

所 報

1986

神奈川県教育文化研究所

正誤表

ページ	段	行	誤	正
卷頭言	左	11	恣意的解決	→ 査意的解釈
18	右	2	従層関係	→ 従属関係
23	左	22	自物	→ 事物
27	表. 性格の欄		⑨ 331	→ 31
29	右	20	家庭の経済さらに	→ 家庭の経済をさらに
34	右	36	学校の完全	→ 社会の完全
37	左	12	推理	→ 推進
38	左	12	教育の自由か主張	→ 教育の自由化の主張
38	左	27	6年制中学校	→ 6年制中等学校
39	左	19	急拠	→ 急遽
39	右	10	考え方かたみて	→ 考え方からみて
40	左	2	地方委員会	→ 地方教育委員会
40	左	4	明示するこが	→ 明示することが
40	左	33	6年生中学校	→ 6年制中等学校
40	右	3	6年制中学校	→ 6年制中等学校
70	見出し		湘北教文研究の	→ 湘北教文研の
101	右	35	男生	→ 男性
101	右	38	間係	→ 関係



「草の根の教育改革」 の前進を求めて

理事長 小林 正

4月23日「基本答申」とも言うべき臨教審「第二次答申」が出されました。内容の詳細については他にゆずりますが、一昨年、発足した当時は、懸念された委員構成上の問題、即ち、教育現場を代表する、教育学や教育法学を代表する委員の不在、京都座会のメンバー偏重など、この時点ですでに中曾根教育臨調の方向で「答申」が出されることは予想されていました。中曾根内閣が露骨にすすめている憲法空洞化は、今次答申における教育基本法の恣意的解決とあいまって、戦後民主教育をまさに「総決算」しようとするものです。

「教育改革」について71年の中教審答申が産業界の要請を反映してハイタレント養成のため、「能力」「適性」を前面に打ち出し後期中等教育の多様化をすすめたのに対し今次答申は「21世紀」をキーワードとして、先進工業国間の競争の激化への対応を「新国家主義」の名において、教育に担わせる政治的意図の色濃いものとなっています。

私たちは国民教育の基盤としての6・3制の公教育が真にこども・青年の発達を保障し可能性の追求に道をひらくものとなるような「改革」を求めてきました。「答申」は生涯教育論で公教育の比重を矮小化しようとしています。京都座会の例の“七つの提言”は「答申」において現実的な課題となる危険性が増大してきました。

今まで、神奈川においてとりくまれた「騒然たる教育論議」は高校100校計画の推進に見られるように基本的には“越後の米百俵”の例が示す県民の参加と合意が前提となっています。

この運動とともに、私たちは草の根教育改革をすすめる「教育懇談会」運動をとりくんできました。これらの成果を集め、本年は、神奈川としての教育改革への具体的な方針を策定する段階に至ったと思います。「地教行法」体制の下にある教育委員会を神奈川の教育運動の方向性で活性化させること。

地域と結ぶ「ふれあい教育」運動を発展させ、学校5日制を実現するため、各学校の主体性において教育課程を編成し学校解放と地域交流を促進すること、中・高一貫教育を地域総合中学構想の方向性において推進すること等の課題実現をはからなければなりません。

神奈川県教育文化研究所は発足以来5年を経て、その基盤を固め多くの研究成果を教育現場、父母に還流してきました。また、教育相談事業は電話相談を中心に、委員の皆さんの献身的な努力で成果をあげてきています。

中曾根教育臨調が急ピッチで「改革」をすすめている今日、教文研の存在と活動の重要さは一層増してきました。

本年、中地区教組において教文研が設立され、七地区教組すべてに教文研ができました。今後、県教文研とともに、活動のネットワーク化を一層強める必要があります。

私たちは主任制闘争が10年を経た今日、このたたかいの原点にたちかえり“拠出金”が教育現場・父母・子どもに還元される具体的なとりくみとして教文研が位置づいていることを再確認し、全県的な教育運動を組織の運動とあいともなって、教育現場・父母県民の期待に応え得る研究活動の強化をはかりつつ展開していかなければならぬと思います。



教育改革問題と '86年の教文研活動

所長 奥津心一

教育改革問題の状況

臨教審にかぎらず、改革・改善のための委員会や協議会などが、研究し検討した結果をうちだしたとしても、それが改革・改善にむけて完全なものではあり得ない。それへの様々な面からの批判・意見が提起されるのは当然のことであって、こうした批判・意見を謙虚にうけとめ、とり入れるべきものはとり入れて改革・改善の具体化に入ることこそが眞の改革・改善に値するものといえる。

こうした観点を糸口に、昨年6月の臨教審第1次答申、本年4月の第2次答申とその今後の具体化にあたっての問題として考えてみたい。まず第一に私は、臨教審とその周辺から大変“権力的なにおい”を感じる。この権力的においのなかからは、およそ答申に対する国民からの批判・要望など本質的に聴く耳を持たぬのではないかと思われてならない。

第1次答申をうけた政府は、中曾根総理自らが主宰する「教育改革推進閣僚会議」の設置や、文部省も「教育改革推進本部」を省内に設置し「六年制中等学校」、「単位制高等学校」、「大学入試改革」、「学歴社会是正」の具体化を検討するプロジェクトを発足させ、さらには、政府と自民党の「教育改革推進のための連絡会議」を発足させるなど、総理が意図する教育改革の具体化を早急に実施する構えをみせている。急ピッチに次から次へと手をうっているこうした様をみていると、どのように答申批判をされようと法的手続として、このように改革をおしすすめても一向に差し支えないのだという横暴さが「臨教審」とその周辺に漂っているように感じられてな

らない。そもそも総理の意図する改革内容が多く含まれている答申だけに、答申どおりかそれ以上の反動的な具体化になるおそれは大である。

顕在化している教育の諸問題克服のための改革・改善であるのなら、その問題が顕在化するに至った教育政策を始め、教育の実態そのものの経過をきびしく洗い直し、そこで洗い出された部分をどう改めていくのかを抜きにしては考えられなのだが、臨教審での論議はこうした面への努力や深まりには欠け、むしろ、戦後の民主教育発展のために展開されてきた教育実践のあり方や、それをおしすすめてきた教師批判に要因究明を矮小化し、こうした論法を挺子とし、「教員の資質向上」を名目に、意図する教師づくりのための「初任者研修制度の創設」や、今回の第2次答申による「教育委員会の使命の遂行と活性化」の中での「④ 適格性を欠く教員への対応」は、当初構想の「教職適格審査会」の設置案を後退させたようにはとれるが、これで当初の意図を断念したとは思えない。むしろ、同じく答申の中での「現職研修の体系化」の部分と重ねあわせてみると、その運用のあり方によっては一層きびしい教育活動面での統制が、研修とその管理の側面から強化されていくおそれがあると思われる。

臨教審答申とその具体化について

臨教審が設置され、すでに第1次答申を出し、概要報告その3、そして今回の第2次答申をうち出すところまでの推移をみると、全体として、しきりに戦前の教育の中から改

革の方策を模索しているようにも思えてならない。

前面には来るべき21世紀を展望してとうたいあげながら、それとはうらはらに現実は人権の尊重や平和のための教育を重視するのではなく、今日の国際情勢の中での政治・経済情況に教育を安易に合致させようとしている。こうしたことから教育の中での国防意識の培養を図るなど、つまり教育の国家主義化・軍国主義化へのいざないを図るための教育改革にみえる。

また、そのために、戦前の国家主義教育の相当部分が今回の改革論議にあたってのモデルとしてうつるのであろうか。多くの青少年を戦争に駆り立て死にいたらしめた、また、それへの協力を余儀なくさせた戦前の教育の時代を、今の教育の状況と対置して、『我が国の学校教育は全体として大きな社会的使命を果してきた。学校と教師は児童・生徒・父母と社会の信頼と尊敬を集めることのできる大切な存在であった』と述べる答申〈第1部・第2節学校教育の荒廃、（一）危機に立つ学校教育〉の裏に、あの戦争の時代における軍国主義教育への反省など全く抱かれていないようである。およそ、戦前教壇に立つたことのある教師であるならば、とりわけ答申で示す戦前教育の第3・4期の教育の時代の教師と児童・生徒・父母と社会の関係がこんなきれいごとですませるものではなかったことをさまざまと思いつこすにちがいない。過去の真実をねじ曲げたり『臭いものにはふたをする』式の答申内容であっては真に父母国民の期待する教育改革提言とはいえない。もし戦前の教育についてふれるのであれば、教育における戦争協力の問題を、それがどういう状況下で避けて通ることができなかつた問題であるにせよ反省すべき点はきちんと反省してこそ正しい歴史的な認識といい得るし、そうあってはじめて、戦後の平和憲法のもとでの民主教育の概念がうかびあがって來るのであ

って、単に教師と児童・生徒と父母と社会の関係の中での信頼ということだけを抜きとつてそのことのあるなしを論ずることによって、あたかも教育の全状況がそうであったかのようにきめつける手法には賛同しかねる。

たしかに、いくつかの部分では、素直に答申どうりに教育改革の具体化がされれば、従来より改善されるであろうと思えるし、絶対そうあってほしい。しかし、果してそう期待できるだろうか。例えば『学習指導要領について』は、各学校や各地域における教育課程の編成に多様な創意工夫が發揮できるよう、内容の大綱化、重点の明確化を図るとともに、選択の幅の拡大、例外の許容に配慮する。』とある。〈答申第4部教育行財政改革の基本方向第1節、（一）大学設置基準および学習指導要領等の基準の見直し〉——そもそも学習指導要領の大綱化など当然すぎる問題であって、戦後の一時期の『試案』とするならまだしも、これではまだまださしたる改革提言とはいえない。法的拘束性には反対だけれど、それはさておくとして、本当に大綱化し得るのか、教育課程の編成に多様な創意工夫が發揮できるようにできるのか、またぞろ例外はこれこれの場合のみとして例外ではありえない例外になるのではないか。答申どうりに具体化するしながら、現実の具体化に際しては換骨奪胎されてしまう過去の例からして答申を読んでも不安は尽きない。『学校教育の荒廃』という項目だけまでして、父母国民の前に摘出してみせた臨教審の意図に対し、もっと幅広く、深い学校教育の現状況のとらまえ方が歴史的経過も踏まえてあるはずだと私は主張したい。そうなっていないことを残念に思うが、今後の教文研の仕事として、こういう点も明らかにしていかなくてはいけない大きな問題だと考える。

