

子ども・青年の可能性をひきだす 教育創造と学校づくり

97 高校教育シンポジウム報告集

◆ 1997. 11. 21→23／滋賀 ◆



日本高等学校教職員組合

全国私立学校教職員組合連合



はじめに

97年度の高校教育シンポジウムは、日高教、全国私教連の共催で、11月21日から3日間、滋賀県大津市で開催されました。集会には両組織の組合員をはじめ、日高教以外の高校教職員、小中学校教職員、父母、研究者など175名が参加しました。

今回のシンポジウムは「子ども・青年の可能性をひきだし高める教育創造と学校づくり」をテーマに、初日の全体会、2日目以降の分科会を通して論議を深めました。

開会全体集会では、石井淳平日高教委員長、平形慎吾全国私教連委員長の主催者あいさつ、河崎暢夫滋賀高教組委員長の地元代表あいさつ、馬場全教教文局長のあいさつがあり、つづいて東京大学教育学部長の浦野東洋一氏が「教育基本法50年と教育改革問題」と題して記念講演をおこないました。

特別報告では、滋賀県の私学近江兄弟社高校から、「学校づくりを通してみえてきたもの」として、学校経営の民主化のたたかいから出発し、カリキュラム改革、父母、生徒参加の学校づくりをすすめてきた実践を報告。もう一つは、京都の桂高校の4人の高校生有志による、昨年度からの制服強行導

入問題へのとりくみについての報告。国連「子どもの権利委員会」に参加したことなどもまじえ、現在の活動の様子と課題を話しました。「僕たちは国連に桂高校の制服問題を何とかしてほしいと訴えにいったのではない。そんなことをしたら、上から制服を強行した人たちと同じになってしまう。日本で子どもの意見表明権などがどんな実態になっているかを訴えにいったのです」という言葉は、参加者の感動をよびました。

2日目からは5つの分科会にわかれ、実践の交流と討論がおこなわれました。

この報告書には、課題提起、記念講演、特別報告、分科会報告と各レポートを収録しています。レポートは当日発表されたものを収録しましたが、紙数の関係で、資料等は大部分省かざるを得ませんでした。レポーターのみなさんにはお忙しいなか、レポートを用意していただきましたにも関わらず全てを集録できなかったことにたいし、お詫びいたします。

この報告書がより多くのみなさんにお役立ていただけることを期待いたします。

目

次

はじめに			1
課題提起	日高教教文部長	石川喰紀子	4

記念講演

教育基本法 50 年と教育改革問題	東京大学教育学部長	浦野東洋一	13
-------------------	-----------	-------	----

特別報告

①学校づくりを通して見えてきたもの	滋賀・近江兄弟社学園 藤沢 俊樹	25
②国連「子どもの権利委員会」に参加して ----- 京都府立桂高校生徒有志・大八木直子／岡田 拓郎／伊藤 昌絃／岡田 耕輔		29

第1分科会 高校「解体」・再編政策と私たちがめざす教育改革

■分科会のまとめ	熊沢 美郎	33
■レポート		
①北海道における高校入試改善のとりくみ 観点別評価の廃止をめぐって	北海道・柴田 健一	37
②和歌山における総合学科の状況	和歌山・藤田 雅敏	44
③「総合コース」導入の経緯と組合のとりくみ	兵庫私・沼田 和夫	56
④中部・東海ブロックのとりくみと課題 一大学入試検討委員会の活動を中心に	愛知・村上 俊雄	68

第2分科会 父母との共同・中高連携、地域に根ざした高校づくり

■分科会のまとめ	吉村 方伸	77
■レポート		
①父母との共同がめざすもの	日高教定通部・笠松 洋平	81
②父母とともに地域につながる学校改革を	愛知私・伊藤 銀一	86
③歩みだした「おやじの会」—あらたな父母との共同	大阪私・中野 学	96
④すべての生徒にゆきとどいた教育の保障を —尼崎の総合選抜制の意義と課題	兵庫・中村 邦男	98
⑤「土佐の教育改革」とこれからたたかい	高知・野村 幸司	102
⑥地域高校政策と教育キャラバン	北海道・新居 正雄	109

第3分科会 高校生の自主・自治活動と学校参加

■分科会のまとめ 松代 峰明 119

■レポート

①子どもの権利条約の視点に立った「子ども・青年観」の確立を

—「体罰」・覚醒剤問題から考える— 埼玉・和田 茂 122

②高校生の意見表明（シンポジウムにとりくんで） 群馬・平井 政彦 130

③地域に信頼される学校にしたい—橘祭のとりくみから— 京都私・高木 憲行 137

④語り劇「林檎の想い」にとりくんだ50年目の夏、

そして中国への想い 和歌山・森脇 崇 146

⑤教科書攻撃に反対し、平和をめざす地域のとりくみ

—戦争の歴史を見つめ考える高校生の活動— 秋田・若木由紀夫 153

第4分科会 心身の障害など様々な困難にこたえる教育づくり

■分科会のまとめ 谷田 悅男 157

■レポート

①権利としての高校教育という視点

—京都府立高校に学ぶ障害を持つ生徒実態調査から— 京都・小宮山 繁 160

②定時制に学ぶさまざまな生徒たち 日高教定通部・中上 順治 172

③通常の学校・学級における「特別なニーズ」を有する

子どもの実態と教育の課題 新潟・熊谷 直樹 178

④外国人の子どもの日本語指導と体制づくり 埼玉・武藤 利男 181

⑤不登校経験者8割の定時制高校で一人ひとりの居場所をつくる

自己回復・自己発見の力を育てる 長崎・片桐 啓恵 193

第5分科会 専門・職業教育の現状と改革の方向

■分科会のまとめ 堀内 喜亨 199

■レポート

①専門・職業教育がめざすべき今後の方向 大阪・林 萬太郎 202

②教育課程からみた長野県の多様化問題を考える 長野・内山 到 205

③本校における教育課程の現状と改革の方向 日高教実習教員部・山田 竹志 219

④瀬田工業高校における魅力ある職業教育をめざして

—職業学科の改編にからめて学校内の議論をどうつくるか—

..... 滋賀・茶谷 淑子 238

課題提起

日高教教文部長 石川喩紀子

I 子どもと教育をめぐる情勢

1. ストレスにゆがむ子どもたち そのさけびの中に何を見いだすか

(1) 子ども・青年をめぐる状況

「学校はとても閉鎖的なため、息がつまることはたしか。皆で同じ制服を着、成績のよさや生活態度のまじめさだけが、まわりのおとなに評価される学校教育はまちがっている……おとなは『信じられない』と今回の事件について思うのかもしれないけれど、私はそうは思わない。ふつうに生活していても常に何かに追われていて、何かのきっかけで行き場なく追いつめられたら、自分を守るために何をしてしまうかはわからないから。」

(千葉 17才女子)

「少年は、ほんとうは親や先生を殺したかったんじゃないだろうか。……実際私も先生に殴られている人を何度も見だし、こちらの意見なんてぜんぜんムシだった。中三のトキはクラス内のいじめで強制的に自宅きんしんさせられている人や、茶髪にしたからといってクラス内にその生徒を入れなかった先生もいた。犯人の少年は、ふつうより少しそういうことに対して敏感だったから、殺したんではないかと思う。」(兵庫 高1)

(「子どものしあわせ」1997・11 より)

97年6月、神戸の小学生殺傷事件の被疑者として中学3年生の男子が逮捕されたことは、全国を震撼させ子どもたちにも大きな衝撃を与えた。そして、同世代の少なくない子どもたちがやり場のないストレスをかかえ、解決の道を見いだせない苦しみを訴えています。しかし、文部省はこうした事態を前に、

根本的な要因である社会や政治の問題にメスをいれず、競争と管理の教育政策を改めようとしていません。そればかりか、「心の教育」のあり方を中心密に諮問するなど、これらの問題を子どもたちの心の持ち方に矮小化し道徳教育を強化しようとしています。

96年度、年間30日以上の登校拒否・不登校の児童生徒は9万4,200人にのぼり、前年度より約1万2,700人もふえ過去最高となりました。また95年度の高校中退者は公・私立あわせて98,179人となり、前年度より1,800人近く増加しており、中退率も2.1%で前年度比0.1ポイントの増加となっています。

定時制通信制課程を中心に登校拒否・不登校経験者、心身の障害を持った生徒、日本語を母語としない生徒など、さまざまな困難をかかえ特別な教育的ニーズを持った子どもたちが多数学んでおり、教育政策や政治的社会的なゆがみを背景にその数は年々増加しています。

文化的退廃や政治の貧困とも結びついて、青少年の暴力や凶悪犯罪がふえ、テレクラ・売春、覚醒剤などが高校生をはじめ青少年の心身をむしばみ、多くの逮捕者を出すなど、極めて深刻な事態になっています。

学力の貧困や人格のゆがみは、小学校から大学にいたるまでの過酷な受験体制と序列化された学校制度によって、さらに政治や社会の荒廃、あるいは長時間労働や失業など父母・家庭がかかえる困難などさまざまな要因により構造的につくりだされているものです。

高校・障害児学校卒業生の就職難も、依然として深刻です。

日高教、全国私教連の集約によれば、10月末段階での内定率は73.4%で昨年より若干好転しているものの、定時制通信制では31.9%、障害児学校では21.9%と、きわめて低率にと

どまっています。女子は依然として低く、北海道、青森、秋田など、地域によって大変厳しい状況となっています。また、大学生に関する就職協定の廃止の影響を受け、高校生が応募段階から排除される事態も起きています。新ガイドラインの策定と関連して、自衛隊の高校生勧誘が強まっていることも重視しなければなりません。

今日ほど、子どもたちをめぐる教育や社会、政治のあり方がするどく問われ、その根本的な改革が切実に求められていることはありません。

様々な苦しみをかかえた子どもたちの「いのちのさけび」を真摯に受けとめ、それが告発している教育の実態を変革し、真に子どもたちの豊かな成長と希望をはぐくむ場としての学校と教育の創造をめざして、教職員が力をあわせることが必要です。

同時に、子どもたちも教職員も、そして父母をも競争に追い立て、管理を強める差別的な教育政策、さらには、「行革」リストラによる雇用破壊や教育・福祉の切り捨てなどの政治を根本的に転換することが、求められています。

(2) 展望をひらく高校生たちのエネルギー

……それを励まし援助する教職員

京都府立桂高校の生徒たちは、「学校は民主主義を学ぶ場。生徒の意見を聞かず一方的に制服を導入した校長のやり方は民主主義にも、子どもの権利条約にも反する」として声をあげ、署名運動などひろく世論に訴え、教育委員会に直接申し入れたり、国連「子どもの権利委員会」にも訴えるなど、旺盛な活動を展開しました。それは、「子どものことを論議する場に子ども自身が参加し意見表明したのは、国連でもはじめて」という大きな意義を持つものでした。

