

現代学校教育論

(2005年度)

文教大学人間科学部

太田 和敬

【目次】		
現代学校教育論		1
第1章 教育を受ける権利とは何か		2
1-1 はじめに		2
1-2 貧困 永山則夫の場合		2
1-3 オウムの子ども		4
1-4 障害者と教育を受ける権利		7
1-5 どのような教育を受ける権利なのか		9
第2章 教育をする権利はあるのか		11
2-1 教育権の構造的な理解		11
2-2 教師に教育の自由はあるのか		13
2-3 親の教育意思		16
第3章 教育内容は誰が決めるのか		18
3-1 はじめに		18
3-2 教育内容とは何か		19
3-3 教育内容を決定しているのは何か、誰か		21
3-4 国家基準の実効性およびその確保手段		22
3-5 教育内容をめぐるトラブル		24
第4章 教育の方法		27
4-1 仮説実験授業		27
4-2 仮説実験授業と生活指導		30
4-3 仮説実験授業の効果		32
第5章 教育費は誰が負担するのか		34
5-1 はじめに		34
5-2 教育費支払いの形態		34
5-3 公費と私費の関係		36
5-4 義務教育費国家負担制度の改編問題		37
5-5 私立学校への補助の問題		39
5-6 教育産業との関連		40
第6章 教師の資質・資格は何か		42
6-1 はじめに		42
6-2 教師の採用		43
6-3 教師の研修		45
6-4 教師の評価		47
第7章 学校事故		49
7-1 はじめに		49
7-2 授業中の事故		49
7-3 部活での事故		50
7-4 休み時間等の事故		53
7-5 放課後の学校施設利用中の事故		54
7-6 教師の生徒指導等による事故		54
7-7 教師に対する暴力		55
第8章 社会選抜と人生選択		57
8-1 日本の入試の競争的性格		57
8-2 多様な高校教育を保障するアメリカ		57
8-3 高度な学力を要求されるドイツ・フランス		60
8-4 日本の大学入試、特に私立大学を規定する要因		62
8-5 入試改革の諸側面		63
8-6 入試制度に代わるもの		65
8-6-1 少子化と入試の変化		65
8-6-2 選択主体の転換を		66
8-6-3 選択主体を変える条件		67
第9章 教育的価値をどう扱うか		68
9-1 はじめに		68
9-2 日の丸・君が代問題		69
9-3 忠誠の誓		71
9-4 所沢高校問題		72
第10章 国民・住民の意思をどのように形成するか		74
10-1 教育意思の形成についての概略		74
10-2 文部科学省・国会		75
10-3 教育委員会		75
10-4 学校協議会		77
10-5 学校選択の問題		78
資料		81

この講義は、現代の学校の主に制度的な側面を扱う。しかし2005年度から教職科目ではあるが「教育行政学」（3年生科目）という講義が新設されることになったので、重なりを避ける必要があるので、「現代学校教育論」は、「制度」における「法規的側面」と人間の定型的な「行動的側面」のうち、主に後者を扱い、前者は「教育行政学」で扱うことにした。例えば、「教育を受ける権利」の問題を扱うときに、「現代学校教育論」では、教育権が争われた「具体的な事例」を素材にして、そこにある考え方や人々の対応について考察し、「教育行政学」では、法律論的な権利論の歴史的かつ現代的な紹介・分析を行うという分担である。「教育行政学」は教職科目であるので、教員採用試験を受験する学生を考慮して、「教育法規」という科目に対応させる必要がある、このような分担にしたものであるが、更に、「法」は、「まず法ありき」ではなく、人々の行動およびそこに生じる争いがあり、その争いを裁く原理が求められるのが「順序」であり、そういう意味で最初に「現実」を扱うのが妥当だと考えられる。

人間科学部の学生の多くは人間の心、つまり「個人」のレベルに関心をもっているが、個人はまた社会の中に生きており、個人が集まって集合体となると、そこに独自の行動様式や価値観が生まれると言ってよいだろう。個人と社会の関係に関する詳細な検討はここでは行わないが、例えばほとんどの学生は「嫌々ながら」受験勉強をしてきたに違いない。個人の価値観としては「受験勉強」に重きを置かないとしても、受験のために勉強せざるをえず、そのような行動をとり、そこになんらかの自分への納得をする根拠を求めるのが普通である。もちろん個々の対応は多様であるが、社会の価値観が個人に迫ってくることは否定できない事実として認めるだろう。学校教育に関するそのような側面を、「現代学校教育論」では扱う。人間科学部の学生の多くはむしろ「苦手」な領域と考えられるが、じっくりと個人と社会の関係について取り組んでほしいと思う。

第1章 教育を受ける権利とは何か

1-1 はじめに

昔は学校に行く人は極めて少数であった。世界史的にみて、学校が初めて登場したのは、5000年前のエジプトであると言われているが、これは文字文化が登場したことと関連している。つまり、学校というのは、文字を扱う人たちが文字に関わる文化を特別に学ぶ機関として成立し、その点は現在でも変わりがない。従って文字を必要とする人びとの増加とともに学校に行く人たちは増加してきた。

しかし、人びとの社会における営みは、必ずしも文字を媒介とするわけではないから、学校を必要としない人びと、あるいは学校という文化機関に好意をもたない人びとは、つい最近までたくさんいた。不登校などが少なくないことを考えてみれば、現在でも事態は変わっていないのかも知れない。ただ、現代社会においては、ほとんどの人は文字や計算が社会生活で不可欠であることを理解している。特に、先進国と言われる地域では、「全員」がそう思っているだろう。

このような社会では、教育を受けること、中でも学校に行くことが、全ての人に必要であり、かつ権利であることが認識されている。そして、その権利を実現するために、国家が学校制度をつくっている。国際人権においても、また国内の人権規定（憲法）においても、国民は教育を受ける権利をもっていると宣言されている。日本の場合は、憲法26条で規定されている通りである。

しかし、本当に国民はすべて「教育を受ける権利」を保障されているのだろうか。教育を受けることが不当に侵害されている人はいないのだろうか。ここではまず、何らかの理由で、学校に行くことができなかった、あるいは認められなかった、あるいは自分の望む学校に行くことができなかったという事例をとりあげることで、「教育を受ける権利」とは何かを考えてみよう。

1-2 貧困 永山則夫の場合

「教育を受ける権利」を考察する最初の手がかりとして、永山則夫事件を考察してみよう。

永山則夫は、4件の殺人事件を19歳のときに起こし、長い訴訟を経て死刑が確定し、神戸の少年Aによる殺人事件を契機にして、死刑執行された人物である。

起こした事件について、ホームページに簡潔な説明があるので、それを引用しておく。

横須賀市の在日米軍基地内の住宅からピストルを盗取。1968年10月11日、東京都港区の東京プリンスホテルで、巡回中の警備員（27）を射殺。その3日後に京都・八坂神社境内で、警備員（69）を射殺した。さらに、同月26日には北海道函館市内で、タクシー運転手（31）を射殺して売上金約7000円を奪い、11月5日には名古屋市内で、タクシー運転手（22）を撃ち殺し、売上金7000余円を奪った。翌69年4月7日、東京・千駄ヶ谷のビルへ盗みに入ったところを警備員に見つかり、発砲して逃走したが、間もなく逮捕。^{*1)}

さて、この事件が単なる少年の殺人事件に終わらなかったのは、永山則夫自身の刑務所における学習成果が著しく、永山自身が、自分の教育的貧困が事件の背景としてあったと主張していったことにある。被害者の問題、個人の才能の問題等、永山事件については検討すべき課題が多数あるが、ここでは教育の問題に焦点を当てる。

まず永山の生育歴を見ておこう。東京に集団就職で出てくるまでの歩みである。

1949年（昭和24年）6月27日、永山則夫は、8人兄弟の四男、7番目の子として、北海道網走市呼人（よぶと）番外地で生まれた。父親はバクチに手を出し、持ち金をどんどんつぎ込んでいった。やがて、子供たちに食べさせる明日の米まで持ち出して売らなくなった。そのため、母親は子供たちを連れ、家を出て、網走港の近くに移り住んだ。母親はそこで、行商として働くことになる。

高校生だった長男は女友達を妊娠させ、家を出た。その子供を中絶できず、母親が引き取った。一方、長女(当時24歳)は精神に異常をきたして、網走の精神病院に入院した。

母親は「このままでは一家共倒れになるから」と、則夫より12歳上の次女、2つ年下の妹と、長男の生ませた母親のない孫を連れて、実家のある青森県北津軽郡板柳町へ帰ろうと決意。

1954年(昭和29年)の秋、則夫が5歳のとき、母親は次兄と3兄、3姉、それに則夫の4人の子供を網走に残して、実家に帰ることになった。母親を見送るため、ホームにいた則夫は列車が動き出したとき、「かあちゃん、おらも連れていってくれ」と、母親を追いかけるように、泣きながら走っていったという。

その後、姉は新聞配達、兄たちは鉄くず拾い、則夫は港で魚を拾ったり、恵んでもらったりして、子供たちは厳しい冬を過ごした。当時、4人はみな、衰弱きっていたという。

1955年(昭和30年)の春、見かねた近所の人が福祉事務所に通報したため、則夫ら4人は、青森の母親の元へ引き取られていった。

1956年(昭和31年)4月、町立板柳小学校に入学。成績はほとんどの科目が「2」と「3」だった。2年生のころから沈みがちになり、学校へは行かず町を流れる岩木川で遊び、自転車を盗むこともあったようだ。

2年生の冬に、母親が「学校へ行きなさい」と叱ると、「北海道にいる姉のところに行く」と言って家出。青函連絡船で函館に着いたところで保護され、母親が則夫を迎えに行っている。

4年生のころから、兄に言われて新聞配達を始めた。当時、新聞少年には町内の映画館で映画を見られるパス券が配られた。家が貧しいため、テレビがなく、則夫にとって、このパス券を使って映画を観るのが唯一の楽しみだった。特に『大脱走』が好きだったという。

1962年(昭和37年)4月、町立板柳中学校に入学。服装が汚く、貧しさからバカにされ、家出のこともバカにされ、友達も作れず、学校は休みがちになり、家に引きこもっていた。家出を繰り返す則夫に対して、兄たちは毎日のようにリンチを加えた。12月、父親が岐阜で亡くなった。母親は父親の遺骨を引き取りに岐阜まで行った。

2年生になって、則夫はほとんど登校しなくなった。3年生の1学期に、担任の教師が家に来て、則夫に注意した。そのとき、則夫は「行きたくないから行かないのだ」とにらみ返している。担任があきれて顔を2、3回殴ると、則夫は翌日、再び家を出た。自転車で山形まで行き、山形から東京行きの汽車に乗った。金が足りなくなって、福島駅で下車したところを、鉄道公安員に捕まり、母親と担任が福島まで引き取りに行っている。

1964年(昭和39年)10月1日、東京―新大阪間に初めて東海道新幹線が開通。10月10日、東京オリンピック大会が開かれ、日本は高度経済成長の真っ只中にあった。

1965年(昭和40年)3月、則夫は板柳中学校を卒業した。出席日数が足りずに、認定卒業であった。このときの卒業アルバムになぜか、則夫の名前は載っていない。則夫は陸上部に入っていたが、駅伝大会で優勝したときの写真では、則夫は3年生として載っている。^{*2)}

永山の国選弁護人を勤めた遠藤誠は、基本的に同じであるが、多少異なった事情を次のように書いていた。

世の中には、ツイていない人がいるものである。何をやってもうまく行かず、一生懸命やっても裏目に出、最後は、最悪のドン底におちこんでしまう人が。

少年永山則夫君も、そんな少年であった。

八六年六月、僕は、所属する第二東京弁護士会の会長小野田六二氏と副会長錦織淳氏(今のさきがけ衆院議員)からたのまれ、いわゆる「連続ピストル射殺犯」永山則夫君(当時37歳)の国選弁護を引き受けた。

彼は、一九四九年六月、北海道の網走で生まれ、五歳のとき、バクチ熱に浮かされた父と、女手一つでは七人の子供を育てきれなくなったため、下の三人の子どもを連れて青森県の実家に帰ってしまった母によって、網走に置き去りにされた。

彼とともに残されたのは、姉明子(十四歳)と兄忠雄(十二歳)と兄保(九歳)の三人である。以来、四人の子どもたちは、極寒の網走で凍死と飢餓線上を彷徨した。これに対し、福祉事務所も、近所の人たちも救いの手をさしのべなかった。七ヶ月後、福祉事務所の手によって、餓死寸前だった彼ら四人は、青森県板柳町の母の実家に送られた。

コジキ小屋のような長屋で、母と兄弟七人のドン底生活が始まった。ボロボロの服を着せられたため、小学校に入ってから、彼は周りから軽蔑の目で見られ、仲間はずれにされ、いじめられ、次第に学校に行きづらくなった。

中学校に入ってから、家計を助けるため新聞配達をはじめた。そのため遅刻、早退と授業中の居

眠りがつき、挙げ句の果てには生活保護を受けていたため、給食費と教科書代がタダなのを級友たちから「あいつはタダでメシを食っている」と白眼視され、中学にも行きづらくなってしまった。

六十五年三月、形だけ板柳中学を卒業し、十五歳で東京・渋谷の果物店に就職するのであるが、小さいときやけどした左ほほの傷と、戸籍謄本にその出生地として「網走市番外地」と記載されていた所から、またまた差別の目で見られ、またまた差別の目でみられ、以後六十八年九月までの間に、転々と職場を変えざるをえなくなった。また、母や兄、姉たちからも、相手にされなくなってしまった。

*3)

さて、長々と永山の生育歴の紹介をしたが、永山が満足な教育を受けられなかっただけではなく、ほとんど「健康で文化的な」生活とはほど遠い子ども時代を送ったことは、誰もが否定できないだろう。およそ健全に育つ条件が全くと言っていいほど欠けているのである。性格的にも歪んだ面が形成された。

そのためもあって、上京した永山は転々と職場を変えることになる。

まず渋谷区の「西村フルーツパーラー」。女子店員には人気があった。だが、無口で、友達付き合いも悪く、引っ込み思案な子だった。掃除をさぼって叱られ、辞めると出ていった。その後密航を企てかが失敗、栃木の兄のところへ、整備工として「共立自動車」に勤めた。

窃盗未遂で警察に捕まり、不起訴になったが、ボーナスのことでもめて共立自動車解雇。大阪の米屋に住み込み、母親に仕送りもしているが、網走番外地という戸籍を見られたことがきっかけになり、辞めて東京へ。

その後、喫茶店、ホテルボーイ、沖仲仕、クリーニング店などを転職。定時制の高校に入学するが、牛乳店のお金を持ち逃げし、その後、アメリカ軍基地に進入して拳銃を奪い、その後半年に渡って犯行を重ねることになった。^{*4)}

このように書くと、いかにもいいかげんな人間像が浮かんでくるかも知れないが、当時もそうであったし、また、現在のようにフリーターが多数いる時代には尚更、職を転々とする若者は決して少なくない。窃盗などを何度か犯しているが、食べるにも事欠く状況が原因と考えられ、きちんとした収入のある職を得ているときには、母親に仕送りまでしているのである。

家庭内での親・兄弟による虐待も酷かったと言われている。つまり、ここでは親も国家も、永山の「教育を受ける権利」をまったく保障しなかったのである。学校にまともに行っていないのだから、相応の学力があるはずもなく、また健全な人格形成もなされておらず、そして、戸籍に由来する差別を受ければ、社会の中でまとも生きていくことは、ほとんど不可能であろう。

ところが、永山は逮捕されて拘置される環境の中で、知識欲に目覚め、猛然と勉強を始め、作家としての才能を開花させていくのである。そして、永山の作品はベストセラーのひとつとなり、その印税で被害者への補償をしようとする。被害者4者のうち、2者がそれを受け取り、他の2者は拒否している。

永山が提起した問題は、このように親もまた国家も「教育を受ける権利」を充足しなかったとき、その「責任」はどうなるのかということであろう。

自ら責任を放棄した国家が、なぜ犯罪者に「死刑」を課すことができるのか。永山は、刑務所の中で「自己教育」を行うことで、国家や親から与えられなかった成長を獲得していく。国家はそれを援助する責任があるのではないかと問いかけている。

Q 永山の主張について論ぜよ。

1-3 オウムの子ども

オウムの問題は教育についても大きな課題をなげかけた。しかし、まったく相反するふたつの問題において。

第一は、オウムの親は子どもを学校に行かせなかった。

第二は、オウムが事実上解体し、犯罪に加担した者たちが刑事罰を課せられるようになって以後、それ以外の信者や元幹部たちの子どもの教育問題が生じた。

親が子どもを学校に行かせないことは、通常就学義務違反であるし、多くの場合は批判される行為である。しかし、世界的にみると、宗教的な信念に基づいて学校に行かせない事例は無視できないほどに多い。アメリカで現在では多くの州で合法化されているホームスクールは、最初は宗教的な理由で学校に行かせない親が始めたものだった。

しかし、積極的に親が自己の信念に基づいて教育を施すのではなく、オウムの場合には事実上子育てや教育の放棄に近かったと考えられる。

オウムは当初熊本県に集団で居住していたが、村が高額な費用を負担して退去させ、その後静岡県や山梨県に移住した。集団生活をしていたために、子どももそこに居住しており、就学はしていなかった。そのころはオウムの住民票受け付け拒否はなかったから、未就学であったことは行政当局にも知られていたはずであるが、その点の指導がなされた形跡は少なくとも新聞の検索によって調べる限りない。文部省が通学指導をしたのは、1995年3月22日山梨県の施設の捜査に入ってからである。

「オウム」児童ら26人の通学措置を 文部省が指導

「オウム真理教」の静岡県富士宮市にある教団施設に住む義務教育年齢の子供二十六人が就学していないことがわかり、文部省は二十八日までに、同県教育委員会に対し、この子供たちが学校に行ける措置を講じるよう電話で指導した。山梨県上九一色村の教団施設にも学校に通っていない子供が相当数いると見られ、同省は同県教委に対しても就学させるための措置を講じるよう指導した。^{*5)}

指導は、子どもたちの「教育を受ける権利」が侵害されているとして出された。

そして、児童相談センターなどに保護されていたオウム信者の子どもたちは、多くが復学している。

保護されたオウム信者の子ども112人は今… 児童相談センターの全員“卒業”

◆就学齢の88人復学

全国のオウム真理教の施設から保護された信者の子どもは、一歳から十五歳まで百十二人を数えた。児童相談所に預けられた子どもたちもその後、親類宅や養護施設に引き取られ、このうち学齢にある八十八人全員が入学や復学している。

子どもたちが最初に保護されたのは、オウムへの強制捜査さ中の昨年四月十四日。山梨県上九一色村の教団施設から、まず五十三人が同県中央児童相談所に収容された。それから約五か月の間に、群馬、熊本県や東京都内の教団施設などで育てられていた五十九人が次々と保護された。

その後、子どもたちは親や親類が住む地域の相談所に移され、そこで生活面の指導や学習指導などケアを受けた。

二十七人の子どもを保護した東京都児童相談センター（新宿区）では、栄養失調のため、どの子どもも健康な子より二、三歳小さく見えたという。当初は職員への不信感をのぞかせる子が多く、中には手づかみで食事したり、頭をなでられると「尊師のパワーが逃げる」と嫌がったり、異様な言動が目立った。

しかし、時間の経過とともに、集団生活に溶け込んだ。今年四月には全員が児童相談センターでの指導を終えた。

結局、全国で保護された百十二人のうち、九十九人は親類宅や教団を脱会した親の元に引き取られた。経済的余裕がないなど、やむを得ない事情があった十三人が養護施設で暮らしている。

西日本に住む女兒（9つ）は母と一緒に入信し、上九一色村の施設で保護された。現在は、祖父母と、脱会した母と暮らしている。祖母は「孫が教団にいたことは秘密にしています。普通の子どもとして生活し、友だちも大勢できた。いじめにあうようなこともありません」と話している。^{*6)}

問題が複雑になったのは、幹部の子どもたちの就学が問題になったときからである。

文部科学省は子どもの教育を受ける権利が侵害されているとして、指導をしている。しかし、2000年の石井久子の子どもたちの就学通知拒否については、以下のように「理解」を示している。

このため、村教委は、〈1〉学校教育に支障をきたしたくない〈2〉村民感情を考えると、超法規的措置を取らざるを得ない——などを理由に、入学通知を送付しないことを決め、今年二十日、双子を除く村内の入学予定者約八十人の保護者に入学通知を郵送した。村教委では「今後も、入学通知を

出すつもりはない」としている。

これに対し、文部省では「教育事務は市町村教委の権限。村教委から相談があれば、対応したい」という。県教委は「法に従った適切な決断をとってもらわなければ困るが、村は苦渋の決断をしたのだろう」（桐川卓雄教育長）と村教委の判断に理解を示している。^{*7)}

この点について、この記事の紹介によれば、小林節・慶応大教授（憲法）の話「オウムの社会復帰を認め難いという住民感情は、極めて自然だ。憲法でも、すべての人権は『公共の福祉』によって制約を受ける。教育を受けられない不幸な子女が出てしまうことになっても、公権力には、社会を安全な状態に保つ責任がある」という論理を紹介している。

さておそらく最も大きな話題を集めたのは教祖の松本智津夫の子どもたちが茨城県竜ヶ崎市に編入して以降の事態であろう。

2000年7月に松本智津夫被告（45）の二女（19）、四女（11）、二男（6）が竜ヶ崎市に移住したところ、教育委員会は就学拒否を決めた。そして市当局は住民票を受理しないことを決め、住民票がないのだから就学を認めないという論理をとった。市長は住民の不安や生活への影響を考えるとやむをえない措置と記者会見で述べている。しかし県の教育庁は市に対して、子どもの教育を受ける権利を尊重する必要があると口頭による意見を述べている。

一方住民はオウム対策協議会を設置し、就学問題や立ち退きに対する住民の意見の統一を図り、市に要望を出していくことを確認した。

新聞はその間の状況を次のように伝えている。

竜ヶ崎のオウム問題 地元対策協が拡大 周辺自治会もメンバーに＝茨城

◆監視小屋設置へ

竜ヶ崎市内の民家にオウム真理教の松本智津夫被告（45）の子供たちが転居してきたことについて、対応を協議していた地元自治会のオウム対策協議会は三十日、周辺の二区五自治会をメンバーに加えてオウム対策連合協議会に組織を拡大した。

同協議会では、〈1〉オウム関係者の退去、新たな転居の拒否〈2〉オウム関係者の就学の拒否〈3〉地域住民の安全——を目的に活動していくという。

同協議会は同日、転居してきた民家周辺に「オウム反対 オウムはすぐ出て行け」と訴えた張り紙の掲示を始めた。また、近く監視小屋を設置するなどして、オウム関係者の行動を住民で監視する方針を決めた。

きょう三十一日には、市と市議会に対し、〈1〉臨時交番の設置による二十四時間監視体制〈2〉民家前の市道の指定車両、許可車両以外の通行禁止措置〈3〉住民調査の徹底によるオウム関係者の転入未然防止〈4〉オウム関係者へのゴミ収集などの市民サービスの拒否——などを求めた要望書を提出する。^{*8)}

8月になって市は住民届けを不受理とし、更に就学手続きを拒否している。住民側はそれを支持し、住民票の受理と就学許可をしないようことを求める署名を提出している。

結局事態は打開されず、8月の末に子ども側が就学拒否の取り消し処分を求めて提訴することになった。

この時期住民側の動きは次のようであった。

県、就学問題きょう協議 オウム松本被告の子供が竜ヶ崎に転居で＝茨城

竜ヶ崎市に転居してきたオウム真理教の松本智津夫被告（45）の子供の就学問題で、同市内の小中学校計十八校の保護者らで組織する「竜ヶ崎市小中学校保護者の会」（吉田宣浩代表）は二十九日、県や同市に、子供の身柄の保護などを求める要望書を提出した。県はきょう三十日、関係各部署で構成する「オウム真理教をめぐる諸問題に関する連絡会議」（議長・宇田川渉理事）を開き、県としての対応を協議する。

同会はこの日、同市教育長と、知事、県教育長あてに要望書を提出した。同市教育長あての要望書では、就学拒否の方針を貫くよう要求、同市内の保護者ら一万二千五百七十二人の署名が添えられた。

また、知事あての要望書では、〈1〉被告の長男（7）は神奈川県の子童相談所に身柄を保護してもらう〈2〉二女（19）、四女（11）、二男（6）は県内の養護施設に身柄を保護してもらう——など三点を挙げて対処を求めた。

これに対し県の担当者は、同会に、きょう三十日の連絡会議で協議し、新学期のスタートを考慮し三十一日までに回答する方針を伝えた。

吉田代表は、「子供に教育を受ける権利はあるが、今の状況で就学したら混乱を招き、市が教団の拠点になる恐れもある」と要望の理由を説明した。^{*9)}

結局この事例で就学が認められたのは翌年の4月であった。4月の新聞では登校の際特に混乱はなかったと記されている。(4/7)

こうした入学拒否は大学においても繰り返された。我が文教大学もその例外ではなかったのであるが、その詳細はここでは述べない。(必要に応じて授業中に説明乃至プリントを配布することにする。)

さてこの一連のオウムの子どもの就学問題はどのように考えることができるのだろうか。

ひとつの考えは、小林氏に代表されるように、社会の安定や公共の福祉が優先されるべきで、それに反する場合には子どもの教育を受ける権利が侵害されても仕方ないという考えである。「住民の論理」は感覚的にこの見解と等しい。

それに対して、子どもの教育を受ける権利は公共の福祉の論理によって侵害してはならず、社会の安定などは「大人」の責任であって子どもに責任を転化することは許されないとする主張である。

更に別の観点として、オウムのような社会的な不安定要因となる集団があった場合、それを疎外して社会の中に受け入れることを拒否した場合、不安定さは更に高まるのであって、むしろ社会の安定のためには何らかの形で受け入れる必要があるという考え方もある。^{*10)}

1-4 障害者と教育を受ける権利

アメリカの人気テレビドラマに「ザ・プラクティス～ボストン弁護士ファイル」という番組がある。その中にトゥーレット症候群の生徒が公立学校を退学させられ、その無効を訴える訴訟が描かれている。この病気は、発作が起きるもので、発作は奇声が思わず出てしまうのと、体が自然に動いてしまうものである。手がボクシング選手のような動きをしたり、思わず立ち上がったたりする。発作を意識して抑えようとする、かえってひどくなるという。学校側は、他の生徒たちの迷惑なる、授業の秩序を保つことができないという理由で退学にしたわけである。このような事例はどのように考えるか。

「教育権」とは、このように実に複雑で困難な側面をもっているのである。

旭川特殊学級訴訟を詳しく見てみよう。

1 原告は昭和54年2月に生まれたが、出生児に脊髄損傷を受け、胸部から下の肢体不自由者となり、1級の障害者に認定された。

2 原告の両親は原告が小学校に入学する際、原告の成長のためには健常児と一緒に教育を受けることが望ましいと考え、市教委と協議を重ねて、昭和60年家族の付き添いがあることを条件にして、普通学級に入学した。しかし、その後、原告の家庭の事情で付き添いが困難になり、2年生から5年生まで自宅で週2日、1日2時間の養護学校による訪問教育を受けた。

しかし、原告及びその両親は、原告が小学校の普通学級で学習することが望ましいとの強い意向をもち続けていたため、両親が市教委と協議し、最終的に市教委が小学校に肢体不自由児の特殊学級を設置し、原告をそこに入級させた上で、普通学級との交流を図ることとされた。そこで原告は平成2年5月1日から小学校への通学を再開し、普通学級との交流は、国語・理科・者・音楽の4教科について、3つの普通学級と交流する形がとられた。

3 原告の両親は、原告の中学入学に際して、原告自身が普通学級において学習したいとの強い希望を持ち、両親も同様の希望をもっていたため、平成2年10月市教委に中学では普通学級で学習させたい旨申し入れた。11月の就学指導委員会による就学指導相談においても同様の申し入れを行った。

しかし、担当者は原告の肢体障害つき、手指にまひがあり、巧緻性に欠け、筋力、体力ともに弱いことから、原告のために普通学級はまだ無理と思われ、中学校においても特殊

学級に在籍させての指導が必要と思われる旨の報告書を作成した。

4 同年12月就学指導委員会が開催され、原告の就学について、原告が学業面では、前期報告書の記載の障害の状況から、特別な教育、介助による援助が必要であり、生活面でも身体の休養や排泄処理のための特別な場所が必要である等の理由から、学校教育法施行令22条の2で定める肢体不自由者に該当し、就学すべき学校は養護学校が適当であると判断した。もっともあわせて原告の小学校での就学状況や、両親等の原告を中学校で就学させたいとの強い希望を受けて、教育的配慮から中学校の特殊学級での就学も検討すべきであるとも判断した。（なお、この委員会メンバーは20名であったが、医者は含まれていなかった。）

5 20日、原告の両親と市教委の話し合いがもたれ、市教委は、中学の教職員の同意の上で、中学に特殊学級を設置し、原告を特殊学級で学習させることが望ましい旨回答した。

6 原告の両親は平成3年1月30日ころ、市教委から原告の中学の指定を受けたあと、2月21日、市教委との話し合いを行い、その際、市教委の担当者は、「原告を特殊学級に所属させた上、普通学級との交流をするという形態が望ましい旨回答する一方、市教委は両親の同意なしには、道教委への特殊学級設置認可申請はしない旨発言した。」

しかし、市教委としては、1月末には原告が特殊学級に入級することを念頭に置いた上、中学に特殊学級を設置することを内部的に決定していた。

7 原告の両親及びその支援者らは、3月4日ころ、市教委の教育長及び校長宛に、原告を普通学級に所属させてほしい旨の要望書を提出した上、同日校長との話し合いがもたれた。校長は中学の現状では、原告を特殊学級に所属させた上での普通学級との交流する形態しかできない旨回答する一方、誰か責任の取れる者が原告の介助につけば原告を普通学級に所属させることも可能である旨、また、原告の所属学級を決定する権限は市教委にある旨発言した。

8 6日、原告の両親は、市教委との話し合いをもち、市教委は、「原告は特殊学級に所属することが望ましいと回答しながら、最終的な結論はまだだしていないとして、要望書に対する最終回答を留保するとともに、原告の所属学級を決定する権限は市教委にある旨明言した上、再度、原告の両親の意向を無視して、特殊学級設置認可申請はしない旨発言した。」

9 同月22日、原告の両親と支援者と市教委の話し合いがもたれ、同じような内容が話された。

10 市教委はこれより先、3月1日に、公立小学校及び中学校の平成3年度学級編成の認可申請を行い、15日道教委は認可し、22日に交付を受けていた。その中に特殊学級1クラスが含まれていた。

11 28日の話し合いでも両親の同意なしの特殊学級認可申請はしない旨発言していた。

12 4月9日、校長は中学での職員会議での協議を踏まえ、原告を特殊学級に入級させる旨の処分をした。

13 9日に中学の入学式が行われたが、そこに特殊学級があることに不審をいただいた原告の両親が、市教委に電話で問い合わせをしたところ、「正式に特殊学級認可申請はしていない」旨の回答をした。12日に支援者が問い合わせをしたときには、10日付けで認可申請をした旨回答した。

14 4月26日の両親と市教委との話し合いで、初めて認可申請に関する事実を市教委は告知した。

以上の経緯に不満をもち、特殊学級への入級を撤回させるために、訴訟を起こしたのがこの訴訟である。

この事例は多岐にわたる検討事項があるが、最大の問題は特殊学級に入れるか、普通学級に入れるかを最終的に決定する権限、権利は誰にあるのかという点である。

なお文中にある学校教育法施行令の22条2はたぶん22条3の間違いであると思われるので、22条3をあげておく。

第二十二条の三 盲学校、聾学校又は養護学校に就学させるべき盲者、聾者又は知的障害者、肢体不自由者若しくは病弱者の心身の故障の程度は、次の表に掲げるとおりとする。

区分 心身の故障の程度

盲者 両眼の視力がおおむね〇・三未満のもの又は視力以外の視機能障害が高度のもののうち、拡大鏡等の使用によつても通常の文字、図形等の視覚による認識が不可能又は著しく困難な程度のもの

聾者 両耳の聴力レベルがおおむね六〇デシベル以上のものうち、補聴器等の使用によつても通常の話声を解することが不可能又は著しく困難な程度のもの

知的障害者

- 一 知的発達の遅滞があり、他人との意思疎通が困難で日常生活を営むのに頻繁に援助を必要とする程度のもの
- 二 知的発達の遅滞の程度が前号に掲げる程度に達しないものうち、社会生活への適応が著しく困難なもの

肢体不自由者

- 一 肢体不自由の状態が補装具の使用によつても歩行、筆記等日常生活における基本的な動作が不可能又は困難な程度のもの
- 二 肢体不自由の状態が前号に掲げる程度に達しないものうち、常時の医学的観察指導を必要とする程度のもの

病弱者

- 一 慢性の呼吸器疾患、腎臓疾患及び神経疾患、悪性新生物その他の疾患の状態が継続して医療又は生活規制を必要とする程度のもの
- 二 身体虚弱の状態が継続して生活規制を必要とする程度のもの

1-5 どのような教育を受ける権利なのか

教育に求めるものが単純な場合、いわゆる3'Rが中心であるときには、教育への要求もそれほど多様なものではなかった。しかし、教育機会が膨大なものになり、社会の変化も激しくなったときには、教育要求は必然的に多様なものになる。20世紀になってからさまざまな新しい教育理念や方法が生まれたのは、その反映である。

このとき、「教育を受ける権利」によって受ける「教育」は、国家によって与えられるものなのか、あるいは、受ける側の主体的な創造・選択が可能なのか。

この点こそ、現在の「教育を受ける権利」のもっとも重要な論点であるともいえる。

これは学校選択権の問題としてまず現れる。

ヨーロッパでは宗教的な対立から、当初から学校の選択権があることはほとんど自明のことであった。また、「紳士教育」論の伝統もあって、家庭での教育を認めるのも普通だった。こうした伝統は、現在でもいくつかの国に残されている。またアメリカのように、近年になってホームスクーラーを法的に容認し、便宜を図るようになってきた国もある。