86年度の教文研の活動

したがって、教文研は前年度に統いて、一層活動の中心を臨教審答申の批判・検討を深

めつつ、私たちの側からの教育改革を考え、どう改革すべきかを提起していくための努力をしていかなくてはならない。幸い神奈川では82年4月より長州知事のよびかけで、「神奈川の教育を推進する県民会議」が発足し、父母県民による草の根教育運動が展開され、すでに多くの場で論議され、その成果がまとめられつつある。また、神奈川の全地域でこの県民会議の運動に教師たちも教育実践の立場から参加し、多くの意見・方策を地域の父母とともに論議をすすめている。神奈川という地域でのこうした運動は、臨教審による教育改革で批判されている「上からの教育改革」ではなく、正に「下からの教育改革運動」の一つとして民主教育の立場からも重要なとくりみとうけとめ、さらに今後その深まり・発展を願うとともに、こうした運動の成果も踏まえ、教文研として、真に日本の子ども青年の教育を保障することのできる地域に根ざした教育の内容を明らかにすることがその使命であると考える。また、憲法・教育基本法は、お飾りでもたてまえでもない。たえず国民の生活に密着し、とりわけ教育については日々の教育実践のなかに生かされていなくてはならない。教文研の86年度の研究の推進にあたっては、あらためてこうした認識の上にたって活動の展開を図りたい。

さらに、今日の「いじめ」「登校拒否」「子どもの自殺」等すすんだ社会ととらえられることはうらはらなこの残念な教育状況を克服しなければならないという問題に迫られている。個々様々なケースがあるとしても、それぞれの要因をさぐり、対応の手立てを明らかにして、その克服に懸命に父母も教師もすでに日々たちむかっているところであるが、これを視点をかえてみたとき、明らかに今日における子どもの文化状況の問題であると思う。すすんだ社会の指標として、その時代の文化状況がきびしく問われながら、また、脱

産業化社会・高度情報化社会の時代に入ったといわれながら、現代の子ども自身の内なる文化状況、あるいは子どもをとりまく文化環境はどうなのか、これこそが今日一番問われなくてはならない課題ではないかと考える。こうした視点から教文研は、日々の学校・家庭・地域に顕在化している諸問題にどう対応するかについて追求していくと同時に、一方では現世代の重要な課題として、「子ども文化の創造」についての研究をすでにとりくんできた「地域文化振興」の継承・発展としてとりくみたい。

教文研の教育相談室として、すでに過去5年間大きな足跡をのこし得たように思う。しかし、依然として相談需要に応じきれていなのが実状であるように思う。相談の内容は次第に高度な専門的対応を必要とするものが増加している。しかし、私たちの教文研の設立の趣旨からしても一層教育相談室活動は充実させ、父母県民の要望に応えていきたい。

6年目を迎えた現状況は、自民党政権のもとで、民主教育否定につながる教育政策と改革攻撃にさらされ、いやおうなしに教文研も大きな節目にあるのだという認識・自覚にたって活動にのぞみたい。

教育に明るい希望を

また、教育は現実にどんなに苦しく、むずかしい課題があろうと、たえず理想をめざして、つとめて明るく、たち向かうべきだと思う。教育に暗いムードを拡散させ、責任のなすりあいを演じても状況はよくなるものではない。そして、自由でのびのびとした雰囲気を子そだてへの場にもりあげることこそが何よりも未来を背負う人間づくりの最も大きな方策であると考える。教育の現状況に、どんなに暗く、重い問題であろうと屈することはさらさらない。かならず克服し得ると信じ、明るい希望を抱きつつ教育実践にたちむかってほしいと願うものである。

目 次

「草の根の教育改革」の前進を求めて	理事長 小林 正
教育の状況と'86年度の教文研活動	所長 奥津心一

第1章 今年度の活動

「臨教審」問題でゆれ動いた

1985年の教育界	研究評議会議長 宮島 肇 1
地域文化振興委員会報告	東野陽子 5
戦後教育検討委員会報告	金原左門 14
生活指導委員会報告	田中正司 20
教育相談委員会報告	山田 勉 27
教育行政検討委員会報告	山田 勉 33

第2章 地区教文研の活動報告

横浜・川崎・三浦半島・湘南・湘北・中・西湘	44
-----------------------	----

第3章 研究論稿

情報化社会の中の教育	林洋一 83
「教師は専門職である」か	斎藤 寛 92

第4章 私の望む教育改革

大学生の“当て字”流行をみて	滝沢正樹 100
高校三原則の復活を	菅龍一 103
今、教育を甦らせる契機は何か	宮島郁子 105
35人学級の実現と教師にゆとりを	大内千秋 107
学校にもっと「自由」を	鈴木武 108
子どもたちに遊びの復権を	斎木孝道 109

第5章 今年度の歩み

活動日誌・所蔵フィルム一覧・購入図書・名簿・編集後記	112
----------------------------	-----

第1章 今年度の活動

「臨教審」問題でゆれ動いた

1985年の教育界

研究評議会議長 宮 島 肇

1 強化された「教文研」事務局

これまで4ヶ年近くにわたって、「教文研」事務局の事務的仕事を一と手に引き受けておられた畠 健一さんが、先般旭区の中尾小学校に転出されることになった。そこで、ここ事務局の人事構成もがらりと変わることになった。すなわち、「教文研」も、専任の所長として、奥津心一さんが来任され、また畠さんの代わりの書記局員も斎木孝道さんが来任されたので文字通り一大進展の形になったのである。いきおい、お二人の新鮮な眼でこれまでの「教文研」の仕事のやり方や中味について、批判や検討をされたので、それぞれに新提案や改善意見が提示された。その大きな一つは、これまでの「教文研だより」一本にしがみついて、受身的消極的になりがちであった広報活動を、もっと幅をもたせた積極的なものにしようということであった。すなわち、「教文研」の存在をもっと世間一般にも広く知らせて、特に、教育相談活動などをジャーナリズムや地域の父母たちに、周知してもらおうではないか、という意見である。趣旨としては反対すべき理由はないので、私としても賛成であるが、主任制手当の活用・運営については、多少気になることもあるので、やり方には多少慎重を期そうということになった。その第二は、「教文研だより」の活用をもう少し量的に質的にも拡充改善して、教育現場の教師諸者にも喜んで読んでもらえるような内容のものにしようということであつ

た。この点は特に斎木さんの願望であり主張でもあったので、この際思い切った改善案と具体的な立案を斎木さんにお願いすることにした。1985年度後半以降、教育現場に届けられる新しい「教文研だより」をご覧下さればわかるように、大分改善工夫されていることに気がつかれるはずである。

何をおいてもまず「読みやすく」、「理解しやすく」なっているはずである。

「読みやすく」書くということは、教育現場の各位に向かって、子供たちに「わかりやすい」授業をしなさいと注文をつけられる場合と同じで、言葉で言うほどそう簡単なことではない。それには先ず、書く人や授業する人に、その中味が手にとるように明確になっていなければならない。それを子供たちの知能の発達段階に応じて下ろして、導入仕方、言葉づかい、まで細かい配慮をしなければならない。ところが、世の中の研究者や学者先生というものは、「むつかしく」書くことはお上手でも、やさしく碎いて書くことは、不得手の人が多い。そこで、斎木さんの悩みはここから始まった。「臨教審」について、または「教育の自由化」について、わかりやすく解説して下さい、とお願いしてもなかなか、ぴったり注文に合うような原稿は、書いていただけない。そこで斎木さんは、若い新進の研究員に向かって、また婦人の研究評議員に向かって、原稿をお願いする場合にはこういう形にして下さいと雛形まで作ってお示ししたようである。まあ、1985年後半の「教文研

だより」は斎木さんのそういう努力の下から生まれたものであることをご注目いただきたい。

2 中曾根首相主導の「臨教審」とあつては、鬼が出るか蛇が出るか

今度の「臨時教育審議会」（委員25名、会長 岡本道雄元京大学長）が世間の話題になり出した頃、私は「教文研だより」に次のようなことを書いた。中曾根首相は、私などから見ると敗戦後に国を憂うると称して出てきた同世代の政治家であるが、その学識の広さ深さ、その弁舌の巧みさ、その政治的タクティクスの優秀さにおいて、歴代の首相をしのぐ人であって、それだけにそのブレインたちを使って、どういう政策を打ち出してくるか、深い興味がもてるとともに、その反面ちょっとこわいような気もする。——と言った意味のようなことを書いたのであった。

まことに、その後の中曾根首相の人騒がせの日本列島不沈空母論や、野党党首たちに立ち向かっての自信満々たる政治・軍事論の主張や、サミットなどにおけるレーガン米大統領と組んでの日本の国際的地位の高さの誇示、等々はその現れと見ることができよう。私などのように若いとき多少思想史の勉強などをした人間から見て「なかなかの巧者だなあ」と思わしめたことは、彼がフランスの文化関係の人々を招いた席上で一席の挨拶をし、日本ではお国のモンテスキューから多くを学んだが、私なども『ペルシャ人の手紙』を読んで、大いに啓発されたという意味の挨拶であった。『法の精神』でなく『ペルシャ人の手紙』をあげたところにいかにも学識高邁人中曾根の面目躍如たるものがある。「なかなかやるなあ」と私など、ニヤニヤした一人である。

さてその中曾根首相が「臨教審」を使ってどういう教育要求や教育課題を打ち出してく

るか。一国の教育政策を論じ策定上申するものとしては、もともと文部省に「中央教育審議会」という機関がある。中年以上の現場教師なら記憶している方も多いと思うが、あの昭和46年6月10日に「第三の教育改革」として「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について」を提出して、教育界に大きな波紋を投げた森戸辰男元文相を会長とする中央審議会など、有名である。

では、その正規の教育の機関である「中央教育審議会」を避けて、どうして首相直属の「臨時教育審議会」を作るか。その真の中曾根首相の意図はどこにあるか。

今日の段階ではいろいろの理由があげられると思うが、例の「46年答申」における当時の坂田文相の新聞記者への答えが簡明にこの消息を伝えていると思う。曰く、今度の改革には七十兆円の教育投資が必要と言われるが「実現には財政面が心配。これには首相、藏相にも私と同じ気持ちになってほしい」（昭和46年6月12日付、毎日新聞）と。

