

大学で教育学を専門にしている私は、ときどき、高校生や大学生に「教育に関心があるのですが、教育学ってどんな学問でしょうか。自分に向いているでしょうか」と尋ねられることがあります。そんなとき、私はこんなふうに答えることが多いようです。

「私にもはっきりはわかりませんが、教育学は人が成長・発達し、変化していく過程やその意味を個人に即して詳らかにしようとする^{つまび}こともあれば、その子の育ちを遊び仲間やクラスメートなどの集団のなかに位置づけてみたり、さらに視野を広げて経済や政治との関係で考えてみることもできる、とてもエキサイティングな学問だと思います。そもそも、あなたや私が昨日とは少し違うあなたや私になっているのだということを改めて考えてみるだけでも、何だかわくわくしてきませんか。そうそう、あなたに向いているかどうかでしたね。私は教育学を30年くらい専門に学んでいますが、ほんとうに知りたいと思う根本的な問題について、これが答えに違いないと確信できたことはありません。いまもわからないこと、疑問に思うことばかりです。ひょっとしたら私の勉強が足りないせいなのかもしれませんが、教育学にはそういうところがあるのではないかと思っています。だから、もしあなたが答えを性急に求めようとするタイプではなく、問うこと自体を楽しめるようだったら、きっと教育学が好きになると思いますよ」。

さて、いまこの「はしがき」を書きながら、本書が読者のみなさんに問うことを楽しんでもらえるような教育学の入門書になったかどうかと不安と期待の気持ちがないまぜになっています。私たち2人の筆者は、本書で「問い」を投げかけ、時には私たちはどう考えるかを伝え、読者であるあなた自身の「問い」をかきたて、必要な知識を共有しながら考えることを楽しんでもらえるよう努めてきました。1人でじっくり考えるのでも、まわりの人と一緒にわいわいがやがやと意見を語り合うのでも、あなたのいまの生活や好みと響き合うものがあれば楽しみ方＝本書の学び方はさまざまであってよいのです。本書がきっかけとなって、もっと教育について考えてみたくなったとか、教育学という

学問が自分にあっているように思えたという感想をあなたにもっていただけることが、私たちの希望です。

最後に、本書は有斐閣編集部の中村さやかさんと3人で文字どおり力を合わせてつくった本であることを記しておきたいと思います。ここに心からの感謝の意を表します。

2015年1月

著者を代表して **勝野 正章**

著者紹介

勝野 正章（かつの まさあき）

担当 第 **2, 5, 6, 7, 8, 12** 章, **13** 章（共同執筆）

東京大学大学院教育学研究科教授

主 著

『改訂版 教育行政と学校経営』（共著）放送大学教育振興会，2016年。

『改訂新版 教育行政学』（共編）学文社，2015年。

『教員評価の理念と政策』エイデル研究所，2003年。

庄井 良信（しょうい よしのぶ）

担当 第 **1, 3, 4, 9, 10, 11** 章, **13** 章（共同執筆）

北海道教育大学大学院教授

主 著

『いのちのケアと育み——臨床教育学へのまなざし』かもがわ出版，2014年。

『ヴィゴツキーの情動理論の教育学的展開に関する研究』風間書房，2013年。

『自分の弱さをいとおしむ——臨床教育学へのいざない』高文研，2004年。

目次

はしがき i

第 部

あなたの「教育観」をみつめてみよう

— 学びはじめる前に

CHAPTER

1

よい教育ってどんな教育？ 2

- 1 あなたの教育の〈原風景〉は？ 3
- 2 「教育」の〈原義〉 5
〈教〉と〈育〉の紐帯 (5) ケアと発達援助の営み (6)
- 3 人間に必要な「教育」とは？ 7
人間の〈可塑性〉と〈可能性〉 (7) 〈弱さ〉を慈しむケア (9) 育みと教えをつなぐもの (9) 社会と文化への参入・参加 (11)
- 4 価値探究のポリティクス 12

WORK ① あなたの教育の原風景 (イメージ) を探ってみよう 3

WORK ② 教育の目的 11

CHAPTER

2

教育を社会の視点から考えてみよう 15

- 1 教育の意義と目的 16
教育の社会的機能 (16) 個性・能力の伸長 (17)
- 2 教育の社会的・国家的背景 18
教育に対する社会的・国家的要求 (18) ポスト産業社会の教

育 (19)

- 3 競争とアカウンタビリティ 20
アカウンタビリティ (20) 競争の限界 (22)
- 4 教育と不平等 22
教育の商品化と新自由主義 (22) 家庭の経済力と学力 (23)
教育を通じた格差拡大 (24)

WORK ③ 社会はどんな知識・技術・能力を求めているのか? 20

第2部

先人の知恵から学ぼう

— 試行錯誤の歴史

CHAPTER 3

子どもという存在／人間という存在

28

- 1 子どもと出会い直すとき 29
優さと輝き (29) 善と悪 (31) 子どもの発見 (ルソー)
(32) 人間 (humane) へのまなざし (35)
- 2 人間が「育つ」ということ 36
他者・文化・自己のストーリー (36) タイダル・ウェーブ理
論 (38) 発達の最近接領域 (39)

WORK ④ 子ども時代の生活世界から考えてみよう 30

WORK ⑤ 子どもの本性は善か悪か? 32

WORK ⑥ 「育ち」のイメージを描いてみよう 38

CHAPTER 4

教え方は試行錯誤されてきた

43

教育方法の歴史

- 1 「教え方」の原点を探る 44
視点のコペルニクスの転換 (44) ともに働き・ともに食べる
(45) 物語共同体 (46)

2 「教え方」を探究した人びと 48

問答法 (48) タブラ・ラーサ (48) リベラル・アーツ
(49) 〈合文化〉の原則 (I) — コメニウスの試み (50)
〈合文化〉の原則 (II) — ヘルバルトの試み (52) 〈合自然〉
の原則 (I) — ルソーの試み (52) 〈合自然〉の原則
(II) — 「新教育運動」の試み (53) 生活 (ライフ) と教
育の結合 (55)

WORK ⑦ 教え方の上手い教師のイメージとは? 45

WORK ⑧ 子どもの教育可能性をどうとらえればよいのか? 49

CHAPTER 5

教育を受ける権利

58

1 義務教育の転換と教育を受ける権利 59

教育勅語から教育基本法へ (59) 教育を受ける権利 (60)
戦後教育改革 (62)

