

the ways in which they are discriminated against by other people or institutions.¹

この定義の特徴は、社会・コミュニティからの排除を所得のみにしぼらず幅広くとらえている点にある。

また、個人の成長は社会の発展との相互作用であり、上記の定義にあるとおり、社会的排除は個人、社会からなされる。政策研究においては、個人、社会とも公私双方の相互作用も考える必要があるため、欧州で理論研究が進んでいるソーシャル・クオリティの研究のなかでリスボン・サミット以降のヨーロッパ・コミッションの言説をふまえて、social exclusion の位置づけとして図1のように提案されているので、それを採用する。

この位置づけのポイントは貧困だけではなく、ソーシャル・セキュリティの流れも政策テーマとして位置づけられているという点にある。この位置づけをすることで、冒頭に紹介した筆者の問題意識との関係では、先進国で教育政策と環境政策を連携させるとき、貧困よりソーシャル・セキュリティのほうが連携の幅を広げやすくなる。

3. 子ども大学および欧州子ども大学ネットワークについて

(1) 子ども大学について

「子ども大学」というプロジェクトは、2000年代初めから欧州各地でそれぞれ自発的に始まっているが、欧州子ども大学ネットワークのウェブサイトによれば、共通しているのは、以下の点とされている (http://eucu.net/resources/about/what-is-a-children_s-university の内容を要約、2010年2月17日最終確認)。

- ・大学関係者が必ず関与している
- ・対象とする子どもは7-14歳
- ・ねらいは子どもに大学のアカデミックな生活を体験してもらうこと
- ・プログラムとしてもっとも典型的なのは大学の講義室で子どもに講義を行うものだが、ワークショップ、野外活動など多様
- ・子どもへの問いかけは「なぜ質問」がメイン
- ・基本は子どもだけ（教育方法によっては親が同伴することもある）
- ・子どもが大学の空間を楽しむ（講義室だけではなく、図書館、学食、生協など学生生活を体験する）

子ども大学の「はじまり」は、一般には2002年のドイツ・チュービンゲン大学とされるが²、2002年から準備され2003年に実施されたドイツ・ミュンヘン大学、ドイツ・ハイデルベルグ大学のイベントも独自に開始されている (Maschek-Gruneisl 2007; 齋藤、戸田山 2007)。また、ドイツと並んで「子ども大学」が各地で活発なイギリスでは、1984年1月からリバプール大学で、1999年7月から Strathclyde 大学 (グラスゴー) が開始している (<http://eucu.net/cu/projects> のそれぞれの実践紹介による。2010年2月17日最終確認)。したがって、チュービンゲン大学が最初ということではなく、同時期に各地で開始されたと

¹ Baldock, John, Manning, Nick, and Vickerstaff eds. (2007) *Social Policy*, Oxford University Press, p. 29

² ヤンセン・シュトアイナーゲル編 (2004) ではそう明記されている。ヨーロッパ・コミッションの研究総局でもそのように解釈している (http://ec.europa.eu/research/headlines/news/article_08_07_04_en.html でそのように紹介している)。

いえる。

また、子ども大学を実施し運営する主体もねらいもさまざまなようである（この点については調査結果を後述）。たとえば、チュービンゲン大学は大学のPRが目的で大学の広報室が中心をにない、広報はローカルペーパーが全面的にバックアップしている（齋藤、戸田山 2007：667）。また、ミュンヘン大学の場合は、子どもの好奇心を満たすことをねらいとして、NPOの「子どもの遊びと空間」が中心的役割をになっている（Maschek-Gruneisl 2007:30-31）。

現在、欧州のみならず世界各地で実践が行われている。欧州子ども大学ネットワーク（後述）に登録された実践事例報告をまとめると、図2および図3のとおりである。圧倒的にドイツ³、そしてドイツ語圏が多い。

(2) 欧州子ども大学ネットワークについて

欧州子ども大学ネットワーク（European Children's Universities Network: EUCU.NET）というプロジェクトがある。このネットワークは「社会の科学：研究と技術開発の第7フレームワーク・プログラム（FP7）」の下、ヨーロッパ・コミッションが資金援助して設立したプロジェクトである（<http://eucu.net/resources/about>、2010年2月17日最終確認）。総局としては研究総局の管轄になっている。

欧州子ども大学ネットワークのウェブサイトから原文のまま欧州子どもネットワークの概念や実施フェイズの内容を紹介しておこう。

●The Idea of EUCU.NET

The strategic objective of EUCU.NET is to consolidate the existing Children's Universities and enhance their further growth throughout Europe. Hereby it is intended to cement already existing procedures in order to successfully achieve the above aims. Furthermore, it is intended to increase interaction among member states and to extent existing practices in a professional and concerted manner.

EUCU.NET will contribute to a substantial increase in scientific awareness among children and young people. It will overcome stereotypes and outdated notions about science in general and it will change the perceptions young people have about scientific careers in general possibly even creating new academic role models. All of which are inevitable prerequisites to fostering participation from children in all social sectors of society.

●The Timeframe

Phase 1 (March 2008 -- December 2008): Review

The most important objective of this phase is to identify the existing Children's Universities and

³ ドイツの特定の州に子ども大学の実践プロジェクト数が多いのはその州の人口が多いからかもしれないと調べてみたが、人口あたりプロジェクト数の上位3州はメクレンブルグ・フォアポンメルン州、シュレスヴィヒ・ホルシュタイン州、バーデン・ビュルテンベルグ州であり、あまり相関はなさそうである。（イギリス以外の大陸ヨーロッパにおいて）なぜドイツで、またドイツ語圏で子ども大学の実践が多いのか、については、今後の課題としたい。

to analysis their reports, evaluations and so on. Furthermore, this phase will include compiling a detailed description of the respective aims and concepts of these Universities and formalizing a schedule of current activities. The range of data will be gathered in a database and a bibliography which will then serve as a source of information for all. Research results will be summarized and potential lack in impact analysis uncovered. The results will be made available to academic and policy audiences and the public at large.

Phase 2 (December 2008 -- December 2009): Network and quality development

EUCU.NET will establish an interactive and collaborative Web Portal with the intension of supporting the interaction and exchange of information and providing ongoing support for members. In this respect a Web2.0 approach will be pursued in an attempt to foster the involvement of key players and practitioners.