このように、ヨーロッパでは義務教育学校を厳格に指定する制度は、かなり少数であった。戦前の日本も決して例外ではなかった。

ところが、日本では戦後受験競争が激しくなるなかで、1970年代に「越境入学」が厳しい社会の批判を受ける過程で、通学区は厳格に運用されるようになっていた。

しかし、2000年になって東京品川区がブロック内での学校選択権を認めるようになり、その後同様の検討をしている自治体が少なからず出てきた。つまり、これまで厳格に運用されてきた通学指定を事実上なくし、自由に学校を選択できるようにする方向が顕著に出てきたのである。

通学区を指定する「論理」は「教育の機会均等」を保障するためというものである。つまり、義務教育である以上、同質の教育を保障することが必要であり、そのためには、国家が教育条件を一定の水準を保つように政策的に保障するのが最善である。そうして同質の教育が保障されれば、学校は地域の中にあるのがよいので、同じ地域の子どもは、同じ学校に通うのがよく、不利益もない。

通学区の指定を指示する論は、更に、選択の自由を認めたら、競争が激しくなり、一部の学校に集中するようになるだろう。バランスがとれないだけでなく、また、受験競争の弊害を助長するというものである。

親や子どもには学校を選択する能力や情報がないから、ただ混乱するだけだという論もある。

それに対して、学校選択を支持する論は、教育を受ける権利という以上、それら与えられる教育ではなく、自ら欲する教育でなければならないという原則論と、実際の学校は同質ではなく、かなり多様であり、生徒との不調和も少なからずある。そういう中でいじめ等でこまっても、十分な対応をとってくれないようなことが起こるから、問題への回避策として、選択権があった方がいいという考えもある。

Q 公立義務教育学校での学校選択権をどう考えるか。

(以下参考資料)

就学義務猶予免除者の中学校卒業程度認定試験を実施します

病気などやむを得ない事由で、保護者が義務教育諸学校に就学させる義務を猶予または免除された人、並びにやむを得ない事由により登校することができない人及び卒業することができなかった人などに対し、中学校卒業程度の学力があるかどうかを認定するために国が試験をおこない、合格した人には高等学校の入学資格が与えられます。

○対象

就学義務猶予免除者である人または就学義務猶予免除者であった人で、平成12年3月31日までに満15歳以上になる人

保護者が尋常小学校または国民学校に就学させる義務を猶予または免除された人

保護者が就学させる義務の猶予または免除を受けず、かつ、中学校、盲学校、聾学校、養護学校の中学部を卒業することができなかった人（平成12年3月31日までに満16歳以上になる人）で、就学させる義務の猶予または免除を受けることができる事由に相当する事由があったと文部大臣が認めた人

保護者が就学させる義務の猶予または免除を受けず、かつ、小学校、中学校、盲学校、聾学校、養護学校の小学部または中学部に在学し、平成12年3月31日までに満15歳に達する児童または生徒で、就学させる義務の猶予または免除を受けることができる事由に相当する事由があったと文部大臣が認めた人

○試験期日 *月*日(金)

○試験場所 山口県教育庁3号会議室(山口県庁14階)

●申し込み・問い合わせ 受験を希望する人は、*月*日(*)までに、教育委員会学校教育課へご連絡ください。*11)

第2章 教育をする権利はあるのか

2-1 教育権の構造的理解

前章で見たように、日本の法律では国民は教育を受ける権利があり、子どもの保護者は保護する子どもに教育を受けさせる義務がある。では、「教育をする権利」は誰かにあるものなのだろうか、あるいは、そのような権利は論理的にも、法律上もないのだろうか。それとも論理的には存在するが、現在の日本の法体系上は存在しないのだろうか。

教育に対する要求は多様である。多様であるという意味は、親が子どもの教育に対する要求としても多様であるし、また社会が未来の市民に対して求める要求も多様であるという点で、存在形態そのものが多様であり、かつひとつの存在形態の中でも多様であるということになる。

そうであるとするならば、どのような教育を受けるのか、誰かが選択し、決定する必要がある。その選択・決定権は誰にあるのだろうか。

また教育に受ける側にとってだけ問題なのではなく、もちろん教育を行う側にとっても、権利や権限は大きな問題となる。自分が理想とする教育を実現する権利は、誰にもあるのだろうか、それともそういう権利はないのだろうか。

日本はこれまで「教育をする権利」の意識は極めて薄弱であった。教育をするのはもっぱら国家の事業であるという意識が国民の中にも強かったのである。しかし、教育に対する要求が多様化するに従って、国家が教育を請け負う制度ではそうした多様な要求に対応できないことが次第に意識されてきたと言える。そういう中で、近年注目すべき改革が行われ、「教育をする」ことが自覚的な市民の現実的な課題となってきたのである。

2002年に「構造改革特区制度」にむけて大きく前進するようになり、様々な分野でのこれまでの規制が緩和される方向がとられたのだが、教育についてもさまざまなことが緩和されるようになってきた。

1

構造改革特区について

平成14年10月11日

構造改革特区推進室

[特区において実施する特例措置（別表1関連）]

5. 教育関連

(1) 地域の特性とニーズに応じた多様な教育を提供するために、市町村による社会人等の教員への採用、授業を英語で実施することや小中高一貫教育等多様な教育カリキュラムを認める特区

(特例措置)

- 学習指導要領によらない多様なカリキュラム編成（研究開発校制度の特例）
- 市町村負担による独自の教員の任用（市町村立学校職員給与負担法）
- 市町村の申出に基づく教員免許授与手続きの簡素化（教育職員免許法関連）

(2) 不登校児童生徒を対象とした新しいタイプの学校の設置と教育課程の弾力化を行う特区

(特例措置)

- 学習指導要領によらない多様なカリキュラム編成（学校教育法関連）
- 学校設置に係る校地・校舎の自己所有原則の緩和（私立学校法関連）

(3) 幼稚園と保育所の一体的運用等を促進する特区

(特例措置)

- 幼稚園入園年齢制限の緩和（学校教育法）
- 幼稚園と保育所等の教育・保育活動の一体的運用（幼稚園設置基準関連）

(4) 大学設置認可に係る校地面積基準を緩和することなどによって大学・大学院の設置等を促進する特区

(特例措置)

- 大学の校地面積基準の緩和（大学設置基準関連）
- 専門職大学院を設置する学校法人設立の際の校地・校舎の自己所有要件の緩和（私立学校法関連）

そして実際にこの緩和措置を利用して、これまで不可能である考えられていた学校設置が、市民にとって可能性が出てきたのである。

いくつかの動きを紹介しよう。

シュタイナー学校は、特別の教育理念をもった12年制の学校である。そして教育方法は特別なものがあり、教育内容も日本にはないようなものがある。特に大きく特色は最初の8年間を一人の担任教師が「基本授業」をうけもち、だいたい一月単位で同一科目を扱うというのがある。このことを厳格に行えば、学習指導要領に合致しないと言われる可能性が高いわけである。そして学年の区切りも日本の学校制度と異なっているから、日本の法律体系に合わせてることが難しいと言われてきた。

しかし、シュタイナー教育の理念に共鳴する人たちは、正規の学校ではなくてもなんとかその理念で子どもたちに教育をしたいという運動を重ねてきた。そして、土日のクラスや不登校の子どもたちを扱う教育機関として運営されてきたが、規制緩和の動きに合わせて、今正規の学校として認可されるためのステップを踏み出したといえる段階にきている。まだ学校教育法上の学校として認可された学校は存在しないと思われるが、ふたつの学校のあゆみをホームページから紹介しよう。

東京シュタイナーシューレ

- 1982年 4月 シュタイナーハウス（現「日本アントロポゾフィー協会/シュタイナーハウス」）発足
- 1987年 4月 東京シュタイナーシューレが新宿区大久保シュタイナーハウス内に誕生
- 1987年 8月 国際自由ヴァルドルフ教育連盟に登録
- 1988年 4月 2クラスになるとともに新宿区喜久井町に校舎移転
- 1991年 10月 新宿区落合に第二校舎設置
- 1993年 1月 全クラスが三鷹市井の頭の新校舎に移転（5学年4クラス）
- 1997年 3月 国際自由ヴァルドルフ教育連盟代表シュテファン・レーバー氏を迎えて十周年を祝う
- 1997年 8月 三鷹市牟礼校舎に移転
- 2001年 11月 特定非営利活動法人として東京都に認証を受ける *12)

京田辺シュタイナー学校

- 1994年 就学前の子どもを持つ母親を中心に、親の勉強会が始まり、そこから「シュタイナー学校設立を考える会」が生まれる。
- 1995年 シュタイナー学校設立の第一歩として、1年生クラスと2・3年生合同の2クラスを「土曜クラス」として始める。会報「プラネッツ」を創刊。
- 1998年 2001年の「全日制クラス」の開校をめざして、会の名称を『京田辺シュタイナー学校設立準備会』と改める。
- 1999年 「土曜クラス」が1年生から7年生まで全7クラスとなる。
- 2000年 NPO法人格を取得し、会の名称を「NPO法人京田辺シュタイナー学校」と改める。
- 2001年 4月『全日制クラス』開校。*13)

これまで日本では、独自の教育理念によって学校を設置し、教育をしたいと考え、私立学校を設立する道があった。しかし、私立学校を設立するためには、学校法人を設置し、（かなり厳格な条件が定められている。）設置基準として標準化された校舎、図書、体育施設、実験施設、教職員など、実に多岐にわたる基準をクリアして初めて認可される仕組みになっていた。

日本の学校はヨーロッパの学校と違って、体育や芸術教育を対規模に行うので、そのた

めの施設がかなりたくさん必要となっている。そして、大きな校庭なども必要だから、「土地」取得だけで莫大な資金が必要となり、これまで私立学校を設立するのは、非常に大変だったのである。私立学校が宗教的な色彩をもつ学校が多いのは、決して宗教団体だけが学校を設立する意欲をもっていたのではなく、資金を提供できるのが宗教団体が多かったからである。

ところが、この間、不登校の生徒が通う自由な教育を行う塾のような教育機関にいても出席扱いするなどの柔軟なやり方がとられるようになり、また、校地の取得について、「所有」ではなく「貸借」でもよいとするなどの緩和策が段階的にとられてきた。そして先の構造改革特区の制度ができて、こうしたフリースクールやアメリカで生まれたチャータースクールなどのような学校もできる可能性がでてきたのである。

しかし、こうした学校が学校教育法に規定された私立学校と同一の資格をもつものとされるには、まだ道のりがあると言える。それは社会の受け入れの問題である。

大学の入学資格が正式に認められるかどうかの問題が関わっている。

大学は以前は、学校教育法上の「高校」を卒業したものでないと入学資格がないものとしていた。しかし、現在ではほとんどの大学が、外国で教育を受けた者なども考慮して、12年間の教育を受けたことを基礎資格とし、外国人学校や外国の学校の卒業については、個別に認めるかどうかを判断している。朝鮮学校について、以前は受験を認めない大学が少なくなかったが、現在では多くの大学が受験を認めるようになった。

他方、日本の大学受験に対しては、「大検」という世界的に珍しい制度があり、正規の高校に通学していなくても受験資格を受けられる制度があった。朝鮮学校に通っていた生徒は、大検を受験することで、大学受験資格をえていたのである。従って、これらのフリースクールが学校教育法上の学校としての資格をえなくても、その生徒が大学受験の機会をえることは以前から可能であった。しかしこのような制度は、原則的・論理的には合理性を欠くともいえる側面がある。

2-2 教師に教育の自由はあるのか

「教育をする権利」はもしそれが認められるものなら、教師の教育の自由が認められるだろうか。あるいは逆に教師の教育の自由は制限できるものなのだろうか。原則だけではなく、実態も考察しなければならないだろう。

この点が正面から争われたのは、1970年代の古い事件であるが、伝習館事件がある。九州の名門の高校であった伝習館の教師が、教科書を使わない授業を行い、一律評価をしたということで、懲戒処分となり、裁判で最高裁まで争われた。最高裁判決の要約で、事実部分を見ておこう。

二 原審が適法に確定した被上告人らの行為は、次のとおりである。

1 被上告人半田について

(1) 昭和四四年度に三年生の四つの組で各組週四時間担当した日本史については、まず、株式会社山川出版社発行の教科書「詳説日本史」及びその教師用指導参考書を通読しその他の参考書等をも利用して講義用ノートを作成して授業の準備をしたうえ、その授業においては、右教科書、九州各県の高等学校教諭による研究会の編集になる日本史資料集及び自己作成のプリントを教材とすることとした。右資料集は、日本史の史料そのものを掲載し、これに関して解説するというもので、教科書のように通史的記述とはなっていない。また、右プリントは、被上告人半田が教科書、教師用指導参考書その他の参考書を利用して作成したものである。そして、四月中旬ころまでに五、六時間かけて、特に教科書を用いることなく、歴史観及び時代区分について授業したが、その内容は、各種の時代区分論について話し、その中で唯物史観による時代区分についても話し、更に、唯物史観による時代区分論争の盛んなソヴィエト連邦、中国の成立以来の思想、政治、経済やいわゆる中ソ論争について話し、また、唯物史観上階級闘争がないとされている社会主義社会になお存する階級闘争の話に及んだ。次いで、四月下旬ころから六月中旬ころまでは、前記の教科書及び資料集を用いて原始、古代について授業したが、六月中旬ころから七月上旬ころまでは、七、八時間かけて日本奴隷経済史と題する自己作成のプリントを用いて授業した。その後は、二学期に週二時間生徒による日本史に関するグループ研究の発表をさせたほか、前記の教科書、資料集及びプリントを用いてその後の通史等について授

業したが教科書より資料集及びプリントを使うことのほうが多かった。以上の授業は、学年末において、通史的に江戸末期ころまでを終了したにとどまった。

(二) 右(一)のとおり昭和四四年度に三年生の四つの組で担当した日本史の一学期の中間考査において、「社会主義社会における階級闘争について述べよ。」、「次の二題(テーマ)のうち一題を選び論述せよ。A スターリン思想とその批判、B 毛沢東思想とその批判」の各問題を出題し、考査の前にこれに応ずる授業を行った。

(三) 右(一)の日本史の授業において、前記のように時代区分について話した際に、マルクス、毛沢東に関する授業を行った。

(四) 昭和四三年度に一年生の三つの組で各組週三時間又は四時間担当した地理Bの三学期の期末考査において、選択的出題の一部として、「資本主義社会と社会主義社会における階級とその闘争について」の問題を出題し、右考査の前にこれに応ずる授業を行った。

(五) 昭和四四年度に一年生の一つの組で週二時間担当した地理Bの一学期の中間考査において、選択的出題の一部として、「社会主義社会における階級闘争」、「スターリン思想とその批判」、「毛沢東思想」の各問題を出題し、右考査の前にこれに応ずる授業を行った。

2 被上告人山口について

(一) 昭和四四年度に三年生の五つの組で各組週二時間又は三時間担当した政治経済の授業において、最初に一橋出版株式会社発行の教科書「政治経済」の目次によってその構成を説明したが、右教科書は内容が自分の考えと違ふとして、その最初の数頁くらいを使用したのみで、その後は、九州各県の高専教諭による研究会の編集になる政治経済資料集を使用して主として政治、経済問題について授業し、時に国際関係等の時事問題について新聞の切抜を使用して授業した。

(二) 昭和四四年度の二年生の三つの組の倫理社会を各組週二時間、三年生の五つの組の政治経済を右(一)のとおり担当したが、右各科目について、一学期には期末考査を実施せず、これに代えて三問中から一問を選択させてレポートを提出させ、提出した者は一律六〇点、提出しなかった者は一律五〇点と評価し、また、右二年生の倫理社会について三学期に考査を実施しなかった。^{*14)}

最近の事件では、以下のようなものがある。

愛知県立高教諭、「イラク戦争」勝手に出題 批判に満点、肯定「低俗」

◆日本史試験

愛知県内の県立高校の男性教諭が、五月に実施した三年生の日本史の中間試験で、「イラク戦争についてどう思うか」と尋ねる記述問題を出題し、政府の対応を批判した解答には満点を与え、肯定する解答には加点していなかったことがわかった。二十四日の同県議会文教常任委員会で、公明党県議が取り上げた。試験問題はもともと、七つの部門の設問から成り、複数の日本史担当教諭が相談して作成した。

しかし、男性教諭は自分が受け持つ二クラスの生徒約八十人を対象にした試験問題に、八番目の設問として、イラク戦争についての意見を聞く記述問題を独断で追加。試験後、生徒に配った解答例には、「他国に軍隊を送ることはいけません。私たちの税金が無駄遣いされ、罪もない人たちが殺されています」「悪いのは最初に軍隊を送ったアメリカとそれと同盟して自衛隊を送った政府です」などと記載していた。

一方、別の紙には「自衛隊はイラクの人たちのために良いことをしている」「自衛隊が憲法違反なら憲法を変えればいい」などとした生徒の解答を列挙し、「低俗な例」と指摘していた。

記述問題の配点は五点で、百五点満点となるため、追加点は生徒の生活態度を評価する「平常点」に加点していた。

生徒の親の通報を受けた県議が県教委に問い合わせ、学校側が教諭に確認したところ、事実関係を認めた。学校側は指摘を受けるまでこの事実を知らなかったが、「生徒に一方的な思想を押しつけかねない」として、配布した解答例を回収させるとともに、加えた点を無効にするよう指示した。県教委では近く担当者を派遣し、教諭から直接事情を聞く。

教諭は今年二十二日、解答例を回収したが、県議によると、回収する際、「上からの圧力があつた」などと生徒に説明していたという。^{*15)}

いくつかの考え方があるだろう。

子どもはまだ未熟な存在だから、決して教師の立場を前面にだしたような授業は慎むべきであり、政治的な内容はとくにその点に注意しなければならない。

あるいは、そのようなことは不可能であり、教科書といえどもやはり特定の立場にたっているのだから、むしろ問題は予め情報が公開された形で、学校の教育の特質として理解されており、学校が選択可能であればよい、という考え方である。

更に、見解が対立するような内容については、それぞれの立場をできるだけ正確に説明することにすべきである。

次に増田都子事件について触れることにする。

教師の教育の自由の問題を考える点では、必ずしも適切ではない面もあるが、話題になった事件であり、かつ双方の当事者たちが「確信」をもった人たちであり、増田教諭の行った授業に関して、政治的な争いになったという点において、考察しなければならない面が多々あるので取り上げることにする。

増田教諭は1950年に東京の中野区で生まれ、島根大学を卒業後東京都の社会科の教師になった。それが1973年のことである。

1980年代に足立区の十二中時代に、独自の教育方法を編み出し、「紙上討論授業」と名付けていた。その実践は『中学生マジに近現代史』（ふきのとう書房）で公刊されている。紙上討論ということで見ると、授業中には様々な資料を用意し、教師が説明するが、授業の後半で意見を書かせ、それを印刷して次の授業で配布、さらにそれをもとに討論を重ねていくという手法である。紙上討論には増田教諭自身が自分の意見を書くという形で参加もしていた。社会科の授業は社会の価値観や事実をどのように考えるかという点に重要性があるという立場から、そのために討論を組織するが、授業中のディベートではなく、「書く」という行為を重視した授業である。

足立十二中から十六中に移動した1997年に事件が起きた。

地理の授業でNHKが放映した「沖縄の米軍基地——普天間第二小の場合」の録画ビデオを見せ、生徒に討論させた。

でてきた意見をプリントして配布したあと、以下の部分にアンダーラインをひかせたという。（この部分については、増田、反増田の両方の紹介に違いはない。）

- ・私が想像していた「美しい沖縄」とずいぶん違った。
- ・でもあの小学校と十六中を喜んで変えてあげられるぐらいに、あの子達に思いやりがもてるか？
- ・最後の方を見て、なんて贅沢なんだ、と思った。
- ・日本政府が沖縄の人に相談もなく全部、勝手に決めちゃって、きっと日本に裏切られたとしか思えないと思う。沖縄は独立することはできないのだろうか。
- ・本当に日本はアメリカに好き放題されているのが、よくわかった。
- ・東京も地震が心配だけど（こないと思うけど）沖縄の人もかわいそう。
（先生から 地震は天災だけど米軍基地は人災です。）
- ・力でゆうことを聞かせるなんて暴力団と同じだと思った。
- ・日本は沖縄に関してアメリカの植民地みたいだと思った。アメリカは広いのだから、そこで軍事基地を作ればいいと思う。
（先生から アメリカは財政赤字と環境問題のためアメリカ国内の軍事基地は閉鎖ないし縮小しています。）
- ・アメリカ軍は日本を守ってくれると言っても今まで本当に日本のために何かしてくれたのか？アメリカは発展した国ですごいなーと思っていたけど、いまではその反対。
- ・この沖縄の現状をもっとたくさんの人が知って興味を持ったほうがいいと思う。
- ・この原因は戦争なので、やっぱり戦争はよくないと思った。
- ・もしも足立区にアメリカ軍基地ができたらずいぶん被害を受けてとても迷惑だと思う。
- ・あんな軍事基地があっても戦争があるわけでもないのに、なんのためにあるんだろう。
（等々・・・）

更になんかの量が続く。これはアンダーラインをひかせた部分というだけだから、ひかせなかった部分にどういう意見が書かれていたのかはわからない。増田教諭の著書にもそれらは書いていない。したがって、確かにアメリカに批判的な意見がほとんどで、「偏っている」と感じる人も少なくないだろう。しかし、これはあくまでも一部の見解であって、アンダーラインをひかせたものだけであること、そして、感想は増田教諭の授業そのものというよりは、NHKの番組の感想であることなどを考慮する必要はある。しかし、この

プリントをみて、教育委員会に偏向教育であると訴えた母親がいた。その母親の夫がアメリカ人であり、アメリカ国籍をもつ娘（その授業を受けた）がショックを受けたという。教育委員会はそれを校長に連絡、校長が増田教諭に「アメリカ国籍の生徒に配慮」するように注意し、増田教諭は一方向的な授業をしているわけではないと主張した。少したって増田教諭は母親に電話したところ、母親は「教育委員会はクビにしたいと言っていた」などと言い、4時過ぎに帰宅して自宅から電話をしていることを非難したりした。

そうして問題にしている親がいると知って、教諭は生徒に事情を説明する文書を配布。それが問題となって訴訟になった。そして、都議数名を巻き込み、都教育委員会に懲戒処分を働きかけ、増田教諭は授業担当を外され、都の教育センターでの研修を2年間命じられたという事件である。この間、母親は増田教諭が授業中に配布した文書が名誉毀損であるとして提訴、増田教諭側は、都議の駅街頭演説の内容を名誉毀損として提訴（内容を増田支持者が演説の場で論音した。）激しい「政治問題」となったものである。

クラスにいた母親の娘は、まず増田教諭の社会科の授業だけをボイコットし、そして不登校となり、転校した。私立高校に進学したが、そこでも不登校となったとされている。増田批判者は、増田の授業によって傷つき、立ち直れないで不登校になったとして、増田を非難しているが、増田の説明は、当初授業に疑問ももっていなかった本人が、母親の政治的な活動の中で、無理に授業ボイコットさせられ、そのことによって友人との関係がまずくなり、学校に来られなくなってしまったのだという。^{*16)}

この事件にはいくつかの層があると言える。最も重要な側面は、増田先生の行った授業そのものの評価だろう。それは偏向教育で、学習指導要領逸脱なのか、それとも、「考える力」を形成することを意図した、新学習指導要領を先取りするような優れた実践なのか。

政治家や教育委員会の指導主事などの指導的な人たちの対応および力量の検討も必要となる。

2-3 親の教育意思

では親は自分の教育意思を子どもに貫いてよいのだろうか。

民法上は親は子どもに対して親権を有しており、親権の内容として、子どもを教育する権利を含んでいる。私立学校に行かせるか、公立学校にするかという判断は、親の判断によるものであって、行政当局がそれを決める権限はない。

また、親は子どもの教育を受ける権利を充足させる義務があり、子どもの教育に対しては「義務性」が主要な要素である。しかし、教育が多様であるとすれば、その多様な中からどの教育を受けるのかを決定する権限は、基本的には親以外にはないというべきだろう。しかし、問題となるのは、親は子どもを選ばず、親はしばしば恣意的な選択をするという点である。オウムの親たちの選択は「恣意的」である典型的な例であろう。

日本は教育熱心であり、また公教育への信頼感が高いので、公教育を拒否して、独自の教育を受けさせようとする、あるいは義務教育としては仕方ないが、生活全体の子どもへの働きかけを、一般とはかなり異なるように組織する人は少ないが、ヤマギシ会はそうした例外的な形で子どもを教育している例である。

ヤマギシ会は三重県に本部がある、農村共同体であり、会として敷地をもっており、そこで共同生活をしている。原則として家族で入所し、その際全財産を寄付することになっている。大人は農業やその販売を中心とする「労働」に従事し、子どもたちはそこから小学校や中学校に通う。放課後は農作業などがあり、それが子どもを酷使しているという批判を生んでいる。しかし、ヤマギシ会からは、子どもはそうした労働に喜びを見いだしており、これこそ生活と結合した教育なのだと言っている。更にヤマギシ会は独自の教育をより徹底して行うために、私立の学校を設立しようとしたが、ヤマギシ会に疑問をもつ行政が認可しなかったために、学校は作られなかった。しかし、ヤマギシ会を抜けることは難しく、また高校や大学に進学することに対して消極的であったために、義務教育段階で学校教育を終えてしまう子どもがたくさんいたと言われている。

最近の状況は不明だが、脱会するとき財産を返さないことが社会問題化し、当時の大蔵省は税金問題としてヤマギシ会を追い詰めた。

さてネット上で行われた議論を紹介しよう。

<Bさん>

私は、一人っ子の大切な子どもをヤマギシズム学園に送っています。

Aさんのご質問で、真剣に自分はなぜヤマギシズム学園に子どもを送り出すのか、考えられたのです。

ヤマギシの「特別講習研鑽会」というのに行ったと言うだけで、いままで付き合いしてきた友達から奇異の目でみられたりします。なのに、子どもを手元で育てず離れた所で子ども同士の暮らしをさせている、といったら、子どもが可愛そう、とか、ヤマギシの言いなりになって騙されている、とか、子どもを捨てるのか等といろいろな事をいってもらえます。私の両親からも「お前をそんなふうで育ててきた覚えはないのに、なぜあんなところ(行った事はないのですがTV、雑誌などの報道で目しているようです)に、いつまでも子どもをおいておくんだ？ あんなところにおいておいたら、普通の生活が出来なくなる。お前達は親じゃない。親なら自分の手元において育てるのが当然だ」と会う度に言ってもらいます。

幼稚園の時から、毎日お稽古事でビッシリ詰まっっていて、友達と遊ぶことさえ電話予約が必要な子ども達。たまに子ども同士で集まっっていると思ったら、TVのまえで一人一人がゲームに熱中して、話し声なんて全然聞こえてもこない。公園はたくさんあるのにそこには人影すらない。小学校、中学校で一生懸命勉強して、いい高校には行って、もっと勉強していい大学に行って、いい会社に就職して・・・いいかげん疲れたのに、就職したら、自分が少しでも早く昇進することに神経をすり減らして・・・何のために生きているんだろう・・・ディズニーランドに行って楽しく遊ぶため？ 海外旅行するため？ 何するためにこんなふうで生きてきたんだろう？ なんか違う気がする・・・

でも、社会がこうなんだから、政治が悪いんだから、しかたがない・・・仕方が無いのかな？ そして、次の時代を担う子ども達も、こんなことを、思いながら次代に繋いでいくのかな？

どこかへんな気がする。

我が子に生き生きと輝ける環境を与えてやりたい。そんなところからヤマギシズム学園というところを考えはじめました。

私は不器用なので、自分の気持ちをうまく表現できないのですが、

<Cさん>

わたしも、下記において、心配なので、ご参考まで、書かせていただきます。

いままでの、学校、御自分の子育てに、自信がないから、今回の場合――施設(この場合、ヤマギシの学園とのことですが)にあずけられたようですが、言葉は、悪いですが、Bさんの姿勢は、『他人任せ』であり、この意味ではまえむきでは、ないように思います。

子育ては、子供が、私のように、年少で片親を無くしたか、不幸にして、両親をなくしたかの場合は、年少でも、親元を離れて、しかるべき施設か、親戚に預けられることはあります。

しかし、あなたの場合、母親である、あなたがいらっしやるではありませんか。このコーナーの親の立場の方は、如何に、御自分が子育てをするのに参考になるかを、必死に、求めて話し合われています。御自分の条件がそろっているのに、特殊な団体に預けるような人は、少ないのではないのでしょうか。

わたしは、ヤマギシを批判するために書いているわけではありませんが、この会は、この会なりの思想と信条に協賛されて集まられている集団であると考えます。

TVでも、その一端は、見せていただきました。これだけでは、宗教団体か生活集団かはわかりませんが、理想社会を目指している集団であることは、みんなの周知のことです。わたしには、金太郎飴のように、メンバーのどの人に聞いても、「すばらしいヤマギシ」の合唱が聞こえるように受け取れました。個人的な意見では、十人十色の人間の本性には、そぐわないように思えました。

わたしは、思います、現在の社会を肯定しながら、人、物、金の資産を有効に、使いながら、現状の社会を改善しようとする方法以外は、如何なる、理想社会を目指す集団も実験段階の過程だと思っています。

そのような団体は、大人が御自分の判断で取り組まれるのには、社会に害しない行為である範囲であれば、多いにされればよいと考えます。――自己責任に置いて。

しかし、判断力のまだつかない、子供さんを預けるのは、早計ではないかとおもいます。まず、子供さんには、現実の社会のオーソドックスな世間の中で成長させ、子供自身の判断で、己が道を歩ませるのが、子供への本当の愛情ではないでしょうか。

第3章 教育内容は誰が決めるのか

3-1 はじめに

新学習指導要領に基づく教育が開始されているが、大幅な学習内容の削減や総合学習の導入などによって、教育内容に関する論議、とくに学力論争が激しく行われている。特に、これまでの日本では、教育内容は国家によって厳密に規定され、逸脱を許さないものと多くの教育関係者に理解されてきた。特に戦前は、国定教科書を使用し、教える内容だけではなく、その方法や時期まで枠づけられていたから、教師の多くは、教える内容は他律的に与えられるものであるという意識をもっている。そして、教科書を自分たちで選択することができなくても、それほど強い疑問が起きていないのである。

しかし、本当に、教育内容は国家が厳密に定めてきたのだろうか。また、国家が国中の教育内容を統制することなど可能なのだろうか。また、そもそも教育内容とは何か、誰がどのようにして決めるのか。そうした問題をここでは扱うが、まず、具体的な事例を紹介しておこう。

長野県伊那市に伊那小学校という、非常に古い学校がある。市の名前が学校の名前であることから、最も中心的な学校であることがわかる。

伊那小学校は、その教育方法によって全国的に知られ、これまで何度もテレビ等のメディアによって紹介されてきた。そして、毎年2月に教育研究集会を開催し、そのときには全国から3000名ほどの見学者が訪れる。

教育内容の原理として「系統カリキュラム」と「生活カリキュラム」のふたつがあることは、よく知られているが、伊那小学校の実践は、後者の典型的な事例と言える。戦後のアメリカによる教育政策の転換の中で、生活カリキュラムの実践が導入され、本郷プラン、大石田プランなどの意欲的な教育計画が構想され、実践されたが、学力低下という不安の中で、ほとんどが消滅していった。伊那小学校の実践は長く生活カリキュラム的な要素を維持しただけではなく、20年ほど前からより徹底した方法を取り入れて、今日に至っているのである。

その新しい手法とは、クラスで動物を飼育することを通して学習していく方法である。以前NHKで紹介されたときには、2年生が犬を飼育する実践であった。

まず犬を飼うことがきまって、犬小屋を作る必要が生じた。そのためには、材料を購入しなければならない。そのためには資金がいる。クラスで相談した結果、クラスの生徒に酒屋を営む家庭があったので、酒瓶を集めて、その酒屋さんでお金に換えてもらうことにした。そして、ビールや一升瓶の値段、他方犬小屋のために必要な材木の値段を確認し、どれだけ瓶を集めればよいかを計算する。そして、集めて酒屋さんにもっていくと、瓶がどのように作られ、回収され、再利用されるかを、店の人（生徒のお父さん）がていねいに説明してくれる。

それから、材木を購入して犬小屋作りをみんなでやる。完成したところで犬が登場し、毎日教室に朝つれてきて、放課後犬小屋に戻す。授業中の餌や排泄物の世話などは、当然授業の一環と考えられている。

こうして、算数、国語、図工、生物、社会などの科目を実質的に学んでいくのである。

伊那小学校の実践をビデオ化したものがあるが、それは豚を飼育するクラスの一年間の実践である。

ここでは飼育している豚が妊娠、出産するので、子豚たちの世話をし、食肉にされるために運ばれていくのを見送るまでが撮られている。

このように伊那小学校では、ほとんどのクラスで動物が飼育され、農家の協力で、通常の学校では扱わないような動物まで飼育する。そして、飼育する以上、相当な時間がとられるし、普通の学習も飼育の過程に、ある部分は折り込まれる。

このような授業形態や内容は、学習指導要領にあっているのだろうか。

多くの人たちは、なぜ学習指導要領からの逸脱という批判を受けないのか、疑問に思うだろう。このような実践をしている以上、他の多くの学校のように教科書を消化することは難しいだろうし、学習指導要領が想定していない授業形態をとっていると考えられるの

ではないだろうか。

しかし、実際には文部科学省の人たちが注目もしており、訪問もしているという。

国家基準としての学習指導要領とは、一体何なのか、それは本当に拘束しているものなのか、あるいは、現場の人たちが拘束されていると思い込んでいるだけなのか、あるいは、拘束されるかどうかは、実践の内容ではなく、地域の人たちの評価などのような外的要因によって左右されるものなのか。

3-2 教育内容とは何か

教育は、何か教える内容をもっている。教える対象があることが前提されている。「教育学概論」でアメリカのボストン郊外にあるサドベリ・バレイ校を紹介した。^{*17)}詳しくは「教育哲学」「国際教育論」で分析するが、そこでは決められたカリキュラムは一切存在しない。学ぶ内容は、生徒自身が学びたいと思った内容である。しかし、サドベリ・バレイ校のような教育は、極めて例外的である。というより、サドベリ・バレイ校だけの実践と言えよう。

