

ヴィゴツキーの文化・歴史的理論とロシアの補充教育

Cultural-historical concept of L.S.Vygotsky and additional pedagogical education in Russia

森岡 修一¹

¹大妻女子大学文学部コミュニケーション文化学科

Shuichi Morioka¹

¹Department of Communication and Culture,
Faculty of Language and Literature, Otsuma Women's University
12 Sanban-cho, Chiyoda-ku, Tokyo, Japan 102-8357

キーワード：文化・歴史的活動理論，補充教育，発達の最近接領域，協働学習，リテラシー

Key words : Cultural-historical activity theory, Additional education, Zone of proximal development, Collaborative learning, Literacy

抄録

これまで継続して、ロシアの民族文化および教育政策の分析に取り組み、教育改革と教師教育の現代化に焦点を当てた海外学術調査の研究過程で、「補充教育」と「教師教育」との関連性、ならびに学校教育の枠内でのみとらえられることの多かったヴィゴツキーの心理学・教育学理論が、「補充教育」に対しても重要な理論的視点を提供していることが明らかになった。今年度は、数年間にわたる学術成果を集大成するとともに、当研究グループメンバー（NIKORS）と懇意である著名なロシア人研究者、スクボルツォフ教授（ウリヤノフスク国立教育大学）とコサレツキー教授（高等経済大学教育研究所学校社会経済発展センター長）両氏による招待講演とシンポジウム（筑波大学茗荷谷キャンパス）を開催した。

とりわけ、2014年のロシア連邦政府政令『子どもの補充教育の発展構想』（岩崎正吾・早稲田大学大学院教授，森岡共訳）は、昨年に構想案2014～2017年の第一段階が終了し、18年から2018～2020年の第二段階に突入するタイムリーな時期ということもあって、補充教育の今後の展望と実現の予測等について両教授との白熱した議論を展開できたことは大きな成果であった。計4日間にわたるシンポジウムおよび長時間にわたる質疑応答によって、補充教育の具体的な問題点を解明することができ、さらにヴィゴツキー学派に対する高い評価と補充教育の今後の課題が明らかになった。われわれが、長い年月をかけて準備してきた日ロの学術交流も軌道に乗り、ヴィゴツキーと補充教育との関連性、ならびにヴィゴツキーの理論的貢献等に関しても新たなデータや知見を得ることができ、今後もさらに研究を深化させていきたい。

はじめに

稿を起こすにあたり、まずヴィゴツキー理論に深くかかわるロシアと日本の教育問題を対比するために、わが国の言語教育改革の動向とリテラシーの問題点ならびに課題を瞥見しておきたい。

わが国では、2008年度に小学5・6年生の外国語活動としてスタートした〈早期英語教育〉が11

年度に5年生、20年度には3年生からの必修化と5年生からの教科化完全実施に踏み切るが、小学生の英検受験者の増加に伴い、英検合格者を中学入試で優遇するなどのケースが目立つようになり、また20年度開始の「大学入学希望者学力評価テスト」において、英語入試に英検やTOEFLを活用する案が浮上している。

一方、〈国語教育〉に関しても、同年度新テス

トからの「記述式」導入計画のうち、国大協入試委員会の「高度な記述式」入試改革案（2016年発表）は、＜データの編集・操作⇒自らの考えの立論⇒表現のプロセスの評価＞を重視した問題作成を想定しており、私学の国語教育や入試にも多大な影響力を持つと思われる。これまで文部科学省の提示した「言語力」「アクティブ・ラーニング」は、今回の入試改革案で思考力・表現力を核とする、新「学力観」のコンテキストにおける新たなトピカとして回収・再生され、改めて「教えること」と「学ぶこと」の新たな関係性を問いかけており、本稿では、言語教育の動向を中心に今後のリテラシーの展望を示しておきたい。（註1）

2016年の全国学力調査では、小学校6年生の「国語」でインタビューの質問の意図をたずねる設問や、グラフと文章を関連付ける問題の成績不振が報告された。また中学校3年生では、慣用句や雑誌の記事を用いた設問で、自らの課題設定とそれに対応した情報処理の接合を苦手とする生徒の多いことが明らかとなった。こうした点から、学習指導要領の「活動主義」（活動あって学びなし）への傾斜を危ぶむ声も、少なからず聞かれるようになったが、その動向と連動する重要なキーワードが「読解力」である。国立情報学研究所が15年度に中・高校生を対象に行った「リーディングスキルテスト（RST）」で、同テストの受験生（1000余名）の多数に著しい読解力の低下が報告された。そのため、文科省は16年度に「読解力」試行調査を行うことを決定し、中央教育課程審議会も「審議のまとめ」で読解力の育成が急務であるとの見解を示したが、12月発表のPISAの「読解力」テスト成績（15歳）は、前回より22点も低下し危機感を煽る結果となった。（『朝日新聞』2016. 12.11）

OECDの15年「読解力」調査結果は、①シンガポール、②香港、③カナダ、④フィンランド、⑤アイルランド、⑥エストニア、⑦韓国、⑧日本、⑨ノルウェー、⑩ニュージーランドとなっており（アンダーラインはアジア圏諸国）、日本は12年の4位から8位へ順位を下げた。ちなみに、「数学的リテラシー」は2012年：2015年比は⑦→⑤、「科学的リテラシー」は④→②と、日本はいずれも順位を上げている。

ただ、筆者はここで順位の変動や上下を問題にしようというわけではない。OECDが今回初めて、52か国の15歳児を対象に実施した＜チームのメン

バーとして他者と協力して問題を解決＞する、いわゆる「協働問題解決能力」調査結果と上述の「読解力」調査結果を対比するために行なった調査の論点を明らかにするのが本稿の目的である。

この調査は前述の15年調査の一環として今回初めて導入され、以下の結果を得た。①シンガポール（561点）、②日本（552点）、③香港（以下点数略）、④韓国、⑤カナダ、⑥エストニア、⑦フィンランド、⑧マカオ、⑨ニュージーランド、⑩オーストラリア。（アンダーラインはアジア圏諸国）（『朝日新聞』2017. 11.22）

調査の手続きや例題の詳細については割愛するが、OECDがこうした能力を測定しようとする背景としては、知識の個人的所有のみならず他者との知識の共有実践力を重視しようとする意図があるからに他ならない。とはいえ、調査の解答の評価ポイントは目標達成に主眼点が置かれ、他者との協調関係での評価ポイントは必ずしも高くない。他者の考え方の違いから相互に学び合い、新たな問題点を発見するプロセスに関する評価も十分とは言えない。