In February 2009 an initial conference will take place in Tu"bingen, Germany. In autumn/ winter 2009 a follow-up Twin City Conference will take place in Bratislava/Slovakia and Vienna/Austria. The conferences will bring together already established and experiences Children' s Universities organisers and those still in a planning phase. They will provide a platform for policy makers, educational researchers, experts in didactics, scientific journalists, representations from industry, research organisations, universities and the like.

EUCU.NET will establish Mentoring Partnerships who will foster the transfer of know-how and create a framework for cooperation. It is expected that the Mentoring Partnerships will provide a sustained spread of excellence and will strengthen generally the whole idea of the Children' s Universities. A prerequisite to participation in a partnership is that mentoring partners come from different countries in order to help promote a broad European network.

Implementation guidance notes and monitoring criteria for organisers of Children' s Universities shall be compiled from the results of a review of existing concepts and available literature (research reports, impact analyses, didactical evaluation and the like).

Phase 3 (December 2009 -- March 2010): Documentation of Results

The major outcome of EUCU.NET will be the preparation of a White Paper, which will comprise all facets of the project (implementation guidance notes, monitoring criteria, review of the current state of the impact analysis, benchmarking of concepts, summarising experiences gained from mentoring Partnerships and compiling a contact list). This paper will illustrate the overall state of the Children' s University approach in Europe and will also serve as a reference book for further promotion and development of Children' s Universities throughout Europe.

この内容によれば、欧州子ども大学ネットワークの目的は、ヨーロッパの子ども大学の実践のネットワーク推進・強化である。また、一般に流布しているステレオタイプの科学観かつ時代遅れの考えを払拭し認知を変えることによって若い世代の科学的なキャリアにつなげていくこと、さらには新しい学術のロールモデルを創造することにある。この背景

には欧州理事会が2000年3月に採択したリスボン戦略⁴以降の「知のヨーロッパ」形成という大きな流れがある。

上記の紹介にあるように、欧州子ども大学ネットワークは、2008年3月から2010年3月までの期間限定のプロジェクトであるが、この期間に欧州各地の子ども大学のレビュー、情報交換の場づくり、実践のモニタリングのクライテリアの開発、コンセプトのベンチマーク、各地の実践組織と欧州子ども大学ネットワークとのパートナー締約などによって、子ども大学実践ガイダンスをまとめ、「新たな子ども大学」プロジェクトの発展につなげることをもくろんでいる。

先に紹介した図2には欧州以外のカナダ、コロンビアの実践も含まれている。第1回の国際会議では、コロンビアの実践の関係者も参加していた。第2回の国際会議のプログラムを見るとアメリカ、インド、トルコからの実践報告も含まれている。欧州社会の研究開発の長期的活性化という欧州の政策当局の思惑を超えた交流が始まっている。

欧州子ども大学ネットワークのチャーターも原文のまま以下に紹介しておこう。

A Children's University means

- * Encouraging children to be curious and to think critically -- the mainsprings of research and science
- * Communicating to them the idea of universities and providing insights into academic culture as well as their role in the society at large
- * Working with young people in such a way as to help universities to be more responsive and open
- * Making encounters between children and “the university” (as a community of academic staff and students) possible
- * Enthraling them with diverse scientific fields (from humanities, to social sciences and natural sciences) and with diverse scientific methods unbiased by commercial interest
- * Giving young people an understanding of their future educational choice and options

A Children's University is based on the aims of

- * Providing access for all children without boundaries and on a voluntary basis
- * Involving and providing benefit for children from disadvantaged groups (including barriers caused by social or economic, impairment, language or gender)
- * Providing an atmosphere of respect without pressure to perform
- * contributing to the enhancement of universities as concerning organizational, didactical and research development

さらに、2010年は「欧州の貧困およびソーシャル・セキュリティ克服年」とされ、欧州

⁴ リスボン戦略の内容は「より多くのより良い雇用、さらなるソーシャル・コヒージョンをともなう持続可能な経済成長を達成する、ダイナミックで競争力のある知識経済への移行による発展」である。その背景には米国への頭脳流出、拡大統合によるソーシャル・コヒージョンの推進の必要性がある。ただし目標達成ははかばかしくなく、達成のために雇用促進、貧困撲滅などをもちこんだ行動計画が2005年2月に発表されている。リスボン戦略の決議は以下を参照。

http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/ec/00100-r1.en0.htm

子ども大学ネットワークは、欧州子ども大学は貧困とソーシャル・セキュリティの克服宣言を2月24日、公表した (<http://eucu.net/files/EUC.NET%20Declaration%20EY2010.pdf>。2010年2月27日最終確認)。

4. 第1回子ども大学国際会議の見聞から

本節では、本プロジェクトと関係のある内容を簡潔に紹介する。

(1) 子ども大学の実践の包括的紹介

第1回子ども大学国際会議のプログラムの詳細は欧州子ども大学ネットワークのウェブサイト参照してほしいが⁵、国際会議は、開会挨拶の後、所用で出席できなかったヨーロッパ・コミッショナーのヤネツ・ポトクリク氏のビデオから開始された。基調講演、全体会議、分科会ともりだくさんである。

日本からは千葉大学のみで堀達哉氏（千葉大学現代GP「共生環境デザインによる房総半島活性化支援プログラム」コースワーク担当特任研究員；こどもがつくるまち研究会）と筆者が参加した。堀達哉氏は千葉大学での子ども大学の実践や日本各地の「子ども大学」と類似の実践紹介のポスターを作成・展示した。

セッションによっては分科会方式で運営されているため、すべての報告を聞くことはかなわなかったが、セッションの合間の交流、ポスターセッションでの情報交換などで把握を試みたので、社会的包摂関連の内容の概要を紹介する。

まずチュービンゲン大学のパトリシア・ゴーツ氏の報告概要を紹介する。ゴーツ氏は、子ども大学を実践している織に質問票調査を行い、その結果を紹介した。現在の実践の全体像を把握しやすい内容である。

ゴーツ氏によれば回答を寄せたのは191件であり、そのうちドイツ語圏が71%（136件）である（調査対象母数不明）。なお、欧州子ども大学ネットワークに登録しているのは95件で、そのうちドイツ語圏は74%（70件）。この調査によれば、圧倒的にドイツ語圏が中心である⁶。