群馬では、「中高一貫教育を考えるシンポジウム」「子どもからの教育改革 in 群馬」

などで、高校生や障害を持った卒業生などが、若者らしい鋭い視点から率直に学校や教育のあり方について意見を表明し、大人たちに感動を与えていました。

高知では、「土佐の教育改革」を真に子どもや父母の願いにこたえるものとしてすすめようという教職員の奮闘のもとに、「ENJOY SCHOOL LIFE委員会」「ドリームズ カム トゥルー懇話会」など、生徒が主体となり教職員や父母との三者による協議をもとに民主的な学校運営をめざす体制づくりがすすんでいます。

昨年に続き沖縄で開かれた高校生平和集会には全国から約300人がつどい、長崎で開かれた原水爆禁止世界大会には、はじめて高校生の分科会が設置され230人が参加、広島、東京、大阪などでもそれぞれの創意をこらした高校生平和のつどいがとりくまれるなど、核戦争に反対し平和を求める高校生たちの強い思いが示されています。

長野では憲法施行50周年の5月3日、「高校生憲法のつどい」を開き100人余が参加して、「憲法を私たちの高校生活に生かそう」と各学校でのとりくみの交流や討論を行ないました。

政治や社会の問題に対する積極的参加とともに、自らが学習の権利の主体者として、よりよい学校をつくるために発言し行動する高校生の姿が注目されます。

子どもたちの困難な状況を分析するにとどまらず、彼らが秘めているエネルギーをひきだし可能性と展望を見いだす、そのような視点にたった論議が今教育現場に求められています。大切なことは、高校生たちにさまざまな学習や体験の機会を提供し、「変化の激しい社会に順応して生きる」力ではなく、自ら「社会は変えられる」ことへの展望をつかみ力を発揮できるように励ますことであり、また民主主義や自治の力を育てることです。

2. 政府・財界による今日の「教育改革」のねらい

橋本内閣は、「大競争時代」を生きぬくために政治・経済などあらゆる面でのゆきづまりを反動的に「打開」することをめざして、「国家改造」ともいるべき「6大改革」をかけ、その重要な柱として「教育改革」をすえ、財界・政府の政策を忠実に実行する「人づくり」をねらっています。

(1)憲法改悪、安保大改悪のねらいと教育攻撃

政府は9月、国会にもはからず「日米防衛協力のための指針」(ガイドライン)の改悪に合意し、アメリカが世界各地でひきおこす軍事行動に日本を自動参戦させ、民間の港や空港などの使用や、医療援助などに一般市民までも動員するという危険な一步を踏み出しました。今日、沖縄での軍事行動を縮小すると称して、米軍が自衛隊との合同軍事演習を各地で繰り返し、わがもの顔で日本の街を踏み荒し、市民や子どもたちの生活を脅かす事態が進行しています。

こうした事態の進行にあわせて、憲法改悪をねらう動きも急であり、その推進勢力は国会の常設委員会として憲法調査委員会の設置を企図しています。また、自民党の教育改革推進会議は「国を愛する心」などが規定されていないとして、教育基本法の見直しをうぢだしています。

右翼団体や一部のマスコミなどが教科書の従軍慰安婦の記述をめぐり、議会に意見書・決議をあげさせる策動など執拗な攻撃を続けています。これらは、侵略戦争の反省のうえに平和と民主主義を基本理念としてうちたてた憲法を葬ることをねらっており、改憲策動と軌を一にするものです。

しかし、8月末に出された家永教科書裁判・第3次訴訟に対する最高裁判決は、最高裁がはじめて教科書検定の一部を違法と判断した画期的なものです。この勝利を勝ちとった

30年余におよぶ裁判闘争と、それを支えた広範な国民の平和への願いや民主主義の力、憲法の重みを確信とし、あらためて平和と民主主義、そのもとでこそ真に花開く教育の発展をめざし運動を強めることが求められています。

(2) 中教審答申と教育の「規制緩和」政策

今日、政府は「自己責任」と「競争原理」を基本に、教育の「規制緩和」「自由化」を徹底しておしすすめようとしています。

すなわち、財界の要求に応じて、「世界をリードする独創的人材」を早くから選別・育成するために、「学校選択の自由」を公立の小中学校にも拡大することをはじめ、教育課程の弾力化、飛び級の実施拡大など、「教育にかかる規制緩和」を全面的にすすめようとしています。

①中教審答申が意図するもの

中教審「第一次答申」は、雇用流動化政策のもとで使い捨てられても、社会の変化に適応して常に「自己実現」をはかれるように「たくましく生きる力」を養うことを求め、

「第二次答申」は、「エリート育成」をねらい「中高一貫教育の選択的導入」「大学入学年齢の特例措置」、高校において能力の秀でた生徒を対象に特定の教科・科目の「早期履修」を可能にすることなどをかけ、学校教育の「複線化」を明確に提起しました。

さらに、「選択の自由には、『自らの判断で選択し、行動したことには、自らが責任を負う』という自己責任の原則がともなっている」(第二次答申)として、子どもたちや父母に対して、「個人責任」のもとに高学費を負担し「分相応の教育」を「自主的に選択」せよと、徹底した能力主義と競争原理を学校教育のシステムにつらぬくことをねらっています。

文部省は第二次答申を受けて8月に「教育改革プログラム」を改定し、「中高一貫校」

(6年制中等学校)の99年度導入をめざした学校教育法の「改正」、「大学入学年齢の特例措置」の推進、またボランティア、企業実習などの単位認定を98年度から実施し、総合学科を通学範囲に少なくとも1校設置する、などを計画しています。

②教育課程審議会などの動き

11月17日、教育課程審議会は、学校五日制の完全実施に伴う授業時間数の削減、教科の撤退などを内容とする「中間まとめ」を公表しました。

その内容は、「基礎・基本は生徒や高校によって異なってよい」という立場に立ち、小学校段階から選択制を持ち込み、中学校でその幅をいっそう拡大するとともに、高校では共通の必修教科・科目を必要最小限度に削減し選択履修を中心とする、というものです。

それは、民主社会を築くにふさわしい主権者として必要な力をすべての高校生に保障する責務を放棄するものです。

さまざまな個性の開花や専門分野における能力の伸長は、基礎的な学力や民主的な人格の発達を基礎として実現されるものであり、すべての高校生にその可能性を保障するためには、共通に学ぶ内容を豊かにする視点が大切です。すなわち、低学年には共通履修科目を可能な限り配置し、学年進行に伴い選択科目を豊富に開設して、進路希望や興味・関心によるさまざまな学習要求にこたえうる開かれた教育課程の追求が求められます。

また、理科教育及び産業教育審議会は10月、「中間まとめ」を発表し、高校は「完成教育」に重点をおくのではなく、生涯学習社会における「継続教育」を前提とし、将来深めるべき専門性の基礎・基本の教育に重点をおくとの方向性をうちだしています。行政が職業高校に対して、統廃合・総合学科への改編か、「スペシャリストへの道」に通じる専門高校として生き残るかの「選択」をせまる動きの中で、高校における専門教育の果たす意義な

どについて、現場から深い論議をおこしていく必要があります。

98年の教育課程審議会の本答申を受けて、1999年には学習指導要領の改訂、2003年には新学習指導要領とともに完全学校5日制が実施される予定とされています。

(3) 成績主義の導入、中教審路線に忠実な教員づくり

人事院勧告が公務員賃金への能力主義・成績主義を導入・強化する方向を打ち出したことを受けて、地方段階でも「勤評特昇」「成績率」を導入・拡大する動きが広がりつつあります。それは、教職員の管理・統制を強め教職員の間に競争と分断を持ち込み、民主的な学校運営をほりくすすものであり、なによりも子どもを大切にする教育を破壊するものです。

教育職員養成審議会の第一次答申(97.7)は、「子どもたちに『生きる力』をはぐくむことのできる教員の養成を急がねばならない」として、中教審がめざす「人づくり」のために教員の養成、採用、研修までを一貫して管理することを求め、これを受けて次期通常国会で教育職員免許法の改正が予定されています。

これとあわせて、大阪、埼玉、静岡、和歌山、高知など各地で企業研修が強められ、教員をホテル業務、販売・配達などに従事させ、意識「変革」を強要し、教育と学校を企業の論理で管理・統制しようとする策動もいっそう強まっています。

また、大学教員・研究者などへの任期制を強行導入し、教員の身分や生活をおびやかすとともに、学問・研究などへの介入・統制を強化していくことをねらっています。

(4) 「財政構造改革」と教育行財政

11月6日、「財政構造改革」法案が衆議院で強行採決されました。それは、アメリカの危険な軍事戦略に日本をひきこむ新ガイドラ

イン・安保体制強化の政策のもとに、軍事費やゼネコン奉仕の公共事業などは「聖域」としつつ、消費税アップ、医療改悪にひきつづき、社会保障、医療・福祉、教育、中小企業・自営業などあらゆる分野で、国民生活に犠牲をしいいるものです。

8月末にまとめられた文部省の98年度概算要求の特徴は、定数改善計画の最終年度分の実施を2年ひきのばし、高校以下の私学助成の伸び率をゼロにする一方、わずかな予算の中から、あえて「心の教育」の関連施策、

「中高一貫教育」推進のための実践協力校や研究会議の設置、「総合学科」の実態調査、教職経験者研修・ボランティア研修を計上するなど、中教審路線の具体化をすすめるものとなっていることです。

政府・文部省がねらう「学校スリム化」は、学校教育への参入という財界・企業の要求と一体となった「公教育に国の金をかけず解体・民営化へ」のねらいがあることを指摘しなければなりません。

(5) 学校統廃合とからめてすすめられる「多様化」

今日、政府・文部省は、自らの政策によって制度的・構造的につくりだした学校格差やさまざまな困難を根本的に解決するのではなく、ますます高校の「多様化」によって当面の矛盾を繕うことに終始しています。それは結果的に、新たな格差・序列化を生みだすことになるばかりです。

①総合学科は97年度現在、40都道府県に74校（公立68校、国立2校、私立4校）が設置されています。普通科・職業科併置校からの転換が32校、職業科単独校からの転換が22校、普通科からの転換17校、新設3校となっています。文部省などの強い指導を受けて来年度には愛知、長野を除く45都道府県に105校となる見込みです。

