

人間形成の時空間

高橋 勝

教育学者・横浜国立大学 教育人間科学部教授

「教える空間」から「育ち合う空間」へ

人間形成、と言うと少々固いイメージになるが、要するに、今の日本の子どもたちが育つ時間、育つ空間とはいかなるものかを考えてみたい。筆者は、教育人間学を専門としている。これまで、子どもが大人になる筋道や子どもの自己形成空間の広がり、深まりにつ



Illustration by Akira Murano

いて研究してきた。『子どもの自己形成空間』（川島書店）をはじめとして、何冊かの本も書いてきた。こう記すと、読者は、教育界や教育学会では、こうした関係生成的なアプローチが主流であるかのように思われるかもしれない。しかし、残念なことに、現状は必ずしもそうではない。

筆者が専攻する教育学という学問は、英語では *pedagogy*、ドイツ語では *Pädagogik*、フランス語では *pédagogie* と表記する。これらの語源はいずれも共通で、古代ギリシャ語の (*paidagōgikē*) に由来する。「パイダゴギケー」とは、「子どもを導く術」という意味である。古代ギリシャ語で「パイダゴゴス」と言えば、「富裕階級の子どもを学校（スコレー、「余暇を過ごす場所」の意味）に送り迎える年長いた召使い」を意味していた。パイダゴギケーであれ、パイダゴゴスであれ、いずれも「子どもを導き、指導する行為や人」を指している。教育学（ペダゴジー）という学問の名称の由来が、こうした含意のギリシャ語にあることを理解するならば、教育学が「子どもを導く術」を研究する学問として誕生し、「子どもを導く」技術にずっとこだわってきた経緯も納得できるだろう。

したがって、あえて言えば、従来の教育学の中心は教授学であり、教育技術学である。この流れは、21世紀を10年経過した現在でもまったく変わっていない。変わらないどころか、子どもに知識を授け、生活を導くための教授法や指導法の開発研究は、年々盛んになる一方である。

どのようにすれば、子どもに知識を身につけさせることができるのか。どのようにすれば、不登校の児童・生徒を学校に呼び戻すことができるのか。とりわけ教育改革が叫ばれて以降、教育界の問いのほとんどが、こうした教育技術的な問いの立て方で占められるようになった。書店の教育書コーナーを見れば、こうしたノウハウを伝授する本で埋め尽くされている現状がよくわかるだろう。しかしながら、これは子どもにとつて幸福な状態だとはまった



く思えない。なぜなら、ありのままの子どもを承認し、その試行錯誤を遠くから見つめ、長い目で子どもたちの成長を見守るという余裕を持った大人の態度が、社会全体から消えてきたからである。逆に、子どもの自由な試行錯誤を許容できず、無駄を省いて最短距離を走らせようとする親や大人がますます増えてきた。

教育学という学問は、本来はそうした近視眼的で余裕のない社会の空気を沈静化させるべきところを、逆に、大人たちの不安感に乗じて、安直な操作法ばかりを提供してきたのではなからうか。

つまり、試行錯誤しながら生きている子どもを「教える空間」の中に押し込んで安心するのではなく、ほかの子どもたちや大人たちと共に暮らし、小さな失敗や成功を何度も繰り返しながら、共に「育ち合う空間と時間」の大切さをしっかりと認識し、その時空間が生み出す豊かな自己形成の諸相を解読していく研究が必要なのである。教育学において、操作的なアプローチではない、関係生成的なアプローチは、実はまだ始まったばかりの段階にある。本稿では、後者のアプローチによりながら、人間形成の時空間の特徴を具体的に浮かび上がらせてみよう。

子どものころの原風景

筆者が大学1年生の授業を担当するときには、授業を始める前に、受講生たちにA4の白紙を配布して、「子どものころの原風景」を描いてもらうことにしている。「自分が小学3〜4年生だったころの放課後の日常を思い出して描いてください」と伝える。受講生たちは一瞬とまどいを見せるが、すぐに静かになり、それぞれの子どものころの自分を探す旅に出る。1時間ほど経って、絵を回収して見てみると、大変興味深い原風景がいろいろ出てくる。授業終了後、それを4つの指標で分類してみる。その絵の中に、「①自然



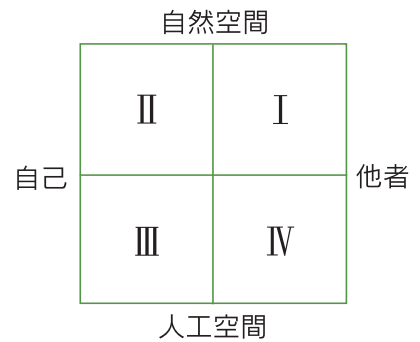
空間が描かれているか、それとも人工空間、人工物だけか」をX軸に取り、「②友だちや家族、地域の大人が描かれているか、それとも自分一人だけか」をY軸にとると、以下の図のような4象限ができる。

