や感じ方との出会い、そして誰かと共にありたいという自分を超えたつながりへの試みである。

しかし、そのためにはたとえ部分的であってもどこかで自分だけの関心や利害を超える用意があり、また「わかりあう」「結びつく」と



# インターネットの 世紀に向けて

CRNの活動を通じて見えてきたもの

いった関係のと리카たそのものを支える相互信頼の場(公共性)が必要になる。

情報メディアの世界であるインターネットを支える公共性とは、コミュニケーションのルールと技術を背後から支える「自分が開かれていくための対話的な信頼」と言っていいたろう。

「情報」から「対話」へ

ところで、コミュニケーションとはいったい何だろう。

まずコミュニケーションとは「情報」の交換にはじまる。しかし「情報」が情報としてすんなり伝わらない経験は誰にでもある。

私たちが「あたりまえ」と思っていたことがらが他人には通じなかったり、別の意味に取られてしまったりする。でも、人と言葉を交わすことで、他人には通じない自分のなかの「ひとりよがり」が見えてくることもある。実は、その「ひとりよがり」こそ、自分の、そしてなにより他人の情報表現を理解する場合の暗黙の前提なのだ。つまり「情報」はたんに事実としてあるのではなく、その情報を伝え、受け取る各人の個人的な価値観や世界観、つまり「ひとりよがり」からの視点をつねに含んでいるのである。

そして問題はそこにある。自分が持っている価値観や世界観は本人が自覚しているものではない。それらは情報を見る視線として、

つまりその人の「あたりまえ」として、情報理解の前提になってしまっており、情報を伝える人自身はそのことに気づいていなかったりもする。そこからさまざまなコミュニケーション上のトラブルが発生しているのだ。

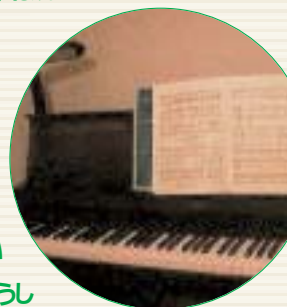
「シャボン玉」のように閉じた世界では、個人の「思い」はそのまま通じ合えるのかもしれない。しかし、現在の自分がそのまま受け入れられるような「出会い」だけが、ほんとうの出会いではないのである。

フォーラムの経験から

私たちのサイトで展開されているいくつかの「フォーラム」でもこうした問題を感じさせる経験は毎日くり広げられている。

例えば「いじめはなくなる」といった意見は必ず主張される。それに対して、「いじめを容認していいのか」という応酬がなされる。どちらが正しいかを競い合い、同調する人々が「シャボン玉」的な閉じた集団をつくって、ケンカと区別がつかない応酬が延々と続くことも少なからずある。

しかし「いじめはなくなる」といった意見は、ほんとうにいじめを容認しているのだろうか。むしろそこには人間の集団における微妙な力学をとらえた理解の目があるのではないか。ただそれが言葉としての表現に現れていないだけなのかもしれない。もしそれが





相互理解の表現に結びつけば、新しい情報あるいは「知」として私たちの「理解のネット」を広げてくれるはずだ。

「シャボン玉」どうしが相手を打ち負かすために競い合う「ひとりよがり」の議論は、すでに「知」の交流とはいいいがたい。むしろ、「他人の表現も、そして自分の表現でさえ、その背後に言葉になろうとしてなりきれない多様な経験を宿しているかもしれない」といっ

た可能性を信じること。そうした対話的「信頼」の定着こそが、試行錯誤を経ながらも、わたしたちの「理解のネット」を広げてくれる。個々人の抱く他者への信頼が「知」を開いていく公共的な場所になる。「知」をさらに開いていくための相互理解の可能性にかけることこそ対話の醍醐味といえる。



## 「ひとりよがり」からの脱出

コミュニケーションの最大の問題は、情報交換の場において「知」を開いていく公共的な場所をどう確保するかにある。たしかに「対話」のプロセスのなかでは、恥をかいたり、互いに傷つき、傷つけ合うことがあるかもしれない。しかし、他人も自分と同じように、それぞれ異なる多様な価値観や世界観を持っていることを認め、その違いのままに他者の経験を受け取ることができるようになったとき、私

たち自身のなかにある「理解のネット」はすでに広がりを見せ、ひとつの経験からより多くの意味をくみ取ることができる。

それぞれの「ひとりよがり」でさえ、共通の「理解のネット」に結びつくことで、独自の情報価値が与えられ、貴重な体験になる。個々人の理解の可能性が広がるにつれて、異なる人を受け入れ、その人の経験を少なくとも「意味」として理解し、共存することができる。人々の生きかたの多様性が「理解のネット」としての「知」を豊かにし、私たちの社会を生きいきとさせる。

多様性を活かしながら、それぞれの固有の世界を、さらに総合的な「知のネット」へと組み替えていくこと、そうした「公共的な場所」を機能させること、それが対話的コミュニケーションのダイナミクスではないだろうか。