2 教育の機会均等 63

教育の機会均等 (63) 教育の無償制 (64) 障がいのある子
どもの教育を受ける権利 (66)

3 子どもの権利 68

子どもの権利条約 (68) 日本の教育の課題 (69)

WORK ⑨ 教育の無償範囲はどこまで? 65

CHAPTER 6

子どもの学びを支える仕組み

71

1 公教育と私立学校 72

公教育の定義 (72) 私立学校 (74)

2 文部科学省と教育委員会 75

中央と地方の教育行政 (76) 1990年代以降の教育委員会制
度改革 (78)

3 学習指導要領と教科書検定 79

学習指導要領 (79) 教科書検定制度 (80)

- 4 学校の組織と運営 82
教職員の同僚性 (82) 学校の運営 (83) 保護者・地域住民との協働 (84)

第 3 部

よりよい教育について考えよう

— あなたなりの答えにたどり着くために

CHAPTER 7

子どものための学校ってどんな学校？

88

- 1 学校は何のためにつくられたの？ 89
治安維持と労働力の確保 (89) 人材の社会的配分装置 (90)
学歴という新しい文明病 (92)
- 2 「子どものための学校」を求めて 93
デューイの進歩主義教育 (93) 池袋児童の村小学校 (94)
オープン・スクール (95) フリースペース、フリースクール
(97) 「子どもの居場所」から「子どものための学校」へ
(98)
- 3 「子どもとともに作る学校」へ 100
生徒が主人公となる学校づくり (100)

WORK ⑩ あなたが考える理想の学校とは？ 100

CHAPTER 8

学校では何を学ぶの？

104

- 1 学校で学ぶことはどう決められているの？ 105
教育課程と学習指導要領 (105) ゆとり教育 (106) 脱ゆとり教育 (107) 社会的課題への対応 (109)
- 2 ジェンダーの視点からカリキュラムをみてみよう 109
顕在的カリキュラムと潜在的カリキュラム (109) ジェンダー一化されたカリキュラム (110) ジェンダーを学ぶカリキュ

ラム (112)

- 3 道徳や特別活動は何のためにあるの? 113
道徳性の発達 (113) 公民的資質の育成 (115) シティズン
シップ教育 (115)

WORK 11 学習指導要領を読んでみよう 108
WORK 12 潜在的カリキュラムにはどんなものがあるのか? 110
WORK 13 あなたにとっての未来(理想)のカリキュラムとは? 117

CHAPTER
9

よい先生ってどんな先生?

118

- 1 あなたが抱いている教師像は? 119
- 2 日本の教員養成制度の歩み 120
師範学校から戦後の教員養成へ (120) 教員の資質能力の明
示化 (121) 高度専門職業人養成システムの構想 (122)
- 3 総合的な発達援助職としての教師 123
国際的な専門性基準 (123) 困難性と専門性 (124) 教師に
求められる学びの環境 (125)

WORK 14 教師像をとらえ直す 119
WORK 15 教師の自己形成・育ちについて考える 123

CHAPTER
10

どんなふうにも子どもに接したらよいのか?

130

- 1 教育的関係性とは? 131
信頼(ラポール)の相互探索 (131) 子どもの〈声〉を聴く
(132)
- 2 子ども理解の枠組み 134
心の深層にふれるとき (134) 発達特性に気づくとき (135)
尊厳ある他者の人生にふれるとき (137)
- 3 生徒指導と豊かなかわり合いの育み 138

ガイダンス理論から集団づくりへ (138) 多元的な能力主義 (139) いじめ・不登校の急増 (140) オルタナティブな潮流 (141) 自己指導能力の形成 (142)

WORK ⑩ 他者への応答の特徴をみつけ合ってみよう 132

子どもがよく学ぶためには？

145

- 1 子ども理解とカリキュラム 146
正答主義の授業？ (146) 学力——そのケアと育み (147)
人生に寄り添うカリキュラム (147)
- 2 「学び」のデザイン再考 149
0+0=0？ (149) 授業構想のカンファレンス (150) 学習
指導案を構想する (151)
- 3 授業の妙技（アート）を高めるために 154
私，0（ゼロ）に会いたい (154) インクルーシブな学び合
いをつくる (155) 授業のリフレクション (156)
- 4 社会参加とイマジネーション 157
拡張による学びと物語を紡ぐ学び (157) 〈アトリエ〉の創造
的想像力 (158)

WORK ⑪ 指導案をデザインしてみよう 150

学校を卒業したら学ばなくてもよいのか？

161

- 1 生涯学習ってなんだろう？ 162
「一人前」になるための学習 (162) 「生涯学習」の登場
(163) 硬直化した学校教育への批判 (163) 社会の変化と
「生きがい」 (164)
- 2 社会教育の歴史と課題 165
国民教化への反省 (165) 自主的な学習・文化活動としての
再出発 (166) 社会教育の意義 (167)

3 学びの再考 168

成人の学習 (168) 経験学習の理論 (169) ペダゴジーのと
らえ直し (170)

WORK 18 多様な生涯学習 165

WORK 19 社会教育はほんとうに要らない? 168

WORK 20 理想の学習とは? 171

教育と学校の未来はどうなるの?

173

1 希望は本当にないのでしょうか? 174

— 教育や学校をどう変えていけばよいのか?

2 未来に向けた教育のデザイン 178

— 探索の旅路へ

事項索引 183

人名索引 190

Column ● コラム一覧

① 教育学が「応答」すべきものは何か？	13
② 日本の子どもたちの学習への姿勢	21
③ 教育学の「古典」を学ぶということ	33
④ クルプスカヤの総合技術教育	56
⑤ 日本は、人種・民族による教育差別とは無縁なのか？	67
⑥ 田中耕太郎の「教育権の独立」論	77
⑦ 国は教育内容をどこまで決定できるのか？	80
⑧ モニトリアル・システム	90
⑨ サマーヒル・スクールと「きのくに子どもの村学園」	99
⑩ いじめのない学校	101
⑪ キャリア教育	108
⑫ 「いじめ」問題にどう向き合うか？	136
⑬ 「はいまわる経験主義」を越えて	153
⑭ 情報通信技術の発展と学びのネットワーク	164

