［資料解題］

フランスにおける学校週4日制に関する資料解題

池田賢一

〈目　次〉
はじめに（本稿の目的）
1　フランスにおける学校週4日制の現状
2　時間生物学・時間心理学の研究
3　テステュ氏による学習リズム研究
4　モンタニェ氏による4日制批判
5　まとめにかえて――リズム研究の新たな展開

はじめに（本稿の目的）

現在，日本では学校週5日制の完全実施に向けて教育課程等の諸改革が進められている．たとえば，これまで週6日を前提に組み立てられていた教育内容を5日で実施するための教育内容の精選という問題がある．しかし，これについては，月2回の土曜休校という移行段階のなかで，各学校においてさまざまな実践が積み重ねられてきたところであり，教育課程審議会も，98年6月22日に「審議のまとめ」を公表し，小中学校での教育内容を現行より3割前後削減し，基礎的内容を全員に身につけさせるという改革の方向性を示した．また，休校日における子どもたちの「受け皿」づくりも，かねてからの課題となっている．

ところで，フランスにおいても，90年代に入り，これまでより登校日を1日減らす改革が進められている．フランスは，義務教育の成立期（1880年代）から，家庭における道徳教育（宗教教育）の時間を確保するため，学校週5日制であった．したがって，現在進められているのは学校週4日制（水・土・日が休校）ということになる．ヴァカンスの習慣があり，もともと休みの多いフランスにおいて，さらに登校日を少なくするという方法は，日本から見ればきわめて大胆な改革に映る．（実施されている学校段階は，小学校である．）そこで，本稿では，日本での5日制実施という制度改革を検討していく際の参考に資するため，フランスでの4日制実施の現状を概観した後，その科学的根拠とされている時間生物学や時間心理学と呼ばれる新しい学問分野で研究されていることを，資料の翻訳という形で紹介していく．

1　フランスにおける学校週4日制の現状

現在，小学校のほぼ4校に1校の割合で4日制が実施されている．ここで，気づくことは，日本のように全国一律実施ではないことである．4日制は，

教育に関する地方分権をその法的背景とし，親からの希望，その学校全体の教育計画についての話し合いに基づいて実施が決定される．したがって，ここでは4日制だが隣の学校では従来通りの5日制である，という場合も生じる．しかし，実際には，その地区の多くの学校が4日制実施を検討していれば，視学官が地区全体として4日制実施を決定することが多いようである．

では，4日制は，どのような効果をもたらしているのか．この改革は，そもそも，学習リズムという考え方を基盤として提唱されてきたものである．これは，子どもたちの「疲労」の軽減という観点から，そして，そのことによる学習効率の向上（学業失敗の防止）という観点から，具体的には，学校における生徒の生物学的，心理学的な変化をもとにした学習時間と休息時間との交互配置の在り方の改善として問題にされてきた．4日制における休校日が3日連続ではなく，週の真ん中の水曜日を休みとしているのは，このリズムの発想によるものである．そして，実際に4日制を実施している学校においては，生徒の学業成績に関して向上がみられたとの報告がなされており，親や教師もおおむね4日制を支持していることが明らかにされている[(1)]．しかし，ここには重要な問題が隠されている．つまり，4日制の学校に通っている生徒の親の職業が，管理職や専門職，教員である率がきわめて高いという事実である．つまり，そもそも学校での成功に有利な「文化資本」に恵まれた家庭の子どもたちが多いということである．これは，4日制という改革によって子どもたちの成績が向上したとは限らないことを示している．著者が97年に渡仏し，実際に4日制を実施している小学校の校長にインタビューしたところによれば，むしろ4日制には次のような欠点があるとの指摘を受けた[(2)]．

1. 子どもの現実的なリズムを考えていない．
2. 成績は上がっても下がってもいない．子どもの疲労の問題は解決されていない．
3. 学校外での活動支援が不十分か，ない場合がある．

4. 土曜日に授業があれば，両親が学校に来て教員と懇談することができる.
5. 教員にとって，受け持ちのクラス全体を把握する時間が不足する.

