

# JUSER

## NEWSLETTER

Volume 5, No. 2 (Series No. 12.)

### Contents

<b>Preface, Current Status and Issues of Children</b>	<i>Soma Seiich</i>	<i>p.1.</i>
<b>Essay: New School Curriculum: geography &amp; history</b>	<i>Ikuta Kiyoto</i>	<i>p.5</i>
<b>Special Issue: Universal Human Rights and the Rights of the Child</b>		
<i>Domestic Implementation of the Convention on the Rights of the Child:</i>		
<i>— a comparative perspective</i>		
	<i>Sasaki Ryo</i>	<i>p.7.</i>
<i>Intercultural Education in Italy from European Social Trends</i>	<i>Nakajima Rika</i>	<i>p.11.</i>
<i>Education of Children with Disabilities in China</i>	<i>Tin Sen,</i>	<i>p. 20.</i>
<b>Records of Round Tables:</b>		
<i>On the History of Policies of Sex Education in England</i>	<i>Uesugi Takamichi,</i>	<i>p.26.</i>
<i>Consideration on the “age-based” and “formal graduate” System</i>		
	<i>Simura Takashi</i>	<i>p.28.</i>
<i>What parents expect about school education</i>	<i>Sugiyama Haruhiro</i>	<i>p.29</i>
<i>The Prospect for New Literacy to revise the logic of Digital capitalism</i>		
	<i>Ishida Chiaki</i>	<i>p.28</i>
<i>On M. V. C. Jeffreys' Glaucon</i>	<i>Ohno Junko</i>	<i>p. 33</i>
<i>Whitty's Democratic Professionalism</i>	<i>Ono Yumilo</i>	<i>p. 35</i>
<b>Education Oversea</b>		
<i>Education for Culturally Diverse Students in Canada and Disparity:</i>		
<i>Over Cuts to Public Education</i>	<i>Kodama Nana</i>	<i>p. 37.</i>
<b>ABSTRACT</b>		
<i>Letter from the Office</i>		
<i>Editor's Post Face</i>		

March 31, 2020  
JAPAN-UK Society for Educational Research  
Tokyo

ISSN 2189-4930(冊子版) ISSN 2435-7464(オンライン)

日英教育研究会

## ニューズレター

第5巻 第2号

(通算12号)

2020年3月31日

日英教育研究会

東京

「ニューズレター」投稿募集

会員の皆様へ。「ニューズレター」通算 13 号、14 号への投稿を募集しております。発行期日は 2020-21 年になります。投稿ご希望のかたは、下記編集委員長または編集副委員長へご連絡ください。投稿規定その他をお届けいたします。

編集長：森川澄男（morikawa@js4.so-netne.jp）

編集副委員長：生田清人（email;kio-iku@r9.dion.ne.jp）

**Contribution:** We welcome contributions to the Newsletter on education in UK, Japan or elsewhere. Those who are interested may contact first with Mr. Shin'ichi Suzuki.

**Correspondence:** Shin'ichi Suzuki, Dr. Professor Emeritus, Waseda University

E-mail address: saskia933111@outlook.jp

Phone: 81-48-664-8612

\*\*\*\*\*

ニューズレター 第5 第2 (通算 12号)

発行年月日：2020 年 3 月 31 日

発行者：日英教育研究会 (望月重信)

編集者：「ニューズレター」編集委員会 (森川澄男)

発行所：日英教育研究会 (Japan UK Society for Education Research :JUSER)

184-8501 東京都小金井市貫井北町4-1-1

東京学芸大学教育学部 村山 拓研究室

印刷所：(株) トライエックス MD コーナー

169-8050 東京都新宿区西早稲田1-6-1、早稲田大学14号館

\*\*\*\*\*

著作権は日英教育研究会に属します

ISSN 2189-4930

日英教育研究会

# ニューズレター

第5巻 第2号

(通算12号)

2020年3月31日

日英教育研究会

東京

## 目 次

### 巻頭論文

「子どもを巡る最近の状況と課題」 相馬 誠一 p. 1

随想 高校の新学習指導要領について思う 生田清人 p. 5

### 特集：普遍的人権と子どもの権利条約

国際比較の観点から見た子どもの権利条約の国内実態 佐々木亮 p. 7

ヨーロッパの社会的動向から考えるイタリアの間文化教育事情 中村理香 p. 11

中国における障害児の教育について 陳 せん p. 20

### 研究茶話会の記録

広瀬裕子教授による『イギリス性教育政策史』 上杉孝實 p. 26

「年限主義」・「形式主義」から考えたこと 志村 喬 p. 28

学校教育に対する親の願い 杉山治寛 p. 29

デジタルキャピタリズムの理論と相対化の技術 石田千晃 p. 31

M. V. C. Jeffreys の教育論 大野順子 p. 33

ウイッティの民主的専門職論 小野由美子 p. 35

### 海外教育事情

カナダ・オリエンタル州の教育削減政策と文化多様性 児玉奈々 p. 37.

ABSTRACTS p. 41

事務局通信 鈴木慎一 p. 46

編集後記 森川澄男 p. 46

1 子どもたちの自殺の現状

下の表を見てほしい。2009年の自殺者総数は32,845人(自殺死亡率25.8)、子ども(10歳から19歳)の自殺者は565人(4.7)だった。平成30年の自殺者総数は20,840人(16.5)と減少傾向にある。しかし子どもの自殺者数は年々増加し、2018年は599人(5.3)であった。内訳は、小学生7名、中学生124、高校生238名、その他77名であり、自殺者の全体は減少しているにもかかわらず子どもの自殺者は毎年増え続けている。自殺の原因と動機は、家庭問題が小学生5名、中学生21名、高校生41名で、学校問題が小学生5人、中学生36人、高校生80人である。学校問題の内訳では、学業不振が39名、その他進路に関する悩みが30名、入試に関する悩みが17名であった。学友との不和が13名、「いじめ」と答えていたのは中学生1名であった。

自殺の原因は「学業不振」「進路に関する悩み」「入試に関する悩み」と教育の根幹にかかわる内容をあげている

子どもと大人の自殺



\* 東京家政大学教授

## 2. 不登校といじめの現状

### (1) 不登校について

文部科学省調査(2019)によれば、2018年度の国・公・私立の小中学校に年度中30日以上欠席した児童生徒は、184,991人(対前年度比2.5%増)と3年連続の増加であった。学校種別にみると小学校27,583人、中学校98,408人、不登校児童生徒の在籍児童生徒数全体に占める割合は小学校0.42%、中学校2.83%であった。2013年度と比較すると小学校で29.8%増、中学校では11.8%増であり小学校での不登校が急激に増えている。不登校児童生徒が在籍する学校は19,394校あり、全ての学校に占める割合は62.9%で、小学校では50.5%、中学校では85.4%の学校に在籍している。学年別にみると、最も多いのは中学3年生で中学全体の39.9%、37,383人、次に多いのが中学2年生36,249人となっており、高校進学等の進路問題でも重要な課題となっている。

不登校の学校に係る状況として、小学校で最も多いのは「いじめを除く友人関係をめぐる問題」5,657人(20.5%)で、次に「学業の不振」3,868人(14.0%)、「入学、転編入学、進級時の不適応」1,455人(5.3%)の順になっており、中学校では「いじめを除く友人関係をめぐる問題」27,545人(28.0%)で次に「学業の不振」21,082人(21.4%)で、「入学、転編入学、進級時の不適応」7,303人(7.4%)であった。これらの調査は学校からの報告であり、不登校児童生徒の直接的な声として、「平成18年度不登校に関する追跡調査」(文科省:2015年,1,604人回答)では、「学校を休みはじめた時のきっかけ」は「友人との関係(いじめやいやがらせ、けんかなど)」53.7%、「勉強が分からない」31.6%、「生活リズムの乱れ」34.7%、「先生との関係」26.6%であった。単純に比較することはできないが、児童生徒の直接の声としては、「不登校のきっかけ」を「友人との関係(いじめやいやがらせ、けんかなど)」「勉強が分からない」をあげていることを注目する必要がある。

2019年10月、文科省は「不登校児童生徒への支援の在り方について(通知)」を出した。不登校児童生徒への支援の視点として、「不登校児童生徒への支援は、『学校に登校する』という結果のみを目標にするのではなく、児童生徒が自らの進路を主体的にとらえて、社会的に自立することを目指す必要があること」と定め、不登校の時期が休養や自分を見つめなおす意味を持つことがある一方で、学業の遅れや進路選択上の不利益や社会的自立のリスクが存在するとしている。不登校になる学校生活のきっかけの多くは、いじめの有無を問わずに「友人関係の問題」や「学業不振」であり、まさに学校教育の本質が問われている。学校は、これら不登校をした子どもたちに対する支援を最優先に取り組むべきであろう。しかし、いまだークラスの定数が40人の学級、教師のバーンアウトが続き教員のなり手が不足して

いる有様である。これらの状況をみると義務教育が崩壊しようとしていると考える。最優先課題として教員の増員であり、不登校の子どもたちの学ぶ場の設定であろう。

## (2) いじめについて

文科省(2019)によれば、いじめの定義は「児童生徒に対して、当該児童生徒が在籍する学校に在籍している等当該児童生徒と一定の人的関係にある他の児童生徒が行う心理的又は物理的な影響を与える行為(インターネットを通じて行われるものを含む。)であって、当該行為の対象となった児童生徒が心身の苦痛を感じているもの」としている。また、2013年6月に公布された「いじめ防止対策推進法」によれば、当然のことだが、「本調査において、いじめの個々の行為が『いじめ』にあたるか否かの判断は、表面的・形式的に行うことなく、いじめられた児童生徒の立場に立って行う」とされている。

いじめ定義のポイントを整理してみる。いじめられたとする子どもの気持ちを重視し、本人がいじめを受けることにより、心身の苦痛を感じているものであってインターネットを通じて行われるものを含むと整理できよう。学校側でいじめと認めるか否かではなく、積極的に児童生徒の立場に立って本人の訴えを重視することがいじめ防止対策推進法の根本である。

この間のいじめの実態を文科省(2019)の資料から検討してみる。2018年度のいじめの実態は、小学校で、317,121件、中学校では80,424件、高等学校では14,789件、特殊教育諸学校では2,044件と報告されている。全学校の74.4%で、いじめがあり、小学校の78.4%、中学校の80.6%、高等学校の56.6%、特殊教育諸学校では36.1%で、いじめがあったと報告されている。このように小中学校で8割程度の学校で「いじめ」があり、1校当たりの認知件数は、小学校では15.7件、中学校では7.7件、高等学校では2.6件と多くなりつつある。学年別では、小学校2年生が62,498件で最も多く、次いで小学3年生54,632件、小学1年生が56,796件、小学4年生が54,902件、中学1年生が41,795件と小学校低学年が多くなっている。まさに、いじめ問題は大きな問題であり緊急の課題でもある。日常的なピアサポート活動やグループ・アプローチ活動が求められている。

### 3. 崩壊寸前の学校教育を支えるために

不登校は「学校に行かない・行けない」状態像である。一時期、不登校をしたが、その後の生活は充実し心理的に安定しているならば、不登校は大きな教育問題や社会問題にする必要性はない。しかも不登校を経験した人が、社会的に自立しているならば、不登校問題は「成長の一過程」の問題であり、「一時期の混乱」として捉えることができよう。

先の追跡調査(2015)によると、不登校生をした生徒の中学卒業時の進学状況は、「高校進

学」が 80.9%、「就職」が 6.0%、「働きながら高校進学」が 4.2%、「就職も進学しなかった者」は 8.4%であった。中学生の進学率は約 98%を超えている状況を考えれば、不登校経験者の進学での不利益が読み取れる。また、進学先は、「希望通りだった者」は 44.7%、「希望と少しちがっていた者」は 30.9%、「希望とかなりちがっていた者」は 10.5%、「希望とまったくちがっていた者」は 14.0%で、約 55%の者が不本意な進学先であった。

このように、不登校を経験した多くの者は不本意な進路選択を余儀なくされ、さらに中学卒業後、進路が確定しなかった生徒が 8.4%もいることを重く受け止める必要がある。

不登校からの「ひきこもり問題」も指摘されている。不登校問題を、ただ単なる教育問題だけでなく将来の「社会補償」の問題とも合わせて検討していく必要がある(相馬、2007)。不登校をした子どもたちが充実した人生が歩めないことが最大の不利益であり、不登校問題の本質がここにある。

いじめ問題や不登校の「きっかけ」の多くは学校にある。当然のことだが、学校が魅力的であり生き生きする場であるならば、子どもたちは、喜んで登校するのである。最初に述べた文科省調査(2019)は、学校からの報告が基になっているが、そうした調査の中でも不登校状態になった直接のきっかけとして、「学校生活に係る状況」が 37.7%もある。学校生活の多くは、友人関係や教師との関係の問題であり、それを是正する努力を学校は、まず最優先すべきである。また、管理職は教職員に対して、児童生徒への的確な指導できる力量を身につけさせることである。不登校児童生徒が 30 日近くになってあわてての対策やいじめ問題が大きくなった段階での対応は職務怠慢である。

多くの学校で相談室が設置されているが、生徒指導室として叱責や注意する場所であったり、物置であったりする学校も見られる。まずは相談室の活用を考えて欲しい。そのためにも、担任やスクールカウンセラーの校内での位置づけと役割を明確にすることが必要である。さらに、文科省調査(2019)を参考に「不登校児童生徒の相談・指導を受けた学校内外の機関」をみると、不登校児童生徒や保護者が、相談・指導・治療機関を利用した者は 26.9% (33,895 人) しかなかった。不登校状態について、約 3 割程度しか相談・指導・治療機関を利用していないのである。最も、利用が多い適応指導教室の場合でも全体の 12.8%(16,113 程度人) 程度の利用である。全国的には、スクールカウンセラー事業も週 1 回の非常勤で中学校を中心に配置されているだけである。

アメリカ合衆国を例にすれば、公立学校の生徒数約 400 名前後に一人のスクールカウンセラーが学校教育に従事する常勤専門教育者の一人として、全ての中学校・高等学校に常勤配置されている。児童生徒の変化に最も気づきやすく、家庭との連携もとりやすい立場にあ



る学校と担任は、児童生徒の不登校の予防と早期発見言・早期対応においても重要な役割を担っている。ぜひ、不登校児を出さない取り組みを考えて欲しい。

例えば、一日、二日の欠席への対応が連続した不登校を出さない決め手であり、早期発見・早期対応と教育相談に対する機敏さが今何よりも必要とされている。ぜひ、管理職はリーダーシップを発揮して、不登校児童生徒を出さない予防的取り組みやいじめ問題を正面から取り組み、いじめのない学校づくりに全力投入して欲しい。

こうした現状を変えるためには、まずは人員不足に悩む教育現場に対しての支援をしてこなかった教育行政の責任である。まず、国をあげてすべきこととしてSCの常勤配置や教員の増員である。日本の教育は諸外国と比較しても教育予算が低いのは報道のとおりである。OECD(2018)の報告にあるように、GDPに対する教育機関に対する公的支出の割合は34か国中最下位であった(加盟国平均4.2%、日本2.9%)。とりわけ公財政が占める比率が66.4%、私費が33.6%となっている。国際的に見ても、日本の教育費は私費に依存している部分が多く、公的には教育に費用をかけていない。例えば、小学校1年生は35人学級だが、それ以外は40人学級、アメリカでは22人から30人ドイツでは24人である。

この間の子どもたちの「自殺」「不登校」「いじめ」については、子どもたちの叫びであり真摯に受け止めるなら、緊急の課題として教員等の増員に取り組むべきであろう。

不登校やいじめ問題、子どもたちの自殺を社会や保護者・子供に責任を転化し、学校現場に「がんばれ」「がんばれ」の掛け声だけで、具体的な対応をしない無責任体制を続けていく限り不登校やいじめは増え続けるだろう。行政としての教育予算の確保も含めて、学校のあり方を再認識し出来るところから確実な一歩を始めたい。

#### 《引用文献》

- ・ 厚生労働省自殺対策推進室 2019 平成 29 年中における自殺の状況
  - 2 文部科学省 2019 児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査
  - 3 文部科学省 2015 平成 18 年度不登校に関する追跡調査
  - 4 相馬誠一編著 2007 不登校—学校に背を向ける子どもたち— ゆまに書房
  - ・ 文部科学省 2019 不登校児童生徒への支援の在り方について(通知)
- .....