各県教委は「困難校」の活性化、職業科の

整理・再編や学校統廃合とからめ、教員加配や施設・設備の拡充を「有利な条件」として掲げ、多くの現場や地域・父母の意見を無視して強行設置してきました。しかし、多様な選択科目の開講の保障をはじめさまざまな条件整備はまったく不十分であり、県当局も「金がかかる総合学科」に熱意を示さなくなっているという状況もあり、早くも各地からの矛盾が指摘されています。

また、岡山、広島、山梨などでは、総合学科の設置を小学区制・総合選抜制度の破壊や学区拡大とからめ、地域的な教育破壊がねらわれていることも重大です。

②「単位制」高校は97年度現在、46都道府県に172校設置され、そのうち全日制は91校（公立83校、国立2校、私立6校、うち総合学科以外は19校）となっており、総合学科の増加とも連動しています。しかし一方では、大学進学のための最短コースのカリキュラムをつくりだすために、学年にとらわれない「自由選択制」「単位制」が利用され、学区拡大ともセットで導入されているのが特徴です。最近では、東京都教委が都立国分寺高校を「進学重視型単位制高校」に転換することをうちだし、これに対しては機を逸せず、高校生自身が反対の意見表明をし、父母などが世論と署名運動を短期間にもりあげ11月「凍結」に追い込むことができました。

③生徒減を口実にし、「橋本行革」による教育切り下ろし政策の一環として、大阪、京都、静岡など都市部での定時制統廃合が、生徒や父母、卒業生などの反対をおしきって強行されています。

また、東京都教育委員会は、今後10年間で60数校もの都立高校を統廃合する計画をうちだし、その第1弾として全日制17校、定時制15校を11校（全日制8、定時制4課程）に整理するとしています。その目玉として、新たに定時制「単位制」の独立校「チャレンジス

クール」（午前・午後・夜間の3部制）を3校つくることがうちだされています。これはその「目的」に「定時制高校の変化や全日制高校の中退者の増加等への対応を図るために、設置しようとするものである」と明記されていることにも明らかのように、全日制の「受け皿」としての「柔らかな高校」を新たに複線的に制度化し、競争と格差・序列化の構造をいっそう激しくするものにはなりません。11月に、兵庫でもほとんど同様の定時制「単位制」高校の構想がうちだされており、全国的にもひろがると予想されます。

「単位制」「総合学科」「チャレンジスクール」「中高一貫校」など、今日、全日制・定時制・通信制のすべてをつらぬいて、新たな高校の序列化・複線化による再編がねらわれています。

(6) 矛盾を深める高校入試制度

97年度、普通科の推薦入試は43都道府県で実施され、全日制の全学校で実施する県は13県におよんでいます。普通科の推薦入試は基準があいまいなばかりか、生徒の自発性や正義感などに基づく自主的な活動を競争・選抜の対象にし、「学力競争」に加えて新たな「良い子競争」を強いる結果になり、多くの現場から反教育的な問題点が指摘されています。また、埼玉では、一部の高校で事実上の「部活動推薦」が行われており、この制度によって他県から入学した生徒が顧問教諭の「体罰」によって心身に深い傷を負い登校できなくなり、転校を余儀なくされた事件は、「体罰」問題とともに入試制度の問題点をあらためて浮き彫りにしました。

一方、北海道教委は、多くの父母や教職員などの批判意見を受けて来年度は観点別評価の記入を撤廃することを決めました。また広域学区を縮小する動きもあり、これらは広範な人々の連携によるねばりづよい入試改善の運動を反映したものといえます。

中高一貫教育の「選択的導入」は、その理

由のひとつに入試の弊害の除去をあげながら新たに競争を小学校段階にまで拡大・激化させ、「エリート」育成をねらうという重大な矛盾を持っており、多くの教職員や父母の反対はもとより、教育長・校長などの間にも慎重意見がひろがっています。全日本中学校長会の「小学区制または中学区制で希望者全員入学を」という提言をはじめ多くの意見や願いにこたえ、今こそ、高校入試をなくし、高校を希望するすべての中学校卒業生に高校の学習を保障するとりくみを大きくひろげることが求められています。

(7) 「多忙化」は財界・政府の教育推進のための政策

学校現場の「多忙」は、教職員の心身の健康をむしばみ「過労死」さえ生みだしておりそれは、子どもたちの豊かな発達を保障する教育にとっても重大な問題です。

本来の高校教育の目的を逸脱して、大学進学競争に子どもも教職員もふりまわされる一方、学力や生活の荒廃・困難が集中する学校ではその対策におわれ、これらが「多忙」の大きな要因になっています。

困難を抱えた子どもたちにきめ細かな教育を行ない、また、さまざまな興味・関心や進路希望にこたえうる豊富な科目選択制などを実施するには、小人数授業の保障や教員の授業持ち時間数減、教職員定数の大幅増こそが必要不可欠な条件です。

しかし、文部省は、これらの問題を根本的に解決するのではなく、「多様化」政策によって、学校の特色・実績づくりを競わせいっそう現場の「多忙化」を激しくしています。まさに、「多様化」政策が「多忙化」に拍車をかけているといえます。

さらに、勝つことや学校の名誉・特色づくりを最優先した部活動のあり方も「多忙化」の大きな要因になっています。

障害児学校では、障害の重度・重複化がすみ、施設・設備の不十分さや教職員数の不

足がもたらしている多忙・健康破壊の実態はきわめて深刻です。

「競争と管理」の教育政策は、非民主的な学校運営や教職員に対する管理統制を必然的に強化します。教職員の命と権利を守る視点とともに、教育の自主性と創造性を守る視点からも「多忙化」問題をとらえ、教育破壊を許さないとりくみが求められています。

3. 私学をめぐる情勢と運動の発展

(1) 私学における生徒減少とその影響

1997年度の私立高校生は131万人で、前年と比較すると6万人(4.4%)の減少です。生徒減にみまわれ、定員確保がむずかしくなっている学校がふえてきています。特に女子高で減少しているところがふえています。

経営者はこうした生徒減を乗り切ろうとして、「校名変更」や「男女共学化」、「特進」路線の強化などを展開しています。しかし、この「特進」(特別進学指導)クラスに生徒が集まらない状況も一方で生じています。中間以下に位置する「特進」推進校の中で生徒が集まっています。「定員割れ」や「募集停止」などの破綻が進行しています。

「特進」の「見直し」も行なわれています。しかし、その「見直し」も「特進」路線の中止を必ずしも意味していません。むしろ強化の方向での「見直し」もあります。「特進」の成果が上がらないことを教師の責任にして、考課査定などの差別賃金を導入しようとしているところもあります。また高校生に教師や授業などについてのアンケートを実施して、それを考課査定の資料としようとする動きもあります。

茨城県では入学金・授業料免除、制服貸与、奨学金支給、海外ホームステイ費用負担などの「特特」を実施する学校があり、4分の1に相当する生徒がこの「特特」の何らかの対象になっているという報告もあります。

(2) 生徒・父母とともにつくる私学教育

10月11・12日に、山形・天童温泉で開かれた第16回全国父母懇交流集会には、23都道府県550人の父母と教師が参加しました。分科会討論に高校生が参加し、「今の高校生」について、生徒、教職員、父母の立場からそれぞれ発言がありました。その生徒の代表が閉会集会の中で「先生たちと、父母の皆さんと僕たち生徒が一緒に話しあうなんてこんな素晴らしいことはありません。僕たちも頑張りますので、全国の皆さんも頑張りましょう。」と感想を述べています。

全国父母懇交流集会だけでなく、いま全国各地で私学のつどいや私学フェスが行なわれていますが、父母の活躍と同時に生徒の活動・とりくみが数多く報告されています。神奈川・旭丘の学校改築と城跡問題にとりくむ高校生と父母、山形私学フェスの高校生ミュージカルの上演、愛知の名古屋ドーム8万人祭典と高校生による1000人太鼓、教職員と父母、生徒が一体となった3000人合唱など、父母、生徒とともにつくる「国民のための私学づくり」が前進しています。

(3) 本当に元気の出た全私研

第28回長良川全私研は1,800人の参加でした。(うち父母300人、生徒30人) 勇壮な太鼓の音が響きわたるなかで、開会集会の幕が開き、日福大付属高校生「楽鼓」の演奏に参加者は魅了されました。その圧倒的な迫力と繊細なリズムは、高校生の見せるすばらしい可能性を参加者に強く印象づけました。各分科会では、財政構造改革法案とのたたかいや、解雇・権利闘争の前進、組織拡大の前進など、この1年間の運動の到達点と実践を交流し、たたかいの確信を生み出すなど充実した討論が展開されました。教育や教科の分科会には全国各地のすぐれた実践が報告され、大きな感動を共有するとともに、父母・生徒とともにつくる「国民のための私学づくり」の姿がい

っそう鮮明になりました。開会集会の三上満氏の講演とともに、本当に元気の出る全私研でした。

4. 民主的教育運動と共同のひろがり

高知では、閉鎖的な教育行政への県民的批判の高まり、民主的教育実践・運動のつみあげや勤評反対闘争など教育行政民主化のたたかいによって知事を動かし、父母・県民、県議会各会派、県・高教組代表などを含み公開・民主・合意を原則とした「土佐の教育改革を考える会」を発足させました。教職員組合を先頭に攻勢的な働きかけや提言を行ない、さまざまな問題を含みつつも、県当局に組合敵視をやめさせ、教職員の定数増、採用制度の改善、子ども、父母、教職員の協議と合意による学校運営をめざすなどの一步を踏み出しています。

97年2月、全教のよびかけにこたえ父母、教職員、研究者、文化人、民主団体など、広範な層の個人・団体が結集し「日本の教育改革をともに考える会」が発足しました。「子どもから、草の根から、地域からの教育改革」を合言葉に、各地でシンポジウムを開き子ども自身の参加による意見交流を行なう一方、「中等教育」「学校づくり」などさまざまな分野別委員会も活動しながら、21世紀を展望した「教育改革提言」をまとめとりくみを展開しています。

3000万署名は8年間で1億9,000万余に達し、毎年新たな教育共同のひろがりを見せてています。昨年にひきつづき、全教の「全国自治体要請キャラバン」は、今年もまたさまざまな成果を生み出しています。その中で、新進党や民主党、経団連などの経済団体も30人学級の必要性をうちださざるをえず、また地方の教育行政当局が財政困難を率直に明らかにし国の教育予算の拡充を切実に訴えるなど、さまざまな立場の人々との共同の条件を大きく

広げうる、新たな情勢をつくりだしています。

日高教、全国私教連の各単組と所属する全国組織のちがいをこえた教職員組合との共同や、父母・民主団体などとの共同もさまざまな創意・工夫のもとに追求されてきました。

こうした中で、佐賀では北波多村という小さな自治体の小学校で、37人学級を2クラスに分割することが村長、教育長をはじめ村をあげての大きな世論に支えられて実現し、県当局などの圧力に抗して存続しています。佐賀高教組もこのとりくみをささえ、日教組傘下の佐賀県教組と共同して35人以下学級の実現にむけて3000万署名などに奮闘しています。