ここからは，現実的には，4日制は，必ずしも順調にはその効果を上げていないことがうかがえる．そして，実際に，4日制実施の科学的根拠とされた時間生物学や時間心理学の研究者からも，4日制への移行は，まだ十分な根拠を得ないうちに実施されているとの懸念が表明されるようになっている.

2　時間生物学・時間心理学の研究

では，時間生物学や時間心理学では，一体どのようなことが明らかにされているのか．まず，年間の学校暦に関する次のような報告がある[(3)].

1. 生徒，教員には身体的，心理的に「弱い」2つの期間が存在する．それは，10月と11月の変わり目と，2月と3月の変わり目である.
2. 真に利益をもたらすためには，回復に必要な期間は1週間以上でなくてはならない，理想的には2週間必要である.

このような科学的研究を，フランス固有の歴史的，経済的，社会的性質（夏のヴァカンス，クリスマス，謝肉祭の火曜日，復活祭）のなかに組み入れた結果として，約7週間の授業の後約2週間の休暇を取るという「7−2リズム」が生み出され，これは現在の学校暦の枠組みとなっている.

また，1日単位では，生徒の成績水準は午前中に高まり，昼食後低下，午後に再び上昇，しかもこの変化は量的のみならず質的にも起こることが示されている．そして，このような変化は，生徒の年齢や個性，その生活環境といった要因によって影響を受けることで異なってくることも明らかにされて

いる．

3　テステュ氏による学習リズム研究

では，実際に，時間生物学・時間心理学の研究者による資料を翻訳することで，その中身を紹介することにする．まず，時間心理学者であるフランソワ・テステュ氏の研究の概略を示す資料からみてみたい．これは，93年4月28日にパリ・アカデミーで行なわれた学習リズムに関するシンポジウムで報告されたものである．

〈**翻訳**〉

Colloque Rythmes scolaires — Avril 1993, Académie de Paris

Organisation de la Semaine scolaire àl' école élémentaire et maternelle,

TESTU, François,《Rythmes scolaires : Quelques données》, pp.23-32.

「学習リズム（rythmes scolaires)」という表現は，幾通りにか解釈され得るため，曖昧なものになっている．

たとえば，ある場合には，学習リズムは，学校で規則的に課されている活動と休憩の交互の時期に結びついている．明確に言えば，時間割や休業日（vacances）等のことを問題にする場合である．

ある場合には，学校にいるときの子どもたちの生理学的，身体的，心理学的な過程の周期的な変動として理解されている．

一方では，われわれは，環境的なリズム性（昼夜の交替や四季等，生物の活動に規則的なリズムを与える外的要因）に直面し，他方では，生徒（人間存在）に固有のリズム性に直面しているのである．

すべての問題は，この2つのタイプのリズム性を両立させ，時間割を提示することにあるが，同様に，子どもたちの生活リズムと調和した学校外の時間（スケジュール）についても提示することが問題となる．

このためには，子どもの生活リズムについての知識が必要に思われる．これは，少なくとも，2つの学問に属している．すなわち，それはまだ若い研究領域ではあるが，時間生物学と時間心理学である．この領域は閉じられたものでなく，したがって，たとえば，社会学者，経済学者，教育学者，医者が，彼らの研究や調査のひとつとして子どものリズムについて研究することもよいのである．

子どもに関する時間生物学における研究は，まだわずかであるが，時間心理学におけるそれはより稀なものである．私が指揮した研究は，リズムについてよりも，学校における認識活動（activité cognitive）の1日および1週間の変動（fluctuation）についての情報を提供するものである．より望ましいと思われるリズムについては，1週間単位よりも1日単位において明らかになるものである．

生徒の知的活動の周期的な変動

われわれが明らかにした結果は，集団での実験により得られたものである．3～18歳の約3,000人の生徒に対する約30回の実験は，次のような主要な点を明らかにしている．