### 随想 高校の新学習指導要領について思う

生田 清人\*

わが国では、高校の新学習指導要領が 2018 年 3 月に公示され、2022 年度より年度進行により実施される。これに先立ち、幼稚園は 2018 年度、小学校は 2020 年度、中学校は 2021

年度から、それぞれ新学習指導要領のもとで学校教育が展開される。

今回の学習指導要領の改訂は、中央教育審議会（以下「中教審」）が2014年度に文科相から諮問を受け検討してきたもので、教科の大幅な新設や見直しが行われ、例えば筆者が担当する「地理歴史」は、現行の世界史必修、日本史・地理より1科目選択履修から、地理と歴史をそれぞれ必修化する「地理総合」と「歴史総合」を履修し、その後「地理探求」「日本史探究」「世界史探究」から2科目を選択履修することになった。

また「地理歴史」に関係することで、国語と英語で課される、書く・読む・聞く・話す（会話・プレゼンテーション）を含む「5領域」について「総合的な探求の時間」・理科・公民及び地理歴史でも考慮するように求め、評価において、例えば「わかりやすく説明できる」のような「できること」を評価する。さらに、現行学習指導要領から引き続き、地理歴史を含む多くの科目で「思考力・判断力・表現力」を育むことを求めている。これは地理においては、国際地理オリンピックがめざす「地理の知識や技量をもとに考え、意思決定し、その過程と結果をわかりやすく表し伝える」と同義と考えられる。

今回告示された新学習指導要領について、「地理歴史」を担当する教師の視点で問題点を整理しておきたい。

(1) 今回の改訂では、教科の大幅な新設や見直しによって教科が増え、教科間の関係も煩雑になった。例えば「地理」は、現行では「地理A（2単位）」あるいは「地理B（4単位）」を選択履修し、大学入試センター試験では、どちらか1科目を選択して受験する。また、多くの国公立大学2次試験では、「地理B」を選択して受験した。しかし、新課程では、まだ正式には発表されていないが、国公立大学2次試験では、必修「地理総合」に加えて「地理探求」の履修を求めると予想される。国公立大学受験者に限れば、実質的に履修単位は、4単位から5単位履修に増えることになり、結局、「教科」は、「試験」との関係の中で、右往左往させられることになった。

(2) 新学習指導要領で新設される「地理総合」と「地理探求」は、いくつかの新しい学習課題が新設されたが、それぞれ現行の「地理A」「地理B」から全体的な内容構成が大きく変化したわけではない。しかし「地理総合」で中心的な学習課題となるGIS（地理情報システム）には大きな懸念を感じる。GISは、学術的な地理学では最先端の分野であるが、学校地理で学習課題の中心に据えることは相応しいだろうか。この分野は、学校地理では、地図を作ったり読み解いたりする学習の延長線上にあるものとして位置づけるべきで、地図に関する基本的な学習をより上位の学習課題とするべきである。学校地理は、このように、学術的な地理学を投影した知識を積み上げることを重視し、人間の成長に合わせた学校地理は何かという本質的な問題を議論してこなかったが、今回もなされてはいない。

(3) 「思考力・判断力・表現力」についても、例えば「地理」で、どのように「考える」ことを「教授-学習活動」としてデザインするかについて議論されたことはない。(2)で指摘したように、学校地理は学術の地理学を投影したものであるため、「考える」は知識をよ

り深く「考える」ことだと理解している教師が多い。高校生が考えたり意思決定したりする形の問題や問いかけを創るには、地理だけでなく教育学や心理学の手助けも必要であるし、さらには文章表現の専門家の手助けも必要になるだろう。もともとリベラルアーツの色彩が強い地理だからこそ、学校教育の他教科との連携も図り、この大きな課題を消化することをめざすべきではないか。

このように、新学習指導要領を読むと、明治期以降の学校教育が、その時々立ち止まり議論され評価されることなく、次から次へと新しい教育目標や学習指導要領を作り替えてきた悪習を現代に至るまで引きづっているように見える。ここに至るまでの歴史的な展開を精査しつつ、その上に載せるべき新しい学校教育は何かという模索をする必要を感じる。教科と教科の連携をしつつ、教科の数や内容構成を整理して、シンプルな形で学校教育を再組織化する必要はないだろうか。生徒の負担を減らしつつ、内容構成を充実させるには、学問の世界を学校教育に投影するような学校教育や教員養成からは早く脱却することだと思う。

\* 海陽中等教育学校顧問（特任講師）・国際基督教大学・聖心女子大学・中京大学・専修大学・駒澤大学講師

---

## 特集：普遍的人権と子どもの権利条約

### 国際比較の観点から見た子どもの権利条約の国内実施

佐々木 亮\*

#### 1. はじめに

本企画は、日本における児童の権利に関する条約（Convention of the Rights of the Child, 以下、子どもの権利条約）の国内実施上の課題について、諸外国の状況と比較しながら考える視座を読者に提供することを目的とし、本稿のほか、「ヨーロッパの社会動向から考えるイタリアの間文化教育」（中村理香氏）及び「中国における障害児教育について」（陳嬋氏）の各論的論考2編からなる。総説的位置付けとなる本稿では、まず、子どもの権利条約の起草背景と採択後の動向を確認する(2)。続いて、同条約の履行監視機関である子どもの権利委員会の見解に依拠しながら、日本における条約の国内実施上の課題を指摘する(3)。最後に、子どもの権利条約の国内実施をめぐる課題を国際比較の視点から考える意義を検討しつつ、本稿に続く2編の論考の位置付けを示したい(4)。

なお、外務省公定訳は、条約正文上の child/enfant という語を「児童」としているが、日本の教育法制上、「児童」は初等教育就学者を意味するため、これと区別するために「子  
\* 聖心女子大学専任講師

ども」という訳が当てられることも多い（「児童の権利に関する条約」について、平成6年5月20日、文部事務次官通知、文初高第149号）。本稿では、特に区別する必要がない限り、「子ども」という訳を当てる。

## 2. 国際人権保障における「子どもの権利」とその実定法上の保護

子どもの権利条約は、2019年に採択から30年を迎えた。同条約は1989年11月20日に国連総会で採択され、翌年1月26日署名開放され、9月2日に発効した。また、日本は1990年9月21日に署名、1994年4月22日に批准し、5月22日に日本について条約が発効した。このことから、2019年は子どもの権利条約が日本について発効してから25年目でもある。

子どもの権利条約の前文には、「子どもは、身体的及び精神的に未熟であるため、(中略)適当な法的保護を含む特別な保護及び世話を必要とする」という文言が置かれ、人権一般とは別に、子どもには特別な保護を与える必要があることが強調されている。「子ども」(条約規定上は18歳未満の者・同条約1条)に特有の事情を踏まえ、特に権利保護の対象とすることの必要性は、国際連盟時代から認識されており、例えば、子どもの権利に関するジュネヴァ(ジュネーヴ)宣言(国際連盟総会第5会期決議、1924年)や「児童の権利に関する宣言」(国連総会決議1386(XIV)、1959年)等の非拘束的文書が採択されてきた。さらに、1976年の第34会期国連総会で採択された決議34/4(A/RES/34/4)は、1979年を「国際児童年(International Year of Child)」と位置付け、国際児童年の前年にあたる1978年には、ポーランドが経済社会理事会の人権委員会に子どもの権利条約の草案を提出した。子どもの権利条約は、草案の提出から11年を経た1989年に、国連総会本会議において全会一致で採択されたものであり、子どもの権利保護を主目的とする初めての法的拘束力を有する条約である。

今日の国際的人権保障の哲学的基盤である近代人権思想は、人間であることのみを理由として、全ての人間の自由と平等を自明の真理とみなすことを出発点とする。しかし、「人権(rights of man; droits de l'homme)」という語にも含意されるように、フランス語のhommeは、「人」一般を意味すると同時に、femme(女性)の対義語としての男性やenfant(子ども)の対義語としての成人という意味も持っている。現実にも、近代初期において、女性や子ども、無産階級出身者、支配階級から見た「異教徒」や「異人種」は、有産階級・キリスト教徒・白人の成人男性と同等の権利を享受できなかった。すなわち、近代市民革命の実質は、一部の人間(man; homme)の「国家市民(bourgeois; Staatsbürger)としての政治的解放(die staatsbürgerliche, politische Emanzipation)」であり、国家市民であることが、人権の維持手段だった(Marx 1843: 54-69)。近代から現代に至るまでの人権の発展の歴史は、全ての人間が平等に扱われるという近代的理念を実質化する過程であったと言って良く、子どもの権利条約は、かかる人権の実現の過程を国際平面で大きく前進させたものである。

## 3. 日本における子どもの権利条約の実施とその課題

人権条約は、主権国家間の権利義務関係の反射的效果としてではなく、個人の基本的人権

を国家間条約によって直接規定し、人権保障を国家に義務付ける点で、第二次世界大戦以前の伝統的国際法とは性格を異にする。すなわち、子どもの権利条約を含む人権条約上の規定の多くは、個人の権利について定めるものであり、締約国はそれを保障する義務を負う。条約上の義務を適切に履行しない場合に、他国による責任の追及が期待できないことから、人権条約独自の履行監視メカニズムが用意されている。

子どもの権利条約も、他の主要な人権条約と同様に、履行監視機関として子どもの権利委員会 (Committee on the Rights of the Child: CRC) が設置され、締約国の条約の国内実施状況の監視にあたっている (同条約 43 条)。同委員会は、地理的配分や主要法系を考慮に入れて、締約国の国民の中から個人資格で選出された 18 人の委員で構成される。任期は 4 年で、2 年ごとに行われる選挙で半数の 9 人が改選される。2020 年 1 月現在、日本からは大谷美紀子弁護士が委員に在任中である。

人権条約の締約国は、その国内実施状況に関する報告書を一定期間ごとに (子どもの権利条約の場合は、当該国について条約が発効した時から 2 年以内に初回報告書を、その後は 5 年ごとに定期報告書を提出する)、条約履行監視機関に提出しなければならない。現在、子どもの権利委員会は、年に 3 回、3 週間にわたってジュネーブで会議を開催し、締約国が提出した報告書の審査を行っている。国連機関や国内人権機関、NGO 等は、委員会に書面で情報提供をすることによって、審査の過程に関わることができる。また、審査対象国の政府代表と子どもの権利委員会との委員とのやり取りは公開され、ウェブ上での傍聴も可能である。子どもの権利委員会は、政府報告を審査した後、締約国の条約実施に対する評価や懸念、勧告を含む総括所見 (concluding observation) を採択する。加えて、委員会は、条約の規定内容を明確にし、締約国の条約履行を促進するため、一般的内容の意見 (general comment) を採択している (大谷 2019)。総括所見と一般的意見のいずれも、法的拘束力を有するものではないが、締約国の条約履行状況の監視と条約実施の促進を任務とする委員会が示した「有権的 (authoritative)」解釈として参照され (岩沢 2010)、国内裁判の判決でも考慮事由の 1 つとして言及されることがある (松田 2017: 650)。また、全締約国の政府報告及び総括所見が、国連人権高等弁務官事務所 (United Nations Office of the High Commissioner for Human Rights: UNOHCHR) のウェブサイト等を通して公開され、人権擁護者 (human rights defender) が依拠すべき法的根拠となっている。

日本は 1994 年の条約加入以来、5 回にわたって政府報告を子どもの権利委員会に提出し (ただし、第 4・5 回分を一括して提出した)、委員会によって総括所見が採択されている。最近では、2018 年 6 月に提出した第 4・5 回政府報告に対する総括所見が、2019 年 3 月 5 日に採択された (CRC 2019a)。そこでは、アイヌを含む民族的少数者や被差別部落、在日コリアン出身の子ども、移住労働者の子ども、LGBTI の子どもに対する社会的差別が根強く残っていること (paras 17-18)、学校における体罰の禁止が効果的に実施されていないこと (CRC 2019b, para. 25)、子どもが置かれた家庭環境 (paras 26-29)、子どもの放射線被ばく (para. 36) 等が、委員会の懸念事項として指摘されている。

#### 4. 国際比較の視点から見た子どもの権利条約の国内実施

本稿に続く 2 本の論考では、イタリアにおける間文化教育と中国における障害児教育について、それぞれ、子どもの権利条約と関連付けた考察がなされている。

「ヨーロッパの社会動向から考えるイタリアの間文化教育」(中村理香)が対象とするイタリアは、1990年1月26日に子どもの権利条約に署名し、翌年9月5日から締約国となった。最近では、2019年2月28日に第5・6回政府報告に対する総括所見が採択された(CRC 2019b)。中村論文は、移民・難民の増加を受けて、彼(女)らの子どもの社会的包摂のためだけではなく、社会状況の変化とそれに伴う家庭環境の変化の影響を受ける全ての子どもを対象とした措置が勧告されていることに注目し(CRC 2019b, para. 32)、「個々の文化の違いを理解し、他者の多様性を受け入れ尊重する教育」としての間文化(intercultural)教育の意義を検討している。

続く「中国における障害児教育について」(陳嬋)が検討対象とする中国は、1990年8月29日に子どもの権利条約に署名し、1992年3月2日より締約国となった。過去3回の政府報告を提出し、最新のものでは2013年10月29日に第3・4回政府報告に対する総括所見が採択された(CRC 2013)。陳論文は、子どもの権利条約と併せて、障害者の権利条約(2007年5月30日署名、2007年2月20日に中国について効力発生)の中国における国内実施にも注目し、障害児の範囲が不明瞭であることや学校体制の不備、教育への資金配分の不足等の問題を明らかにしている。

両論考が検討している問題は、いずれも、イタリア、中国のほか、日本を含む多数の諸国で喫緊の課題となっている。中村論文が取り上げる移民・難民やロマ等のマイノリティ出身の子どもの教育の問題は、日本においても、アイヌや在日コリアン出身者に対する差別や外国籍児童の就学問題として顕在化している(近藤2019: 181-184)。また、日本の特別支援教育の在り方は、障害者の権利条約の発効(2008年)以後、インクルーシブ教育の理念との関係で、再考を迫られている(越野2017)。また、複合的な問題として、公教育制度そのものは差別的な運用がなされていないにもかかわらず、社会実態として、マイノリティ出身者が特別支援学校(級)に配属させられる問題は、世界各地に見られる(佐々木2019; 2017)。子どもの権利委員会をはじめとする人権条約履行監視機関が公表する総括所見等の文書は、国家の人権保障義務を根拠付けるものであると同時に、諸国が抱える人権保障上の問題を一覧できる貴重な資料であり(江島2011)、本企画は、複数の国に対する最近の総括所見を通して、各国が共通して直面する問題を映し出そうとするものである。