中部・東海地域を中心に、大学入試の改善を求める継続的なとりくみもすすめられ、受験競争の過熱化への批判やプライバシー保護の観点から、合格者氏名の公表を中止する大学やマスコミも増えてきています。

スポーツ精神や子どもたちの夢をギャンブルでゆがめる「サッカーくじ」の導入に反対し、岐阜ではPTAが31万をこえる署名を集め、弁護士会や女性団体など広範な分野の人々による全国的な運動が発展しています。

子どもたちや地域住民が教育の権利の主体としての自覚を高め、教職員と父母・国民との共同をひろげていくことが、資本の論理による反動的な教育攻撃をうちやぶり行政を動かしていく確かな力になることを、この間のさまざまな運動の発展は示しています。

II 私たちがめざす教育と97年度 高校教育シンポジウムの課題

今年度のシンポジウムで深め明らかにしたい課題ととりくみの方向

今日、財界が求める「人材育成」か、憲法・教育基本法、子どもの権利条約がかかげる

「民主的人格の形成」かが、日本の教育をめぐる基本的な対決点となっています。

そして、公教育を「資本の論理・競争の原理」に従わせず、「子どもの学習権・発達権の保障」の立場にたち行なうことが問われています。

こうした情勢のもとで、今年度のシンポジウムでは次の課題について論議を深めます。

(1) 高校生・青年をどうとらえるか、「子ども観」を深める

- ・発達の視点にたった「子ども・青年観」の論議を深め、その可能性をどうきりひらくかについて論議します。
- ・憲法・教育基本法や子どもの権利条約が示す「子どもの学習権」の保障とは、またその観点にたつ教育はどうあるべきか、論議します。

(2) 政府・財界の教育政策の本質を明らかにする

- ・すべての分科会で、中教審「第1次・2次答申」や、教育課程審議会「中間まとめ」などについて、現場の実態に即してさまざまな角度から検討し、その本質を明らかにします。

(3) 学力観と授業づくり、教育課程づくりをどうすすめるかについて論議する

- ・能力主義、競争原理に反対し「子どもの発達の権利、学習の権利」の観点にたつ教育について実践を交流・論議を深めます。
- ・普通教育としての共通学習と、自由選択制を豊富に生かした教育課程の創造について交流します。
- ・後期中等教育にふさわしい労働・技術・職業に関する基礎的な教育を、すべての高校生に保障するとともに、専門学科・専門教育の充実をめざし、教育課程の民主的自主編成の追求と交流をすすめます。
- ・ホームルーム、生徒会活動をはじめ、学校の内外における生徒の自治的・自主的活動を育て励ますとともに、平和・人権を尊重

し民主主義を身につけ行動できる人格をはぐくむ教育について論議を深めます。

- ・障害を持つ生徒、日本語を母語としない生徒、不登校・登校拒否など、さまざまな困難をかかえる子どもたちの発達を保障し願いにこたえる教育づくり、適切な学習条件の保障について考えます。

(4) 地域に根ざした学校づくりをどうすすめるか

- ・教育要求で団結し、教職員集団の力量を高める学校づくりを追求します。
- ・学校づくりの重要な柱である教育条件の改善のとりくみを交流します。
- ・教育・学校づくりのパートナーである父母との共同について交流し学びあいます。
- ・学習の権利主体である生徒自身の参加と、父母の教育権、専門性に基づく教職員の権限に立脚した学校づくりを追求します。
- ・小中学校との交流、共同を追求し、高校入試の廃止・希望者全入の展望についての論議を行ない、眞の意味で中学・高校の教育の系統性・一貫性をめざす、地域に根ざした高校づくりを考えます。

(5) 教育行政に対する要求づくりと運動をどう発展させるか

- ・父母、住民と教職員が学校を含む地域の教育全体の主体者として共同し、教育条件の改善、高校入試・大学入試の改善など、要求と運動の組織化をすすめるとともに、教育行政の民主的転換をめざすとりくみについて論議を深めます。

教育基本法 50 年と教育改革問題

東京大学教育学部長 浦野 東洋一

この集会には何度か参加して勉強させていただいておりますが、全体会の講師をつとめるのは初めてで、大変光栄に存じます。

最初に今日の私の話の基底にある理論枠組——大きくみて学校を動かしているものは何かについての理論モデル——を提示しておきたいと思います。

I 何が学校を動かしているか

何が学校を支配しているのか。私は外国の研究者の理論に手を加えて、次の 5 つのモデルを考えています。

- ① state control
- ② professional control
- ③ market mechanism
- ④ partnership
- ⑤ one man / woman control

一番目は国家が学校を支配することです。大日本帝国憲法下の日本の義務教育学校があてはまるでしょう。

二番目は、校長や教師など、教育の専門家（専門職）が学校を支配することです。サッチャー政権（1979 年成立）以前のイギリスが想起されます。それまでイギリスでは義務教育学校においてさえ、カリキュラムの国家基準も無ければ教科書検定もなく、カリキュラム・教育内容は、各学校が校長を中心として決めていました。

三番目は市場原理。これはレーガン、サッチャー、中曾根が実現しようとしたものです。



つまり学校を自由競争市場になげ出す、そうすれば学校が良くなる、教育の質が向上するというものです。先ほどの私教連の委員長の話にもあったように、東京などの一部の私学では、親のニーズに応えるんだということで「特進コース」を設けたりして学校の中味が変わっています。日本の学校でも、少子化ということもあって、マーケット・メカニズムの原理が働きだしていると思うのです。

四番目がパートナーシップ。これは日高教の教文部長さんが強調されたように、子どもを真中にして、家庭と学校、保護者と教師、それに地域が協力して「われわれの学校」をつくっていこうという、「参加協力関係」とでも訳しましょうか、そういうことが提起されているわけです。

最後に專制体制。これは全国私教連の新聞を読んだり、私学の労働者の裁判闘争の話を聞くと、理事長など一人の人間が学校を支配している、そんな現実が今どきまだあることを知り、驚くわけです。

以上の5つのモデルは、あくまでモデルです。単純な国家支配の学校も、単純な専門職支配の学校も現実には存在せず、現実の学校には複雑な力関係の文脈が働いています。ですから、5つのモデルは学校を動かしている主要な力の文脈は何かについてのモデルである、と表現した方が正確だということになります。

わが国では、「日の丸」「君が代」問題に象徴されるように「国家支配」の伝統が根強くあります。日本の学校は、「パートナーシップ」はいうまでもなく、「専門職支配」の経験さえ歴史的にもっていません。

そこで私は、日本の学校について一般論として、①教師の自主性ないし教育の自由と、②親や子どもの学校参加、を同時に実現することが課題となっていると考えます。

さて、皆さんの学校はどうでしょうか。公立・私立・国立という設置主体のちがいにより、また小・中・高などの学校種別により、あるいは子ども、親、地域の状況、教職員の構成などによって、それぞれの学校を動かしている力の文脈や性質（力の構造）は、大きくあるいは微妙にちがっていることでしょう。

「わが校」を動かしている力の構造を分析し、よりよい学校にするためにはどのような構造モデルに転換すべきかを解明することは、学校改革ないし教育改革のもっとも基本的な理論上の課題であると考えるものです。

Ⅱ 教育の目的・学校の公共性 —戦後教育改革の意義—

「参加」や「パートナーシップ」は、欧米での動向に学んで日本でもということで、最近主張され始めたことかというと、確かにそういう面はございます。しかし、実は戦後日本の教育改革、とりわけ教育基本法の理念などをふりかえってみると、用語などに若干

の違いはございますが、まさに戦後教育改革期に語られていたことに気づくわけであります。そこで、戦後教育改革の意義をふりかえってみたいと思います。

A. 教育目的の公共性

大きくふりかえってみて気がつくことは、教育目的の公共性とでも言うべきことが力強く語られていたということであります。皆さんご存知の教育基本法前文には、

「われらは、さきに、日本国憲法を確定し、民主的で文化的な國家を建設して、世界の平和と人類の福祉に貢献しようとする決意を示した。この理想の実現は、根本において教育の力にまつべきものである。」と書かれております。憲法の理想の実現は根本において教育の力にまつというのです。そういう文脈で、教育の社会的、政治的意義が語られていたと思うわけであります。

憲法の理想を実現するということは、大きな意味で政治的課題に属します。そのため、教育における政治的教養ということが重要になってくるわけでして、それは教育基本法8条1項に書きこまれたわけです。「良識ある公民たるに必要な政治的教養は、教育上これを尊重しなければならない」と。

では、良識ある公民たるに必要な政治的教養は当時どのように考えられ、語られていたか見てみたいと思います。

ここに1947（昭22）年12月に出版された『教育基本法の解説』という本があります。この本は文部省の役人らの執筆になるもので、教育基本法の立法者意思を伝えている書物であるとみなされています。この本は、第8条1項について、次のように書いています。

本条第一項は、政治教育において最も尊重されるべき事項を示したものである。

「良識ある」というのは、單なる常識をもつ以上に「十分な知識をもち、健全な批判力を備えた」ということである。「公民」

というのは、最も広い意味においては、「社会団体の一員として、積極的に社会を形成して行く場合の国民」ということができよう。国民という場合には、社会団体の一員としてのいわば公の立場と、それ以外の私の立場とが含まれる。国民のうち前者の立場をさすものが公民である。更に公民というには、社会団体の単なる消極的な一員でなく、積極的にみずから社会団体を形成してゆく、社会団体の運命はみずからが荷っているのだという自覚をもった者でなくてはならない。公民教育といわれる場合の公民は、主としてこの意味をさすであろう。狭い意味では、人が社会を形成して行く関係に、政治的、経済的及び社会的生活の三つがあるとして、積極的に政治的な関係にはいる場合の国民を公民ということができる。即ち政治上の能動的地位における国民というのである。更に最も狭い意味では、従来の市町村制でいう公民といわれるもので、それは「市町村の公務に参加する権利義務を有する者」というのである。新しい地方自治法では、公民という言葉が消されたのでこの用例はなくなつた。

ここでは、第一の、最も広い意味の公民ということを背景にしつつ、政治上の能動的地位における国民という第二の意味に解することとしよう。それはここで問題としているのは政治教育であり、一般的の公民教育よりも狭いからである。良識ある公民たるに必要な政治的教養にはいかなるものがあるであろうか。第一に、民主政治、政党、憲法、地方自治等、現代民主政治上の各種の制度についての知識、第二に現実の政治の理解力、及びこれに対する公正な批判力、第三に、民主国家の公民として必要な政治道德及び政治的信念などがあるであろう。「良識ある公民たるに必要な政治的教養を教育上尊重する。」というには、第一に、このような政治的教養を養うことは、学校教育においても、社会教育においてもこれ