教え方は試行錯誤されてきた

教育方法の歴史

INTRODUCTION

あなたは、だれかに何かを教えようとして困ったことはありませんか。熱心に教えようとしても、そのメッセージが学ぶ人の心に届かない。ていねいに教えているはずなのに、学ぶ人のやる気（学習意欲）がいつこうに高まらない。そのようなとき、私たちは、他者に何かを教えるという営みの難しさと奥深さに気づくのだと思います。

人類の歴史のなかで、教えるという営みの原風景はどのようなものだったのでしょうか。先行する世代の人びとが、未来を担う世代の人びとに何かを教えるという営みはどのように意識化され、それぞれの時代背景のなかで、どのように模索・継承されてきたのでしょうか。この章では、これらの問いを教育方法の歴史をたどりながら探究してみたいと思います。

KEYWORDS

実践共同体 シャーマニズム 物語共同体 ストーリーテリング ソクラテス 問答法 魂の助産術 徳 ロック タブラ・ラーサ
教育万能論 リベラル・アーツ コメニウス パンソフィア 合文化の原則 直感教授 ヘルバルト 教育的教授 専心 致思 5段階教授法 一斉教授 教え込み ルソー 消極教育 合自然の原則
フレーベル 新教育運動 教科中心カリキュラム 子ども中心カリキュラム 陶冶 クルプスカヤ 生活と教育の結合 総合技術教育 生活綴方教育 生活教育 生活指導

1 「教え方」の原点を探る

視点のコペルニクスの転換

教育学を学んでいるあなたにとって、**教えられる立場から教える立場へ**の変化は、ある意味でコペルニクスの転換だといえるでしょう。黑板に向いていた人間が、黑板を背にして立つ人間になり、黑板を媒介に他者と学び合う人間になる。教職に就くと、このような立ち位置の大きな転換が求められます。

このことは物理的な立ち位置の転換だけを意味しているではありません。あなたが教える立場に立つということは、あなたは、もはや単なる文化の**受け手**ではなく、**送り手**にもなり、その**媒介者**（オーケストラの指揮者のような人）にもなるということです。

文化の受け手が、文化の送り手になる（教える側になる）瞬間に、人間にある変化が起こります。まず、見える風景が変わります。背負う役割も変わります。送り手は、送るべき文化の内容を吟味し、受け手にわかるように——受け手の心に響くように——届けなければなりません。そして、ある文化の送り手と受け手とが、シンフォニーを奏でるようにその文化を吟味し、継承・発展させていく刻々のタクト（臨機応変の指揮）が求められるようになります。教えることの奥義はここにありそうです。



黑板に向く視線

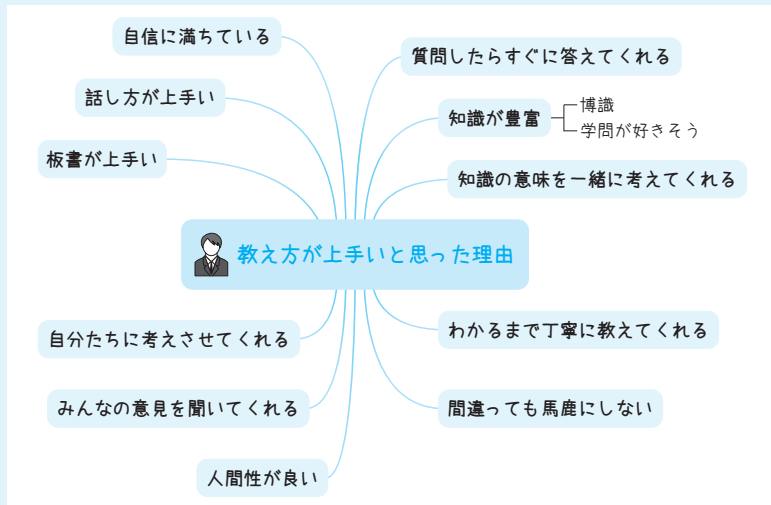


黑板を背にする視線



黑板を媒介に学び合う視線

教え方の上手い教師のイメージとは？ あなたは教え方が上手い、と感じる人に出会ったことはありますか。なぜあなたはその人の教え方が上手いと感じたのでしょうか。下の例を参考に、その理由のマインド・マップをつくってみてください。そして、他の人とみせあってみてください。あなたが無意識に求めていた巧みな教育方法のイメージがみえてくるかもしれません。



※ このコンセプト・マップは、あくまで参考例です。

ともに働き・ともに食べる

QUESTION

人間が人間に何かを教えるという営み（教授行為）とその方法（教育方法）は、初期の人類の歴史のなかで、どのように模索されてきたのでしょうか。

古来、だれかに何かを教えるという営みは、先人たちの日常生活のなかに埋め込まれていました。古代における教授行為と教育方法は、何げない日常のなかで、経験をとおして模索され続けてきました。

狩猟や農耕を基盤とした共同体が生まれはじめた時代、人間は、大人も子どもも、ともに狩りや農作業に参加しながら、その場の必要に応じて、だれかに



父と子

何かを教えてきました。狩りの仕方やその意味、農作業の仕方やその意味、生きることと死ぬことの意味、そのコミュニティに生きる人間として大切にすべき約束事（倫理）などが、実際の労働や食事の経験を分かち合うなかで、刻々に教えられていました。しつけ、稽古、見習いの原型が、このような原始的な**実践共同体**のなかで生まれました。

原始共同体の社会では、他者に栄養を摂取させ、身体によいものを食べさせ、そのいのちを育むなかで、そのコミュニティの倫理や文化価値が教えられていったと考えられています。親しい人びとと食を分かち合いながら、その社会やコミュニティの文化も分かち合われていきました。古来、次世代の人間によいものを食べさせるということは、生物として摂食を支援するという意味だけではなく、栄養のある文化を味わうことができるように支援するという意味をもつものでもあったと考えられています。そうだとすれば、何げない日常における食の分かち合い（だれかと一緒に何かを食べるという行為）もまた、人間が人間に何かを教える営み（教授行為）とその方法の模索の原風景の1つだったといえるでしょう。