#### 参考文献

- 岩沢雄司(2010)「自由権規約委員会の規約解釈の法的意義」『世界法年報』29号: 50-85。  
江島晶子(2011)「憲法を『人権法』にする触媒としての国際人権法: 憲法解釈を行う国家機関の設計・作法における『国際標準化』」『国際人権』22号: 69-74。  
大谷美紀子(2019)「子どもの権利委員会」『国際人権』30号: 106-109。  
越野和之(2017)「障害のある子どもの学習権保障と就学義務の在り方」『立憲主義の危

- 機と教育法』日本教育法学会年報 46 号：50-59.
- 近藤敦 (2019) 『多文化共生と人権：諸外国の「移民」と日本の「外国人」』明石書店
- 佐々木亮 (2019) 「教育における差別の禁止と立証責任：D. H. ほか判決」小畑郁ほか (編) 『ヨーロッパ人権裁判所の判例 II』信山社：429-433.
- (2017) 「マイノリティに対する教育機会の保障と文化的多様性—ヨーロッパ人権裁判所の判例に見られる差異の承認」『比較法研究』78 号：206-211.
- 松田浩道 (2017) 「憲法秩序における国際規範：実施権限の比較法的考察 (5・完)」『国家学会雑誌』130 卷 7・8 号：674-632.
- CRC 2019a: Concluding observations on the combined fourth and fifth periodic reports of Japan, 5 March 2019, UN Doc., CRC/C/JPN/CO/4-5.
- CRC 2019b: Concluding observations on the combined fifth and sixth periodic reports of Italy, 28 February 2019, UN Doc., CRC/C/ITA/CO/5-6.
- CRC 2013: Concluding observations on the combined third and fourth periodic reports of China, 29 October 2013, UN Doc., CRC/C/CHN/CO/3-4.
- Marx (1843): K. マルクス「ユダヤ人問題に寄せて」中山元訳『ユダヤ人問題に寄せて/ヘーゲル法哲学批判序説』光文社、2014、54-57、68-69 頁
- United Nations Office of the High Commissioner for Human Rights:  
<https://www.ohchr.org/EN/pages/home.aspx>

## ヨーロッパの社会動向から考えるイタリアの間文化教育事情

中村 理香\*

### 1. はじめに—イタリアの差し迫った課題と間文化教育への期待

2019 年 2 月に国連子どもの権利委員会がイタリア政府に示した総括所見では、増加する移民・難民の子どもの社会的統合を進めるのみならず、イタリア社会の変化とそれに伴う家庭環境の変化の影響を受ける全ての子どもを対象とした改善が勧告されている (CRC 2019)。特に教育の分野では、間文化教育 (インターカルチュラル教育) を通じた協力的でお互いを支え合える社会の形成が目標の 1 つとなっている<sup>1</sup>。間文化教育とは、1990 年頃からヨーロッパで取り上げられるようになった「個々や文化の違いを理解し、他者の多様性

<sup>1</sup> 英語の intercultural education の訳語として、日本ではこれまで「異文化理解教育」が用いられてきたが、この「異」という一字が、文化の異質性を強調することについての批判もみられる。近年では inter- という接頭辞に対して「間」という訳がつけられる傾向が見られ、interculturalism の訳に「間文化主義」という訳が使われる例も徐々に見受けられるようになってきたことから、本稿においては intercultural education (伊: educazione interculturale) に対応する訳語としては「間文化教育」とすることとする。

を受け入れ尊重する教育」である。

近年のユーロ圏の人々の動きは、それにつれて移動する子どもたちの教育を受ける権利に大きな影響を及ぼしている。2015年のピーク時にはユーロ圏に1年間で100万人を超える難民が流入し、欧州社会の人々の間には人道支援や人類愛が叫ばれる一方で自分たちの生活を案じて様々な葛藤が生じることとなった。世界における難民は国内避難民も含めると約7000万人（UNHCR 2019）、移民は2億7000万人を超え、ヨーロッパにおいては今後とも移民の増加が予測される（UNDP 2019）。

近年ヨーロッパに押し寄せている移民や難民の波を受けながらも、一方でイタリアにおける国内政治では、政策面において方向が定まらずにしばしば対移民政策において厳しい姿勢を取る動きも見られる。EU圏外からの経済的移民などの増加傾向に加えて、民の質の変化も見られようになった。\*東京外国語大学大学院博士課程総合国際学研究科博士後期課程イタリア労働市場においても移民労働者が多くを占めている産業への偏りはあるが、これまでのいわゆる3K労働につく移民だけではなく、近年は頭脳労働者・資格を持った介護関係者などが増える傾向にある。さらにイタリア経済全体を考えると、もはやイタリア経済は移民の労働力なしでは成り立たない現状にある。

間文化教育の普及はイタリアの教育問題を解決し社会の発展を支える上で重要である。労働力としての移民が多く流入する事象に合わせ、移民の子どもたちの数も増加している。イタリアの学校（大学を除く）における外国人児童の数は2001/2002年から2015年までの10数年でほぼ4倍となり、最新の2017/2018年の調査では増加カーブが前回よりやや緩やかになったものの増加傾向は続いている。さらに若年移民（0-17）の割合はEU28カ国の平均が16.8%なのに対し、イタリアの若年移民の割合は18.7%と他のEU諸国と比べても高めである。また都市部に移民が集中する傾向があり、移民の出身地や社会経済的地位も多様である。移民の子どもたちが増加する一方、2018年の早期離学率も14.5%（Education and Training Monitor 2019, Italy）、外国籍の子どもに限っては35.2%（EU平均は20.2%）と非常に高い。これはそれらの子どもたちが将来的にイタリア社会で自立することの困難さを示唆している。その事象は既にイタリア社会での20歳から30歳までのニート（NEET: not in education, employment or training）の高い割合（28.9%）にも見ることができる（Eurostat 2018）。

増加する移民・難民の子どものためだけではなく、イタリア社会の全ての子どもたちにとっても、間文化教育を通して協力的な社会コミュニティを形成することは、これからのイタリア社会発展のために有意義であると考えられている。



以上のようなイタリア独特の事情を踏まえつつ、以下の段落においてはイタリアにおける間文化教育の近年の動向や意義について論述する。

## 2. イタリア国内外の政治的影響を受ける間文化教育

### (1) ヨーロッパの南東に置かれたイタリアの間文化教育の歴史

ヨーロッパにおける間文化教育の歴史は、1950年代に芽吹き、1960年代から具現化していった一方で、イタリアにおける間文化教育の導入は1990年代に入ってから本格化した。その理由としては、歴史的な漂流民族（ロマやシンティ）を除いては、それまでは主に東ヨーロッパからの移民が多く、彼らは言語的にイタリア語と近かったために文化面のサポートの必要性がさほど問題視されなかったのである。

しかし、1990年代以降においては、移民の出身国や目的、社会経済的状況も多様化し、言語だけでなく文化や宗教といった多岐にわたる項目の相互理解を深める必要性が、政界のみならず一般市民にとっても生活の様々な場面で感じられるようになる。そのような流れを受け、文化的マイノリティーとそのインテグレーションといった問題は、イタリアにおいては最近意識されるようになった問題である。

1990年代以降、移民の多様化と増加に後押しされる形で、中央左派の政府によって間文化教育に関連する公共政策が取られるようになった（Law 39/1990）。教育分野の内容に限らず、移民に対する社会保証制度や医療制度についても定められ、その一部として、子どもは法的立場を問わずに教育を受けられるという権利が明記された。しかし、1990年代から2010年代にかけて、イタリアの間文化教育は国内の政権混乱のため右派と左派の間で政権が揺れ方向性が定まらず、移民の扱いに関しての有力な結論が出せない時期を過ごした。

2012年に入り、マリオ・モンティ政権によって国際協力とインテグレーション省が新たに設置され、この国内の国際協力を推進し経済的にも恩恵を受けようという姿勢は2014年以降のマッテオ・レンツィ政権にも引き継がれた。

現在の国政制度においては、イタリアでは4つの公的機関が政府とともにインターカルチュラルの課題に取り組む体制になっている；

- 内務省（Immigration and Integration policy, protect civil rights）
- 労働社会政策省（the planning of migrant workers' flows, for the coordination of policies aimed at promoting the integration of migrant communities）
- 教育大学研究省（MIUR: Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca）
- 機会平等庁（the Department for Equal Opportunities、内閣府内）と UNAR（反人種差別国立事務所 National Office Against Racial Discriminations, 2003年設立）

## (2) 移民だけではないイタリアの格差問題と間文化主義の滞り

近年のヨーロッパではゼノフォビア (xenophobia) 的なポピュリズムが政治を扇動するような動きが見られているが、イタリアも例外ではない。農業・漁業、建設業、介護、宿泊・レストラン業などの業種や特にいわゆる 3K や単純労働と呼ばれるような職種においては、イタリア人の職離れが進み、外国人の労働力無しには成り立たない産業が多くある。農業・漁業に関しては、全体の 3 割程度が外国人労働者であるというデータもある。それにも関わらず、外国人労働者に否定的な意見は国内で大きい。2018 年には、イタリアの国民年金にあたる INPS (Istituto nazionale della previdenza sociale) という年金機構の会長ティート・ポエーリ氏から「移民のおかげで私たちの年金が捻出できる」と移民をかばう発言があったにも関わらず (Terea, n.d.)、その影響力は限定的で、反移民を掲げる副首相のマッテオ・サルヴィーニ氏への有権者の支持は一定を保った。また、2019 年 8 月にはイタリア南部において上陸許可がない船舶に対して罰金を科す法律が制定された。この法律は人道支援である難民救助を妨害しているとして国際機関などから強く批判されている。しかしながら、近着の世論調査では 45% のイタリア市民が人種差別を正当化できると回答しているという記事が発表されており (Independent 2019)、この傾向は今後もしばらく続く予想される。

新聞やテレビなどのメディアなどにおいても、ゼノフォビアを誇張するようなニュースや演出は多い。まっとうに税金を納めイタリア経済を支えている移民労働者が多くいる一方で、メディアなどでは外国人に対して犯罪者や不潔など悪いイメージを与えるような報道が多く (Berry *et al* 2016)、移民全体のイメージを悪くしている。本来は、納税者である移民労働者のその子どもたちの教育に対して公平な公的投資をするべきところ、「移民に自分たちの利益を取られている」という先入観を持った市民が多いため、移民の子どもたち関連の公的投資は貧しい状態にある。

二次的懸念として、移民労働者の子どもたち、つまり移民 2 世の就職差別問題がある。全体を見ると 2 世の子どもたちの学業到達度はイタリア人平均に比べて劣るものの、2 世の子どもたちの中には高等教育を受け頭脳労働者になるものも出てきている。しかし彼らは就職に際して差別を受けやすく、特に高等専門職ではさらに顕著である。

イタリア国内における格差問題は、ネイティブと移民との格差のみではない。南北の格差、州ごとの格差、地方・都市の格差、同じ都市内での生活圈ごとの格差、それぞれの家庭の社会経済的地位による格差などが複雑に交わっているというのが実態である。その国内問題に加えて、イタリア経済が不利におかれているユーロ圏内の「南北格差」にも国民は不

満を募らせている。結果ポピュリズムが台頭する政治となり、明確な方向性を失った政権の動向を追うことにイタリア国民は疲弊し、自国の格差問題への不満と移民への不満が交わった複雑な思いを消化できずにいる。

### 3. 子どもを取り巻く社会の変容とイタリアの間文化教育の課題

#### (1) 子どもを取り巻くライフスタイルの変化と社会がはらむ脆弱性

イタリアにおいて間文化教育を広める重要性として、子どもを取り巻くライフスタイルの変化と社会の脆弱性が関連していることを述べたい。イタリアでは近年、子どもの教育に対して個人主義の傾向が強くなっている。その理由としては、高齡結婚、高齡出産化が進み、共働きでハイキャリアの両親を持つ子どもたちが増えたこと、そしてそれにより、子どもの日常において親の不在が目立つようになり、その代わりにベビーシッター・習い事など親の手を離れるための様々な学校外活動に個々の家庭で投資をするようになったことである。

個々の家庭資本に教育を頼る傾向が強まり、家庭資本の少ない家庭の子どもは学校外での居場所を失い孤立してしまう。そしてそのような子どもの多くがソーシャル・ネットワーキングの世界に出会いや自分の存在意義を求めるようになり、そこから犯罪に巻き込まれたりサイバーいじめに加担するようになると考えられる。

イタリアでは近年いじめの形態に劇的な変化が起きている。2000年代までは、いじめといえば暴力、暴言と言った目につく行動をさし、日本で見られるような陰湿ないじめは一般的ではなかった。しかし、近年のスマートフォンの普及や上述のライフスタイルの変化に伴っていじめの形態も変化し、若者の間でサイバーいじめが急速に増加し社会問題となった。

2013年に起きた14歳の少女が自身の中傷的なビデオがネットに拡散され自殺する事件は、イタリア社会のサイバーいじめへの意識を高めるきっかけとなった。自殺をタブー視するキリスト教文化の強いイタリア社会において若い少女の自殺というニュース自体がとても衝撃的であったし、またその原因が直接的な暴力はなくネット上のいじめ中傷行為であったということ、さらにその少女の父親が娘のいじめに全く気が付いていなかったということも衝撃を与えた。しかしその社会の関心をよそにその後もサイバーいじめによる未成年の自殺は相次いだ。

そこで2016年にはイタリアで初めて、首都ローマのあるラツィオ州にて「子どもの社会的精神的教育的な発達を見守るための、サイバーいじめ・いじめに対応した条例」(Regional Law no.2 of 24 March 2016)が制定され、2017年には国レベルで「サイバーいじめの防止と未成年者の保護に関する法律」(Dal 18 giugno 2017, è in vigore la Legge n. 71 del 29 maggio

2017, pubblicata nella Gazzetta Ufficiale del 3 giugno 2017 e contenente le " Disposizioni a tutela dei minori per la prevenzione ed il contrasto del fenomeno del cyberbullismo) 」が制定された。欧州連合基本権憲章第 21 条の「非差別」の内容に呼応し、いじめの定義、防止策、事後の対応について細かく明文化された。以前よりいじめ行為に対する犯罪意識の低さが指摘されていたため、肉体的な暴力を伴わないいじめについても他のいじめと同じように深刻である、という旨の説明がされている。

### (2) 移民の子どもたちに対してもインクルーシブな教育を

ヨーロッパの教育政策において、最近の動向としてはインクルーシブ教育に注目が注がれている。障害者やハンディキャップを抱えた人の社会参加を目指すことを示す用語ではあるが、教育分野においては、対象は障がい児のみならず様々なマイノリティに属する子どもたち全てが含まれ、学校のみならず親やコミュニティも教育に参加することによって、差別を撤廃しインクルーシブな社会を構築し万人のための教育を達成しようという概念として歓迎されてきた (UNESCO 2009)。

児童の権利委員会は 2019 年に 2 月に、イタリア政府の第 5・6 回報告に対する総括所見の中で、持続可能な開発目標に関する項目で、少数民族の子どもたちや移民の子どもたち両方のためのインクルーシブ教育の実践の必要性を勧告している (CRC 2019, para.32)。

### (3) インテグレーションからインクルージョンへ

「インテグレーション (統合)」とインクルーシブ教育の概念である「インクルージョン (包摂)」という言葉は、カタカナにしても似通って見えるし、また日本語にしても直感的に違いはわかりにくい。間文化教育の分野においては、マイノリティ (移民の子ども、障害児を含めて) のインテグレーションが目標の 1 つとされてきた。インテグレーションという概念の特徴と言えば、大きく分けて以下の 2 点が上げられる。