子ども大学の組織者は、多い順に（その他14%を除く）、①学術界65%、②アソシエーションおよびNPO9%、③政府6%、④教育5%、⑤企業および商業1%である。

参加者のターゲットグループは、多い順に①7～12歳（45件）＋7～14歳（17件）、②7歳以下（10件）、③特定せず（4件）、④7歳以下、14歳以上（3件）、⑤すべての年齢（2件）となっている。

⁵ プログラムほかプレゼンテーションのほとんどは以下で参照可能になっている（2010年2月17日最終確認）。<http://eucu.net/events/conferences/tuebingen>

⁶ ハイデルベルグ大学など、このネットワークに登録されていないプロジェクトがあるので、実際はもう少し大規模である可能性がある。また、ドイツについて、多く実践されているのは英国である。<http://www.childrensuniversity.co.uk/>に搭載されている各地の大学で用意されているモジュールのリストによれば14大学で実施されている（2010年2月17日最終確認）。

http://www.thechildrensuniversity.com/Documents/CU_Modules1.pdf

また、日本においては愛知県犬山市など自治体が「犬山子ども大学」という名称で、放課後子ども教室活動を行っている。また、シブヤ大学など名称に大学を関する地域団体の活動も各地にある。それを含めると、子ども大学的な取り組みは歴史があるともいえる（ただし、主体として大学の関与が認められるものは、NPO法人こども大学かわごえ、こども大学まくはり（神田外国語大学）と少ない。千葉大学も21COE以降、大学のキャンパスでの実施は継続されていない）。

子ども大学での活動内容は、多い順に①講義 39%、②ワークショップ 21%、③デモンストラーション 13%、④エクスカージョン 11%、⑤訪問 10%、⑥その他 6%となっている。また、子ども大学の目的および目標は多い順に、①科学コミュニケーション 40%、②視野拡大(子ども/家族 16%)、③学外学習 13%、④広報 12%、⑤子どもの好奇心の満足 8%、⑥教育の未来の側面 8%、⑦その他 3%である。クロス集計結果は紹介されなかったため、目的別内容の割合は不明であるが、ポスターセッションでの各地の発表をみると、内容的には自然科学的活動が大半、活動の形態は大講義室による講義、実験を伴う場合、自然観察、野外活動の場合はワークショップ、フィールドワークなど、多様な手法でおこなわれている。

会議の合間にコロンビアからの参加者と話をしたが、何年もつづけていて次第に内容も蓄積されており、参加者の中にリピーターもいるとのことである。自然科学的な内容に限らず大学の図書館の古文書の解説から、コロンビアという国の歴史に関するワークショップも行っているとのことだった。プロジェクトが継続的に開催されれば、自然科学に限らず、社会科学や人文科学の領域にも広がっていく可能性を示唆された。

ちなみに、チュービンゲン大学で最初に開かれた子ども大学の講義のラインアップは、「なぜ恐竜は滅びたの?」、「なぜ火山は火を噴くの?」、「なぜ貧しい人とお金持ちがいるの?」、「おかしなことでなぜ人は笑うの?」、「なぜ人間は死ぬの?」、「なぜサルから人間になったの?」、「なぜイスラム教徒はじゅうたんの上でお祈りをするの?」、「なぜ学校はつまらないの?」の8つであり(ヤンセン・シュトアイナーゲル編 2004)、自然科学系が多いものの、社会科学系、人文科学系も含まれている。

(2) ウィーン大学子どもオフィスの実践

第1回国際会議で傍聴した報告の中で、社会的包摂という観点からもっとも具体的報告と思われる実践がウィーンの子どもの大学の実践であるので、その概要を紹介する。

ウルシュラ・ブラストマン氏(オーストリア連邦科学研究省)の報告によれば、オーストリアでは2005年ぐらいからオーストリア連邦科学研究省の資金によって子ども大学が展開されている⁷。2007年からは公募で約20の提案が実施され、成功率は75%だそうである。政府の資金助成の目的は、一生につづく歩みから高等教育が若者に提供できる機会——とくにいままで大学とつながりのうすい層(移民系の人々、社会的・経済的に恵まれない者、障がい者など)が社会の一員とみなされるである機会である——という気づきの向上である。そのため、プロジェクトの推進によって、①子どもに自身の未来の目標(個人的、キャリアを目的としたもの双方の)を認識させ実施することを奨励する、②自尊および若い「学生」としての自信の強化が期待されている。

公募は大学以外の組織も応募することができ、1年間最大6万ユーロを獲得できる。実施されたプロジェクトは①全体的なクライテリア(i コンセプトの健全性と目標の質、ii プロジェクトの目標達成の現状把握の方法論の使用、iii 予算、スタッフ、施設などのコミットする資源の適切な配分と正当化)、②深堀のクライテリア(i 参加、ii バリアフリーな

⁷ オーストリアでは連邦科学研究省が高等教育を、連邦教育省が初等・中等教育を所管している。歴史的に所管が分離していたが、2000~2007年、両省は連邦教育学術文化省になったが、2007年に再度分離した。(田中 2009: 93、注(3))

アクセス、iii ジェンダー、iv 年齢、v 協力、vi 品質保証、vii 影響) の 2 種類で評価される。

プロジェクト実践の報告は、「ウィーン大学子どもオフィス」のスタッフ、ダニエラ・モルツォホ氏、キラ・カメルゲル氏からされた。

ウィーン大学子どもオフィスは 2003 年に組織された、ウィーンに立地する 4 つの大学共通の子ども大学実践組織である。2009 年までに、毎夏 2 週間のセミナーを実施している。参加した子どもは、7 から 12 歳まで 3600 人、4 つの大学/場所、500 人の研究者および 100 人のヘルパー、470 人の講師がかかわった。参加した子どもの分析をしたところ、高いステータスの家族背景、高学歴の家族、親が教育に開放的なマインドをもっているという特徴がある一方、参加していないのは、低い社会的・経済的ステータス、移民の背景、非アカデミックな家族、つまりは文化的、社会的、物質的に成功していない家族であることがわかった。これらの家族の子どもを参加させるためには、参加費無料、広範な情報提供だけでは不十分であるということで、以下のような手法が試みられた。