世界中の「学校」は、あらかじめ決められた「内容」を効率よく教え込んでいくための組織なのである。効率よく教える必要のある一定量の知識があることを、社会が認識したときに学校が成立する。

教育内容といっても、かなり様々なレベルがある。学校教育に限定してみても、教科に関する内容と行事や部活によって取得を期待される内容もある。教科に関するもので主なものは以下のような内容がある。

国家基準（学習指導要領）、教科書、入試問題、参考書、教室での授業

日本人にとって最も普通に考える教育内容は、学習指導要領（国家基準）に基づいて検定された教科書の中身のことであろう。しかし、よく吟味すると、教科書はそのまま教えられているわけではないし、教科書以外の教材や行事、運営などが、子どもたちの学習内容を枠づけする場合も少なくないのである。国家基準にしても、戦前の日本や社会主義国家のように、国定教科書として、単一の教育内容が国家として決めている場合と、検定制度で見られるように、基準として存在している場合がある。また、検定はしなくても、補助金に係る国家試験などの基準として存在する場合もある。国家基準の存在しなかったイギリスでは、サッチャーが初めて導入し、それを浸透させるために、補助金を利用している。

さらに国家基準だからといって、必ず浸透するわけではない。国家基準で教えられなくても子どもたちに浸透している「内容」はいくらでもある一方、国家基準で指定され、学校で教えられ、試験でも重視されているにも拘らず、人々の中に向に浸透しない学習内容もあるだろう。「音楽」などは代表的な事例といえるだろう。戦前は「唱歌校門を出でず」と言われたが、学校で教わる音楽と、人々が受け入れる音楽とが異なることを示した言葉である。

また、中学で習った日本語の「文法」は、どれだけ身につけているだろうか。

今この文章を読んでいる学生諸君は、すぐに「か行変格活用」の活用語尾を口に出して言うて欲しい。

おそらくその割合は低いと考えられる。しかし逆に、「か行変格活用」を忘れても、日本語を使用する上でなんらの不便もない。ではなぜ記憶として定着もしないし、また、役にも立たない「文化」を学校では教えているのだろうか。

Q 学校で教わらなくても浸透し、学校で教わっても浸透していない例を他に考えてみよう。

教科書も、国定教科書、検定教科書、自由な教科書、一般図書を教科書として使用するなど、さまざまな形態がある。学校では教科書を使用して勉強することは、日本では一般

的であるが、教科によっては外国では必ずしも一般的ではない。

例えば、歴史の教科書は、日本では小学生、中学生、高校生用にそれぞれ用意されているが、欧米では通常の歴史の概説的な書物を使用する場合も少なくない。つまり子ども用に編集された中身の薄い書物よりも、多少難しくても大人用の書物で学習する方が、歴史の興味を喚起するには適切であるという考えるによるものであろう。

入試のあり方も教育内容を規定する。その最も大きな事例が中学入試であろう。

開成などの合格が難しい私立中学は、学習指導要領などはまったく無関係な問題を入試で出す。学習指導要領などに準拠した問題では、やさしすぎて選抜の役に立たないからである。そのため、そうした私立中学を受験する小学生たちは、学校の教科書などは多くの場合無視して、せっせと「入試問題」を勉強するのである。大都市圏では無視できないほどに、そうした学習は広まっている。そして、このような学習では、公立の学校よりも、私的な進学塾がもっぱら行っているし、受験生たちには大きな影響力を行使する。

入試が、国家的な管理で行われる場合には、一種の国家基準になる。

日本の共通テストは、公的な機関（入試センター）が実施しているから、国家基準的な色彩をもつ。以前のフランスのバカロレア試験は、国家的な統一試験であったから、国家基準的な代表的な例だったが、現在では高校単位で実施することが多くなったから、国家基準的な要素は少なくなった。

ドイツ、オランダ、フランス等の高校卒業資格試験は、部分的に国家基準的な要素が入るといえる。

日本では、公立高校の入試などはもちろん、個別に行われる私立の入試も学習指導要領に準拠するので、国家基準の大きく規制されている。

Q 国家基準はあった方がよいのだろうか。その得失は何か。

Q 教科書の形態はどのような形態が望ましいと思うか。

教室での授業は、統制が難しい分野であるが、視学の監視（指導主事の参観）等による統制や、事実上のスパイ行為等で、統制することも試みられてきた。

しかし、他方で、国家基準と相当異なる授業が行われていることは事実であり、ときとして問題となることもある。

cf 伝習館訴訟、千葉県旧字体での授業

また教育内容とは、決して教科内容だけにかかわるものではなく、行動に関わる部分もある。日本のような部活はヨーロッパには少ないし、学校行事の種類ややり方も大きく異なっている。

運動会や入学式は日本的色彩の濃い行事であり、卒業式は広く行われているが、「厳粛さ」を求めることは国際的にはそれほど多くはない。

また「隠されたカリキュラム」という概念がある。教育社会学の分野で主に主張されていることであり、学校制度には、表向きのカリキュラムだけではなく、社会が要請する価値観に基づいた、制度化されないカリキュラムが存在し、それが大きな意味をもっていると考えられている。

時間通りに生活する習慣形成、目上の者に対する服従、画一的な行動の反復習慣の形成などである。これまでの学校の様式は、工業社会に適していると考えられ、工場労働者の割合が低下し、サービス業従事者が多くなった社会では、学校の隠れたカリキュラムが桎梏となる場合もあるだろう。

価値や生活習慣に関する教育内容は、より複雑な状況に直面する。

cf 排便教育

Q 学校の機能として、それぞれがどのような意味をもつか、あるいは、含むべきではない、主要なものであるべきだ、と考えられるのは、どれか、考えてみよう。

3-3 教育内容を決めているのは何か、誰か

教育内容を規定する、最も根源的な要因は社会そのもの、社会のあり方との分業のあり方であろう。社会そのものが、基本的に人々に求められる能力を決めるし、それを教育という形態で育成する内容も規定する。分業がまったく存在しない社会では、おそらく「組織的な教育」という営みはなかったと考えられる。子どもを育て、仕事を教えることも、仕事を手伝いながら自然に覚えていったに違いない。

未開社会においては、教育とはその種族の習俗を習得し、その成員となるための大人世代による営みであった。

The purpose of primitive education is thus to guide children to becoming good members of their tribe or band. There is a marked emphasis upon training for citizenship, because primitive people are highly concerned with the growth of individuals as tribal members and the thorough comprehension of their way of life during passage from prepuberty to postpuberty. *18)

もちろんのことながら、子どものころの教育には系統的な標準化されたカリキュラムなどは存在しなかったが、その社会の文化が伝達すべき内容を枠づけていたと言える。そして、成人になるイニシエーションにおいては、比較的厳格な内容がそれぞれの種族・社会において成立していた。

さて、学校は「文字文化」の成立とともに現れたといわれている。文字は集中的に長期間学習に専念しなければ、なかなか修得できないからと考えられる。最初に学校に行ったのは、「文字」を使用する「僧侶」や「官吏」であった。文化が異なれば、教育内容も変わってくる。また、社会の中に複数の大きな文化があったり、あるいは、社会の中が、価値観的に分裂している場合がある。分業が生じると、管理労働が必要となり、まずは管理労働に従う人員を養成するために、組織的な教育（学校）が始まったと考えられている。

現在のように高度に分業が発達した社会は、それぞれの領域の教育だけではなく、分業のどの部分を占めるのか、子どもの頃は未決定であるために、またある仕事に就いたからといって、一生変わらずにその仕事を続ける人は少数であるから、「共通教養」や「応用力」が必要であると考えられる。

しかし、社会が教育内容を決める、というだけでは、ほとんど意味がないだろう。実際に学校で教えられるべきであるとされる内容と、社会で求める内容が常に等しいとは限らず、学校にしか存在しないと考えられる「文化」も存在するし、社会の中にある文化の一部分が取り入れられる以上、より具体的に内容決定に影響を及ぼす実体があると考えなければならない。

教育の内容に対する要望は、経済界、政治等様々な分野から出される。そして、学習指導要領は文部科学省が任命した専門委員が作成する。大体学者、現場の教師が中心となる。しかし、多くは官僚機構と政府の委員との間の調整で原案が作成されていくと考えられる。

学習指導要領を柱に、各民間の教科書会社が執筆者を依頼し、教科書が作成される。教科書をめぐっては、日本では国際的に有名な「教科書訴訟」が1960年代から行われ、家永三郎を引き継ぐ形で継続して訴訟が行われている。学習指導要領や教科書で何を取り上げるか、あるいはどのような教材、教具を使用するかなどについては、教材・教具を制作するメーカーの圧力なども見逃すことはできない。小学校で使用される楽器がハーモニカからリコーダーに変化してことなどは、単に音楽的立場からだけではなかったと言われている。

体育に武道が入る、家庭が男女共習になるなども、様々な社会的な見解の反映であろう。

社会にはほとんど存在しない、あるいは意識されないにも拘らず、学校の教育内容に存在する文化も稀ではあるが存在する。先述したように、例えば「学校文法」がそのひとつである。学校を卒業した人が、「か行変格活用」「連用形の中止法」などを意識することはありえないだろう。しかし、高校入試では常に一定の割合で出題され、生徒たちの学習を規制している。

Q 他に学校にしか存在しない文化をあげてみよう。

また、日本ではほとんど問題にならないが、国際的には使用言語の問題などもある。シンガポールでは2カ国語政策をとっており、国民は学校で必ず二つの言語を学ばなければならない。これは、言語をめぐる対立を学校教育によって緩和しようとする政策であるが、逆に、言語使用が社会問題となることもある。（詳しくは三年時の『異文化理解論』で扱う。

かなりラフな整理となるが、社会が求める内容を土台に、国家が国家的要請で基準化した内容が、主な公教育の内容となっていく。しかし、社会が大きく変化し、社会の求める内容と既存の学校教育の内容にずれが生じていくことが、歴史的に何度か起きた。市民革命や産業革命の後などであるが、現在もおそらくそうしたミスマッチが強くなり、不登校や高校の退学となって現れているとも考えられる。

3-4 国家基準の実効性およびその確保手段

国家基準が存在すべきかどうか、まず大きな問題であるが、存在する場合それを遵守させる手段がとられる。

(ア) 教科書検定制度

学校教育ではほとんどの場合、「教科書」を使用して教育活動を行う。しかし、これは決してすべての場合ではなく、教科書を使用しない教育活動も少なくない。欧米の歴史教育では、特別に生徒の年齢に合わせて作られた教科書を使用する場合は、むしろ少ないのではないだろうか。大人も読むことを想定した歴史の概説書を使用したり、あるいはさまざまな資料を使いながら教えていく歴史教育のスタイルも珍しくない。私がオランダに滞在中、よく市立図書館には、昼間から小学生が歴史の勉強に来ていた。彼らは普通の歴史書物を数冊開いて、レポート作りをしていた。

欧米に数百の学校があるシュタイナー教育では、原則として教科書は使用せず、教師と生徒があるテーマを調べながら学習が進む。

このような中で、小学生・中学生・高校生の年齢段階に合わせた独自の歴史教科書を別々に作成するのは、先進国ではむしろ少ない事例に属するかも知れない。

もちろん、数学や理科のように、系統的な学習が求められる場合には、各段階に合わせた教科書が作成されるのが普通である。

さて、教科書とは、日本の法律では以下のようなものを指す。

教科書の発行に関する臨時措置法

(昭和二十三年七月十日法律第百三十二号)

第一条

この法律は、現在の経済事情にかんがみ、教科書の需要供給の調整をはかり、発行を迅速確実にし、適正な価格を維持して、学校教育の目的達成を容易ならしめることを目的とする。

第二条

この法律において「教科書」とは、小学校、中学校、高等学校、中等教育学校及びこれらに準ずる学校において、教科課程の構成に応じて組織排列された教科の主たる教材として、教授の用に供せられる児童又は生徒用図書であつて、文部科学大臣の検定を経たもの又は文部科学省が著作の名義を有するものをいう。

2 この法律において「発行」とは、教科書を製造供給することをいい、「発行者」とは、発行を担当する者をいう。

昭和23年の「臨時措置法」が今でも有効であるということの是非は検討しないとして、ここでは学校教育用に編集され、検定を経た図書が教科書であるとされている。

教科書が国家基準に準じているか、直接確認する制度である。先進国では検定制度を採用しているのは、ドイツと日本であるが、その目的、効果はかなり異なるといわれている。

ドイツではナチス的な価値観が、教科書の中に入ってくることを防ぐために、内容のチェックが行われるが、日本では戦前的な価値観が温存される傾向がある。教科書訴訟は、その点が争われている。長い訴訟の結果、検定の厳格さや密室性は多少なくなったと言われているが、むしろ現在の教科書の近似性を生み出していることの是非が問われるだろう。

いずれにせよ、検定制度は、教育内容を国家が定める、国民の価値観を国家が規制することになる可能性があり、その点の是非が問われてきた。

文部科学省設置法第四条

十 教科用図書の検定に関すること。

十一 教科用図書その他の教授上用いられる図書の発行及び義務教育諸学校（小学校、中学校、中等教育学校の前期課程並びに盲学校、聾学校及び養護学校の小学部及び中学部をいう。）において使用する教科用図書の無償措置に関すること。

教科書は使用しなければならないものだろうか。これには、法的に諸説ある。また教育的には別に考えなければならない。

文部科学省は次の条文をもって、学校教育は教科書を授業において使用する義務があるとしている。

学校教育法

（昭和二十二年三月三十一日法律第二十六号）

第二十一条

小学校においては、文部科学大臣の検定を経た教科用図書又は文部科学省が著作の名義を有する教科用図書を使用しなければならない。

○2 前項の教科用図書以外の図書その他の教材で、有益適切なものは、これを使用することができる。

○3 第一項の検定の申請に係る教科用図書に関し調査審議させるための審議会等（国家行政組織法（昭和二十三年法律第二十号）第八条に規定する機関をいう。以下同じ。）については、政令で定める。

（イ）payment by result

payment by result とは、イギリスで19世紀に行われた補助金のシステムである。これは現在のナショナル・カリキュラムの実効性を確認するためにも、似たようなことが行われている。

つまり、学校単位で学力試験を行う。19世紀は単なる学力試験だったが、現在では「ナショナル・カリキュラム」が基準になっている。成績のよい学校に補助金を出すわけだが、これは教育内容の統制としては、効率的である。また、申請した教師には義務が生じるが、成果があがったときには、ボーナスが出る制度も導入されつつある。

しかし、最近のイギリスの最大の教育問題となっており、1999-2000年の年度には教師の自殺者が2名でた程である。

アメリカでも州単位で試験を実施し、その成績によって教師に特別ボーナスを支給する制度をとっているところが段々増えてきている。

現在のイギリスでも賛否両論あるが、19世紀に行われたイギリスの政策は、学校における過度の試験勉強などの弊害が目立つようになり、廃止される結果になった。

（ウ）全国学力テスト

「全国学力テスト」とは、1960年代に文部省によって、全国の学校に対して、悉皆調査として行われたテストを指す。文部省は県単位での成績を、事実上公表したので、いくつかの県が、学力テストの成績向上のために、ゆがんだ教育体制をとったために、当初からあった批判が増大し、取りやめになった。

オランダはまったく国家基準が存在しないが、小学生が最終学年で多くが受験するCITOテストという制度がある。その成績を参考にして、その後の進学を決めるのであるが、

これはあくまでも参考に過ぎないが、実質的に小学校教育の内容にある程度の規制力があると考えられる。

ヨーロッパはEUになって、統一的な試験が行われるようになった。

ドイツの成績が悪かったので、ドイツで深刻な議論がおき、時間数の増大などの改革案が検討されている。

(エ) 視察

自治体の教育当局が直接学校を訪れ、授業の様子を観察し、評価する方法である。学校が公費によって運営される以上、これらが全く行われぬ国はほとんどないと思われる。日本でも教育委員会からの視察があるときには、学校を綿密に清掃し、生徒たちの対応について、事細かに注意がなされるなど、特別の配慮が徹底されることが、多くの報告書によって批判的に紹介されている。

近年イギリスでは、有名なサマーヒル学校が、視察を契機にして水準の低さを指摘され、廃校の危機に陥った。結果としては弁護する論者もいて継続しているが。

3-5 教育内容をめぐるトラブル

日本では学習指導要領や教科書検定が行われているので、教室での教育内容をめぐるトラブルは非常に少ないと言える。アメリカでは、有名な進化論に関する授業など、大きなトラブルがいくつかある。また、アメリカでは検定制度がないために、教科書は民間企業が作成するが、差別問題に関わって様々な団体からの抗議があり、実際にトラブルに発展することが少なくない。人権団体などが、教科書の記述を問題として、抗議行動をとることが多い。団体が、教科書不適切リストなどを作成して配布し、教科書として採用しないように、学校に働きかけるといった行動である。

そのために、教科書選択が、チェックリストに掲載されていないかの検討が不可欠となる。日本では、筒井康隆の「無人警察」で似たようなことがおきた。

教科書をめぐるトラブルを紹介しておく。

■教科書をめぐる半世紀の動き

- 1945年 9月 文部省が戦時教科書の墨ぬりを指示
- 12月 GHQが修身、国史などの授業停止を指令
- 49年 4月 検定教科書の使用開始
- 55年 8月 日本民主党が「うれうべき教科書の問題」パンフレットで社会科教科書を批判
- 65年 6月 家永三郎氏が第1次教科書訴訟を起こす
- 67年 6月 家永氏が第2次訴訟を起こす
- 69年 4月 小中学校の全学年で教科書が無償供与となる
- 80年 1月 自民党機関紙が連載「いま教科書は」で社会科、国語教科書を批判
- 82年 6月 高校歴史教科書の「侵略」削除などが問題化
- 7~8月 中国、韓国が抗議し、日本政府が是正を表明
- 11月 文部省が検定基準に近隣諸国条項を盛り
- 84年 1月 家永氏が第3次訴訟を起こす
- 86年 7月 「日本を守る国民会議」の高校教科書「新編日本史」の検定をめぐり、中国、韓国などが批判し、異例の修正を重ねて最終合格
- 89年 4月 臨時教育審議会答申を受け、検定制度を全面改定
- 93年 8月 従軍慰安婦問題で河野洋平官房長官が軍関与を認める談話を発表
- 96年 6月 全部の中学校歴史教科書に従軍慰安婦の記述が登場するという検定結果を文部省が公表
- 97年 1月 慰安婦記述削除を求める学者らが中心になって「新しい歴史教科書をつくる会」を結成。中学教科書づくりに乗り出す
- 98年11月 文部省が、教科書検定基準の近隣諸国条項などを雑誌座談会で批判した教科書調査官を嚴重注意処分
- 11月 教科用図書検定調査審議会が、教科書改善の一環で、検定意見の文書化などを文相に建議^{*19)}

(ア) 1982年の教科書問題

1982年に、日本の歴史教科書が、アジア諸国から批判を受け、外交問題になった。日本とアジアの戦争について「進出」という記述が問題になったものである。結局、アジアとの協調を重視する外務省と、国内問題であるとする文部省が対立し、外務省の意向にそった決着となった。以後、検定基準の公開など、情報開示が若干進むことになった。

しかし、自由主義史観などの運動が、これに対する反発として以後活発になってくる。(自由主義史観そのものは、南京事件等の評価から現れるが、最初のきっかけはこの教科書問題であった。)

(イ) ドイツの教科書政策

ドイツは、ポーランドをはじめとして、国毎に協議を進め、教科書の叙述を相互理解の下で訂正していく取り組みを10年以上に渡って続けた。ドイツは日本と同様近隣諸国を侵略し、そこで被占領地域の住民に大きな損害を与えたという共通の歴史がある。そうした歴史をどう学校で教えるかという問題について、近隣諸国との意見交換を行い、それを教科書に反映させる試みをしたわけである。当初は第二次大戦の記述が主であったが、次第に当該国の歴史の叙述全体にわたって検討することになった。例えばポーランドについては、コペルニクスは何人であったかという問題であったり、あるいは18世紀から19世紀にかけて、ポーランドはプロシヤ、オーストリア、ロシアに分割されていたが、その時期におけるポーランド人民の主体的な活動についての記述をするかなど、問題は多岐にわたった。そうした検討の主体は、民間の研究団体であった。そこが勧告を出して、それに沿って、教科書会社が叙述を訂正するという形をとった。日本では教科書訴訟という形をとり、アジア諸国との対話によって教科書を作成していくという試みは当初なかったが、このドイツの取り組みに学んで、交流が始まっている。

これと直接の関係はないが、ヨーロッパ連合各国の協力者がひとつの歴史教科書を作成した。(日本でも翻訳されている。)

(ウ) 教科書訴訟

歴史学者で当時東京教育大学教授であった家永三郎氏が、自分の執筆した教科書が検定不合格になったことを不服として、検定処分の取り消しを求めた行政訴訟と、損害賠償を求めた民事訴訟が3次に渡って提起された。家永氏の主張を大幅に認めたのは、第一次行政訴訟の東京地裁判決(杉本判決として有名である。)だけであるが、実質的に検定の緩和と公開の度合いを高めたことは、家永氏の主張が反映されたものと見ることができる。最大の争点は、教える内容を権力が決めることができるのかという点である。

(エ) 教科書採用制度

教科書は、作成だけではなく、採用制度も大きく影響する。

現在、私立学校や公立も高校は、「学校単位」の採択になっているが、公立の義務教育学校では、採択区方式をとっていて、全国が500程度の採択区に分かれており、同一区内では、同じ教科書が使われている。(最近東京では区単位の採択になり、採択区が縮小した。)

このために、教科書の種類が著しく減少、一方ではコストが下がって安くなっている。

Q 中学の教科書に「従軍慰安婦」を載せるべきか否か、大きな論争になっていた。この点について、自分の考えをまとめてみよう。

最後に、「新しい歴史教科書」をめぐる問題について、少し触れておこう。

いわゆる「新自由主義史観」と称する歴史認識が示されたのは、数年前からであり、中心的な存在である藤岡信勝氏や西尾幹二氏は、さかんにこれまでの日本の歴史教育を「自虐史観」と批判・非難して、日本人の誇りを喚起する歴史教育を行うべきだとして、多くの出版物を発行し、また集会を開催してきた。そして、その主張にそった「歴史教科書」を編纂し、新学習指導要領の出発に合わせて、教科書検定に申請した。しかし、戦争肯定

的な記述に対して、国内国外からの批判があいつぎ、文部科学省の検定に対する注文なども寄せられた。

検定の中で多くの修正がなされたが、正式に合格し、次の段階として「採用」問題が発生した。

いくつかの採択区の協議会では、この「新しい歴史教科書」の採択を勧告したが、すべての教育委員会はその勧告を否定し、別の教科書を採択した。そして、都道府県教育委員会が採択権限をもっている都府県立養護学校の教科書として、2、3採択を決めただけに終わった。（なお2005年度の採択に関して、東京都は再び養護学校の「新しい歴史教科書」の採択を決めたほか、6年一貫の中等学校の教科書として採択した。

これが経過であるが、ここには、歴史観の問題だけではなく、検定や採択の問題も集約的に現象したと言える。

単独の学校での教科書採択を東京都の教育委員会が決めるという、制度の建前と矛盾するような現象が起きている点も見逃すことはできない。

第4章 教育の方法

4-1 仮説実験授業

教育方法・教育課程には、単純化すると、系統主義と経験主義がある。

系統主義とは、その領域の知識を、単純なものから、複雑なものに発展していくように、整理し、単純なものを学んで、次第に複雑なものに移っていく学習形態である。

数学や理科の領域では、この考え方が主に採用される。

仮説実験授業は、この系統主義を中心にして、実験という手続きを介在させることで、子どもたちの認識を、確実に形成していくための手法である。

ほとんどの学校で行われている理科の授業は、教科書に集約された知識を、既に確定された事実として記憶していくことが中心となっている。とくに受験勉強を意識した授業では、教科書に書かれた内容を、疑いながら確認していく作業などは行われぬ。

だが、科学的知識の発見は、それまでの「説」を検証したり、疑って、別の仮説を立て、それを更に実験で確認していくという作業を通して、蓄積されてきたものである。

そうした作業を学習の過程に取り入れていくことこそ、科学的知識を学ぶ楽しさを実感させるために必要であるし、また、理解を深めるために有効でもある。逆に、知識を単に所与のものとして記憶するだけの学習が、無味乾燥になることも当然なのである。

仮説実験授業を提唱した板倉聖宣は、「科学的認識は、対象に対して目的意識的に問いかける実践（実験）によってのみ成立し、未知の現象を正しく予言しようとする知識体系の増大確保を意図するものである」という理論的基礎を下にして、「科学上のもっとも基礎的一般的な概念・法則を教えて、科学とはどのようなものかということを経験させることを目的とした授業理論」を体系化した。板倉聖宣『科学と仮説』（季節社）

さて、仮説実験授業は、検定教科書を使用せず、「授業書」をテキストとする。

仮説実験授業の一般的なく授業書は、次のような内容となっている。

【質問】…経験をたずねたり、知っていることをだしあったりする。気軽に考える問題。

【問題】…ここではしっかりと自分の予想を立ててもらう。「対象に対して目的意識的に問いかける」ためである。選択肢は、[問題]の意味をはっきりさせ、論点をしぼる。また、予想分布表を黒板に書き自分のクラス内での社会的位置を知る。

【理由】…各選択肢ごとに理由を言ってもらう。一通り理由がでたら、討論に移る。理由の発表だけで済ませる問題もあり得る。

【討論】…他の意見とのたたかいである。発表の強要は絶対しない。つまり、発言しない自由を認める。討論の後、予想変更を聞く。ただし、論点のはっきりした討論があった方が実験に対する意気込みも違ってくる。

【実験・観察】…どの予想が正しかったかを定めるためにするのが[実験]である。[観察]も、予想を立てて見ることで実験的なものとなる。このように考えると、「社会の科学」でも、予想を立てて主体的に調べることで仮説実験授業が可能となる。器具をさわると、器具になれるのは[作業]ととらえる（だから教科書の「実験」の中には作業がたくさんある）。実験結果についての解釈はいいしきない。これは、押し付けの排除である。疑問があれば、次の問題で自分の仮説を確かめればよい。

【お話】…視野を広げたりする。読んで説明する。子どもたちは、問題や実験ばかりでなく、こういう視野を拡げてくれる「読み物」も好きである。

【研究問題】…興味のある人がやる問題。学級の雰囲気によっては、取り上げてよい。

【練習問題】…今での法則を使って解く問題。90～100%近くの正答を期待する問題。

「空気の重さ」の単元の授業書を紹介しておこう。（ただし、1973年版という古いバージョンである。）

質問は6、問題が11、研究問題1で成り立っている。

この授業書では、空気には重さがあるのか、それはどうやって計るのかを学習する。もっとも、空気の重さを計る実験は、教室で簡単にできるものではないので、いくつかは映

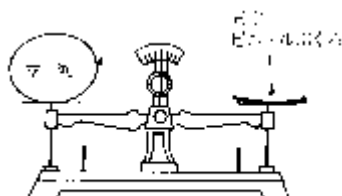
像の形で提供されるようになっている。

【質問 1】

あなたは、空気にも重さがあると思いますか。

- ア 空気には重さがないと思う。
- イ 空気には重さがあると思う。
- ウ 空気には軽さがあると思う。

この質問の答えはすぐに出すのではなく、以下実験を伴う問題が続く。



【問題 1】

上の図のように上皿てんびんを使って実験したらどうなると思いますか。

予想

- ア 空気をいれた袋をのせた方がさがる。
- イ 空気をいれた袋をのせた方があがる。
- ウ 水平のままでかわらない。

さて、仮説実験授業の大きな特徴は、一見形式的に設定されている選択肢であっても、実はこれまでの科学史の流れを踏まえていることである。実際の授業では、ここで実験をすることになるが、この単元では、次に科学史の説明が続く。

2000年前の「世界じゅうでいちばんえらい学者」であったアリストテレスは、「空気でふくらませた袋は、からっぽのときより重くなる」と主張したが、それから500年後に現れた大学者、プトレマイオスは、「袋に空気をつめても重くなることはない。それどころか、からっぽのときより軽くなる」と主張したので、当時の人たちは当惑してしまった。

1400年前の学者のシンプリキオスは、実験をして、「空気をつめても、からっぽのときと同じだった」と発表した。

こうした学説史が、上記の「予想」のなかに込められているのであり、決して、形式的に選択肢を設定したわけではないのである。

当時の最大の科学者たちの「結論」だから、当然かなり説得力のある思考プロセスがある。したがって、たとえ間違った結論であっても、そうした論理をとる人当然存在するものなのである。

この授業書では、もう一度「予想」を取り直し、実験をする。

実験の結果は、ウである。そこで、結論は、どのようになるのかを問う。

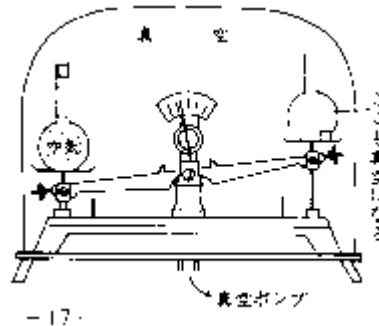
【質問 2】

【問題 1】の実験の結果、空気の重さははかれませんでした。それなら、あなたは次のどの考えが正しいと思いますか。

- ア 空気には重さも軽さもない。
- イ もっとよいはかりを使えば、【問題 1】の方法で空気の重さ（軽さ）をはかることができる。
- ウ 空気にも重さ（軽さ）があるが、【問題 1】の方法ではいくらよいはかりを使ってもはかれない。

エ そのほかの考え。

そうして、次に「水の中で水の重さをはかる」ことができないことを示して、「空気の中で空気の重さをはかる」ことはできないことを理解させる。次に、空気のない状態（真空）状態で計ればどうか、と提起し、以下の問題が続く。



【問題 4】

丸底フラスコを使って上の図のような実験をしたらどうなると思いますか。

予想

- ア 空気のはいったフラスコの方が下がる。
- イ 空気のはいったフラスコの方が上がる。
- ウ 水平のままでかわらない。
- え そのほか。

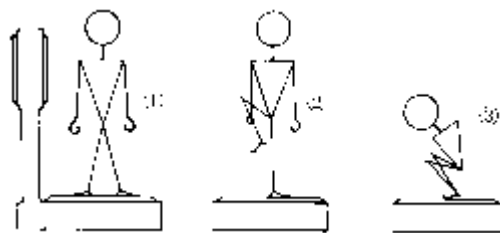
これも討論し、実験をするのだが、こうした実験装置がないことが普通なので、説明するか、映像で実験を見せることになる。

以下続く問題なのあげておこう。

- 【質問 4】 1 リットルの空気の重さはどれくらい？
 - 【問題 5】 フラスコをさかさにして水の中に入れると、中に水が入ってくるか。
 - 【問題 6】 水が入ってこないのはなぜか。
 - 【問題 7】 水のいっぱいはいったフラスコをさかさにして水面上にひっぱりあげると？
 - 【問題 8】 水蒸気を使って空気を追い出したフラスコをさかさにして水の中で口をあげると、なかに水が入ってくるか。
 - 【質問 6】 水素ガスやヘリウムガスにも重さがあるか。
 - 【問題 9】 水素 1 リットルの重さを上皿てんびんではかれるか。
 - 【研究問題 1】 バルブを使って空気を空き缶の中におしこむと、重さは増えるか。
 - 【問題 10】 サイダーのあわを逃すと重さかわるか。
- 以上である。

Q 学校で「空気の重さ」をどのように習ったか思い出してみよう。そして、その学習方法とこの方法とを比較してみよう。

では、次にこうした仮説実験授業を実際に行った事例を紹介しよう。
重さの問題の例である。



みなさんは、身体検査で体重をはかったことがありますね。そのとき、はかりの上に両足で立つのと片足で立つのと、しゃがんでふんばったときでは、重さはどうなるでしょうか。

授業は6年生で行われた。

- ア 両足で立つと一番重い
- イ 片足で立つと一番重い
- ウ しゃがんでふんばると一番重い
- エ どれもみな同じ重さ

最初の意見分布は次のような分布だった。

	男	女	計
ア	2	3	5
イ	1	1	2
ウ	11	14	25
エ	5	3	8

主な予想理由は

- ア 学校の身体検査では、いつも両足で建ってやっている。
- イ ふろやははかりでやったことがある。片足でたったときが重くなった。
- ウ 自宅のヘルスメーターでやったことがある。ふんばると重くなった。
ふんばると自分の体重の他に力が加わるのだから、体重より少し重くなる。
- エ 進んで発表しようという者なし。

いろいろな意見がでたが、子どもたちの目が光っており、「静かにしなさい」などという強制的なことは、何一つ言う必要がなかった。

そして、討論の結果

	男	女	計
ア	2	4	6
イ	3	4	7
ウ	11	14	20
エ	5	3	8

そして、実際に体重計に乗ってはかってみる。

そうするとみな同じという結果がでる。

しかし、ウやイの人たちは、納得しない。それで、その主張をする生徒が、実際に乗ってみるのだが、やはり、同じ結果。

それだけでは済まなかった。

彼は家でやってみたところ、やはり、片足で立つと重くなったという。そして、保健室に昼休みにいってはかってくる。そして、片足が重いという。

ここで、教師は、もう少しいろいろと学んでから、もう一度やろうという。

とにかく、今まで、これほどまで生徒がこだわって、自発的に学習したことはないことを感じていた。

4-2 仮説実験授業と生活指導

さて、こうした理科の授業の方法が、生活指導に役立つのだろうか。

この点については、小原茂巳氏の興味深い実践記録がある。『授業を楽しむ子どもたち 生徒指導なんて困っちゃうな』（仮説社）である。

この本は、前半は、仮説実験授業の報告であるが、後半は、クラス運営について書かれている。しかし、クラス運営といっても、ほとんどが、仮説実験授業に関係する学級通信が主体である。

あるとき、仮説実験授業で、誰がもっとも活躍したかの投票をやろうということになり、5人ずつ書く投票を実行した。すると、選ばれたのは、「ツッパリとオチコボレ」がほとんどで、成績のいい子どもたちは、あまり選ばれなかった。

おもしろいことは、まず、他の科学以外の授業では、まったく目立たなかったり、うるさくてまわりに迷惑をかけているような子が、この「科学の授業ベストテン」の中に、いっぱい入っていることです。もちろん、科学のときはこの子どもたちは、実際に、大活躍しているのです。