まず、間文化教育的な「さまざまな異なる背景を抱えた子どもたち皆が同じ教育の場で学ぶ」というアプローチであるということである。フランスの同化教育やドイツの分離政策に代わるものとして間文化教育が提唱されるようになり (Tarrozzi 2012)、その特徴の 1 つとして「インテグレーション」という言葉が使われるようになった。大まかな概念としては、異なる文化や習慣、バックグラウンドを持った十人十色の子どもたちが、それぞれの間に隔たりを作ることなく、学ぶ場を共有するということである。

次に、「統合」という言葉が示すようにインテグレーションの対象は常にマイノリティの方にあるという点にある。インテグレーションのためには、主にマイノリティに対する教育支援が行われる。例えば、イタリアであれば移民の子どもたちに現地語であるイタリア語の

レッスンをしたり、親に対してはイタリア語のレッスンの他に就職斡旋をしたりなどということも含まれる。さらに、移民の子どもたちのいるクラスにおいて、移民の子どもの文化についての理解を深める授業をしたり、特定の文化に絞らずとも皆で同じように学べる環境を作ることがインテグレーションの促進に繋がると考えられている。しかし、統合に向けた努力のベクトルが作用する方向は基本的にマイノリティから母集団へという前提があることを強調しておきたい。

インクルージョンは、インテグレーションからさらにもう一步踏み込んで共存している状態で、大きな違いといえば、インクルーシブ教育においてはマイノリティへの働きかけのみならず、人ではなく構造や仕組みに主眼を置いている点で、制度や仕組み、環境を変えることを必須と捉えていることにある（大内・藤原 2011）。そのため、意思決定のプロセスにおいてマイノリティの積極的な参画が求められる。学びの環境をデザインするところからマイノリティの参加を促すことによって、「学びの場を共有することによって、お互いの差異に対する寛容さ (tolerance) を育み、新しい文化に対する適応能力を伸ばすと共に新しい文化から学べる能力を培う」という間文化教育の理念がより実践しやすくなると期待されている。

#### (4) イタリアにおけるインテグレーション、インクルージョンという用語の理解

インクルージョンという概念がイタリアで定着しつつある中で、教育政策を練るプロセスにおいて、例えばロマやシンティといった歴史的少数民族の代表が意見を述べる機会が作られるようになるなど、教室内だけではないインクルーシブ教育が実践されるようになってきている点は評価できる。しかし、ここで問題なのが、歴史的少数民族の子どもたち以上に圧倒的に多る移民の子どもたちを代表して教育政策に意見をするような組織、もしくはそのプロセスがないことにある。

詳しい数値を見ていくと、歴史的少数民族の未成年者数は全体で 5436 人とあるのに対し（ISTAT 調査、2008 年）、外国人児童生徒の数はイタリア全体で 814,851 人と報告されている（ISMU 2017）。さらに、この数にはイタリア国籍を取得した外国にルーツのある子どもは含まれていないため、実際にサポートを必要としている子どもの数はさらに多いと見込まれる。また 2019 年 2 月末におけるユニセフの報告では親のいない外国人の子どもの数は 8,537 人とあり、いかに様々な背景を持った移民の子どもたちのインクルージョンへの問題は複雑である。

さらに、現場の用語理解に大きな疑問が残る。欧州委員会のレベルで間文化教育の理念が提唱された際には、その前提としてそれぞれの国家の持つ文化が平等に扱われるべきであ

るという感覚があったはずである。間文化主義的理念がイタリア教育界に導入されるというとき、インテグレーションも、インクルージョンも、その「文化の平等性」という普遍性を持って導入されるべき概念であった。しかしながら、イタリア国内において、メジャー文化である「イタリア文化、イタリア語」に対し、マイナーな文化、言語との対等な関係はほとんど意識されていない。インテグレーションやインクルージョンという言葉は、用語のみ様々なカリキュラムやワークショップなどで用いられるようになってきたものの、実際のアプローチは往々にしてイタリア文化への同化政策的であることが多いという指摘もある (Caponio 2013)。

その原因として、ヨーロッパという環境にあるイタリア特有のものがあるのではないかと筆者は考える。Caponio が指摘する自文化中心主義的なイタリア文化への執着ももちろんのことながら、その用語の一般性にも触れておきたい。日本語のように外来語がカタカナや普段耳慣れない漢字の組み合わせによって専門用語として採用される言語と異なり、幸か不幸かイタリア語話者は、ラテン語にルーツを持つ他のヨーロッパの言語を複雑な翻訳を経ずともほとんどの言葉がお互いの言語で理解可能である。

そう考えると間文化教育についても、英語の intercultural education という言葉はイタリア語で educazione interculturale となる。イタリア語を知らない人が見ても、なんとなく同じ言葉であることが見て取れるだろう。同様のことが、インテグレーションやインクルージョンに関しても言える。さらに、これらの言葉は特に専門用語としてだけ使われているのではなく、日常的に聞く可能性の高いかなり一般的な語でもある。そのため、欧州委員会で学者を交えて採用されたそれら概念が、大きな議論を必要とせず一般教員や一般市民の耳にも割と簡単に入り、あたかもその本質についても理解されたかのような錯覚のもとに用語のみが普及していったような流れがあると考えられる。

そうなると、これらの用語が教育省のカリキュラムや教員免許取得のための授業などで議題になった時、その本質が教育界の（または将来の）プロフェッショナルに理解されないまま名称のみ表面的に伝達伝授されてしまい、本来の間文化教育の理念と現場の実践との間で大きなギャップが出る要因になったと考える。

### 3. おわりに

間文化教育の難点を挙げるとすれば、社会の構成員全てに参加を求めることである。外国人だけが移民先の言葉を習えばいい、という一方的なアプローチではなく、その移民を受け入れる地域の住民の側にも、多様な文化に寛容になり、またその多様性から学ぶような柔軟性が求められる。しかし、人と人の繋がりが貧弱な現代社会において、間文化教育のアプロ

一チなどを通して地域のコミュニティ力を上げることは、社会的弱者の権利を守るだけでなく、コミュニティ全体のクオリティ・オブ・ライフを向上させることができる。子どもたちに関していえば、移民の子どもだけではなくすべての子どもに利益があることであり、格差社会の中で弱い立場に置かれた子どもたちを守ることもつながることである。

欧州社会の動向に影響を受け、また海岸を隔てた国々からの移民が押し寄せるイタリア社会の置かれた状況は特出しているが、その社会の中を詳しく観察していくと、それがイタリアのみに当てはまる事象ではなく、条件さえ揃えば他の国でも起こりうる、もしくは既に起こり始めている現象であるということに気づかされる。

少子高齢化が進み労働人口の減少が著しい日本において、移民の労働力を招致する時には、ヨーロッパ的な間文化教育から学び社会のコミュニティ力を培うことが、移民とその子どもたちの日本社会へのインテグレーションのためにもなり、また大きくは日本の子どもたち全員の幸せに生きる権利を守ることに繋がると考える。ヨーロッパの間文化教育の歴史は浅く理論から実用化に向けて研究がだんだんと上がってきている段階である。イタリアの事象から学べることはないか今後とも注目していきたい。

**\* 著者は東京外国語大学大学院博士後期課程在学**

#### 参考文献

大内進・藤原紀子 (2011)「第7回学校におけるインクルージョンの質 (70

Convegno Internazionale La Qualità dell'integrazione scolastica) J 報告」世界の特別支援教育 25、29-38.

ジェラルド・ブシャール (2017) : 丹羽卓 (監修)『間文化主義 (インターカルチュラリズム) : 多文化共生の新しい可能性』彩流社

Berry M., Garcia-Blanco I., Moore K. (2016), 'Press Coverage of the Refugee and Migrant Crisis in the EU: A Content Analysis of Five European Countries', [orca.cf.ac.uk](http://orca.cf.ac.uk)

Independent 2019: 'Under Matteo Salvini, 45 per cent of Italians say racism is justified – far-right extremism has been normalised', Independent, 15 November 2019, <https://www.independent.co.uk/voices/salvini-italy-far-right-racism-league-party-content-extremism-a9203006.html>

ISMU (2017): "XXIII RAPPORTO ISMU SULLE MIGRAZIONI 2017".

Tarozzi M.(2012), "Chapter 22 Intercultural or multicultural education in Europe and the United States", in OECD (ed.) LANGUAGE IN A GLOBAL WORLD- LEARNING FOR A BETTER CULTURAL UNDERSTANDING, 2012, p. 396.

Andrea Terea (n.d.), 'Pensioni, perché gli immigrati ci servono (purché regolari)', PANORAMA, <https://www.panorama.it/news/economia/pensioni-perche-gli-immigrati-ci-servono-purche-regolari>

Tiziana Caponio (2013) ‘Multiculturalism Italian Style: Soft or Weak Recognition?’ in: Raymond Taras (ed.) *Challenging Multiculturalism: European Models of Diversity*, Edinburgh University Press. (2013)

Stable URL: <https://www.jstor.org/stable/10.3366/j.ctt20q22fw.16>

CRC 2019: Concluding observations on the combined fifth and sixth periodic reports of Italy, 28 February 2019, UN Doc., CRC/C/ITA/CO/5-6.

Education and Training Monitor 2019, Italy

Eurostat 2018 (online data code: edat\_ifse\_20).

UNDP 2019: United Nations Development Programme, ‘International migrant stock 2019’ (2019).

UNESCO 2009, Policy Guidelines on Inclusion in Education. UNESCO.

UNHCR 2019: Office of the United Nations High Commissioner for Refugees, ‘Global Trends FORCED DISPLACEMENT IN 2018’

All websites referred accessed on 31 January 2019.

## 中国における障害児の教育について

チン・セン  
陳嬋 \*

### 1. はじめに

中華人民共和国（以下、中国と略する）は、1990年8月29日に国連子どもの権利条約に署名し、1992年3月に同条約を批准した。条約では、障害児童の教育に対する権利にも言及している。加えて、中国政府は2008年に障害者の権利条約を批准し、障害者の教育に対する権利の保障義務も負っている。

障害者の権利委員会は2012年の中国の第1回報告に関する総括所見の中で、教育に関しては「特別学校が多いこと及び締約国が特別学校を積極的に発展させていることを懸念する」と述べた（CRPD 2012）。また、2013年に子ども権利委員会は、中国政府により提出された第3・4回の報告を審議し、教育に関して、「締約国の政策は、積極的に隔離式の特殊学校を発展しているが、通常学校に就学する障害児の教育資源の配置が少ない。さらに、委員会は障害のある児童は通常学校の入学が拒否され、教員からプレッシャーを受け退学を余儀なくされる、あるいは障害を抱えるために強制退校を命じられるなどの現象は、一部の障害児に起きているという報告もある」と指摘した。委員会はその懸念及び勧告が以下のように、「障害児への事実上の差別的な扱いにつながるすべての政策を廃止し、現在検討中の「障害者教育条例」を含め、すべての関連する法令・政策において、障害を抱えるために差別的な扱いをすることを明確に禁止する。中国大陸で障害児が自分に影響を与えるあらゆるレ



ベルでの政策、計画の制定と実施に関与することを保障する。」及び「締約国の全地域において、普通教育機関への生徒の入学と在籍に支障をきたす要因を早急に判明しこれらを排除し、特殊教育システムへの資源の再配分を行うことにより、普通学校でのインクルーシブ教育を促進する」と示している（CRC 2013）。

では、中国はこれまで障害児への教育がどのように実現するか、現状がどうなるか。そこで、本稿では、中国における障害児教育の歴史変遷及び教育形態を整理しながら、新たな政府の動きにも注目し、その成果及び問題点に考察したい。

\*東京外国語大学大学院博士課程総合国際学研究科博士後期課程

## 2. 中国障害児教育の歴史及び現状

障害児の教育権とその教育の質を保障するために、障害児のニーズに応じて、最も適切な教育を行うべきであることが国際社会において認められつつある（呉秋紅 2004）。中国において障害児童への教育は、長い歴史を持っている。

1951年、中国政府は「学制改革に関する決定」を打ち出し、中には「すべてのレベルの人民政府は感覚又は身体障害のある児童、青年、成人の特殊教育学校を設置しなければならない」と述べていた。その時期の障害児教育は盲、聾、啞のある児童向けのみであり、「盲聾啞教育」と呼ばれた。そして、50年代の「盲聾啞教育」という用語から80年代に「特殊教育」へ変化した。80年代の障害児教育の用語改革は、中国において障害児童の教育分野での本格的な改革が進め始めるようになったと思われる。1987年に「全国障害者サンプリング調査」が行われ、結果として全国の障害児の就学率が6%未満であり、極めて低い状況であることが分かった。その後、1988年11月には第1回目「全国特殊教育活動会議」が開かれた。会議の中で、中国教育部は、特殊教育学校という単一の形態に限定されず、障害児の教育を複数の形態で実施することを堅持することを提案していた。さらに、国務院が1989年に「特殊教育の発展に関する若干の見解」を提出し、中には、障害児教育発展方針を「普及と向上を結びつけて、普及を重点とする」と表示した。同年、国家教育委員会は、北京をはじめ、山東、山西、浙江などの地域で、「随班就読」実験を実施した。その後、中国政府は1994年に「障害児童生徒に随班就読を展開することに関する実験的实施方法」を公布し、中には随班就読の基準を示していた。基準としては、随班就読に適用する対象児童を視覚障害児、聴覚障害児、知的障害児に限定し、また通常学校で一学年に1名から2名が最適であり、最大3名の障害児童を受け入れることを制限した。同時に、「障害者保障法」、「義務教育法」、「障害者教育条例」が実施され、いずれも各レベルの政府が特別教育学校の建設、特に中部・西部地域における特別教育学校の建設を強化するとともに、障害児の通常

学級への入学を全面的に推進し、通常学級への入学を実施する範囲を絶えず拡大させ、県レベルにおける通常学級への入学のための支援保障制度を確立・整備することを重点的に推進することにより、教育の質を徐々に向上させるべきであると強調している。「随班就読」の推進が本格的に展開した。

「随班就読」とは、中国における障害のある児童・生徒の教育を普及、就学率を高めるため、中国の国情に合わせ特別支援教育の主な形式である。対象児童は一定の能力を有する軽度の視覚障害児、聴覚障害児、知的障害児を身近な通常学校に就学させ、健常児生徒と一緒に学び、活動し、共に発達、学習する教育形態である。(呂曉彤, 2014) そこで、「随班就読」は、三つの形態があり、全日を健常生徒と一緒に通常学校の普通クラスで学習という「全日随班就読」、半日を健常生徒と一緒に学習し、残りの半日を学校の障害児教育教員から指導を受けるという「半日随班就読」及び学校が障害児教育教員を配置し、障害児の授業補導また専門訓練を行うという「全日随班就読付設補導室」である。

さらに、「随班就読」の教育形態が進展している同時に、特殊教育学校の発展も加速している。中国政府は2007年に「十一五期間中西部地区特殊教育校建設計画(2008年-2010年)」を公開し、国家政策レベルから特殊教育学校の建設への支持を示している。加えて、2009年に「特別教育事業の発展のより一層の加速化に関する意見」及び2010年に「国家中長期教育改革及び発展計画要綱(2010-2020)」を打ち出した。要綱では特殊教育システムについて、2020年までに市レベル及び人口30万以上、障害児童人口が多い県(市)において必ず一箇所の特殊教育学校を建設することを基本的に実現することが示され、全面的に障害児童・少年の義務教育普及水準を向上させ、障害者の高校段階の教育の発展を加速させ、障害者の職業教育を大いに推進し、障害者の高等教育の発展を重視することと述べていた(小林 2013)。