今のように各省庁や大学がセクショナリズムにこり固まっていては何もできない。文部省だけではなく、関係各省庁が力を合わせねばだめだ、と、坂田文相は訴えているのである。今度の岡本氏を会長とする「臨教審」も同工異曲であろう。すなわち事は一国の百年の計を建てる教育の問題だ。中曾根首相自身が背後から支援する国家全体の事業にしようと、「臨教審」の委員たちは期待するわけである。

教育の仕事を一国全体の必要な課題として、今日の「臨教審」の形の臨時教育会議にしたのは、過去の歴史の上で三回ぐらいある。その第一回は大正6年（1917年）の9月に成立し、大正8年（1919年）まで続いた「臨時教育会議」（委員36人、総裁は首相経験者の平田東助伯爵）で「兵式体操に関する建議」を提示して、日本の教育に軍事教練を導入した「教育会議」である。

その第二回（大正13年、1924年）並びに第三回（昭和12年、1937年）の教育会議については、紙数の都合上これ以上記述することはできないが、とにかく文部省一省だけには任せおけないと考えられる教育上の重要政策について、内閣全体が責任を負うような形で、形成されるものである。では、今度の中曾根内閣による「臨時教育審議会」は、どういう重要な課題を提示し且つ解決しようとして企てられたものであろうか。

3 行きは“怖い、こわい”、帰りは“よいよい”

ご存じのように今度の「臨時教育審議会」は、昭和61年4月に本答申を出す予定で、それまでにその審議概要として、第一次（60年4月）第二次（60年6月）第三次（61年1月）の概要書を出している。その専門委員を含めて三十数人の委員の大多数が、小・中・高の教育現場に余りなじみのない人々が、これほどまで中味に立ち入った論議や問題提示や独自の見識を披瀝されたことに、私などの如き半ば教育専門家を以て任じている者にとっては、驚異であった。

「まあこれほど立ち入った勉強をされたことには、敬意を表する」というのが、私などの正直な気持ちであった。そういう意味では、岡本会長以下25人の正委員、それに加えて20名近くの専門委員の方々の労苦には、敬意を表するものである。

ところで、そう言いながら、その反面では甚だ言いにくいことを、つまり苦言をこれらの委員各位に奉らざるを得ない、というのが私などの本音である。というのは、これらの概要書、特に第二次以下の項目別に整理されて打ち出されている諸問題については、かつてわれわれ大学関係者の間でも取り上げて研究論議し、「だめだ」、「難点だらけだ」、という刻印を押したもののが殆どであるからで

ある。そういう醒めた者の眼で、教育制度及び教科内容の全般を眺めてみると、この「臨教審」の概要文書に盛られている改革内容はすべて中途半端の辻褄合わせであって、社会の現実と前後の文脈とを照らし合わせてみるとすべて「矛盾」だらけである。

例えば、第二の概要文書で重要な柱として打ち出されている「六年制中等学校」や「単位制高等学校」の項目も、この考え方は既に「第二次教育制度検討委員会」の提示せる問題であり、これも教育現場では実現の可能性がありやなしやで、大いに論議し合ったものである。結局、現実の社会の教育状況とはなじまないものとして、いつの間にか忘れ去られていたのである。いや、今日の現実問題として、首都東京で私立の六年生一貫教育を標榜する有名私立高校が、都立や公立の高校を圧倒した状況やそれに向かって世の親たちが殺到している状況を「臨教審」の人々はどう破碎し、どう改革しようというのであろうか。だから私の属している神奈川県教育文化研究所の研究プロジェクトでは、それらは結局エリート高校と落ちこぼれ高校の現状を追認・奨励する以外の何ものでもないと、きびしい批判を下されるだけである。

昭和60年の前半、私などが最もおそれていた「臨教審」の動きの最大なものは「教育の自由化」の問題であった。これは、それまでに論議に上がっていた「学区制の廃止」とい「学校設立の自由」とい「競争原理の導入」とい、「民営化」の問題といい今までの文部省一律支配体制の教育に歯止めをかけるものとして、いわゆる革新の名に値するものと考えられたからである。その頃、NHKの木村太郎アナウンサーの言葉として記憶しているものに「諸悪の根源は『画一主義』にある。これは臨教審の四つの部会を通じて共同に承認されたものようである」という言葉である。

この教育の自由化が実現されるならば、か

の画一主義の根源である文部省の教育行政が根底から揺り動かされることになり、やがては、くたばれ文部省！万歳となりうるからである。そして私などの立場から見ると、教育の自由化の革新原理を掲げて、文部行政を根本から変革し破碎するよりほかに、今回の「臨教審」の目玉になるものはない、と考えているのである。その意味で、私などはこの自由化論の論客であるK委員やA委員の堂々たる論陣を大きな期待を以てながめていたのである。果せるかなこの問題は、第一部会長及びその代理委員と第三部会の会長との間に架すことのできない致命的な亀裂を生じ、その片鱗がジャーナリズムの端末を通じて流布されて世間的にも大きな波紋をひろげたように見えたのである。

第一部会長代理と第三部会長との間の致命的な対立と呼ばれたものがそれである。ところが、この革新と保守、反文部省と文部省という激しい対立抗争も、第二次概要文書のできる昭和60年の初夏の頃から段々と歩み寄りと融和の道が講じられたらしく、教育の自由化論争は秋風が吹くと共に、段々と影をひそめて行ったようである。そうなると、自由化論争をテコにして一陣の烈風を巻き起こし教育改革らしい新事態がどこかで呼びおこされそうだと、或る意味では「恐れ」と「不安」をもって事態を眺めていた人々は「ヤレ！ヤレ！」と胸をなでおろしてがっかりもし、また失望もしたのである。事はもはや終ったのである。今度の「臨教審」では、改革らしい改革目玉になるような新事態はおこりっこない

ことがはっきりしたのである。「行き」は何かがおこりそようとびくびくし一抹の「恐れ」と「不安」もあったが、もう今はそれも消え去った。「行きはこわい、こわい」であったが、帰りは鼻歌まじりの「よいよい」というわけだ。

さて、この「臨教審」の主張を首尾一貫させよとジャーナリズムでは注文をついているのを見かけるが、これは土台無理な話だ。これまで長い年月にわたって、各研究集団や教育評論家や各大学関係者などで論議を集めて煮詰めてみても、入学試験制度一つをとっても、小学校から私立中学校への進学を全廃したとしても、また、高校入試を全部推薦制にしても、最後の関門である大学入試をどうするか。これをすべて点数抜きの無試験制——くじ引き制その他——にして納まるかどうか。故中谷宇吉郎さんは約30年も前に「入試を全廃するほかに道はない」と主張されたが、私なども理論的にはそれ以外に道はないと考えている。具体的な処理としては、大学院以後専門の研究所員以後で詮衡の道を講ずるとして——これにはフランスの「エコール・ノルマール・シューペリオール」などのやり方も多少参考になると思う——この際小手先だけの体裁の良い語呂合わせは止めて、非常識と思われるぐらいいの破碎と改革とを全国民が承知の上でやり抜くことだ。

「先見のある蛮勇」こそ、今日本国民に最も求められているものである。

(横浜国大名誉教授)

地域文化振興委員会報告

東野陽子

I. はじめに

地域文化振興委員会は、2年目の研究テーマを、部活動、PTA、父母提携とし取り組んできた。初年度は委員会として地域懇談会を実施し、教育に対する意見や要望あるいは悩みごとを直接集めながら研究を進めた。川崎市、藤沢市の地区教組、教文部長、父母の方々のご協力のもとに、学校や教職員、また地域として今、何が必要かなど貴重な意見を聞くことができ大いに参考になった。

神奈川の教育を推進する県民会議は、民間の教育運動として、草の根運動を進めてきており、多くの父母・教職員が参加しているが、何といってもその地域の父母と教職員が、あらゆる英知を出し合って共に提携することほど地域の実態にあった教育運動はないと思う。

家庭内・校内暴力が減少してくると、次は違った形で陰湿な「いじめ」や「自殺」が続き、教職員の悩みは深刻で対応に苦慮しているし、父母たちも親としての自信を失いかけて動揺を覆い隠すことはできない。

マスコミは、「教師がもっと早く子どもの心を掘ることができて相談相手になっていたらこの問題は起らなかつた」とか「親がしっかりしつけをしていればこんな事態にはならなかつた」とよく耳にすることである。

しかし、要因は、簡単にひとつふたつのことをあげただけで片付けるほど易しいのではない。子どもの成長過程で経験しなければならない基礎体験が欠けているならば、子どもをとりまく環境全体がもたらす“ひずみ”は、根の深い問題をはらみ、解決を一層困難なものにしていると思う。

臨教審による今までの審議の状態をみても、

子どもを中心に考えたものではなく、エリート養成を目指し、差別選別をエスカレートさせ、わたしたち国民の願いや期待とおよそかけ離れた内容となっている。

地域における文化の振興・発展は、上からの命令や束縛されるものでは望めないし、自発的・意欲的に取り組まれるものの中から、光彩を放つような成果が生まれ育つと考えるのである。

地域の草の根運動は、どこでも云われることで耳新しいことではないが、まずわが神奈川から地道に実践していきたいと願うものである。

II. 研究の経過

月別テーマを設定し、それぞれの委員が地域（7地区から推薦を受けている）の実態調査をし研究した報告をもとに討論を積み重ねてきた。

4月・5月・6月	部活動の問題
7月	研究評議会
9月・10月・11月	PTAの問題
12月	研究評議会
1月・2月・3月	地域の父母提携について

III. 研究と協議

部活動の問題、PTA問題、地域の父母提携から主な協議内容を報告する。

〈部活動について〉

青少年の地域活動を通して、父母と教職員の提携がはかれるか。青少年が地域活動に参

加するための条件は何だろうか。施設や指導者、魅力あるプランはできるか。しかし、一方小・中学生たちが家庭や地域にいる時間は極めて限られていて少い。そこで朝早くから放課後遅くまで行なっている部活動の現状はどうなっているのかをとりあげて討議してきた。

1. 部活動によるプラス面

- (1) 授業が終ったあと放課後の一定時間、部活動に励むことにより、体力をつけチームの連帯感、根気、責任感などをつける。
- (2) 教室では横のつながりであるが、部活動では、学年を越えた仲間を共有することにより縦の連帯感ができる。また顧問の教師との人間関係が深まりふれあいが育つ。
- (3) 受験教育、偏差値教育といわれる序列に息苦しく感じている児童、生徒たちの解放された気持ちと、個性や趣味を伸ばす活動として充実した時間を過ごすことができる。