〈1日〉精神工学的（psychotechniques），あるいはまた学業的な試験（épreuves）の成績水準は，朝から昼にかけて（午前中に）高くなり，昼食後に下がり，最も年長の者たちの場合には，午後再び向上する．また，この変動は，量的なものだけではなく，質的にもあらわれる．CM2（小学校第5学年）の生徒に掛け算の問題を出すと，その解答方法が，1日のそれぞれの時間帯に応じたものになっていることがわかる．

たとえば，「4本で27フランのフルーツジュースを12本買うといくらになるか」という問題は，3倍するという解答方法の場合には，朝授業が始まったばかりに行なったときには70％の正答率だったのが，午前中の最後には90％になったのである．他の解答方法は，比例算を行なうことによって成り立つ．もっとも，われわれ大人自身，1日のうちで，多かれ少なかれ，入

念に作り上げられたストラテジーを選択している．

同様に，次のことも強調しておきたい．つまり，一般的には，知的成績は上記のような特徴をもって展開されるのだが，ときおり，「非定型な反対の（atypiques inversée）」1日の変動を観察することである．それは，月曜日，あるいは休日後の登校日において，教育優先地域（ZEP）や特殊教育科（SES）の生徒たち，また不利な（défavorisés，恵まれない）社会的環境にある生徒たちに観察されるもので，それは，断絶（rupture）と脱調和-再調和（désynchronisation-resynchronisation）の過程によって特徴づけられている．

〈**週間**〉1週間においては，月曜日が最も効率が悪く，木曜日の午後と金曜日の午前中に最も高くなる．また月曜日は，変動における大きな不均質性（hétérogénéité）により特徴づけられる．この不均質性は，多かれ少なかれ，週末の次の来る脱調和-再調和の過程の存続を示している．

次のことを確認しておくことは重要である．

——これらの結果は，「伝統的な（traditionnelle）」フランスの1週間（水曜日を休み，土曜日は午前中のみの授業）において明らかになったものであること．

——1週間における学習時間の調整は，第1の課題である1日における学習時間調整の研究の後においてしか重要性をもたないであろうこと．

これらの心理学的データは，モンタニェ氏によって生理学的，行動学的に明らかにされたデータを裏付けるものである．また，次のことを明らかにしておこう，すなわち，「優秀」とみなされた生徒は，同時に，脱調和-再調和の過程を最もよく過ごした（乗り越えた）生徒でもあるということである．つまり，優れているとされた生徒は，どんなときでも優れているのである．

これらの基本的な結果は，年齢や個性，また，状況の影響を受けて異なってくる可能性がある．

〈**年齢**〉最も幼い子どもたち（幼稚園児）では，午前中に知的成績のピークがあり，昼食後には際立った落ち込みがある．ピークは，11時30分頃よりも10時30分頃に観察され，認識活動の回復は午後になっても弱いままであ

る．

伝統的な1週間では，成績のよりよい半日（1ブロック＝3時間）の分布は年齢により異なっている．最も年少の子どもたち（小学校第1・2学年）にとっては，火曜日の午後もしくは木曜日の午前中に効率がよくなるのに対し，最も年長の子どもたち（小学校第4・5学年）にとっては，木曜日の午後と金曜日の午前中あるいは午後が適している．ついでながら強調しておきたいのは，水曜日を休業日とすることによる切断（coupure）は，月曜日に対する週末のそれのような消極的な結果とはならないということである．

個性，環境要因

われわれは，生徒により，また，出された問題の質やそれが実行された条件により，知的活動の周期的な変動が変わること，さらにはそれがなくなることを確認した．

すでに述べたように，優秀とみなされた生徒はどの時間帯でも優秀であり，したがって，認識活動のリズム性はほとんど存在しないのである．要するに，より一般化して言えば，生徒個人や遺伝といったものが問題なのではなく，課題実行の熟達（maîtrise，技法）の過程が問題なのである．では，心理学的に，課題に対する熟達は何を意味するのか．