福田誠治は川添恵子の所説を援用しつつ、中国、シンガポールなどアジアの多くの小学校は暗記・知識重視の「100点満点型」の傾向が、また欧米豪は「ゼロからスタート」（ゼロ思考型）の傾向が強いという。前者は宿題やテストが多く、教科書中心、予習・復習、成績も競い合う傾向がみられ、後者は「個の尊重」を基本とし、ランキング等にさほどナーバスでない傾向が特徴と指摘する。さらにシンガポールでは、2005年頃からいわゆる「偏差値的学力」重視を脱却し教育の質の向上にシフトしつつある、とも指摘している。（註2）シンガポールは15年調査の「数学的リテラシー」「読解力」「科学的リテラシー」すべてにおいて首位を占め、さらに興味深いことは「協働問題解決」ポイントでもトップとなっている。耳塚寛明は「異質な他者の分業」と「同質な他者の一致団結」を区別し、日本の得点の高さを学校での集団作業（掃除や給食当番等）や対話的な授業の結果としているが、この点については日本に特徴的な「集団圧力」や「同調行動」とも併せて今後の検討が必要になるだろう。

ヴィゴツキーは、とりわけ思春期（14-18歳）の論理的・批判的思考に対応した言語教育を構想したが、筆者は、所与のテキストを絶対視せずそ

れらを解体・再構成し、協働的学習において「発達の最近接領域」を拡充して児童・生徒の論理的・批判的思考を鍛える手法を提案したい。(註3)「教えこみ」でない授業とは、既知の発話対象(「テーマ」)を各人の多様な思考過程のなかで、その発話が伝えるべき述部構造を構成する新しいもの(「レマ」)へと発展させ、教室を「知る」ための場所から、多種多様なレマのぶつかり合う「考える」ための場所へと変えていく授業を指すべきである。それこそが「対話的能動性」の名にふさわしい活動であり「了解行為にあっては闘いが生ずるのであり、その結果、相互が変化し豊饒化するのである」(バフチン)。授業(闘い)によって変化し豊饒化するの、生徒だけでなく誰よりも教師自身でなければなるまい。「協働的問題解決能力」「アクティブ・ラーニング」の実現にはその前提が不可欠である。(註4)

ヴィゴツキーの「発達の最近接領域」のキーワードにとって不可欠の要因が「異年齢集団」「異質な他者」といった、さまざまな発達可能性をもった他者との交流という概念である。ヴィゴツキーはこうした異質な他者との出会いによって、はじめて発達の可能性が拓かれると考えたのである。これこそが「高次精神機能の社会的起源」のキー・コンセプトであり、人間の内的な精神過程が外的な精神間的活動・社会的活動に起源をもつと考えたヴィゴツキーは、高次精神機能の発達のプロセスを精神間のカテゴリー(社会的水準)から精神的カテゴリー(心理的水準)への移行と捉えた。つまり、人間に固有の高次の精神活動は、当初は人々との共同活動・社会的活動の中で発生する外的な、精神と精神との間に成立する成員間の共有の過程として機能するが、それは次第に個々人の中に内面化され精神的機能に転化する、と考えたのである。(註5)

さらに、ヴィゴツキーは教育が発達を先回りするものでなければならないとして、「発達の最近接領域」の概念を打ち出した。それは「子どもの現下の発達水準と可能的水準との隔たり」であり、「自力で解決する問題によって規定される前者と、おとなに指導されたり自分よりできる仲間との共同で子どもが解く問題によって規定される後者との隔たり」(アンダーラインは森岡)であって、教育はこの「発達の最近接領域」において行われなければならない、と主張したのである。この場合の

「大人や自分よりできる仲間との共同」が、まさに異年齢や異質な他者との協働作業であることは言うまでもない。

2021年に開始される「大学入試共通テスト」の第1回試行調査が、17年11月に英語を除く5教科11科目について行われ、全国延べ18万人の高校2、3年生が参加した。国語と数学では記述式問題が導入され、他の教科でも「新学習指導要領」(主体的・対話的で深い学び)を意識し、思考力・判断力・表現力・読解力を問うため、複数の資料の読解、探究活動を重視した設問が多くみられた。「自ら問いを立て、対話しながら問題を解決する力」の育成を目指してきた中教審の方向性が明確になってきたといえる。近藤治(河合塾・副本部長)は「これまでの勉強は個人としての知識を増やし、正確に表現できるかが問われたが、異なる考え方を受容し、合意形成を図る力が必要だ、とのメッセージも感じる」(『朝日新聞』2017. 12.5)と述べており、ここにはまさにヴィゴツキーの心理学理論に通底する展望を俯瞰することができよう。

ヴィゴツキー学派心理学のキーワード

高取憲一郎はルリヤの著作(註6)に注目して「抽象と一般化」などの重要な問題に触れつつ、①活動、②コミュニケーション、③高次心理機能と低次心理機能、④心理間機能と心理内機能、⑤最近接発達領域、⑥心理的道具と媒介、の5つを主要概念として挙げている。ここでは、主として本稿に関連の深い「②コミュニケーション」について、彼の著作(註7)に拠りながら、論点を整理しておきたい。

高取は、人間が対象に向かって活動する際、個人で行うのではなく、必ず他人とともにやっている、という観点からヴァルシーの「個人—社会的枠組み」を援用して、ロモフの「個人的活動は共同的(集団的)活動の派生物であり、従来のように心理過程を対象的活動との関連のみで研究するのは誤りである」という所説を紹介している。さらにコミュニケーションの役割は「個人的経験の限界の克服」「コミュニケーションそのものが絶えざる認識の過程」「協働的活動を遂行する諸個人の協働性の形成の保障」にありとし、3系列の実験を通じて①問題場面の発生(課題を遂行している個人が自己の知識・習熟等の不十分さを自覚す

ること、いわゆるメタ認知能力)、②共同活動の共通座標の明確化(コミュニケーションの方向づけ、土台づくり)、③コミュニケーションの螺旋状的展開(参加者相互のローテーションによる刺激・調節・修正・補完の反復・共通プログラムと共通方略の形成)が可能になるという。そこで、個人的遂行に比べて協働的遂行が効率的である理由として、この心理的共通性の形成が挙げられる。それ以外にもレオンチェフなども引用されているが、この点についてはすでに『研究所年誌2015』で詳述したのでここでは省略する。

コミュニケーションの教育的効果に関するノースレンコの所説、ならびにコミュニケーション参加者の4タイプ(①リーダー追従タイプ、②リーダー不安定による交代、③議論はするが互いに独立評価、④協力タイプ)の類型化などは、まさに今回のPISAの「協働的問題解決能力」を検討するうえで、きわめて有効な視点を提供しているといえるだろう。また、ハルミオバなどの実験(モスクワとブラチスラバの幼稚園児5,6歳)で、実験群で異種のタイプの子どもの組み合わせの成績が向上していることの要因として、一つの方略だけにこだわる傾向を減少させる効果が挙げられているのは、まさに「異質な他者との協働作業」の効果を裏付けるものとして興味深い。さらに、認識レベル(課題解決)と感情レベル(対人関係)を分離して対話が可能な際に生じる「生産的対話」(マクシメンコの用語による)なども示唆に富む。マーチンは小学校1年生、4年生、大学生の3グループに記憶再生課題を課して、大学生では共同条件のほうが成績がよく、小学生では共同条件はむしろ妨害的要因となることを明らかにし、小学生の場合は他人の存在は課題から注意をそらすことになることをその理由として挙げている。(註7)