物語共同体

人類学や宗教学では、古代の**シャーマニズム**のなかに、教授行為の原型があるという見方もあります（エリアーデ、2004）。共同体に暮らす民衆の声を聴き、人びとの苦難をわが身に引き受け、ときに変性意識を伴うトランス状態に入りながら、占い、祈り、神託を物語る人[★]と、それに聴き入りながら、それぞれの人生の物語を編み直す人びとがつくりあう独特な場が、他者に何かを教えると

note

★ 今日的高等教育機関の教授（プロフェッサー）ということばの語源は、聴衆の面前でみずからの信仰をもって神託（神のお告げ：オラクル）を語る人という意味がありました。

いう行為の1つの原型になっているという考えもあります。

たとえば、民間伝承の語りを研究する文芸学では、ある社会やコミュニティに語り継がれてきた物語を自分のことばで語る人と、それを味わいながら能動的に聴く人びとが、**物語共同体**を構築し、そこで教えるという営みがはじまった、という考え方があります。



ストーリーテラーの即興語り

物語共同体では、苦悩を抱えた人びとのなかから、みずからの受苦的・情熱的な経験を、1つのストーリーとして語る人が生まれました。このようなストーリーテラーのなかから、やがて未来を予言しながら、民衆を指さし導く者（師傳または導師）が生まれ、人びとのいのちをケアし、その育ちを援助する役割を担うようになったのです。

教育学でも、イーガン（Kierum Egan）のように人びとが大切にしてきた伝説や寓話などを自分のことばで物語る営み（**ストーリーテリング**）を、教えるという行為とその方法の省察にとって重要だと意味づける研究者もいます（Egan, 1986）。また、哲学者のベンヤミンは、「物語作者」（Erzähler）の尊厳は、自分の人生の全体を物語るができるということであり、「物語作者——それは、自分の生の灯芯をみずからの物語の穏やかな炎で完全に燃焼し尽くすことのできる人間のことである」（ベンヤミン, 1996）と述べています。

このように、古来、人びとは、ともに仕事をし、ともに食を分かち合い、ともに祈り合い、ともに人生のストーリーを語り合うという日常生活のなかで、そのコミュニティにとって大切なもの（文化価値）を教えるという行為を遂行し、その方法を模索し続けてきたのです。

note

★ 昔の人びとは、物語や言い伝えという形で、植物や動物についての知恵や、生きるという営みに関する叡知を伝え合ってきました。Lore（ローア）とは、伝統や寓話（アネクドット）によって得る知識のことですが、それがラーレン（lehren：教える）やレルネン（lernen：学ぶ）、そしてラーニング（learning）の語源になっていることは、興味深いことです。

2 「教え方」を探究した人びと

QUESTION

では、教育の歴史のなかで、先人たちはどのように教え方（教育方法）を探索してきたのでしょうか。

問 答 法

まず、古代ギリシャに、**ソクラテス**（紀元前 469 年頃-紀元前 399 年）の**問答法**（*dialektikē technē*）と呼ばれる教育方法をみて取ることができます。この問答法は、対話（*ダイアローグ*）をとおして問いかけること（他者に問いを生起させ、他者や自己の思索を深め続けること）を徹底して重視する方法でした。

ソクラテスの問答法は、**魂の助産術**と呼ばれることもあります。対話のなかで、学習者がみずからの思い込みや偏見に気づけるように導くこと、対話のなかで学習者自身が、問うべき問いの端緒を発見できるように援助すること、対話のなかで、学習者の思索がいつそう深まるように誘うことなど、ソクラテスの問答法（対話法）からは、今日もなおその教育的意義が再発見できます。

また、ソクラテスの弟子でもあったプラトン（紀元前 427 年-紀元前 347 年）は、『メノン』のなかで、青年メノンとソクラテスを対話させ、「徳は教えられうるか」「徳とはそもそもなんであるか」という根源的な問いを深め続けています。**徳**（*アレテー*）という人間形成に深く関与する教育の内容と方法が、対話形式で深く問い直され続けているのです。

タブラ・ラーサ

近代市民社会への移行期になると、次世代を担う子どもに先行する世代の価値を伝授する（教える）何らかの指南書が必要だと感じはじめる人びとが生まれはじめました。イギリスの思想家である**ロック**（*John Locke*, 1632-1704 年）の『教育論』（1693 年）は、当時の貴族や経済的に裕福な人びとの家庭教育書とし

で読まれました。ロックは、白紙（**タブラ・ラーサ**：tabula rasa：蠟石板[★]）のような状態で生まれてくる子どもの魂に、経験をとおして観念や習慣を形成し、健康な精神と身体を鍛練し、理性を磨くことによって、自立した立派な紳士を形成することを目的とした教育論を説きました。

はじめは何も書かれていないまっさらなタブラ・ラーサの上に、教えるべき文化価値が、経験をとおして書き込まれていくというロックの考え方は、どの子どもにも発達の可能性があることを示唆していますが、経験さえあれば、教育によってどんな子どもも思いのままに育てられるという**教育万能論**に陥る危険性もはらんでいました。

WORK®

子どもの教育可能性をどうとらえればよいのか？ あなたは、子どもの精神をタブラ・ラーサに見立てて行われる教育について賛成ですか、それとも反対ですか。その理由も明らかにして話し合ってみてください。

リベラル・アーツ

この時代、有産階級の子どもたちの多くは、伝統あるラテン語学校から大学へと進学していきました。そのエリート教育の過程では、当時、実践的な知識や学問の基礎となると考えられていた、文法、修辞学、論理学、算術、幾何、天文学、音楽のような教養[★]（**リベラル・アーツ**）が教えられていました。学校や家庭において、次世代に継承すべき教育内容の精選は進みましたが、その教え方（教育方法）は、きわめて権威的で、管理的な色彩が強いものだったと考えられています。次の挿絵は、中世のラテン語学校の風景に関する想像図ですが、教師の脇には、体罰に用いる「木の枝」が置いてあります（ハリスン、1996）。

民衆のなかには、成立しはじめた近代の学校制度に、教育を受ける機会を見いだそうとする者もありましたが、それは、当時の社会状況のなかでは、決し

note

- ★ “tabula rasa” の原義はラテン語で「磨いた板」という意味です。タブラ・ラーサの思想は古く、プラトンやアリストテレスの著作にもみられ、教えとその方法の1つの原型となるイメージになっています。
- ★ 当時、これらは自由7科（セブン・リベラル・アーツ）と呼ばれ、哲学がこれらを統治すると考えられていました。リベラル・アーツの原義は「人を自由にする学問」という意味です。特にヨーロッパの大学では、中世以降、リベラル・アーツは、教授内容の基本的要素とみなされてきました。