に努めなければならないこと、第二に、教育の行政の面では、そのような政治的教養を養うことができるような条件を整えることである。（文部省調査局長 辻田力 東京大学教授 田中二郎 監修、教育法令研究会著『教育基本法の解説』、国立書院、昭和22年12月、114頁～115頁）

ごらんのように、積極的にみずから社会を形成してゆく国民、積極的に政治的な関係にはいっていく国民の形成に必要なものとして、政治的教養が考えられたのだということがわかります。

政治的教養について、教育実践の場でどのように具体化されるべきであると考えられていたのでしょうか。あるいは、どのような学校のとりくみが期待されていたのでしょうか。

この文献は、1949（昭24）年4月発行の、文部省学校教育局『新制中学校・新制高等学校 望ましい運営の指針』というもので、当時の文部省が学校現場に何を期待していたかがわかる行政指導文書あります。少し紹介してみましょう。

最初の方に「教育方針の樹立」という節があり、そこには、

「新制中学校または新制高等学校に関する教育者と一般の人とは、その学校の教育方針を、相当期間にわたって研究した上で、これをたてなければならない。これをたてるには、校長も教師も生徒もその土地の人々もこれに参加することが必要である。」

（8頁）

と明記されています。学校の教育目的や教育方針の策定にあたり、生徒や保護者（「父兄」という用語がつかわれています）や地域の人々の「参加」の必要性が説かれているのです。学校参加論が、歐米にならって近年主張されはじめただけのものではないことをご理解いただけたと思います。

この指導文書の中頃に、「特別課程活動」という節があります。そこには次のように書

かれています。

特別課程活動は、集団の一員となることを学び、集団と共に働き、よい社会人として必要な事柄を実践し、異性に対する関係を健全に保持し、自分が他人のためにつくしていることを自覚し、物事を決定するに当っての責任をとり、上からの監督をうけるよりは自律の態度を養い、自らをためして自分にできることと、できないことの区別を明確にするなどの機会を生徒に与えるものである。しかも、新制中学校も新制高等学校も、すべての生徒にこれらの経験を与えなければならないのである。

教師は、心理学とくに青年心理学を一層よく理解することによって、生徒が教科に習熟するだけでは各自の身体的精神的・社会的および情緒的方面の最大限の成長を遂げることはできないことを知らなければならない。

特別課程活動の最も重要な目的の一つは、公民性の教育にある。もし学校の機構が独裁的になっていれば、その学校の生徒は民主的生活について何の価値あることも到底学び得ないであろう。学校の管理は、校長・教師・事務職員・生徒・校舎管理係および一般の人を含む学校と地方とのすべての人の協力によってなされるべきものである。個人的成长を遂げ、民主社会における有効で賢明な主導性と従属性とを養うに必要な事柄を身につけるためには、生徒は学校生活において民主的な活動を実際にを行うことがどうしても必要である。

公民への教育は、単に政治についての本を読んだり、知識を得るだけでは達せられない。そのためには、生徒は、投票することによって投票ということを学び、実際に指導者を選ぶことによっていかにして指導者を選ぶかを知り、自分たちの事柄を取り扱うことによってその取扱い方を学び、責任を与えられることによって責任というこ

とを学ぶ。一言でいえば、なすことによってなすことを学ぶのである。生徒たちがすべてこれらのこと経験するよう保証する責任が学校にある。よい公民となるに必要な資質は、純真な生徒たちが学校の事柄に参与することによってのみ、培われるのである。（88～89頁）

ここでも、①学校の管理は、校長、教師、事務職員、生徒、住民などすべての人の協力によってなされるべきであるといった表現で、「参加」「パートナーシップ」論が主張されていること、②特別活動の最も重要な目的に公民性の形成があり、よい公民となるに必要な資質は生徒が学校の事柄に「参与（参加）」することによってのみ培われるとしている点に、刮目し、注目していただきたいと思います。

以上、長文の引用を続けながら話してきました。戦後教育改革において、憲法の理想の実現は根本において教育の力にまつという深い次元で教育目的の公共性が自覚されていたこと、そのため政治的教養の形成が課題とされ、子どもや保護者などの学校参加が必要であると説かれていたことが明らかになったと思います。

B. 学校の公共性

このように教育目的の公共性が自覚されていたわけですから、当然のこと学校の公共性も強く自覚されていました。教育基本法6条に、法律に定める学校は「公の性質」をもつものであり、法律に定める学校の教員は「全体の奉仕者」であると書きこまれたのです。

「公の性質」の「公」は、英語で言えば Public であり、けっして state ではありません。戦前の日本では、学校の事業の主体は国家であるとされていました。その影響で、「公」は「オカミ」であり、「国家のもの」というイメージがまだ残っているかも知れま

せんが、それは誤りです。

「一般に、近代市民社会において『公』概念は、諸個人の相互関係によって構成される社会の公共概念を意味する。それゆえこの場合の公益とは、諸私的の利益の共通の利益を意味しているのであり、その意味で、『公』概念は、『私』概念と基本的に対立するものではなく、むしろその延長線上にある。」（渡辺洋三「公教育と国家」『法律時報』1970年12月増刊号、137頁）という認識やセンスをもつことが必要だと思います。

教育学部に進学してきた学生にイギリス版のテキストを渡すと、パブリックスクールを「公立学校」と訳してくる場合が少なくありません。日本で公立学校というと自治体が設置した学校という意味ですし、他方でイギリスのパブリックスクールは、名門校についている場合は当然私立学校ですし、公的な学校という意味の場合でも、日本でいう「私立学校」が含まれます。ですから、パブリックスクールを「公立学校」と日本語に訳すのは適切ではありません。パブリックというのは、「みんなのもの」、「公衆の」というイメージでありセンスなのです。

教育基本法はちゃんとこのことを自覚しております。憲法15条は、すべて公務員は「全体の奉仕者」であると規定しておりますが、教育基本法6条は、法律に定める学校の教員は「全体の奉仕者」であると規定しているのです。

「法律に定める教員」には公務員ではない私立学校の教員も含まれます。つまり、私立学校の教員の皆さんも含んで、学校の教員は「全体の奉仕者」であるというのです。それは、学校という場所、学校教育という事業そのものが、本来的にパブリックであり、「みんなのもの」という性質をもつからであります。この点で、ある学者の次の発言も参考になります。

「教育基本法の精神にもとづく公共性とはなにか。それは、一人ひとりのものであ

ると同時にみんなのもの、という精神にもとづいていると言うことができます。……一人ひとりの人権に根ざしながら、同時にみんなのものとして広がっていかなければなりません。共同のものであると同時に公共的なるもの、common and public という新しい理念こそが、私たちの教育観の軸にならなければなりません。

その公共性を支えるものの一つは、子どもの存在です。子どもという存在は決して親の私物ではありません。……同時に子どもは社会のものである、あるいは人類のものであるという、そういう子ども観を持たなければなりません。」（堀尾輝久『日本の教育はどこへ』、1990年、68頁）

私は先ほど、戦後教育改革において、教育目的の公共性が自覚されていたこと、そのため政治的教養の形成が重視され、子どもや保護者などの学校参加が説かれていたと述べました。

しかし考えてみると、新憲法は主権は国民にあると宣言し、国民の「教育をうける権利」「教育権」を規定した（第26条）ですから、国民こそが学校をつくっていく主体であることは自明のことです。この点からも、学校の「公共性」や、子どもや保護者などの「学校参加」は当然であるということになります。

C. 個人の尊厳

臨教審以後、最近の中教審でも、「個性の尊重」ということが強調され、キーワードになっております。何か新しいことがいわれているという錯覚におちいりがちですけれども、戦後教育改革において、「個人」「個性」の尊重は大いに強調されていたことです。

まず憲法が「すべての国民は、個人として尊重される」（第13条）と宣言しました。

教育の目的について定めている教育基本法1条も、「教育は、人格の完成をめざし、平

和的な国家及び社会の形成者として、真理と正義を愛し、個人の価値をたっとび……」と書いています。

ここで重要なことは、戦後改革において、「個性」の尊重は社会公共との結びつきにおいて自覚されていたということです。例えば、高等学校の教育目標について定めている学校教育法42条の条文には、「個性」という用語が二度も出てきます。その文章は、次のとおりです。

「社会において果さなければならない使命の自覚に基き、個性に応じて将来の進路を決定させ、一般的な教養を高め、専門的な技能に習熟させること」（第2号）

「社会について、広く深い理解と健全な批判力を養い、個性の確立に努めること」（第3号）

「社会において……」「社会について……」という文脈の中で「個性」が語られていることに注目しておきましょう。

Ⅲ 憲法は変われど行政法は変わらず

一 戦後教育改革の不徹底

今年（1997年）は、日本国憲法施行50年、教育基本法制定50年の節目の年にあたります。半世紀前に、天皇主権から国民主権へ、教育における勅令（天皇の命令）主義から法律主義へ、義務としての教育から権利としての教育へと、原理的転換がなされました。確かに、これまでお話ししてきましたように、憲法・教育基本法のレベルでは原理的転換がなされたといえます。

また、1948（昭23）年に制定された教育委員会法は、公選制の教育委員会制度を導入したもので、やはり地方教育行政制度の原理的な転換をもたらすものでした。

これに対して、1947（昭22）年制定の学校教育法やその施行令、施行規則はどうだった

でしょうか。学校のあり方や日々の学校運営を直接的に規制するのは、憲法や教育基本法であるよりはむしろ、学校教育法やその施行規則なのですが、残念ながら、「原理的転換」はそこまで徹底しなかったといわざるをえません。

例えば、大学に教授会を置かなければならないと定められましたが、小・中・高等学校の職員会議については、言葉さえ出てきません。職員会議は、教職員の教育権や権限を制度的に保障する場であると思いますが、学校教育法にもその施行規則にも、何の規定もないのです。

子どもの権利については同様に、何も書かれていません。子どもは、もっぱら学校における教育の客体として位置づけられています。

保護者が学校に希望や苦情や意見を申し出ることについての手続規定など、一切ございません。PTAという用語も出てきません。

要するに学校の構造については、戦前の「營造物論」「特別権力関係論」が残り、後に復活する余地を与えた戦後改革であったことになります。

戦後改革は地方教育行政制度の改革までは及んだが、学校の構造、学校運営の改革までは及ばなかったと表現することもできましょう。その教育委員会法も、1956（昭31）年には廃止され、現行法である地方教育行政法、いわゆる任命制教育委員会法が制定されてしまったのであります。