ヴィゴツキー理論と補充教育

文科省科研費による研究会(nikors)において、今年度(2017)はロシア人研究者を招聘しての招待講演と座談会(筑波大学茗荷谷キャンパス)を11月18~19日(ウリヤノフスク国立教育大学スクボルツォフ教授)、12月23~24日(高等経済大学教育研究所学校社会経済発展センター長セルゲイ・ゲンダリエヴィチ・コサレツキー教授)の2回(計4日間)にわたって開催し、きわめて密度の濃

い学术交流を深めることができた。

そこでまず、スクボルツォフ教授の講演と質疑応答の内容について触れておくことにしたい。

スクボルツォフ教授の演題は「地方レベルの教育の発展における市民社会の役割」であり、ウリヤノフスク州教育評議会を中心にした興味深い発表であった。当方は主としてヴィゴツキーやウシンスキーの研究を行っている観点から質問(Q.森岡)を行い、以下のような回答(A.スクボルツォフ教授)を得た。

Q1.これまでヴィゴツキーの心理学・教育学理論は主として学校教育、教科教育の枠内で分析・検討されることが多かったが、彼の「発達の最近接領域」のキーワードにとって不可欠の要因が「異年齢集団」「異質な他者」といった、さまざまな発達可能性をもった他者との交流という概念であることを考えるならば、むしろ学校外教育や補充教育においてこそヴィゴツキーの理論は貢献できるのではないか。ヴィゴツキーが異質な他者との出会いによってはじめて発達の可能性が拓かれると考えた、ということからも、今後は彼の理論を陶冶中心の教科教育から、訓育を含めた全人教育へと敷衍していく視点が必要であると考えます。

A.その通りである。かつてのソ連邦は社会主義という共通の絆によって強固に結び付けられており、そのことが良くも悪くも人格形成の中核となっていた。連邦崩壊後はこうした制約から解放され、かなり自由な発言や行動が許容されるようになったが、そのことは民族のアイデンティティが弱体化し個人主義的な思想が跋扈する契機ともなり得る。かつてのソ連邦では、オクチャブリストやピオネールといった課外活動や補充教育によって教科以外の知識や行動の規範、相互理解の重要性が共通理解となっており、しかもほとんどが無償で提供されていたため教育格差も少なく、芸術やスポーツに容易に接することが可能であった。しかし、現在では補充教育が必ずしも無償あるいは廉価で提供されているとは限らず、そのことが教育格差の原因となっているケースも少なくない。90年代初頭は管理体制もさほど厳しくなくて、教員の自発的基盤、民主的な雰囲気は漂っていたが、その後はやはり成果主義的な傾向が強くなってきている。そのような動向の中で、ヴィゴツキーの思想は今なお優れた教育的・心理学的原理に満ちており、汲めども尽きぬ人格形成の源泉とも

いえるものである。現在のロシアの教育現場においても彼の理論の重要性はますます高まってきており、補充教育での全人教育的視点として、まさに「異年齢集団」「異質な他者」をはじめとした彼の視点が必要とされる時代を迎えていると言えるだろう。

Q2.日本でもクラブ活動、いわゆる部活が人間形成上重要であることは認識されている。とはいうものの、教員の勤務は過酷で、授業準備にとどまらず、部活指導をはじめ種々の業務（雑務）に追われて労働過重となり過労死するケース（「ブラック部活問題」）も報告されている。ロシアでは教員の給与もかなり改善されているとはいうものの、実労働の負担は厳しい状況にあると思われるが、補充教育の今後の展望と改善の具体策について伺いたい。

A.先ほどもふれたように、ソ連邦時代から補充教育はきわめて重要な教育の一環として、夏季の長期の野外キャンプ等にも力を入れてきた。その点で人格形成にとって補充教育は不可欠のものであり、今後もその見解は変わることはないだろう。教師の世代もそうした中で成長して補充教育を当然のこととして受け入れており、抵抗感は少ない。とはいえ、現在では補充教育が多様化し、中には相当高度で専門的な内容の補充教育も出現しているところから、有償で専門的の技量を備えた教員を雇用するなどさまざまな対応策を講じて、教員の過重負担を防ぐ試みが行なわれている。ただ、最近では待機児童の問題や補充教育機関での統廃合の問題が出てきており、ウリヤノフスク州では2年前に6つの補充教育機関が統廃合されてしまった。児童・生徒の補充教育機関のみならず現職教員の再教育機関も同様の傾向にあり、これまでの成人用補充教育機関の一つは閉鎖されてしまったが、現職教員のほぼ4割が再教育の必要がある現状を考えると、教育改革の方向性に問題ありと考えざるを得ない。ここに興味深いデータがある。これは就学前教育に携わっている105名の教師アンケートの結果であるが、それによると「現在の教育に希望が持てる」と答えた教員の回答の内容は①子供たちに対して、②子どもの保護者に対して、③教員組織、④教員の安定性、⑤教員の専門性、という回答となっている。一方、「希望が持てない」理由としては①給料、②安定性、③国家に対して（施設の不備等）が挙げられているが、「教

員の安定性」で評価が分かれアンヴィヴァレントな回答になっていることに注目してほしい。（ここで若手教員の作成した『教員の恐怖心』という興味深いアニメーションを視聴。）これを見てもお分かりのように、ユーモラスな中にも深刻な教員の恐怖心や不安感が少なくないことは明らかである。

Q3.日本においては安倍政権の主導で教育再生会議等が「道徳教育」の見直しを始めており、すでに教科化に伴い評価問題が浮上してきている。ロシアの「国民形成」（ナツィエストロイテリストヴォ）にも愛国心問題、国家イデオロギーなど多くの問題が伏在していると思われるが、現在のような混沌としたナショナリズムの時代にあつて、私（森岡）はかつてのロシアの優れた教育学者のウシンスキーを高く評価しており、「国民教育」の観点から読み直してみる必要性を痛感している。スクボルツォフ教授のお考えをお聞かせ願いたい。

A.まさに同感である。ウシンスキーについてはヴィゴツキー同様、現在もロシアで大変高い評価を得ており、理論的にきわめてすぐれた内容であることは明白である。その一つとして、ウシンスキーが「ことば」に現れる「国民性」を徹底的に分析、検討している点を挙げるができる。ロシア語には国民を表す言葉がいくつかあるが、そのいずれもがことばの知的発達と文化的発達の相関を示しており、アイデンティティの基礎にある民族性を中核に置き、それぞれの民族の持つ独自性と同時に、対等な固有の権利を主張している点である。