また、中国政府は、「国家中長期教育改革及び発展計画要綱(2010-2020)」中の障害児の教育機会拡大という指示の実現するために、2014年に「特殊教育向上計画(2014-2016年)」

(以下、一期計画)が打ち出された。当計画は全面的にインクルーシブ教育を促進し、2016年までには障害児童の義務教育を基本的に普及し、視覚、聴覚、知的障害のある児童・少年の義務教育の就学率を90%以上に引きあげ、その他の障害者の教育機会を拡大することを目的としている。この計画は、前述した2012年の障害者権利委員会の所見の「特別学校が多いこと及び締約国が特別学校を積極的に発展させている」という指摘の対応施策である。結果として、特殊教育学校の数は2013年の1933校から2016年2080校に増えた。また、専任教師の数は2013年の4.57万人から2016年の5.32万人に増加した。障害児生徒の数は2013年の36.82万人から49.17万に増え(常建文2018)、全国の視覚、聴覚、知的障害の

ある児童・少年義務教育入学率が90%以上を達成した（方俊明 2017）。

しかし、一期計画が量の拡大、つまり、特殊教育規模の拡大、教育資源投入の増加及び普及レベルの向上に力を入れたが、質の求めが欠如していると指摘された。従って、中国教育部は特殊教育の質の向上を求め、2017年に「第二期特殊教育向上計画（2017-2020年）」（以下、二期計画）を提出し、2020年に障害児童・少年の義務教育入学率を95%以上に向上することを目的としている。それを達成するために、特殊教育システムの整い、特殊教育の保障能力の増強及び特殊教育の質の向上という三つの任務を提出している。二期計画が進んでいる現在、教育部の統計によると、特殊教育学校の数 は 2152 校であり、2017 年より 45 校が増加した。また、障害児童・少年の在籍数は 66.59 万人であり、2017 年より 8.71 万人に増え、成長率が 15.1%であった（中华人民共和国教育部 2019）。

### 3. 中国障害児教育の問題点

このように、現在、中国の障害児教育は主に通常学校で障害児童と一般児童が共に学ぶことである「随班就読」及び障害児のみの特殊教育学校に通うという二つの教育形態を積極的に推し進んでいる。しかしながら、中国の障害児教育はまだ「浅い」段階にあたり、以下のいくつかの問題点が指摘できる。

#### (1) 障害児の範囲が不一致

障害児の教育を受ける権利が実現できるかどうかは、関連の法・規定が一致するかどうかにかかっている。「中華人民共和国障害者保障法（2008年改訂版）」（以下、中華人民共和国を省略して単に「障害者保障法」と表記、後出の各法規の名称は同じ）では、障害者を視覚障害、聴覚障害、言語障害、身体障害、知的障害、精神障害、多重障害、その他障害と分類している。「憲法」、「教育法」等で国民全体は等しく教育を受ける権利を有すると規定していることから、障害児は紛れなく教育を受ける権利を有することが分かる。一方、「義務教育法」では、義務教育を受ける障害児の範囲には視覚障害、聴覚障害、知的障害だけが対象となっているため、その他の障害児は義務教育法の保障対象から除外され、特殊教育で強調している公平性と実施の原則が甚だしく損なわれる。これにより、実践に際しては、義務教育の段階で実施対象は軽度と中等度の障害児が主であることになり、「障害者保障法」、「障害者教育条例」等においてはいずれも重度障害児の教育、保障に関連する規定は言及されていない。重度の障害児はその身体的および精神的な状態と学習能力の特殊性から、関連の教育は中国の特殊教育で最も実施が難しく、薄弱な部分になっている。

#### (2) 受け入れ学校体制の整備の欠如

障害児の学校教育については、現在中国で障害児が教育を受ける形態として、通常学級へ

の入学、つまり「随班就読」及び特殊教育学校の2つが主である。インクルーシブ教育理念が世界中に普及しつつあるのに伴い、中国はその理念を受け入れ、障害児が居住地に近い学校で通常学級に入学することを奨励しているが、実践に際しては、短期的には克服できないいくつかの課題が浮上している。第1に、通常教育では、教育目標の達成や、経済・技術的な要因、固有の観念などが原因で、障害児への差別的な扱いはまだ存在している。第2に、公立学校間、私立学校間、または公立学校と私立学校の間で生徒の奪い合いがますます激しくなるため、学校と障害児の相互選択においては、不利な立場にある方はさらに不利な境地に追い込まれ、有利な立場にある方がさらに優位に立つという悪循環に陥り、教育の質にますます大きな差が生じている。第3に、障害児の通常学級への入学に関する政策面での指導、組織管理などの運営体制が整っていないため、障害児が「通常学級に編入されていても、傍に置いてあるだけ」という疎外化された状態にある。第4に、教員、教育の評価に関連の制度が整備されておらず、通常学校の学業成績基準を代用しているため、障害児の一部は質の高い教育から除外されている。

### (3) 教育投入資金の不足

公的支援の形で行われる障害児教育への資金投入などは、国が特殊教育への行政的管理を実施するための重要な手段または方式であり、国は教育への資金投入を通じて特殊教育事業の調整と管理を実施する。しかしながら、社会では関連の監視体制が整備されておらず、教育政策の実行は教育の公益的事業の性質からかけ離れているため、障害児の教育において国の財政的支援はアンバランスであり、規範化していないことを招く。教育関連の法・規定では、政府、社会、学校はいずれも教育経費の支援を実行する権利を有すると規定しているが、中国では地域間、学校主体間の経済的状況の違いにより、障害児の教育は地域間に大きな差が生じている。全体的において、特殊教育学校の建設は、特殊教育の発展に遅れをとっており、教育への資金投入が規範化していないことで中部・西部地域における特殊教育施設の数量は東部地域を著しく下回っている。

障害児自主発展経費とは、関連の特殊教育学校が自由に支配でき、教育事業の発展を自由に計画するために必要な資金のことをいう。現在、中国で教育への財政的支援は、各地方政府による資金の支給、県レベル以上の政府による振替支出、重点プロジェクト支援資金の3つの部分を含む。殆どの学校では、教師への給与、日常的な公共支出などを支払った後、基本的に資金が残らないため、特殊教育学校が自主的な発展を図ろうとしても安定的な保障と支援がついていないのが現状である。

#### 4. 終わりに

本稿は、中国における障害児の教育の歴史展開を整理した上で、現在中国の特殊教育の発展方向性を明らかにした。また、中国の障害児の教育形態を主に通常学校の通常学級に就学させる随班就読及び障害のある生徒を対象とする特殊学校に分け、単純に量の拡大だけではなく、教育の質にも求めることが見えてきた。一方、中国政府は国連の児童権利委員会の指摘した通りに、特殊教育を積極的に発展しているが、地域の不均衡性などの背景の下で、障害児の範囲が不一致、受け入れ学校体制の整備の欠如、教育投入資金の不足という問題点が残っている。今後、中国政府が児童権利委員会及び障害者の権利委員会の懸念及び勧告に対して、どのように対応し、またそれらの問題点をどのように解決し、障害児童の教育普及どのように実現するだろうか注目したい。

\* 著者は東京外国語大学大学院博士後期課程在学

#### 参考文献

- 呂曉彤 (2014) 「中国における「随班就読」のシステムについて」『帝京科学大学紀要』10号：pp159-162
- 吳秋紅 (2004) 「中国の障害児教育研究の分析：「随班就読」に関する論文を軸に」『立命館産業社会論集』40巻1号：89-109
- 小林昌之 (2013) 「中国の障害者教育と法」『開発途上国の障害者教育：教育法制と就学実態』アジア経済研究所：33-47
- 常建文 (2018) 「《特殊教育提升计划 (2014-2016)》实施成果分析和思考—基于 2013-2016 全国教育发展统计公报相关数据的分析」『绥化学院学报』、第 38 卷第 10 期
- 方俊明 (2017) 「开创我国特殊教育发展的新局面」『中国特殊教育』、2017 年第 8 期 (总第 206 期)
- 中华人民共和国教育部 (2019) 「中国教育概况 1—2018 年全国教育事业发展情况」  
[http://www.moe.gov.cn/jyb\\_sjzl/s5990/201909/t20190929\\_401639.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/s5990/201909/t20190929_401639.html)
- CRC 2013: Committee on the Rights of the Child, Concluding observations on the combined third and fourth periodic reports of China, 29 October 2013, UN Doc., CRC/C/CHN/CO/3-4.
- CRPD 2012: Committee on the Rights of Persons with Disabilities, Concluding observations on the initial report of China, 15 October 2012, UN Doc., CRPD/C/CHN/CO/1. (ウェブサイトの最終アクセスは、いずれも 2020 年 1 月 20 日)

## 研究茶話会の記録 Round table talks

### 広瀬裕子教授による「イギリス性教育政策史」

上杉孝實\*

4月13日に開かれた日英教育研究会の2019年の総会の後、広瀬裕子教授（専修大学・教育行政担当）の報告を聴く機会に恵まれた。

日本の性教育をめぐるのは、1970年ごろから、フェミニズムの立場から、純潔教育の流れをくむものへの批判が高まっていたが、ジェンダー平等への動きが強まるにつれ、21世紀初頭には保守的な立場からの性教育批判の声が大きくなって、各地の議会でも論議されるようになった。抑圧からの解放の一環として自らの性をよく知ろうとすることに対して、その「行き過ぎ」を問題にしてもっぱら性道德の教育に重点を置こうといった対立が見られたのである。日本でこのような動向と性教育政策がどのように関連してきたかを探ることも課題であるが、性が私事的にとらえられる傾向がある中で、日本にくらべ公教育による私事への関与が問題になりやすいイギリスなどでは、どのような性教育政策が展開されているのか注目されるところである。

広瀬教授からは、1980年代、90年代における保守党のサッチャー政権とメジャー政権の下での教育改革の一環として、1994年にイングランドやウェールズの中等学校での性教育の義務必修化に至る過程での、関係団体、党派、議会などの動きについての詳細な資料分析に基づく報告があった。家族計画協会が性教育の推進にあたって教師に影響を与えてきたが、それら進歩主義的性教育に対して、異性愛主義、貞操主義、禁欲主義に価値を置く原理的キリスト教をバックにした保守派（道徳的右派）の進歩的性教育に対する批判、そのような性教育の授業から子どもを退席させる親の権利の主張がなされてきたのである。そのような中でも、1960年代以後、社会全体の自由への傾向が増すなかで、家庭の宗教離れやセクシュアリティ領域での許容性の拡大などによって、独身の親や望まれない妊娠の増大などが問題となり、世論や行政施策では学校での性教育の拡充を促すものがあったことが指摘された。

公権力は個人の価値観に直結する私的領域に介入するべきでないといった考えは労働党の中にも見られ、一方学校における性教育の制度化を求める意見は保守党においても強まってくる。このあたりについては、1976年と1986年の議会における論争を通じて、考え方の変化をうかがうことができるのである。HIV/AIDSの問題も公教育における性教育の制度化を促し、自己責任を負う自律性の形成といったこともそれを支えたと説明される。このよ

\*京都大学名誉教授

うにして、保守党政権下でも性教育の必修化が実現したのである。

そもそも今日、私的領域が安定したものでなく、セクシュアリティの流動化は、私的領域を作り出した公的なものにも変化を及ぼし、国家が内面の自由にもつながる私的領域に介入することになる。性が身体の規律と人口統制のかなめであるとみるフーコーの説を引用して、現代の性は政治的機能の重要な部分をなすにとらえられ、教育政策として性教育の制度化は、私的領域に無関心ではありえない国家が、公私二元論の空洞化を背景にして、私的内面の領域すなわちセクシュアリティを対象に必然的に採用することになるとまとめられている。私的領域が規律ある構成員を供給するうえで機能を十分発揮しないときは、国家は介入をためらわないのである。保守・革新の党派を超えて多様な見解がありながらも性教育の制度化がなされた過程が綿密に分析され、教育政策研究にとって重要な視点が提起されている。

性教育において科学的な知識の教育では比較的合意が得やすくても、価値観の教育となると対立が生じやすい。国家による介入はパターナリズムの意味を持ちやすいが、権威主義的な国家のみならず、福祉国家でもそのような介入がなされるのである。その場合、介入なしには人権が侵害されるなど、いわゆる「侵害原理」にもとづくものであれば認められるが、特定の価値観に基づいての国家の介入は「道徳原理」として問題視され得る。そのようなことから、イギリスの学校で知識の提供に重点を置いた性教育が行われることには、批判は乏しいことが考えられる。宗教勢力からは、その価値観に基づいた教育が期待されるであろうが、多様な宗教の分立があれば、妥協として公立学校では価値中立的な教育を肯定することになる。

フランスの場合、1779年の革命後は、世俗権力と宗教勢力との拮抗関係から、公教育としては科学的な教育に重点が置かれてきたのに対し、イギリスの場合、国教会の存在もあって、公教育にもその影響が見られたが、広瀬教授も言及されているように、近年は民衆の宗教離れもあって、知識教育を中心とする傾向が強まったのである。もっとも、日本の性教育への非難の中にあつたように、道徳教育としてならばともかく、性に関する知識の提供にも難色を示す保守的な立場があり得る。

個人の自由の尊重と国家による介入との葛藤を少なくしようとする、リバタリアン・パターナリズムでは、カフェテリアにおいてアスリーのメニューを示すなどの例が挙げられるが、性教育における選択肢の設定とそれぞれの効用の提示がどのようになされているかを検討することも意味のあることと思われる。

広瀬教授の研究報告は、性教育に焦点を当てながら、教育政策における国家と家族あるい

は個人の関係についての論点を提起するもので、多角度からの考察が促されて、きわめて意義深いものであった。教育を受けるにあたって、アメリカでは教育責任は神によって親に与えられたとする宗教上の理由にも支えられて、学校教育でなくホームスクーリングを選ぶ者も少なくない。日本では、宗教上の理由ではないが、不登校をもたらしている学校のあり方を問い、オルタナティブスクールの制度化を進める動きもある。教育への権利という観点から、どのような教育政策が求められるかなど、今日当面している課題に 대응するうえでも、貴重な研究成果の報告であった。

### 「年限主義」・「形式卒業者」から考えたこと

志村 喬\*

上杉会員の発表骨子は、氏の論文「人権としての成人教育—成人基礎教育保障の仕組み—」（世界人権問題研究センター研究紀要、23号(2018.3)）で取り上げられた夜間中学校をめぐる諸問題について、日本と世界の時空間に位置づけながら論じられたものであった。発表でのキーワードを筆者なりにあげると、日本の学校教育における「年限主義」及び連動する「形式卒業者」であった。そして、このワードは、私の最初の教員時代の体験を思い出させることになった。そこで以下、私が発言したことを中心に記してみたい。

筆者は、1985年に郷里である新潟県の山中にある高等学校での新採用教諭（社会科）として教員をスタートし、現在の大学に転出した2002年までの17年余、4校の高校に勤務した。この期間を振り返ると、25歳に着任した最初の学校での4年間での体験が、私の教員としての基本的な考え方の形成に極めて大きな影響を与えている。その中身は、多岐にわたるが、今回の上杉発表を聞きながら、鮮明に思い出した出来事があった。