課題への熟達とは，全力で取り組まずともその課題を実行できることである．この場合，覚醒状態（vigilance）はあまり刺激されず，同時にいくつかの問題を扱うことができる．ここでは，情報を自動的に処理していくことが重要なのである．

逆に，その課題に熟達していないときには，われわれは神経を集中させなければならず，知的な努力が要求され，一つひとつデータを取り扱わねばならない．情報の処理は制御（contrôlé）されているのである．

熟達の欠如は，それ自身，多くの要因によっている．すなわち，「学業成績の水準（le niveau scolaire）」，つまり，水準の低い生徒は高い水準の生徒よりも周期的な変動を示しやすいのである（したがって，これらの生徒にとって

はそれにふさわしい時間調整が重要となってくる). また,「学習の段階 (le degré d'apprentissage)」, つまり, 変動の存在は現在生徒がいる学習の段階に結びつけられている. そして, 課題の複雑性, これは「課題遂行の条件 (les conditions d' exécution des exercices)」の問題である. この最後の点に関して, われわれは, 最近, 試験 (épreuves) が集団で行なわれるか個人で行なわれるかに応じて, また, 集団に結びつけられたリズムの存在に応じて, 変動が異なっている可能性のあることを示した.

リズム性に影響を与え得る諸要因のなかで, われわれは, まだ, 子どもの生活時間の調整 (l'aménagement des temps de vie des enfants) について, 特に, 1週間の時間調整について述べていない. なぜなら, 一つには, 1日のことについてわれわれの考察を深めていくことがまずは急がれると思われるからであり, また, われわれの1週間レベルでのデータはまだ限られたものにとどまっているからでもある.

1日については, どの科目がどの時間帯に適しているかを決定するよりも, 間違いを犯すことを避けることがより重要である. つまり, 刺激を与える活動 (認知的にいえば) をそれに適した時間に提供することが問題であり, 何よりも, 最も年少の子どもたちが学校で過ごす時間を短くすることが重要である. 幼稚園の子どもが, CM2の生徒と同じように26時間も出席しているのは異常である. 出席することがそのまま有効性 (効率) を意味することはない, 学校外および学校後の教育が重要性を増しつつある社会においてはなおさらのことである. 奇妙なのは, 学校時間の調整 (les aménagements du temps scolaire) が, 何よりも, 1週間レベルで計画されているということである. 言い換えれば, 最も研究されていない期間で行なわれているのである. どんな1週間があるのか, 26時間か, 27時間か, 半日が9つ分か, 土曜休業か, 水曜休業か, あるいはまた, 週4日制か.

われわれの調査は, いくつかの情報をもたらし得るものではあるが, 今日, それを上回るほどの急を要する社会的要求が存在しているだろうか.

数年来, われわれは土曜日の午前中の授業を水曜日の午前中にまわすこと

の妥当性について研究してきた．ニオール（Niort）とトゥール（Tours）での実験の比較研究では次のことが確かめられた．すなわち，この二つの町のCM2の生徒は，知的な面での成績は同じであったが，成績のよりよい半日の位置が異なっていた．ニオールでは，週末は，火曜日の午前中まで続く脱調和-再調和の過程をもたらし，水曜日の午前中が最もよい半日であった．通常，火曜日と水曜日の間に観察される回復のための夜は消えてしまったのであり，とすれば，よい成績を実現する「生理学的価値とは何」であったのだろうか．生理学的，医学的調査のみがこれに答えることができ，また答えるべきである．

ごく最近のParthenayの調査によれば，10-11歳あるいは8-10歳の子どもには，水曜日の午前中か土曜日の午前中かを選択することが可能であり，土曜日に学校に行くほうがよいことが示された．つまり，彼らは，より高い1週間平均の成績を得，より覚醒し，家ではよく眠るのである．逆に，CP（小学校第1学年）の子どもにおいては，これらの違いは記録されていない．しかしながら，次のことは強調しておきたい．すなわち，水曜日の午前中に授業を行うグループにとっては，最初の1学期の間は体力回復の夜であった金曜日から土曜日にかけての夜が，年間を通じて，段階的により短くなっているのである．