戦後の改革の意義と不十分であった点について大急ぎで述べてきました。では、この50年の間に学校、教育はどうなったのか。身のまわりのことを話してみたいと思います。

東京大学の出身で官僚となった者の中から悪いことをする人が相次いでいます。東京大学に対する風当たりが強くなっているのを感じます。大学とは一体何なのか。学校教育法をひもといてみると、第52条に次のように書いてあります。

書いてあります。

「大学は、学術の中心として、広く知識を授けるとともに、深く専門の学芸を教授研究し、知的、道徳的及び応用的能力を展開させることを目的とする。」

道徳的能力を展開させることが大学の目的とされていることに、私はあらためて注目したいと思います。それは、東大出身の官僚が悪いことをしているからだけではありません。学校教育法の小・中・高等学校の目的、目標規定の中に「道徳」「道徳的」という言葉は一切出てこないのに、大学にはそれがあるからです。

「道徳」が何故大学だけに入ったのだろうかということを考えてみると、当時大学に進学する者はごく少数であったわけで、これはエリートだろうという暗黙の了解があったのではないかと思うのです。エリートとは何か定義することは難しいですが、最近慶應義塾大学の学長が次のように書いているのに私は共感しました。

「特別に鍛え上げられた精神と身体を持ち、自らの社会や国家を担う強い使命感と責任感を持ち、歴史や社会の仕組みを知り尽くした上で自分の専門分野について高い識見を持ち、統率されることも統率することもでき、究極には自らを犠牲にして公に捧げる意志と覚悟を持っている者、それがエリート即ち先導者である。

偏差値エリートなるものは、この定義とは違う。大学で見る現実の偏差値エリートの大半は、右の定義から見て失格者ばかりである。」（鳥居泰彦、大学基準協会『大学の質を問う』、1997年、34～35頁）

私は1968年から1969年にかけてをピークとする「大学紛争」の時期に、東大の大学院生でした。当時、教育学部学生自治会は相当大きな役割を果たしたと思っているのですが、その教育学部自治会も数年前になくなりました。本郷にある他の学部の自治会は、それよりはるか以前に消滅してしまったという現実

があります。教育問題、大学問題、社会問題、あるいは国際問題について、学生がインテリゲンチャーとして研究討議し、その結果にもとづいて社会的にアッピールしていくという行動は、すっかりどこかへ消えてしまったよう見受けられます。

そうなってしまった要因は多々あるでしょうが、一つには、1960年代の高度経済成長以後著しく進行した教育における公共性の後退、逆に言えば私事化の進行があると思います。

もう一つ東大の話題を提供しましょう。最近、東大医学部の入試に「面接試験」を導入することが決定されました。正確には、医学部進学予定者のコースである教養学部理科Ⅲ類の受験者全員に「面接試験」を課すというのであります。東大理Ⅲといえば、偏差値から見ると大学受験の難関中の難関と言われています。このままだと、例えばレントゲン写真の方ばかり向いていて、患者と向き合って対話することのできないような医師が育つて困るから、面接で医師となる適性があるか見抜こうという意思が働いたのだと、私はうけとめています。これは、過度な受験競争は大学にとっても好ましくないことを、大学が表明したものと解されます。

今日の教育問題、子どもの状況については、皆さんの方が実感的にもご存知でしょう。いじめや不登校問題のほか、暴力、薬、買春問題など事態は深刻化しています。「殺人以外なら何でもあり」という恐ろしい言葉を教師から何度も聞いていましたが、とうとう殺人ということも起こり始めました。が、こうした問題については、時間もありませんので省略させていただきます。

IV 教育改革問題

このような事態は、憲法、教育基本法などの戦後教育改革の教育構想や教育展望から見れば予想外のことでありましょう。

今年（1997年）は、教育基本法制定50年と

ということで、私は大学の授業で、本日紹介した『教育基本法の解説』や『新制中学校・新制高等学校 望ましい運営の指針』などをテキストに使ってみました。レポートも書かせましたが、彼らの感想は「この50年間は何であったのか」ということありました。

彼らは新聞報道などで、今日の教育改革のキーワードが「個性の尊重」であることを知っています。ところが戦後改革期の政策文書を読んでみて、個人の価値や個性の尊重ということがくりかえし強調されていることを知ったわけです。そこで「この50年間、教育関係者は何をしていたのか」と思うわけです。

あるいは、東大生は受験競争を強く意識してこれまでできているわけですから、生徒会活動など「生徒参加」の活動、自主的・自治的な活動に全力をあげてとりくんだことがほとんどありません。政治的教養や生徒の学校参加を奨励している政策文書が、彼らにはたいへん新鮮に感じられるわけです。

私は、21世紀に向けての教育改革の基本は、憲法・教育基本法に示されている戦後教育改革の理念の実現にあると考えております。

それは、憲法は変われど行政法は変わらずということで不徹底であった課題を、今日われわれの課題として取り組もうということでもあります。「国家支配」型の学校を、「パートナーシップ」型の学校に変革しようということです。

これは単に、50年前の構想が実現しないでいるから、あらためて努力しようという意味ではありません。最初にふれたように、子どもを真中にして、子どもの人権を尊重しつつ、家庭と学校、保護者と教師、それに地域が協力・共同して「われわれの学校」「おらが学校」をつくっていくことなしには、今日の教育問題、子ども問題の解決なり、緩和の見通しがたたないからであります。

このように「パートナーシップ」型の学校づくりは、歴史的課題であるとともに、子ど

もの現実が強く求めている今日的課題でもあります。そういう学校づくりを進めるうえで必要なこと、考えてみなければならないことは沢山ありますが、ここでは教師に何が必要なのかについて三点にしづって、率直に申し上げてみたいと思います。是非ご検討ください。

A. 子どもの権利をどうとらえるか

子どもの権利というセンス、子どもの権利条約の内容が、なかなか学校現場に普及、浸透しにくいようですが、皆さんのまわりではいかがでしょうか。

子どもの権利を認め、それを学校で尊重するということは、確かにやっかいなことです。たとえば、子どもの権利条約は、有名な「意見表明権」（第12条）のほかに「結社の自由」「集会の自由」（第15条）を認めています。

それはどういうことであるか考えてみましょう。今日この集会に後ほど参加するようですが、校長が一方的に制服にすると宣言したという京都の公立高校の一部生徒たちは、「生徒有志」ということでいろいろな活動にとりくみ、ついには国連にまで行ってアッピール活動をおこなったということです。彼らの活動は、まさに子どもの権利条約にふさわしい活動であり、条約によって保障されているものです。「生徒有志」のグループも「結社」ですから、「生徒会」「生徒会代表」ではないという理由で、そのグループの集会（会合）や意見表明の権利を奪うことはできないはずだからです。

数年前私が校長をしていた時、職員会議で子どもの権利条約の学習をしました。「教師の過労、長時間労働など、教師の人権はどうしてくれるんだ」「こんなに自由で気ままにだらしなく生きている生徒に、これ以上の自由や人権などといえば、ますます悪くなる」といった発言がいくつか続きました。こういう時は、子どもの人権の意義をまじめに説く発言はしにくいのでしょうか。生徒の間で

発言はしにくいのでしょうか。生徒の間で「まじめな子」は浮き上がってしまう（場合によってはいじめの対象にされる）という話をよく聞きますが、教師の間でも同じなのでしょうかね。

そこで私は、このままだとまずいと思って、次のような発言をしました。即ち、子どもの権利条約は、子どもではなく大人がつくったものである。そこには、将来の社会、未来の地球を担うことになる子どもたちがこのように育って欲しいという大人たちの、つまりわれわれの願い、希望が表現されている。例えば自分の意見はきちんと言える人間になってほしい、友だちと協力して要求を実現したという体験をもち、達成感を味わってほしいと、われわれ大人は考えると思う。憲法の理想の実現は根本において教育の力にまつ（教育基本法）と考えるならば、子どもの権利条約に違和感を感じるのはおかしなことである、と。

子どもの権利条約に違和感を感じるのは何故か、少し深く考えてみましょう。「子どもの権利」「子どもの人権」と言われると、教師としての思考や判断ができなくなるという予感があるからではないでしょうか。

私が校長をしている時に、こういう出来事がございました。留年をした高校二年生A君の担任が、夏休み明けの勉学態度、成績がかんばしくないので、個人面談をおこないました。担任教師はカウンセリング・マインドとか子どもの権利条約について研修をした後であったこともあって、ガミガミと説教するのではなく、じっくり話を聞くように努めたそうです。そうしていると、A君が、「実は俺、万引をしている。恐ろしいし、悪いことだとわかっているが、ついまたやってしまう」と告白したそうです。しばらくすると、「俺だけではなく、B君も、C君も、……やっている。万引したマンガや本は、友だちに定価の半値で売っている」とも話したそうです。

カウンセリング・マインドや子どもの人権について学習したばかりの担任教師は、考え

こんでしまいました。従来ですと、担任教師が生活指導部に報告する。そうすると、生活指導部は関係者から事情聴取（ヒヤリング）をおこない、前例にそって処分案を作り職員会議に報告・提案する。職員会議で処分を決定し、校長が通告・懲戒する、という手続がたんたんと進行するわけです。

そのことを知りすぎるほど知っている担任教師は、生徒との信頼関係の中で出てきた話を他人（生活指導部）に伝えてよいものかどうか、ましてB君、C君、……のことについて話すことは、生徒間の信頼関係のことを考えると、A君の場合より難しいのではないかと、一人で悩んでしまったそうです。

しかし、担任教師は数日たってから、生活指導部に知らせました。子どもの権利条約について継続して学習していた生活指導部は、担任教師が抱え込んだのと同じ問題で部としての意見がまとまり、ヒヤリングも実施しないまま数日たちました。その時点で、本件の経過が校長である私に報告されたのです。もっとも私は併任校長で、学校には週2～3日しか出向していなかったという事情もございますが。

私はただちに、次のように決断し、関係者に話しました。

◎自由や権利には、当然責任が伴う。教師はこのことは明確に認識する必要がある。

◎万引といっても、盗みであり、犯罪である。悪いことをした場合は相手に謝罪し、必要な弁償をするのは人間として当然のことであるから、このことについて教師はきちんと指導しなければならない。