僕は、どちらかというと、ふだん、ツッパっていたり、おちこぼれちゃっているタイプの方が好きなのですが、その子どもたち、実は僕だけでなく、教室のほとんどの仲間にも支持されちゃっているわけですね。

だって、そいつら、実際ステキなんです。おもしろい問題、頭をうーんと使っちゃう問題、想像力あるいは体験がものをいう問題に、出会えさえすれば、がぜんハキリキツちゃいます。ふだん、チンタラして、エネルギーを出し惜しみしていた分だけ、ここぞとばかりに、爆発させているみたいなのです。

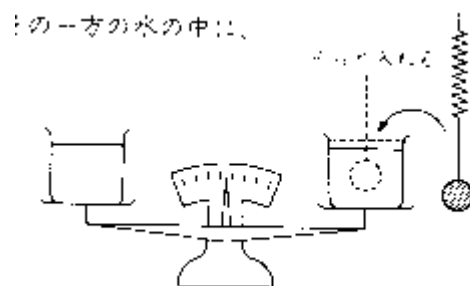
こうして、選ばれたオチコボレや、ツッパリ君たちも、クラスの中に居場所を作って、頑張るようになる。

小原先生のクラスに、小学校から、札付きの悪として、樋田君が入学する。1年生のときには、ほとんど交流がないが、2年になるときに、誰も担任として引き受けてがいなかったのので、小原先生が担任を引き受けることになる。

樋田君が活躍したのは、「浮力と密度」の問題だった。

問題2

はじめに、てんびんの両方の皿に、水の入った入れ物をのせて、つりあわせておきます。つぎに、その一方の水の中に、前の実験でつかったおもりをいれたら、はかりはどうなるでしょう。おもりは、入れ物にさわらないようにしておきます。



予想

- ア はかりは水平のままだろう。
- イ おもりを入れた方がさがるだろう。
- ウ おもりを入れた方があがるだろう。

子どもたちの予想分布は次のようだった。

- ア 17名
- イ 23名
- ウ 0名

ここで樋田君が活躍することになる。

おもりが全部水の中に入らんだから、その分だけ水のかさがふえて、つまり、その水が

増えた分だけ右の方が重くなるので、イだと思う。

おもりがビーカーの底についていないのだから、重さは増えない、とする意見に、動揺する者も出てくるが、抜群に成績のいい生徒が、次のような感想を書いた。

僕は最初おもりが下についていないから、水平のままかなと思った。でも、水が増えていくから、イのさがる方に予想を立てた。

討論のとき、樋田君が、「おもりを入れると、その分だけ水が増えて重くなる」と言った。僕は迷っていたけど、この意見がやっぱりイだと思った。この意見を、「かわら版」に載せて、みんなに知らせたところ、樋田君もすごく喜ぶ。小原先生のクラスは、このように、授業でのまとまりが中心であるが、いろいろなところで、このクラスのまとまりが発揮されることになる。樋田君が喧嘩を始めると、クラスの者がとめる。それで、彼も止めることが多い。

また、シンナーをやっていたが、あるときそれをやめた。理由を聞くと「だってよー、女がよー、オレのことをビンタしたんだ。泣きながら”もうシンナーなんてやめて”とビンタしてきたんだ」という答えだった。

また、「樋田君のタバコをやめさせる運動」が起きる。

彼は、一日3本という条件闘争をするが、クラスのメンバーは、それは認めるが、家で吸うことを求め、誓約書を書かせ、クラスに貼っておいた。

また、小原先生は、この逆のこともやっている。

ある成績のよい生徒が、勉強上のスランプに陥ったとき、樋田君に働きかけるように要請したのである。その生徒は、おとなしい女子生徒だったが、家庭内暴力を起こすようになって、母親が相談に来たのだった。

そこで、彼は「オレなんか、1と2ばかりだけど、楽しいよ」と言って励まし、これがきっかけになって、その女子生徒は、立ち直った。

最終的に、彼は、寿司職人になりたいという希望をもち、受験体制になっていった3年後期には、寿司屋に通うようになり、学校にはあまり来なくなる。しかし、それを小原先生は、許し、庇う。店長に気に入られて、りっぱに寿司職人として育っていったそうだ。

4-3 仮説実験授業の効果

ある教師は、仮説実験授業の意義を次のようにまとめている。

第1に仮説実験授業は、多くの場合、子どもたちや教師に勉強の楽しさを体験させる。

- 予想する楽しさ
- 自分の予想が当たる またははずれる楽しさ
- 討論をする またはそれを聞く楽しさ
- 実験する楽しさ
- 学習していることの内容がわかっていく楽しさ

これは、実際の教室で普段は活発な議論など起きないのに、仮説実験授業では活発な議論がなされることでわかる。

第2に、子どもだけではなく、教師にも内容がわかるということである。「仮説実験授業で「問題→予想→実験」を繰り返しているうちに、そのたくみな構成で、ひとつの科学の原理・法則が理解できるようになりました。」と書いている。

そして第3に、仮説実験授業は「発展する」という点である。^{*20)}¥footnote {仮説実験授

業は、多くの教師が実際に授業を行った結果を集約した授業書というテキストを用いて行う。従って、その効果は、確認されたものになっている。しかし、子どもの討論を軸にするために、決して型にはまったものになるわけではない。子どもの議論は、思いがけない方向に発展することもあるからである。そうして、これまでとは異なる展開をしていた場合は、更に授業書の改良に役立てられることになる。

しかし、こうした積極的な評価ばかりではないことも事実である。

七尾市立朝日中学校の和泉 理恵氏は、仮説実験授業を実施してみて、生徒は大きな手応えを感じさせてくれたとする。

<仮説実験授業>を実際に授業実践している教師は石川県にも何人もおり、その内の一人珠洲市の

尾形正宏教諭に相談し、春休みに授業の準備を行い、4月の最初から1, 2年生に同時に〈生物と細胞〉という授業書で授業してみた。〈仮説実験授業〉は授業の最後に評価と感想をとるのが原則で、それ以外にも授業の合間に感想をとったりする。生徒に書いてもらった感想で、私は7年間授業してきて初めてといっても良い手応えを感じた。その感想のいくつかを掲載する。(当時の授業通信より抜粋)

・先生の勉強のやり方はとても良いと思った。私達が授業をやっているとなんか勉強って感じがしないし、でもそんな気持ちでも勉強が身についていいなあと思った。教科書にもどったらいかにも勉強って感じがするからいやです。(Sさん 1年)

・細胞の話がこんなに面白いと思ってなかった。自分の体が細胞だと知ったとき、この自分の手足なども?と思ってしまった。(Sさん 1年)

・今まですごいと思ったり感動したりすることがよくあった。今日の授業でも、細胞だけで生きていけるHeLa細胞やL細胞があるというので驚きました。…後略…(Fさん 2年)

この時は理科通信も発行し、夢中で授業を進めていった。授業の最後に生徒に書いてもらった評価は次のようであった。

- ・ 5 とても楽しかった 51人
- ・ 4 楽しかった 16人
- ・ 3 どちらともいえない 5人
- ・ 2 つまらなかった 2人
- ・ 1 とてもつまらなかった 0人 (計73人) 1992年度T中1年生
- ・ 3 楽しかった 49人
- ・ 2 どちらともいえない 42人
- ・ 1 つまらなかった 2人 (計93人) 1992年度T中2年生

この結果は私にとってとても嬉しいもので、この時から8年間、1年間を除き必ず〈仮説実験授業〉を組み入れた授業計画を立て実施している。先の2年生の評価が3段階なのは2年生の方が先に授業が終わったのだが、授業に自信の無かった私はどうしても5段階で評価を聞くことが恐くて勝手に3段階にしてしまったのである。しかし、2人以外が普通以上と評価してくれたことで1年生には5段階で聞くことができた。

しかし、他方で氏は次のような感想ももっている。

10. 〈仮説実験授業〉を実施しながら悩み、ひっかかっていること

年度によって多少はあるものの〈仮説実験授業〉をやり始めて今年度で8年目となる。この過程で私がひっかかりを覚えたり悩んだりしたこと、そして今も悩んでいることを書き出したいと思う。

まず、そのひとつに授業の雰囲気がある。これは今も気になってしまうことだが、〈仮説実験授業〉をすると何となく雰囲気がだらしく授業に集中していないように感じてしまうのである。例えば、問題を配って教師が説明をしているときも目が下をむいたまま説明を聞いていないように見える生徒がいる。例えば、自分の予想を立ててほしいと願っているが隣の友達と相談している生徒がいる。例えば、予想を集計したりその理由を発表したりのときに、プリントに落書きしている生徒がいる。明らかに授業の内容とは関係の無い私語が目立つときもある。長い読み物などが続くとポーとしている生徒もいる。それが自分の体調や気分にもよるがとても気になるときがある。我慢できずに、気になることについて生徒に注意をすることもあがるが効果があったと感じることはあまりない。かえって雰囲気が堅くなってしまったということもある。^{*21)}

その理由として、多くは学習指導要領に基づく教科書の存在をあげている。仮説実験授業は、教科書を完全に解体した体系的なテキストを使用するために、教科書を見捨てる。しかし、現在の学校の中では、教科書を使用せざるをえない。そのディレンマに悩んで、気になってしまい、それが生徒にも影響するということもある。そして、教科書の影響を受け、自己表現を軽視する教育を受けてきた生徒たちの中には、必ずしもこうしたやり方に積極的ではない部分もあるという分析をしている。

第5章 教育費は誰が負担するのか

5-1 はじめに

現代社会では、教育をする必要があり、また教育には多額の費用がかかる。教育という行為を専門に行う「教師」が存在し、教育のための「建物」「教材」等が必要だからである。共同体の中で、大人が子どもに、生活の中で教育をする場合には、「教育費」は発生しない。「分業」が発生し、文字文化が発展して、文字文化を教えるために学校が発生して以降、教師・生徒、そして学校が生まれ、同時に、教師に支払う人件費等が生まれた。

教育制度が国家的な規模になっている現在では、教育費用は膨大な額になる。平成10年度の日本の「学校教育」費用だけをみても、国立24.4億、公立151.2億、そして私立では77.4億円もの費用がかかっているのである。^{*22)}¥footnote{

もちろん、これは学校という制度にかかった費用であり、その他生涯教育関係や私的に支払われた教育費が加算される。実に膨大な費用が教育に投下されているのである。

ただし、教育費を誰がどのような形で支払うかは、時代や国によってかなり異なる。スウェーデンでは、教育費を私的に支払うことについて、広範な否定的感情があるとされる。つまり、教育は「社会」が国民全体に対して用意するものであり、個々人が私的に費用を払いながら利用するものではないということであろう。したがって、スウェーデンのような国家では、教育費はほとんどすべて「公費」で支出され、逆に多額の税がとられる。

他方、日本では塾やおけいごと、家庭教師など、私的に支払われる教育費がかなりの額になっているだけでなく、学校教育で使用される教材や行事等に対して、親はかなりの額を負担しているのである。公教育においても、多額の教育費が徴収される。

ヨーロッパの多くの国では、公立の学校に対しては、ほとんど私的な費用はない。「義務教育は無償である」という規定は、日本では授業料無償の原則に矮小化されているが、ヨーロッパでは文字通り、学校教育にかかる費用はすべて公費で賄われている。

このような相違は何故生じるのだろうか、また、どちらがより教育費の形態として望ましいのだろうか。この章では、そうした費用負担の問題について考察する。

5-2 教育費支払いの形態

社会の中に存在する「教育」は、国家が法律で規定している学校から、塾や家庭教師のように、私的なものまで様々な形態のものがある。まず、公教育と言われる国家が法律で規定している教育機関に関する教育費を考えてみよう。

(ア) 公費（設置者負担主義）

学校にかかる費用は、学校の設置者が負担するのが原則となっている。学校教育法は次のように規定している。

学校教育法5条 学校の設置者は、その設置する学校を管理し、法令に特別の定のある場合を除いては、その学校の経費を負担する。

学校教育法6条 学校においては授業料を徴収することができる。ただし、国立又は公立の小学校及び中学校又はこれらに準ずる盲学校、聾学校及び養護学校における義務教育についてはこれを徴収することはできない。

日本では、学校の設置者は、国、地方公共団体、学校法人のみである。

学校教育法5条の規定を、「設置者管理主義」「設置者負担主義」という。この規定によって、国立や公立であれば、国や公共団体が、学校の費用を負担する義務をもつ。

しかし、実際には多くの例外があり、かつ収入と支出の制度面で設置者負担主義を十分に実施することも困難である。日本の税制では、地方税の割合が低く、地方交付税や補助金によって地方財政が成立している状況があり、もともと設置者である地方自治体に十分な財源がないために、設置者としての必要な費用をもっていないことがあげられる。その

ために、補助金及び生徒からの徴収費用が少なくない。

設置者負担主義の例外として、義務教育学校の教師の給与がある。公立の義務教育学校は「市町村」が設置するが、教師の給与は、県と国が半分ずつ分担している。

ところで、ここには大きな現実的問題が存在している。

教員数については、法令による定数がかなり厳格に決まっている。それは教員の給与の半分を国が負担しており、残りの半分を都道府県が負担しているという、設置者負担主義の例外からきている面が強いと言えるであろう。

教育条件を向上させるためには、教員数を増やすことがプラスになることが多いだろう。もし、設置者たる市町村が教員給与の負担をするのなら、増やすことは市町村の判断で行える。しかし、給与を負担していない以上、また義務教育の機会均等の条件を保障するために、全国的な統一基準を作るために、定数が定められているのである。

ところが、学級の人数との関連で、学級定数を超えたり、また割ったりすると、一定期間前には学級の編成変えをしなければならない。それは子どもたちに大きな負担になるし、教育効果を低下させざるをえない。それを避けるためには、市町村は独自に給与を支払って教員を雇用する必要がある。

同じようなことは、栄養士やスクールカウンセラーの配置、障害児用の補助教員等についてもいえるのである。

もちろん、このことは全体的な税・財政構造との関連抜きには解決できないことであるが。アメリカでは、教育税を徴収する機会が多く、教育のために徴収する目的税として、今でも存在している。地方税の一種であり、教育のためだけに使われる。

これは、移民が子どもたちを学校に通わせるために、地域で教育費用を出し合った伝統を引き継いでいるが、明確な教育税は1812年からであり、財産税を教育税として充当させている地域が多い。

Q 教育のために使用する目的税（教育税）はあったほうがいいか。

(イ) 私費

憲法では、「義務教育は無償とする」とし、教育基本法では、「義務教育は授業料を徴収しない」と規定している。憲法と教育基本法という、どちらも「基本的な法律」であるにも拘らず、異なる規定をしていることになる。

常識的に言えば、「義務教育は無償とする」という規定は、欧米で実施されているように、義務教育においては学校に費用を徴収されることはないという意味であろう。しかし、教育基本法は、「授業料を徴収しない」と限定的な規定を定め、授業料以外の費用を徴収することを認めている。教科書代のように、かつては有償であったのに、現在では無償になっているように、時代で変化したものもある。

欧米では、義務教育は無償である、と規定されていることは同様であるが、通常、教材、教具、行事費用（遠足等）も含めて公費で賄われており、義務教育の学校にかかる費用を私費負担することは、ほとんどない。因みに、私が娘をオランダの学校に1年間通わせて、学校から徴収された費用は「父母会」の経費のみであり、それは義務ではなかった。

ただし、生活部分（食費）などは、個人負担である。

したがって、教育にかかる必要で私費負担するのは、義務教育段階では、習い事等に限定される。

しかし、日本では教科書以外の教材費が膨大にかかり、給食費、遠足・修学旅行代、制服等の決められた様式の用具、など多額の費用がかかる。これは憲法違反というべきなのだろうか。

(ウ) 公費（補助金）

公立・私立を問わず、多額の公費補助が行われている。これは、校舎、施設、教材等、さまざまな分野に及び、標準的な学校の状況が規定され、その一部分を援助する形で行われる。

本来自治体が十分な財源をもっていれば、補助金の必要性は低いのであり、その方が運営上好ましいと考えられる。しかし、他方自治体が自由に運営していくと、自治体によっ

てかなり大きな格差が生まれる可能性があり、その是非は人によって評価が異なるのではないだろうか。

補助金のシステムは、国全体として必要な教育条件を充足させていくためには、有効な手段となる。学校にコンピュータを導入するときなど、文部科学省が積極的に補助を行うことで、どの学校にいてもコンピュータを学ぶことができる条件が整備される。しかし、あらゆることから国全体として揃える必要はなく、そのバランスが難しい。

(エ) 共同負担

教育費用は、教育を受ける個人や設置者以外にも、さまざまな形態で負担する人・組織がある。

イギリスの貴族の学校であるパブリックスクールでは、裕福な貴族が中心となって、基金を作り、貴族であれば貧しい人でも学べる機会を保障していたとされる。

また、アメリカの有力私学は、卒業生を中心とする多額の寄付によって、部分的に費用を賄っている。多額寄付者の子弟が、優先的に入学できるシステムは、アメリカの私学ではめずらしくない。(ただし、アメリカの大学は、卒業することが難しいので、そうした優先入学でも、卒業資格を得られる保障はない。)

民間の機関が提供する奨学金なども、こうした共同負担のひとつと考えることができる。

5-3 公費と私費の関係

この問題は結局、教育が社会的な制度として存在している理由に係わる。

もし教育の成果を個人が100%受けるのであれば、社会は公的な費用を教育に対して支出することはない。ある個人が教育を受けても、それが社会全体の利益になると考えるから、公費が支出されるわけである。しかし、個人が受ける利益と社会が受ける利益が、具体的にどのように数量化されるか、という点については、確定できるものだろうか。

極めて単純に言えば、個人の利益として受け取る部分の費用は私費負担する、通常それは「受益者負担」と言われる。そして、個人が負担するにはあまりに大きな部分や社会全体の利益に係わる部分の費用は公費で支出する。まずこのように考えてみよう。

欧米の学校では、多くが学校教育に係わる費用は、すべて公費で支出されると書いた。つまり、教材や学用品、遠足の費用等も公費で支出される。それらの中で、日本では多くの私費負担がある。学用品類をはじめとして、遠足、部活の費用、制服(学校指定の様々なもの)等。

しかし、給食などはオランダではなかったので、お弁当にするか、帰宅して昼食を食べるかの選択であり、公費支出はなかった。つまり、「食」に係わる部分は個人の利益と考えられていた。

それに対して、日本のように給食に関して、材料に係わる部分についてもある程度の公費補助がある。このように、国によって、私費負担する部分と公費負担する部分とでは大きな相違がある。

ではどのような考え方に基づいて、公費負担をする、しないが決められるのだろうか。もちろん、大きな理由は財政的な事情があるだろう。できるだけ多くの子どもが、できるだけ教育を実質的に受ける機会を保障されることが、社会全体の国民の教育水準を高めることになり、そのために教育に公費をできるだけ支出すれば、個々人が経済的事情で教育を受けることができたりできなかつたりすることがなくなり、平等が実現し、それが社会全体の利益となる。

このように考えれば、教育に多くの公費を支出することになるだろう。そして、教育から受ける利益は社会全体にはあまり関係なく、個人がほとんどを受け取るのだと考えれば、公費支出はできるだけ小さい方が好ましいと考えるはずである。しかし、教育が社会全体の利益になると考えても、次のように考える場合には、事情が異なってくるかも知れない。

教育というのは個々の家庭なり親・子どもが選択対象とするひとつに過ぎない。また教育といっても、公教育とばかりは限らず、ホームスクールや塾等の私的な教育組織に期待する場合もありうる。家族は子どもだけではなく、大人もいるのだから、大人も含めれば家族としての選択肢は多様になる。その場合、公費支出を多くすることは、税金も高くな

ることを意味し、家庭で支出できる部分が狭まることを意味する。むしろ教育もひとつの選択肢ではあるが、家庭が支出できる資金をできるだけ多くし、個々の家庭が自分たちの実現したい価値に選択的に支出できるようなやり方の方が好ましい。

この場合には、公費部分は小さいものであるべきだと考えるだろう。この考えにたつと、経済的に貧しいために進学できない人がいるとしたら、それは様々な教育補助、生活扶助、奨学金等で補助すればよいということになる。

このような補助には以下のようなものがある。

- ・教育扶助 生存権保障のための「生活保護」の一環として助成
教科書等の学用品、給食費その他義務教育に必要なもの。原則として金銭給付。
- ・教育補助 教育法規に基づく助成
小・中学校における義務教育の円滑な実施のため、経済的な理由で就学が困難な学齢児童、生徒の保護者は、国および市町村から援助を受けることができる。
就学援助の内容は、学用品費、通学用品費、校外活動費、通学費、修学旅行費、クラブ活動費、体育実技用具費、新入学児童生徒学用品費、学校給食費、医療費の補助と日本体育・学校健康センター掛金の免除である。
- ・奨学金 返還不要、返還必要（利子あり、利子なし）等様々なものがある。ただし、以前は育英会の奨学金は教職等に就くと返還免除になる特権があったが、現在では廃止されている。このような「免除」規定の是非も議論となるところである。

c f 留学生の授業料

5-4 義務教育費国庫負担制度の改編問題

現在義務教育の公立学校の教職員の給与に関しては、「設置者負担主義」の例外となっており、設置者である市町村ではなく都道府県が負担し、その2分の1を国が補助する形になっている。そしてそのために、教職員の定数が国家基準として決まっている。これは戦前市町村財政の中で教職員の給与が占める割合が非常に高く、市町村財政を圧迫していたために、負担を軽減し、あわせて国家的な水準を確保するために、国が補助をし、定数を決めていたことによる。この制度は全国的に教育水準を維持するためには機能していたが、少人数教育など国家基準を上回る水準での教育を実現しようというときには、その政策を実行することが不可能ではなかったが、やりにくくしていたことも事実である。従って、教育の地方分権を求める立場から、財源の委譲とともに、教職員の給与負担も地方に委譲すべきであるという意見も少数ながらあった。

しかし、国家財政の赤字解消という目的から、この給与負担を地方に委譲しようという動きがあり、現在でも大きな問題となっている。（2004年9月現在）

〈地方自治制度の変遷〉

- 1871年 「廃藩置県」。知藩事に代わり府知事、県令を中央から派遣。同年末に3府72県に
- 1878年 郡区町村編制法、府県会規則、地方税規則の3新法公布。廃藩置県で無くなった「町村」が復活
- 1888年 「市制町村制」を公布し、〈明治の大合併〉を推進
- 1889年 大日本帝国憲法公布
- 1890年 「府県制・郡制」を制定
- 1918年 義務教育費の一部を国が負担する「市町村義務教育費国庫負担法」成立
- 1929年 26年に続き「府県制、市制、町村制」を改正。条例規則制定権の付与など府県や市町村の「団体自治権」を拡充
- 1936年 臨時町村財政補給金規則を公布、施行し「財政調整制度」導入
- 1946年 日本国憲法公布
- 1947年 「地方自治法」施行
- 1949年 「シャープ勧告」公表。翌年、勧告に基づき地方財政平衡交付金制度が創設

- 1950年 「地方公務員法」制定。公務員の団体交渉権、争議権が規制される。行政事務配分についての「神戸勧告」が公表される
- 1953年 「町村合併促進法」施行。人口規模約8000人を基本に町村合併を推進
- 1954年 地方交付税制度創設
- 1956年 「新市町村建設促進法」施行。〈昭和の大合併〉を推進し市町村の数は1961年6月には9868から3^{*23)}472に。「指定都市制度」も創設、現在の政令指定都市は13都市
- 1965年 「市町村の合併特例法」施行。議員定数や地方交付税などについて特例を盛り込む
- 1994年 「広域連合制度」「中核市制度」を創設
- 1995年 「市町村の合併特例法」改正。1999、2002年にも改正し〈平成の大合併〉を推進。「地方分権推進法」施行
- 1998年 国と地方の役割分担を明確にする「地方分権推進計画」を閣議決定
- 1999年 「特例市制度」創設
- 2000年 「地方分権推進一括法」施行。機関委任事務が廃止され地方の仕事は自治事務と法定受託事務に
- 2003年 税源移譲、補助金削減、地方交付税見直しの「三位一体の改革」を閣議決定
- 2005年 「市町村の合併特例法」が3月末で失効^{*24)}

知事サイドにも賛否両論がある。

——「義務教育は国が担うべき事業」との反論もあるが。

神奈川県松沢知事

「教育もきちんと地方でできる。『義務教育費がばばん切られる』という人がいるが、最低限のルールを決めておけばいい。文部科学省はいらない。ただ中央教育委員会のようなプランニングの機関を国に設け、学習指導要領の策定や義務教育では最低限この程度のクラス編成をするなどの標準法を定めておけば、それ以上は崩れることはない。その方が特色ある教育ができるし、自治体同士が競争して、よりよい義務教育のサービスを展開することができる」

「今、県立高校は地方の一般財源でやっている。このため高校教育は自由化され、面白い高校が生まれている。それなのに、財政が厳しいといって県立高校の教師の給料をばっさばっさ切ればどうなるのか。そんなことをやったら知事は次の選挙で当選できない。教育こそ地方分権によって発展する可能性がある」

——義務教育の国庫負担廃止は、改革の中でどう位置づけるか。

鳥取県片山知事

「改革の対象に義務教育が当てはまるかというと、そうではない。廃止に意味はない。補助金を廃止して地方に税源を移したとしても、教育の場合、法律による枠がある。だから地方が財源をより自由に使えるようになるわけではない。使い勝手にしても昨年、文科省が『総額裁量制』を導入、改善された」

「義務教育は財源がちゃんと確保されなければならない。補助金ではない一般財源になると、東京都など税収が多いところは問題がない。しかし、税だけで賄えない地方自治体は結局、税に加え政府からの地方交付税が必要になる。交付税は明確にルール化されておらず、政府の思いつきで増やしたり切ったりする。こういうのは分権に反する」^{*25)}

文部科学省や多くの教育団体は反対の意見が圧倒的である。中央教育審議会は、この問題について報告をだし、教職員の基本的な待遇については国が責任をもつことが必要であるとの見解をまとめた。

5-5 私立学校への補助の問題

私立学校は、公立学校とは異なる教育理念を掲げて、独自の教育を行うのであるから、当初は財政的にも独立していた。その代わりまったく自由な教育を行うことができたのである。ところが、教育の量的拡大とともに、そうした独自の教育理念を独自の財政で実行する私立学校よりは、公立学校の量的不足を補うものとしての私立学校が増えてきた。そうすると、私立学校に通う生徒・親にとっては、公立学校のために支払う「税」と、私立学校に支払う学校納入金と、二重払いをしなければならないという事態になってきた。そして、教育は非常に費用がかかるものだから、私立学校では納入金も多額になっている。アメリカの私立高校などは、補助金を受けない学校が多いため、年額200万～400万円の授業料が普通である。

このような状態を打開するために、私立にも公費支出をする要望が出てきたが、かつては、憲法の関連で問題があるとされていた。

憲法89条 公金その他の公の財産は、宗教上の組織もしくは団体の使用、便益若しくは維持のため、又は公の支配に属しない慈善、教育若しくは博愛の事業に対し、これを支出し、又はその利用に供してはならない。

私立学校は当初は多くが宗教団体によって設立されていたこと、公立の学校とは異なる教育を行っており、それが「公の支配」に属していないと判断されていたのである。しかし、私立学校も学習指導要領を遵守することを求められており、「公の支配」に属しているという解釈で、私学への補助が制度化された。

私立学校振興助成法は次のように規定する。

第1条（目的）

この法律は、学校教育における私立学校の果たす重要な役割にかんがみ、国及び地方公共団体が行う私立学校に対する助成の措置について規定することにより、私立学校の教育条件の維持及び向上並びに私立学校に在学する児童、生徒、学生又は幼児に係る修学上の経済的負担の軽減を図るとともに私立学校の経営の健全性を高め、もって私立学校の健全な発達に資することを目的とする。

他方、私立・公立の経費負担に関する全く異なった発想をとっている国もある。

オランダでは1920年代に学校闘争が行われ、主に教会勢力が自分たちの経営する私立学校に対する補助を求めた。公立学校が公費で運営され、私立は専ら授業料を負担するのは、同じ行為が行われているのにおかしいという主張であった。

結局、教会側の主張が認められ、今日では経費負担における私立と公立の区別はなくなっている。当初は、私立学校は、教会関係の宗派学校が多かったが、現在ではシュタイナー学校、モッテッソーリ学校、イエーナプラン学校等の特定の教育理念をもった学校も多く、すべて公費で運営されている。（公費支出基準は生徒数）

オランダの制度が極めてめずらしいのは、こうした公費支出で運営がなされながら、「公の支配」の存在しないことである。ほぼ完全な「教育の自由」が認められており、「100の学校があれば100の教育が存在する」と言われている。

以上のことは、自由と公の支配の関係について考察を余儀なくさせる。

教科書無償をめぐる問題で考えてみよう。日本では1963年まで、すべての学校で教科書は有償だった。この年「義務教育諸学校の教科用図書の無償に関する法律」で、義務教育学校の教科書が無償になった。これは私立学校でも、また、海外の日本人学校でも適用されている。それにともなって、それまで「学校採択」であった教科書が、公立義務教育学校では「採択地区」の採択になった。そして、教科書を発行できる教科書会社は、文部科学省の認定を受けなければならないことになった。

採択の自由が、費用を国家が負担することで、学校から奪われたことになる。

Q 「自由」と「公費負担」の関係について考えてみよう。

4-6 教育産業との関連

教育も一種のサービス産業であるが、正規の学校体系の外にある民間の教育産業について、考えてみる。

日本は「塾」という言葉が世界に通用していることでわかるように、受験産業が著しく発達した国である。欧米では、塾のようなものは、非常に限られた生徒しか利用していない。公立の学校では、下級学校の成績が選抜資料になるので、学校の成績が重視され、しかも、学校の成績は、単純な学力テストではなく、自己の課題に即した学習達成が重視されるので、塾で補習するような余地もほとんどない。

また、一般に経済力のあるアジア諸国は、受験競争が激しいが、韓国での家庭教師、塾禁止政策のように、受験産業を政策的に抑止する国もある。従って、韓国などは、日本のように受験産業は発達していない。近年解禁され、日本以上に加熱しているとも言われているが。

Q 塾は、教育的に何か益があるだろうか。

塾はある面では、日本の管理的な学校システムに対する「自由な教育」の場として機能している側面もある。不登校の生徒の受け皿としての塾も、今では文部科学省が認知している。

また、資源のない日本のような国は、他国との技術競争に勝たなければならず、受験競争はむしろ必要だという認識もある。

主に中学から始まった学校と塾という二重の教育機関への所属は、受験とは無関係になったはずの大学においても、かなり普及するようになった。

文部科学省の白書を見てみよう。

【コラム】 ダブルスクールの状況

平成7年度に、大学の学部学生（1年生、3年生）、及び短期大学の学生等を対象に行った文部省委託調査「大学改革の今後の課題についての調査研究報告書」によると、大学の学習以外で専修学校、各種学校や通信教育などで学習するいわゆる「ダブルスクール」を経験したことのある学生は、学部学生について見ると、現在「ダブルスクール」を行っているもの、及び過去に「ダブルスクール」を経験したことがあるものを合わせ21.7%となっている。また、短期大学生について見ると、経験したことのある学生は19.5%となっている。

学習の内容としては、学部学生では「外国語」、「資格取得」、「趣味」、「就職試験対策（公務員試験を含む）」などが多い。短期大学の学生の場合は、これに「コンピュータ」が加わる。

学部学生について学年別に見ると、1年生よりも3年生の方が経験のある学生の比率は大きくなっており、4年生時の就職活動や試験を念頭に置いて学習活動に取り組んでいることがうかがわれる。

*26)

平成7年の時点で、既に20%の学生は、大学以外の教育機関で学んでいる。就職がますます厳しくなっている現在では、更に増加している可能性がある。

更に、大学自体が、自らダブルスクールの場を提供するものまで現れている。

名古屋商科大学の例である。

本学の学生は同キャンパス内の光陵女子短期大学と情報文化専門学校の一部の講座が履修でき、30単位まで認定可能です（短大は女子学生のみ）。

また、専門学校で開講される簿記・情報処理・ワープロなどの資格取得講座も受講することができます。これにより大学の枠を超えた新たな学習チャンスが身近に存在することになり、就職に有利な資格取得へのチャレンジも、このキャンパス内で可能となりました。（名古屋商科大学）

専門学校側は当然の傾向といえよう。

名古屋ビジネス専門学校のダブルスクールプログラム

ダブルスクールとは専門学校と大学（または短大）が教育交流を行い、専門学校へ入学と同時に大学（短大）通信教育部にも入学。必要な単位を取得することにより、専門学校と大学（短大）通信教育部を同時に卒業するシステムです。専門学校で平常の授業を受け、大学（短大）の行うスクーリングを受講することにより、“大学（短大）卒業に必要な単位”が、専門学校在学中にスムーズに取得できます。卒業式には、専門学校の卒業証書と専門士の称号に合わせて、大学（短大）の卒業証書[学士（準学士）の学位]が授与されます。さらに、希望者は、教員免許や図書館司書等の資格も取得することができます。同校は佛教大学、東海産業短期大学、産能短期大学のそれぞれの通信教育部との教育交流校です。

Q ダブルスクールは、大学の貧困の現れなのだろうか、あるいは、教育選択の幅の拡大であって、好ましい現象なのだろうか。

第6章 教師の資質・資格は何か

6-1 はじめに

教師は学校にとって不可欠のものであると考えられている。どんな教育を受けたか、という印象は、どんな教師に習ったかということによって大きく左右されるだろう。通常いい意味でも、また悪い意味でも教師は大きな影響を与える。とくに小学校など子どもの年齢が低いほど影響力は大きい。教師は知識を教えるとともに、また人格的な存在でもある。ある科目が好きになるか、嫌いになるか、その原因が教師にあったという人も多いだろう。しかし、そうした授業などの教師の仕事そのものではなく、教師をめぐる制度的な側面についてこの章では扱うことにする。

教師は専門職であると考えられている。1966年のユネスコ、「教員の地位に関する勧告」は、教師が専門職であることを宣言し、さまざまな教師の権利について勧告をした。しかし、実際の日本の教師は、その勧告の内容からみると、専門家としての扱いが低いと考えられている。