- ・情報キャンペーン (250 回)
- ・若者の組織との協力
- ・登録の簡素化
- ・30 か国語の情報フォルダの作成・配布
- ・外国語の媒体
- ・スタッフの言語スキル
- ・(ロールモデルとしての) 移民系の背景をもつ講師
- ・「文化と言語」についての講義

また、これでも不十分ということで以下の手法も試みられた。

- ・大学の外
- ・簡単なアクセス (アクセスしやすい環境、無料)
- ・まだ科学にふれていないような「周辺」に位置づけられる子どもに焦点をあてる

これらをふまえて 2007 年に試みたイベントが、「出前子ども大学 (Children's University On Tour)」である。出前子ども大学は、公園や若者センターなどの公共空間に、いままで子ども大学への参加がなかったかまばらだった地区を対象に行った。公共空間を出前大学の場に選んだのは、物理的かつ社会的に柔軟性のある空間であるためという。また、若者センターとも密接な協力関係をつくっていった。

出前大学は夏の 2 週間、さまざまな公共空間で午後開催された。活動の内容は「科学の島」(ハンズオンの器具、漫画を使用)、「モバイル・オーディトリウム」による講義、インフォ・ポイントである。「科学の島」は子ども自身が簡単な実験を経験することを眼目にしたもの。支援するスタッフはボランティアを登用するなど、費用を安くおさえた。実験の説明は漫画を使い、使った器具は家に持ち帰ることができるようにした。そのことによって子どもが親にその経験をコミュニケーションすることをねらったという。講義は「講義室」を感じられるような試みで、直接、さまざまな専門の科学者の講義 (20 分以下) を受けることができ、公園の片隅で特別なコーチングも受けられるようにした。「インフォ・ポイント」は、子どもと両親を対象としたコーナーである。大学の雰囲気味が味わえるよう、学生証や修了証を用意し、学校制度、高等教育の情報を提供し、ターゲットグループの言語をサポートするスタッフがついた。コンタクト・パーソンとして若い労働者の協力も得

た。

出前大学の成果だが、2008年までに1000人の参加者があった。78.9%の子どもはいままで子ども大学に参加したことがなかった。居住地区はホーム・ディストリクトで、49.6%が非ドイツ語の家族だった（トルコ語45%、セルビア語15.6%、アラビア語11.9%）。

両親の社会的・経済的背景は、以下のとおりである。

「低い」28.6%（父親）／43.6%（母親）

「中程度」34.2%／21.4%

「中の上」10.3%／10.3%

「非常に高い」5.1%／2.6%

「不明」21.8%／22.2%

実施したフィードバックとしては、子どもも若い労働者も科学者も良好だったという（科学者の中には「疲れたと感じた」人もいたそうだが）。報告者は、「参加した子どもが『明日も来ていいの?』と口にしていた」と、うれしそうに紹介していた。

5. 若干の考察

(1) 子どもの発達と子ども大学

デューイ、ソシュール、ヴィゴツキー、シュタイナーなど教育学、発達心理学の研究や実践では子どもに発達段階があり、段階に応じた教育の必要性を説いている。子ども大学の実践がターゲットにしている7-12歳というのは、ブラジャーの提案した「客観的特殊的興味」の段階（7-12歳）をふまえてドベスは3歳まで、11歳まで、12歳以降の三段階に分け、さらに「保育期」（誕生から3歳まで）、「山羊足っこの時期」（3-6歳）、「学童期」（6-13歳、男子の場合14歳も）、「思春期・不安の時代」（12-16歳）、「青春期・情熱の時代」（16-20歳）と位置づけている（ドベス1982：12-14）。ほぼ「学童期」にあたる「7-12歳」の時期は、ドベスによれば、「学校の時代」であり、子どもの全期間のなかでもっとも精神発達上相対的に安定している時期で適応も容易な時期である（同上：103）。この時期には子どもの社会性が小学校という空間で「競争心」を鍵に、ある一定の基本的観念によって論理的思考に接近する時期とされている。基本的観念というのは、時間、空間、数、因果、運動等をいう。この段階で、成長と教育的環境の影響をうけて、子どもは自身の経験を通じて把握した感覚的事実をこれらの観念につなげていく。また、それ以前の現実と空想が一体となった世界への興味から次第に現実の世界への興味をもつようになり、不思議なできごとより冒険を好むようになっていくという（同上：105-106）。知識欲も旺盛になり、暗記をして覚えるので外国語の学習開始に最適ともされる。

一方、環境教育の実践では、成長ステージは3歳まで、4-7歳の子ども期初期、8-11歳の子ども期中期、12-15歳の思春期初期という年齢区分で分類される。たとえば、空間認識のスケールが成長ステージによって異なるという。子どもの描く地図の描き方を丹念に集めた実践・研究によれば、4-7歳は家を中心を占める地図を描く。そして家および庭が中心で、世界は家から声が聞こえる範囲である。虫やリス、ハトなど庭や家近くの生きものも描かれる。5-11歳は急速に地図が拡大する時期である。描き方も紙いっぱいひろがり、探索中の場所を描き込むために新しい紙もはりつける。地図の中で家は小さくなり、焦点が家ではなく「探検できるランドスケープ」となる。12-15歳もひきつづき地図が拡

大するが、抽象的になっていく。好きな場所は森から街に変わっていく。ショッピングモール、繁華街の軽食堂、街中の公園などの人の集まる場所が重要になってくる(地図に描き込まれる、ソベル 2009 : 27-28)。この成長ステージをふまえた環境教育の実践の枠組み、全体像が必要であり、ソベルは「身近でない生態系や環境問題の学習を彼らに要求するのは、活力の源泉となるランドスケープから子どもたちを引きはがすことになってしまう。我々はむしろ彼らがもっと身近な場所の植物、動物相の知識に興味をもつようにしてあげるべきだろう、学校の裏の林、身近な道や商店街などが出発点だ」と説く(同上 : 30)。