2. 部活動によるマイナス面

- (1) 勝つことを目的に、過度の練習を強いではないか。
- (2) 途中での退部を認めないところもあり自由な選択ができない。
- (3) 疲れて帰宅し、学習時間、家族団欒、親子の対話等家族間の交流ができない。
- (4) 地域とのふれあいがもてない。

以上のこととは、学校や地域あるいは各部活動の特徴や生徒たちにもよって、一様にあてはめることは極めて難しいが考えられる共通な面だけを実態としてとりあげた。

3. ふれあい教育の一環として

県ではふれあい教育運動を進めているが、教育面でも力を注いでおり、60年度は実践校

小30・中10・高10・計50校で一年間の実践を交流拡大のための報告会を開催している。

ふれあい教育実践校では、生徒が主体的に計画し活動している行事が多く取りくまれている。ある高校では、健脚大会（夜、遠距離歩く）を実施し、地域の父母も一緒に参加しふれあいを深めて地域ぐるみの行事となっている。この学校では部活動面でも活発でかなりの実績をあげている。

県教委では、60年度から部活動奨励費を計上した。このことを巡って討論したが、特定の部の選手養成や強化につながらないこと、また、生徒の私費負担が軽減されることになるのはよい。お金が出ることにより自主性が乏しくなったり、何かやらなければと多忙化するようでは困る。助成はするが統制しない原則にすべきである。

部活動にかかわることは、古くて新しい問題であり「社会教育化」へという長期展望をもちながら、公費が支出されたことによって今後どうなるのか。指導者養成、人件費、施設面で条件を整備するのに莫大な財政が必要であるが、学校教育とは離して行うべきではないか。

青少年の地域への参加であるが、特に中学生の部活のワク組みがしっかりしすぎていて自由加入といいながら暗黙のうちに必須化している。「部活なしデー」をつくって生徒を地域へ帰すのはどうかという問題提起がなされた。

しかし、地域活動の受け皿が用意されていなければ無理ではないかという意見も出ている。少年野球は小学生迄の対象であり、中学生の活動は部活動に変わるものとして、サークル活動を組織してみることもよい。とは言ってみても大人の企画の中に興味、関心がなければ、中学生のプライドもありなかなか集まってしまうはこないだろう。地域の青少年育成団体や子ども会組織の改善や活性化も必要になってくる。

「健康、スポーツ県かながわ」をめざしているだけに、これらスポーツ交流を通じて、地域の父母との提携も可能となるであろう。

〈PTAについて〉

草の根教育運動をすすめるために、PTAとの連携は重要なことである。地域のPTA活動の実態を調査したり、組合、教委の資料を参考に対議してきた。

1. PTA活動の問題点

- (1) PTAの活動面では、行事が多く、マンネリ化してきて魅力のないものになっており活気を失っている。
- (2) 仕事をもつ母親の増加により、PTAの会議は、昼間は開くことができないで夜間行うところもでてきている。
- (3) 自由な時間をもつ専業主婦は、カルチャーセンターや趣味の集まりには熱心で、生涯教育への参加は進んでいるが、PTAにはあまり参加しなくなっている。先細りでやがて消滅するのではないかと心配されている。
- (4) PTA役員をきめる年度当初の学級父母懇談会への出席率が低く、授業参観後、帰ってしまう。出席した人が役員をひきうけざるを得なかったり、特に若い親は役員にならない傾向であり、担任は電話をして頼みこむ状況がある。

2. PTAの組織

- (1) 県下の各学校のPTA組織率は96.5%であるが、PTA不用論も強く、新設校では組織されていないところもある。PTAとのかかわりは、校長、教頭と一部教職員（書記、会計）で一般教員は関心が薄く、PTA総会へも顔を出さないところもある。

学校側には「PTA=奉仕、後援団体」「PTA=圧力団体」という見方もある。

援助的奉仕的活動中心のPTAから学習集団としてのPTAもある。

- (2) PTA規約は、全国ほぼ統一されており、市町村社会教育課の指導がゆき届いている。

PTA加入については全員加入では無理があるのでないか。意欲のある人の任意加入としてはどうか。

- (3) PTA会長は、時間上誰でも引き受けられない役職となっており、自由業でなければ無理である。女性の会長も多く出て欲しい。父親の参加ももっと積極的であるべきである。

- (4) PTAは他の組織との連携が必要である。開かれたPTA活動が求められるのと同時に、自治会、組合や他団体との連携もはからなければならない。PTAの役割は、単に行事に終るのではなく、PとTが交流の場をもち、相互の信頼関係をもつこと。中味を論じあうのがPTAの役割ではないだろうか。

- (5) PTAは、母親と教師の活動の場ととらえているが、父親の労働観、生活観、教育観もとりあげ、父親の存在を示し、子どもに何を残すか、曖昧になっているところを明確にすべきではないか。

学校、教師、父母のありようで、PTAの体質や活動は変わってくるであろう。夜間の地域懇談会には、教師も地域の市民と参加することが望まれるのではないか。

〈地域の父母提携について〉

神奈川大学の村田泰彦先生より次のような基本的考え方が提示された。

1. 基本的な考え方

私たちは、教育が、地域・父母との提携なしには、一歩も前進しないという確信をもっている。学校教育の成果は、洋の東西を問わ

す、学校が地域・父母との間に、どんな関係を創り、どんな子どもを育てるかについて、一定の見識があるか否かで決まる。しかしいま、私たちの地域では、この関係がどうなっているか。

ご承知のように、1960年代に、経済の高度成長が急速に進展する過程で、能力主義政策が採用され、受験競争が激しくなった。そして、学校と地域・父母との関係は、しだいによそよそしくなってしまった。このような関係がうまれる背景には、家庭生活・地域生活の変化や、子どもの人格・可能性を偏差値で判断するような非教育的思考などがある。

その結果、私たちの地域では、これまでに受け継がれてきた子どもをとりまく父母・市民の人間関係や、地域の文化が荒れ果て衰退した。

いま、学校や地域でみられる憂慮すべき事態の多くは、このような問題状況のもとで、起こるべくして起こっている。私たちは、子どもを育てるばあい、すくなくとも、子どもをとりまく父母・市民の人間関係と地域文化をよみがえらせる教育環境を創りだす必要がある。したがって、地域・父母との提携は、当面の教育課題であるとともに、運動課題として理解されなければならない。

ところで、私たちは、「地域文化」という言葉をあえて使ったが、そこにはつぎのような意味をこめている。

第一に、私たちが「地域」というとき、その範囲は、具体的には、中学校区ないしは市町村自治体を考えている。具体的（それゆえに特殊的）な、ひとつひとつの中学校区ないしは市町村自治体には、その地域独自の特色と課題をもっている。しかしまだ、神奈川県という自治体であり、県のレベルでもそれなりの特色と課題をもっている。そして、日本全体もまた、世界のなかの一つの地域として、それなりの特色と課題をもっている。私たち

の生活・文化・教育は、このような、中学校区、市町村自治体、県、日本、世界という相互関係でとらえるときに、地域問題の独自性と共通性がよくみえてくる。したがって、「地域」の概念は、このようにとらえておく。

第二は、「文化」ということである。私たちは、地域の「文化」という概念をつぎのようにとらえる。前述のように「地域の文化が荒れ果て衰退した」というのは、「文化」を Culture（教養、耕作）と考えるからである。子どもが育つ大地が荒れ果てたとすれば、私たちは、荒れた大地を耕作して酸素を補給し、大地を活性化させる必要がある。耕作は汗水を流し、苦労をともなうものであるが、耕作の過程が、「文化」を創り出す過程であって、それがまたわたしたちおとの仕事でもある。

このように、「地域文化」の振興は、荒れた大地に鍬をいれる労働である。大地の荒廃状況をみると、「地域」による相違性も、また共通性もある。その点を考えながら、辛苦して鍬をいれていく過程で大地がよみがえるならば、そういう仕事こそが創造的であり、現代に生きる父母、市民の生き甲斐であるし、「文化」活動そのものだと考える。

このような考え方について、私たちは、地域文化振興のための具体的な取り組みと課題について提案する。

2. なぜ地域父母と教師の提携ができないのか

- (1) 地域やPTAと教職員との話し合いの場がもたれないため意志の疎通がはかれない。分会では、PTAと共に子どもの問題、教育問題を中心に教育懇談会を多くもつことによって連携を密にしているところがある。
- (2) 地域の側に教職員を受け入れる体制が不十分である。その理由の一つに、教師に対する遠慮とか、堅苦しい点をあげて

いる。また、教師は子どもたちを対象とする職業のため、地域の大人たちを相手に交流をもつとか社交性に欠ける面もあるし、学校側の殻にとじこもりがちなことも指摘されている。人間の評価に対しても、もう少し多様な幅広い尺度をもって欲しいと要望している。

- (3) 他地域からの通勤者が多くなり、車の利用者も増えており、地域のようすがよくわからなくなったり、地域との接触の場であるお祭りや行事への参加が少なくなっている。
- (4) 勤務時間中、地域で行われる行事や会合に参加できればよいが、学校、教室を離れるには代替教員がいなければ参加はできない。管理が強化され、教師は多忙化してきている。過去にさかのぼれば、1971年の中教審答申以降、教師も生徒も教育課程についていかれなくなってきたし、1980年からは非行問題の対応に追われ、地域へ足を運ぶことは減り、父母を学校へ呼んで用事を済ますようになってきたのではないか。

本務外の仕事も増えて多忙を極め、地域へ出て親の生の声に触れる時間や余裕もなくなっている。学校も教師も“地域住民”であるという自覚さえ薄らいでている。

父母の声として、教師は権力的で一段高いところから物を見たり言ったりすることが、父母との連携を阻むものになつてはいないか。一市民としての意識が望まれると率直な意見もある。

- (5) 父母も教師も共通な立場にあることを認識すべきであろう。例えば、労働条件が悪いとか勤務時間が長く、住宅問題で通勤時間が長いとか、さらに、競争社会、学歴社会の中で、組みこまれて共に拘束され、お互い提携を阻んでいるのではないか。