もう一つの結果も記述しておく価値がある．つまり，フランスの多くの地域で実践されているような，3週の間土曜日の午前中は学校に行かないときには，平均的なあるいは恵まれた環境にある子ども，または学校外活動に参加している子どもにおいては，金曜日から土曜日にかけての「体力を回復させる」夜は観察されない．このことは，子どもたちの生活時間全体を組織することの必要性を示している．教育的クラブ（association，団体）やスポーツクラブ，文化クラブの存在を強化せずして，学校や家庭環境を補完する「仲介（relais）」的な新たな組織の創設なくして，学校時間の再調整は考えられない．

週4日制，これについては，われわれはまだ，その妥当性を判断するにた

るだけの十分な客観的データをもっていない．しかし，それでも，フランスのいくつかの場所で実施されているやり方には驚かされる．つまり，急速に，そして学校を補完する社会・文化的活動やスポーツ活動の発展という不可欠な要素なくして実施されているのである．そのうえ，たとえ年間の授業時数が現状のままであったとしても，すでに長過ぎる1日の負担増加や休業期間（petites vacances）あるいは夏期休暇（grandes vacances）を短くするようなことになってはならない．最後に，2＋2型の1週間はよりはっきりとした切断の現象を生み出し，また，木曜日だけが覚醒のリズム性においてある種の安定性を示すと仮定することができる．近いうちに，学業成績や授業中の態度，また，覚醒の期間に及ぼす週4日制の時間割について，比較的客観的なデータを提示できると考えている．

以上から，子どもの学校時間の調整をするためには次のような前提が必要である．

——学習リズムの問題が実際に感じ取られていること．

——考え方が変わり（évoluent），大人の関心（intérêts，重要性）が子どもの関心を目立たなくする（dissimulent，隠す）ことがないこと．

——われわれの行動自身がわれわれが表明したことに比例したものであること．

——われわれが実質的な手段を交換し合うこと．

4　モンタニェ氏による4日制批判

以上の内容からは，4日制への積極的な支持というよりは，逆に，それへの警戒が読み取れる．そして，重要なことは，学習における「リズム」はどんな生徒にもみられるものではなく，成績水準の低い生徒やその環境が「恵まれない」状況にある生徒において顕著であることが示されている点である．つまり，リズム研究は，より個別の状況を考慮に入れた方向で発展していかなければならないことが主張されているのである．

次に，4日制への批判をよりわかりやすく展開している時間生物学者のユベール・モンタニェ氏の，同シンポジウムでの発言をみてみたい．

〈翻訳〉

Colloque rythmes scolaires — avril 1993, Académie de Paris,

Organisation de la Semaine scolaire à l'école élémentaire et maternelle,

MONTAGNER, H. 《Point de vue sur la semaine scolaire de quatre jours》, pp.14-22.

日および週における授業時間やその配分を定めた現在の規定では，週の授業日数を4日に減らすこと（月・火・木・金）は，次に示すような理由によって，大きな過ちとなる．

1. この措置（週4日制）は，学校における子どもの時間の調整の主要な問題，つまり，1日の授業時間の長さや授業時間帯（plage de temps pédagogique）の配分といった問題を覆い隠してしまう．内閣や市町村の決定機関（decideurs）やある種の団体または教員組合，また親の団体による週4日制に対する支持は，軽率なものである．

というのも，研究者や医者，教育者，親等を集めた各種のセミナーや討論会，シンポジウム，学会，その他の集会は，子どもの柔軟性や注意力，実際の能力や潜在能力の発展を許さないような1日の学習時間の長さについて報告書を作成している．研究者によるデータや一般医，小児科医，小児精神科医による所見と，親や教員の体験との間には一致が見られる．したがって，教育制度の責任者や政策決定者の姿勢を前にして，彼らは自ら組織しまたは出資した討論会の結論を無視しているのだが，われわれは，調査や臨床医学，教育実践に基づいた報告に立ち返って考えてみる必要がある．週4日制のために彼らがお膳立てをし，引き起こし，あるいは無鉄砲な企てに任せたこと，特に世界一長い1日の学習時間を維持したことをどのように理解すればよいのか．