◎家庭教育の問題でもあるから、保護者に事実を知らせ、協力を求めること。

◎いざれにしろ事実を明らかにすることが先決だから、ただちにヒヤリングを実施すること。

◎いもづる式に大量処分となることを気にしているむきもあるが、前例にとらわれることなく、何が最も効果的な指導措置

かを考えてほしい。私は、停学処分とかといったことでなく、「子どもと保護者が万引きに行って、きちんと謝罪し、弁償する。子どもと保護者はそれぞれ、その間のプロセス、事実、感想をレポートにまとめ、校長に提出する」という指導措置がふさわしいと考える。

私がこのように判断した理由の一つは、子どもの権利条約について学習した教師の教育活動が、「子どもの権利」「子どもの人権」という言葉の前で立ち往生してしまってはまずいと考えたことです。子どもの人権の尊重と矛盾しない教育指導措置が必ずあるはずだということになります。

結局この線でことが運びました。お店に親子で謝罪に行くということにかかわって、たくさんのドラマが生まれました。何日間かの単なる停学、謹慎よりも大きな教育的効果があったと思っていますが、皆さんはいかがお考えでしょうか。

B. 教師は教育の専門家であってよいか

教師は労働者であるとともに教育の専門家であるという有名なテーゼを私も十分に承知しております。ですから「教師は教育の専門家であってよいのか」という問いかけは、相当大胆なものです。居眠りをしていた皆さんも目が覚めしたことでしょう。

保護者や子どもの学校参加を実現し、パートナーシップによる学校づくりを進めるうえで、アカウンタビリティのセンス、資質を身につけることが教師に求められます。それは次のようなことです。

- ◎疑問や不満が要求に対する敏感性、応答力
- ◎じっくり話を聴き、問題を整理し、共通項を見い出してゆくコミュニケーション能力
- ◎ミスについては率直に詫びる、希望（要求）についても率直に語るなどの誠実性
- ◎社会公共に対する責任感

数年前私が校長をしていた時に、高校二年の学年P.T.Aが、先生方に聞きたいことがあつたら率直に聞いてみようということで、公開質問状のかたちで質問を募集し、回答を冊子にしたことがございました。私はこの取り組みをサポートしましたし、私への質問にも精一杯回答しました。ところが、出来上がった冊子を見て、いさかがっかりしました。質問文より短い回答があつたり、総じて先生方の回答に熱意が感じられなかったからです。一例をあげましょう。

〈質問〉 M先生へ。数学の図形が解らないと言っています。心配しております。

〈回答〉 授業中の説明をしっかり聞き、出された課題に真剣に取り組めば必ず解ってくる。それだけの力は持っている子供たちである。

かなりハイレベルの内容も盛り込んだ授業をしているが、定期テストや調査での結果は予想以上によい。成績の良くないメンバーは例外なく、授業や課題への取り組みが悪く、問題集などのドリルも十分やっていない子供たちである。このことは言うまでもないことで、むしろ問題は、このような質問をしたり、取り上げたりする判断の中にMや、Mの授業への不信があって子どもの実態を直視していないところにある、と思うがどうだろう。

理解しようと思えばM先生の言いたいことはわかりますが、回答文からうける保護者の印象はどうでしょうか。先生方に気軽に声をかけるのは止めた方がいい、という気分になるのではないかでしょうか。それではとてもパートナーシップによる「われわれの学校」づくりはできません。

教師の間に、われわれは教育の専門家のだから教育の内容や方法に子どもや親が口を出すのはおかしい、という潜在意識があるとしたら、そのような「専門家」意識は払拭してほしいと、私は希望します。

教科教育の領域においてさえこのように考えますから、教科外教育、生活指導の領域においてはなおさらそうだと思います。これだけ価値観が多様化し、変化の激しい時代ですから、生活指導の細部まで教師が一方的に決定するのは不可能だからです。

ご存知のように、専門職の典型とされる医師の間でもインフォームド・コンセントの概念と実践が普及しています。医師がより高次の専門性を身につけるべく、変わろうとしているのです。

教師の場合も同じだと思います。ですから、「教師は教育の専門家であってよいか」という問いは、言葉の問題ということになります。アカウンタビリティーを含んだ専門家であるならば、教師は教育の専門家でなければならないということになります。そうではなく、保護者などの発言を排除し、拒否するような専門家であれば、教師は教育の専門家であってはこまるということになります。

これもまたお叱りをうけるかも知れませんが、他人から疑問や苦情を持ち込まれた場合、それは仕事についてのことであるのに、教師は自分の人間性（人格）に対する疑問や苦情であるかのように受け止めてしまうことが多いのではないでしょうか。教育活動に対する苦情は仕事に対する苦情なのですから、ミスがあったら率直に詫び、なるほどもっともだと思ったら改善し、見解の違う場合はこれからも話し合っていきましょうという原則的対応ができるはずです。それがなかなかできないのは、他人からの苦情を即、自分の名誉や人格が否定されたかのように感じてしまうのではないかと思うのですが、皆さまいかがでしょうか。

人間は感情の動物であるということも事実ですから、仕事と自分の人間性（人格）とをせつ然と区別することは不可能かも知れません。私の感じていることが正しいとすれば、教師はできるだけそれを区別できるように、修養しなければならないでしょう。医師と同

じように、教師も変わらなければならぬと思うのです。

C. 教育に政治的中立はあるうるか

ただ今、憲法や教育基本法の理念を実現しようではありませんか。そのためにも子どもの権利を尊重しましょう、アカウンタビリティーのセンスを身につけましょうということを申し上げました。その根本を一言で申し上げますと、教育のあらゆる面に民主主義を貫こうということです。

今日の話の最初の方で、「政治的教養」の形成の重要性について話しました。そこで最後に、政治的教養の形成にかかわって、教育において民主主義を貫くとはどういうことか考えてみたいと思います。

周知のように日本国憲法は「すべて国民は、個人として尊重される」（第13条）とし、「思想及び良心の自由」（第19条）や「信教の自由」（第20条）を保障しています。したがって、公教育を通じて特定の政治的信条のみを教えこんだり、学校が特定の政党を支持し又はこれに反対するための活動を行うことは、国民1人ひとり（子ども・生徒も國民であり権利の主体です）の思想・良心の自由を保障している憲法原理と矛盾します。教育の宗教的中立性原則と並んで、教育の政治的中立性原則は憲法上の要請です。そのことを、教育基本法第8条2項は次のように表現して規定しています。

法律に定める学校は、特定の政党を支持し、又はこれに反対するための政治教育その他の政治的活動をしてはならない。

ところで、政治力学が支配する政治の次元においては、ある作為もしくは不作為は、特定の党派にとって有利に、他の党派にとって不利に作用します。つまり、「政治の次元」という色メガネで見ると、純粹に中立という

ます重要なと思います。

つぎに、日本や世界、あるいはそれぞれの地域で現実に争点となっている問題を教材としてとりあげることは、「良識ある公民たるに必要な政治的教養」の教育上必要なことです。前に引用した『教育基本法の解説』が、「良識ある」というのは、単なる常識をもつ以上に「十分な知識をもち、健全な批判力を備えた」ということであり、「政治的教養」には、「現実の政治の理解力、及びこれに対する公正な批判力」が含まれる、と書いていふとおりだからです。

そこで例えれば、社会科の授業で政治的な争点になっている問題を教材として取り上げたとして、生徒たちが調べたり討論したりしてたどりついた生徒なりクラスなりの結論が、特定の政党の主張や政策と一致したとしましょう。この場合、当該政党にとっては歓迎すべき事態ですが、そのことからこの授業が「教育の政治的中立性」を侵したことにはならないでしょう。そう考えますと、「教育の政治的中立性」の成立する根拠は、政治の次元ではなく、教育の次元にあるということになります。

換言すれば、教育活動において「教育の政治的中立性」が守られているかどうか（「偏向教育」であるかないか）を見分ける基準は、授業などの教育活動が教育原理（教育学上の原理）にのっとって行われているかどうかにあるということになります。その教育原理とは、

- ①「教育」は「教化」や「宣伝」とは違うことが自覚されているか
- ②子どもの人権・権利が踏まえられ、生徒の自主性が尊重されているか
- ③学習課題の設定や教材の選定にあたり、生徒の発達段階が考慮され、教育的価値が吟味されているか
- ④資料・情報等の提供は客観的かつ公平になされているか
- ⑤同僚や保護者などクラスや学校の外部に

開かれた教育活動になっているか

といった事項になります。これは何も目新しいことではなく、教育学の常識的な知見であり、教師の皆さんはおそらく大学時代に「教育原理」などの授業で学習したはずです。

今述べたことは社会科の授業を念頭においてのものですが、その見地は生徒会や部活動など、いわゆる教科外教育の領域にも妥当することを強調しておきたいと思います。

このように考えますと、教育活動といふのは本質的に民主主義的なものである、あるいは教育活動といふのは本質的に民主主義を要求しているものであるということに気づかされます。逆に言えば、民主主義に徹しない教育活動は、失敗するということになりますが、皆さんの体験にてらしてどうでしょうか。

皆さんの職場にも当然、異なる教育論の持ち主、組合員である人ない人、明確に支持政党のある人無党派の人など、多様な価値観の持ち主がいるはずです。保護者の間でも、地域の人々の間でも、事情は当然同じはずです。そうしたなかで、私たちは民主主義に徹することによって、様々な人々との教育問題での対話が可能となり、豊かなものとなって、パートナーシップによる学校づくりへの展望が開ける。このことを強調して、私の話を終わらせていただきます。

ご静聴ありがとうございました。

《参考文献》

- 浦野東洋一ほか編『入門　日本の教育』
(ダイヤモンド社 1997年4月)
- 浦野東洋一編著『現代校長論』
(同時代社 1997年2月)
- 浦野東洋一ほか編『組織としての学校』
(柏書房 1996年2月)
- 浦野東洋一著『教育法と教育行政』
(エイデル研究所 1993年7月)

学校づくりを通してみえてきたもの

—「特進コース路線」を超えた学校づくりを目指して—

滋賀私教連 近江兄弟社学園教職員組合

藤沢 俊樹

1. はじめに—「私学のたたかい」とは？

本校は私学ですから競争原理・市場原理から免れないとする宿命を背負っています。ですから、公立とは様子が少し違うかもしれません、これから公立もそういう流れになっていくことが懸念されていますので、少しでも参考になればと思っています。私学としていかに生き残るかという観点での学校づくりという側面が強いので、純粋な教育としての立場からはやや間違った等もあるかと思っています。



2. 学園を守るたたかい

(1)光泉中高のたたかいから

今重要な局面を迎えてます。全国の先生方のご支援をいただきながら、解雇された5人の先生がたたかっています。もう少しで解決という展望も見えてきたところです。

光泉中高はできて9年の学校ですが、この間に校長が8人変わっています。校長も続かない、校長が学校に来られなくなるという状況でどんな学校か想像がつくのではないかと思います。そして今年度、今まであった特進コースを強化して「スーパー特進コース」を作り、生徒を募集しました。こういう特進コースの押し付けと、教員の人権侵害が一体化してすすめられているのが特徴です。