子ども大学の実践の主要なターゲットが7-14歳(ウィーン大学子どもオフィスの子ども大学では7-12歳)であることを、このような子どもの発達の研究とつきあわせてみると、地図が急速に広がる時期、客観的知識にも興味を持ち始める時期、小学校という空間で社会性が培われる時期にあたる。大学という場所は彼らにとって比較的身近な地域の中にあるが日常的に足を踏み入れることはない「未知の空間」であり、探険欲を満たす。また、講義や実験などを通して科学的思考のおもしろさにふれる。ウィーンの子どもの大学の出前講座についていえば、大学に来ることができない子どもたちへの実践は、比較的身近な空間への探険であり、ユニバーサルな科学的思考のおもしろさを知るきっかけとなる。また、小学校とは違い、初めて出会う「大学の先生」や「大学生」は、自分の可能性をいままでにない文脈で考えるきっかけになるかもしれない。このように考えれば、子ども大学は「知の社会の窓」となっているといえるだろう。

(2) オーストリアの教育制度と子ども大学

オーストリアの教育制度のなかで、子ども大学はどのように位置づけられるだろうか。本節では、まずオーストリアの教育の概要を田中 2009 の論考をまとめることで紹介し、それをふまえて考察する。

大きく就学前教育(0~5歳)、初等教育(4年間)、前期中等教育(4年間)、後期中等教育(4・5年間)、中等後教育、高等教育に分けられる。学校組織法によって6~15歳のすべての子どもは義務教育を受けることになっている。6歳のほとんどの子どもは4年間の国民学校に通い、義務的科目(読み・書き・計算の基礎)のほかに、社会、宗教、スポーツ、音楽の授業を受ける。第3学年から外国語が必修となり、第4学年には選択科目(聖歌、器楽、表現、演劇、身体訓練など)が加わる。授業は週5日または6日、原則として午前中にある⁸。1学級は一般的に25人である。

第4学年を修了すると、就職を目指す生徒のための基幹学校ないし大学進学をめざす一般教育高等学校下級段階に進学する。学校によっては義務教育機関の9年間の履修も可能で、特に優秀な生徒は後期中等教育段階の職業学校に進学することもできる。なお、初等教育機関では心身障害者のための学校として特殊学校もある。

2008年時点では、第5学年では基幹学校64.7%、一般教育高等学校32.5%、特殊学校1.7%、その他1.1%となっており、1980・81年が基幹学校74.1%、一般教育高等学校22.0%と比べれば大学進学者が増えている。

⁸ ただし、近年、ドイツと並んでPISAの結果が低くなっており、半日制学校を全日制にするべきという議論が行なわれているという(田中 2009 : 84)。

後期中等教育機関は一般教育高等学校上級段階（4年制）、高等職業教育学校（5年制）、中等職業教育学校（4年制）、総合技術学校（1年。前期中等教育を修了した14歳が学校組織法の義務教育期間の規定上、すぐに職業学校に行くことができないため、1年間進学する学校）の4つに大きく分類される。後期中等教育の入学年である第9学年の比率は、順に24.3%、32.4%、20.2%、23.1%という。

一般教育高等機関の修了試験（マトゥーラ）は、国家資格で大学入学資格かつ中級管理職者のための資格とされている。高等職業訓練学校の最終学年でもマトゥーラに合格すれば、高等教育機関に進学することができる。高等職業訓練学校から高等教育機関に進学する割合は42%程度である。

中等教育機関は、中等教育機関修了者が進学する学校で大学ではない。アカデミー、コレク、技術専門学校を指す。高等教育機関は大学で、総合大学（芸術大学も含む。国立22、学生数224063人、私学10、学生数3872人）、専門大学（1994年秋から設立された、バイオテクノロジー、医療、情報、防衛と安全など専門的な職業分野の大学。大学数18、学生数28,426人）、教育大学（6～14歳までの学校の教員養成専門機関。公立7、私立7。全学生数11,535人）がある。

ウィーン子ども大学オフィスがターゲットとする7～12歳の期間は、オーストリアの教育でいえば義務教育の期間にあたっている。ドイツほどではないが、オーストリアも初等教育の期間にほぼ将来の就職の方向性が決まってしまう。したがって、この時期に子ども大学の実践に参加するということは、知の空間としては最上位の空間の経験をする事となる。したがって「知の社会」に直接ふれることとなり、子ども自身が「大学への進学」を考えるきっかけになる可能性があるのではないか。子ども大学への参加者のその後の就職状況などを調査したとしても実証することはむずかしいであろうが、大学進学への潜在的欲求を高めることにつながっていれば、制度設計によっては社会全体として大学進学者を増やし、オーストリアの知的レベルを上げることは可能であろう。

(3) オーストリアの子どものウェルビーイングと子ども大学

OECDは、子どものウェルビーイングの状況をマテリアル・ウェルビーイング、健康と安全、教育のウェルビーイング、家族とピアの関係性、ふるまいとリスク、主観的ウェルビーイングの6つの観点からの国際調査をおこなっている。データが十分そろっていたOECD21か国の比較では、オーストリアの子どものウェルビーイングは総合スコア13.8で18位で下位に位置する。具体的には、21か国中、主観的ウェルビーイングが4位、マテリアル・ウェルビーイングが8位に位置するものの、家族とピアの関係性、ふるまいとリスクが16位、教育のウェルビーイング19位、健康と安全20位である（UNICEFF2007:2）。ちなみに、教育のウェルビーイングを見ていくと、15歳の読み・書き・計算・科学的リテラシーは25か国中17位、15-19歳のフルタイム/パートタイムの教育割合（義務教育以降の教育課程在籍率）は23か国中19位、19歳以降のNEET率23位中21位、15歳時点で低いスキルの求職希望の割合は高く、25か国中18位である（同上：18-21）。

OECDの子どものウェルビーイングの国際比較調査結果の国別報告では、オーストリアは高所得の世帯が多く子どもの貧困率も低いにもかかわらず、アウトカムとしていつも良い状況とはいえない状況であるとまとめている（OECD2009）。