(6) 学校における“いじめ”“暴力”などの原因是、すべて学校や教師にあるようマスコミ報道が浸透し、教育の本質や、家庭教育の重要性がとりあげられていない。

地域・父母への理解を求めるが難しくなっている。

3. 教師は親のニーズをどうとりあげるか。

- (1) ある地区の母親たちは、20人位のグループをつくって日常的に「教育」や「平和」について研究したり活動したりしている。昨年、市議会において日の丸掲揚を促進する動きがあった。早速反対署名を集め市議会へ陳情書を提出していった。このように迅速な運動が進んでくると、一般の母親との間に溝ができる、それ以上進みにくくなっていた。この溝を繋いでくれるパイプ役を教師に果して貰いたい。

さらに、地域の高校の図書室は利用できて、学習のよい場となるが、平和教育などの資料が揃っている役所の中で、父母懇談会を開くことができれば、よりよい地域との携帯が出来ると思う。

- (2) 教文研教育相談の中で、特に“いじめ”についての親の訴えがあった。担任の先生と、生活指導の先生との意見が違つてたり、子どもに対する見方が異つている場合がある、どちらの考え方や指導に応じたらよいか判断ができないこともあった。校内において、指導の一貫性、共通性が欲しい。

また、教育内容や授業の進度について、学年内の統一と調整をし、同一歩調で行って欲しいし、ある学級が、他の学級と違つた内容で授業されると不安である。

- (3) 教員研修についてであるが、新任研修は、2泊3日である。日課は6時起床、行進などの特訓を受けるが、子どもの教

育にどのように役立つものか。官制研修のメリットはどこにあるのか。

組合研修・研究について、軽い態度で参加する人もあるが、自らの研修・研究は意欲的に進めてほしい。

教師がよく使う“自主性”、“教育的”という言葉は、保身のための逃げ口ではないのかという指摘もあった。

(4) 戦前の教育は聖域で、父母をシャット・アウトしたが、戦後は学校運営にも地域父母の要望をとりいれている。例えば、父母と学校とで“餅つき大会”を行うなど、小さいことであるが一つひとつ主体的に創意工夫を重ねながら取り組んでいくことも必要である。

教育課程については、父母の要望や意見はとりいれることは難しい。学校行事計画、副読本、教科書など教育委員会に届けることになっており、父母のニーズに応えることは少ない。

(5) ある中学校の文化祭で、生徒が中心になって“非核宣言”をすることにしたが、校長から反対され生徒の熱意も無駄になった。生徒は「平和のハト」を粘土で造って残していった。このような時、親が後押しをするのは難しいので、教師が平和教育の実践として生徒たちの尊い願いを育てて欲しい。

(6) 義務教育の多数は女性教師が担っており、男性にない細やかさ、ゆき届いたよいセンスをもって効果を上げているが、生活指導面で細かすぎる指導の例として、給食・弁当の残す量をグラフ化して指導した例もある。特性を生かして立派な教育効果をあげて欲しい。

(7) 日弁連では、生徒手帳の内容を調査して、学校・教師は生徒を細かく規制して管理しすぎていなか取りあげた。

校則について、親の教養、生活観がしっかりしていれば不必要であるが、団体

生活する上での最低のルールを守ることは大切であるし、学校の校風、特色を出すための校則は必要であろう。

制服については、なくすことによって華美になり、経済的な競争が起こらないか危惧される。制服による学校間の序列意識、精神的圧力になっていないか問題である。

横浜市緑区のある中学校では制服が決められていない。地域によって、生徒の自治が成り立つ学校として評価が高く、全県的に紹介されている。

新しい校長が赴任してくると、生徒会役員が「本校にはなぜ制服がないか」を説明しにいくという。

4. 父母提携実践の方法について

(1) 教職員がなすべきこと、できること。
まず児童、生徒、父母に信頼される教師になるため、魅力的な授業をすること、小・中学生の場合は特に児童、生徒との人間関係が影響することが多いためあらゆる努力が必要である。

地方教育事務所では、指導主事の人数が少なく教科をいくつもかけもちしているため授業の指導助言が期待できない。むしろ教員同士から優れた指導者をだしで、教科毎の研究をすることの方が効果的である。

研究指定校の実態は、内容にもよるが、「保健、交通安全」等のテーマで研究指定を受けると、表面上の体裁を整える事に留まったり、研究の深まりや定着はない。そればかりではなく、教師の多忙が重なり、児童・生徒への日常的に大切な接触がなくなる。民間の研究会、組合研究会にもっと目を向けていった方がよいのではないか。

いうまでもないが、教師としてのプロ意識をもつことがあげられる。教育技術

を磨き、わかり易い授業を行うこと、子どもとの対話や遊びの時間を通して、子どもの心をより深く理解し、心の痛みがわかる教師になること。

教師自身が受験体制にドップリつかっているのではないか。もっと反省してもらいたい部分もあるし、覚めた目をもつて指導にあたって欲しい。

授業や生活指導を通して、第一に子どもから、第二にそれを通して親から信頼されるような実力と人柄をもつことが大切である。

(2) 父母と教師が提携してできること。

地域全体を「教育の場」としてとらえるならば、父母と教師が語り合う時間を平日の教師の勤務時間内にもつことができるのではないか。

地域を教材化し、地域行事に参加し、父母やお年寄りにその「いわれ」を話してもらったり書いてもらったりする。

一例であるが、学校、地域、父母が一緒になって、早朝鳥の観察を行い、自分たちの住んでいる所にはどんな鳥が生活しているか、愛鳥活動を通じて地域ぐるみのつながりをもつ。

P T Aの母親が実行委員となり、子どもが協力して「学校まつり」を主催した。校長も教師も一参加者として参加することにより、「先生が教壇の高い所から降りて近づいてきてくれた感じがする」と母親たちは語っている。

P T A行事の企画の中に一般の教師も入って計画を立てることにより、参加できやすいP T Aとなるだろう。

教師は、地域子ども会行事にできるだけ参加し協力することが望ましいが、顔を出すだけでもよい。

川崎市教育懇談会から出された中間報告をもとに協議した。

「いきいきとした川崎の教育をめざして」新しい街づくりの中で、市民・父母たちの小さなサークル活動がいきいきとして活発に行われ活気が溢れていることと、自由で好きな活動に意欲を燃やしている母親たちのレベルは高い評価を受けている。行政、労組、教組の活力をしのぐ勢いである。地域の核である家庭がしっかりとつくられ、地域のネットワークづくりをするならば、地域の中からの教育改革は可能となるであろう。

教文研、教育相談の件数が報告されているが、167 件のうち、父親の相談は1件のみであった。父親は働いているとはいえ、もっと子どもの教育に目を向けて欲しいし、父親の教育観を子どもに話してもらいたいのである。

家族の交流が少ないことがあげられているが、外国に例のない単身赴任が増えていることも、さまざまな弊害を生むと指摘されている。家族の対話から、父親の存在をどう取り戻すか。大人たちが地域で子どもたちにかかりをもちながらレベルアップをはからなければならない。

5. 父母提携の課題について

横浜国大の川村十寸穂先生からの提言がつぎのようであった。

(1) 学校と教職員の課題

①「地域住民の学校への要望や期待が満たされない場合、不満や批判は高まり、さらに不信感にまで広がることが起きてくる。この打開策のひとつは、教職員が限られた勤務時間の中で、いかに充実した仕事をなし得るかにかかっている。日々の子どもたちへの実践を通じて、父母や地域の人々の信頼を得るためにには、まず、子どもたちが学校生活に充実感を味わい、教職員の信頼感を醸成し得るかが根本である。学校と家庭・地域の理解と協力について、学

- 校が多様な実践を工夫し、積極的に試みたとしても、その前提になる密度の濃い“日々の教育実践の充実”がなければ効果は乏しいといえよう。」（横浜市青少年問題協議会、昭58年意見具申P10~11）という指摘は基本的に正しいと考える。
- ② 父母や地域住民の声や意見が無条件で正しいものばかりとは限らない。上掲の意見具申も、「地域住民の学校教育に対する関心や父母の学校に対する希望などについて」「好ましくないと考えられる実態があれば、学校の教育的要求を主張し、新しいものを創造していく努力を怠ってはならない。」と述べている。安易な迎合や妥協でなく自信と責任ある対話と討議、父母や地域住民の声を聞くということは、学校や教師の側が受け身で「ご無理ご尤も」の低姿勢でご意見を承るということとはちがうのである。
- ③ しかし、そのためには教師の側のたえざる自己研鑽と教師集団ないし学校としてのまとまった自信のある方針の確認が不可欠の前提である。それを保証するものは、開放的且つ民主的な学校の雰囲気である。
- ④ この点について管理職としての校長や教頭の責任は大きいし、教育行政の責任はさらに大きい。

- 「画一化、硬直化、現場の創意工夫、意欲の減退、他律性の助長にしつながらないように過度に瑣末主義的、形式主義的な統制・管理の行政体質は改革されなければならない」とは臨教審第二次答申の文章である。
- ⑤ 上のような基本的的前提を欠いたままで、地区懇談会、××運動、○○の集い、等のプログラムやイベントを試みても、あまり効果が上がらないし、ま

た、逆効果をもたらすのがおちであるという場合が多いであろう。逆にいえば、上記の前提が確立していれば、忙しいのにわざわざ特定のプログラムやイベントをやる必要はない。

(2) 父母・地域住民の課題

- ① 核家族化、少子化その他の状況のなかで子どもの育成環境がかなり「タコツボ化」してきた。親をとりまく連帶的環境が乏しくなっている。困った問題に直面してフォーマルな「相談機関」が要求されているが、「家庭→相談機関」という関係ばかりが重視されると、親をとりまく連帶的環境は一層影がうすくなる。家族をとりまくネットワーク（インフォーマルな）の持つ育成的意味を人々は知る必要がある。
- ② ある調査結果によると、心の許せる友人をもった母親や地域活動などに参加する機会の多い母親ほど子育てに関する不安が少ない傾向がある。
- ③ 両親（夫と妻）の間に信頼関係が確立していることが、子どもの健全な発達には大変重要である。（上記の調査でもこのことは確認されている。）両親の間に信頼関係があれば、そしてそのような家庭の雰囲気が子どもに自然なかたちで認識されていれば、母親が外で働くということはそれほどマイナスにならないし、かえってプラス要因にさえなり得ると考えられる。
- ④ これに関連して、学童保育が従来やもすれば働く母親の子どもだけを集めて“囲い込んで”悪くならないよう気を配るという発想で行われてきたのではないかということが考えられている。働く母親の子どもを含めて、地域の子どもが全体として放課後の生活をどうするかという発想で学童保育のあり方を見直すことはできないか。学