子どもたちの疲労や覚醒度の弱い段階，注意力の不安定，行動上の不安定，心の不安，心配，教師の言うことに対する拒否や拒絶，そして無気力を少なくしようとするならば，また同時に彼らの覚醒度，注意力，興味，行動上の安定，情報処理の過程，やる気を引き出し，助長し，強めようとするならば，われわれは，研究者や臨床医の賛同のあるいくつかの結論や提案にたどり着くことになる．それは，以下のようなものである．

a）子どもが学校のリズムに，また，両親が労働のリズムに拘束されないヴァカンスの間に見られるような覚醒−睡眠リズムの重要性がよりよく知られるために，子ども，親，教員の関心を高めることが基本的なこととなろう．時間生物学者は，実際，大部分の生物学的，心理学的リズム，特に，ほぼ24時間周期の内因的なリズムの安定・不安定のなかにおける覚醒−睡眠リズムの基本的な役割を示している．言葉を換えれば，もし，寝つきの時間，睡眠時間，夜中の目覚め，起床時間を考慮に入れないならば，24時間のなかに「強い時間」(能力が最も高い段階となるとき）とさまざまな機能（体温，筋力，心臓の鼓動，アレルギー症状等）の「弱い時間」との場所を理解することはできないのである．

b）1日の授業時間を減らすべきであること，言い換えれば，学校のなかで子どもたちが過ごす時間を減らすべきであることは明らかである．必要を感じたときに休憩時間を長くしたり，1日のなかのある時間に授業ではない活動を組織したり，気晴らしや遊び等の時間を整えながら，1日6時間という拘束を和らげようとする試みについては，そもそも，大多数の学校では行なわれていないのではないだろうか．

具体的な，あるいは可能性のある方法がないために，1日6時間という義務にとらわれ，多くの学校は，子どもたちを課せられた場所，空間，施設から外に出すことができないのである．

c）今後は，ほぼ24時間周期やそれよりも短いリズムに関する研究の裏付けをもとに，授業日の再組織化が可能となる．大部分の研究では，2つの時間帯が，かなり覚醒度の低い状態あるいは半睡状態によって，また，

情報に対する拒絶の度合いの高さによって，さまざまなテストや練習に対する低い成績によって特徴づけられている．すなわち，9時から9時半ごろと午後のはじめの時間帯である．これに比較して，午前中の中頃と終わり頃，そして14時から14時半以降の2～3時間は，集中力や情報処理能力，また，情報の記憶（短期の記憶には，午前中の中頃が最も適しており，長期の記憶には，午後の中頃が最も効率がよい）と同様に行動上の安定性という点で，適している時間帯となっている．

さらに，朝の時間帯について行なわれた観察によれば，子どもたちを注意深くさせ，話を聞くようにさせる「大脳の活性化」に要する時間が，それぞれの子どもによって大きく異なっていることがわかっている．ある子どもたちにとってはその時間が短く，したがって目覚めて間もなくか少しの時間で注意力が増してくるが，別の子どもたちにとってはその時間が長く，目覚めて1～2時間あるいはもっと経っていても，注意力はほとんどなく，学習できる状態にはない「夢見ごち」なままなのである．

したがって，どうしてすべての子どもに対して8時半～8時45分（多くの子どもにとっては起床後1～2時間後）からすぐに，最も多くの注意力や知的能力の結集を必要とする活動のための大脳の活発な働きを要求しうるであろうか．こうして，「目覚める」ために，知的（そして身体的）活動の活発化に時間のかかる生徒に不利な条件を与えることになっているのである．

d）子どもたちとその家族が受け入れられる場所の整備なくして，学校時間の再組織化はできない．それが整備されれば，活動を多様化し，1日のなかに「テーマ時間」（temps-sujet）を挿入することができる．これは，それぞれの子どもたちに彼らが選んだ一つないしいくつかの活動を認める時間帯を作ることである．