ヨーロッパ・コミッションの『EU の子どもの貧困とウェルビーイング』の調査報告によれば、オーストリアの子どもの貧困率は、中位（10%以上 20%以下）に位置され、1996年 18%（19%）、1997年 15%（19%）、1998年 15%（19%）、1999年 14%（19%）、2000年 12%（20%）、2001年 13%（20%）と低くなっている（EU2008：18、カッコは EU15 か国平均）。貧困率と家族のタイプの位置づけは、低い貧困率（15%以下）×大家族の組み合わせにあたる。所得と子どもの関係を見ると、オーストリアは大家族・ひとり人親の子どもの割合が三段階（28%以下、28～40%、40%以上）中、28～40%に、低いスキルの両親の貧困リスクの子どもの割合は、三段階（10%以下、10～20%、20%以上）の 10%以下になっている（同上：48）。概してオーストリアの子どもの貧困リスクは EU 諸国のなかでは小さいと位置づけられる。

ウィーン大学子ども大学オフィスの出前講座のターゲットとされたドイツ語が母語以外の子どもがどの状況にいるのかを見るため、子どもが EU の域外で生まれたかどうかを区別した統計をみておこう。子どもの貧困リスクでいえば、域内で生まれた子どもの貧困リスクは 12.1%（17.6%）、域外は 34.8%（40.5%）となっている（同上：64、カッコは EU25 か国平均）。他の国より差が大きいとはいえないが、域外生まれの子どものほうが貧困リスクは高い⁹。

これらのデータをみていくと、オーストリアの子どもの状況を簡単に分析できないことがわかるが、教育のウェルビーイングが低いところから推察すれば、ウィーンでの子ども大学の実践が子どもの貧困解消やウェルビーイングの向上の潜在的可能性があるといえる。

6. ディスカッションおよび今後の課題

まだ材料は十分とはいえないが、「子ども大学」という実践について、社会的包摂を意図した政策介入の観点からどうとらえることができるかどうか、について述べてみたい。ディスカッションポイントとしては、子ども大学の実践の特徴からいくつか考えられる。

まず、欧州子ども大学ネットワークの特徴から考えてみよう。

欧州子ども大学ネットワークはヨーロッパ・コミッションの教育・文化総局ではなく、研究局の管轄にあるという点から、子どもの教育という観点よりヨーロッパ全体の知的レベルの底上げ（知識社会への移行）という側面が強いことが推測できる。

個々の大学あるいは NPO などのイニシアティブで始まった動きをネットワークとして構築する際に、ターゲットグループにもっとも身近な教育の場である初等・中等教育機関はなく、「大学」という場に注目しているという点は、何を意味しているだろうか。大学にいる研究者の特性や多様性を考えれば、教育のローカリティではなくユニバーサリティを重視しているように思われる。

ヨーロッパにおける大学の発展や現状を考えれば、大学が国民国家のスケールを超えて機能している組織であることも、ヨーロッパ・アイデンティティの習得という点につなげやすいのかもしれない。社会的包摂という政策課題からみれば、大学は、特定の言語、文化、歴史にこだわらないアプローチができる存在と位置づけることができるのである¹⁰。

⁹ オーストリアの地域別統計を入手していないが、ウィーンは他の都市より圧倒的に EU 域外からの人口割合が大きいといわれているため、ウィーンだけで見ればこの差が大きくなる可能性がある。

¹⁰ 日本の大学は、国民国家のアイデンティティ醸成の組織であった（中山 2003；板倉 2003）。少子化の

子ども大学の実践は、地域ができないことを大きな組織が介入するという「補完性の原理」の実践といえるかもしれない。

また、子ども大学の実践の特徴からいくつか政策介入のポイントが見えてくる。

第一に、組織の特徴として学生という比較的若い世代が集団として存在し、子ども大学のプロジェクトに企画者、運営者、サポーターなどさまざまな役割で参加できるという点は、プロジェクトの効率的な運営、活動のアイデアに対する未来志向性のインプット、学生自身のエンパワーメントなどさまざまなメリットがありそうである。大学にとっても、大学生予備軍を確保するという潜在的メリットがあるのかもしれない。政策介入の主体としての学生という点である。

第二に、「なぜ質問」への注目という点にこだわるという点である。この点は教育政策の観点からのポイントとなる。「なぜ質問」は一般に知識への探究の基礎固めとなる。「なぜ質問」は「いかに質問」より学習という行動の根源に迫る問いだからである。応用力の基盤形成につながるともいえる¹¹。教育そのものの社会的成果、とくに健康、市民・社会的関与については OECD の研究が参考になる（OECD 教育研究革新センター編 2008）。

さらに、子どもの社会的包摂という側面に特徴的なことがある。子どもの社会的排除はえてしてその子どもが属している家族、社会集団の社会的排除であり、子どもだけに焦点をあてることはできない。しかし、子どもの社会的排除の解決に、家族や地域社会以外のチャンネルもつくりうれば、結果的にその社会の安定にもつながり、子どもの属する家族や社会集団の包摂もしやすくなりそうである。

ただ、子ども大学の知の枠組みは、ユニバーサルなものである。その知にふれた子どもは、ローカリティによって価値づけられている家族や社会集団とのコンフリクトのリスクを潜在的にかかえることにもなる。

最後に、政策介入の観点からは個人的な発展は主眼ではないが、社会発展の結果、個人的な成長や個人の人生の質の向上が促進されることがある。その意味で、子ども個人の人生の質の向上という側面からは子ども大学の試みはどう位置づけられるだろうか？ 家庭や学校以外で学習が楽しいという経験をもつことができたということが、その後の人生のなんらかの励みになり、さまざまな活動への参加をうながし、社会参加する市民が増えるといえるのだろうか？ 教育による効果は長期的にみていく必要があるが、定量的に測定しがたいところがあり、どのようにある実践の効果を考えていけばよいのか、測定の手法も検討課題であろう。

今回事例として紹介した、ウィーン大学子どもオフィスの実践を社会的排除解消あるいは緩和の政策として位置づけることができるかどうかについては、教育以外の他の要素（とくに EU 域外出身の両親のおかれている状況）やウィーンという都市の特性、オーストリアの政治状況を見ていく必要がある¹²。また、実践が関係者にどのように受け止められて

流れによる財政状況の悪化、経営不振、地方分権推進による大学法人のあり方見直しなど、日本において大学の位置づけはいま流動的な状況にある。多文化共生という観点からも日本における子ども大学の実践の可能性について、欧州と比較検討したいところである。