採用2年目に初めて担任を持ったが、そのクラスの中に数学だけが極めて不得意な生徒がいた。仮にAさん呼ぶが、この生徒の数学的学力は小学校・中学年の算数の内容がやっとで、中学校の数学は勿論、小学校高学年の算数も理解はしていなかった。しかし、年齢と進級・学年が一体化している日本の学校の仕組みから、Aさんは算数ができなくとも小学校も中学校も卒業し、義務教育の内容を学習したことになるのである。これは、まさに年限主義と形式卒業者の具体である。

さらに、高校全入時代の中、入学学力試験を受け・判定会議を経て高校に入学したことからすれば、「形式入学者」とも言えるのかもしれない。しかし、中学校とは異なる単位制をとり、毎年、教科毎に進級判定がされる高校は、数学だけができないAさんにとって進級さ

\*上越教育大学大学院教授



らには卒業が極めて危ぶまれる場であった。そして、初めてクラス担任をもった私にとっては、常に心配の種であった。

そんなクラスの数学担当をかってでたのが、定年間近の数学の K 先生である。K 先生は、「心配するな。俺が数学の担当になり、A さんにはできる限りの個人補習をする。自分は教員として最後のクラスを昨年度卒業させた。今度は、数学の教師として A さんの面倒をみて、一緒に卒業するつもりだ。」と言って、毎週補習をしてくれたのである。そのおかげで、A さんは小学校の算数と中学校の数学の内容、即ち義務教育段階の算数・数学内容のかなりを高校で修め、3 年間で高校を卒業し就職していった。高校だけみれば年限主義の形式卒業者かもしれないが、義務教育としては実質卒業者になったといえるだろう。

このような出来事を発表から思い出した。そして、強く感じたのが K 先生には、教師という使命感、そして数学の教師という専門職としての意識が強くあったのであろうということである。発表後の意見交換では、夜間中学校に勤務する教員像や、原級留置になった際の生徒・保護者や教師の対応今昔が話題になったが、それに通じる事柄である。

夜間中学校問題には、学校教育を考える際に忘れてはならない教育の要点があることを強く感じている。

## 学校教育に対する親の願い

杉山 治 寛\*

去る 7 月 14 日、明治学院大学で研究茶話会『学校教育に対する親の願い』が開催された。多少、思うところを述べたい。初めに講師の方たちの発言の要点を書き留めておくことにしよう。

まずはじめに、氏岡真弓氏より発表があった。「学校教育に対する親の願い」に係る調査は 2004 年に 6288 人（公立小 26 校、公立中 20 校）、2008 年に 5399 人（公立小 21 校、公立中 19 校）、2013 年に 6831 人（公立小 28 校、公立中 25 校）、2018 年に 7400 人（公立小 28 校、公立中 26 校）の 4 回実施され、小学 2、5 年生、中学 2 年生の保護者から回答を得た。また、2018 年 4 月 5 日の朝日新聞によると、朝日新聞社とベネッセ教育総合研究所が共同で実施した調査結果では、全国の公立小中学校の保護者 7400 人に聞いたところ、教育格差については「当然だ」「やむをえない」と答えた人は 62.3% となり、4 回の調査で初めて 6 割を超えたとしている。

発表の中で、教育格差についての内容が中心であったが、実際の公立学校現場での教員経験を振り返るとさまざまな場面での教育格差は存在しているように思う。両親とも大卒で経済的にゆとりがある家庭では、国の動向に目を向けるとともに、学校の教育活動に満足し

\*元さいたま市立小学校教頭

ながらも学習塾やスポーツクラブに通わせたり、家庭教師をつけたりと小学校低学年からさまざまな経験をさせている家庭もある。しかし、両親の学歴が相対的に低く、経済的にも厳しい家庭では、学校への満足度は高いものの、学習塾やスポーツクラブなどの習い事に通わせる余裕はない。また、子どもの通う学校への満足度は83.8%で過去最高となっているが、どのような点で満足しているのか、満足度の内容がわかると今後の教育活動にさらに役立てられると考える。また、04年の調査では、保護者の7割は地方ではなく国が教育内容を定めた方がいいと捉えていることから、全国どここの学校へ行っても共通した同じ内容の教育が受けられるということを望んでいることが考えられる。

中学校の部活動については、子どもが「部活動に楽しく参加している」と思うと回答している保護者は88.7%で、部活動が子どもの成長に「役に立っている」と考える保護者は92.3%であった。また、部活動が先生の忙しさの原因になっていると捉えている保護者は72.8%もいるが、部活動の日数を減らした方がよいと考えている保護者は27.9%であったが、部活動は生徒にとっても教師にとっても自主的な活動であるにもかかわらずほぼ自主性は認められていないのが実態である。また、「学習指導要領」改訂、「大学入学共通テスト」導入、英語学習に力を入れる必要性等についての意識調査の説明があったが、この調査結果を学校現場や保護者が子どもたちの指導にどう活用し生かしていったらいいのか今後さらに対応が求められる。

次に木村治生氏より発表があった。教育格差に対する意見については、18年の経済状況別に見ると「ゆとりがある」層においては「当然だ」+「やむをえない」保護者の割合が7割台、「ゆとりない」層においては5割台だが、04年からの変化を見ると、どちらの層でも、教育格差を「当然だ」「やむをえない」と考える保護者の比率は増加している。また、学校に対する満足度については、「とても満足」「まあ満足」の合計は04年73.1%から17年83.8%と約10ポイント高くなった。各取り組みに対する満足度も軒並みに上昇しているが、特に教科学習の指導、道徳や規律の指導、教員や学校の姿勢に対する評価が高まった。教育に対する意見については、教育内容の決定について、「国」が定めたほうがいいとするのは7割、「都道府県や市区町村」が決めたほうがいいとするのは3割弱。経年で大きな変化はない。教育目標の設定について、「首長」主導派は少数で「教育委員会」主導を支持する者が多く、18年では83.1%となっている。予算配分に対する意見については、4割が「低所得層に手厚く」を、6割が「全員に等しく」を支持し、大きな変化はない。教育充実による増税に対する意見は、増税派と非増税派は、08年調査では二分されていたが、18年にかけて増税派が増加した。個別化・共通化に対する意見については、08年調査時点では6割が「共通する内容」の指導を指示していたが、「個性に応じて選択」が増加し、18年調査では、意見が二分されている。教育内容に対する意見については「教科知識」よりも「活用力」を重視する意見が18年には70%を超えている。教育改革に対する賛否については、具体的な取り組みの賛否、競争的施策に対する賛否の変化、等々について説明があった。

各項目毎の調査結果については教員或いは保護者一人ひとりにとって捉え方はさまざまであると思うが、全体的な感想としては、さまざまな調査を実施してきた中で、やはりどのような目的でこの調査を行い、その調査結果から何をどのように学校現場にフィードバックし、どのように学校現場や家庭、地域で子どもたちの指導に役立てていければいいのか調査のための調査に終わらないことを期待したい。

現職の教員であった頃に、児童数100人余りの小規模校から1700人を超える大規模校まで経験したが、地域によってさまざまな面で教育格差は存在するように思う。学力面、運動面の格差は勿論、地域や保護者の学校や担任に対しての理解や協力面、PTA活動の取組等、地域環境や家庭環境によって格差はさまざまである。また、給食費等の未払いに対する学校の対応はかなりの時間を要する地域もあった。何度となく手紙を出したり、電話連絡をしたり、時には面談を行ったりした。中には「うちの子は学校へ行かせなくてもいいんですか。」と逆切れされたこともあった。入学当初は、だいたいどの学校でも数ヶ月給食費未払いの場合は給食を止める誓約書を書いてもらうようにしていると思うが、実際のところ給食を止めることは難しいのが実情である。また、授業に落ち着いて取り組めない児童・非行・暴力行為・万引き・窃盗・深夜徘徊・校舎への落書き・学校施設の破壊等、生徒指導面での対応にも四苦八苦したこともあった。さらにDV・ネグレクト等、教育相談や児童相談所、保護施設との連携は迅速な対応が必要であった。

## デジタルキャピタリズムの論理と相対化の技法（リテラシー）

石田千晃\*

去る2019年9月29日に、研究茶話会にて発表の機会を頂戴した。今回、上記のような表題にした理由を端的に言えば、「AI化が進む世界において、人間管理のテクノロジーが、近代教育システムが持つ「中心一周縁」の遠心力と重なりつつも異なる展開を見せていることに着目すべきである」ということが言いたかったためである。当日の発表では、筆者が上記のように考えるに至った具体的な理由を1. 近代→インターネット時代（2010年ごろまで）→ビッグデータ・AI時代という環境変化の眺望、2. 1.の環境変化に伴って起こった教育・学習の変化、3. ノン・フォーマルな学びの磁場と空間における実践の変化、4. デジタルキャピタリズム時代のリテラシー（展望）という順で論じた。その内容を抜粋すると下記の通りである。

まず、本発表が「情報伝達」のどの位相に着目しているのかを示すために、ギデンズ、マクルーハン、バーンステイン、西垣、ホールらの議論を用いた。ここでは、各人の行動や信念（ディスポジション）を形成するよう働きかけられる「後世への情報伝達」が、活字（テキスト）というツールを基盤に中央集権的に組織化された経緯と、それが近代的な群衆管理のテクノロジーに密接に結びついている点について言及した。

次に、活字やデジタルといった<テキスト>の情報が人間の生活に及ぼしてきた影響を

\*お茶の水女子大学特任講師

確認するために、ハードウェアの進化、通信環境の変化やそれに付随して起こった「情報化社会 (Information Society & Networking Society)」の議論を1960年ごろから歴史的に眺望した。特に1990年代後半から出現したICTが、量的にも質的にも、人間の情報伝達行為に劇的な変化を及ぼしてきた。なぜこれが劇的かという点、単純に「便利になった」というレベルの話ではなく、ICTがこれまでの権力関係（情報伝達の上流にいるものと下流にいるものの関係）に揺らぎを生じさせており、それがあいまって「教育」という行為を通じた情報伝達の有り様も見直されてきているからである。特にこの四半世紀の間にICT化の流れと呼応し、特定の学問分野（主に教育実践研究の分野）において、既存の教育を変えるべきであるという強い論調が見受けられることに発表では言及した。また、ICTと呼応した教育改革の議論の中で頻出する用語の確認が行われた（例えば、ジェネリックスキルなどの新しい能力観や、双方向性や学習者の主体性を担保するために工夫されたPBL、アクティブ・ラーニングなどの授業方法、オープン・エデュケーションに代表される非対面プラットフォーム拡大の意味など）。

さらに、2010年以降にスマートフォンが普及し始めICT化のシフトチェンジが起こっていることにも言及した。手元に小型パソコンを持ち歩けるようになって以後、それは、一方で若者のLine利用による事件に象徴されるように、全てが「ネット（網）」に絡め取られ逃げ場のない息苦しい人間社会を出現させ、また他方では、既存の資産や資源を結びつけ、過剰な生産と消費を抑制する仕組み（2014年以降に急速に普及しはじめたニュー・エコノミー）のような新たな可能性を出現させてもいる。今後、これらの流れ中で、何が新たな周縁化のベクトルとして人の学びの資源と人間関係のネットワークに影響を及ぼしているのかを詳らかにしていく必要がある。

その際に重要な視点として、発表内で示されたのは下記の2点である。まず、サイバー空間が生態系の一部となった今、確固とした実態を持ち、異議を申し立てる相手が掴みづらく、問題をつかんだと思いきや横滑りする状態（誰が責任を取って問題の解決や改善に当たるのかがわからない状態）を作り出している。このような中で、近代的権力に対しては有効であった対抗言説や異議申し立てが有効ではなくなっている領域がある。この近代的な管理の手法とそれに対抗する手法が有効ではなくなりつつ領域、特に公にも私にも回収されない共の領域で、問題や生きづらさを共有する人々によって行われるインフォーマルな情報の共有と集積、そしてそれらが共通認識を紡ぎ出し課題化する動力（プロセス）を質的につぶさに見ていくという視点が必要であろう。その際には、オフライン(Place)だけでなく、オンライン(Space)で繰り広げられるインフォーマルなダイアログでありコミュニケーションと、知の伝達(トランスミッション)を意識した活動の両方をエスノグラフィックに観察することで、相互の学びの資源とネットワークの併存状況、力関係を詳らかにしていく必要がある。

第二点目の視点として、人、モノなどを、なんでも繋いでしまうICTの影響を受け、様々な固有の社会領域がボーダレス化している点に注意を払う必要があると言うことを述

べた。その時に、これまで区分されていた事象の何がどちら側にどのような論理で繋がれてしまおうとしているのか（その結果、何が消滅しようとしているのか）を明らかにすることが重要なポイントであろう。物理的な境界線のボーダレス化もそうだが、用語についても包含されている意味のバンドル化にも着目する必要がある。この点に関しては、教育学の領域の事例として、教育や学習のモード、特質を語る上で使われてきた、フォーマル、インフォーマル、ノン・フォーマルという言葉が持ってきた固有の意味が変容しつつあること挙げて説明した。例えば、インフォーマル学習という言葉は、日本では教育工学系の研究者によって2016年ごろから盛んに使われるようになったが、このインフォーマル学習が含む範疇は、無自覚に起こる学びから、大学における準正課科目までを含みこむ広い概念として使われていることは周知のことであろう。これらの教育工学系の研究では、フォーマル、インフォーマル、ノン・フォーマルの各教育・学習領域がシームレスにつながるということが重要であるという（山内ら、2016）が、学習する本人にとってそれぞれの場や空間で起こる学びの意味が、シームレスであることは学びのピースを自分自身の尺度で構造化する機会や自由を失うことと表裏一体でもある。全てをつなぎ、そのつながるプロセスをシームレス化しながら、社会構造を変えていくデジタルキャピタリズム時代の情報伝達構造を如何にして可視化していくかを考察するところに、今後のリテラシーを考える上での重要なヒントが包含されているのではないだろうか。このような問題提起をもって発表を終了した。

#### （参考文献）

- バジル・バーンステイン、2000年『＜教育＞の社会学理論 象徴統制、＜教育＞の言説アイデンティティ』久富善久他訳、法政大学出版局
- マーシャル・マクルーハン、1968年、『グーテンベルグの銀河系』竹内書店
- 西垣通、2004年『基礎情報学 生命から社会へ』NTT出版
- ジェームス・プロクター、2006年『スチュアート・ホール』小笠原博毅訳、青土社
- 山内祐平、山田政寛編『インフォーマル学習』2016年、ミネルヴァ書房

### 「M. V. C. Jeffreys の教育論」

大野順子\*

2018年10月27日土曜日、明治学院大学において、鈴木慎一先生より『M. V. C. Jeffreys の教育論』についてのご発表があった。当初、この研究茶話会のご案内を頂いたとき、誠に恥ずかしいながら、私自身、Jeffreys（以下、ジェフリーズとする）については詳しく知らなかった。そこで、図書館等でジェフリーズについて調べていくなかで、イギリスの歴史教育研究に大きな影響を与えた人物であり、社会での教育を通じて‘人生観’を確立することが学校教育の本質的な役割であり、機能であると述べるなど、イギリスの教育に多大なる影響を