専門職とは、(1)活動の自主性の尊重、(2)自主的な研修の責務と権利、(3)免許制、(4)身分保障などが柱となっているとされる。^{*27)}この柱の構成自身が多少古い気がするが、この点でも日本の教師の権利・権限の保障についてはかなりの検討の余地のあることがわかる。

さて長い引用になるが、以下の資料を読んでほしい。ここには実に大きな考察すべき問題が含まれている。

平成12年5月26日

問い合わせ先

監査事務局

監査事務局総務課調査係

住民監査請求（区立学校事務職員の休憩時間）監査結果

都費負担の区立小中学校事務職員の休憩時間の設定に違法・不当があるとしてその是正等を求める住民監査請求監査結果

第1 請求の受付

1 請求人（略）

2 請求書の提出 平成12年3月31日

3 請求の内容

(1) 主張事実

都内の区立小・中学校の給食は「教育の一環」として「給食指導」と位置づけられている。そのため、教師は給食を生徒と食べるため、昼休み（一般の昼食時間の昼休み）は仕事（給食指導）と位置づけられ、正規の昼の休憩は午後4時から4時45分とされ、午後の休憩時間15分をその後に持ってきて午後4時から5時までが昼休みとなっている。教師は当然、午後4時以降には仕事がないので帰ってしまう。

都事務職員は教師と同じ都の職員のため、教師と同じ東京都教職員組合の各区支部に属しているため、教師と同じ待遇を求める。都事務職員は教師でないのだから、給食指導などあるはずがない。そして、帰宅時間を教師と同じ午後4時と主張し、そのとおり、午後4時に帰宅しているとのことである。

都事務職員は昼食を「昼（12時頃）」に食べている。昼食はいくら早く食べても「15分」はかかる。にもかかわらず、昼の休憩を午後4時から所定の45分取っている。ということは、都事務職員は所定の45分とプラス「15分」、つまり、昼の休憩を2回に分けて合計「1時間」の休憩をとっていることになり、「職員の勤務時間、休日、休暇等に関する条例」第2条、第3条、第6条に違

反している。

行革一〇番が都事務職員のカラ残業を調査し始めたので、午後4時からの昼休みの改善に乗り出したが、現在世田谷区内の小中学校の内6校が正規の昼休みに改善したとのことである。

(2) 措置要求

本件財務会計職員は、速やかに勤務時間中の昼食時間（違法な休憩時間）「15分」を改善すること。また、過去1年間に遡り違法に支払われた給与を本件財務会計職員、又は、給与を不当に利得した本件都事務職員に返還させる。

損害賠償の対象の学校は、請求人の仲間が各区を調査した結果、杉並、港、渋谷、豊島、練馬の各区は区立小中学校の全校、及び、世田谷区は中丸、松が丘、深沢の各小学校、北沢、富士、砧南の各中学校を除く全校である。^{*28)}

学校には主に教員と職員というふたつの異なる職種の労働者が存在するが、その勤務形態や条件は同じものではない。原則的なことをいえば、そもそも「勤務時間」とは何かという問題が、教員には存在する。民間企業の場合には、非雇用者は雇用者との契約に基づいて、原則的に労働時間をまず決め、その中で職務命令に基づいて仕事を遂行することになる。「初めに時間ありき」であるから、勤務時間の解釈が問題となる余地は少ない。

しかし、教師の場合には、拘束時間としての勤務時間と実際に教職労働を行う時間との間に大きなずれが存在するのである。大学の教師の場合、そのずれは極めて大きい。大学の教師の場合で見ておこう。例えば現在の文教大学の必要最低限の授業コマ数は5コマである。これは週7時間半に相当する。これは通常の週40時間労働に著しく不足している。しかし、その授業を行うために、かなり多くの準備労働が必要であるが、それは厳密に時間に換算することはできない。したがって、ほとんどの大学では、教師の勤務時間を決めることはせずに、授業時間数を基準に給与等を決めているのである。

小学校や中学校の教師については、準備時間は大学ほどではないにせよ、基本的に同じ構造をもっているが、これまでは通常の労働者と同じく、出勤時間と退出時間を決めてきた。ところが、都条例によると、休憩時間については、「勤務時間が6時間を超える場合は45分、8時間を超える場合は1時間、継続して一昼夜にわたる場合は1時間30分以上の休憩時間を勤務時間の途中に置く。」（東京都勤務条例7条1項）となっており、休憩時間を勤務の終わりに置くこともできるとされている。

教職員は8時間勤務であるから、当然途中昼食および昼休みの時間が必要となる。しかし、教師は給食指導をしなければならず、昼食も子どもたちと一緒に給食を食べ、その時間も「勤務時間」とであると位置付けられ、その分とれない昼休みを勤務の終わりに設定して、4時に帰宅することが、認められてきた。

それに対して、職員たちも同様に4時に帰宅しているが、職員は給食指導をしていないからそれは不当であるというのが訴えの内容である。この請求事件についての裁定は、時間の割り振りは不適切であり改善が必要であるが、職員も昼休み中生徒たちの対応が必要である場合もあり、給与を返還せよという要請は合理的でないとしている。

さて、更に最近では新しい動向がある。

ほとんどの公立学校では、教員たちも給食指導によって不足する昼休み時間を、勤務の終わりに振り替えることは認めず、帰宅時間は5時である、とする措置がとられている。その影響はまだ十分に把握されていないが、教師の疲労がより蓄積されることは十分に予想される。

6-2 教師の採用

これまでかなり多数の教師に接してきただろう。その中で素晴らしい教師、合格の教師、不適格と思われる教師は、どのような割合だっただろう。もちろん、人によって違うだろうが、少なくとも少数ながら、教師として向いていないと思われる人たちに出会ってきたのではないだろうか。

1980年代以降、教師や学校への批判は強くなってきた。従って現在の学生世代は、学校批判・教師批判の中に生きてきたわけだから、昔のように、教師は偉い人、言うこと

を聞かなければならない人、という素朴な感情に支配されてきた人は少ないに違いない。冷静に教師を見てきた人が多いと思われる。

ところで日本の教師は経験的にみて、多くの国に比較して、非常に優秀な集団を形成している。先進国で「教師不足」に悩んでいない国は、日本以外にあまりないように思われる。教師への批判が強くなったとは言え、教師に対する社会的な評価は低くないし、教師になりたい青年は毎年多数に上り、教職はいまだに狭き門である。（団塊の世代が教職を定年で去る数年間は募集が多くなり、多少広き門になっているが、それでもかなりの倍率である。）

ポストンパブリックというアメリカの公立高校を描いたドラマがあるが、その教師が比較的広めの住居を買おうと思って、銀行に融資を申し込むが断られてしまう。理由を問いただすと、最初は認めないのだがやがて、教師であることが理由であることがわかる。つまり、教職は社会的な地位や経済力が低いので住宅ローンは貸せないというわけである。日本ではおそらく考えられないことだろう。ドラマでの話として割り引く必要はあるが、アメリカの教師の地位が低いことは否定できない。イギリスでは教師の不足は深刻で、英語がきちんとできれば外国人でもすぐに教師になれるとまで言われている。文字通りの事実ではないにしても、イギリスにおける教職の人気のなさを示している逸話であろう。

それに対して日本の教職の人気の高さは際立っている。そして事実優秀な人材が多数受験しているのである。それにもかかわらず、なぜ教師に不向きであると思われる人たちが少なからず現場に採用されていくのだろうか。また、研修に相当な時間が割かれているにもかかわらず、成長していかない教師がいるのはなぜなのだろうか。

この問題を考えてみよう。

日本の公立学校の教員採用の特質は、通常は一部の政令指定都市を除いて、都道府県単位の一括採用であり、原則として一学校単位での採用はないことである。そして、7、8年毎に移動がある。

一般的に公務員の採用は、「試験」によるとされている。この「試験」とは通常、「競争試験」を指す。

他方、教員については、「選考」によると、教育公務員特例法に明記されている。

13条1項 校長の採用及び教員の採用及び昇任は、選考によるものとし、その選考は、大学付置の学校にあってはその大学の学長、大学付置の学校以外の国立学校にあっては文部大臣、大学付置の学校以外の公立学校にあってはその校長及び教員の任命権者である教育委員会の教育長が行う。

「選考」とは、競争的な試験だけではなく、さまざまな要素の試験を加味して、総合的に判定することをいう。

実際に応募要項から引用しておこう。

三重県の場合次のようになっている。

6 選考試験について

(1) ねらい

ア 公立学校教員は、児童・生徒の人間形成に深くかかわるという社会的使命を負っていることから、教育公務員特例法により、競争試験ではなく選考試験により採用することとなっている。

イ 本県では、有為な人材を得るために、選考にあたっては、試験当日実施する各種試験以外に、志願書に記入された部活動歴等、ボランティア活動・自主活動歴、趣味・特技・資格等のほか、複数免許状の所有状況等も考慮することとしている。

各種試験には、教職教養、専門科目（小学校なら全科目、中学、高校なら担当科目）、一般教養等の筆記試験に加えて、小学校の場合には体育や音楽、美術の実技試験が適宜加わる。そして面接が行われるのが普通だが、更に「模擬授業」を課せられるところもある。

教師の採用を、競争試験ではなく、選考によって行うことについては、反対論はあまり見られない。しかし、選考という手段は、逆に、縁故、学閥の問題という問題を生む土壌ともなる。実際に、文教大学でも、自分の親は教師だから、一次試験が通れば、採用は大

丈夫と考えている者もいるようだ。

ある県では、ほとんどの教師が特定の大学の出身者で構成されており、少なくとも、教頭や校長になるのは、その大学出身者でなければならぬといわれている。(ただし、その事実を示す公開資料は存在せず、内部情報による報道がなされているだけである。)

したがって、選考の「基準」(何によって選考をするのか)と、判断プロセスを誰が行うのかという問題が重要な意味をもってくる。

残念ながら、教員採用試験の問題は、ほとんどが「勉強の意欲」をかき立てるような問題ではない。端的な例が教育法規関係の問題で、単に条文を暗記することが求められる問題ばかりである。その条文が具体的にどのような場面で問題になり、どのような考え方で現実と法規の関係をつけるのかを問うような問題は出されない。少なくとも、私は学生と教員採用試験のための勉強会をやってきたが、そのような問題は見たことがない。

このような勉強を強いているとしたら、「新しい学力」や「考える力」や「生きる力」を豊かにもった学生を確実に選抜することができるとは思えない。もちろん、優秀な学生はどのような問題にも適応できると考えられるから、このような問題による合格者はそうした能力を欠いた学生ばかりだとは言えないが、不適格な者が入り込む余地は十分にあるだろう。なぜ、深い勉強や問題意識を持った学生を選びだせるような問題を作成しないのだろうか。

また、近年重視されている「模擬授業」などの実際の授業能力を試す試験も、大きな意味及び問題点をもっている。私がオランダ滞在中に調査した限りでは、オランダの学校でも模擬授業を行うが、それは実際の生徒に対して授業を行うのだが、日本の採用試験では、試験官たちを相手に授業を行う。あるいは一人で演技をする場合もある。つまり、子どもに対する授業ではないのである。実際に授業を行うことは積極的な意味があるだろうが、子どもに対する授業と大人に対する授業では大きな相違があり、子どもを相手にする教職の適格性を見るには不十分であるといえる。子どもを相手にしたときこそ、その人の教職適格性が端的に現れるし、また、子どもの反応こそ、最も的確な判断基準を提供するものである。

Q 選考の対象となる「基準」は、どのようなものがあるとよいと考えるか。三重県の例なども参考にして考えてみることに。

Q 誰が「選考」過程に関与すべきか。

6-3 教師の研修

せっかく難関を突破して教師になっても、教師としての成長が不十分で教職に適応できない者が出てくる。

次の記事を見てみよう。

◆音楽担当なのに楽器が下手、生徒に暴行、無断欠勤

授業が成り立たないなどの理由で二〇〇三年度、「指導力不足」と認定された教員は、全国の公立小中高で四百八十一人に上ることが三十日、文部科学省の調査で分かった。前年度は二十三都道府県・政令市教委で二百八十九人だったが、認定制度を運用した教委が五十二教委になったのに伴って増えた。約九十三万人の公立小中高の教員からすると、二千人に一人の計算だが、文科省は「実際には該当者がもっと存在するはずで、今後、認定数はまだ増える」とみている。

昨年度認定された四百八十一人の中には前年度から継続している教員も含まれ、新規認定者は三百七人。認定例では、学級担任を返上し途中から欠勤した小学校の教員や、音楽を担当する中学校の教員が、楽器演奏が不得手で、指導できない事例などがあつた。

年度内に研修を受けたのは二百九十八人で、九十七人は現場復帰した。他の地方公務員職種への転任も初めて行われ、京都府で二人、岡山県で一人が学校関係の別の職場に移った。

ほかに、認定を受けて依願退職した教員は八十八人(前年度比三十人増)、分限免職が五人(同二人増)、休職は九人(同六人減)。認定を行った教委別では神奈川県四十一人、香川県二十八人、広

鳥島二十五人、千葉県二十一、福岡県二十人など。

新採用教員は一万八千七百七人だったが、一年間の条件付き採用期間を経て、前年度より九人多い百一十一人が正式採用に至らなかった。うち、岐阜県と横浜市では二人がわいせつ事件で懲戒免職となっている。

このほか、管理職に就いた教員の希望降任制度で、校長から教頭へ三人、教諭へ三人、教頭から教諭へ六十人が降任した。これらの中には、「子どもの近くにいたい」という理由による降任も含まれている。

〈指導力不足教員〉文部科学省の委嘱で、都道府県・政令市教委が「児童・生徒との適切な人間関係を築けない」などの定義を定めて認定する。二〇〇〇年度に始まり、判定は精神科医や弁護士による判定委員会が行う例が多い。昨年度中に、対象となる全国六十の教委すべてに認定制度ができた。

*29)

2000年に「指導力不足教員」の認定制度ができ、教職を去る者や降格する者、別の公務員に移動するものなどが毎年出てくるようになった。以前は実際には存在しながら、表に出て来なかったのが、制度ができることで取り扱い方が公表されるようになったわけである。これは教師の中で教育活動においてかなり問題がある者が無視できないようになってきたことへの対応であると考え、認定されないまでも指導力がかなり不十分な教師は更に多数存在することが予想される。

では、採用された教員が順調に成長していくためにはどのようなことが必要なのだろうか。教育公務員特例法には、「教育公務員は、その職責を遂行するために、絶えず研究と修養に努めなければならない」（19条）と定められている。そして初任者研修や十年経験者研修などが義務付けられている上に、授業に支障のない限り、本属長の承認を受けて、勤務場所を離れて研修を受けることができ、また現職のまま長期にわたる研修を受けることができることも規定されている。

教職は高度な専門職だから、それだけ日々の研修の必要性は高い。法的にも、教師に研修が必要であることが規定されている。

教育公務員特例法

第三章 研修

第十九条 （研修）

教育公務員は、その職責を遂行するために、絶えず研修と修養に努めなければならない。

2 教育公務員の任命権者は、教育公務員の研修について、それに要する施設、研修を奨励するための方途その他研修に計画を樹立し、その実施に努めなければならない。

第二十条 （研修の機会）

教育公務員には、研修を受ける機会が与えられなければならない。

2 教員は、授業に支障のない限り、本属長の承認を受けて、勤務場所を離れて研修を行うことができる。

3 教育公務員は、任命権者の定めるところにより、現職のまま、長期にわたる研修を受けることができる。

第二十条の二 （初任者研修）

小学校等の教諭等の任命権者は、小学校等の教諭等（政令で指定する場合を除く。）に対して、その採用の日から一年間の教諭の職務の遂行に必要な事項に関する実践的な研修（以下「初任者研修」という。）を実施しなければならない。

2 任命権者が定める初任者研修に関する計画は、教員の経験に応じて実施する体系的な研修の一環をなすものとして樹立されなければならない。

3 任命権者は（地方教育行政の組織及び運営に関する法律第三十七条第一項に規定する県費負担教職員については、市町村の教育委員会。次条第1項において同じ。）は、初任者研修を受ける者（次項において「初任者」という。）の所属する学校の教頭、教諭又は講師のうちから、指導教員を命じる者とする。

4 指導教員は、初任者に対して教諭の職務の遂行に必要な事項について指導及び助言を行うものとする。

大きな問題は、教師には、研修について、自分の意志で内容や形態を決めることが認められるべきであるとするか、あるいは、教師に必要な研修は、学習指導要領によって定め

られている内容が基準となり、自分の意志で決めることは許されないとするかである。

日教組と文部省が激しく対立していたころは、この点が大きな政治的争点であったが、今でも、基本的に同じ問題が継続している。

研修のあり方は、今でも争点になりうる。かつては、文部省と日教組の間の非常に大きな争点であった。

Q 教師に研修の自由を認めるべきか。

6-4 教師の評価

先に見たように、教育改革国民会議の提言と平行して、地方では教師への評価を取り入れようとしている動きが出てきている。鳥取県の事例を見てみよう。

21世紀鳥取県教育への提言概要

■教員の適職性の定期的な評価■

- 教師の定期的な面接試験や生徒からの信頼度調査を取り入れること。
- 教員としての適格性を欠き、教壇に立つことが好ましくない教員について、研修による改善がみられない場合は、学校現場に帰さないこと。
- 通学区域の弾力化（校区の廃止）により、魅力のない学校や先生を淘汰すること。
- 新採用から5年経った者について企業研修・大学でのリフレッシュ研修を実施し、年齢が35歳で再雇用制度を実施すること。
- 校長による勤務評定のみならず、保護者・生徒による評価をもとに昇給を決定するなど、賃金に格差を設けること。^{*30)}

ここには「適性でない教師」の排除の方法がいくつも提起されている。

研修、学校選択、再雇用制度、そして「評価」である。

ただ、注目すべきなのは、「校長」による評価だけではなく、保護者や生徒による評価をもとにするとしていることである。これは実際に行うことは極めて難しいが、政策としても新しい考え方である。教師の評価は、まず「勤務評定」として、戦後日本では始まった。文部省と日教組の対立は、この「勤務評定」問題が最も大きな要因となっている。

きっかけは、地方財政の再建のために、教師の給与を減らすために、賃銀カットをするための人を決めるために導入したことである。この間の事情は、石川達三『人間の壁』に描かれている。

その後、極めて激しい政治的対立を経て、現在では、勤務評定が実施されているが、実質的な「評価」とは、ほど遠いものであることが多いと言われている。（県によって、大きな差がある。）

ただ近年東京都が教師の評価を実施するようになり、その動向が注目される。

教育界では教師の評価は、困難であるという「コンセンサス」のようなものがあるが、困難であることは事実として、必要ないという意見は教育界以外の世界ではむしろ少数であろう。特に、教師の質が問題にされている現在では、教師の評価がなされていないことに、多くの不満が蓄積している。

教師評価の困難さは、教師の仕事の結果が明瞭には現れないことによる。

生徒たちの成績そのものを評価するのか。それならば、もともと成績のよい生徒が集まっているクラスの担当者は有利になる。学習意欲の低い、学力もかけている生徒の担当者は教師としての高い評価を得ることは不可能であろう。

では、生徒の成績の向上値を評価するのだろうか。しかしこの場合は前の事例とは逆になるかも知れない。もともと成績のよい生徒を受け持った場合には、成績向上の余地はあまりない。

では、もともとのクラスを成績を平均的に揃えておくのがいいのだろうか。この場合に、学習効率の問題が生じるであろうし、また、成績で揃えても生活態度の問題を抱えた生徒がいた場合などの影響を無視することはできない。クラスの運営の評価にしても、単に静かで秩序が保たれていることが好ましいとも言えない。このように教師の評価は非常に難

しいことは否定できない。

教師評価には非常に異なったいくつかのパターンがある。

第一は教師に限らず通常の職業評価の場合と同様、上司が部下の仕事ぶりを日常的に観察して評価するものである。前述した「勤務評定」も校長が評価するものであった。しかしこれには難点がある。教師は教室で生徒を相手にしているのであるが、校長はその仕事ぶりをそれほど把握しているわけではない。また、上記の困難さを校長が日常的に見れば把握できるものでもない。そして、上司の主観で左右される危惧がある。

第二は、生徒や学生の評価に基づく形態である。アメリカの大学では通常学生の授業評価アンケートがなされ、その結果が昇給や昇格に影響を与える。大学の教師の場合には、研究者としての評価が付加されるので、論文などの評価もなされる。大学以外では、サドベリバレイ校では生徒が年度末に各教師について評価を行い、それによって、次年度の採用が決まる。

第三は、学校選択制度そのものが評価となっている場合である。予備校の講師の評価もこれに近い。つまり、評価の高い学校には生徒がたくさん集まるから、生徒数によって予算等を差別化することが、評価によって待遇を決めることになるシステムである。アメリカで提起されているバウチャー制度やオランダの学校選択制度はこれに相当する。

第7章 学校事故を考える

7-1 はじめに

学校は、安全な場所でなければならない。しかし、実際には、学校にはさまざまな危険が存在している。また、体育や技術、危険な実験を伴う理科など、本来危険な性格のものもある。

また、不注意、いたずらやいじめ、暴行などで怪我をすることも少なくない。更に今年度は、包丁をもった男が小学校に侵入して、多数の児童を殺傷するという事件まで起きた。これを事故と呼べるかは疑問だが、子どもの安全が脅かされるという点では、極めて深刻な事故の一種と考えらる。

いずれにせよ、学校事故はどのようなところで起きるのか、その傾向を知ることが必要である。今回は、学校事故の具体的な事例をあげながら、その原因や対策を各自で考えていくようにしよう。

7-2 授業中の事故

学校は本来「安全」な場所であるというとき、最も安全性が確保されなければならないのは、いうまでもなく「授業」である。教師は、危険な要素のある授業を行う際には、細心の注意を払う必要がある。しかし、授業そのものの中に、危険性はつきまとうのである。

イ 体育の事故 — — — 「公立中学校水泳授業飛び込み事故」

昭和50年、助走つきの飛び込み練習で、空中でバランスを失い、水深1メートルのプールに、垂直に頭部から落下して、全身マヒになった。

授業中のプール事故、横浜市の賠償1億3千万円確定 最高裁

昭和50年7月、横浜市内の市立中で体育授業中に、教諭の指導でプールに飛び込む練習をしていた3年生が、水底で頭を強く打ち全身マヒとなった事故をめぐり、その生徒と両親が「教諭の指導に過失があった」として横浜市に損害賠償を求めた訴訟の上告審で、最高裁第2小法廷（林藤之輔裁判長）は6日午前、横浜市の上告を棄却する判決をした。これで横浜市に対して1億3000余万円の支払いを命じた2審判決が確定する。この金額は、学校事故に関するものとしては最高額となる。

判決は、原告側が請求の根拠にした国家賠償法1条1項に定められた「公権力の行使」の解釈について、「公立学校における教師の教育活動も含まれる」との判断を初めて明確に述べた。

この日勝訴が確定したのは、横浜市緑区竹山2丁目、今野良彦さん（26）と両親。

1、2審判決によると、今野さんは、同区内の市立中山中3年生だった50年7月15日、体育の授業中、教諭の指示通り助走をつけてプールに飛び込んだ際、バランスを失って水面にほぼ直角に頭から突っ込んだ。水深は約1メートルで、水底に頭を打ちつけた。事故後、首から下がマヒし、肩を上げたり、ひじを曲げたりする以外体を動かすことができなくなった。今野さんは、現在、週1度リハビリ訓練に出かけるほかは自宅にこもる生活を余儀なくされている。

1審勝訴のあと、2審東京高裁も、59年5月、「教諭が指示した飛び込みの方法は、体育の水泳指導書などによったものではない。踏み切りのタイミングや位置が難しく、安全な空中姿勢をとることも困難となる危険性を含んでいる。指導教諭は注意を怠った過失がある」などと判断した。

そして賠償額については、今野さんの逸失利益（49年間就労を想定）約5300万円、付き添い看護費用（52年間分）約4800万円、療養のための自宅改造費、雑費約1100万円、慰謝料2000万円、両親への慰謝料700万円、弁護士費用1100万円の計約1億5000万円の損害を算定したうえ、すでに支払われた見舞金など1900万円を差し引いた額とした。^{*31)}

Q 教師の指導は適切であったか。

プールの水深は妥当な条件であったか。

この結果プールでの飛び込みは次第に禁止されるようになった。（これは妥当か）

ロ 理科実験の事故 ——— 過酸化水素水加熱実験

公立中学校で、過酸化水素水を加熱して、酸素を取り出す実験で、授業時間内に終わらせるためには、アスベスト金網を用いる正規のやり方だと、時間が足りないことを考慮して、炎を小さくして、金網を用いない方法で、実験授業を行ったところ、試験管が爆発して、6名が目を負傷、一人は外傷性白内障になった。

この実験が、適切なやり方でないことは間違いないが、時間数の配当等、カリキュラムが適切にくまっていたかが問題となろう。逆にアスベスト金網を使用すれば別の問題となる。

ハ 小学校3年生の持久走授業での死亡事故

持久走時の事故は非常に多い。そして死亡事故も少なくない。

事故のあった翌日、福岡市教育委員会は、記者発表を行った。それを受けた記者の一人が父親の宮崎さんに取材したところ、持参した発表資料の時間的経過が、実際と異なっているのに宮崎さんは気がついた。救急車が病院に搬送した時刻を、実際より28分も早く報告していたのだ。

家族が調べ直したところ、事故隠しとも受け取られかねない学校側の対処が次々に明らかになってきたという。

最愛の娘を失った宮崎さんが本誌に、やり場のない怒りと悲しみを訴えた。

「私は、福岡市立警固小学校三年二組の故宮崎陽子（享年九歳）の父です。陽子は、平成二年の夏に晩婚の我が家において待望の長女として生まれました。私達は、太陽のように明るくおらかな慈愛に満ちた女性に成長するようにとの願いを込めてこの名をつけました」

後に二女、長男にも恵まれ、陽子さんは3人兄弟のお姉さんとして、明るく素直で思いやり深い子に育ったという。

その陽子さんが3年に進級した5月ごろから、軽い喘息の発作を起こすようになったという。このときは1週間ほどの服薬で治ったというのだが、学校の持久走大会に向けての練習が始まった11月18日以降、体調不良を訴えだし、再び、軽い喘息発作が起こるようになっていた。

「11月26日の朝、私がいつものように娘を学校に送っていく道中で、ふと気がつくとな娘はシクシクと泣きながら遅れ気味に歩いていました。『どうしたの』と聞くと、娘は『今日、学校で持久走の練習があるんだけど、体がきついから、ほんとは走りたくないよう』と答えました。『体調が悪いんだったら、持久走の練習ぐらい、先生に言って休めばいいじゃない。無理するのはよくないよ』と言いましたが、『陽子のような子供が言っても先生は絶対信じてくれないから……。もう学校に行きたくないよう』」

そこで宮崎さんは教室まで出向き、担任のA講師に持久走の練習を、休ませてくれるように頼んだという。

「私が先生に頭を下げて、健康面についての配慮をお願いしている姿を見て、娘は多くの級友の前で、まるで何かの重圧から解放されたかのように大声で泣きじゃくりました。その姿は今でも私の脳裏に鮮明に焼き付いています」

陽子さんが亡くなったのはそのわずか1週間後、12月3日のことだった。

前日、前々日も軽い喘息発作があったため、宮崎さんは持久走の練習を休ませてくれるように「れんらくノート」に書いておいた。だが、当日は、担任に通常より20分早い8時10分に登校するよう、指導されていたため、あわてて飛び出す娘の「ノート」に書き込む暇がなかったのだという。^{*32)}

7-3 部活での事故

ニ 部活での事故 ——— 県立高校ラグビー部事故

昭和46年、県立A高校のラグビー部は、試合および見学のために、競技場を訪れた。その競技場では、高校の試合の前に、社会人のチームの試合が予定されていたが、人数がそろわず、中止になった。そこで、社会人チームは、見学にきていた県立B高校のN教諭に、練習試合を一緒にやることを提案、N教諭はその事態を事前に予想して、生徒たちに

準備をさせていたが、合わせて、A高校にも練習試合をすることを提案し、希望によってA高校のMその他が出場したが、Mがボールをとって突進したとき、スマザータックルをされ、転倒、脊髄損傷の結果、翌日死亡した。

・M側の主張

- 1 N教諭が指導していたのであるから、保護監督をする立場にあり、国家賠償法が適用されるべきである。
- 2 高校生が社会人チームと試合することは危険であり、細心の注意が必要であったのに、それを怠った。

・県の主張

- 1 Mの練習試合出場は部活動は無縁である。
- 2 N教諭はB校の教諭であって、A校の生徒であるMを監督する立場にない。
- 3 社会人チームは、高校チームとたいした力量の差はなかった。
- 4 Mは県下でも有数の選手であり、こうした怪我は予想できなかった。
- 5 Mは自分の意思で出場したものであり、当時18歳であり、危険性を認識・判断できる能力があった。

Q どちらの立場が正しいと思うか。なお、判決は、地裁と高裁で逆転している。

ホ 部活での事故(2) ———— プール取水口事故

市立高校の水泳部の練習の後、プール内で遊んでいたときに、取水口に興味をもち、足を太股まで挿入したところ、吸引力がまして足を引き抜くことができなくなり、溺死した。同取水口は、閉塞率が70%までは足が吸い込まれることはてぼが、75%を超えると急速に吸引力が高まり、完全に閉塞状態になると自力で足を引き抜くことは困難である。

そうした状況を、校長が説明をしていなかったとして提訴した。

判決は、防護柵をもうけなかったことが、建築上瑕疵があったと認定したが、好奇心で行った軽率な行為であるとして、7割の過失相殺を認めた。

施設の瑕疵としては、昭和57年の中学校で、採光のため大きくとった窓から、ふざけていた男子二人が転落した事故がある。窓は床から61センチのところにあった。

この事件の場合、ふざけてはいけないことを、朝礼等で何度も注意はしていたが、中学生が相手であれば、いくら注意しても、ふざけることはありうるので、ふざけても、なおかつ安全であるような設計にしなければならないという判断を下した。

ヘ 部活での事故(3) —— 顧問不在の事故

公立中学校の2年生のXが、運動会予行演習終了後、友人ら10人と体育館にいったところ、部活のバレーとバスケットが練習をしていたが、通常指導監督しているバレー部顧問が運動会の設営等で、その場にいなかったため、トランポリンを持ち出して遊んでいたため、バレー部のAが注意したところ、反発したので、体育館内の倉庫に連れ込み、AがXを殴打した。その結果目を強く打ち、1ヶ月後失明した。

バレー部顧問がその場にいなかったために、指導が行き届かなかったとして、町に賠償を求めたもの。

- Q 部活は本来自主的な活動であるから、顧問の責任は問われないのだろうか。それとも、学校における教育活動の一環であるから、問われるのだろうか。

ト 部活での事故(4) 顧問の指導に関わる事故

顧問が指導をしているときの事故は、少なくとも問題になった事例としては少ない。スポーツは本来危険なものであり、顧問がいて、適切な指導の下において行われた状態でのけがについては、責任を問うことはできにくいからであろう。その点で、次の事例は比較

的めずらしいと思われる。

事件は私立高校の野球部の練習中に起こった。監督がノックしたボールを3塁にいた1年生部員（加害者）が受け1塁へ送球したが、このボールが1塁手とは別に監督の次のノックを受けようと身構えていた部員（被害者）の顔面を直撃して右眼を失明させた。被害者の損害は4836万円に達したが、高校は治療費や見舞金として126万円と示談金として1118万円を支払っている。さらに高野連の保険金147万円や日本体育・学校健康センターの給付金431万円、第一火災海上の保険金80万円、野球部後援会からの見舞金100万円が支払われ、加害者も100万円の見舞金を出している。しかし被害者の受けた損害は弁護士料273万円を加えればなお3000万円を超えている。加害者が支払いを拒んだため訴訟になった。訴えたのは平成10年であるから不法行為の消滅時効期間の3年が過ぎるのを阻止しようとしたのであろう。判決が出たのは1年たってからであり、当時16歳の加害者も20歳になっている。これから社会に乗り出そうという者にこの足かせ（負債）は重い。^{*33)}

この事例では判決の内容は書かれていない。
佐藤氏は、加害者の責任を認める立場である。

チ 部活での事故（5） 顧問の指導中の事故

スポーツ系の部活では、顧問や監督がいても事故が起きる可能性もある。スポーツ自体が危険を含むものであるし、また指導者の注意・認識が不足している場合もある。

〈事実の概要〉

Aは学校法人Y1が経営する高校のサッカー部員（1年生）として昭和59年8月26日から31日まで校内で行なわれた合宿に参加した。練習は（い）午前6時半から7時まで、（ろ）9時半から12時まで、（は）午後2時半から6時までであったが、26日は午後から、27日は午前中のみ、28日は早朝と練習試合後の一時間半ほどの軽い練習、29日は午後の練習に参加したものの靴擦れがひどく見学を命じられていた。30日朝、顧問のB教諭がAのふらつきと発熱に気づき、朝食後、保健室のベッドで休ませ、養護教員と相談の上、午前9時半頃救急車を呼び、53分にY2病院に到着した。Aは歩いて病院に入り、頭部のレントゲン検査や神経学的・理学的検査では異常はなく、尿がでないと言うので尿検査は省いたが、血液検査では白血球が少し多く軽度の血液凝縮があり、顔面紅潮、咽頭発赤、疲労以外に特段の病的な変調が認められなかった。そこで日射病による軽い脱水症、疲労、急性上気道炎と診断され、点滴を受け、気道炎のため3日分の内服薬（消炎剤、抗生物質）をもらい、学校のクーラーのきいた保健室で休ませた。5時過ぎ連絡を受け、迎えに来た母とともに午後6時頃帰宅した。31日、Z病院で高度な腎障害の疑いにより、即日入院、夕方には急性腎不全と診断され、9月1日には血液生化学検査の結果重篤な急性腎不全であることが判明した。1・3・4・6・7・8・9日の血液透析は血中尿素窒素値を100mg/dl以下に維持できず、9日11時に全身痙攣発作が起き、意識がなくなり、瞳孔が散大したため抗痙攣剤を、続いて血圧が220～110mmHgだったので降圧剤を投与したところ意識が戻り、痙攣も収まった。この時点で脳圧亢進状態にあると判断され、脳出血が疑われている。午後1時10分に再び全身に痙攣が起き始め、抗痙攣剤を投与したが、脳圧低下剤の投与は午後5時10分以降になり、尿毒症による高血圧のため脳浮腫が生じ、10日午後7時13分に死亡した。父母（X1、X2）はY1に対して履行補助者にあたる顧問教諭・コーチの安全配慮義務違反を前提とした使用者責任（715条）を、Y2にも医師の治療ミスによる使用者責任を追求した。