Q4.私（森岡）の恩師の柴田義松氏（東大名誉教授）がヴィゴツキーやウシンスキーの日本語訳を精力的に行ない、私もかつて共訳で翻訳書を刊行したこともあり、スクボルツォフ教授の言葉をぜひ柴田氏に伝えておきたい。ウシンスキーの『公教育における国民性について』では「すべての国民に共通する一般的な国民教育制度というものは、実際に存在しないばかりか、理論の上でも存在しない」「すべての国民は、それぞれ独自の民族的教育制度を持つ。それ故に、一国民が他の国民の教育制度を借用するというようなことは不可能なことである」（註8）と述べており、大変共感を覚えている。最後に、2014年の「補充教育の政令」を今回岩崎教授との共訳で科研費報告書に掲載したことを報告して、厚くお礼を申し上げたい。

A.大変興味深い質疑応答で充実した時間を共有できたことを深謝したい。先ほどの2014年のロシア連邦政府政令『子どもの補充教育の発展構想』は、現在は構想案2014～2017年の第一段階が今年で終了し、来年から2018～2020年の第二段階に入るので、補充教育の今後の展望と実現の予測等についてはぜひ今後とも同構想のチェックを行っていただきたい。

(以上で森岡の質疑終了)

会談の概要紹介は以上で終わることにするが、nikorsメンバーとスクボルツォフ教授との会談は長時間に及び、前掲の内容は森岡が質問したその一部にすぎず、氏の誠意あふれる丁寧な説明を筆者なりに要約し、簡略化して述べてある(したがって内容の責任はすべて森岡にある)ことをお断りしておく。

対談中、筆者が話題を提示した補充教育における<訓育>(国民教育)問題との関連では、日本のその後の教育動向として、18年2月14日に公表された高校学習指導要領の改訂案において「歴史総合」「地理総合」「公共」などの新設科目の目標が、認識力よりも態度や心情など道徳的目標にシフトしている点を見逃すことはできない。そこでは葛藤や対立の視点が希薄で、異質な他者との関係性も「態度」や「心情」に還元されてしまう危惧を否定できない。「他者との協働」というスローガンは、本稿の冒頭で指摘したように、ヴィゴツキーやバフチンのいう「了解行為にあっては闘いが生ずるのであり、その結果、相互が変化し豊饒化する」ものでなくてはならず、授業(闘い)によって変化し豊饒化するのは、生徒だけでなく、誰よりも教師自身でなければならないことを再度強調しておこう。日本の今回の高校学習指導要領改訂での「道徳教育」は、道徳教育推進教師を中心に全教師の協力で展開するものとし、「公共」「倫理」「特別活動」を中核に位置付けているが、これらの問題点に関しては稿を改めて論じることにしたい。

次に、セルゲイ・ゲンダリエヴィチ・コサレツキー教授の講演と質疑の内容を補充教育に絞って略述し、そのあとでスクボルツォフ教授とコサレツキー教授両氏の示唆に即して、ロシア連邦政府政令『子どもの補充教育の発展構想』の要旨と論

点について述べていくことにする。

12月23～24日(高等経済大学教育研究所学校社会経済発展センター長セルゲイ・ゲンダリエヴィチ・コサレツキー教授)の講演のタイトルは<ロシア連邦における教育改革25年:教師の専門教育および研修での挑戦>で、1900年代から現在までのソ連邦崩壊から新体制に至る教育改革を、「教育法」を中心に分析・考察した<パート1>と、教員の労働条件、教員養成、教育の現代化を詳細なデータとともに分析した<パートII>に分かれており、初日は、発表後質疑応答に移り、2日目は前日の論点を中心に活発な議論が行われた。

当論稿では、そのすべてを紹介することは紙幅の都合で不可能であるため、本稿のテーマと関連の深い「補充教育」のみに限定して論を進めたい。

氏が<補充教育>の動向の観点から注目しているのが2012年の『ロシア連邦教育法』であり、この決定には教員の給与上昇、未就学の子どもに就学前教育を保障すること、さらに補充教育への参加拡大が重要な項目として挙げられるとしている。13年からは「2013-2020年教育発展国家プログラム」が実施されることになり、それまでの段階と比べて教育の質的向上、テクノロジーの導入、補充教育の発展(新しい高度なテクノロジーのインフラ整備、技術要員の充実等を含む)、健康等の問題を抱えた児童・生徒に対する教育への配慮が目立つようになった。さらに数学教育の発展や歴史・文学等の諸分野の刷新も課題となり、2014年の№1598教育・科学指令では、16年から入学する健康上問題のある子どもへの配慮が強調されている。教育スタンダードは、教育機関における基本的で共通の普通教育プログラムの順守を強化することになった。

16年にはロシア連邦政府によって、教育システム発展の新たな戦術的プライオリティが決定された。17年からは(25年までの予定で)以下のような教育分野の優先的プロジェクトが誕生している。

- a.児童生徒に対する現代的な教育環境
- b.現代的なデジタル的教育環境
- c.先進的なテクノロジーに対する教育スタッフ
- d.イノベーションを創出するための広域センターとしての高等教育機関
- e.子どもが参加できる補充教育

上述の a から e のなかでも、本稿においてとりわけ e の動向が重要である。そこで、以下、教育について見ていくと、1-6 歳児の就学前教育関与(参加)率は 2000 年から 2016 年の 17 年間で 55.6%から 66.9%に増加しており、同様に補充普通教育プログラムに参加した子どもの比率は、2005 年の 45.5%から 16 年の 67.7%と 20 ポイント以上の伸びを示している。就学前教育、普通教育は無料であり、専門、高等、補充教育の大半は無料となっている。

そこで、児童・生徒の補充教育と成人(教員を含む)の補充教育とを比較しながら問題点について触れておきたい。現代のロシアにおいても、教育格差は大きな問題になっているが、教育現場では教師の高齢化とベテラン教員の増加に拠る若手教員の意欲低下が懸念されている。教育改革によって教員の給与は従来に比べて増加しているというものの、仕事量も相対的に増加し、教師の教育に対する満足度は低下しており、教育スタンダードなどの政策的戦略と教員の満足度にはかなりのギャップがみられる。その際、教師の大きな負担となっているのが、再資格獲得に伴う再教育の必要単位数(時間と経費)である。

現在、教師の資格要件の見直しが進んでおり、これまでは当該教科の教授資格が認められていても不認可となるケースも少なくない。ケースによって異なるが、16 時間以上 250 時間以下の補充教育で所定の単位を履修する必要があるが、時間、経費ともに教員には多くの負担となっている。というのも、構成主体の経費で充填できるとは限らず、経費が個人負担となっているケースも多いからである。3 年あるいは 5 年ごとの教員研修は原則無料となっているが、機関が提供する開講科目や内容と教員自身が研修にとって必要と考えているカリキュラムとの格差が報告されていて、本来の教育にとって必要と思われる教育内容や方法との乖離があることは否定できない。

最近では、補充教育の予算編成に対する改革も行われており、そのために個別のニーズに対応した予算配分(公立、私立等)や、選択の幅を広げる試みも進行中で、9 つの構成主体でテストケースを実施し 3 つのバウチャー制度を設けて、これまで有料であった補充教育を無料にしたケースも報告されている。バウチャー選択にしてもウェブ