\* 摂南大学教授

与えた人物であったということを知った。こうしたジェフリーズの教育に対する考えを、より詳しく報告会で聞けるということで、大変楽しみにしていた。

さて、発表の内容は、まず、ジェフリーズの生涯を振り返るところからはじまった。ジェフリーズの両親は敬虔なクリスチャンであったため、本人も両親からその影響を受け継いでいた。例えば、大学教員時代も教会の教区委員を務めるなど、日常的に教会活動に関わることも多かったようである。そのため、こうした経験は彼の教育観にも少なからず影響を与えていたようである。その後、ジェフリーズは1960年代に大学教員として、そして研究者としての活動の最盛期を迎えるのであるが、その少し前の1950年に刊行した彼の著名な著書『*Glaucon-an enquiry of aims of education*』の概要についての紹介があった。本著の中で、ジェフリーズは、教育に重要な点として「教育はひと (the personal)」であることと「歴史的なこと (the historical)」であると言及している。つまり、彼は、教育の究極的な目的は、人として生き抜くことを助けることであり、結局、歴史的な変化に対応できるのは人であるのだ、ということ述べている。しかしながら、現代の世界を見返せば、効率性や科学技術の進歩が優先され、教育においてもひと一人格の価値一が貶められていることをジェフリーズは危惧している。そこで、ジェフリーズが示したものの一部として、学校と学校外の共同体間の関係性の構築を提起したそうである。この点は、現在の日本の学校教育における、地域と学校の連携のあり方などにも通じるものがあるように感じた。そして、さいごは、Walkerのジェフリーズ論を用いながら、鈴木先生自身のジェフリーズに対する見解が述べられた。特に、今後は、実存主義に影響を受けたジェフリーズはイングランドの公教育史における宗教教育をめぐる論争にいかに対処したのか、また、英国の政治思想と教育思想を貫く個人主義と団体主義についてのジェフリーズの見解に明らかにする必要があることが示された。以上が、本発表のおおまかな流れである。

このたびの研究茶話会のご発表内容から、私自身、あらためて考えさせられたことが3点ある。まず、1点目は、教育には、やはり、他者 (the others) の存在が必要不可欠であるということである。個人主義が蔓延している社会では、学校教育もその影響を少なからず受けている。個々の学びのみが問題視され、他者との関わりをもつような場面が少なくなりつつあるように感じる。しかし、ひとの成長が教育の目標とするならば、やはり、成長を助けるのは仲間としての他者以外には考えられない。報告でもあったように、自己実現だけを求めると不満しか残らない。いかに、自己 (self) から解放され、何者か (他者) によって、請け出されることができるのか。こうしたことが現在の教育には欠けているのかもしれない。2点目は、今の教育は過度に科学技術の発展や経済成長に偏向しているために、個々の人間の価値が貶められているという点である。かつて、学びは自由であった。その中でひとは自由に学び、自由な発想力をもって成長をしていた。しかしながら、教育の目的が、ひとの成長ではなく、経済成長が優先されるようになったため、教育は結果だけがもとめられる規格化された学びになり、教育における個々の人間の価値が貶められてしまった。社会を形成しているのは経済や技術のみではない。その根本にあるのはひと・人間であるはずである。

その点を私たちは忘れ去ってしまっていないだろうか。そして、3点目として、ジェフリーズは、その解決策として学校をもっと外部の共同体の方へ広げ、共同体をもっと学校へ近づけることを提案している。私もこの意見には賛同する。これは、前述したように、現在の日本の学校教育でもしきりに言われている「地域と学校の連携」にもつながる視点であると感じた。学校で学ぶ知識と子どもたちの生活空間や社会での経験や学んだ内容を、いかにリンクさせるかが重要であるように感じた。おりしも、次期学習指導要領の改訂では新しく「社会に開かれた教育課程」という考えが盛り込まれることになっている。日本の学校教育もこれを機会に、より一層、地域社会とのつながりを積極的にもち、社会に役立つ学び、社会に価値のある学びを設計していく必要があるように考える。

さいごに、今回の報告会に参加し、今まさに、教育の本質的な意味とは何かを再考し、再構築する時代にきているのではないだろうかと感じた。発表は、時間と会場の制約があったため、時間的に物足りなく、もっと議論を深めたい印象であった。しかし、今回の茶話会は、私自身にとって、ジェフリーズの教育論を通じて、「教育」とあらためて向き合う貴重な時間となったことは間違いない。

## ウイッティの民主的専門職論

小野 由美子\*

望月重信先生による発表、「日本型・『学校知識の社会学』の可能性を探る—ウイッティの学校知識論」が日本の「教育社会学」に訴えたことを基軸にして—は、私にとっては難解でした。配布された資料は発表アウトラインを含めて18ページからなり、いくつかの異なった欧文、和文の出典からの抜粋を含んでいます。聞いたことのある人名や、読んだことのある書名もでてくるのですが、私自身の知識が断片的で、ウイッティの示唆、教育社会学の動向や潮流を理解できたとはいえませんでした。そこで、望月先生にどのように資料を読み解いたらよいか解説をお願いしたのですが、その解説の中にあつたウイッティが「民主的専門主義」の確立を唱えた、という箇所が気になり、ウイッティと民主的専門主義をキーワードに検索しました。ヒットした文献の一つが「世界銀行の政策文書における教職の専門職化の進行・後退過程に関する考察 - 教員の資質向上策と教員の専門的自立性に着目して」（興津 2014）です。

世界銀行（以下世銀）は1945年に設立された国際開発金融機関ですが、昨今は国際教育開発のアジェンダ設定と開発途上国の教育政策立案に多大な影響力を及ぼしています（Mundy & Verger, 2015）。金融機関ゆえに教育収益率への関心が高く、効果的なインプットを最適に組み合わせることで最大限のアウトプットを得ることを目指しています（深尾・宮

\*早稲田大学教師教育研究所

島 2018)。ウイッティの民主的専門職論が教育開発の文脈でどのような意味を持つのかと興味を持ちました。興津 (2014) では、教職を専門職とみなした ILO・ユネスコによる「教員の地位に関する勧告」をもとに、1990 年～2013 年までの世銀の教育政策文書を比較分析しています。分析結果は次のように要約できます。

「勧告以降、先進国では教員養成の高度化すなわち専門化が進行するものの、新自由主義的教育改革と新保守主義的教育改革のうねりの中で、教職の専門的自律性は軽視されている。その事例として、①カリキュラム開発にかかわる教員の自己決定権のはく奪、②教員業績評価、評価結果を処遇に反映させることによる専門家としての自律性と自由裁量の制限、③脱専門職化議論、④教員研修が教員集団の倫理綱領に基づくのではなく、外部からの『強制的な再専門職化』の意味合いを持つこと、が挙げられる。こうした専門的自律性軽視の先進国の政策動向は世銀の政策文書にも反映されている。」

ウイッティの民主的専門職論は、③脱専門職化 (De-professionalization) の文脈で次のように言及されています。「教員は専門的知識を生かしながら保護者を含む幅広いステークホルダーと協働して取り組む新しい教員＝専門職論を提示した」(興津 2014, p. 49)。それは、ウイッティによれば、特権の閉鎖的保有を行う古典的な専門職論と、その対極としての国家や市場によって管理・統制される教員論の中間に位置づけられるものである、といたします。今、学校教育において生徒たちの学びの対象とされる知識は、内容、量、質とも大きく変わろうとしているように見えます。教員と生徒との関係だけでなく、保護者をはじめとする多様なステークホルダーとの関係のあり方も厳しく問われています。このような状況の中で、教員に求められる専門的知識とは何か、専門職性とはいったいどのようなものなのか。ウイッティのいう「民主的」とは、現代の文脈ではどのような含意を持つのだろうか。簡単に答がでる問いではありませんが、教育に関心を持つ者にとっては、この古くて新しい問題に真摯に向き合う必要があると再認識しました。

#### 参考文献

興津妙子、2014 年、「世界銀行の政策文書における教職の専門職化の進行・後退過程に関する考察 - 教員の資質向上策と教員の専門的自立性に着目して」『国際教育協力論集』、第 17 巻第 1 号、45-62 頁。

深尾剛司・宮島智美、2018、『世界銀行による協力』、興津妙子・川口純編著、「教員政策と国際協力—未来を拓く教育をすべての子どもに」、東京、明石出版、245-277 頁。

Mundy, K., & Verger, A. , 2015. The World Bank and the global governance of



education in a changing world order. *International Journal of Educational Development*, 40, 9-18.

補遺：ジョフ・ウィッティーについては、「ニューズレター」別冊 2 号にその追悼文があります（望月重信 会員執筆）。

---

## 海外通信 education oversea

### カナダ・オンタリオ州の教育費削減政策と文化的多様性

児玉 奈々\*+

私は現在、勤務校である滋賀大学のサバティカル研修制度を利用して、カナダのヨーク大学 (York University) に滞在している。ヨーク大学がキャンパスを構えるオンタリオ州トロントは、移民が多く、120 以上の言語が話され、世界で最も文化的多様性に富んだ都市と言われる。私は早稲田大学大学院で鈴木慎一先生から比較教育学研究の指導を受けて以来、多文化社会カナダの公用語を母語としない子どもの教育、民族言語教育、民族学校などのマイノリティの子どもの教育を対象に研究を続けてきた。ここ数年は、カナダのマジョリティを含むすべての子どものための多文化教育、教育における文化的多様性と公正の保障、多様な子どものニーズに対応できる教師を育てる教師教育に関心を寄せている。

連邦制をとるカナダでは、州が教育の自治権をもつ。各州では州政権交代の度に、政権担当党の政策方針を強く反映した教育政策が打ち出され、教育を取り巻く状況も変化する。オンタリオ州では、2018 年 6 月の州総選挙で、2003 年から政権を担当してきた自由党が歴史的な大敗を喫し、進歩保守党が 15 年ぶりに政権に就いた。進歩保守党は州政権に復帰して以降、大幅な予算削減を伴う教育政策を次々と打ち出しており、これらは州民に大きな困惑と混乱をもたらしている。今回の政権交代は、州民が自由党の長期政権に変化を求めたこと、州政府がインフラ整備のために州民に重い経済的負担を強いたことが主たる要因とされる。

政権交代以降に進歩保守党政府が提案した教育政策は、高校の学級規模基準を現行の平均 22 人から 28 人にまで引き上げるなどの学級規模の拡大、E ラーニングによる高校の一部の単位の必修化、授業中の携帯電話使用の禁止、自閉症プログラムの改編、大学生対象の補助金の削減、学校職員のリストラなどである。これらの州政府による教育政策に対して、オンタリオ州の教育関係者や保護者は各地で「教育費削減反対 (Against Education Cuts)」をスローガンに反対と抗議の声を強めている。

\*滋賀大学教授

カナダでは、教員がストライキを行うことは当然の権利として保障されている。オンタリオ州でも、賃上げや労働条件改善の要求の他、政府の教育政策への反対や抗議を目的に教員組合による争議、ストライキがしばしば行われる。オンタリオ州で公費により運営される学校は、歴史的経緯から公立学校とカトリック学校があり、それぞれに英語系とフランス語系の学校が設置されている。教員組合もこうした学校の性格別の団体が存在し、各教員組合が政府と交渉し、順法闘争、ピケッティング、学校閉鎖などの形でストライキを実行する。2019年4月、学級規模の拡大、高校のEラーニング必修化をはじめとする州政府による教育政策に対して、複数の教員組合が教員、生徒、保護者らに呼びかけて合同で抗議集会・デモを実施した。その後も各教員組合と政府側との対立は続き、2019年11月下旬には一部の教員組合がストライキを開始した。実は、進歩保守党には、前回の州政権担当時に教員組合との関係悪化によって大規模な教員ストライキを招いた苦い経験がある。進歩保守党が前回州政を担当していた1995~2003年は、「常識革命 (The Common Sense Revolution)」の名のもとにアカウンタビリティと規制を強化する教育改革を断行し、教育予算や教育委員会数の削減、教員一人当たりの授業時数増加というような効率化の実現によって子どもの学力向上を目指した。この改革に教員たちは反発し、1997年秋には州全域で12万6千人の教員が参加し、2週間の学校閉鎖という北米の教育史上、最大規模のストライキを実施した。なお、常識革命は、その後の進歩保守党の失脚と教育を州の中心課題に据えて州民の支持を集めた自由党の州政権奪取につながったとされる。この1997年ストライキ以降の約20年間は、自由党政府が教員組合との関係修復に努めたこともあり、大規模な教員ストライキは起きていない。また、現在の一部の教員組合が実施しているストライキは教育の質の低下や子どもへの直接的な影響を避けるため、州政府への報告書には記入しない、州や教育委員会による現職研修への不参加などの順法闘争の方法がとられている。しかし、これとは別の中学校教員組合が学校を閉鎖して一日ストライキを実施するといった動きが始まっている。政府と教員の関係が改善に向かう見通しは立っておらず、大規模ストライキも現実味を帯びてきている。

こうしたオンタリオ州の教育動向を、私が関心を持つ多文化教育、教育における文化的多様性と公正の保障というテーマに沿って見てみる。結論を先に述べると、この領域についてオンタリオ州政府は、自由党政権時代に導入された公正とインクルーシブ教育政策と呼ばれる政策を引き継いでおり、この政策に基づいて、州政府、州下の各教育委員会、各学校の各レベルで取り組みが続けられている。

カナダは、1971年に世界で初めての国家レベルの多文化主義政策を導入した国である。

連邦政府による多文化主義政策宣言以降、各州政府が関連施策を導入し、オンタリオ州政府も 1970 年代後半に多文化教育関連の施策に始まり、その後は人種関係政策、イギリスの理論を参考にした反人種主義教育政策というように名称と方針に変更を加えながら、多様な人種や民族、マイノリティの子どもの教育に関わる政策を策定していった。特に、1993 年の反人種主義教育政策は、黒人などのマイノリティの若者による人種差別への抗議行動が暴動化したことへの対応策として当時の新民主党政府が開発したものであり、州下の各教育委員会に人種差別の撤廃に向けた教育政策の開発と実施を義務づけるという具体的な内容を含んでいた。しかし、1995 年に進歩保守党が州政権に就くと、政策の覚書き自体は廃止しなかったものの、反人種主義教育政策に関連するプログラムや部局を打ち切った。マイノリティの子どもの関わる課題の解決のために特別な支援や予算が必要となる反人種主義教育は、進歩保守党の掲げる効率化を目指す常識革命の方針に反していたからである。

現在の公正とインクルーシブ教育政策は、2003 年に州政権に就いた自由党が、進歩保守党時代には事実上実行されなかった反人種主義教育政策に代えて導入した政策である。自由党政府は、最近入国したばかりの移民、低所得家庭、先住民、男子、特別な支援を必要とする子どもの学力が低い傾向にあること、こうした危機的状況にある子ども (at-risk students) への支援を重視し、「公正と卓越性 (equity and excellence)」を政策の主要概念に位置づけた。そして、危機的状況にある子どもの学力向上と格差の縮小・是正、全体の学力水準の向上を目標に掲げて、進歩保守党の教育改革とは正反対の規制を緩和し、教員の自律性を尊重する改革を実施し、子ども全体の学力の底上げなど一定の成果を挙げることに成功した。公正とインクルーシブ教育政策は、これらの目標を達成するために必要な教育政策を各教育委員会で開発・導入・管理することを推奨するものであり、2013 年の一部改定では各教育委員会の義務とした。

さらに、オンタリオ州政府は、2017 年には教育における公正に向けての行動計画を発表し、子どもにとって障壁となっている問題の特定や解決、公正の達成に向けての検討材料とするため、人種、民族、宗教、性自認、障害の有無、家庭の社会経済的背景などの属性ごとのデータを収集することを各教育委員会に指示した。この提案の背景には、特定集団に教育問題が集中しているという実態がある。オンタリオ州に 72 ある教育委員会の中で最大の 24 万 6 千人の児童生徒が在籍するトロント教育委員会は、州政府による指示以前から、任意参加形式の児童生徒の属性データ収集作業を実施してきた。収集されたデータをもとに子どもの教育の実態を人種別に分析すると、黒人の生徒に関わる数値に不自然な点が見られる。例えば、トロントの高校で大学進学を目指す進学コースの履修者と高校卒業後就職する応