中世のラテン語学校（鞭がおりてある）
（出所）ハリスン、1996をもとに作成。

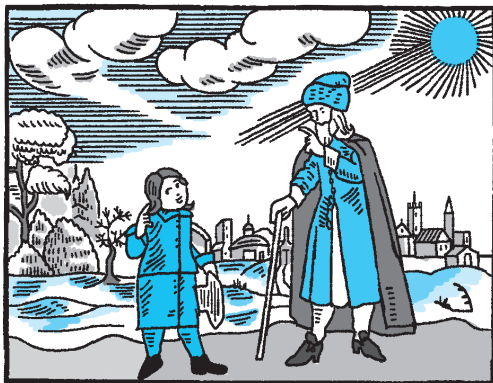
て容易なことではありませんでした。もちろんイギリスのデйм・スクール（おかみさん学校）のような私塾で、文字の読み書きの基礎を学びはじめられる子どももいましたが、すべての社会階層の子どもにもそのような機会が提供されていたわけではありませんでした。経済的・教育的な意味で貧困な状況におかれた子どもも多くは、十分な教育を受ける機会もなく、貧困な生活環境を生きざるをえない大人になりました。

〈合文化〉の原則（I）——コメニウスの試み

17世紀初頭、教育学者の**コメニウス**（Johannes A. Comenius, 1592-1670年）は、「あらゆる人に、あらゆる事柄を（全般的に）教授する普遍的な技法を提示すること」をめざして『大教授学』（*Didactica Magna*）（コメニウス、1962）を著しました。「あらゆる人に」とは、まさにすべての子どもが、国籍、階層、性別、経済力の有無（豊かか貧しいか）等において決して差別されることなく、という意味です。また、「あらゆる事柄を（全般的に）教授する」とは、その時代において万人に必須共通で普遍的知識の体系である**パンソフィア**（汎知学）を学ぶ機会を、単線型の学校制度（⇨第6章）で、その目的、順序、体系を明確にしながら教え授けるという意味でした。そのための「普遍的な技法」とは、わずかな労力で、あらゆる子どもが、愉快地、着実に学ぶことができるように教える方法でした。

コメニウスは、戦争の絶えない当時の社会状況を深く憂慮し、平和に生きるために必要不可欠な普遍的な知の体系としてのパンソフィアを、すべての子どもに教えたいと切望していました。『世界図絵』（*Orbis Sensualium Pictus*）（コメニウス、1995）の冒頭で、コメニウスは、

「無知にとっての薬は学識です。それは学校で若人にもたらされるべきものです。したがって、真実の、完全な、明らかな、そして確実な学識であることが望まれるのです。」
(コメニウス、1995、11頁)



『世界図絵』の具体例

(出所) コメニウス、1995をもとに作成。

と書いています。コメニウスは、無知は、戦争の文化の温床であり、しっかりと身についた学識は、「平和の文化」の基盤だと考えていたのです。

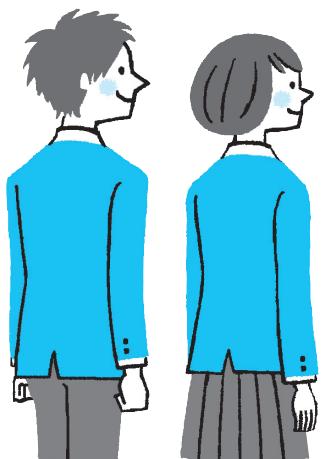
コメニウスは、教師が教えたいことをしっかりともち、子どもが、楽しく、手応えをもって学べるような教育方法を探求していました。これは教え方における「合文化の原則」のもっとも基本的な様式だったといえるでしょう。一般に、教え方における合文化の原則とは、ある歴史的・社会的状況で次世代に伝達すべき文化価値（教える内容）を明らかにし、子どもに必要とされる文化としてそれを整序して、子どもの自己活動に呼びかける教育方法の原則です。そのためには、まず、批判・廃棄すべき文化と継承・発展すべき文化が吟味されなければなりません。

コメニウスは、これを子どもに、確実に、楽しく、わかりやすく教えるための重要なメディアとして『世界図絵』を編纂しました。これは、上の挿絵のように、子どもが事物を、いきいきとイメージしながら学べるように編纂された百科事典のようなものでした。これは、人類が平和に生きるための普遍的知識のアーカイブ（百科全書）のようなもので、子どもの直観に訴える力をもつものでした。ことばだけでなく感覚に呼びかけながら知識を教える方法を、一般に直観教授といいますが、コメニウスの『世界図絵』は、その方法を先駆的に開拓したものでした。

CHAPTER

第 13 章

教育と学校の未来はどうなるの？





希望は本当はないのでしょうか？

■ 教育や学校をどう変えていけばよいのか？

作家・村上龍氏の『希望の国のエクソダス』という小説があります。全国各地でいっせいに集団不登校を実行した約 50 万人の中学生がニュース映像配信会社 ASUNARO の設立を皮切りにネットビジネスやさまざまな事業を次々と成功させます。やがて、この元中学生たちが北海道に集団移住して、住宅と公園、スポーツ施設のほかにバイオ研究所、農場、牧場、技術訓練センターなどを擁し、地域通貨が流通する新しい町をつくるという内容です。「エクソダス」とは、旧約聖書で預言者モーセが民族的・宗教的迫害に苦しんでいたエジプトのユダヤ人を引き連れて実行した国外脱出を指すことばです。学校教育をみずから放棄した元中学生たちは、希望のない国＝日本からの脱出を果たしました。国会の予算委員会に参考人として招致された ASUNARO 代表のポンちゃんは、世界中に向けてインターネットによる中継配信が行われるなか、静かに「この国には何でもある。本当にいろいろなものがあります。だが、希望だけがない」と語りはじめました。

ポンちゃんには、大人たちがみな自信を喪失しているように見え、反省するばかりで何も行動できない存在のように映っていました。そして、これまでの社会の仕組みや生活の仕方がよいものだとはだれも信じていないにもかかわらず、それらに代わる新しい何かをだれ一人として示そうとはしない大人たちに対して失望を覚えていました。その感情は、もしかすると、道路や上下水道といった社会基盤が未整備で日常生活に必要なものも不足しがちな時代をより豊かな国や生活を手に入れるという希望を頼りに努力してきた大人たちに対する羨望の裏返しであったのかもしれませんが。たしかにその大人たちのおかげで、日本は物質的・生活的には豊かな国になりました。しかしいまは自信を失い、何をめざして生きていくのかという指針を示すことができない大人たちが、それにもかかわらず子どもたちにはかつての自分たちと同じように学校に通い、同じように教育を受けるよう強いていることに反旗を翻したのです。