2. もし，動物に，約7日の，あるいは7日の倍数の期間のリズムがあることがわかっているなら，どんな研究も，子どもには約1週間周期のリズムが

存在することしか示すことができない．行動および生物学的，心理学的リズムにおける月曜日の大きな振幅や不安定性を，生物学的なリズム性の現れとみなすのでない限りは，である．これは，少しも証明されていない．さらに，生徒たちのなかに定期的に確認されている月曜日の変化が，どのように週4日制を正当化し得るのか．それとは逆に，リヨンおよびリヨン地区の多くの教員たちが，1年以上にわたる週4日制の実験の後の報告を確かめることは的を得ているし，また興味深いものとなろう．すなわち，彼らによれば，週4日制実施以前に比べても，月曜日は依然としてより混乱した1日となっているのである．

3．公的で義務的な学校時間を守るために，学校週4日制推進者たちは，現在，二つの可能性をもっている．一つは，現在すでにあまりに長くなっている1日の学習時間をさらに長くすることであり，一つは，「休業日」（petites vacances）を短くすることである．2番目の選択をした場合，「責任者」（responsables）は，生徒たちの困難が増加するような条件を作り上げているのである．というのも，1週間ないし10日間の休みでは，子どもたちが学校の疲れを回復するには十分ではないからである．少なくとも2週間で構成されることが十分な休息には必要と思われる．「休業日」が8日ないし10日しかないとき，多くの親や教師がほのめかしているのは，少なくとも2週間の休みの後と同様に，子どもたちがより早く長期にわたって疲労しているように見えることである．

一方，6時間で構成されている現状で，土曜日の午前の時間を水曜日の午前に「移行」させることは，研究レベルでは，明らかな結論に達することを許すものではない．なぜなら，土曜日の午前中に授業を行なう週と水曜日の午前中に行なう週との比較は，曖昧な，ないしは相反する結論に至っているからである．

4. 両親が働いていて，また近所に預けることもできない場合の，土曜日の午前中にもはや学校に受け入れられない子どもたちのための市町村による受け入れ能力に関して，週4日制推進者の考え方が弱いことに驚く．多くの子どもたちは土曜日の午前中は「道路にいて」，それに伴って起こることで，たとえ道路でのできごとが豊かな情報となったとしても，危険が大きいのである．(これはリヨン郊外で確認されている.)

5. 学校が終わった後の金曜日に「週末」の旅行に出かけ（特に，毎週それが繰り返されたり，車での長時間の移動を伴う場合)，日曜日の夜か月曜日の朝に戻ってくることによる睡眠不足や疲労の増大に対する熟考がなされていないように思える．睡眠不足や静かに眠れなかった子どもたちにとって，睡眠–覚醒のリズムの調整のどんな可能性があるというのか．

6. 最後に，土曜日の午前中の「自由」が，ある者にとってそうであるように，週4日制を正当化するために，すべての者の家庭生活を助けることになるというのは明白でもないし，証明されてもいない．情緒的，人間関係的に最も良好な家族での時間が作れる環境の場合には明らかであるが，金銭的，あるいは道徳的に貧しい家庭で暮らす子ども，両親の体力を回復させるための睡眠を妨げ，あるいは，彼らの習慣を乱すような子どもにとって，土曜日の午前中は何になるのか．

結論として，土曜日の午前中に情緒的，人間関係的に最も良好な家庭で過ごすことのできる子どもは別として，1日6時間の授業時間であるにもかかわらず，また，それが子どもの能力やリズムを考慮に入れることなく組織されているにもかかわらず，週4日制のためのどんな真剣な議論も存在していない．多くの親や教師は，彼ら自身の安楽や余暇のために，特に家から遠く離れたところに行くとき，そして，出発が金曜日の学校の終わった後であるとき，どんな疲労や心配やストレス，睡眠不足，身体的トラブルが子どもに