校と父母・地域住民との結びつきという問題も、このような点から少しは新しい考え方でとらえるきっかけが出てくるかも知れない。

⑤ これからの中は、広義のボランタリズムに支えられてはじめてうまく運行される可能性が大きい。しかしボランタリズムを可能にするような制度的な裏づけは現在甚だ乏しい。

たとえば、事故のさいの救済・保障などについての財政的・法的配慮など。このことは、教師と父母・住民との結びつきを考える場合にも、（直接的ではないにせよ）背景的な条件として無視できないと思われる。

IV. まとめ

前述のように一年間、教師と父母が提携していくためにどうすればよいか。草の根教育運動はどのように進めたらよいのかを協議してきたが、学校・家庭・地域それぞれに困難な問題を抱えていることは事実であり、厚い壁に突き当たるのである。

神奈川で行ってきた県民による教育論議は、80万人の参加により関心と意識は高まりを見せた。しかし、教育の現状をすぐに変える即効薬はないと長洲知事も語っている。「ふれあい教育」の取り組みをしていると、「いじめ」「自殺」などが起こり、連鎖反応が憂慮される。物の豊かな社会における一種の病理現象とも云われるが、大人の社会が変わらずして、子どもたちだけが何故に変わり得よう。

既に、4月23日、臨時教育審議会から第二次答申がだされ、中曾根首相に提出された。答申の内容は、今一番問題とされている高校入試制度の改革など、重要な点を避けて、教育荒廃の克服を求める国民の期待に何ら応えていないのである。

「いじめ」を克服するために、カウンセリング体制を強化することや、困難な問題を抱える学校に対して、教員の増配置などにふれているが、財政措置が示されていないのでは解決のしようもない。

また、教員の「初任者研修制度」は事実上の試補制度導入であって、「国定教師」をつくり上げようとする意図があきらかとなっているし、教育目標の中でも、「自律や公共の精神」を掲げて、国を愛する心を強調して軍国化への危険なねらいを打ち出している。

中曾根首相直属の臨教審は、構成メンバーが偏っており密室審議を行ってきたところに、国民の求める教育改革ではなく、国民不在の内容の答申となった。政府は、この答申の提言を受けて、「教育改革大綱」づくりに着手し、着々と法律改正の準備を進めている。

上からの大きな権力による国民不在の教育改革ではなく、真に父母・国民が期待する民主教育、教育荒廃を克服するための教育改革でなければならないが、地域・父母・教師が一体となって、草の根教育改革運動を展開しなければならない重要な時機となっている。

直接、教育にかかわる教師、教師集団、また父母・民主団体や地域社会が、21世紀にはばたく子どもたちのために、国の将来を背負う子どもの教育を共に考え、大同団結して立ち上がらなければ流れに歯止めをかけることはできない。定期的に開催してきた地域文化振興委員会は、宮島議長、河村、村田、清水諸先生、小野田、貴島、雨宮、篠田、二見、宮島各委員の幅広い視野に立ってのご熱心な研究対議をすすめてきたが、限られた紙面での報告は意を尽くせない部分も多くお許しいただきたいのである。

なお、奥津所長、斎藤、斎木諸先生のご指導ご協力に厚く感謝し報告とする。

(神奈川県議会議員)

戦後教育検討委員会報告

金原左門

この委員会に課せられているテーマは、教育の地方分権をめぐる実情とそのための改革の視点を定めていくことである。1年目の昨年度は、すでに『所報』(第4号)で報告しておいたように、もっぱら戦後教育の理念・制度を阻害してきた今日の教育の変貌ぶりを洗いだしてきた。そして、今年度の作業は、教育をめぐる現在の諸問題をふまえて戦後教育の理念をどう活性化していくべきかを検討するプランを考えていた。

こうして、2年目にはいった本委員会は、まず、1985年(昭和60)4月11日、「1985年度の研究方向(運営)について」ということで委員会のメンバーがたがいに意見をだしあうこととした。その席上、神奈川県教育文化研究所(教文研)の組織についての認識は一般にひろがっているが、委員会の活動とか機能については知られていないのではないかという指摘があり、その議論のなかで、宮島肇評議員会議長は、教文研はアカデミズムの観点から教育問題の現況をとらえなおしている役割があると発言した。また、昨年「臨教審」とその周辺でにわかに議論の争点にすえられてきた教育の「自由化」と「個性化」の問題を小・中学校の義務教育の場でどう受けとめるべきか、その展望をえがくことができるヒントを提出する必要があること、「臨教審」の「教育改革に関する第1次答申」(1985年6月26日公表)をはじめとする教育諸論議や手直し論等々を現場で受けとめかねている現実があることを重視しなければならないことが議論的となつたのである。

「臨教審」問題は、教育行政検討委員会が「第1次答申」を批判的に検討し、それを、「臨時教育審議会第1次答申批判」という小

冊子にまとめ、ひとまずその改革のねらいをあきらかにすることことができた。本委員会も「臨教審」の「第2次答申」にむけての活動をにらみあわせながら、教育委員会、教育事務所、P・T・Aの今日の実態をあきらかにすべきであること、教育基本法に象徴される戦後教育の理念と制度の今日にもつ意味をさぐりなおそうとする方向を打ちだしたのである。

そこで今年度、本委員会が4月の委員会の後にどのようなテーマをとりあげてきたか、ここであらかじめ提示しておきたいと思う。

- | | |
|--------|---|
| 5月20日 | 「教育の自由化について——
教育基本法と教育の『個性主義』化」(金原左門) |
| 6月15日 | 「戦後教育の検討一方向転換
の謎を探る」(山田勉) |
| 9月14日 | 「戦後教育について」(石川滋他) |
| 10月14日 | 「教育委員会の変遷について」(奥津心一) |
| 11月9日 | 「共学舎について・地方教育
行政と教育自治の問題について」(家坂哲男) |
| 1月18日 | 「神奈川県の教育の管理運営
の基準」(奥津心一) |
| 2月8日 | 「教委や教育事務所は現場に
どのような指導をしている
か」(大嵩紀昭・角野竹博・
吉田保夫) |
| 3月17日 | 「戦後教育検討委員会の総括
」(金原左門) |

この1年間をつうじて、本委員会は、昨年度の活動を引き継ぐかっこうで、不当にあしらわれている戦後教育の理念の再生をめざし、

神奈川の地での教育問題にふれつつ、やや体系的に課題を追及することができたと思っている。そこで、研究活動の中味について、3つの柱をたて報告していくことにしたい。

（一）戦後教育制度の意味

世界平和と人類の福祉の実現のために個人の尊厳を重んじ、平和と真理を望み追求する人間を育成する戦後の教育の理念が、「荒廃」の呼び声ばかりやけに目立つ今日の教育はどうして転換してしまったのか、この問題は、わたしたちにとってたいへい気になる論点である。また、教育者ばかりでなく広く社会的に大きな関心を集めている争点であることもまちがいない。それは、中曾根首相が戦後教の総決算をことあるごとに強調してきたその「総決算」をうながす現実を確認するためではなく、むしろ、デモクラシーに裏打ちされた戦後の「エデュケーション」がどうして歪められて、今日の「教育荒廃」をもたらしたのか、そのからくり、因果関係を白日のもとに照らしだす必要があるからである。山田委員の報告「戦後教育の検討一方向転換の謎を探る」は、わたしの受けとめかたによれば、まさに、その線にそったものであった。

これまでも、もちろん教育の方向転換を検討しなおす試みがなかったわけではない。けれども、戦後教育がなぜ「今日の教育」に転換してしまったのかという、いわば過去完了的な問いつめかたはそう多くはなかったはずである。山田委員は、報告のなかで、まず、第2次世界大戦後の社会変動のなかで、政権運用、国家統制にかんする支配層の思惑は変わることがなかったのかどうか、合衆国を中心とする占領軍の対策が真底から軍国主義を否定していたのかどうかをあらためて問題にとりあげていた。そして、第2に自民党政権を支えきってしまった国民の態度と事実選択を話題にとりあげ、たとえば国民の経済生活の安定一経済再建を可能にした反面、反体制運

動が支配層への対応との関連で、平和、民主主義、人権というようなスローガンを硬直化させているのではないかと指摘していた。

さらに第3に、山田委員は、占領政策の転換をテコに文部省の整理が積極的に推し進められ、その過程から「偏向教育」をとりざたするようになった関係をとりあげ、政令改正諮詢委員会（1951年5月）を重視した。

こうしたなかで、「偏向教育」論を楯に民主化、非軍事化の一環としての占領政策を換骨奪胎するかたちで教育の反動化を進める動きが顕著となるにつれ、日本教職員組合の平和教育を中心とする反対運動も文字どおり高揚し、日本教育界は2分していった。この動きを強調する山田委員は、第3次吉田内閣の岡野清豪文相（1952年8月）の登場以来「政党主導型の文部省」となったことに着目する。

戦後の教育改革の歩みのなかで巣喰いはじめた新教育の内部での反民主的側面にスポットをあつめることは必要である。その意味で、石川委員が経験にもとづいて発言したように、連合軍の地域占領にあたって教育への干渉がおこなわれたとしたらそれはどのようなものであったのか、マッカーサーは教育問題をどこに一任したのか、文部省は弱かったといわれていたがはたしてそうであったのかどうか、というような問題にかんする実態を発掘しなおさなければならない。

たしかに、軍国主義、国家主義教育を一掃し、教育改革が制度として打ちだされてくる過程で、教育への統制とか改革にたいする反動の動きがどのように底流をかたちづくりつつあったかを洗いだすことは、今後の課題としてたいせつである。改革という「動」にたいする「反動」の病菌はかならず潜伏期があり、けっして突然変異的にたちあらわれるわけではない。その意味で、今日における「教育荒廃」、学校の管理運営面での「中央集権化」、学習内容への統制の強化等々をもたらしたその土壌を占領期・改革期にまでさかの