用コースの履修者の比は、白人では81%対16%であるが、黒人は53%対39%である。停学を受けた高校生の割合は白人では2.9%であるに対し、黒人の場合は8.6%にも上る。懲戒・退学の処分を受ける高校生の割合も、黒人の数値は他の人種・民族に比べて高い。データ分析を行ったヨーク大学のジェームズ教授 (Prof. Carl E. James) は、トロントの学校では、教師たちの無意識の人種的プロファイリング (racial profiling) によって特定のマイノリティ、特に黒人の生徒への偏った進路指導や厳しい生徒指導が行われており、こうした教師の偏見による行動・態度やそれを支える制度やシステムが組織的障壁 (systemic barriers) としてマイノリティの子どもを不利な状況に置くよう機能していると指摘する。そして、これらの問題の解決のために、まずは属性ごとのデータ収集を集めて、どのような問題が誰に起こっているのかを検証することの必要性を主張している。

文化的多様性と公正の保障は、今や州人口の4分の1を占める有色人種のマイノリティ住民を抱えるオンタリオ州において、州政府が州民の支持を得るためには無視することのできない重要課題である。この課題を扱う教育政策である公正とインクルーシブ教育政策を、進歩保守党が前回政権担当時に反人種主義教育政策を事実上破棄したように、教育の効率化を理由に廃止するということはないと思われる。実際、自由党による前政権時に創設された州教育省内の公正事務局は現在も維持され、各教育委員会の子どもの属性データの収集作業に協力するなど公正とインクルーシブ教育の主導的役割を果たしている。

しかし、教育費の削減を伴う進歩保守党の教育政策は、公正とインクルーシブ教育にも負の影響を与えるだろうと多くの研究者が指摘している。オンタリオ州では、特別の支援が必要な子どもや有色人種の占める割合が高い学力不振や中退などの危機的状況にある子どもの支援を学校職員が受け持ち、教員の日々の教育活動をサポートしている。州政府は教員組合からの批判をかわすため教員の人員削減は行わない形で改革を進めると表明していたが、2019年春の教育予算計画では学校職員の雇用を減らすことを発表した。これに対し、10月には学校職員が加入する労働組合が学校閉鎖によるストライキも辞さない抗議を行った。また、2020年9月に始まる予定の高校のEラーニングの必修化は、教師との対面による学習時間の削減と同義であり、対面による教育で必要な支援を受けてきた危機的な状況にある子どもの教育にも少なからず悪影響が生じることが予想されている。

多様な文化的背景を持つ人々が暮らすオンタリオ州は、多文化教育政策や教育における文化的多様性と公正の保障に関わる取り組みにおいて、世界の先進事例を生み出してきた。この領域が、オンタリオ州の教育改革と州民・教育関係者によるそれへの反応といううねりの中で、どのように扱われていくのか引き続き注視していきたい。

.....

## ABSTRACTS

### **Current Status and Issues of Children**

**- Growing number of suicide, school refusal, bullying -**

**Soma Seiichi**

The total number of suicides in Japan was 32,845 (death rate 25.8%) in 2009. Among them, 565 were children (10-19 years of age) (death rate 4.7%). In 2018, the number of suicides was 20,840 (death rate 25.8%), and has been decreasing since 2009. However, there were 599 suicides of children (death rate 5.3%), indicating an increase in child suicides despite the decrease in the total number.

There were 184,991 children who were absent from elementary and middle school for more than 30 days in 2018, and that number has sustained a third year of increase.

There have been the following cases of bullying in 2017: 317,121 cases in elementary school; 80,424 cases in middle school; 14,789 cases in high school; 2,044 cases in special needs education. In fact, bullying was reported in 74.4% of all schools: 78.4% in elementary school and 80.6% in middle school. Current reports indicate that the educational budget in Japan is less than other countries. According to data released in 2018 by the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD), spending on education as a share of GDP for Japan was the lowest in 34 member countries. The average percentage of OECD member countries is 4.2% while the average of Japan is 2.9%.

It is important that the Japanese government reaffirms their school system and the need to secure a more robust education budget, and takes steps to achieve that objective.

### **On New School Curriculum and Teachers' Professionalism:**

**Centering on Transition from 'Understand to Able to Do' in Classroom Lessons**

**Ikuta Kiyoto**

Understand and ability to do in classroom lessons must be complements each of the other. Overiewing Japanese school education, there are two kinds of subjects: one that requires "understanding" while another "able to do". Geography and history can be the former and English the latter. From 2022 on new school curriculum will be introduced to high schools. The curriculum requires students to obtain capabilities to "think, judge, and express" on each subject and "4 skills in English" namely read, write, listen and talk. On such doctrines, geography will also be required to make students capable "to do". The subject has been hitherto accepted as the subject to be understood. Now, here arises a question about geography-teachers' professional capability; how can geography be the skill to do? Comparing the new trends in French and Japanese geography teaching, I would expound what schoolteachers' professional capabilities can be.

## **Domestic Implementation of the Convention of the Rights of the Child**

—A Comparative Perspective—

**Sasaki Ryo**

This series of essays consists of an introductory comment by Ryo Sasaki, and two other essays, “Intercultural education in Italy from the viewpoint of European society” by Rika Nakamura and “Education for children with disabilities in China” by Tin Sen. Each aims to consider the domestic implementation of the United Nations Convention on the Rights of the Child in comparative perspective. In so doing, they depend on the ‘concluding observations’ adopted by the Committee on the Rights of the Child (CRC), a treaty-based organ monitoring the implementation of the Convention in the State parties.

The introductory chapter begins with an overview of the background of the drafting the Convention and the subsequent domestic legal order in Japan in order to discuss the significance of references to the concluding observations of the CRC. The essay on Italy, depending on the concluding observations to that State, deals with how intercultural education promotes the understanding on differences between cultures, acceptance and respect for the diversity of each other. Finally, the essay on China, depending on the concluding observations of the CRC and the Committee on the Rights of the People with Disabilities, discusses the contemporary state of affairs of education for those with special needs in China. Although these essays deal with different issues in different countries, this series as a whole shows that they are closely related in their guarantee of the rights of the child.

### **Intercultural Education in Italy from European Social Trends**

**Nakamura Rika**

The concluding observations presented by the UN Commission on the Rights of the Child to the Italian government in February 2019 recommends not only to promote social integration of migrant and refugee children, but also suggests various improvements involving all the children in Italy.

Particularly in the field of education, one of the goals is to create a cooperative and mutually supportive society through Intercultural Education. In order to overcome the various inequality issues in Italy and support sustainable society, it is important to develop a favorable educational environment for migrant children and to build a cooperative community by increasing social tolerance to different cultures through Intercultural Education. It will not only protect the rights of the vulnerable but also improve the quality of life of the entire community. This will benefit all children, not just migrant children, and more importantly it will protect vulnerable children in a disparity society.

This article describes the history of the Intercultural Education in Italy located in the southeast of Europe, the background disparity issues where Intercultural Education is affected, then discusses the social transformation surrounding children in Italian society. It also examines the changes in lifestyles,

the vulnerabilities of society, the importance of inclusion, and the challenges in spreading inclusive education.

### **Education for Children with Disabilities in China**

**Tin Sen**

In the education of children with disabilities in China, they are mainly divided into "learning in regular classes", which enrolls students in regular classes in ordinary schools, and "special schools", which are designed for students with disabilities. This paper summarizes the history development of the education of children with disabilities in China and the two forms of education and clarifies the development direction of China's special education. On the other hand, it was found that China is actively developing education for children with disabilities, but due to regional imbalances and other factors, the range of children with disabilities is inconsistent, lack of a school system for accepting children, The problem of shortage was pointed out.

### **On the History of Policies for Sex Education in England**

**Uesugi Takamichi**

After 2019 General Meeting of Japan- UK Society for Educational Research held on 13<sup>th</sup> April, we had an opportunity to listen the presentation by Professor HIROSE Hiroko who is Professor of Educational Administration at Senshu University. She clarified the process of introduction of compulsory sex education in English secondary schools, based on her analysis of the records of the Parliament and Family Planning Association (FPA). While the conservatives, especially the Moral Right criticized progressive sex education promoted by FPA and insisted that schools should not infringed on parents' right to sex education, the Conservative Government introduced compulsory school sex education in 1994 as the measures to meet the negative aspects in the liberalization of sexual attitudes and behaviors.

Though it is said that the government should not intervene into people's values including views of sex under the liberalism, this idea is not necessarily adaptable to the modern society in which public-private dualism does not function well. According to Foucault, sexuality is used to control members of society. States try to intervene into the private sphere in order to gain disciplined members.

Her presentation was suggestive to inquire into the relationship between state and family or individual. Can we find libertarian paternalism in sex education?

### **Consideration on the "age-based" and "formal graduates" System**

**Shimura Takashi**

Professor UESUGI's presentation outlined the issues surrounding night-time junior high

schools that were discussed in his 2018 article. The keywords were the "age-based" and "formal graduates" system in Japanese schools. This reminded me of my first teacher experience.

I became a homeroom teacher for the first time in my second year as a high school teacher, and there was a student who was very poor at math only. This was exactly the result of the "age-based" and "formal graduates" system.

However, a mathematics teacher nearing retirement age provided him with weekly supplementary lessons to help him understand mathematics and graduate. As a mathematics teacher they probably had a strong consciousness of their profession.

In discussions after the presentation, teachers who were working at night-time junior high schools became a topic of discussion. I strongly feel that the night-time junior high school problems have matters that must be remembered when considering school education.

### **The Prospect for New Literacy to relativize the Logic of Digital Capitalism**

**Ishida Chiaki**

The presentation focused on how authority has taken advantage of 'text' to control the general public from the historical viewpoint. It suggests that the transition of the reality of 'text' has changed from printed types to digital information and artificial intelligence. ICT tends to connect every kind of things physically and immaterially. The presenter emphasized that we must pay attention to what kinds of aspects are going to disappear while connecting some things to other things. Moreover, the characteristics of pedagogy are not exception to the changes society is undergoing as we can see that the same keywords will be used with different meanings in different academic fields related to education. Therefore, it is important to read and understand what kind of political contexts affect the overlapping usage of the keyword in order to aspire to anew literacy.

### **Summary of the Education Theory of M. V. C. Jeffreys**

**Junko Ohno**

On Saturday, October 27, 2018, there was the presentation of the education theory of M. V. C. Jeffreys by Emeritus Professor Shinichi Suzuki at Meiji Gakuin University. At first, as for the contents of the presentation, it was started in looking back on the life of Jeffreys, and then, there was the introduction about the summary of his well-known book "Glaucou - an enquiry into the aims of education" that he published in 1950. In this work, Jeffreys mentioned that the purpose of education is being a person (the personal) and a historic thing (the historical) as the point that is important to education. Furthermore, he noted the existence of the others as being necessary for education from this presentation. However, in recent years, education has tended to be diminish human value or value of the personality by having given priority to the Industrial Revolution and technological change. So



he mentioned that we need to focus on human value again in education. Accordingly, he asserted that it needs to open a school towards the community outside of the school, and it also needs to bring a community more close to schools. It was a great opportunity for me and all the participants to think again about the way of education and a purpose of education.

### **Whitty's Democratic Professionalism**

**Ono Yumiko**

The presentation by Professor Mochizuki covered a wide range of topics. But I learned from further conversation with him that Jeff Whitty proposed the notion of democratic professionalism. Traditional professionalism, which gives teachers full autonomy and control over the delivery of classroom teaching was criticized and in many countries the state limits teacher professional autonomy under neo-liberal educational reforms. According to Whitty, democratic professionalism is “the type of professionalism where teachers work in tandem with *all* relevant stakeholders” (Whitty, 2002) and is sensitive to a wide range of stakeholders, some of whose voices have traditionally been silent in education decision making” (Whitty & Wisby, 2006). In Japan, where the scope, quantity and quality of school knowledge is changing drastically, the notion of democratic professionalism is worth exploration.

### **Education for culturally diverse students in Canada amid disputes over cuts to public education**

**Nana Kodama**

In Canada, one of the most culturally diverse societies in the world, education is provincial jurisdiction. Ontario is a Canadian province where educational initiatives for culturally diverse students have been undertaken since the 1970s. The principles of Ontario's educational policies on responding to the needs of diverse students have changed with the times from multiculturalism in the 1970-80s, to antiracism in the 1990s, to equity and inclusiveness in the 2000s and beyond.

In Ontario, at present, there are disputes between the provincial government and teachers' unions. A series of government proposals for education reform with cost-cutting measures has left teachers bewildered since the change of government to Progressive Conservative in June 2018. The tension intensified to the point where teachers' unions are holding provincial-wide strikes, including work-to-rule actions and cancellation of classes.

The Ontario government is expected to give the top priority to issues related to non-white racialized people who has been becoming the majority in Ontario. Accordingly, the present government has also committed itself to the initiative for racialized students through the existing Equity and Inclusive Education Policy, introduced by the former Liberal government. One of the government's efforts under the policy is encouraging all school boards to collect race-based data which

allows for the examination of the experiences and academic achievement of students of different backgrounds and the development of initiatives to address issues facing the students. However, educators and researchers raise the concern that the government's cuts to public education would adversely affect the equity and inclusive education more or less and sooner or later.

.....

## 事務局通信

2020年度の定期総会を4月11日に予定しておりました。然しコロナウイルスによる新しい病気が蔓延する兆候が著しくなりましたので、秋に延期しました。そのために、秋には研究総会を同時開催する形式で定期総会を開催する準備を致します。

日本の学校の「学び」が内から崩れ始めている事実を最近様々な図書や論考が指摘しています。この問題は放置できません。格差の拡大と「学び」の崩壊は無関係ではありませんから、この問題を探求すると格差を問うことにもなります。秋にしっかりとこの問題を皆様と一緒に議論できることを期待しております。

このニューズレターが皆様のお手元に届く頃、コロナ騒ぎが落ち着き解決を見通せるようになっていくことを願っております。

鈴木 慎一

## 編集後記

今回は、年明けから新型コロナウイルスによる新しい流行病が広がって、編集委員会を従来のように開催することができず、また、事務局担当の幹事が2019年度末から病気休養になったことの影響もあって、元来二つの「ニューズレター」に分けて掲載することを予定していた寄稿と依頼原稿とを一冊にまとめて編集することにしました。頁数が多少多めになっています。

とはいえ、巻頭の論文をはじめ随想、特集、海外事情、研究茶話会記録に興味深い論考を掲載することができました。ご多忙にも関わらずご執筆くださった方々に厚くお礼を申し上げます。

事務局通信にもあるように、コロナ禍で2020年定期総会は秋まで延期されるので、本号は皆様を繋ぐ大切な役割を担うこととなります。非力ながら編集担当幹事として編んだ本号が皆様のお役に立てれば、嬉しき限りです。ウーリー妙教会員のお手を煩わせて本号草稿を読み校正をしていただきました。記して感謝いたします。なお、誤植等の誤りは私の責任です。

2020年度は本会が発足して十周年になります。社会が正常であれば多彩なプログラムが

組まれる筈でした。秋以降に期待いたしましょう。  
事情が事情です。皆様もお体にご留意ください。

編集委員長 森川 澄男