ページ指導、ナビゲーション的役割などさまざまであり、インフォーマル教育へのサポート、民間の科学博物館開館などの競争によって評価が行われるが、中には実績がないにもかかわらず虚偽の申告によって予算を獲得するケースも見られ、厳密な選考が必要となっている。そのため、今年(17 年)の秋には社会学的調査を実施し、その検討を進めているところである。遠隔地や農村等では目先の地域的利益にとらわれて中央の意思が十分伝わっていないケースが多く、中央政策レベルのイノベーションの意図が、地方では現実的な実施レベルのものとなっていないことは大きな問題となっている。

また、教育法では<おとな>と<子ども>を区別しておらず、補充教育は無償性を保障していない。「子ども=無償であるべき」という図式がそのまま「おとな=無償であるべき」という図式に転用されるわけではなく、補充教育の分野(ジャンル)によってその扱いは多様である。陶芸サークルのような趣味的なものもあれば、準専門的なスポーツ学校や音楽学校、ライセンス等の取得を目指す語学学校やプログラムスクールなどもあるが、後者のように一定の基準が設定されており、なおかつ明示的なものであれば認可・開設しやすい。最近ではスポーツ関係の補充教育について議論がすすんでおり、教育科学省の管轄にするかあるいはスポーツ省の管轄のほうが望ましいか、といった点の検討を含めて補充教育の分野ごとの有償、無償の問題が検討されている。

補充教育の専門分化とともに、ソ連邦時代にはあまり見られなかった補充教育による教育格差が顕在化しており、これは当然、補充教育における<有償・無償>問題の顕在化とみるべきであろう。この点についてはわれわれも注視していくが、2014 年のロシア連邦政府政令『子どもの補充教育の発展構想』は、現在は構想案 2014~2017 年の第一段階が今年で終了し、来年から 2018~2020 年の第二段階に入るので、補充教育の今後の展望と実現の予測等についてはぜひ今後とも同構想のチェックを行っていただきたい。ただ、言うまでもないことだが、政令はあくまでも「案」であり、その実施については強制力を持つものではなく、一定の方向性を示した「里程標」であることを念頭に置いていただく必要があるだろう。

＜子どもの補充教育の発展構想＞

冒頭にはまずロシア連邦首相 デ・メドヴェージェフによる1. 子どもの補充教育の発展構想(以下、『構想』)の承認, 2. ロシア教育・科学省は, ロシア文化省及びロシアスポーツ省と協力して, 『構想』の施策プランを3ヶ月内に作成してロシア連邦政府に提出, 3. しかるべき財務年度の連邦予算支出額の枠内で, 関連の連邦執行権力機関〔行政機関〕によって遂行, の3項目が掲げられている。

I. 総則

ここで強調されているのは, 社会的構造の転換期における, 「教育システムと人間の社会化への挑戦」であり, 「発達と多様な活動(人格的及び職業的自己決定)の自由な選択への人間の権利の最善の保障」という補充教育の使命である。フォーマル教育と比較した際の, 補充教育の競争的なメリットとしては, 以下のような特徴づけがあげられている。「人間の個人的発達を規定する活動の自由な個人的選択」「教育過程の内容と組織形態の多様性」「グローバルな知識と情報の各人にとってのアクセシビリティ」「生起する変化への適応」。補充教育の鍵となる社会文化的役割は, 児童・生徒のサブカルチャーの自己発展の内的な能動性の動機づけが, 幼稚園, 学校, テフニクム又は高等教育機関といった個々の組織的・管理的機関ではないすべての社会の課題となっているという点にあり, 21世紀において教育の優先事項とならなければならないのは, 動機づけられた空間への生活空間の転換であり, そこでは, 人間の人格形成は, 認識, 創造, 労働, スポーツ, ならびにロシア人民の多民族文化の価値や伝統に対する動機づけの形成から開始される, としている。

『構想』は, 成長する世代の認識, 創造, 労働及びスポーツへのモチベーションを発展させる社会文化的実践としての補充教育の使命を体現すること, 即ち, 補充教育現象を個人, 社会及び国家の競争力を保障する, 開かれた選択可能な教育の真の体系的統合機関へと転換することに向けられている。人間の基本的欲求の充足が課題となるポスト産業社会では, 標記プランに対して自己表現, 人格的成長及び市民的統合という価値が提起されている。このことは, 普通教育, 「マス」教育の

アクセシビリティと義務性の保障という課題から, 個人の自己実現のための個人的教育空間の構築という課題への転換を意味している。教育は, 共通の規準や文化様式の習得及び社会統合の手段となるだけでなく, 人間の発達, 即ち, 人間による自己自身の探求と発見のプロセスの基本的ベクトルを実現する可能性を作り出す。

グローバリゼーションの要請への回答となるのは, アイデンティティ構築の情動的に豊富な社会文化空間としての個人的教育をデザインすることである。こうした教育は, 人間の可能性を原理的に拡張し, 各人が個人的発達の目的と戦略を自分のための大きな選択の自由を付与する。それは, 彼らの社会的・職業的自己規定, 即ち, 個人的人生設計や願望の実現計画に際して, 積極的な社会化の文脈における生徒達の個人的な生活創造の保障へと方向づけられており, 子どもの補充教育において, 個人の認識的積極性は, 最も多様な社会的実践の領域へと羽ばたく。高度に動機づけられた子ども・大人の教育共同体の成員となりつつ, 子どもは, 構成的な相互作用と生産的な活動の広範な社会的経験を受け取る。これらの条件の下で, 補充教育は, 生活への準備または職業的な基礎の習得として理解されるのではなく, 文化及び活動の主体としての人間の生涯にわたる自己実現, 自己改善のプロセスの本質的な基礎となる。

補充教育の個人化は, フォーマル教育のその他の機関と比較して, 以下の側面を実現することにより, そのメリットを増大させる。その中で重視されているのは以下の項目である。

1. 子どもの興味, 関心及び才能に応じた, 子ども(家庭)の自由意思による選択に基づく選択可能な発達教育プログラムへの参加。
2. 教育プログラム習得のレジムとテンポを選択することができ, 個人的教育軌道の整備を可能なものとする(このことは, 英才児や健康に偏りのある子どもにも適用すれば, 特別な意義を持つ)。
3. 試行や間違ふことへの権利, 教育プログラムや教師及び組織の交替。
4. 教育内容, 教育過程の組織, 補充教育の組織様式の非形式性。
5. 教育成果の評価の可変的性格。実地応用との緊密な結合, 具体的な個人的作品の制作とその公的なプレゼンテーションへの方向づけ。

6. 習得した知識や技能を実際に活用できること。
7. グループ(объединение)の多年齢的性格。教師、指導者、トレーナーの選択。諸活動に従事している大人や同年齢者の社会的・職業的及び文化余暇的共通性との相互作用。教師や生徒にとって、社会文化的現実の差し迫った出来事等の体験や反省。
8. ボランティアや社会的活動の発展を含め、子ども(少年少女)と同様に大人の社会的イニシアチブやプロジェクトの生成と実施のための有利な条件。