さらにインターネットは、そうした「自分が広がっていく経験」を、ひとりひとりの直接的なそしてリアルな体験として手軽に与えてくれる可能性をもった場所なのである。それこそが、「個人主義的」インターネットの最大の利点ではないだろうか。

## コミュニケーションを動機づける 「共通問題」

ネットの世界に、ただの「会話」や「おしゃべり」ではなく、相手の理解を通して自分を理解する「対話」の精神が必要なことは誰も

## インターネットの 世紀に向けて

CRNの活動を通じて見えてきたもの

が気づいていることなのかもしれない。

でも、ホッペをいえば「対話」というようなマジメなことはほかの人に任せておきたいという気持ちもあるだろう。まず「対話」があるのではなく、必要だから「理解したい」、それが「対話」に結びつくというのがほんとうのところだ。

ではその必要はどこからくるのだろう。個人主義的な人間が集まってなにかの協力をしあう必要、あるいは人々を共通のテーブルにつけるきっかけとなる問題とは何だろう。

あの阪神大震災のときに経験したフツオの人たちの「とにかく行こう」という気持ちはどこからくるのだろう。

例えば、私たちは現在「環境問題」という地球規模の問題を抱えている。これはすべての人の生存に直接関わり、しかも私たちの生活そのものに根ざす基本的な問題である。こうした誰にでもあてはまる問題を共有することも、コミュニケーションの動機づけを可能にする。

そして、現在環境問題に匹敵するもうひとつの問題とは、おそらくいまや世界的に進行しつつある「子ども問題」ではないだろうか。私たちの生活の糧となる「自然」を含めた生活世界こそ、子どもたちの居場所のはずだ。いまやその場所が、少しずつではあるが、再生不能の変容を起こしているのではないか。そうしたことが危惧にすぎないことを祈りつつ、私たちひとりひとりが「未来の人間である子どもたち」にかかわる問題を共有することで、

地球世界の将来にしっかりした関心と責任を持つことができるのではないだろうか。「とにかくみんなで一度考えてみよう!」子どもの問題にはそんな対話への必要が息づいていると思われる。

創造的な広がり求めて

ところで、私たちのこうした考え方がほんとうにネットの世界にふさわしいものなのかどうか、それを簡単に決めることはできない。むしろそれを判定する資格を持つものは、発信されたメッセージに敏感に応答し、情報を創造的に更新してくれるネット上の生きた対話なのだろう。

まずはオンライン・オフラインを含めて、世界へ向けてメッセージを送り出すこと。そうすればセンシティブな読み手たちがきっと反応を返してくれるにちがいない。書き加えられ修正されて帰ってきた新しいメッセージを、さらに多方向に乱反射していこう。そうすれば情報がそれぞれ固有の反応を引き起こしながら、私たちにとって「世界」は、コミュニケーションのシナプスでつながった巨大な頭脳になる。地球大のコミュニケーションのささやかなはじまりとして、そうした夢にかけながら、私たちのリーフレットが21世紀のネット社会になんらかの形で役立つことを心から願っている。





初めにCRNの命名に関連していささか経緯を述べたい。とくに、これが従来の研究センターを名のらず、研究ネットワークであるという点である。

20世紀の初頭から3分の2世紀くらいまでは、中央集権的かつ計画経済的なアプローチが理想だという暗黙の合意が形成されていたように思う。ところが、20世紀末とくに1995年

以降、インターネットによるアプローチは

(Linuxが好例であるが) 分散的かつボランティア的自由参加によって、一種の複雑系での自己組織化を創発することを可能にした。

当初の狙い通りかどうかはともかく、CRNはそのような方向付けに沿った努力が重ねられ、実績が築かれてきたのだと思う。以下に、その具体的な展開について述べたい。

インターネットの黎明期、ネットワーク上の研究室としてCRNはスタートした。当初はまだ、インターネットの技術も初期段階のものばかりで、右も左も分からず、苦労も多かったようだ。しかし、我々の目論見どおり、急速にインターネットは普及した。

これまでの学会誌がホームページにとってかわったり、インターネットを利用しないと不可能な研究(例えば、DNAの塩基解析)なども出現してきた。また、ひとつの専門分野だけではおさまらず、複数の専門分野を持つマルチメイジャーの研究者も増えつつある。

このように、現在の研究のやり方は、インターネット出現以前とは大きく様相を異にしている。また、インターネットのグローバル性を生かして、世界中の研究者とリアルタイムでコミュニケーションをとれるようになったことも大きな変化のひとつであろう。

中でもとくに大きいのは、インターネットをはじめとする新しいメディアの出現によって、「マルチタスク」ができるようになったことである。それは、複数作業の同時化、つまり、空間的に分散しながら、同時にひとつのワークができるということである。現場での研究とネットワーク上での研究がうまくリンクされ相乗効果を生んでいる。