起ころうと，丸2日間の休みの恩恵を受けることを望んでいるというのが真実なのである．

決定機関は，時間生物学や時間心理学のデータや研究領域について知らない者が作成した報告書を根拠とするのではなく，科学的な研究論文を根拠とするときであろう．特に，その基本理念や方法，分析について，週4日制を実施しているクラスや学校で行なわれる「評価」について自問すべきである．

5　まとめにかえて――リズム研究の新たな展開

以上から，4日制実施のためには，学校外での活動の組織化が不可欠な条件となってくることがわかる．また，リズム研究，そしてそれに伴う学校時間調整の問題は，平均的な生徒（さらに言えば架空の生徒）を念頭に置くのではなく，具体的な生徒の，しかも，彼らの生活環境にまで視野を広げたリズムを研究していくことではじめて改革の第一歩が踏み出せることが理解されよう．つまり，「学習リズム」から「生活リズム」への視野の拡大，「生徒としての子ども」から「生活者としての子ども」という視点の変化の必要性が示されているのである．そして，実際に，フランスでは，子どもたちの生活全体を視野に入れた学校時間調整政策が始められている．ここでは，もはや4日制は中心的なテーマではなくなり，むしろ，1日のリズムの組み立てに関心が向けられる．子どもを取り巻く環境が，子どもの満足のいく性質のものになっているのかどうか，たとえば，その生活条件，経済状態，両親の仕事の状態，住宅事情，教養を高める環境の整備に関心が向けられ，その改善が目指されることになる．ここから，さらには，学校・家庭・地域社会の連携において教育をとらえようとする発想とそれに基づく政策が不可欠なものになってくる．具体的には，学校教育時間内外におけるスポーツ・文化活動の組織化が，文部省や青少年スポーツ省，関係諸団体の協力のもとに進められている．これについて青少年スポーツ省は，具体的に，次のような提言を

行なっている[14].

1. 1週間は5日で構成する.(水曜日または土曜日の午前中に登校させる.)
2. 正規の授業時間内で週に6時間のスポーツ・文化活動を確保する.これは,教員により保障される.しかし,教員は必要なときには外部からの指導員により補佐される.教員の教授上の能力と指導員の専門的知識の結合により,子どもたちにとってその活動をより一層興味深いものにする.
3. 年間授業時間数936時間は変更せず,1週間の授業時間を24あるいは22時間に移行させる.そのために,ヨーロッパでも最も長い夏のヴァカンスの期間を若干短くする.
4. 週の授業時間数を減少させて生じた自由に使える時間を,無料のスポーツ・文化活動の提供に充てる.
5. フランス語と数学は,子どもの集中力のピーク時(どちらかといえば午前中)に教えられ,スポーツ・文化活動は,どちらかといえば午後に行なわれるようにし,1日のバランスを改善する.

これまで,リズム研究は,学校週4日制という目新しさに引きずられて理解され,注目されてきたが,時間生物学や時間心理学といったリズム研究を推進してきた学問分野の研究者自身から,リズムと4日制とを結びつける発想への批判がなされるようになった.これは,その後のフランス教育改革の方向を決定した89年のジョスパン教育改革(89年7月の新教育基本法)のなかで,子どもを教育制度の中心に位置付けていくという基本方針が示されて以降,一層顕著になった傾向である.フランスのリズム研究は,より具体的に子どもに対応していく教育改革を目指す方向に動いてきている.

〔注〕

(1) 夏目達也「フランスにおける学校週4日制と地域の支援体制」『学校と地域社

会との連携に関する国際比較研究　中間報告書（I）』国立教育研究所，1997年，275−288頁．

(2) パリ近郊のベルサイユにある小学校で，97年11月にインタビュー．

(3) Dictionaire encyclopédique de l'éducation et de la formation, 1994, NATHAN, pp.141-143.

(4) インターネットによる資料より．（http: //www. jeunesse-sports. gouv.fr/francais /js 313b2d. html）