私学では少し間違えるとなる危険性と隣り合わせで学校運営をしている、というのが私たちの実感です。私の近江兄弟社も同様で、そういうところからの学校づくりだと理解していただきたいと思います。

(2)県内私学の現状について

京都・滋賀のあたりは生徒の争奪戦が激しくて、滋賀県内の私学は定員割れ続出という状況です。幸い近江兄弟社では定員を確保していますがなかなか厳しい状況です。このなかで来年度から彦根女子高校の新設が認可されました。このようなことは全国的に珍しいことだと思います。

(3)たたかいの経過について

82年度～84年度にかけていわゆる同和問題一入試（面接）における差別発言があり、荒れに荒れました。そのなかで組合も分裂し、当時の組合の記録によると「荒廃現象が進み、生徒が静かに授業をうけられない状態」、「教職員は展望が持てぬまま混迷する事態」、あわせて退学する生徒も増えましたし、生徒募集もうまくいかない。こういう状況のなか

で財政状況は破綻寸前ということになりました。

例えば銀行の借入利率で、学校がびわこ銀行から借金をしていましたがこの金利が非常に高い。一方、「メンターム」を作っている株式会社近江兄弟社が借金をする時には利率が安い。要は銀行が学校で儲けて株式会社の方にサービスしているのではないかと随分紛糾したことありました。学校の経営も非常にズサンで県への補助金の申請をしないで校舎を建築したりと様々な困難が続きました。

私は私学というのは学校法人立というべきものだと考えているのですが、どうしても「私学」（わたくしの学校）と勘違いする経営者が出てきます。この間、理事長・学園長の様々な問題が出てきて、同和問題とも絡み、学校中荒れに荒れた時期です。こういう状況のなかで組合が全国の支援をいただきながらストライキをうったり、いわゆる学園紛争というような状況が長く続きました。

そして最終的には学校側が何ともし難い状況になり、3月になんでも次の人事が決まらない、つまり組合員が中心になって、次の校務分掌をみんなが拒否をする、というなかで理事会もにっちもさっちもいかなくなります。ついに新しい民主的な校長を招聘して学校をもう一度作り直そうということになります。そして管理職の公選、校長は教職員の選挙で選ぶこととなり、理事会からも学校再建への要望書が組合に出される。理事会の様々な問題点について総括し調査し責任を取るということで和解に至りました（92年度）。

これから報告する内容はそれ以後、学校を再建してきた経過と理解していただきたい。

3. 教育前進のためのたたかい

(1) コース制度から新しい学校づくり

本校も経営を再建するためということで、コース制度をひきました。普通のコースと中学校から上がってくる中高一貫コース、それから外部からの特進コースということで、3

つのコース運営です。

I類コースはどちらかといえばあまり勉強が得意ではない生徒が多かったのですが、選択制を導入し、運動部が随分活躍します。II類は特進コースでぐんとレベルが上がります。受験生が殺到するという状況が生まれ、経営再建には大きな効果を上げました。III類は中高一貫コースで内部進学も増加するというよう、経営再建から学校づくりが始まったということです。

ただコース制度というのはいろんな問題が出てくるものです。特に本校はキリスト教主義の学校で、クリスチャンの教員も一定程度いて、優しい、暖かい、そういう良さをもった伝統をもっています。そこで一部の生徒を特別扱いをするということに理屈をこえた、「なんとはなしの抵抗」というのがあります。職員の間では「自分の子どもだったらこれは普通コースに入れるな。特進コースに入れたら損だな」という声が出るような普通コースを優遇するコース制度を作っていましたから、受験生は増えるが「実績」は上がらない。これでは不安定だということになる。生徒達の間での確執という問題もあります。

私どももコース制を作る時に全国の私学のコース制を視察に行きました。その結果を一言で言うと、一つのキャンパスに学校が二つあるという状態にすることが一番効果的だという結論に達しました。行事も分けたり、校則を変えたり色々なことをしましたが、そういうことからくる生徒の不満に対して教師がキチッと教育の理念でこたえられない、という矛盾がでてきました。こういう状態のなかでコース制度は、本校では完全にいきづまりました。

新しく迎えた校長のもとで新しい学校づくりがスタートし、それとあわせて学校5日制の実施を年次計画を立てて追求するということになりました。そしてよいよ学校5日制を実施するという2月、地元の新聞社が滋賀県内初の完全5日制実施校ということで取材

に来たんですが、ちょうど校長・副校长が不在で、私が対応しました。新聞に私の顔写真付きで「滋賀県内初の完全5日制実施校」という記事が載ったんですが、本校が県内初ということをはじめて知る教職員もおりまして、それから慌てて、全国の5日制を実施している学校の視察に回り、その結果、もう少し準備しなければならないということで、完全実施は見送りということになって、私は新聞に写真まで載って恥をかいたわけです（笑い）。

(2)カリキュラム改革

現在、完全5日制を先送りしてコア授業5日制というのをやっています。その5日制に向かたとりくみのなかでカリキュラムをまず5日制にするということで関東の私学などを視察に行き、そしてカリキュラム改革を行いました。

95年度のカリキュラムから「必修科目」と「必修選択科目」、そして7時間目—これは特進コースのいわゆる受験向けの授業で、本校の状況からいって残さざるをえない、ということで、とってもとらなくてもよいという意味での「自由選択科目」、選択講座のなかから1つずつ選んで自分でカリキュラムを作るということです。3年になるとかなり選択科目が増えてきますので自分で時間割を作るよう指導しています。土曜日については先ほど申しましたように完全5日制を見送りましたので、土曜日行事を入れたり、定期試験・実力試験をしたり、その他自主教養講座、教師と生徒が同じ趣味で時間を過ごす、というとりくみをはじめました。

このような形で基本的に授業は5日間でする。それは文部省あるいは教課審で出ているような選択科目の非常に多い状況になります。

実は最初にやったとき学習指導要領に準拠してやっていませんから、不安になり、思いきって滋賀県教委の高校改革担当者に、本校の検討中のカリキュラムを見せて相談しました。きっと文句を付けられるのではないかと思ったのですが、その方は「これは素晴らしい

い、私たちがやろうとしているのはまさにこれなんだ」というふうに絶賛されまして、かえって不安になって帰ってきました。（笑い）

その不安はいろんな点で現実化してきます。

(3)人類愛に根ざした国際人教育

これは本校の伝統的な特徴です。修学旅行は、アジア6カ国に別れて40人規模で出かけていく、そしてそれぞれの国に友好校、姉妹校がありますので、ホームステイをしたり1日グループ行動をしたりしています。また行くところがアジアですから、それぞれ平和教育のよい実地研修になっています。韓国などに行くとまだ石を投げられたりしてしんどい思いをすることがあります。シンガポールの戦争資料館にいっていろんな勉強をしています。今、自由主義史観とかいろんな問題が出ていますが、高校生をみていると、そういった理屈がふっ飛ぶというのを実感します。

(4)自由で温かな学校づくり

登校拒否・不登校の生徒も多いのでそれに対するチームを組んでの指導とか、一切体罰はしないという決議をあげて生徒の指導にあたるとか、生徒指導を「見直し」、自主活動を充実させるようとりくんでいます。

4. 未来派志向の学校づくり・教育づくりを 一特進は時代に流れ、コース制度廃止は 未来志向—

(1)「教師が豊富なメニューを用意し、生徒 が選択する教育体系」の充実

選択科目が多いということは、生徒が選択するわけですが、生徒はそういうことになれていませんから大変混乱をします。中学3年のときは選択が多くていいなと思って本校を受験するのですが、入ってくると何月何日までに登録申請しなさいといわれてもどうしてよいかわからない。ですからこの2年ほどは説明会、面談会を増やしました。その結果、

今度は教師の方から悲鳴が上がっている状況です。

この辺で、今後の課題の話に入ります。選択科目の飛躍的充実をしなければならない。あまり面白くもない科目を5つ6つ並べてそのなかから選択しなさいといつても選べないわけで、本当に魅力的な講座にしていかなければ意味がないということです。

本校は中国に姉妹校があり、その姉妹校との教員の交流を決定していますので、中国語の教育の充実とか、近くの大学との提携もしながら地方教育の面での選択科目とか様々な面での充実をさせないと普通の科目をただ並べただけでは何の意味もないということです。

選択を増やしますと（本校では10人以上で開講ということになっているのですが）10数人の授業というのがたくさん出てきます。これは経営的にはしんどいのですが、本校の特徴だということで理事会も了解をして、ゼミのような大学の授業形式を追求したような形にし、これが授業改革のきっかけになればと思っているところです。

（2）「総合的な学力観で全生徒を尊重する教育」の前進

なぜ勉強するのか、なぜ学習するのか、あるいはなぜ生きるのか、ということも含めてあまりはっきり意識しないという生徒が増えています。

いわゆる「総合」というようなこれは教育課程審議会でも言っていますが、全国の私学には優れた実践が数多くありますから、このへんを学びながら私どもでも取り入れていきたいと考えています。

（3）「生徒・保護者・地域・教職員が協議し、ともにつくりあげる教育」の創造

まず生徒会からカリキュラムについての要望を聞きました。いろいろな要望が出てくるのですが生徒の一番の要求はそんなことより「もっと授業を面白くしてほしい」というこ

とです。そういう意見を聞き、協議しながらやっています。それから自主教養講座で保護者を講師にするとか、生徒と相談しながらどのような科目を作るかを本気になってやっていきたいと考えています。

（4）「ツルの主人」から「教職員ひとりひとりが主人公」へ

プロフェッショナルである私たち教職員が一番頼りないのでないのではないか、という反省を込めてこの項に入りたいと思います。

私たちは今まで理事会が頼りない、管理職が頼りないということを言ってきましたが、いま私たち一人ひとりが、教職員が主人公の学校運営ができる状況になったわけです。少し戸惑いもあります。生徒が主人公であるとともに、教職員である私たちがイソップ物語の「ツルの主人」でなく、学校運営の主人公なんだという自覚を持って今後の学校づくりに励んでいきたいと思っています。

私たちが唯一誇れるのが、全国の学校視察の回数です。全国の私学に学んで、適用できるところを取り入れていく、そしていろんな問題について総括をする。今日の学校改革委員会では、この学校視察が一巡しましたが、この間に二歩三歩先にすすんだ学校があると思われる所以、今まで行った学校をもう一度また訪問しようかと話しているところです。

これからもいろんな学校の良いところを教えてもらって良い学校にしていきたいと思っています。