また、CRNを通して、子どもたちと触れ合う機会が増えたのも大きな成果のひとつであろう。とくにネットジェネレーションと呼ばれる今の子どもたちと実際にいろいろな活動ができたことは、我々の研究にとっても、非常に有意義なことであった。同時にCRNを通して子どもに関心のある多くの研究者、先生、父母の方々とサイバーやリアルを通して交流を持てたこともCRNあつてのことであろう。

今後、総合的学習の導入・完全学校週5日制などによって学校教育も大きく様変わりしようとしている。これまでの知識獲得にかたよりがちな傾向をあらためて、「生きる力」を身につける体験的な学習をめざすという。自ら課題をみだし、自ら学び自ら考える子どもの育成である。同時に子どもたちの情報メディア環境も大きく変化するであろう。そんな子ども



たちの未来に少しでも貢献できるようにCRNが役立っていけばと願ってやまない。

サイト自体もインターネットの時流に従って変わっていかなければならない。今後は、インターネットに接続する端末として、これまでのパソコンだけでなく、携帯電話をはじめとするモバイル・インターネット、Web - TVのようなデジタル・ネット家電、ゲーム機なども登場してくる。また、日本でもインターネットの常時接続が急速に普及していくであろう。それぞれの特徴にあったサイト作りを心がけていかなければならない。とくにi-modeのような「モバイル」さらに「ウェアラブル」は、移動と情報通信活動のマルチタスク化を推進し、今後の研究のあり方を根本的に変化させる可能性を持っている。

これらの変化は、予想以上に足早やに訪れるであろう。いわゆるドッグイヤーとかネットイヤー、ウェブイヤーなどと呼ばれるように、現在は、時間が何倍にも早く流れている。それに合わせ、絶えず新しい環境条件の変化をすばやく取り入れる作業が続けられなければならない。そのような作業には、紙中心の作業だけでは到底不可能であり、インターネットを中心とした新しいメディアの利用が必要不可欠である。

このような巨大な変化の波の中で、CRNもこれから、その成否が問われる正念場であろう。これまでの成果を生かしながらも、臆することなく新しいことにチャレンジをしなければならない。

# CRNと ネットワーク 未来の研究の

CRN顧問・  
東京大学名誉教授  
石井威望



# ネットのつぶやき

援助交際の

どこがいけないの？

お金をもらうことがいけないの？

おやじとSEXすることがいけないの？

法律で禁じられているから？

モラルに反するから？

モラルって何？

何がいけなくて、何がいいなんて、

神様は決めてないし

思うよ。

さやか 1999年8月29日

私は

大学一年生の

ふじこちゃんです。

小学校の徒競走に順位付け

は必要か、みなさまはどう

思われますか？

ふじこちゃん 1999年5月28日

> ネットの中にはホン

トの良心は存在しないんだね。

> そもそも仮想空間だからしかたないか。

良心なんか存在しないよ。貴女は私の友人でも

ないし知人でもないし、顔も知らない。ホントに高校生かどうか  
もわからない。私だって本当に実在する人間かどうか  
わからない。極論すれば、このネットの書き込みすべてが誰か  
一人の「自作自演」だという可能性もある。そんな中でどうして  
「ホントの良心」なんて入り込む余地があるのかな。すべては  
ヴァーチャルじゃないか。ほとんどゴミじゃないか。でも、ゴミ  
の中にもキラリと光る書き込みもある。スルドイ意見や  
ハッとするような論点。大いに感服するかもしれない。  
物を考える上で参考になるかもしれない。

私はそれを見つけるのが楽しいから  
やっているだけ。

bis 1999年7月9日



## チャイルド・リサーチ・ネット

発行 2000年3月21日  
編集スタッフ 小泉和義 (CRN事務局)  
木下真・武野浩治 (木下編集事務所)  
デザイン・イラスト 中村ヒロユキ

印刷・製本 (株) シンプレス

編集・制作 CRN編集部  
〒206-8686  
東京都多摩市落合1-34  
(株) ベネッセコーポレーション内  
tel.042-356-0685  
fax.042-356-7314  
e-mail:info@crn.or.jp

サイバー子ども学研究所

**CRN**

チャイルド・リサーチ・ネット

落丁本・乱丁本はお取りかえいたします (無断転載を禁じます)

この冊子は再生紙でできています。





チャイルドリサーチネットの連絡先

日本語版HP <http://www.crn.or.jp>

英語版HP <http://www.childresearch.net>

〒206-8686 東京都多摩市落合1-34 (株)ベネッセコーポレーション内

tel 042-356-0685

fax 042-356-7314

e-mail [info@crn.or.jp](mailto:info@crn.or.jp)

チャイルドリサーチネットはベネッセコーポレーションの支援のもと、  
福武教育振興財団の事業の一環として、運営されています。