バブル経済崩壊後の1998年から2000年にかけて雑誌に連載された『希望の国のエクソダス』は、2001年から2007年にかけての出来事を描いた近未来小説です。当時の国内外の経済・政治情勢（「失われた10年」と呼ばれることがあります）によって生み出されていた時代の閉塞感を敏感に感じ取った中学生たちが、何もしない、できない大人とは違い、「希望だけしかなかった頃とほとんど変わらない教育」の拒否をはじめ、果敢に行動に訴えるというストーリーには、社会の変革という希望が若者に託されているように感じられます。細部においても、「まず君たちがどうして学校に行かなくなったかということについて、話してもらえますか？」との国会議員の質問に対して、「今、約80万人の中学生が不登校になっているわけです。それで、学校に行かなくなった理由ですが、約80万種類あるわけなんです。やってることは同じだけど、その理由はみんなそれぞれ違うんですね」（村上、2000、304頁）とポンちゃんが応じるころなど、リアルで共感できる箇所がいくつもあります。たしかに、統計上、不登校の理由をいくつかに分類することはできますが、詳細な背景や理由は実にさまざままでひとくくりにはできないでしょう。

この小説の前半部で中学生たちは、学校を変えようと、いったんは不登校を中断して登校してきます。しかし、誠実に話し合いに応じようとしない大人たちの姿勢や物理的な力の行使による排除に直面して、中学生たちは学校に戻り、学校を変えることを放棄しました。ここで残念なのは、中学生たちが学校の何を変えたかったのかがよくわからないことです。小説の語り手であるジャーナリストの関口が学校を占拠しているポンちゃんたちに「それで、君たちのゴールはなんなの？ 具体的にどういう学校を望んでいるのかな」（村上、2000、82頁）と聞いたときも、無線傍受をしていた生徒からの機動隊接近の報せによって、会話は中断されてしまいます。その後、関口はポンちゃんたちの「隠れ家」で、カリキュラムと教師と教科書を生徒が自由に選べるよう学校に認めさせたのだと聞かされます。たしかに、カリキュラムと教師と教科書の自由選択は、現在の学校に対する不満を反映した要求かもしれません。しかし、学校に対して望むことは、部活や校則に関することや施設や設備に関することなど、ほかにもあるでしょう。不登校の理由が一人ずつ違っているように、学校に対する不満や学校に望むことも、現実はもっと複雑なのではないだろうか、

事項索引

● アルファベット

- AD/HD（注意欠如・多動症） 66, 135
- ASD（自閉スペクトラム症） 135
- IEA（国際教育到達度評価学会） 107
- PDCA サイクル 84
- PISA（国際学習到達度調査） 20, 70, 107
- SLD（限局性学習症） 66, 135
- TIMSS（数学・理科教育動向調査） 107

● あ 行

- 愛国心 114
- 愛着（アタッチメント） 132
- アヴェロンの野生児 8
- アカウントビリティ 21, 84
- アクティブ・ラーニング 158
- アメリカ教育使節団 62, 120
- 安心感 133
- アンドラゴジー 168
- 生きる力 20, 107
- 育児（子育て） 9
- 池袋児童の村小学校 94
- いじめ 135, 136, 140
- いじめ防止対策推進法 101, 135, 136
- 一人前 34, 162
- 1種免許状 121
- 『一般教育学』 52
- イニシエーション（通過儀礼） 11
- いのちのケアと育み 7
- 居場所 98, 140
- 居間の教育 31
- インクルーシブ（包摂的）教育 66
- インクルーシブな共生社会 136
- インクルーシブな授業（全員参加の授業）
150, 156
- 『隠者の夕暮』 36

- インフォーマル・エデュケーション 95
- 英語教育 109
- 『エミール』 9, 33, 35, 61
- 援助要請（ヘルプ・メッセージ） 132
- エンパワーメント 133
- 大津市中学生いじめ自殺事件 79, 101
- 教え込み 53
- オープン・スクール 95
- オープン・プラン（スペース） 96

● か 行

- 外国語活動 108, 109
- 改正教育令 120
- ガイダンス理論 138
- 概念的理解 22
- 開放制の免許制度 121
- カウンセリング・マインド 141
- 格 差 24
- 「学事奨励ニ関スル被仰出書」 18
- 学 習
 - 意欲 147
 - 環境 152
 - 準備性（レディネス） 149
 - 内容 109
 - に対する自己評価 170
 - の個別化 96
 - 拡張による — 158
 - 協調 — 22
 - 協同 — 22, 151
 - 経験 — 153, 170
 - 自己調整 — 158
 - 状況に埋め込まれた — 158
 - 成人の — 168
 - 発見 — 152
 - プログラム — 96
 - 問題解決 — 152
- 学習権 62

- 学習権宣言 159
- 学習指導要領 77, 79, 80, 105
- 学習者と環境との相互作用 158
- 学習集団づくり 151
- 学習障がい 66
- 学習性無力感 133
- 学 制 120
- 『学問のすすめ』 18
- 学 力 20, 147
 - 格差 22
 - 新— 観 19
 - 確かな— 107
 - 剥落する— 92
- 学 歴 24
 - 病 92
- 『学歴社会—新しい文明病』 92
- 学問の自由 (アカデミック・フリーダム)
 - 124
- 可塑性 8
- 学級崩壊 141
- 学 校
 - 制度 59
 - と保護者や地域との協働 85
 - 子どものための— 93, 100, 177
 - 私立— 74
- 学校運営協議会 84
- 学校関係者評価 84
- 学校教育法 121
- 学校教育法施行規則 79
- 学校週5日制 107
- 学校体系
 - 単線型— 74, 91
 - 複線型— 72
- 『学校と教育』 54, 94
- 学校評議員 84
- 学校法人 74
- 家 庭 23, 64
- 家庭科 111
 - 技術・— 112
- カリキュラム 110, 148
 - 開発 157
- 教科中心— 55, 148
- 顕在的— 110
- 子ども中心— 55, 148
- ストーリー中心— 148
- 潜在的— (隠れた—, ヒドゥン・—)
 - 110, 146
- 関心・意欲・態度 19
- 管 理 52
- キー・コンピテンシー 20
- 擬似的応答 152
- 擬似的発問 152
- 機能的リテラシー 159
- 『希望の国エクソダス』 174
- 義務教育 59, 91
- キャリア教育 108, 143
- ギャングエイジ 35
- 教 育
 - 的価値 12
 - 的思慮深さ 4
 - の機会均等 21, 62, 64
 - の再分岐説 17
 - の社会的機能 16
 - の無償制 65
 - の目的 148
- 教育委員会 76
- 教育委員会法 76
- 教育改革 18
 - 戦後— 62, 76, 90
- 教育学 13
- 『教育学講義』 10
- 教育課程 79, 80, 105, 148
- 教育基本法 64, 165
 - 旧— 60, 76, 166
- 教育行政 76
 - の一般行政からの独立 76
- 教育権の独立 77
- 教育公務員特例法 121
- 教育刷新委員会 63
- 教育職員免許法 121
- 教育職員養成審議会 121
- 教育長 76