その絵を見ると、1980年代末に生まれた青年たちが描く絵

は、共通して牧歌的である。小学3〜4年生という、最も緊張感の少ない学年のころなので、ほとんどの学生が「遊び」の情景を描いている。勉強の場面を描く学生は非常に少ない。サッカー、ドッジボール、野球、たかおに、缶蹴り、かくれんぼといった遊びが、彼ら、彼女らの原風景の中ではまだ健在である。

女子の多くは、仲間との遊びの情景を描いている。しかし男子の絵は、仲間とサッカーなどで遊ぶ風景を描く者も多いが、テレビゲームや携帯ゲーム機に夢中になって、せわしなくキーを押し続ける自分を描く者も多い。そこに他者がいることは少ない。「全クリ」(全面クリア)の感激をリアルに描いた絵もある。描かれている遊び用具は、キャッチボールであれ、サッカーボールであれ、ゲーム機であれ、すべて買い求めたものばかりである。自分たちで工夫してつくり出したものは何もない。

場所との関係で言えば、雑木林や空き地などのアナーキースペースで遊ぶ絵もほとんど見られない。筆者が勤務する大学の学生のうち、神奈川県内出身は約2割に過ぎず、8割の出身地は全国に散らばっている。地方出身者も相当多いはずである。にもかかわらず、子どもたちの遊び空間は、公園であり、団地の広場であり、階段である。雑木林、原っぱ、河原、田畑のあぜ道といった自然空間はほとんど見られない。



先の図でいえば、女子は、IとIVの比率が約6対4で、外遊びが多い。一人自室で遊ぶ絵は、1割にも満たない。しかし、男子はIとIIIの比率が約1対1で、室内での一人遊び(ゲーム遊び)が数多く見られる。これは意外な結果であった。子どもたちの自分を描き出すときに、まず他者関係が浮かび上がるのが女子の特徴で、男子はまずモノに向かう傾向が著しい。しかし、両者に共通する傾向もある。それは、絵の中で、大人の姿が描かれることはほとんどないという点である。

『写真ものがたり 昭和の暮らし 第6巻(子どもたち)』(農文協)を見れば一目瞭然だが、1970年代を転換期として、日本の子どもたちの遊び空間は大きく様変わりしてきた。それまでは、子どもたちの遊び場は雑木林であり、原っぱであり、道路であり、路地裏であり、田畑の農道であった。それらは、いずれも子どもたちの遊び場として格別用意された場所ではなかった。大人たちが仕事で使う場所であり、傍らではいつも大人たちがせわしげに働いていた。つまり、高度経済成長が終わる時期まで、子どもたちの遊び空間は、大人たちの生活や仕事の空間と同居していたのである。

だからこそ、子どもたちは大人の仕事を目の当たりにし、できる仕事は手伝い、幼い弟や妹の世話をしたりして、大人たちの労働を支えてきたのである。大人と子どもたちの生活空間は、現在ほど隔離されてはいなかった。むしろ(同居)とでも言える関係の中で、共に支え合いながら暮らしていたのである。

しかし、すでに紹介したように、現在の大学生が描く子どもたちの原風景は、明らかに1990年代のものである。公園内での遊びでは、周りを取り囲む金網が描かれることも少なくない。ブランコ、滑り台、砂場という公園の3点セットもしっかりと描かれている。しかし、そこには、田畑を耕していたり、荷物を運んだりして忙しく働いている大人の姿が消えている。