¹¹ 「なぜ質問」の重要性については、日本では 1970 年代、「落ちこぼれ」が造語された時期に論じられていた。たとえば、田島一郎・榊忠男・久保田滋（1975）「HOW TO よりも WHY を重視したい 《座談会》数学教育の現場から」『朝日ジャーナル』1975 年 12 月 19 日号（特集 数学をわれらに）、pp.26-32。

¹² オーストリアは外国人排斥の歴史を克服しようとしてさまざまな模索が続けられているが（たとえば

いるかを知る必要もある。

参考文献

アシュビー, エリック (1995) 『科学革命と大学』 島田雄次郎訳、玉川大学出版部。

阿部彩 (2008) 『子どもの貧困：日本の不公平を考える』 岩波新書。

板倉聖宣 (2003) 『教育評価論』 仮説社。

OECD 教育研究革新センター編 (2008) 『学習の社会的成果：健康、市民・社会的関与と社会関係資本』 NPO 法人教育テスト研究センター (CRET) 監訳、坂巻弘之、佐藤郡衛、川崎誠司訳、明石書店。

齋藤芳子・戸田山和久 (2007) 「Kinder-Uni (子どもの大学) にみる科学コミュニケーションの要諦」 研究・技術計画学会第 22 回年次学術大会発表要旨 (一般講演) 「22」 pp.667-670
(http://nels.nii.ac.jp/els/110006560125.pdf?id=ART0008543137&type=pdf&lang=jp&host=cinii&order_no=&ppv_type=0&lang_sw=&no=1266808712&cp=からダウンロード可能)。

ソベル, デイヴィッド (2009) 『足もとの自然から始めよう：子どもを自然嫌いにしたくない親と教師のために』 日経 B P 社。

田中達也 (2009) 「オーストリア連邦共和国の教育制度の概要：2008 年 3 月のインタビュー結果を踏まえて」 『佛教大学教育学部学会紀要』 第 8 号、2009 年 3 月、pp.83-95。

田村光子 (2010) 『『子ども大学』の可能性』 広井良典、小林正弥編 『コミュニティ』 双書 持続可能な社会へ：公共性の視座から 第 1 巻、勁草書房、pp.243-255。

田村光子・吉川亮 (2008) 「大学-地域連携による『子ども大学』の実践：「子ども大学 in 千葉大学」の報告」 (『公共研究』 第 5 巻第 3 号、pp.1780-186
。 (<http://mitizane.ll.chiba-u.jp/meta-bin/mt-pdetail.cgi?cd=00047680> からダウンロード可能)。

中山茂 (1978) 『帝国大学の誕生：国際比較の中の東大』 中公新書。

中山茂 (2003) 『大学生になる君へ：知的空間入門』 岩波ジュニア新書。

松岡由季 (2004) 『観光コースでないウィーン：美しい都のもう一つの顔』 高文研。

松岡 2004)、近年、日本でも報道されているように、極右政党の政治的存在感も大きくなっている。

ヤンセン,ウルリヒ、シュトイアイナーゲル,ウラ (2004)『子ども大学講座 第1学期』畔
上司訳、主婦の友社.

Baldock, John, Manning, Nick, and Vickerstaff eds. (2007) *Social Policy*, Oxford University Press.

Beck, Wolfgang, van der Maesen, Laurent, J.G., and Walker, Alan (2007) “Theorizing Social
Quality: the Concept's Validity” , in Beck, Wolfgang, van der Maesen, Laurent, J.G., and Walker,
Alan (eds.) *Social Quality: A Vision for Europe*, Routledge.

European Commission (2008) *Child Poverty and Well-being in the EU*.

Maschek-Gruneisl, Margit (2007) “Lecture for children: Children’ s University” , こどものま
ちサミット実行委員会・こどもがつくるまち研究会 (2007)『こどもがつくるまち主催者サ
ミット講演資料』 pp.32-41.

OECD(2009) Austria Country Highlights, *Doing Better for Children*.

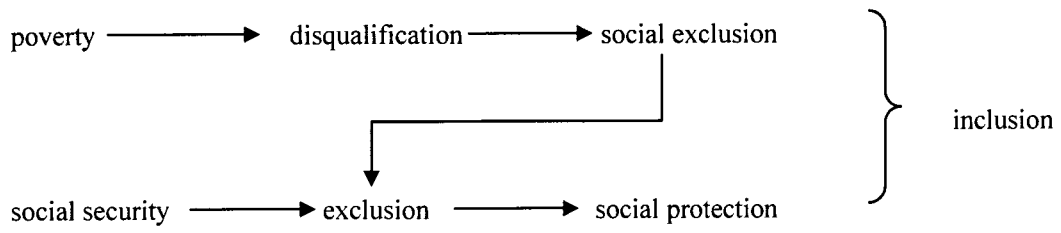
UNICEF (2007) *Child Poverty in Perspective: An Overview of Child Well-being in Rich
Countries*.