- の任命承認制 78
- 『教育という文化』 37
- 教育内容 80, 148
 - の現代化 92
- 教育ニ関スル勅語（教育勅語） 59
- 『教育の人間学的考察』 13
- 教育万能論 49
- 教育方法 45, 49, 148
- 『教育論』 48
- 教育を受ける権利 60, 64, 72
- 教員（教師） 119
 - のコンピテンシー 127
 - の資質能力 121
 - のライフステージ 122
- 教員の地位に関する勧告 124
- 教員免許更新制 123
- 教員養成 120
 - の質保障 122
 - の修士レベル化 123
- 教化（インドクトリネーション） 5, 90
- 教科書 80
 - 検定 81
 - 国定— 81
- 強権主義 131
- 教授（行為） 10, 45, 52
 - 一斉— 52
 - 教育的— 52
 - 直観— 51
- 教職員 82
- 教職実践演習 123
- 教職大学院 123
- 教職のストレス問題 124
- 共生社会 136
- 競争 20
- 教頭 83
- 教導 5
- 共同体（コミュニティ） 9, 158
 - 論 158
 - 実践— 46
 - 物語— 47, 159
- 共同保育 9
- 教養（リベラル・アーツ） 49
- キリスト教文化 32
- 銀行型教育 164
- 近代市民社会 52
- 勤労観 108
- グローバル化 108
- 訓練 10, 52
- ケア 7, 9, 33, 133
- 経 験 153, 169
- 経 験 主 義 115
 - はいまわる— 153
- 芸術創造 159
- 系統主義 115, 151
- 研究的実践者（探求の実践者） 125, 127
- 公教育（制度） 18, 62, 72
- 高校授業料無償化 65
- 合自然の原則 53, 54
- 校 長 83
- 高度専門職業人 123
- 合文化の原則 51, 52
- 公民館 166
- 公民的資質 114, 115
- 校務分掌 83
- 国際学習到達度調査 →PISA
- 国際人権規約 65
- 国民国家 90
- 国連・子どもの権利委員会 69
- 個性尊重の教育 19
- 5段階教授法 52
- 子ども 32
 - からの教育 54
 - と大人の境界 34
 - の権利 68
- 子どもの権利条約（児童の権利に関する条約） 68
- 子どもの権利宣言 68
- 子どもの権利に関するジュネーブ宣言 68
- 『〈子供〉の誕生』 33
- コミュニティ施設 167
- コンピビアリティ 164

● さ 行

差別 67
サマーヒル・スクール 99
サラマンカ宣言 66
三者協議会 102, 178
参入・参加 10
ジェームズ・リポート 124
ジェンダー 110
シカゴ大学付属実験学校 93
識字教育 163
『思考と言語』 39
自己決定 142
自己肯定感 140, 142, 147
自己実現 138
自己指導能力 142
自己省察 140
自然（本性） 35, 61
自尊感情 150
自治 95
——的活動 139
——的な関係性 115
協同—— 95
『七人兄弟』 178
シティズンシップ教育 115
児童中心主義 94
『児童の世紀』 54
師範学校教則大綱 120
師範学校令 120
師範教育 120
社会 10, 35
——の持続的発展 11
——創造 159
社会化 17, 95
社会教育 165
社会教育法 168
社会的規範 112
社会的受難 140
シャーマニズム 46
就学援助 24, 65

宗教教育 89
修身 114
集団づくり 139
授業 149
——構想のカンファレンス（——の事前
検討会） 150
——時数 105
インクルーシブな——（全員参加の——）
150, 156
正答主義の—— 146
生涯学習 163
生涯学習推進法 163
生涯教育 163
障がい児 66
障害者基本法 67
消極教育 53
情動体験 40
情報通信技術 164
勝利至上主義 139
職業観 108
殖産興業・富国強兵 18
職場見学・職業体験 108
女性差別撤廃条約 112
初任者研修 121
人格 37
——の完成 90
進学率
高等学校—— 91
大学—— 64, 91
新教育運動 54
人材の社会的配分装置 91
新自由主義（ネオ・リベラリズム） 23
進歩主義（プログレッシビズム） 95
信頼（ラポール） 131, 138
進路指導 108, 139
ステップ・バイ・ステップ 38
ストーリー →ライフ・ストーリー
ストーリーテリング 47
スモールステップ 96, 151
生活 55
——感情 138

—と教育の結合 56
 生活教育 56
 生活指導 56, 139
 生活者 138
 生活綴方教育 56, 95, 141
 政治リテラシー 116
 聖性 30
 生存権 61
 生態学的な学習理論 158
 成長 37
 生徒指導 139
 『生徒指導提要』 141
 生理的早産説 8
 『世界図絵』 50
 セルフ・アイデンティティ 38
 ゼロ・トレランス方式 140
 全国学力・学習状況調査（全国学力テスト）
 20, 107
 専心 52
 専門職性 123
 総合技術教育 56
 総合的な学習の時間 107
 相互性 147
 創造的想像力 159
 創造的リテラシー 159