他者と共に「育ち合う空間」の回復

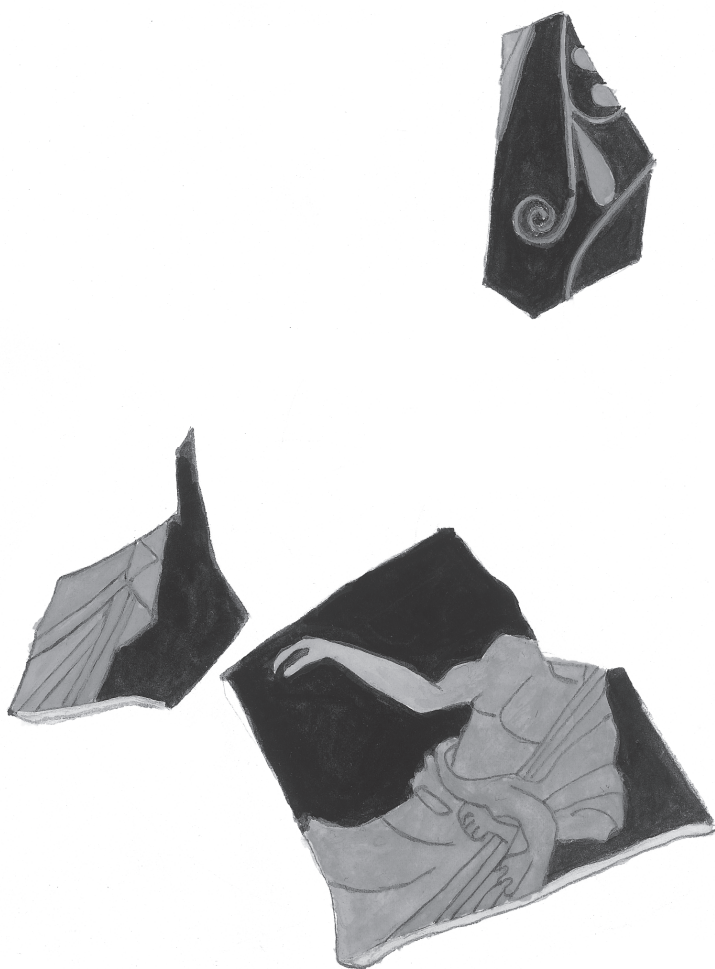
大学生が描く子どものころの原風景は、遊びが中心のほのぼのとした情景ばかりである。大人の労働や手伝い、弟・妹の世話をしたり、家畜を養ったりする風景は皆無である。あえて言えば、その絵からは、「暮らしや生活のにおい」というものがまったく感じられない。子どもは、もはや大人たちと共に生活を担う（共同生活者）ではない。個室を与えられ、何不自由なく遊びと勉強に専念できる（専業子ども）の姿である。

〈専業子ども〉となった子どもたちは、地域や大人たちとの暮らしから切り離されて、学校や塾に通い、もっぱら「教育を要するヒト」(homo educandus)として扱われるようになった。勉強さえしていれば、子どもたちは、親から何らの不満も聞かれないような状況が生まれた。

しかし、その結果、子どもたちは、先に述べたような野性的な〈共同生活者〉としての感覚をすっかり失い、いつも誰かから「教えられ」、「与えられる」ことを当然とする受動的な消費者感覚を身につけてしまったのではないか。社会生活ができない子どもを「自己チュー」と呼ぶことがある。これは、実は本人の問題というよりも、むしろ大人の世界から子どもを切り離して、〈専業子ども〉を生み出してしまった社会の人間形成のあり方に問題があるといえるべきであろう。

「子どもの体験活動研究会」が行った国際比較調査（アメリカ・イギリス・ドイツ・韓国・日本の小中学生が対象、1999年）によれば、日本の子どもは、家の掃除、買い物、ゴミ袋を出すことなどの手伝いをする比率が最も低い。布団の上げ下ろしやベッドの整頓を自分で行っている比率も最低である。家の中では、子どもは勉強以外に役割があてがわれていないように見える。

しかも日本の子どもたちは、他国の子どもと比べて、同世代の



友だちとの関係も希薄である。友だちのけんかをやめさせたこと、いじめを注意したことのある子どもの比率も、残念ながら5カ国中、際立って低い。

豊かな消費社会において、勉強という〈島宇宙〉にすっぽりと囲い込まれてしまったがために、日本の子どもは、家庭にいても、学校にいても、「他者と共に生きる」という市民感覚や生活者感覚を失いかけているように見える。

成人年齢を20歳から18歳に引き下げようとする昨年からの法制審議会の議論が続いているが、若者の多くがこれに否定的、ないし消極的姿勢を示しているという現実を、私たちはどう考えれば良いのか。これほど高等教育への進学者が増え、塾・予備校を含めて、長期間、勉強し続けてきた若者が、大人として自立することに強いためらいと不安を感じる状況をどう考えたら良いのだろうか。これまでの人間形成の支援のあり方に何か根本的な欠陥があったと見るべきではないか。

「教える空間」から「育ち合う空間」へという筆者の問題意識は、学力向上問題をはるかに突き抜けて、これからの厳しい時代に、子どもたちの生活者としての自立をどう回復するのcaという、文明論的関心に根ざしているのである。

たかはし まさる

1946年、神奈川県生まれ。東京教育大学大学院教育学研究科博士課程修了。愛知教育大学専任講師、助教授、横浜国立大学助教授などを経て現職。日本教育学会、教育哲学会、子ども環境学会の各理事。ベルリン自由大学に留学して、ドイツの現象学、教育人間学を学ぶ。その人間学的視点から子どもたちの自己形成空間を研究する。主な著書として、「子どもたちの自己形成空間」(川島書店)、『経験のメタモデルフォーゼ』(勁草書房)、『文化変容のなかの子ども』(東信堂)、『情報・消費社会と子ども』(明治図書)、『学校のパラダイム転換』(川島書店)など多数。2005年度より早稲田大学教育・総合科学学術院非常勤講師。