参考ウェブサイト

欧州子ども大学ネットワーク

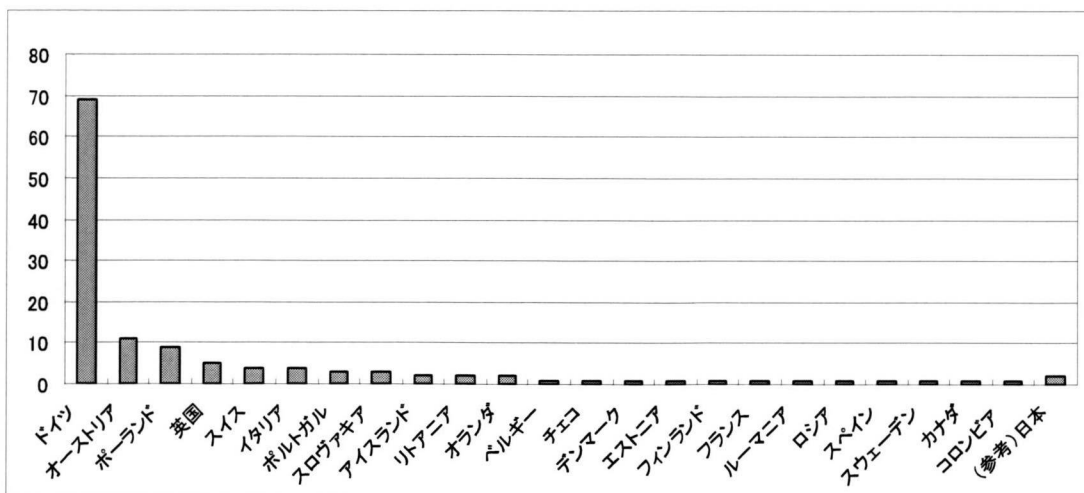
<http://eucu.net/>

図1 貧困とソーシャル・セキュリティの政策テーマの相互作用



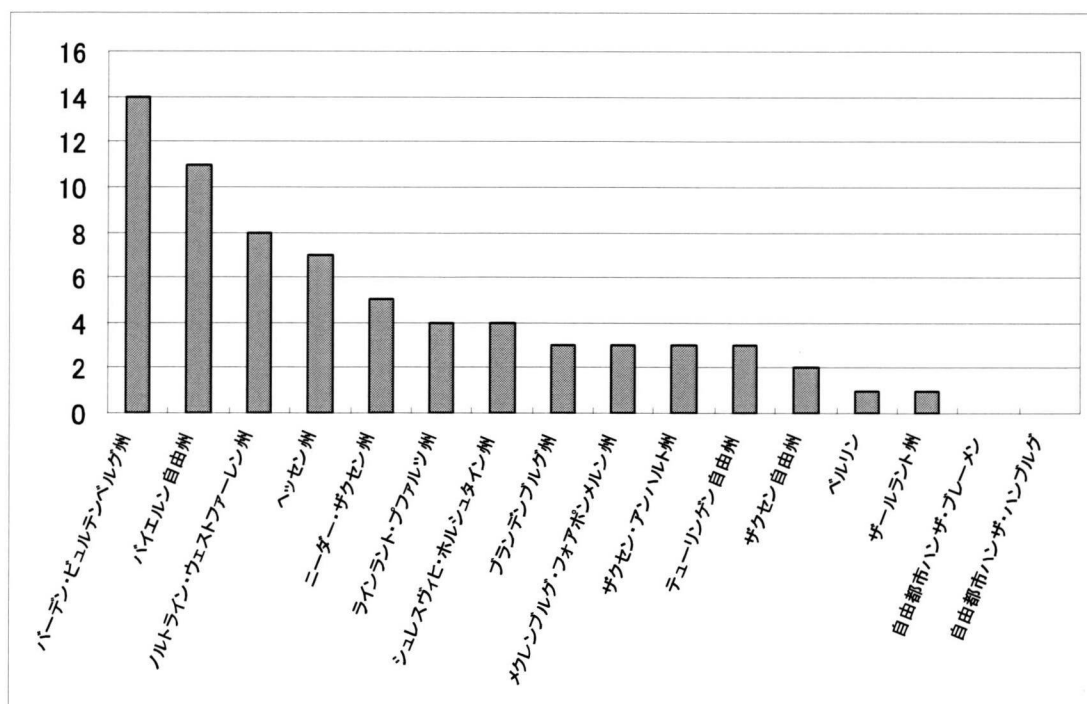
(出所) Beck, Wolfgang, van der Maesen, Laurent, J.G., and Walker, Alan (2007) Theorizing Social Quality: the Concept's Validity, in Beck, Wolfgang, van der Maesen, Laurent, J.G., and Walker, Alan (eds.) *Social Quality: A Vision for Europe*, p330 の Fig.17.6

図2 子ども大学の実践の地理的分布



(出所)欧州子ども大学ネットワークのウェブサイト <http://eucu.net/cu/projects> (2010年2月17日最終確認) より筆者作成。単位はプロジェクト件数。図3も同じ。

図3 ドイツにおける子ども大学の実践の地理的分布



Ⅲ. 研究成果の刊行に関する一覧表

III. 研究成果の刊行に関する一覧表

書籍

著者氏名	論文タイトル名	書籍全体の編集者名	書籍名	出版社名	出版地	出版年	ページ
野口晴子	女性の就労支援と児童福祉	宮島洋・西村周三・京極高宣編	『社会保障と経済 1. 企業と労働』	東京大学出版会	東京	2009年	163-193

雑誌（論文）

発表者名	論文タイトル名	発表誌名	巻名	ページ	出版年
大石亜希子	「仕事と家庭の両立支援」	『労働調査』	2009年 7月号	4-10	2009年
Yukiko Abe and Akiko S. Oishi	"The 1.03 million yen ceiling and earnings inequality among married women in Japan"	<i>Economics Bulletin</i>	Vol. 29 No.2	1510-1519	2009年
大石亜希子	「出生時における人的・経済的資源格差の検討」	『公共研究』	第6巻第 1号	180-188	2009年
Noguchi H.	"Do Work-Life Balance Policies and Workplace Flexibility Matter? - An Empirical Analysis for Female Reinstatement Choice after the First Childbirth"	The Japanese Journal of Social Security Policy	Vol.8, No1	1-19	2009年
阿部彩	「子ども手当」と子どもの貧困率」	『経済セミナー』	No.651	34-38	2009年
阿部彩	「子どもの貧困と健康格差」	『月刊保団連』	No.1018	11-16	2010年
久保田まり	「児童虐待における世代間連鎖の問題と援助的介入の方略：発達臨床心理学的視点から」	『季刊社会保障研究』	Vol.45, No.4	373-384	2010年

学会報告

著者氏名	報告タイトル	学会・研究会名	開催場所	日時
阿部彩	「母子世帯の貧困の実態と社会政策」	日本教育社会学会	早稲田大学	2009年9月13日
大石亜希子	「出生時における人的・経済的資源の検討」	社会政策学会第119回大会	名古屋・金城学院大学	2009年10月31日～11月1日
大石亜希子	「育児休業給付の引き上げと女性の継続就業」	2009年度労働経済学コンファレンス	東京・国際フォーラム	2009年11月14～15日
野口晴子	「家庭と仕事の両立支援策が出生率と出生後の就労に与える影響について」	2009年度労働経済学コンファレンス	東京・国際フォーラム	2009年11月14～15日
大石亜希子	「出生時における人的・経済的資源の検討」	「環境制約・人口減少下のコミュニティ形成」シンポジウム	千葉大学	2009年12月19日

IV. 研究成果の刊行物・別刷