第1審判決（京都地判平成4・6・26判時1463号127頁）は、合宿中の8月28日には急性腎不全の症状が発現したと考え、（1）高温多湿な環境下で過重な運動を行えば急性腎不全が発症することは一般スポーツ関係者の常識であり、（2）顧問教諭が運動内容や量、休憩の取り方や仕方に充分配慮せず、（3）Aの動態を注視し、本人や他の生徒から能動的に体調を聞き出し、腎疾患を発見し、高温多湿な環境から隔離して安静を取らせるなど速やかな救急措置をとらなかったため、腎不全を発症させ、死亡させたとしてY1の責任を認め、Y2に対しても問診が充分でなく、簡単な理学的検査などで腎疾患の発症を確認できたとし、急性腎不全に対する早期治療を施さなかった医師の過失を前提に責任を負わせた。Y1とY2が控訴し、X1・X2も賠償金額と遅延利息の起算点を

訴状の送達の日ではなく、死亡時とすべきといひ付帯控訴した。

〈判旨〉控訴及び付帯控訴とも棄却。

Y1に対しては、「顧問教諭らが、Aの体調の不良を予見することも、それによってAに急性腎不全が発症することを予見することも不可能であったと言うべきであるから、控訴人Y1には安全配慮義務違反があったものとは認められない。」とする。(1)について「昭和59年8月の時点においては、過激な運動などから急性腎不全が発症することは高校の体育関係者の間に知られていなかった」とし、(2)について、休憩の申出が拒否されたことはなく、給水も運動場に敷設された水飲み場で自由にとらせており、練習メニューはコーチが高校で体験した7・8割程度のもので、部員の疲れ具合や睡眠不足も考慮してより軽いものに変えていたから、顧問教諭らはAを長い時間激しい練習に参加させたとは認識していなかったし、体調が不良である旨の申出もなかったからこれを予見することは不可能であったとする。(3)についても「高校1年生であったのであるから、自分自身の健康状態が医師の診察を要するか否かの判断ができる年齢であり、合宿に参加していた他の部員らの中にも顧問教諭に申出て医師のもとに連れていってもらい診察を受けていた者があり、Aもそのことを知っていたとみられるから、申出をためらう事情もなかったもので、このような状況にあるAに対して、顧問教諭らにおいてAの申出を待つことなく能動的にその容体を知るための方策を施すべきであったとまではいうことができない」という。

Y2に対しては「C医師は、脳神経学的には著変を認めない旨のD医師の所見を経た上で、Aから発熱と咽頭痛という主訴を聞き、理学的検査及び血液検査の結果に基づき、サッカーの合宿中の発症であることから考え、日射病による軽い脱水症、疲労および急性上気道炎との診断を下したものであるが〈証拠略〉によれば、これら状況下における右診断は極めて常識的であり、尿検査のための尿が出ない原因としては脱水によるものとするのが一般的であって、当時の状況のもとで、急性腎不全を疑って是が非でも尿検査を実施する必要があるとまではいえない」として医師の過失を否定したが、仮にあってもし病院の治療が適切なら救命できたとして、死亡との間の相当因果関係がないと判断し、病院の責任を否定した。^{*34)}

次のような事例もある。

胸に打球受け、野球部員死亡 福島県立湯本高

福島県いわき市の県立湯本高校で7日にあった野球部の練習試合で、投手をしていた1年生の成田知樹君(15)が左胸に打球を受け、約8時間半後に死亡した。死因は胸部強打による心室頻拍。同校は9日、全校生徒と保護者に事故を説明した。

同校によると、対戦相手は別の県立高。先発した成田君は3回裏、打者のライナーを左胸で受け、打球の転がった方向へ数歩歩いたところで倒れた。

成田君は、中学3年生の時にはいわき市の選抜野球チームで投手兼野手をつとめ、全国大会で3位に入賞していた。^{*35)}

7-4 休み時間等の事故

休み時間は、教師にとっては「休息时间」である。しかし、学校という特殊性から社会の意識としては、休み時間は教師の責任は全くないというものとは違うようだ。次の事故を考えてみよう。

少女ら賠償求め提訴 赤堀町の小学校事故で後遺症 / 群馬

赤堀町内の小学校で七年前、児童が投げ落とした傘立てが頭にあたり、後遺症が残ったとして、同町の少女(一七)とその両親が、同町などを相手取り、計約四千五百五十万円の損害賠償を求める訴えを前橋地裁に起こした。

訴状などによると、少女は小学五年生だった一九九二年十二月、校庭で、当時六年生の子供が校舎三階のベランダから投げ落とした傘立てが頭にあたり、けいれんの発作の後遺症が残るけがをしたという。

少女側は、同町は日ごろから乱暴だった子供達の行動を監視してほかの子供に危害が及ばないよ

うにしなければなどと主張している。

同町教育委員会は今年二月、災害給付金として四百十万円を少女に支払ったが、少女側は、給付金は損害賠償にはあたらぬ保険金だとしている。

同町の金井昇町長は「近く、教育長と弁護士が協議して対応を決める」としている。^{*36)}

休み時間中の事故は非常に多い。問題となるのは、休み時間は、教師の指導の及びにくい時間帯であり、事故が起きやすいこと、その事故については、生徒の不注意にも多くの原因があること、しかし、学校内で起きた事故であること等、考えるべき要素が多い。

7-5 放課後の学校施設利用中の事故

学校開放が求められ、また共働き夫婦が増加したことで、放課後の保育のために学校が使用される機会が増えてきた。小さな施設を使用して行われる学童保育よりも施設が大きく、子どもたちにとって好ましい環境であるが、また指導員の目が行き届きにくくなる危険性もある。

小3男児、学校のガラス戸に衝突し死亡 広島・福山

20日午後4時ごろ、広島県福山市山手町1丁目、市立山手小学校の北校舎2階の渡り廊下出入口で、同市山手町5丁目、会社員穂積薫さん(34)の長男で、同小3年裕哉(ひろき)君(8)が誤ってガラス戸にぶつかった。裕哉君は割れたガラスの破片が胸などに刺さり、市内の病院に運ばれたが、約3時間後に死亡した。

福山西署などの調べでは、裕哉君は出入口付近を走っていたといい、同署はガラス戸にぶつかった際の状況を調べている。

この日は、親が働いている児童を市が預かる「放課後児童クラブ」が校内を使っており、指導員2人と裕哉君を含む児童23人がいた。当時は掃除の時間だったという。

教室から約4メートル離れた所に入出入口があった。ガラス戸は1枚が高さ1.9メートル、幅85センチで下部はアルミ製。^{*37)}

7-6 教師の生徒指導等による事故 校門圧死事件

高校で遅刻チェックのために校門をしめたところ、門に頭部を挟まれて生徒が死亡した事故である。神戸高塚高校では普段から遅刻を防ぐために時間になると校門を閉め、手帳等を預かった上で脇の小さな門から入れるという指導をしていた。しかし、たまたま定期試験中で普段は遅刻などしたことのない女子生徒が、急いでいたために、閉めつつあった鉄の大きな門を通過しようとして頭が挟まれ死亡した事件である。

もちろん閉めた教師は生徒が駆け込んでくる様子は把握していたはずであるし、それを自覚しながら職務であるために閉めたという意識をもっていた。また大きな重い門であるために、危険を認識した時点でとっさに門の動きを停めることは難しかったことも考えられる。この事件は外国でも話題になった。

なぜ門扉が必要なの(校則の周辺 女子高生圧死:下) 【大阪】

外国人から疑問次々と 通信社も世界へ発信

兵庫県立神戸高塚高校の校門事故は、日本在住の外国人たちにも大きな反響を呼んでいる。「規律重視の教育がもたらした悲劇ではないか」。個性を大切にすの伸びやかな校風で育った人たちは豊かな国・ニッポンの「もう1つの現実」に驚きを隠さない。外国通信社は「問われる日本の教育」と世界に打電。若者たちからは、息苦しい校内生活のあり方を問いかける動きも出ている。

「ニュースでやっている神戸の学校事故の内容を教えてください」

南米の青年が、こんな質問をした。兵庫県立神戸高塚高校の校門圧死事故から約1週間後、神戸市須磨区の外国人宿泊研修施設「兵庫インターナショナルセンター」。日本語講師の佐伯かをるさんが9人の研修生に事故の概要を説明すると、教室はざわめいた。

「どうして学校に重さ230キロもの門扉が必要なの」。アルゼンチンから来日中の日系2世、溝田マリエラさん(23)は不思議に思った。

母校には門も塀もなかった。遅刻は「半分欠席」扱い。2回で1日欠席に。数秒の遅刻は大目に見てもらえた。

神戸市中央区のノルウェー海員教会で副牧師を務めるエギル・モングスタッドさん（36）は、テレビのニュースを見た時、「自動販売機があふれるオートマチックな日本だから、始業チャイムで校門が自動的に閉まって起きた事故かな」と思った。

だが、同僚から説明を聞いて、「オートマチックだったのは教師だったのか」と、二重のショックを受けた。

オリックス・ブレーブスのコーチ、ジム・コルボーンさんの長女で教師を目指しているカリフォルニア大1年デージーさん（18）は6月末、父を訪ねて来日した。開口一番、「日本の学校はよっぽど権威があるのね」。

去年、ロサンゼルス郊外のハイスクールを卒業。マリエラさんの母校と同様、門や塀はない。遅刻は2回目から居残りを命じられ、勉強、ゴミ拾いをさせられる。

「グラウンドを走らせるより、余分に勉強させる方が教育的だと思うわ」

「ハイスクール・コミュニケーション・ネットワーク」。今月15日午後、女子高生圧死事故をテーマにした神戸の市民集會に参加した3人の高校生がこんなグループを結成した。8月5日、高校生活に対する思いを自由に語る集會を神戸で開く。配布したピラの呼びかけ文は「見直そう！School・Life」。

メンバーの1人、A君（18）の通う学校は毎朝校門を閉めて遅刻する生徒をチェックしている。「不幸にも石田僚子さんが犠牲になったけど、それが僕であつてもおかしくはなかった。そんな思いを線でつなぎ、改革への声を円にして広げたい」

去年11月、18歳未満の子どもにも意見表明権や表現、思想の自由などを認めた「子どもの権利条約」が、国連で採択された。この権利条約の批准を求めて、「子どもの権利条約の批准を求める10代の会」（東京）のメンバー4人を乗せた濃紺のワゴン車が今、全国をキャラバン中。28日朝、鳥取県米子市から長崎へ向かった。

条約は20カ国が批准すれば発効する。7月末現在で13カ国が批准、94カ国が批准の意思を示す署名をしている。だが、日本はまだ署名もしていない。

「女子高生の死で、日本の教育制度に批判高まる」（ロイター通信）「問われる日本の教育制度のあり方」（UPI通信）——事故後、外国通信社はこぞって、こんな見出しの記事を東京から世界に発信した。

ロイター電は、東京に住む日本人の母親が3歳の息子の行く末を案じる言葉を引用して、長文の記事を締めくくっている。

「息子が日本の寒々とした学校に通うなんて想像してみるだけで、気がめいってしまう。いっそ海外に出してやりたい」*38)

7-7 教師に対する暴力

欧米では、以前から深刻な問題であるが、日本でも徐々に問題になりつつあるのが、教師に対する暴力とその補償である。日本では、教師への暴力は昔からあったが、教師が生徒に対して補償を求めることはほとんどなかった。しかし、教師への賠償が問題となる事例もでてきている。また学校側が生徒を告訴して、警察によって教え子が逮捕されるという事態も増えてきた。

少年記録の開示、採否持ち越し 黒磯北中教諭刺殺事件訴訟 / 栃木

黒磯市立黒磯北中で腰塚佳代子教諭（当時二六）が男子生徒（一四）にナイフで刺され死亡したのは、市の安全配慮と両親の監督が足りなかったからだとして、腰塚教諭の夫（二八）ら遺族が黒磯市と生徒を相手取った損害賠償訴訟の第二回口頭弁論が六日、宇都宮地裁（羽田弘裁判長）であった。少年記録の開示を求めた原告側の送付嘱託申し立てについて、同地裁は「近日中に結論を出す」とし、採否は持ち越しとなった。

羽田裁判長が、事件発生の有無は被告側も認めていると、送付嘱託を求める理由について質問し、原告側弁護士は「事件は報道などで知りえる限り。不明の事実がたくさんあるはず」と、申し立てした全文書の開示の必要性を強調した。*39)

教師が生徒によって暴行された主な事件をあげておく。

◇教師が生徒の暴行を受け負傷・死亡した主な事件

- 1981・3 東京都葛飾区内の中学校で、授業中ラジカセをかけていた生徒らが、注意した教師に頭突きなど。6カ月の重傷。
- 1983・6 島根県川本町で県立高校2年生が喫煙を注意した教師を文化包丁で刺し、自殺をはかる。教師は3週間のけが。生徒は殺人未遂の疑いで逮捕。
- 1983・10 北九州市の市立中学校の生徒相談室で、3年生が、非行を注意した教頭を果物ナイフで刺し、殺人未遂の疑いで現行犯逮捕。
- 1985・1 青森県七戸町の町立中学校で、泥酔した3年生が注意した教師をけり、死亡させる。校内暴力で教師が初めて死亡。傷害の疑いで逮捕し、傷害致死容疑で追送検。
- 1988・3 東京都新宿区の路上で家庭訪問の教師を中学2年生が刺し殺す。生徒は殺人の疑いで逮捕。
- 1989・5 横浜市の市立中学校で、3年生がさぼりを注意した教師をノミで刺し、傷害の疑いで現行犯逮捕。教師は1、2週間のけが。
- 1991・7 岩手県の県立高校で3年生が教師の腹をける。教師は2カ月後に死亡。
- 1992・11 福島県会津若松市立の中学校で、3年生が教師を登山ナイフで刺し、1カ月のけが。生徒は殺人未遂の疑いで緊急逮捕。^{*40)}

警察庁によると、中学生が校内で教師を殺害したとして補導された事件は、過去に例がない。そして、文部科学省の調査によると、一九九六年度に生徒が教師に暴力をふるったケースは公立中学校五百九十五校で千三百十六件発生。千四百三十一人の生徒が千四百二人の教師に暴力をふるっていた。発生件数は前年度比で約五割増えている。

Q 生徒による対教師暴力について、学校側が生徒を警察に逮捕させるということについて、どのように考えるか。

第 8 章 社会選抜と人生選択

8-1 日本の入試の競争的性格

入学試験の問題は、「このような学力を身につけて進学してほしい」というメッセージである。受験生は過去の問題を検討し、それにそった勉強をする。そして、入試問題が要求する学力を身につけようと努力する。しかし、残念ながらこのメッセージ性は、日本の場合出題者によって十分に自覚されているとは言えないし、また自覚されていても伝えたいメッセージに合う問題が作成されていない場合も少なくない。

最近の大学生は学力が低下したと嘆く前に、大学人は身につけてほしい学力を反映した入試問題を作成しているのかどうか、メッセージが伝えているのか、じっくりと反省してみる必要がある。

曰く、やさしい漢字が書けない。文章力もない。しかし、漢字を書いたり、じっくり時間をかけて作文を書かせる問題を、入試でどれだけ重視しているだろうか。

分数の計算すらできないと言う。しかし、日本の大学の多数を占める私立大学の文科系学部では、数学を勉強しなくても入学できるのである。数学はいらないというメッセージを出しておいて、分数計算ができないことを嘆くのは、正しいのだろうか。

しかしまた、入試問題提出者が、メッセージを十分に伝える問題を出すことが困難な入試システムであることも否定できないのである。

日本は近代化の過程で、西洋技術に追いつくため、また、乏しい自然資源を「人的資源」でカバーするために、教育に「競争」を持ち込むことで、経済競争に生き残ろうとしてきた。その結果、欧米と比較して、極めて競争的な性格の強い入学試験システムを構築してきた。それは以下のような特徴がある。

- 1 入学試験が、公立の義務教育学校を除いて、幼稚園・小学校から、大学・大学院まで、すべての学校階梯において実施されていること。
- 2 入学試験を実施する主体が、わずかな例外を除いて、受け入れ側であり、送り出し側が試験を実施する事例は皆無と言ってよいこと。
- 3 入学試験を実施するための専門スタッフは、各学校にはほとんど存在せず、入学試験は受け入れ側の教員が作成・採点、合格を決定すること。

このような特質について、ごく当たり前のように思っているかも知れないが、実は国際的に見て比較的少数派に属するのである。かなり大雑把な分け方であるが、入学試験の基本的なタイプは四つある。受け入れる側の学校による競争試験、第三者機関による資格試験、送り出し側の学校が行う卒業試験、そして、特別の試験を行わず送り出し側の学校の成績を受け入れ側が考慮して選抜する方式である。

大学入試で言えば、競争試験は日本、第三者による資格試験を実施している国はアメリカ、イギリス、卒業試験合格を入学資格とするのがドイツ・フランス・オランダなどが主な国であり、高校の成績で選抜するのはカナダが代表的な例と言える。

こうした方法の相違は単に教育観の相違だけではなく、社会全体の能力観をも示しているし、方法の相違や能力観の相違が問題の内容に直接的な影響を与えているのである。

8-2 多様な高校教育を保障するアメリカ

アメリカの高等教育機関の入学決定は、高校を卒業した者は全員入学可能なコミュニティ・カレッジなどの開放型、高校での履修状況とSAT等全国的な適性テストの得点を満たせば入学できる多くの州立大学の基準型、そして、更に高い学力や活動歴などを求める競争型の三つのタイプに分かれる。

アメリカは大変広い上に、高校段階の教育は極めて多様な形態・性格をもっている。通常の地域総合高校、極めて高額な学費を必要とし、世界中から生徒を集めて少数教育を行う私立や、あるいは、ホームスクーラーなど家庭での教育を実行している人たちもいる。高校での成績を重視する一方、多様な高校での評価の相違をバランスよく評価する必要もあるし、また、画一的な競争試験を実施することによって、高校の多様性を阻害しないた

めにも、全国的な共通テストを利用していると考えられる。

開放型は別として、後二者は高校の成績と全国的な試験（SATやACT）の得点を条件として求める。そして競争型はその上に独自の試験を行ったり、あるいはボランティアや社会活動の内容やレポートを求め、面接を実施したりして選抜を行うのである。

「学力検査Ⅰ（SATⅠ）」は、従来「大学進学適性検査（SAT）」と呼ばれていたもので、「大学入学試験委員会（CEEBC）」が、「教育テスト事業団（ETS）」に委託して一九九四年春から実施されている。多くの大学が入学志願者に対して受験を課しており、選抜資料として利用されるだけでなく、大学によっては入学後の科目履修指導の参考資料としても利用される。

SATⅠは大学への入学に必要なテストで、年7回実施され、二領域七つのセクションに分かれている。言語領域（三つの言語）、数学領域（三つの数学）、そして実験である。実験については、点数として加算されない。解答は選択式でコンピュータ処理される。言語領域では、読んだ内容を理解し分析する能力、文の関係を認識する能力、単語同士の関係を構成する能力が試験され、数学では計算、代数、幾何の問題を解く能力が求められる。受験資格（年齢）や回数の制限はなく、ほとんどの生徒は、ジュニアのときに受験を始め、シニアクラスで残っている部分を受験する。1988～1999年度には、220万の受験生があった。シニアハイスクールの受験生は120万である。

更にSATⅡテストがあり、こちらは学科と作文試験である。科目は、作文、文学、アメリカ史、世界史、数学レベルⅠ、Ⅱ、生物、化学、物理、語学がある。

読解だけの語学が、フランス語、ドイツ語、現代ヘブライ語、イタリア語、ラテン語、スペイン語。読解とヒアリングを含む語学が、中国語、フランス語、ドイツ語、日本語、韓国語、スペイン語、ELPTである。

今年の六月には、登録した学生の31パーセント、16万人以上がはSATⅡをとった。作文、数学レベルⅠ、生物学、化学、数学レベルⅡおよび米国史などの受験者が多かった。

この他に、「アメリカ大学テスト（ACT）増補プログラム」がある。民間のテスト機関「アメリカ大学テスト事業団」が実施するテストであり、一般に「アメリカ大学テスト（ACT）」として知られているが、1989年にテストの内容が改訂され、名称も「ACT増補プログラム」と改められた。大学入学者選抜のほか科目履修の指導資料としても利用される。テストは年四回実施される。テスト内容は英語（45分）、数学（60分）、読解（35分）、科学的推論（35分）から構成されており、解答はすべて多肢選択方式である。

さて、具体的に問題を見ておこう。今年の6月に出された問題の一部である。

SATⅠやSATⅡは数学であるが、日本では中学で学習する内容であり、非常に基礎的な問題である。そして2番目の問題は、数学の学力を試しているというよりは、クイズ的な思考力を試しているようにも見える。SATは学力テストというより、知能テストに近いと批判する意見があるが、このような問題があるからだろう。

SAT I-1

(1) 次の3つの条件を満たす数は何か。

- ・999より大きく1234より小さい。
- ・各位の数の和は14である。
- ・十の位の数と一の位の数は等しい。

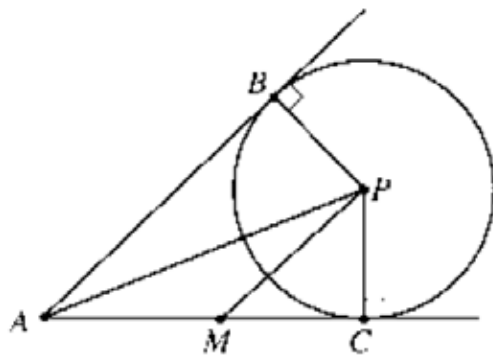
(2) $5n+p=3$ と $2m-10n=2$ のとき、 $m+p$ の値を求めよ。

ア 2 イ 4 ウ 5 エ 7 オ 8

(3) n が正の整数のとき、3の n 乗の値で一の位の数になり得ないものはどれか。

ア 11 イ 3 ウ 5 エ 7 オ 9

SAT I-2



上の図で、 P は円の中心、 r は半径、直線 AB と直線 AC は円の垂線である。 M が線分 AC の midpoint であり、 $\angle PMC$ と $\angle MPC$ が等しいとすると、線分 PA の長さを r を使って表しなさい。(A) $r+1$ (B) $2r$ (C) $r\sqrt{2}$ (D) $r\sqrt{3}$ (E) $r\sqrt{5}$

SAT IIは、1時間の選択式テストで、教科別に行われ、多くの大学が少なくとも1科目以上を求めている。大学側は指導材料として結果を使用する。

SAT IIの歴史のパターンを見ておこう。

九五問選択式の問題が出され、因果関係、地理関係、データの理解、歴史分析に係わる概念の理解、歴史背景の知識などが試される。先史から500年(10%)、500~1500(20%)、1500~1900(30%)、1900~(30%)、時代横断的問題(10%)であり、地域別に見ると、ヨーロッパ(45%)、アフリカ(10%)、南西アジア(10%)、南アジア(5%)、東アジア(10%)、アメリカ(10%)、グローバル(10%)となっている。

学科試験は、SAT Iよりもはるかにアカデミックな内容になっている。

SAT IIの作文試験について見る。

その目的は「標準的な文章体英語を使って、効果的に考えを表現し、用語や構造の間違いを認識し、そして、意味する内容に相応しい感性で言葉を使用することができる能力を調べる」こととされている。

評価される能力は、出題された対象に対する考えを明確かつ効果的に表現する能力で、適切な文章構成、単語の選択、文の構造などを使用しているかが問われる。また、文の誤りを認識し、それを訂正したり改善できる能力も試される。

60分のテストの中で、20分はエッセイを書き、更に選択式の60問の問題が出される。選択式問題は、守備一貫していること、論理的であること、明快であること、そして伝統的な表現に合致していることなどがテストされるのである。

エッセイの例題は「やりがいがあると感じさせる様々な経験をしてきたが、なかでも強く感じたときは〜」以下を続けるような問題である。20分はわずかな時間だが450語程度の文章を書く必要がある。

重要なことは、採点を経験を積んだ高校やカレッジの教師が行うことで、ヨーロッパのように高校独自の試験ではないにも拘らず、教師が参加・協力していることである。

以上見たように、アメリカの大学では、大学が求めるのは共通テストの一定以上の点数の取得と高校での成績である。共通テストは年数回行われ、しかも高校の最終学年以前から受験を開始することができる。問題は基礎的な内容であって、競争に勝つための無味乾燥な暗記が強要されることはない。したがって特別に高い学力がなくても入学できるが、入学後は厳しい勉学が要求され、多くの学生が振り落とされる。

8-3 高度な学力を要求されるドイツ・フランス

ドイツやフランスは、大学に接続する高校が基本的に決まっており、その卒業試験に合格すると、それが大学入学資格として認められる。バイパスが存在しないわけではないが、多様な高校からの大学進学を認めるのではなく、多様な高校の存在を認めるが、多様な高等教育機関との接続関係が非常に狭くなっている。基本的にはギムナジウムやリセから大学に進学する。そして、大学に進学資格を付与できる高校は、かなり厳格に科目や単位の条件が決まっており、学校の決める必要な単位を習得するだけではなく、ドイツではアビトゥア、フランスではバカロレアと呼ばれる高等学校卒業試験の科目として、数科目を選択して、非常に高度な試験に合格しなければならない。そして出題採点はそれぞれの高校で行い、問題のレベルが適切であるかのチェックを教育当局が行う仕組みになっている。そして、問題は論述式であり、時間も極めて長くなる。（公的機関が統一試験として行う場合もある。フランスは全国試験だったが、しばらく前に高校による試験が導入された。）

石川工業高等専門学校主催講演会・シンポジウム「科学教育を考える」で、行われた講演「フランスの大学における科学教育の現状」の中で、シゲル・ツジ（パリ第六大学教授）は次のように述べている。

フランスの高等学校には、哲学の時間がある。そこでは、人生の意味や外国人労働者の問題といったいろいろな社会問題について考えさせる。バカロレア（baccalaureat大学入学資格試験）の中でも哲学は大きな意味を持つ。3～4時間かけて行われる筆記試験では、正誤よりも論理性・客観性が評価される。その分、採点は非常に大変である。こういった試験が日本にはないことを聞いてフランス人の知人は非常に驚く。そうしないとモノを考える訓練にならないのではないかと。実際、日本人は、実験等の技術はあるが、深くモノを考えないと言われる。国際会議に参加する人は多いが、会議をリードする人は少ない。

3～4時間の論述問題は、深く物事を考え、それを論理的に表現する能力を期待するものだろう。そういうメッセージは明確に伝わるに違いない。そして、いかに大変でもあえてその採点の労苦を引き受ける。

しかし、日本の小論文試験は、ほとんどが1時間から1時間半で字数も1000字以内が多い。ユニークな問題で話題になることはあっても、予備校での「練習」効果が顕著で、予め想定して練習した問題の解答を記憶する受験生もいる。

更に、そうした論文でさえ、私立大学の場合推薦入試でわずかに出題されるだけで、多くは専ら「学力」試験で合否が決まる。

より具体的にドイツのアビトゥアの問題で見ておこう。

州によって異なるが、ギムナジウムでは大体最後の三年間をアビトゥアのための教育を行い、四科目を選択して受験する。一科目4、5時間を要する長いもので、筆記試験だけではなく、口頭試験が課される場合もある。州全体で同じ問題で行う統一試験制度をとっている州もある。

歴史の問題を見てみよう。

チューリンガーでの問題であり、270分、資料持ち込みは不可である。課題が三つあるがひとつを選択する。

課題1は、ドイツのナショナリズムの形成やナチズムについて五問出されている。資料と

して、エルンスト・アルントの「民族憎悪について」とニーチェの「帝国の基礎とドイツ精神」のそれぞれA4で一ページが添付されている。(アビトゥア1)

アビトゥア1

課題1

19世紀と20世紀のドイツナショナリズムと国民国家の発展

1 アルント(資料1)の「民族的憎悪について」の理解をドイツの状況に関してまとめ、時代背景からそれを評価しなさい。

2 1871年までのナショナリズムの理念は政治的にいかなる作用を果たしていたのか、論じなさい。

3 ニーチェの位置を、「帝国の基礎とドイツ精神」の関連で説明しなさい。そして、ドイツ帝国(資料2)の歴史に関する位置を検証しなさい。

4 国家社会主義のイデオロギー及び政治的支配における国家的思惟の腐敗を裏付けなさい。

5 歴史家ハーゲン・シュルツは、政治的に単一化されたヨーロッパの理念について書いている。「ヨーロッパ体制は、国民、長い歴史、諸言語と諸国家を考慮に入れたときにのみ、継続的でありうる」(シュルツ『ヨーロッパ回帰』)

引用文から出発して、ヨーロッパの問題と展望を述べよ。

課題2は、産業革命＝社会経済的变化と題する問題である。課題3は、民主主義と人権と題する問題となっている。

数学の問題も同じように、じっくり時間をかけて解く必要がある問題である。かなりの学習と論理性、表現力が必要とされるだろう。(アビトゥア2)

アビトゥア2 数学基礎の問題

関数 f が $f(x) = \frac{8x}{x^2+9}$ で与えられるとき

A 関数 f のグラフは、原点对称であることを示しなさい。

$x \rightarrow \pm \infty$ のとき、関数 f はどうなるか。

B 関数 f のグラフの x 軸との交点、極値点、変曲点を求めなさい。

C 関数 f のグラフを、 $-6 \leq x \leq 6$ の範囲で書きなさい。また、関数 f の値の領域を示しなさい。

D 関数 f のグラフに原点で接する接線 t がある。 t の方程式を求めなさい。

更に、直線 g が $g(x) = \frac{1}{2}x + 2$ のとき、 t と g の交点と交差角を求めなさい。

E $F(x) = 4 \log(x^2 + 9) + 2000$ は関数 f の原始関数であることを示しなさい。

F 点 $P(3, f(3))$ を通り座標軸に平行な直線は、 $Q(3, 0)$ と $R(0, f(3))$ で座標軸と交わる。点 $O(0, 0)$ 、 Q 、 P 、 R は長方形 $OQPR$ をつくる。

関数 f は、長方形 $OQPR$ の面を部分面 A_1 と A_2 に分割する。部分面 A_1 と A_2 の面積を求めなさい。

G すべての $a > 0$ 、 $a \in \mathbb{R}$ について、関数 f_a が

$f_a(x) = \frac{8x}{x^2+a}$ ($x \in \mathbb{R}$) で与えられるとき、関数 f_a のグラフが、 $x = 1$ において水平な垂線をもつパラメーター a を求めなさい。

こうしたわずかな例を見ても、卒業試験に合格することで、大学入学資格を得られるというと、何となく簡単な感じがするかも知れないが、大変困難な試験であることがわかるだろう。資料の持ち込みなしで、五時間近い論述の文章を書くためには、広範囲で確実な知識とそれを整理する論理性、そして自分のしっかりした見解をもっていなければならない。また資料として出される文献を批判的に読む能力も求められる。

8-4 日本の大学入試、特に私立大学を規定する要因

入学者の選抜は、おそらく世界中で常に悩んでいることではないだろうか。日本のように「受験地獄」の解消を模索する国もあれば、また、入学試験というシステムをもたないオランダでは、こんなことでは優秀な労働者が育たないという財界の苛立ちもある。

社会に分業が存在すれば、人材をなんらかの手段で選抜、配置しなければならない。また、個人もまた自分の人生選択として、社会的分業の中に自分を位置づけなければならない。

入学試験は、青年期までの学校を舞台とした選抜と選択の接点となる営為である。分業の配置と個々人の意志とが、調和しない限り、入学試験制度は、常に問題を抱えることになる。まして現代社会のように、変化の著しい時代ではその矛盾は顕著である。

日本ではこれまで受験競争が激しく、「たった一日」の試験のために青春を受験勉強に費やすことの弊害が指摘されてきた。しかし、最近の調査では、日本の生徒は決して勉強時間が多い方ではなく、むしろ教育の盛んな国の中では勉強時間の少ない方に属しているとされている。これは大学教師としての実感ともあっている。既に200近い大学に対して、受験すれば必ず合格する「F大学」なるランクが与えられ、数年後には大学全体の定員が、希望者の数とほぼ一致し、大学を問わない限り、「全入」時代を迎える。

したがって、日本の入試をめぐる問題は、これまでとは大きく変化しているのである。「ここは試験に出るぞ」という学習に対する動機付けはもはや意味をなさない。高校までの教育活動の根本的な見直しも必要となるだろう。

簡単に見て来たように、競争試験としての学力試験を入学選抜に課す国は、欧米では極めて少ないことがわかった。ほとんどは資格試験であるが、アメリカのように基礎的な学力のみ試し、高校の成績と活動歴等を総合的に見る国と、高校教育のそう仕上げとして、極めて難しい試験を課すドイツ型がある。

ふたつのタイプは多様な高校からの入学を可能にするか、あるいは大学入学を前提とする高校を特定していくかという、社会的な高校教育の位置づけの相違が根底にある。この点でも、日本は多様な高校類型がありながら、接続上の資格は同等になっており、これが競争試験が要請される原因でもある。

日本が競争試験とならざるをえないもう一つの理由は、「定員」が厳格に決まっていることである。アメリカの州立大学やドイツ、フランス、オランダ型の国は、大学の定員が厳格には決まっていない。後者では、施設等の関係で選考が行われるとしても、大学への入学は確保され、基本的に大学間格差はあまり意識されない。