ぼってあきらかにすることは、この角度からの負の「戦後教育」に決着をつける理窟をあみだすためにも無視できない論点である。

と同時に、いぜんとして日本の教育界と教育観を2分しているもう一方の流れ、わたしがときおり使っている用語を用いると「教育の『下からの改革』」路線が実践としていまだに脈々と息づいてる現況を重視する必要がある。わたしは、この現実の重みを直視すればするほど、戦後の教育改革を生みだした日本の主体的なエネルギーをあらためて再検討してみる必要性を痛感する。

(二) 「教育基本法」をめぐる戦後と現在

わたしたちが、戦後教育改革、戦後教育の意味を問い合わせる課題を設定し論議をかわしてきたのは、もちろん、いわば、歴史を追憶するかっこうで、そこで改革を回想するためではない。わたしたちが戦後教育改革にこだわらなければならないのは、「第1次答申」をまとめた「臨教審」の内部とその周辺で、教育の「自由化」の主張に関連して、戦後教育改革を否定するか、もしくは修正する一部の声がボルテージをあげながら1つの潮流をかたちづくってきている現実を無視することができないからでもある。

戦後40年を経過するなかで、戦後改革のメリットを雑な理論型で断ち切ろうする傾向が一般に強まっている。論壇のなかでも、このような動きは流行のきざしをみせているといつてよい。そこで、いちばん恐れるのは、無責任な発言が横行すればするほど、歴史的事実が歪曲されていくという事実がある。「臨教審」の内部の一部にある教育論も、また、その危険性をみせていた。金原の報告「教育の自由化について——教育基本法と教育の『個性主義』化」は、本委員会の今年度の課題の基本にすえようとしたものがあるが、いま1つは、「臨教審」内部の教育論議をにらみあわせてのことであった。

この報告では、当時、「臨教審」のなかのこれまた一部でとりかわされていた教育基本法の「見直し」論を枕にすえて、まず、その論法のゆれうごきに意を払うことを提案した。そのゆれは、「臨教審」第1部会長天谷直弘氏がこれまでくりかえし主張して教育基本法の「見直し」の論理について、「見直し」はすなわち「再評価」につながるものかもしれないとのべていたことからもうかがえよう。すでに「あるもの」を「見直す」という言葉は、否定もしくは修正につなぐことを意味している。もし、こういうレトリックをもちいるとするならば、再検討・再評価という論法になるはずである。したがって、天谷臨教審委員の弁解は、詭弁というよりいいようがない。教育の場における詭弁は、かえって教育の中味の荒廃をもたらすだけである。

こうした形式論法は、一時、「臨教審」内部の論争の目玉になった教育の「自由化」をめぐってのやりとりにもみられた。「教育荒廃」の原因は自由がせばめられ、画一性・閉鎖性・非国際性におちいっている教育の現状にあるとして、だから、教育制度の自由化が必要があると主張する香山健一臨教審委員にたいし、有田一寿同委員は「農耕社会的意識」が根強く残存している日本の現況では教育制度の自由化を導入しても、意識がついていかないと反論し、論議になったことは周知の事実である。両人の議論のやりとりをみていてふと感じたことは、一方が遅れた日本社会の意識論を展開しているのにたいして、もう一方は日本人は「選択」の自由への要求が強まり、意識は高まり、トラブルはおきないであろうと判断し、教育をめぐる現状診断が180度違っている点である。日本人の意識をめぐる後進性論も現実を読みとっていないが、日本人の意識の高水準性を口にする楽観論も、また事態を適確に把握していない。

この奇妙な、無責任が、そして教育をめぐる現実や条件を上すべりするような議論のや

りとりが「臨教審」のすべてであると批判するつもりはない。が、それにしても、これらの詭弁めいた論法のなかから教育の「自由化」そして、「個性主義」を導きだす主張が表面化すると、形だけは教育基本法がめざす精神の文言と似通ってくる。そのため、両者の間の異なる内実がみえにくくなってくる危険性がある。

教育基本法でいう教育の目的は、「平和的な国家及び社会」の形成者としての国民の育成をめざすことにおいている。その国民は、あくまでも真理と正義を愛し、個人の価値を尊び、勤労と責任を重んじ、自主的精神にみちた心身ともに健康な人間のことであり、このような人間像をつくりだすことが、教育の

「個性主義」であったはずである。しかし、昨今における「個性主義」の論調は、むしろ、能力選別を促進することになり、本来の教育理念から大きく逸脱していく恐れすら予想される。

こうしたなかで、わたしは、日本の敗戦直後の1946年3月に米国教育使節団が、文部省は日本の精神界を支配した人びとの権力の中心であると規定し、個人主義・自由主義を基調とする教育改革を示唆したのを受けるかたちで、なおかつ自発的に戦後改革の基本的方向を打ち出した教育刷新委員会（後の教育刷新審議会）の役割を重視し、そのことを強調した。この委員会は、「民主的文化国家」の建設は、教育の力にまつという新教育の方向を建議し、これにもとづいて六・三・三・四の単線型の学制、地方自治体に設置する教育委員会の委員の公選制、公正な民意の自主性の確保、教育行政の地方分権と官僚的画一主義・形式主義の是正等々を建議したのである。ここには、戦後教育の風化に歯止めをかけてきた教育基本法と学校教育法、教育委員会法の原点が提出されていた。

わたしたちは、「民主的文化国家」建設を裏づけていく教育の改革を推進していったエ

ネルギーが日本の側からでてきている歴史的事実をあらためて評価せざるをえない。

（三）教育自治と教育の地方分権

戦後教育改革の成果は、教育基本法につらぬかれている平和的な国家社会の形成者としての人格の完成をめざす教育理念を打ちだしたことにつきるだけではない。むしろ、教育の場における実践に発らつたる実りある成果をあげている事例に目をむけなければならない。県下の西湘地区の福沢小学校の教育プランもその1つである。本委員会では一度ならずこの小学校の成果を評価しなおしながら、当時克服しなければならなかった問題点を論議したこともある。

それにしても、福沢小学校の試みは、名実ともに教育の本来の姿ともいるべき分権化にほかならない。学校教育法が、教育が管理統制のもとで自主性を剥奪されることを廃止し、自主性のある校長、教師のありかたを規定しているが、戦後教育の現場は、教育基本法やこのような学校教育法に支えられて活気にあふれていたのである。この当時、学ぶ側にいたわたしも、物の欠乏のなかで先生方の多くが精気にあふれ「エデュケーション」をつうじて文化創造に生き生きととりくんでいた雰囲気をいまでも思いだす。とにかく、学校は発らつとしていて、生徒間の誰かれとなく、そして、生徒と教師の間においてもさわやかな対話がなりたっていた。だから、時おり生ずる「非行」まがいのトラブルも自動調節作用で消えていった。

それは、いったいなんだったのか、雰囲気としての「教育自治」であることはまちがいない。この事情は、異口同音に指摘する少年少女の悲鳴が聞こえてくる現在の学校からは想像することができない環境であり、この空気は、多少の違いがあるとはいえる程度全国的に共通していたのではなかっただろうか。

こんな回想をしながら、わたしは、家坂委

員の「共学舎について・地方教育行政と教育自治の問題について」を聞いた。この報告では、家坂委員が学舎長となっている共学舎の設立主旨と経緯を中心に、今日の教育のかかえている問題点と改革の原点をいくつか提示された。共学舎については、新聞をはじめマス・コミでたびたびとりあげられて多少脚光をあびてきたので、ここでは、たちいらないが、その目的と運営は明快である。家坂委員は、「臨教審」をチクリと刺すかっこうで改革の主体は文部省か「中曾根」か、それとも教師か生徒なのかと皮肉り、「教育内容」がはっきりしていないうえに、エリート選別が強化されている実情を指摘した。そして、少年少女の悲鳴をどう汲みあげていくかを問題の核にすえるかのように、学生の自主管理を原則に、地域に根ざして、「国公立」か、「私立」にたいする在野の「先導的試行」としての第3の道の問題を提起したのである。

今日、教育の場で自主管理めいた運営や制度を機能から分権化しようと試みるとなると、国家の制度に組みこまれないことがポイントになり、とうぜんのことながら、共学舎をモデルとして私学の試みが貴重になるという見解がだされる一方、既存の教育機関が実際にどこまで呼応しうるかという議論も提出された。

教育の分権化、いいかえると地方分権化をどう打ちだしていくかは、自治の根幹として、学校運営と学習内容の面からすこぶる重要である。その意味あいのもとで、本年度も、この改革課題のネックの1つになっている教育委員会、教育事務所の実態に分析のメスをいれざるをえなくなった。石川委員等の報告「戦後教育について」と奥津所長の「教育委員会の変遷について」、同じく「神奈川県の教育の管理運営の基準」の2つの報告が、執拗にこの問題をフォローしようとした成果である。

これらの報告によると、教育行政の場合、

つねに上級機関の指示で動き、いわゆるタテの従層関係が強いことが、わたしたちの想像をはるかに越えていることが判明した。このことは、県教委・市町村教委の事務の90%ほどが機関委任事務であるということから証明できそうである。ところが、県や市町村のレベルで、教育事務所と市町村教委との権限関係をとらえなおそうとすると、すごく困難で、公選制時代の教委と今日では変化があるのかどうかすら、実態をつきとめることがむずかしいらしい。ましてや教育事務所の指導主事と市町村教委の指導主事との間の指導行政の権限をめぐっても、その関係はあいまいらしい。が、実際には市町村教委の指導主事は、70%ぐらいは教育事務所の仕事をしているとのことであるが、市町村教委は教育事務所に従属しているのが実態であり、文部省、官房長官の2本立による通達も（後者は県の知事部局を経てくるわけであるが）、要するに、県教委—教育事務所—市町村教委—学校というルートでおろされるという。もっとも、このような見解について、教委や教育事務所筋からは、たとえば、教育事務所の指導主事はあくまでも市町村教委の指導主事の欠落部分を補うための存在であるとか、法的には文部省からの指導通達はするが、文部省のいいなりになっているわけではないという反論もでているそうである。

にもかかわらず、学校教育の管理運営における中央集権化の作用はいちじるしく、その状況下での校長会の動きも無視できないという指摘もあった。こうした論点との関連で大嵩、角野、吉田委員の報告「教委や教育事務所は現場にどのような指導をしているか」は興味ぶかいものがあり、深刻さを伝えている。この3人の報告によると、教育の現場にたいする校長をつうじての指導助言が徹底し、市によっては、議会など教育現場への介入が強いということ、また、通知・通達行政の圧力と統制がことのほかきびしく、校長会の強さ