子どもの補充教育は、居住地や家族の社会的・経済的地位に関係なく、一人ひとりの子どもの成功のための条件の創造により、社会的安定と社会における公平性を高める重要な要因である。子どもの補充教育は、家庭や普通教育機関における必要な規模や質の教育資源を受け取っていない大部分の子どもにとって「社会的上昇」の機能を果たすが、それらの欠陥を補正し、健康に偏りのある子どもや困難な生活条件におかれたカテゴリーの子どもらの教育的及び社会的達成のための選択的可能性を提供。情報社会化という条件下で、子どもの補充教育は、成長する世代の価値、世界観、市民的アイデンティティを形成し、社会的及び技術的転換のテンポへ適応させる手段となり得る。

II. 子どもの補充教育の状況と問題

現在、補充教育を受ける可能性は、各管轄部門(教育、文化、スポーツ、その他)の国家(公立)機関、同様に、非国家的(商業的及び非商業的)機関及び個人企業によって保障されており、現段階において、補充教育プログラムの内容は、以下のように方向づけられる。

- a. 人格的発達、積極的社会化及び職業的自己決定のための必要条件の創出。
- b. 知的、芸術的・美的、道徳的発達における、また、体育やスポーツ、科学・技術的創造の授業における生徒の個人的欲求の充足。
- c. 創造的能力の形成と発達、才能ある生徒の発掘、発達及び支援。精神・道徳教育、市民教育、愛国教育、労働教育(訓育)の保障。
- d. 健康で安全な生活様式文化の形成、健康の増進。健康に偏りのある生徒のうち障害児を含め、連邦スポーツ訓練スタンダードに応じた高度なクラスのスポーツ予備軍やスポーツマ

ンの養成。

最近、有料利用も含め、子どもの補充教育への家庭の関心が高まっており、補充教育プログラムに参入する就学前年齢児童の数の増大とともに、コンクールの行事に参加する家庭と子どものモチベーションの向上、大衆的な公開オンライン・コース、ビデオや情報・遠隔交信設備網「インターネット」を積極的に利用する青少年の増加がみられる。補充教育プログラムの増加とともに、博物館、図書館、社会文化的展示場、科学の庭園や博物館、体験型科学博物館、児童コンピュータ・アニメ動画スタジオ、ロボット技術スタジオ、3-D(三次元)モデルや模型などの刷新的組織的形態が普及し、子どもの余暇・休息、教育観光の分野でプロジェクトを考案し、実施する商業的及び非商業的機関の数が増大してきている。

その際、補充教育のアクセス性と質は、それぞれの連邦構成主体においてかなり異なっていることを忘れてはならない。子どもの補充教育においては、新しい教育形態(ネット、電子教育など)と技術(人間学的、工学的、ビジュアル的、ネットワーク的、コンピュータ・アニメ動画的など)が普及し、インフォーマル教育のサービスや支援の市場(教育オンライン資源、バーチャル読書室、мобильные приложенияなど)が発展している。このように、子どもの補充教育の分野は、教育全体の発展のための特別な可能性をつくり出す。当該分野は、未来の教育モデルや技術を仕上げるための刷新場となっており、一方で、補充教育の個人化は、21世紀の教育発展の主要な流れとなっているのである。

同時に、社会的及び経済的諸関係の発展、技術様式の変動、家庭や子どもの要求の変化は、新しい要請をつくりだし、子どもの補充教育の国家システムの競争力のあるメリットの利用と新しいアプローチや手段の探求を促進する。子どもの補充教育の全般的アクセス性と無償性の憲法的保障が欠如しているなかで、連邦法「ロシア連邦における教育について」は、地域[構成主体]と地方自治体の権力機関に対して、子どもの補充教育を提供する機関の権能をいっそう強化している。このことは、子どもの補充教育分野への国家的支援の提示を可能にするが、他方では、サービス受容の地域間及び地方自治体間格差をもたらし、多様なレベルの収入を伴う社会的な諸グループ間の教育

上の不平等を拡大する、というリスクを負っている。

補充教育分野における規準的調整メカニズムの欠如は、一方では、プログラムの必要な改変と刷新を行うことを可能にするが、他方では、相応のサービスの提供と全てのレベルの予算資金の効果的な使用を保障するとは限らない。現代の大衆的な子どもの補充教育のインフラは、数十年前につくられ、現代の要求から取り残されている。現代的な施設、設備、学習参考書、コンピュータ技術の点で、また、とりわけ、高度テクノロジープログラムの実施のための質の高いインターネット網の保障の点で、システムには重大な不足がある。

残念ながら補充教育の教師の給料水準を高めるという動向は、最良の有資格要員の流出をくい止めるには至っておらず、有能な若いスペシャリストを数多く引き入れるには至っていない。職業、労働市場、情報環境及び技術の発展傾向は、補充教育プログラムのスペクトル〔種類〕を拡大するという必要性を示している。しかしながら、子どもの補充教育の内容の刷新は、緩慢な動きにとどまっている。また、各種コンクール（オリンピック、選手権大会、競技会）の分野の種類の増大・拡大という肯定的な動きもあるとはいうものの、家族のモチベーションを高め、才能ある子どもを発掘し、補充教育機関の活動の効果をモニタリングする仕組みとして、そのポテンシャルを実現することのできる、遂行されるべき体系的な活動の必要水準は、今のところ保障されていない。

Ⅲ. 子どもの補充教育の目的と発展課題

『構想』の目的は以下の通りである。

＜発達への個人的〔人格的〕な自己規定・自己実現への子どもの権利の保障。教育分野における子どもとその家族の多様な関心を充足させるための機会の拡大。社会の刷新的ポテンシャルの向上＞

『構想』の目的を達成するためには、以下の課題を解決する必要がある。

- i 認識、創造、労働、芸術及びスポーツへの個人のモチベーションの資源としての個人的補充教育の発展。
- ii 成長する世代の「発達の社会的状況」の必要条件として動機づけられた教育環境のデザイン

ン。

- iii 教育システム全体の選択可能性と個別化の拡大に方向づけられた補充教育と普通教育の統合。
- iv 普通教育と補充教育における自己評価及び認識的関心の成長を促進する、子ども・少年少女の到達度を評価する手段の開発、個人の達成動機の診断。
- v 各人のための補充教育の選択可能性、質及びアクセス性の向上。
- vi 子どもの関心、家庭や社会の需要に応じた子どもの補充教育内容の刷新。
- vii グローバルな知識や技術に各人がアクセスするための条件の保障。
- viii 国家の支援と投資魅力の保障による、子どもの補充教育のインフラ発展。
- ix 居住地、健康状態、家庭の社会的・経済的地位にかかわらず、補充普通教育プログラムへの子どもの参加への権利を財政的に支援するメカニズムの創出。子どもの補充教育の発展を管理する効果的な官庁間システム形成。
- x 子どもの補充教育システムの発展の管理に家庭や団体が参加する条件整備。