しかし、近年のドイツの大学進学率の飛躍的な高まりで、授業料徴収や施設の不足等で大きなトラブルが起こったことわかるように、ドイツ型の大学も大きな曲がり角に差しかかっていることは否定できない。また、アメリカでは、入学は容易でも卒業は極めて厳しく、入学時のストレスが低くても、大学生活ではアメリカの学生のストレスは日本よりずっと強い。「入学を易しく、卒業を厳しく」という改革案が政策的に出されることがあるが、私立大学の財政的あり方、また、文部科学省による定員管理の厳しさがある以上、それは実現がほとんど不可能である。したがって競争試験による入学選抜を厳格にせざるをえなくなっている。

次に日本の入試問題が「考える要素」を欠落させるのは、大量の受験生を集めなければならないという私立大学の財政的要因がある。

SATの受験料は、SAT Iが二四ドル。SAT IIが、作文11ドル、語学テスト8ドル、他の教科1科目6ドルで基本料金13ドルが加算される。すべて受験すると、学科5科目受験したとして、86ドル。一万円にも満たない。もちろん、高校卒業試験が入学試験となっている国では、受験のための特別の費用はほとんどかからない。

日本では受験料だけで吸う大学受験すると20万円近くかかり、交通費宿泊代まで含めた受験費用だけで大きな負担となっている。

日本の私立大学は受験料収入に大きく依存しているが、それは入試の問題内容に大きく影響を与えている。受験生を大量に集めなければならないために、受験科目を少なくし、大量の受験生の答案を短時間に処理するために、コンピュータ処理可能な選択式の問題に

なっていることである。

これらは日本では教員のみが入試問題の作成・採点・決定等に係わることも影響している。SATⅡの作文の採点に高校教師が参加することに見られるように、欧米では高校教師が深く入学選考に関与している。そして、大学側の入学者選考は、専門のスタッフが行う。

最近日本でも、AO (Admission Office) 入試が話題になっているが、学力入試等によらない入試という意味で使用されることが多いが、欧米では入学選考を行うのがAOであり、大学の教員が選考過程に関与することはまずない。逆にいうと、日本の教員は入学試験という極めてデリケートな作業を強いられ、重い負担を負っている。このことが教育・研究活動に阻害要因になっている。

大学に進学する際に必要な能力に関するメッセージを明確に示すような問題を作成すること、そしてそれを可能にするような財政的な条件を整えていくことが、「勉強しなくなった」高校生に対して、未来社会を担うに相応しい学習をさせるために必要なことである。

8-5 入試改革の諸側面

入試改革は、いつも大きな問題となっていた。特に「大学紛争」以後、相当大きな入試制度改革が何度か行われた。

(1) 共通一次、共通テスト

その最大のものは、共通一次テストから現在の共通テストに到る公的な全国共通試験の実施である。

共通一次テストは、導入の際に、それまで一期校と二期校とに分かれていた国立公立大学の入試を、一本化して、共通テストに基づいて振り分けをするという意図で行われた。しかし、その実際の意図や、その効果については、さまざまな評価がある。

そもそも、「定員」を設けざるをえないときに、誰が選抜するのが、望ましいのか。共通一次前は、完全に大学が個別に選抜をしていた。しかし、これは大学にとっても負担が大きいものであるが、私立大学にとっては、財政的に意味があった。

「共通テスト」の考え方は、高校や大学が選抜を個別に行うのではなく、専門的機関する共通テスト実施組織が、一元的に、かつ全国的規模で生徒の評価を行い、それに基づいて選抜するというものである。

個別の大学が、どのようにその資料を利用するかは、大学に任されるのが、普通である。ところで、共通一次や共通テストがもたらした結果の一つとして、大学の偏差値化がある。現在の大学生にとっては、大学が偏差値で表現されることが、当たり前のように思われるかも知れないが、そうした現象は、共通一次前には、ほとんど存在しなかったものである。もちろん、格差意識はあったが、それは漠然としたものであり、数値化されたものではなかった。

日本の大学が、格差をもった不平等な体系を形作っていることが、入試問題の原因でもあり、また、結果となり、問題を拡大再生産している。しかし、この格差が、大学の全体的な評価に基づくものではなく、つまり、教授の質、施設などはあまり考慮されず、入学時の偏差値で計られている。特に大学では、「格の高い大学＝優秀な教授層」という図式は、あまり成り立たない。アメリカなどでは、州立大学では、格差はなく、私立大学では、基本的に教授層の質によって、格が決まることと非常に対象的である。もっとも、その場合の学力は、知的な能力の一部であることは、銘記すべきだろう。また、ヨーロッパの出口規制のシステムをとっている国でも、多くは大学の格差は存在しない。

出口が問題だ、ということは、そこで行われていた教育の質が問われていることである。ところが、入口だけが問題になることは、教育の質は問題とされないことになる。就職のときに、指定校制度があることは、このことと密接に結び付いている。いってみれば、大学入試とは、小学生からずっと続いてきた「学力競争の終着点」であり、従って、日本の学校教育が果たしている最も顕著な機能である「能力識別機能」を、既に入学時のテストで果たしているのもう、入ってから以降は問われない、という構造になっている。このことが、教育・研究機関としての大学にとって、どれだけ不幸なことであるかは、測り知れないものがあると考えられる。というのは、問題にされないことに対しては、普通

誰でも、あまり熱心に取り組むことは難しいからだ。

(2) 推薦入試など、評価の多元化

次に進んだ傾向が、推薦入試の拡大であり、その際の評価の多元化というべき現象である。信州大学の一科目による入試、亜細亜大学の入試など、推薦入試以外の学力面でも、そうした多元化が導入される場合が増大した。

推薦入試にしても、指定校推薦、一般推薦、スポーツ推薦など、多様化している。また、推薦に際して、自治活動やボランティアをどう評価するのか、なども争点となっている。これらは、結局、大学は何を判断基準にして、学生を選抜するのか、という根本問題とつながっている。

パソコン通信で次のような意見があった。

2つの論点を見いだします。受験科目はなぜ選ばれたのかということです。大学のその学部で必要な科目なのでしょうか。もしそうなら、受験の成績が入学後のパフォーマンスと有意に関連しているという確実なデータはあるのでしょうか。ここに、採用試験との類似性をみます。つまり、採用に当たっては面接等により応募者の全人格を判定するわけです。入試では英語・国語・数学などで総合的知的能力をはかっているのにすぎないのではないかなというのが、1つめの論点。

「総合的知的能力をはかっている」というのは、そう答えるとしたら、苦肉の答ということにすぎない。実際に何故、特定の入試科目を設定しているのか、というと、常識的に知的優秀さを示すと考えられる科目をまず設定し、それから、多数の科目を設定するかどうかは、受験生を多数確保できるかどうかに関わる。

もともと大学の格によって、多くの受験生を確保できる大学は、多くの入試科目を受験生に課すことができる一方、通常の大学では、科目数を多くすれば、受験生は減少するのです。しかし、あまりに少ない入試科目を設定すると、学力の低い受験生しか集まらないことになり、その兼合で、科目が決まってくるという関係がある。

受験の成績が入学後の成績と相関があるか、ということに関しては多くの研究がある。そのほとんどの研究は、「ない」という結論をだし、また少なくない研究は、高校時代の成績と大学の成績は、相関がある、という結果を出している。

しかし、問題は、「大学の成績」なるものが、どれだけ信用できるか、という問題が常に付きまとうことだろう。学生がいつも提出する疑問に、「先生はレポートをきちんと読むのですか？」というのがある。どれだけの大学教師が、成績を真剣につけているのだろうか。成績というのは、その年齢に相応しい負荷量を学生にかけ、それを丹念に検証するものでなければなりません。前に書いたように、大学の成績は、その後の社会への入口、つまり、大学としての出口で、ほとんど問題にならないとすれば、成績を真剣につけようというモチベーションに欠けることになるわけである。

「2つめは、合格を決めるのには、一括の競争試験と最低限の資格だけを決めてあとは、応募した順番などである種の行列をつくってもらい1番目の人から〇×をつけ定員に達したところで締め切るという方法もある。入学試験も新卒の採用試験も一括の競争試験にする隠れた論理はなんなのだろうか」ということです。

ここで言われていることは、必ずしも明確ではないが、評価の多元化と解釈しておこう。評価の多元化は、現在の入試改革のキーワードの一つである。

前回の文書発言で論じられた問題であり、ほとんどの学生が肯定的であったが、もちろん実施に関しては様々な問題をもっている。それぞれどのような内容が、大学に入学するにふさわしい能力なのか、実際には、大学人の政治力によって決定されるのではないか、例えばスポーツで卓越した成績を残した者、という評価を、入学試験で考慮しようということになったとき、どのスポーツか、どういう成績ならいいのか、もし入学後スポーツができなくなったら、その生徒・学生はどうなるのか、スポーツは優秀でも、成績が悪くて、授業について行けない時どうするのか、等。

ここで、こうした多元化が、教育の活性化につながるのか、あるいは、政治力が横行する事態になるのか、あるいはまた、無気力が生じるのか、あるいは、タレント的人気で、大学がにぎやかになるのか。

それは、多元的要素をどのように処理し、また教育に生かすか、という内部の力量によって、その意味はそうとう違ってくるように思われのである。

(3) 入試部門の独立 アドミッション方式の入試

もうひとつだけ、今は、まだまだほとんど行われていないが、今後普及してくると思われる方式として、アドミッション方式の入試がある。これは、欧米では普通のやり方であるが、日本では、ほとんど採用されていないものである。

8-6 入試制度に代わるもの

8-6-1 少子化と入試の変化

「競争試験」は、競争に参加を余儀なくさせる社会的な圧力が存在してこそ、機能し得るのであり、競争しなくても進学できるようになれば、競争試験にわざわざ参加する者は少なくなり、本来の選抜機能を果たすことができなくなるはずである

しかし、1980年代から急速に進んだ少子化によって、入学試験の実態は急激に変化している。かつて「受験地獄」と言われた社会的な世相は失われつつあり、受験すれば必ず合格する「F大学（自由に入れるという意味）」と呼ばれる大学が増加しているのである。一部の上位校を除いて、高校は既に入ってもらうために様々な工夫をする段階になっているし、そうなりつつある大学も少なくない。

つまり、生徒たちに勉強を強いてきた動機そのものが機能しなくなり、したがって、社会選抜としての入学試験システムは既に崩壊過程に突入したのである。

入試は事実上個人が選択する人生選択の場への移行しつつあると考えることができる。

そうした事態は、教育のあり方を当然変化させずにはおかないし、また、個人のみならず日本社会、日本という国家が国際社会の中でどのように生きていくのかが、根本的に問い直される状況になったことも意味するのである。なぜならば、これまでの日本は、教育によって優秀な人材を育成し、資源の乏しい国土の中で、高い資質をもった労働力と、競争力のある技術をもって、他国との競争に打ち勝つことによって、人々の生活を支えてきたと信じられているからである。その要として、厳しい受験勉強があり、日本独特の受験体制がそうした「優秀な労働者・技術者」を生んできたと思われているからである。もちろん、そのこと自体の当否も問われるところだろうが、今後受験体制を維持できなくなったとき、我々はどのような事態に直面するのか、そしてそれを切り開いていくことができるのか、そのための選抜・選択のあり方はどうあるべきなのか、このような問いが突きつけられているのである。

今さかんに問題として提示されている低学力は、こうした日本教育の基本的な学力形成システム（＝受験競争）が機能しなくなったことによって生じていると考えられる。一部の論者が言うように、文部科学省が自由化政策をとったり、あるいは学習指導要領の内容を減らしたり、あるいは「ゆとりの時間」などを導入したからなのではない。

当然のことながら、「競争システムの弱体化」に直面して、システムの維持・強化を図る政策も試みられている。その代表が公立高校の単独入試の導入と、中高一貫の公立中等学校の導入である。

中高一貫の公立中等学校は、どのような選抜的意味をもっているだろうか。

これが1970年代以降進んだ、大学進学における私立高校の圧倒的優位に対して、公立学校側からの反撃であることは疑いない。しかし、中学は義務教育であるから、通常の入試は実施できない宿命にあり、具体的に進行している事例でも、中学での学力試験を伴う選抜は行っていない。

神奈川県では、入学者の決定方法について次のように規定している。

入学者の決定方法については、面接、作文、小学校での学習や生活状況を把握できる資料、さらに、中高一貫校の特色に基づき、工夫された検査（学力検査を除く）など、何らかの資料に基づく選抜を行ったあとで、最終的には抽選を行うなどの方法が望ましい。^{*41)}

また広島のように、併設型では、中は選抜を行うが学力試験ではない。中から高への無選抜、普通の中学からの入学は選抜となっているところもある。^{*42)} 正確には、入試を専門に扱う事務があって、特定の日時の入試ではなく、必要書類を送付したあと、さまざまな

やり取りをし、一人ずつ採用を決めていく方式である。

この入試の利点は、丁寧な選考ができること、受験生が、必ずしも、指定された日時に、特定の場所に集合する必要がないこと（ある場所に行く必要があっても、日時を調整できる）、教員が、入試事務から解放されること、等々ある。日本の入試問題として、あまり取り上げられることがないが、教員が入試に関わることによって、教育・研究活動が著しく阻害されているのであるが、この点は確実に解決される。

しかし、長年、教員が入試に関わって、合格判定行為をしてきたので、そうした意識が強いこと、使い方を間違えると、裏口入学の温床になりかねないことなどの欠点も指摘される。

しかし、一方神奈川では、「受験競争の低年齢化を招かない配慮が必要であり、学力検査を行わない入学者の決定方法」としており、競争の低年齢化だけを問題とし、低年齢ではない競争は期待しているように思われる。

このように考えれば、中高一貫中等学校は、極めて不徹底な要素を抱えている。

公立高校の単独入試も、同様なモチーフがある。

特に首都圏では、中高一貫の私立が受験で圧倒的な優位にたっているから、ともすると公立高校は、競争の埒外に放り出されがちである。公立高校の単独入試の導入は、公立高校を再び、私立と競争できる位置を取り戻させ、公立・私立を含めて、競争による学習の動機付けを復権させようという施策であろう。

しかしながら、競争そのものが成立する条件が、少子化によって失われつつあるのだから、競争によって優秀な労働者を育成する政策が、逆に非現実的なものにならざるをえないのである。

8-6-2 選択主体の転換を

では、競争的な試験制度がなくて、日本は国際的競争に伍していけるのだろうか。そういう心配があるだろう。もちろん正確な答は誰にもわからない。ただ、競争を手段として、子どもたちに勉強を強いる条件は消失したことは認めざるをえないし、このことの確認をしてこそ、新たなシステムをう構想できるのである。

近年の文部科学省の「自由・ゆとり」の政策を、教育の武装解除として批判する藤田英典による『教育改革』（岩波新書）は、高度成長からの日本の教育が成果をあげたことを、日本の学力が国際的に高いことを引き合いに出して論証している。藤田が引用している日本の高い学力を示す二つの表は、ともにオランダが入っている。藤田は、日本とアメリカ、イギリスの教育改革を比較しているので、オランダについては全く触れていないのであるが、実は、藤田が批判している「自由な教育」の国、オランダの学力が国際的にもトップクラスにあることがはからずも示されているのである。

順位	算数	代数	幾何	確率統計	測定
1	日本 60.3	日本 60.3	日本 57.6	日本 70.9	日本 68.6
2	オランダ 59.3	フランス 55.0	ハンガリ 53.4	オランダ 65.9	ハンガリ 62.1
3	ベルギー 58.0	ベルギー 52.9	オランダ 52.0	カナダ 61.3	オランダ 61.9
	カナダ				

数字は平均正答率

順位	第1回 (70年/ 得点)	第2回 (83年 / 正答率)
1	日本 31点/ 80点満点	ハンガリー 72%
2	ハンガリー 29点/ 80点満点	日本 67%
3	オーストラリア 25点/ 80点満点	オランダ 66%*43)

オランダは、ナショナルカリキュラムも、競争的な入学試験もなく、世界で最も自由な教育制度をもった国である。そして、完全な学校選択の自由が保障されている。そして新

自由主義とも無縁である。

つまり、藤田が批判するように、学校選択の自由化は、必ずしも市場の論理による競争激化に至るわけでもなく、また、学力の低下をもたらすわけでもないのである。

子どもは本来好奇心をもっており、その好奇心を解放して育てていけば、勉強を好んでやるものなのだ。子どもの知的な好奇心を増進させ、それを学習に結びつけていく学校組織は、学校が教育理念を明確にして子どもに提示し、子どもがそれを選択していくルールによってこそ可能である。

つまり「学校選択の自由化」の目的は、学校を社会的選抜の手段から、人生選択の手段へ転換させ、競争によって他律的に学習の動機を与えるのではなく、子どもの内部にある学習意欲を引き出し、育てていくことによって、学習の動機を与えるような機関にすることである。社会的な選抜は、学校を卒業した後で、社会自身が行えばよいことである。

8-6-3 選択主体を変える条件

最後に、現在いくつかの自治体で進められている「学校選択の自由化」の具体的あり方との関連で少し確認しておこう。入学試験を必要としないレベルの学校選択の自由化を行うためには、法律で定め、国家的な規模で実施される必要があるが、現在は市町村レベルで取り組まれており、限界があるものである。今後都道府県や国のレベルで必要な施策が実施されることで、競争原理によらない、本来の知的欲求に依拠した教育、そしてそれに基づく人生選択がなされる可能性が開けてくるのである。そのために必要な条件を整理しておこう。

第一に私立学校を含めた学校選択である。

以前は「学校選択」とは、指定された公立学校に通うか、あるいは試験なり、高額な授業料を払って私立学校に通うかの選択が可能であったことを意味していた。現在提起されている「学校選択」は、公立か私立を選択できるというシステムそのものを批判の対象としている。端的に言えば、私立に通うと、公立学校を支える税金を支払い、私立学校に通うための余分の授業料も払わなければならないという、二重払いとなることに対する異議申し立てである。

一九二〇年にオランダで戦われた「学校闘争」も私立学校側からの公費補助要請運動であった。オランダでは、ここでの妥協として、私立学校も一定の条件を満たせば、公費で運営することを保障するシステムを実現して以来、学校選択が実質化したのだった。

アメリカで、新自由主義的な立場から主張されたバウチャー制度も、私立学校に通わせる親にも公費保障をすべきだという主張があった。

現在日本の各地で進められている「学校選択の自由化」は、ほとんど私立学校も含めた選択システムを志向しているようには見えない。しかし、公立私立問題も、学校選択の本質的な部分を形成している。言葉を変えれば、「学校設立の自由」の問題とも言える。

ただし、私立学校の自由な選択の拡大が、社会的格差の拡大に機能しないような方策が必要であろう。

第二に、学校の固有な教育方針を可能にするシステムである。教員採用、教科書採用、財政保障等々さまざまな問題があるが、これらについては他の章で論じられるのでここでは触れない。

第三に、学校選択だけではなく、学校設立の自由と学校教育における教授の自由がとも実質的に保障されることである。既存の学校を選択できるだけでは、本当の選択は保障されない。通いたい、あるいは通わせたい学校がなければ、比較的容易に学校を設立することができるのでなければならない。生徒数という条件で公費補助（オランダ）したり、教育委員会との間に契約を結ぶ（アメリカのチャータースクール）方式など、世界には様々な学校設立を容易にするやり方があるが、これまでのような高度な標準的な基準を必須とするのではなく、より柔軟な基準によって学校設立を許可していく必要がある。高い基準が満たされていても、学校設立が自由に行えないことによって失う教育価値の方が大きいのである。

第9章 教育は社会的価値をどう扱うか

9-1 はじめに

教育は、社会的機能としては、現存する社会の価値観や伝統、習俗を若い世代に引き継いでいくものであるから、その社会の価値観を前提にして成立している。しかし、社会が流動化したり、国際化した結果として、異なる価値観が混在している場合、教育の中で扱われる価値によって、過去多くの争いが生じた。20世紀になる前後に、ヨーロッパでは、ほとんどの国で「学校闘争」が行われたし、その結果、教育制度が大きく変化した。

また、戦後日本においても、勤評闘争、学力テスト、教科書訴訟等、さまざまな問題が、政治問題化した。70年代の学校紛争が終息し、教育から政治的色彩が薄くなっていたが、所沢高校問題を契機として、学校における「価値」の扱いについて、大きな注目を集めた。

君が代・日の丸問題は、80年代から90年代にかけて、教育現場で、大きな争点を形成していた。近年、この問題では、所沢高校問題以外にも、広島で高校の校長が自殺するなどの事件も起きている。

近代社会では、「思想信条の自由・信教の自由」などが、重要な権利として承認されているが、これは、多くの人異なる価値観をもっているという認識があるからである。しかし、さまざまな価値観の中で、「その社会の支配的な価値観」が存在していることも事実である。価値観を形成することは、教育の重要な機能のひとつであるから、社会的な制度としての学校制度でも、価値観を形成する課題が担われている。

教育システムの中で、こうした支配的な価値やその他の多様な価値を扱うやり方は、大別して、3つある。

1 教育システムの中で、支配的な価値観を子どもに注入していく。「教化」的手法。戦前の日本などがその代表といえる。

2 教育システムは、価値観に関わることを避け、宗教団体や家庭に価値観の形成を委ねる。フランスやアメリカなどが代表的と言える。

3 学校が価値観形成に関わることを認めるが、さまざまな価値観による学校の存在を認める。オランダが代表的。

これらの代表的な事件を紹介しておこう。

イ フランスのマフラー事件

フランスはカトリックが伝統的に強い国であり、ピューリタンを弾圧して国外に追放してしまっただけで、宗教を学校に持ち込む必要がなく、宗教は教会で行い、学校は知的教授に限定する「世俗性」の原則が確立していたとされる。

ところが、戦後イスラム教徒が増加し、イスラム教の風俗を子どもが学校に持ち込むことが多くなった。代表的には、イスラム教徒の女性が着用する「スカーフ」である。ある高校の校長がスカーフを着用して登校することを禁止したが、それに従わない生徒がいて、退学処分にしたことをきっかけに、フランスを巻き込む大騒動になった。これは1990年代の当初の事件であったが、その後21世紀になって、再び大きな問題となった。これは911のテロ以後、欧米でイスラム教徒への批判的な感情が強くなったことと関係している。フランスでは法律で禁止することになった。そして2004年9月から施行されている。（現在は既に解決されたが、イラクでフランス人が人質として拉致され、その要求がマフラー禁止の法律の撤回であったために、フランスの外務大臣は問題解決のために奔走している。ヨーロッパのイスラム教徒はマフラー禁止の法律には批判的であるが、この拉致にはもっと強い批判を表明していた。）

ロ オランダのヒンズー教学校事件

オランダは一定の生徒数を集めれば、学校の経費が公費で賄われる。オランダに一校だけヒンズー教の学校があったが、ヒンズー教にも新旧あり、カーストを肯定する旧教に対して、カーストを否定する新教の親たちが、別のヒンズー教学校を設立した。ところが人数が集まらず、1年の猶予の後まだ生徒数が基準に達しなかったら、公費補助を打ち切る

と宣言し、結果的に生徒数が不足していたので、公費打ち切りを宣言されたところ、親の何人かが学校を占拠し、バリケードを築いてたてこもった。オランダは民主主義国家なのだから、カーストを肯定する旧教の学校に公費補助をして、民主的な新教の学校に補助しないのはおかしいという論拠を主張していた。

ハ オウム

日本ではオウムやヤマギシ会の事例が代表的なこうした事例である。

オウムの子どもたちが学校に入学できずに、彷徨している事例はいくつか報告されている。自治体がオウムの子どもだからといって、就学を拒否する権限は法的にはない。また、住民台帳法によっても、住民登録をすることを拒否する権限もない。

このふたつの違法行為によって、オウムの子どもの就学拒否が実現している。

しかし、こうした法違反は住民によって強く支持されていることも事実である。

9-2 日の丸・君が代問題

この問題を、現在の日本で大きな問題となっている式典における国歌・国旗問題で考えてみよう。

学習指導要領は、特別活動の項目で、以下のように規定している。

3 入学式や卒業式などにおいては、その意義を踏まえ、国旗を掲揚するとともに、国歌を斉唱するよう指導するものとする。

これには前史がある。

政府は君が代と日の丸が国歌と国旗であるという認識をもってきたが、実際に現場でそのように扱われないことも少なからずあった。1980年代になって、文部省はその徹底を図るために様々な手段をとった。

85年にいじめや性の調査とともに、国旗・国歌の調査を全小・中・高校で実施したのである。

「国旗、国歌の取扱い」については、この春の各校の卒業式と入学式で、それぞれ国旗を（ア）掲揚した（イ）掲揚しなかった、国歌を（ア）斉唱した（イ）メロディーだけ流した（ウ）斉唱もせず、メロディーも流さなかった、など具体的な回答を求め、併せて校旗、校歌についても同じようにきいている。80年にも同様な調査をしたが、それは3000校の抽出調査であった。その時の結果は、国旗については、入学・卒業式とも「掲揚した」が86—93%、国歌については「斉唱した」が卒業式で56—74%、入学式で47—67%、「メロディーだけを流した」が各2—4%という結果を得ている。^{*44)}

このように政府・文部省が国旗・国歌の学校への浸透を図る一方、自治体単位ではかなり徹底した浸透ぶりをみせ、逆の問題を指摘された事例もあった。千葉県野田市では、かつて毎日始業前に放送で「君が代」を流しながら「日の丸」を掲げる。夕方、旗を降ろす時も同じだ。生徒は、階段でも廊下でも校庭でも、何をしていても、「君が代」を聞けば直立不動の姿勢を取らなければならないという指導が行われていた。これは国会で取り上げられ、その後より穏健な形に変更された。

このような背景の下に学習指導要領に取り入れられ、国会では早速、従わない場合は処分の対象とするというやりとりが行われた。「国旗・国歌に対し文相「違反は処分」

指導強化、日教組は批判」と題する記事は、「学習指導要領の改訂案について西岡文相は10日、記者会見し「国旗・国歌の指導」について従わない場合、処分の対象になるのか、との質問に対し、「当然守っていただくことになるので、指摘の通りだ」と述べ、教師がこの指導に反した場合、文部省として処分もありうる、との姿勢を明確にした。一方、日教組（福田忠義委員長）は「日の丸・君が代の強制など、国家主義イデオロギーを教育の場に持ち込む最悪の改訂」などと、全面的に批判する中央執行委員会見解を発表した。」と報道している。^{*45)}

当時君が代を入学式に斉唱したのは、半数を多少超える程度であったことが調査でわかった。この調査結果に対して、危機感をもった人たちが学校で義務として斉唱・掲揚を行わせようとしたわけである。

● 89年春の「日の丸掲揚」「君が代斉唱」実施状況

	小学校	中学校	高校
<日の丸>			
◆卒業式			
掲揚した	94.7 (92.5)	93.7 (91.2)	85.0 (81.6)
掲揚せず	5.3 (7.5)	6.3 (8.8)	15.0 (18.4)
◆入学式			
掲揚した	93.3 (89.9)	92.9 (90.2)	84.0 (81.3)
掲揚せず	6.7 (10.1)	7.1 (9.8)	16.0 (18.7)
<君が代>			
◆卒業式			
斉唱した	75.8 (72.8)	71.3 (68.0)	56.1 (53.3)
メロディー だけ流した	2.3 (2.9)	3.5 (4.5)	1.6 (2.7)
斉唱もメロデ ィーもなし	21.9 (24.3)	25.2 (27.5)	42.3 (44.0)
◆入学式			
斉唱した	58.8 (46.4)	68.3 (62.3)	54.2 (49.0)
メロディー だけ流した	1.8 (2.5)	3.0 (4.1)	1.5 (2.7)
斉唱もメロデ ィーもなし	39.4 (51.1)	28.7 (33.6)	44.3 (48.3)

(単位は%、カッコ内は前回の1985年調査)*46)

そしてこの年度末、全国あちこちの高校でトラブルが発生したのである。新聞は次のように報道している。

卒業式予行のボイコットがあった県立福岡高では、校庭の掲揚塔に「日の丸」が揚がったが、会場には「日の丸」も「君が代」もなかった。同校前には、午前9時から右翼団体15人が街宣車4台で乗りつけ、「君が代」を流す異様な光景。

浦和西高正門前では、式に先立つ正午ごろから、在校生4人が、新入生一人ひとりに「ストップ・ザ・日の丸・君が代義務化」と刷られた手製のビラ400枚を配った。同高では、式での日の丸掲揚、君が代斉唱をめぐる校長と職員の綱引きが、同日朝まで続いたが、結局式での実施は見送られた。

教員がビラを配ったのは県立浦和北高。埼玉高等学校教職員組合(高教組)のビラのほか、同高の教職員組合で作った独自のビラ1000部を新入生と親に配り、「『国歌斉唱』に際しては起立しない、歌わない等の抗議の行動をとりたいと考えています」と訴えた。式では開式とともに全員起立、そのままピアノ伴奏による「国歌斉唱」が行われた中、数人の教員と保護者が座った。

生徒会が「強制反対」の決議文を出していた県立川越高では式場では「日の丸・君が代」はなかったものの、式開始直後、掲揚塔に「日の丸」が揚げられた。旗が翻った瞬間「ふざけんなよ」と叫ぶ生徒も。渋谷健校長は、同日行われた始業式で「皆さんの意見を100%採り入れることはできない」と話した。*47)

1999年には広島で高校の校長が組合と教育委員会の板挟みとなって自殺する事件が起きた。

23日に県教育委員会の「職務命令」が出され、新聞が板挟みを指摘した矢先のことであった。

広島県立高の校長自殺 卒業式の「日の丸・君が代」に苦悩？

一日の卒業式を目前に控えた二十八日、広島県立世羅（せら）高校（世羅町）の石川敏浩校長（五八）が、同県御調（みつぎ）町の自宅の物置小屋で首をつって死亡しているのを家族が見つけた。広島県教委は文部省の指導にそって、今春の卒業式での「日の丸・君が代」の完全実施を、異例の職務命令の形で各学校長に命じていた。学校では「強制」に反対する教師らとの話し合いが連日続けられており、石川校長もその板挟みで悩んでいたらしい。尾道署は、遺書はなかったが自殺とみている。

*48)

このような経過を経て、式典における「抵抗」教師に対する処分はかなりの厳格さで行われてきた。

<交通事故及び争議行為に係るものを除いた懲戒処分等の状況・総括表>

〈処分事由〉	平成14年度		平成13年度	
	懲戒処分 体罰	懲戒処分、訓告等及び諭旨免職 137人(10人)	懲戒処分、訓告等及び諭旨免職 451人(200人)	懲戒処分、訓告等及び諭旨免職 125人(3人)
b わいせつ行為	148人(35人)	175人(165人)	100人(14人)	122人(93人)
c 公費の不正執行又は手当等の不正受給	16人(14人)	38人(46人)	19人(20人)	39人(37人)
d 国旗掲揚、国歌斉唱の取扱いに係るもの	26人(0人)	44人(5人)	94人(0人)	164人(37人)
e その他	236人(35人)	742人(284人)	138人(29人)	1,272人(454人)
合計	563人(94人)	1,450人(700人)	476人(66人)	2,021人(815人)

(注1) () は、監督責任により懲戒処分等を受けた者の数で外数である。

(注2) 監督責任による懲戒処分等とは、非違行為を行った所属職員に対する監督責任を問われた懲戒処分等である。

そして、現在処分された教師たちが処分の無効を主張して提訴し、裁判が進行中である。

9-3 忠誠の誓

日本の日の丸・君が代問題とよく似ている問題として、アメリカの「忠誠の誓」問題がある。

アメリカは極めて宗教色の強い国家である。神の存在を信じている人の割合は80%にもなるという統計がある。もちろん、その程度は多様であろうが、ヨーロッパの宗教的な迫害を逃れてきた人たちが建国した国であるという歴史はいまだに残っているとされている。大統領のブッシュは親子ともに、キリスト教原理主義勢力の強い支持が、当選に影響したとされているほどである。

そして、アメリカでは歴史が浅いために、国家的アイデンティティを自然に形成することが難しいので、国旗にたいする忠誠を求める形式が、行事によく見られる。そのこと自体が思想信条の自由に反するかどうか、争われるが、この「忠誠の誓」の問題はより先鋭な形での対立となっている。

アメリカの一部の州の小学校では始業前に国旗に向かって「忠誠の誓」の言葉を皆で朗読するという習慣がある。特にカリフォルニアなどで盛んであるとされている。

「忠誠の誓」とは次のような言葉である。

I pledge allegiance to the Flag
of the United States of America,
and to the Republic for which it stands:
one Nation under God, indivisible,
With Liberty and Justice for all.