● た 行

『大教授学』 50, 93
 第三者評価 84
 大正自由教育 94
 タイダル・ウェーブ 39
 対話 48
 多職種協働 147
 『脱学校の社会』 164
 タブラ・ラーサ 49
 魂の助産術 48
 男女共学 111
 男性稼ぎ手モデル 112
 地域運営学校（コミュニティ・スクール）

84

知育 62
 小さな大人 33
 致思 52
 知識基盤社会（ポスト産業主義社会） 19,
 164
 地方教育行政の組織及び運営に関する法律
 77
 地方分権（化） 76, 78
 チーム・ティーチング 82
 中央教育審議会（中教審） 19, 121
 詰め込み教育 106
 定型的問題解決 22
 デイム・スクール 50
 適応 8
 過剰—— 140
 東京シューレ 98
 登校拒否 140
 道徳教育 89
 道徳性 113
 道徳的品性（人格） 52
 陶冶 10, 52, 55
 同僚性 83
 徳（アレテー） 48
 特殊教育 136
 特別活動 115
 特別支援教育 66, 135
 特別な教育的ニーズ 66
 特別免許状 121
 図書館 167
 徒弟制 11
 認知的——の理論 158
 トラウマ 134

● な 行

ナラティブ・ラーニング 158
 日本教員組合啓明会 62
 日本国憲法 59
 人間化 96
 『人間の教育』 53
 人間の固有性（尊厳）と多様性 178

能力主義（メリトクラシー） 139
ノーマライゼーション理念 66
ノンフォーマル・エデュケーション 162

● は 行

博物館 167
発 達 37
発達援助 7, 12, 34
発達障がい 66, 135
発達の最近接領域 39, 158
発問（問いかけ） 152
バーンアウト 125
反省的思考 169
パンソフィア（汎知学） 50
汎知主義 93
ピア・インタラクション（対等・平等な関係） 154
ピア・パートナー 40
非 行 140
批判的リテラシー 159
ヒューメイン 36
貧 困 64
 相対的——率 23
フォーマル・エデュケーション 162
副校長 83
不登校 97, 140, 175
普遍的知識 50
フリースクール 97, 99
フリースペース 97
文 化 10, 35
 ——創造 53, 159
 ——の創造的伝承 11
文化価値 46
 ——の体系 148
 教科内容の—— 151
文化歴史的理論 158
ペタゴジー 168
放任主義 131
暴 力 140
保健体育科 111

保護者（親）の義務 64
ポスト産業主義社会 →知識基盤社会
ポートフォリオ 170
ボランティア活動 116

● ま 行

マインド・マップ 3
マスタリー・ラーニング 96
学 び
 ——の軌跡 148
 ——のネットワーク 164
 知識創造型の—— 159
 知識伝達型の—— 159
学び直し（リラーニング） 4
学びほぐし（アンラーニング） 4
マルトリートメント 133
導かれた参加の理論 158
民主化 76
無 知 51
『メノン』 48
モニトリアル・システム 90
物語作者 47
問題行動 140
問答法 48
文部省 76

● や 行

野 生 30
ゆとり教育 20, 106, 107
 脱—— 107
養 護 10
予期不安 133
弱 さ 7, 9, 39

● ら 行

ライフ 55
ライフサイクル 168
ライフ・ストーリー 38, 146

リカレント教育 164
立身出世 18
リフレクション（ふりかえり） 140, 156
臨床教育学 7
レギュレーション 158

6・3・3・4制 74, 91

● わ 行

ワークライフバランス 113

人名索引

● あ 行

アリエス, P. 33
家永三郎 81
イーガン, K. 47
イリイチ, I. 164
ヴァール, F. B. M. de 36
ヴィゴツキー, L. S. 38, 55, 158
ウェンガー, E. 158
エンゲストローム, Y 158
及川平治 94

● か 行

カント, I. 10
クリック, B. 116
クルプスカヤ, N. K. 55
ケイ, E. K. S. 12, 54
コメニウス, J. A. 50, 93
コリンズ, A. 158
コールバーグ, L. 113
コルプ, D. 152, 158, 170
コンドルセ 62

● さ 行

シュプランガー 11
スキナー, B. F. 96
スピノザ 39
ソクラテス 48

● た 行

田中耕太郎 77
手塚岸衛 94
デューイ, J. 54, 55, 93, 152, 158, 169
デュルケーム, É 11, 16

ドーア 92

● な 行

ニール, A. S. 99
野村芳兵衛 95
ノールズ, M. 168

● は 行

ハッカライネン, P. 159
パトナム, F. W. 131
福沢諭吉 18
プラトン 48
ブルーナー, J. S. 37, 152
ブルーム, B. S. 96
フレイレ, P. 164
フレーベル, W. A. 53, 55
ペイトソン, G. 158
ペスタロッチ, J. H. 31, 36, 55, 93
ヘルバルト, J. F. 52, 55
ベンヤミン, W. 47
ポストマン, N. 34
ポルトマン, A. 7
本田和子 30

● ま 行

箕作麟祥 5
宮原誠一 17
森有礼 120

● ら 行

ライン 52
ラングラン, P. 163
ランゲフェルト, M. J. 13
リーバーマン, M. 124

ルソー, J.-J. 9, 33, 35, 53, 61, 68, 93

レイヴ, J. 158

レヴィナス, E. 138

ロゴフ, B. 158

ロック, J. 48



問いからはじめる教育学
Education Beginning with Questions

2015年2月25日 初版第1刷発行
2016年9月15日 初版第2刷発行

著者	かつ 勝 しょう 庄	の 野 い 井	まさ 正 よし 良	あき 章 のぶ 信
発行者	江	草	貞	治
発行所	株式 会社	有	斐	閣

郵便番号 101-0051
東京都千代田区神田神保町 2-17
電話 (03) 3264-1315 (編集)
(03) 3265-6811 (営業)
<http://www.yuhikaku.co.jp/>

印刷・大日本法令印刷株式会社 / 製本・牧製本印刷株式会社
© 2015, Masaaki Katsuno, Yoshinobu Shoi. Printed in Japan
落丁・乱丁本はお取替えいたします。

★定価はカバーに表示してあります。

ISBN 978-4-641-15014-0

JCOPY 本書の無断複写(コピー)は、著作権法上での例外を除き、禁じられています。複写される場合は、そのつど事前に、(社)出版者著作権管理機構(電話03-3513-6969, FAX03-3513-6979, e-mail:info@jcopy.or.jp)の許諾を得てください。