Ⅳ. 子どもの補充教育発展の国家政策の原理

子どもの補充教育の発展とそのポテンシャルの効果的利用は、内容と技術の領域と同様に、とりわけ管理的及び経済的モデルの領域における現代的な、科学的に基礎づけられた決定の採択によるこの分野の責任ある国家政策の樹立を前提としている。子どもの補充教育の国家的調整と発展管理の以下のような刷新的手段が要請されているが、それらの手段は、補充教育のための基本的な自由と非形式性を維持し、教育分野の全ての主体（子ども、家庭及び機関）を動機づけ、引き込み、支援する社会－国家パートナーシップの原理に基づいている。

（当条項には続いて、「質の高い、安全な子どもの補充教育への国家の社会的保障の原理」

「補充教育への子どもの参加を拡大するための、補充教育の予算投資に関する国家義務の拡大及び家庭への刺激と支援を含む社会－国家パートナーシップの原理」等が列挙されているが、主として教育行政的視点に係る項目であり、ここでは省略して以下の部分のみ概観しておこう）

補充教育プログラムの計画と実施は、以下の根拠に基づいて組み立てられる。

1. 教育プログラムとその習得レジム [体制, 日課, 条件] の選択の自由。
2. 補充教育の教育プログラムと形態の子どもの年齢的及び個人的特質への一致。
3. 可変性, 柔軟性, 機動性, 多水準性 (段階性) 。
4. 内容のモジュール性, および成果の相互評価 (взаимозачета) の機会。
5. メタ教科的及び個人 [人格] 的成果に向けた教育の方向づけ。創造的, 生産的性格。実施の開かれたネットワーク的性格。

V. 子どもの補充教育の基本的発展メカニズム

子どもの補充教育の基本的発展メカニズムは、以下の通りである。

- A. 現代の情報・市民社会において、補充教育の価値ある地位に相応しい新しいイメージを大衆情報手段において形成。
- B. ネットワーク上で相互に関係のある機関を含めて、様々なタイプの機関や種類別 [担当別, タイプ別] システム (кластерная система) の枠内での下位管轄機関の省庁間及び水準間協同, 資源の統合。(以下略)

VI. 『構想』の基本的実現方針

補充普通教育プログラムの到達可能性を保証するためには、以下のことがらが前提となる。

(略)

補充教育業務に子どもを参加させ、子どもの訓育における親の権限を高める家庭のモチベーションのための情報・啓蒙キャンペーンを行う。

補充普通教育のプログラムのスペクトルを拡大するには以下のことが前提となる。

- a. 補充普通教育プログラムの内容, およびその方法的援護を刷新し, 教育者資格を向上させる財政的, 基準にあった支援。多様なレベルの補充職業前プログラムモデルの作成と実現。
- b. 健康の可能性が限定されている児童, 特別な教育的要求を考慮に入れて障害児の社会・心理学的リハビリを助ける適切な補充普通教育プログラムの作成と実現。
- c. 援助の増大, 明確な基準策定, 休暇中での補充教育のプログラムの的方法的およびスタッフの支援。(以下略)

- d. 補充一般教育プログラム実現の質管理システムの発達は, 以下のことがらを前提とする。
- e. 組織融資の官庁の障壁除去を含む, 子どもの補充教育の分野における管理の官庁間モデルの形成。補充職業前教育プログラムに対する現代の連邦的国家要求の定着と完全化。
- f. 補充普通教育プログラムの実現の質, 教育組織, 個人的企業家の効率を効率的に評価するためのメカニズム, 基準, 装置作りの精査と定着。(以下略)

子どもの補充教育システムの人員ポテンシャルの発展は以下のものが前提となる。

1. 補充教育の教育者の専門的スタンダードの認可と定着。
2. 教育, 文化, スポーツのシステムにおける補充教育の分野の教育関係者の準備教育レベル。
3. 専門的スタンダードおよびキャリア向上モデルに基づいた教育関係者の資格審査に対する要求の現代化。
4. 補充教育機関の教育関係者と指導者との効率的契約の精査と定着。
5. 子どもの補充教育の分野へ, 若い専門家と彼らの専門的, 創造的発達を誘致する条件の創出。
6. 補充教育の組織において教育学の教育を持たない芸術, テクノロジー, スポーツの分野を含む有能な専門家の作業の可能性を, 資格認定の変更を介してでも広げること。(以下略)

VII. 『構想』実現の諸段階

『構想』は, 前述したように次の二段階 (2014~2017年の第一段階及び2018~2020年の第二段階) において実現されるとしている。

<第一段階> 『構想』の実現に関する施策プランの作成と共に, その実現メカニズムの創設 (管理, 財務, 情報・学術方法的保障) の計画立案。『構想』の実現を保障するために必要な予算投資額の修正を含めて, 2014年4月15日付ロシア連邦政府決定№295により承認された, 2013~2020年における「教育発展」ロシア連邦国家プログラム「2013~2020年における『教育発展』ロシア連邦国家プログラムの承認について」が修正される。『構想』に規定されている制度的変更を保障するロシア連邦法の修正が予定されている。『構想』の優先的

方針に基づいて、ロシア連邦構成主体におけるパイロット・プロジェクトが作成され、実施される予定である。ロシア連邦構成主体においては、本『構想』に基づき、子どもの補充教育の地域発展プログラムが作成され、その実現が開始されることになる。

＜第二段階＞構想実現に関する施策プラン、子どもの補充教育の地域発展プログラムの遂行が継続される。ロシア連邦構成主体におけるパイロットプロジェクトと共に、『構想』実現のよき実践の成果が普及する。特に注目されるのは、補充教育のインフラの現代化である。『構想』実現に関する施策プランの財務は、全ての水準の予算資金や私的投資を含めて、多様な資源から賄われる。ロシア教育・科学省は、ロシア文科省、ロシアスポーツ省、ロシア連邦構成主体の執行権力機関及び関連組織と連携して、『構想』実現のための恒常的なモニタリングを行い、その効果や期待される成果の達成度を評価するであろう。

VIII. 『構想』実現の期待されるべき成果

＜『構想』が実現されれば、2020年までに次の成果が保障されるであろう＞として以下の期待される項目が列挙されている。

- a. 5～18歳の75%以上の子どもの補充普通教育プログラムへの参入。
- b. 広範なセクターの独自の関心や情熱に基づいて、補充教育プログラムの子どものモチベーションの形成と選択可能性の保障。自己発達、職業的自己決定、生産的余暇のためのインフォーマル、ノンフォーマルな資源を子どもや若者が利用するための条件整備。補充教育に参加する子どもの権利の財政的支援メカニズムの形成。
- c. 子どもと家庭に対して、客観的で十分な情報へのアクセスの提供、
- d. プログラムの選択や個人的教育計画の相談支援の保障。
- e. 子どもの補充教育の効果的な国家・社会的省庁間管理メカニズムの形成。健康に制約のある子ども、困難な生活状況にある子ども及び英才児を相手とした活動モデルの実現。
- f. 競争環境の創出、有資格要員の引き入れ等による補充教育プログラムの高度な質と刷新能力の保障。
- g. 教育・行政要員の生涯職業発達のための刺激と