しかしこれは1954年の改訂でこうなったのであり、当初からいくつの変更点があった。1892年 Francis Bellamy と James Upham という二人の教育問題に関心をもった人が、アメリカ発見400周年の記念行事があったときに、南北戦争後30年という節目でもあったので、アメリカ人としての愛国心を涵養するために、「忠誠の誓」を作ったのだが、そのときの文言は次のようなものだったという。

I pledge allegiance to my Flag,
and to the Republic for which it stands:
one Nation indivisible,
With Liberty and Justice for all. *49)

いくつかの変更があって、1954年、「神の下」という言葉が入り、それから問題とする人びとが現れたのである。

2002年カリフォルニアのある市民が、「神の下」という文言を強制することは信教の自由を規定した憲法に違反するとして提訴、地裁は訴えを退けたが、連邦控訴審が強制を違憲としたのである。その後ブッシュ大統領も加わって連邦最高裁に上告した。^{*50)}

控訴審の判決があったあと、提訴した男性を非難する声などもあり、かなりの議論が沸き起こった。

さまざまな宗教および宗派の信者がいるので、特定の宗教を連想させるものに対して、必ずといっていいほど、その公的な強制に対しては強い反対が起きるのである。

9-4 所沢高校問題

この前年埼玉の所沢高校で起きた事件は、大きな話題となったし、また教育についての大きな問題提起ともなっている。

所沢高校では、1990年に自治や自由をうたった「生徒会権利章典」「日の丸・君が代の強制反対決議」を生徒が採択し、毎年生徒会で確認してきた。制服もなく自由を尊重する校風が続いてきた。日の丸・君が代のない形であるが、入学式や卒業式も行われ、その後で生徒主催の式典が行われていた。ところが、1997年4月に赴任した校長が、国歌・国旗を伴う「厳粛な式」を行うことを宣言したために、卒業式も生徒主催で行うことを生徒会で決め、校長と話し合いがもたれた。しかし双方の見解は一致せず、分裂式典になった。

そして1998年3月9日の当日、校長の主催する卒業式は出席が20名、生徒代表に卒業証書を授与し、15分で終了。その後行われた生徒による「卒業記念祭」は大きな盛り上がりを見せたと報道されている。

事態はさらに展開し、3月26日には、入学予定者の説明会で、校長と異なる説明を行ったという理由で、教諭1名が教育委員会から処分を受け、入学式も分裂式典となる展開となっていった。

そして同日の高校職員会議で校長の罷免決議がなされた。

分裂式典になることについて、県教育委員会は、「入学式にでないとう入学が許可されない」と発言、法律的な問題となった。

所沢高校長の罷免を要求へ 処分問題で教職員ら / 埼玉---

県立所沢高校（内田達雄校長）で、入学式をめぐり、「校長に反対する発言があった」として教諭が戒告処分をうけた問題で、同校の教職員が三十一日、記者会見を開き「校長としての信頼を失わせる行為があった」として、内田校長の罷免と教諭の処分撤回を県教委に求めることを明らかにした。

同校では、「入学式を開く」という校長と、「生徒会主催の入学を祝う会を開きたい」とする生徒や教員の意見対立が問題になっている。

教職員によると、内田校長に対する罷免要求は二十六日に開かれた同校の職員会議で可決された。

関係者によると、文書は三月三十一日付で「所沢高校入学許可候補者の保護者の皆様へ」とあり、校長名による「入学式に向けて」という文書と一緒に、入学予定者宅に郵送されたという。

県教委の文書は「学校教育法施行規則では、校長は入学式において、入学の許可を行う必要がある」としたうえで、「お子さまが所沢高校の生徒となるためには入学式に出席し、校長による入学許可を受けなければなりません」としていた。

桐川卓雄・県教育長は「正当な理由なく入学式を欠席すれば、入学は認められない。ボイコットは『正当な理由』にはあたらない」と説明している。^{*51)}

もちろん、入学式というのは単なる式典であり、それが入学許可とは無関係のことは明らかであり、教育委員会は大きな過ちを犯した結果になった。新聞記事によって、その間の迷走ぶりを記しておこう。

所沢高の入学式「学校長と県教委の問題だ」 武田副知事 / 埼玉---

県教委が「入学式に出席しなければ入学を許可しない」という通知を県立所沢高校（内田達雄校長）に今春入学予定の生徒の父母に送っていた問題で、武田茂夫副知事は六日午前の定例記者会見で「入学式に出席しなければ、入学が必ず取り消されるということはない」と述べ、県教委とは違った見解を示した。武田副知事は夕方改めて県教委幹部とともに記者会見し、「入学式に生徒が出なかった場合、入学を認めるか、認めないかは学校長と県教委の問題だ」と釈明、あいまいさを残した。

午前中の記者会見で、教育委員会担当である武田副知事は入学式について「生徒と学校とが特別な関係に入る重要な儀式だ」と説明した。一方、「お子さまが所沢高校の生徒となるためには入学式に出席し、校長による入学許可を受けなければなりません」としている県教委の文書について、「入学式に出ないと入学できないと、そこまでは書いていないと私は読んだ」と述べ、「出ないから必ず入学できないということではないと思う」と話した。

ところが夕方になって、副知事は再び記者会見し、午前中の発言について「入学式に出なくても入学できるという意味ではない」と説明した。

県教委は文書について「入学式に正当な理由なく欠席すれば入学は認められない。ボイコットは正当な理由ではない」と説明していた。一方、武田副知事は「入学式をボイコットすれば『正当な理由なく』になるかはわからない」とあいまいな見解に終始した。

土屋知事はこの日午前中の記者会見で「県教委には『突っ走らないように』と言っておいた」と述べ、話し合いを通しての穏やかな解決を求める考えを示した。^{*52)}

結局この年、新入生の4割が入学式を欠席した。

第10章 住民・国民の教育意思はどのように形成するか

10-1 教育意思の形成についての概略

古い共同体で親を中心とする大人が、子どもたちに習俗や生活技術を教えている時代、そして、豊かな親が子どもに家庭教師を雇って教育を受ける場合には、教育制度は成立していないし、制度についての社会的合意は必要ではない。

しかし、地域社会、あるいは国家が住民や国民に対して制度として学校教育を提供する場合には、どのような制度にするかについて、住民や国民の間のコンセンサスを形成する必要がある。

2001年に起きた教科書採択に関する状況を振り返ってみよう。

10年近く前から、「新自由主義史観」の立場にたつ人々が、日本の歴史教育について大規模な批判活動を展開し、更に自分たちの理念に合う教科書作りをめざし、2002年からの採用をめざして検定にかけた。そして多数の修正を経て合格し、採択のプロセスに入った。いくつかの私立の学校とごく少数の採択区の協議会が採用を決めたが、教育委員会がそれを否決するところが出てきた。そういう中、文部科学省が、教科書採択に不当な圧力があるので、圧力に影響されることのないように採択を決めるようにという異例の通達を出した。

さて、では「圧力」とは何か、実はこの単純な事実自体にも、多くの見解の相違が見られるのである。

誰の目にも明らかな圧力は、中国や韓国から寄せられた。政府からの抗議だけでなく、交流を中止するなどの動きが相次いだ。

また民間の動きも、「新しい歴史教科書」の採択・不採択をめざす両派がそれぞれ集会を行って圧力をかけた。

扶桑社の中学歴史教科書の採択をめぐり、反対運動の重点地域の一つとされる東京都国立市で二十二日、公正な採択を求める市民団体と、不採択を主張する市民団体が、それぞれ街頭で演説、ビラを配るなどした。

国立市民などで構成する「国立の正常化を推進する市民の会」は、JR国立駅南口で街頭演説。採択反対派を「民主主義を言いながら、教科書採択に関しては不当な政治的圧力をかけている」と批判。

また、検定を通った教科書のうち、特定のものだけ採択反対の運動を展開する不公平さを指摘した上で、「圧力に屈せず、公正な採択を」と訴えた。

一方、反対派の「国立市の教科書採択を考える会」は「扶桑社の教科書は悪いことには目をつぶり、個人は国家のことを聞け、という教科書」などと演説。ビラを配って反対の署名を集めた。^{*53)}

2005年にはいくつかの市で「つくる会」の教科書が採択され、更に大きな社会問題となったことは記憶に新しい。

このように教育意思といっても、国、自治体、学校、親のレベルがある。そうした集団・組織の意思が複雑に絡み合っていると言える。したがって、どのような意思形成が望ましいのか、十分に考える必要があるのである。国レベルでは、文部省や議員が立案し、国会で決める。選挙された議員によって構成される国会で決めるということ、国民が決めているという制度が、とりあえず実現していることになる。この点については、2で扱う。

しかし、自治体の場合には、多少問題が錯綜している。

行政機構の一部である「教育委員会事務局」が、文部科学省に相当し、地方議会が国会に相当するという意味で、国レベルと同じであるが、それに加えて、「教育委員会」という行政委員会が存在するのである。

この点については、3で扱う。

学校の教育意思形成については、多様な形態が存在する。

文部科学省の位置づけでは、文部科学省—国会という形に対応する意思形成機関は存在しない。学校の意味は、校長が権限を有しており、職員会議は諮問機関である。無理に言えば、職員会議や各種委員会が、文部科学省等に相当し、校長が国会に相当する。しかし、

明らかに校長は、総理大臣にも相当するから、校長は、立法者であり、かつ、行政の長でもあることになる。

また、通常、学校では親の意思は、学校の教育意思形成には関与しない。PTAなどが実質的な意思形成に対する権限をもっていることは、ほとんどない。

しかし、ヨーロッパでは、通常、親や生徒を含む「学校協議会」が意思決定をする場として認められ、機能している。この点については4。

生徒の意思形成は、児童会や生徒会、自治会である。しかし、これも、学校の意思形成だけではなく、生徒の意思形成機能としても、かなり弱いものになっているのが現実であろう。

10-2 文部科学省・国会

欧米では、教育行政は地方自治の権限事項であって、国レベルの機能は極めて限定的である。実際に、ヨーロッパでは、多くの国で、文部省が設置されたのは、1960年代のことだった。それまでは、国会で総論的な立法がなされることはあったが、最終的な決定は地方に任されていたのである。

実は文部科学省の権限も、地方に対しては、「指導助言」の権限をもっているだけで、監督することは認められていない。しかし、実質的に、文部科学省が立案することは、審議会で合意され、国会で承認されて、地方に強い圧力をもって実施が迫られる。また、国会での審議事項にならないことでも、通達という形で実質的に行政意志が強い圧力で実現を迫るのも度々である。

教育と政治の関わり方は、次章で詳しく扱うが、そもそも教育は政治と独立するべきである、つまり、代議制による多数決にはなじまないとする考え方と、社会のシステムである以上、民主主義的なルールに基づいて教育のあり方を決めていく必要があるとする考え方がある。

前者の議論は、教育を三権分立から更に独立させる「第四権」とする考えかたと、地方に教育をゆだねるといふ論がある。

10-3 教育委員会

公選制

戦前は教育委員会なるものはなかった。戦前、地方の教育行政を司っていたのは、内務省を頂点とする知事部局であり（県知事は、選挙で選ばれるのではなく、内務官僚が派遣されていた。）、文部省は、基本的に、教科書作成を通じて、学校を支配していたのである。

戦後、その反省と、アメリカの指導によって、教育の地方自治が確認され、その制度保障として教育委員会が設置された。アメリカの教育委員会制度は、植民者たちが、最初から子どもたちを教育する施設を作るための地域の意思形成をするために、設立していったものである。つまり、あくまでも、教育委員会は、住民の教育意思形成のために存在しており、形成された意思を実行する人たちは、教育長を頂点とする事務機構に委ねられている。従って、教育長には、資格が存在し、教育委員は選挙で選ばれる。

戦後、アメリカが作ろうとした制度も、これにならったものであった。教育委員会は公選制であり、教育長免許を与える大学として、旧帝大の教育学科が教育学部となり、そこに、教育長教育の場として考えられた。

しかし、実際に専門家としての教育長は、養成されず、免許も法制化されなかった。

また、教育委員の選挙は数回行われたが、文部省がそれを嫌い、結局、知事・市町村長による任命となった。教育委員会について規定する法律も、「教育委員会法」から、「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」に変わった。

公選制教育委員会は、現在の教育委員会とは、かなり機能的に異なるものであって、単に選出方法が変わったわけではない。公選制教育委員会は、まず予算の作成権をもっていた。教育には多大な費用がかかるから、教育を計画的に行うためには、当然予算を提案す

る権限があるかないかで、計画の作成実行性が著しく相違してくる。

公選された教育委員たちであれば、当然、教育に対する重点的な予算を要求するのであり、そのことが、逆に一般行政サイドから多くの不満をもたれる結果ともなった。

また、政府が公選制教育委員会に対する変更を主張した理由は、公表された限りでは、中立が侵されるといふものだった。教育委員の選挙であらう、政治的な観点ではなく、あくまでも教育的な観点が、当初期待されたのであるが、選挙である以上、組織が大きく関与しがちである。当時、文部省と日教組の対立が激しい時代であるから、日教組をバックとする委員が多数当選し、それを政府が嫌ったという側面もあった。

ただ、教育委員会の実態を調査した研究によると、教育委員としての活動については、そうした組織の背景や政治的な見解は、あまりなく、実際の教育の現場の問題を解決するという点では、かなりの同質性があったと言われている。

任命制

1956年に、「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」によって、教育委員会が、公選制から任命制に変わった。その周辺の教育をめぐる事件について、石川達三『人間の壁』が有名である。

変更点は以下にまとめられる。

- 1 選出が選挙から地方公共団体の長による任命となった。
- 2 教育長が、都道府県教育長の文部大臣による承認が必要となった。
- 3 予算の原案作成権がなくなった。

1の結果として、審議機関としての教育委員会は、かなり有名無実化したと言われている。自治体には、選挙で選ばれた議員がおり、議会には文教委員会がかならず存在しているので、教育の方針に関わる論議は、議会で行われるからである。

(ただ、インターネット時代になって、教育委員会のホームページがたくさん作られ、情報公開が進んでおり、教育委員会のあり方も、又変わって来たと言える。)

準公選制

中野区で、しばらく行われた選出方法で、区民がはがきで投票し、その結果を区長が尊重して、議会に委員を提案するというやり方で、しばらく続いた。

俵萌子が当選者として活躍し、教育委員会の実態を世間に広めたことでも、教育委員会の改革に大きな意味をもったが、当初から、文部省の反対にあい、今では存在しないが、いくつかの地域で、準公選を実現する運動がある。

都道府県教育長の許可制度

公選制教育委員会では、文部省と県及び市の教育委員会は相互に、平等な立場であることが明確になっており、上下関係をもたらすシステムは存在しなかったが、任命制に変わるときに、都道府県の教育長は、文部大臣の許可が必要となった。このことによって、文部省の政策が、ほぼ教育委員会で実現することになったのである。

80年代の臨時教育審議会議論以来、政府等の間でも、この制度については批判があり、中教審の答申でも、廃止が建議されている。この制度が直接影響した事件として、長野県の在日韓国人である梁さんの教師採用事件がある。

2001年になって、教育委員会制度は多少の変更の動きがあった。6月29日に成立した「地方教育行政の組織及び運営に関する法律の一部を改正する法律」で以下の点が決まったからである。

- ・教育委員の構成の多様化と保護者登用の推進
- ・教育委員会の会議の原則公開
- ・教職員人事に関する校長の意向の一層の反映
- ・指導が不適切な教員を教員以外の他の職に異動^{*54)}

実質的に大きな意味を持つ可能性があるのは、会議の原則公開であろう。これまで教育

委員会は、事務局が用意した案をそのまま形式的に追認するだけの審議をしているように批判されてきた。それでは実際の教育現場の問題に、教育委員会としての対応できないわけである。しかし、会議が公開されれば、住民が傍聴できるようになり、そうしたおざなりの会議では済まなくなる。

10-4 学校協議会

日本の公立学校は、学校の教育方針を中心に作られるわけではなく、学校があつて、それから方針がとりあえず作られる。教師は、だいたい7、8年で転勤するし、校長は、3年程度が多い。したがって、学校の方針が独自性をもって継承されていくことは、大変少ない。(栄進中学の生徒による校則作成は、それほど長く継続しなかった。)

ヨーロッパの学校は、学校の継続性が強く、独自の教育方針をもっている場合が多い。その中で、1960年代の社会改革の中から、教師だけではなく、親や生徒・学生を含む「学校協議会」が設置され、現在では多くの国で法制度化されている。

サマーヒルとサドベリ・バレイ校の全校集会は、そうした典型的な事例である。

次の資料はデンマークの事例である。

学校評議会では、学校の運営に係る様々な事項の決定・承認を行う機能がある。これにより、教育行政に関わる教育省や県の事務当局、またその学校の教員だけではなく、実際に学校を利用している生徒や財政拠出する納税者、また知識人などが政策を検討し、その学校独自の教育施設を策定できる。

学校理事には、まずその学校代表として教員の代表2名、生徒の代表2名、そして事務担当者1名が選出される。この中で、教員の代表にその学校の学校長が選出される必要はなく、各組織の中の互選で決定される。

次に、納税者代表として、その学校の属する県および市の議会の代表各2名が選出される。

このほか「ギムナシウム」においては、生徒の保護者の代表3名が加わる。

そのほか、前述の学校理事が選出した、文化人代表および産業界代表を各1名、理事として迎え入れることもできる。

評議会の決定事項としては、学校定員、科目および学校休日・長期休業の設定がある。前に紹介した第3外国語選択科目への日本語の組み込みも、この評議会決定されたものである。

評議会の承認事項としては、学校運営に係る予算、規則の設定、外部団体と共同の事業実施や、営利活動の実施がある。予算については主要会計に限られるが、その中には、教員の給与も含まれており、評議会の承認なしに実施することはできない。^{*55)}

文部科学省は1998年9月に中央教育審議会答申「今後の地方教育行政の在り方について」で、学校評議会の提案を行った。

6 地域住民の学校運営への参画

学校が地域住民の信頼にこたえ、家庭や地域が連携協力して教育活動を展開するためには、学校を開かれたものとするとともに、学校の経営責任を明らかにするための取組が必要である。このような観点から、学校の教育目標とそれに基づく具体的教育計画、またその実施状況についての自己評価を、それぞれ、保護者や地域住民に説明することが必要である。

また、学校・家庭・地域社会が連携協力し、相互補完しつつ一体となって子どもの健やかな成長を図るため、各学校においては、PTA活動の活性化や学校区内の各地域における教育懇談会の開催などにより家庭や地域との連携が図られている。今後、より一層地域に開かれた学校づくりを推進するためには学校が保護者や地域住民の意向を把握し、反映するとともに、その協力を得て学校運営が行われるような仕組みを設けることが必要であり、このような観点から、学校外の有識者等の参加を得て、校長が行う学校運営に関し幅広く意見を聞き、必要に応じ助言を求め、地域の実情に応じて学校評議員を設けることができるよう、法令上の位置付けも含めて検討することが必要である。

また、学校評議員には、学校運営の状況等を地域に周知することなどにより、学校と地域の連携に資することが期待される。

具体的改善方策

(教育計画等の保護者、地域住民に対する説明)

ア 各学校においては、教育目標や教育計画等を年度当初に保護者や地域住民に説明するとともに、その達成状況等に関する自己評価を実施し、保護者や地域住民に説明するように努めること。また、自己評価が適切に行われるよう、その方法等について研究を進めること。

(学校評議員の設置)

イ 学校に、設置者の定めるところにより、学校評議員を置くことができることとする。

ウ 学校評議員は、校長の推薦に基づき教育委員会が委嘱するものとする。

エ 学校評議員は、校長の求めに応じて、教育活動の実施、学校と地域社会の連携の進め方など、校長の行う学校運営に関して、意見を述べ、助言を行うものとする。

(学校評議員の構成)

オ 学校評議員については、学校の種類、目的等に応じて、学校区内外の有識者、関係機関・青少年団体等の代表者、保護者など、できる限り幅広い分野から委嘱することが望ましいこと。

(意見交換の機会の設定等)

カ 校長は、必要に応じて、学校評議員が一堂に会して意見を述べ、助言を行い、意見交換をする機会を設けるなど運営上の工夫を講じること。^{*56)}

これに対して、日教組は以下のような見解を示している。

八、答申は「学校評議員」制度の創設を提言しています。私たちは、父母・住民・教職員そして子どもなどで構成する「学校評議会」制度を開かれた学校の一つのありかたとして主張してきたものでもあります。この私たちの主張に似せて住民参加を図るという形を取る「学校評議員」創設のねらいは、「特色ある学校づくり」などをすすめる校長を支援すると同時に校長を監視する役割も果たしかねません。私たちが主張してきた「学校評議会」制度とは似て非なるものです。その上、「校長の求めに応じて」と限定し、特定の目的に添った教育活動や学校運営全てにわたった意見・助言を「学校評議員」に求めています。これは、学校外の力を借りて校長を「特色ある学校づくり」に追いやるといふ学校教育介入そのものです。さらに答申は、「学校自己評価」の導入を提言していますが、教育委員会の「指導・助言」の下で校長の専決により作成され、「学校評議員」の点検のもとで実施されれば、教職員の教育活動に対する三重の介入の仕掛けと言わなければなりません。「国民に対して直接責任を負う」（教育基本法第10条「教育行政」）教育活動をすすめる教職員の責務を全面的に放棄させ、すべての教育活動を中教審路線に奉仕させかねないものです。「学校自己評価」は、純粋に教育活動を改善するためだけに自主的・民主的に行われるべきものです。また、子どもの学校参加についてはまったく触れておらず、「子どもの権利条約」が示す、権利の主体者とする考え方は、まったく見当たりません。さらに地域住民の教育行政への参加を言いながら、校長の推薦する「学校評議員」を住民の代表に仕立てる一方、住民全体にたいしては、「意向把握・苦情処理、情報提供」を行うにすぎず、その上行政へのボランティア協力を押しつけようとするものであり、およそ住民の教育行政への参加とは言いがたいものです。^{*57)}

Q 親や生徒の意思形成は、どのように保障されるべきだろうか。

Q 住民の意思形成の意思形成はどうだろうか。

10-5 学校選択の問題

日本では、1980年代の臨時教育審議会ですべてに話題になった「学校選択」が、現実的な課題になってきた。1999年に東京品川区で小学校が、区を4つのブロックに分け、そのなかの学校には自由に入学できるようにする学校選択制度を実施した。現在複数の自治体が既に検討に入っており、今後多くの地域で義務教育段階での学校選択が実施されることは確実である。

学校選択といっても、国際的に見ればいくつものパターンがある。

最も完全な形で学校選択制度を実施しているオランダでは、選択の自由は、学校設立の自由と学校における教育の自由とセットになっており、学校選択が確実に実現するように、通学可能地域に複数の学校が存在するように、学校を設置する義務が自治体側にある。

(詳細は3年次の「国際教育論」で扱うが、ホームページに内容は掲載されている。)

ヨーロッパの多くの国では、通学する学校は指定されるが、近隣の学校に変更すること

は認めるような緩い学校選択を実施している場合が多い。もともと、ヨーロッパでは宗派的に学校が組織されることが多く、一つの学校を指定することに無理があるために、学校選択は当然の権利として実施されてきた。

それに対してアメリカでは、地域に学校をひとつ作ると、土地が広大であるので、事実上選択は困難であり、中学以上では多くのカリキュラムを作ることで、選択の実現を図る方式をとっている場合が多い。

ただ、アメリカでは階層的に住宅地域が決まっており、異なる階層が住む地域の学校にあえて入学させようという意識が強くなかったという特殊性も見逃すことはできない。

そういう中、60年代から70年代に進んだ公立学校の荒廃に対して、学校選択を要求する声が上がリ、バウチャー制度の主張なども現れて、いくつかの州や地域で選択制度が導入されてきた。^{*58)}

アメリカでバウチャー制度を最初に提案したのは、新自由主義の立場にたつフリードマンと言われている。しかし、バウチャー制度の具体的なプランを作成した人たちからは、強い批判を受けている。つまり、バウチャー制をまったく自由な選択とするのか、あるいは選択にも規制を加えるのかによって、制度上な差異が生じると言われている。

バウチャー以外に授業料徴収を認めるのか、希望者を能力でふるい分ける入学試験を実施するのか、希望者は定員以内であれば全員認めるのか等。

授業料徴収を認め、入学試験を実施することになると、事実上人種差別的な学校に公費支出を認めることになりかねないというのが、規制論者の主張である。

日本で選択への反対は以下のような論理をとっていることが多い。

第一に、公教育はすべての国民に等しい教育を与えることが目的であるから、通学区を指定し、その中の学校の教育条件を揃えることが大切で、選択を認め、競争を導入すると、「等しい教育を与える」という目的に反することになる。

第二に、選択を認めたら、一部の学校に志望が集中し、受験競争をあおることになる。

第三に、学校は地域に支えられて成立するものであり、選択を認めると地域の学校ではなくなるので、地域と学校の間を断ち切ることになる。

第四に、学校の改革のためには「参加」こそが大切であり、選択は参加を阻害する。

賛成論は以下のようなものであろう。

すべての人に等しい教育を与えるということは、実際には不可能であり、選択を認めたら一部の学校に集中するという反対論自体が、実際の教育は等しくないことを認めていることになる。等しくない教育を居住条件で押しつけるのは教育を受ける権利に反する。

選択を認めても、多くの人は近くの学校を選択するはずであり、一部に集中することはない。

地域と通学区とは別の概念であり、地域にはさまざまな要素があり、別の学校に通っていても、地域住民の協力は可能である。

選択をしてこそ、参加もやりやすくなる。

最後に「学校選択の論理」を整理しておこう。

家庭教育の自由と私立学校の自由とが、教育の自由の実質をなしており、学校選択は私立学校か公立学校のいずれかを選択する権利であるというのが、これまでの定説的理解であった。

しかし、これは不正確である。

ヨーロッパでは、通学する学校を行政が厳格に指定することはあまりないことである。どんな国でも、義務教育が成立する初期から、学校がたくさんあって、自由に選択できる状態になっていた国など存在しない。学校の数的制限から、通学する学校は、公立学校の場合自然に定まってしまうのであるが、境界領域では隣接学校に通学することは通常認められるのである。そのような中でもドイツのように、宗教的な勢力が拮抗している国では、公立学校も宗派的な色彩をもつことが多く、自分の宗派に合う学校を選択する体制は古くからあった。それを法的に確認したのが、ワイマール憲法である。ワイマール憲法は、住民が宗派学校を設立してほしいと要請すれば、自治体は要望に応じる義務を規定したのである。私立学校を否定し、通学区を厳格に運用するようになったのは、ヒトラー体制においてであった。日本の一九四一年の国民学校令がそれを習って、家庭教育の自由を否定し、

通学区指定を厳格化したのは一章で紹介された通りである。

以上のように、ヨーロッパで「教育する自由」が重視されたのは、一面で、階級的区分が教育に比較的密に結合する社会であることの反映でもあった。貴族・有産階級のための大学にまで接続する学校体系と、初等教育どまりの大衆教育が二〇世紀半ば近くまで維持されていたことに、それは示されている。

その意味では、早くから同質の教育を国家が保障してきた日本の義務教育体制は、民主主義的な平等主義に基づいていた側面もある。しかし、日本においては、「教育する権利」は、ほぼ国家が独占し、国民は国家が与える同質の教育を受動的に受ける権利（義務）しかもつことができなかつた。私立学校が存在しているといっても、それは「教育する権利」を実現するものとは到底いえないものである。

資料

(1) Teachers lose tax breaks for class expenses

Thursday, September 16, 2004 Posted: 9:20 AM EDT (1320 GMT)

LOS ANGELES, California (AP) -- If Doreen Seelig pocketed all the money she has spent on classroom supplies over 35 years as a teacher -- the printer cartridges, the paper, the pencils and the paperback books lent to her Venice High School students -- she figures she would have a new car by now.

LOS ANGELES, California (AP) -- If Doreen Seelig pocketed all the money she has spent on classroom supplies over 35 years as a teacher -- the printer cartridges, the paper, the pencils and the paperback books lent to her Venice High School students -- she figures she would have a new car by now.

Now, as the new school year gets under way, the burden on Seelig and other teachers around the country is even heavier.

Because of a budget crunch, California has suspended a tax credit that reimbursed teachers up to \$1,500 for classroom supplies. Meanwhile, a \$250 federal tax deduction for teachers that helped defray out-of-pocket spending expired this year.

Seelig said she will still buy hundreds of dollars worth of basic materials that districts do not provide. And she will still drive her 1991 Acura.

"What are we going to do, tell the kids, 'Sorry, there's no paper today,' or tell them they can't print because there's no ink?" Seelig asked. "I know I couldn't do it."

Teachers around the country often reach into their own pockets to buy school supplies for themselves or their students, either because the school system does not provide the money, or because they feel sorry for youngsters from poor homes who come to school without the things they need.

Parent-teacher organizations and private groups often donate supplies, but educators say poor districts still come up short.

For young teachers at the lowest end of the pay scale, the loss of the tax credits is particularly hard.

"The end of the tax benefits is effectively a tax increase for teachers -- people who spend thousands of their own dollars each day for their classrooms and who don't deserve a tax increase," said Barbara Kerr, president of the California Teachers Association.

'It's the kids who end up suffering the most'

Nationwide, teachers spent an average of \$458 on school supplies, according to the National School Supply and Equipment Association, a Maryland-based trade group.

The National Education Association and some lawmakers are working to reinstate the federal teacher deduction, which was introduced in 2002 but expired at the end of 2003. Teachers are still entitled to write off business expenses, like other taxpayers, but the amount they spend often does not meet the threshold for taking a deduction.

By ditching its tax break, California joined most of the rest of the nation.

National teacher organizations do not keep track, but it appears few states now offer teachers any relief at all.

Arkansas, for example, requires that school districts reimburse teachers for up

to \$500 of out-of-pocket expenses. Texas officials have allocated \$3 million to compensate public school teachers. Between that and local government funding, Texas teachers might reach \$400 worth of reimbursements this school year.

Even when tax breaks are proposed, as in Arizona last year, the teachers' lobby may be opposed, saying the solution is more state money for education.

Karl Kaku, an English teacher at Fresno High School for 10 years, said he spent \$200 on supplies before this year's classes had even started.

"Stuff to write with, stuff to write on, pens, paper, overhead transparencies, overhead markers, ink cartridges," said Kaku, who makes \$56,000 a year. "Some years, there's some money. Others, there's nothing. This year there's nothing."

In the Canoga Park section of Los Angeles, teacher and expectant mother Jennifer Flores said she has already rationed her spending. "We'll do without some of the things I would usually buy," she said. "And the worst thing about it all is that it's the kids who end up suffering the most."

The California credit was first offered in 2000 as a way to keep teachers from quitting. Teachers with four to 11 years in the profession received \$250 to \$500. Those more experienced could receive up to \$1,500.

The credit was suspended in 2002 as state legislators battled a budget gap. It was resurrected for the 2003-04 tax year, at a cost of \$180 million to the state.

Last month, legislators suspended the relief until 2007. Parent and teacher groups, as well as private companies, are scrambling to cushion the blow.

The Los Angeles teachers union recently teamed up with a Spanish-language radio station in asking donors for such things as glue sticks, pencils, crayons, manila folders, even socks and underwear for poorer districts.

One Web site, iLoveSchools.com, matches teachers around the country with donors.

The nonprofit organization, launched in July, said it has received about \$90,000 in donations.

【脚注】

- *1) http://www.asahi-net.or.jp/~ef4j-tkgi/prisoner/nagayama¥_norio.html
- *2) <http://www.alpha-net.ne.jp/users2/knight9/nagayama.htm>
- *3) http://www2n.biglobe.ne.jp/~s¥_koba/essei/nagayama.htm
- *4) <http://www.alpha-net.ne.jp/users2/knight9/nagayama.htm>
- *5) 1995. 03. 29 読売新聞
- *6) 1996. 11. 01 読売新聞
- *7) 2000. 1. 28 読売
- *8) 2000. 07. 31 読売新聞
- *9) 2000. 08. 30読売新聞
- *10) http://www.egawashoko.com/menu3/contents/02_1_data_21.html
- *11) <http://www.urban.ne.jp/home/yanaishi/topics/990715/0816syu.htm>
- *12) <http://www.steiner-schule.or.jp/pub/profile.htm>
- *13) <http://school.kyotanabe-steiner.jp/school-01.html>
- *14) <http://www.hiraoka.rose.ne.jp/C/900118S1.htm>
- *15) 読売新聞 2004. 06. 25
- *16) 増田都子『教育を破壊するのは誰だ』社会評論社
古賀俊昭・田代ひろし・土屋たかゆき『こんな偏向教師を許せるか!』展転社
- *17) <http://www.asahi-net.or.jp/~fl5k-oot/sud1.htm>
- *18) <http://www.britannica.com/eb/article?eu=108329¥&tocid=47438¥#47438.toc>
- *19) 朝日新聞 2001. 1. 13
- *20) <http://www.aianet.ne.jp/~yokoyama/6ka;setutowa2.html>
- *21) <http://www2.nsknet.or.jp/~mshr/report/kasetu.htm>
- *22) http://www.mext.go.jp/b¥_menu/toukei/index.htm
- *23)
- *24) 2003. 10. 22 読売新聞
- *25) 東京新聞2004. 8. 13
- *26) 教育白書96年
- *27) 兼子仁『教育法新版』有斐閣 昭和53年。p311
- *28) <http://www.t3.rim.or.jp/~110ban/Goto/KANSA/03Toshifutan.html>
- *29) 2004年5月1日読売新聞
- *30) <http://www1.pref.tottori.jp/kyouiku/vison/teigenmatome.htm¥#優秀な教員の確保と資質向上>
- *31) 朝日新聞 87/02/06
- *32) 週間読売 <http://members.tripod.co.jp/TMiyazaki/yomiuri.htm>
事故全体についての父親のホームページ
<http://members.tripod.co.jp/TMiyazaki/index.htm>
- *33) スポーツ事故における損害賠償責任 佐藤 千春
<http://members.tripod.co.jp/cs120705/index-3.html>
- *34) この事例は、いずれも、「サッカー部合宿中の急性腎不全(熱射病)事件」佐藤 千春
(大阪高裁平成6年6月29日判決、平成4年(ネ)1519号・1591号、5年(ネ)89号 損害賠償請求控訴事件(判例時報1517号62頁))より
<http://members.tripod.co.jp/cs120705/index-3.html>
- *35) 朝日新聞 08/09 20:56
- *36) 朝日新聞 99/05/27
- *37) 08/21 00:26 朝日新聞
- *38) 朝日新聞 99/7/29
- *39) 朝日新聞 99/10/07
- *40) 朝日新聞 99/10/07
- *41) <http://www.pref.kanagawa.jp/osirase/kokokyoiku/kenritu/chuko/ikkan.htm>
- *42) <http://www.pref.hiroshima.jp/kyouiku/hotline/kyoukikaku/pailot/pailot.htm>
- *43) 藤田英典「教育改革」岩波新書 p26:27より
- *44) 朝日新聞 1985/05/06
- *45) 朝日新聞 1989/02/11
- *46) 朝日新聞 1989/11/02
- *47) 1990/01/10朝日新聞
- *48) 朝日新聞 1999/03/01
- *49) http://www.homeofheroes.com/hallofheroes/1st_floor/flag/1bfc_pledge.html
- *50) <http://www.aba.ne.jp/~sugita/77j.htm>
- *51) 朝日新聞 1998/04/05
- *52) 朝日新聞 1998/04/07
- *53) 採扱めぐって両派街頭活動 東京都国立市(産経新聞)2001. 7. 23
<http://www.sankei.co.jp/databox/kyoiku2/html/13723news02.html>
- *54) http://www.mext.go.jp/b¥_menu/houdou/index.htm
- *55) http://www.clair.nippon-net.ne.jp/HTML¥_J/FORUM/GYOSEI/089/INDEX.HTM¥#4
- *56) <http://www.monbu.go.jp/singi/cyukyo/00000253/¥#3-6>
- *57) <http://www.ny.airnet.ne.jp/zenkyo/kenkai2.htm>
- *58) 黒崎勲『教育と不平等』新曜社