- 支援の効果的なメカニズムの機能。補充教育が投資や企業イニシアチブのための魅力的分野。
- h. 非国家的セクターの組織、国私のパートナーシップや教育プログラムの設備生産の分野における刷新的活力や学術・生産協働のための有利な条件の創造。
 - i. 子どもの訓育、教育、身体発達及び健康増進の社会的要求を満たす、現代的な幼年時代の総合的なインフラの創造。

『構想』実現の結果、以下の事柄が保障されるであろう。

1. 体系的な補充教育によって提供される自己実現の機会により、若い世代と家庭の生活の質の充足感の向上。
2. 未成年者における反社会的現象の減少、少年少女における喫煙、飲酒、麻薬、遊興マニアの減少。
3. 子どもの身体能力増大し、罹病減少、健康な生活様式へのモチベーションの形成。スポーツ学校や職業教育機関で自己の学習を継続しようとする子どもの増大。
4. 補充教育システムにおいて形成された価値やコンピテンシー、世代間及び文化間コミュニケーションのメカニズムにより、社会的安定強化。若い世代における市民的態度、パトリオティズムの形成。
5. 人間的及び社会的資本のレベルの向上、国内の補充的な投資増加。
6. 取得された高い教育水準、形成された人格特質と社会的に意義のあるコンピテンシーに基づいて、教育機関の卒業生の競争能力向上。より高い質の社会的成果の獲得により、教育システムへの社会投資の社会的・経済的効果向上。

むすびに代えて

以上が『構想』の概要であるが、これはあくまでも人体で言えば「骨格」に過ぎず、これに血液や筋肉を付加して国家としての肉体を備えた「体格」と「体力」を具体化していくかどうか、今後のロシア政府の教育政策を見守ることにしたい。

社会学者ルーマン (Luhmann.N.) は、システムが自己の活動に関して行う反省を、その行為に向けて意味が構築される「事實的」「時間的」「社会

的」次元の3次元で捉えている。それでは、『構想』で示された先行教育システム批判は、果たしてルーマンのいう「何をなしているか」という現実的（事実に）反省と言えものだろうか。ルーマン流にいうならば、それらの反省は「何をなすべきか」という一種のイデオロギー的反省に属するもので、必ずしも「事実に」「時間的に」反省というわけではない。とはいえ、『構想』では、現段階の補充教育の現実的不備を直視し、具体的政策や戦略を提示している点では「事実に」「時間的に」記述として一貫性がみられ（ただ当然のことながら、スクボルトゾフ、コサレツキー両教授の指摘するように、政令という性格上『構想』の文章の抽象度は高く、外延性や具体的戦略についての言及は限られているが）、それ故に第1段階と第2段階の「時系列」的な展望も説得力のある論述になっていると思われる。当論稿では、補充教育の『構想』を重点的に概観したために、時系列の文脈がやや辿りがたい箇所もあるが、その点に関しては『文科省科研費報告書』の全訳（岩崎正吾、森岡修一訳）を参照いただきたい。

なお、18年3月3日には北京師範大学の肖甦教授を招聘して、中国とロシアの教育およびスホムリンスキーの学校の教育実践、ならびにヴィゴツキー理論の受容スタイルの問題点を通じて補充教育の今後の課題について論点を深めることができた。錦上花を添える成果を得ることができたことを多としたい。

<註・参考文献>

（筆者関連主要文献のみ。ロシア語・英語文献、ウェブサイト等は省略）

1. 森岡修一「言語教育改革の動向とリテラシーの諸相」学事出版『月刊高校教育』2017.2. p.88-91 参照
森岡修一「現代ロシアにおける教育の動向—補充教育とヴィゴツキー理論を通じて」『人間学研究所年誌 2017』通巻 15号, 2018.3 参照
2. 福田誠治『国際バカカローアとこれからの大学入試改革』亜紀書房, 2015 p.4-5

3. ヴィゴツキー『思春期の心理学』柴田義松・森岡修一・中村和夫訳, 新読書社, 2004
4. 森岡修一「教育は教え込みではない」今津孝次郎・樋田大二郎『続 教育言説をどう読むか』新曜社, 2010, p.99-130
5. 森岡修一「ヴィゴツキー」教育思想学会編『教育思想事典 増補改訂版』勁草書房, 2017, p.42
6. ルリヤ著『認識の史的発達』森岡修一訳, 明治図書, 1976
7. 高取憲一郎『社会と心 新ヴィゴツキー派の視点』三学出版, 2009
8. ウシンスキー「公教育における国民性について」柴田義松訳『ウシンスキー全集 I』明治図書, 1965, p.105
9. 当論稿では『構想』の大綱について略述することとどめるが、『構想』の重点箇所を明確にするため、内容を要約、あるいは大幅に省略する等の処理を施してあることをお断りしておきたい。原典のロシア語文の全訳については『ロシア及びCIS諸国における教育改革と教師教育の現代化に関する総合的調査研究』平成27～29年度 文科省科研費基盤研究(B) 海外学術調査 平成27年度中間報告書平成28年3月, (研究者代表; 嶺井明子 筑波大教授) 参照。Концепция развития дополнительного образования детей
翻訳: 岩崎正吾(早稲田大学大学院教授)(I～V) (VII～VIII) 森岡修一(VI)
Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. N1726-p. 2014年9月4日付(モスクワ)ロシア連邦政府政令№1726-p.

追記: 当論稿は<大妻女子大学 戦略的個人研究費>(課題番号S2837およびS2946), <文科省科研費・基盤研究(B)>(海外学術調査, 研究課題番号15H05198)の研究成果の一部である。謝して辞としたい。

(受付日: 2018年3月12日, 受理日: 2018年3月26日)

森岡 修一（もりおか しゅういち）

現職：大妻女子大学文学部 コミュニケーション文化学科 教授

東京大学大学院教育学研究科博士課程単位取得満期退学

専門は教育思想史，多文化教育，ロシア研究

現在は，ヴィゴツキー学派の思想を中心にロシアの心理学，教育学の研究を行っている。

主な著書：『認識の史的発達』（ルリヤ原著，単独訳，明治図書）

『子どもの知的発達と教授』（ヴィゴツキー原著，共訳，明治図書）

『児童心理学講義』（ヴィゴツキー原著，共訳，明治図書）

『思春期の心理学』（ヴィゴツキー原著，共訳，新読書社）

『心理学の危機』（ヴィゴツキー原著，共訳，明治図書）

『現代ソビエト心理言語学』（全2巻，レオンチェフ原著，共訳，明治図書）