などとあいまって、わたしたちは、教育の場での活力の低下をうながしている内情をうかがうことができた。事実、職場や組合の同意なく頭ごなしに3か年計画の研究委託がなされるとか、「特色ある学校づくり」予算のおしつけ、人数あわせの研修強制等々、教育そのものを疎外していく事例は、枚挙にいとまがないようである。

このような教育の現場が直面している問題を素通りしたり無視したままの「臨教審」の教育改革論は画餅に等しいし、わたしたちもこの現実をしっかりふまえないかぎり教育改革を構想し、展望をもつことはできない。

この2年間、戦後教育検討委員会は、教育改革の理念と制度の根幹となっている教育の地方分権・教育自治の実情を多角的に検討してきた。そこではとうぜんのことながら、戦

後教育改革への主体的なとりくみと制度づくり、さらに活力にみちた教育環境と現在の教育条件とたえずつきあわせざるをえなくなり、その比較をつうじて課題がより鮮明になってきたことは、これまで報告してきたとおりである。

問題は、これまでの、いわば基礎作業をつうじて、改革の道をどう具体的に切り開いていくことができるのか、明るさと活力にみち、教育の想像力を十分に開花させる教育の場をどう再生していくか、にかかってこよう。その意味で、委員会の内部でしばしば話題になってきた教員の「共同の力」を主体的につくりだすことと、教育改革への下からの制度づくりをえがいていくことが必要になってくる。

(中央大学教授)

生活指導委員会報告

—— 脱工業化社会の教育問題 ——

田 中 正 司

1. 本年度の活動方針

生活指導委員会は、昭和59年以降、本所報第4号所収の「生活指導委員会報告」で指摘した趣旨にかんがみ、「子どもの自然的成長過程の奇型化の問題」を探究の主題として設定し、戦後の高度成長経済が生み出した今日の豊か社会と現代の脱工業化社会における教育上の問題点をさまざまな角度から考察してまいりました。本委員会は、その過程で明らかになった問題点の一部を昨年6月に中間報告（「教文研だより」12号、1985年10月所収）しましたが、昨年秋以降は、子どもの自然的成長過程の奇型化を生み出している最大の要因と考えられる現代の脱工業化社会の教育上の問題点についての理解を深めるため、いわゆる「脱工業化社会」についての原理的な考察と、その人間本性と子どもの教育への影響を数次にわたって、さまざまな資料に基づいて集中的に検討してきました。その間、本年1月には、緊急テーマとして宮島議長の要請に基づき現在世間の注目を集めているイジメの問題についても討議し、その原因・問題点を分析的に考察しましたが、今日さまざまな形で問題化しているイジメの集団・陰湿化も本質的には、後述のような現代の脱工業化社会現象と深い関わりがあり、最近のイジメ論議は多分に臨床対策に流れ、病理分析が欠けているように考えられますので、今回の本委員会報告では、あえてイジメの問題ではなく、今日の青少年問題と重大な関連をもっているにもかかわらず、教育関係者の間では未だ必ずしも共通概念化されていない現代の脱工業化社会の本質と問題点についての本委員会の検討内容の一部を紹介することによって、本

年度の活動報告に代えさせていただく次第です。

2. 現代が脱工業化社会といわれる理由

脱工業化社会（Post-Industrial Society）とは、現代社会の本質ないし特色を最もよくあらわす言葉として、戦後ダニエル・ベルというアメリカの社会学者によって使われはじめた用語ですが、その意味・内容は研究者の間でも必ずしも明確に把握されているとは言えません。ベルをはじめとする多くの研究者のほぼ一致した見解によれば、脱工業化社会とは「人間相互間のゲームを基本原理とする社会」であるといわれる一方、現代の「超技術社会」ないし「情報化社会」とほぼ同義的に理解されております。これらの規定は、それぞれ現代の脱工業化社会状況の本質の一面をとらえ表現しておりますが、昨年の筑波科学万博に象徴される現代の高度技術社会、ないしいわゆる情報化社会がなぜ脱工業社会と呼ばれ、そこではなぜ人間相互間のゲームが基本原理となるのかを理解するためには、これまでの人類史を簡単に振り返ってみる必要があります。

有史以前の人類は、他の動物と同じように獲物を殺して喰うことによって自らの生存を維持してきました。狩猟その他の採取経済で生活していたインディアンがいちように敏捷・勇敢なのはそのためでしたが、それでは動物と同じ生活しかできないので、いつしか牧畜で生計を維持するようになりました。

しかし、牧畜でも生活は不安定なので、人種はやがてそれぞれの土地に定住して、土地を耕すことを通して、より豊かな物資を手に

入れるようになると同時に、そのための労働過程でさまざまな技術・知識や徳性を自然に身につけてゆきました。それがほぼ半世紀前までの前産業段階の農業社会であったわけですが、百姓では喰うことはできても、豊かな文化生活はできないので、農業余剰の増大に伴って、農一工分業とそれを媒介する商業活動が活発になり、農村でも工場を誘致して、それで生活を支えるようになりました。そのように工業で生活する社会がいわゆる工業社会で、工業（産業）化のお陰で日本も先進国の一員となれたわけですが、現代が脱工業社会といわれるのは、18世紀の産業革命以降の工業が大幅に進み、最近の技術革新の結果、完全オートメーション・システムのマンモス的な機械体系の下で自動的な大量生産が可能となつたため、これまでの産業社会のように生産的労働をする必要がなくなり、工業製品がそれ自体ではあまり大きな価値を持ち得なくなつたために他なりません。

電気洗濯機やテレビ、自動車など、かつては高嶺の花だった精巧な機械製品が、今日では型式さえ問わなければ驚くほど安価で買えるのはそのためですが、今日では工場が完全オートメ・システムで自動的に製品を作ってくれるので、これまでのよう工場を誘致しても、それだけでは生活を支えることができなくなつてしましました。戦後、農業人口だけでなく、工業人口まで大幅に減少し、それに代わってサービス業に従事する人間が急激に増えつつあることが、その間の事情を端的に物語っていると言えるでしょう。

それでは、現代の人間は一体何で生計を維持しているのでしょうか。一口で言えば、情報かサービスだということになります。デザイン、アイデアその他の情報が、機械的に大量生産される——従つて安価な——工業製品に付加価値をつけ加えます。

原価（直接生産量）100 円でできるTシャツがブランド商品になると、何千円にもなり

ます。現代が脱工業化した情報化社会といわれる理由の一つはそこにはあります。現代の人間も、農産物で生存を維持し、工業製品を使って生活していることは言うまでもありませんが、にもかかわらず、現代では農産物や工業製品それ自体はあまり大きな価値を持たず価値を持つのは、それらに付加された情報だからです。しかし、すべての人間が高度な情報を操作して、そこから新たな付加価値を生み出すことはできないので、多くの人は互いにサービスを提供し合うことでその生計を維持するようになります。現代が第1次（農）→第2次（工）→第3次（商）産業社会と異なる第4次＝サービス産業の時代と呼ばれるのは、こうした関係を表現したものに他なりません。今日の私たちは、最近の技術革新のお陰で、数十年前まで的人類がやってきたような額に汗して働く肉体労働から解放され、ボタン一つで必要な物資を手に入れ、アイディア一つで大金を稼ぐことができるようになったので、労働よりサービスの方が価値を持つようになったのだということもできるかと思います。現代が「人間相互間のゲームを基本原理とする社会」であると言われる理由もそこにあります。

今日の私たちは、これまでの工業社会特有の現象であった労働疎外から解放されて、よく言えば、自由に自らの感性と個性を発揮することのできる「柔らかい個人主義」の時代に入りつつあるのかも知れません。現代の人間が余暇を活用して美的な趣味や生身のサービスを求めるのも、このことと関係があります。今日の私たちは、わずか数十年前まで的人類が知らなかった肉体労働から解放されて、自由に哲学を語り、芸術を楽しむことも夢ではない時代に入りつつあるのです。しかし、こうしたユートピアを可能にするかにみえる現代の脱工業化社会も、実際には必ずしもこうした青写真から想像されるようなバラ色の社会ではなく、逆に成長過程の子どもの人間

形成にさまざまな好ましからざる影響を与える危険性をはらんでいる次第が大きく注目される要があります。

そこで次にその点を少しく具体的に考察してみることにしたいと思います。

3. 超技術社会の問題点

技術はもともと自然に対するアーツ（人工）として、自然を人工的に作りかえて人間の利用に供する手段として開発されたのですが、それが極端に進むと、人工（技術）の力による自然破壊＝自然界のバランス＝生態系破壊をもたらすことは、今日、自然破壊ないし環境破壊の問題としてしばしば指摘されている通りです。しかし、高度の技術文明が破壊するのは、こうした物理的自然だけではありません。例えば、最近の医学の進歩が、逆に老人問題を深刻化し、植物の人間の増加や男女の生み分けに伴う人工バランスの解体の危険等をはらんでいることは周知の事実ですが、子どもの成長過程に関わるより一般的な問題は、科学技術の高度の進歩の結果、今日の技術文明社会では人工的な生活環境・施設への依存度が強くなり、自然に依存せずに生きられるようになりつつある点にあります。そのため、子どもたちが、これまでの人類が過ごしてきたようなきびしい自然環境の中で自然との対決ないし対話を通して生きる知恵を学び身につける機会が大幅に減りつつある点にあります。現に、小さいときから歩かないでも済む、汗して働かないでもボタン一つで何でも間に合うような最近の技術的生活環境が、それを是認・助長する風潮と相まって、成長過程の子どもの体力や人格に目に見える悪影響を与えつつあることは、さまざまなデータの示す通りですが、最近の子どもに顕著にみられる自立心や生命力・抵抗力の減退の原因も、究極的にはここに帰着します。登校拒否とか子どもの自殺等の問題は、こうした技術

的生活環境の人間疎外要因が是正されず、逆に、豊か社会の教育風土の中で、助長・増幅されたところに生まれた現代の社会病理現象ではないでしょうか。

4. 情報化社会の問題点

記述のように、今日の脱工業化社会では、労働よりも情報が価値を持つだけではなく、社会環境の複雑化と科学技術の高度・精密化に対応して、情報量自体も膨大化していることは周知の事実です。現代が情報化社会と言われる理由も、最も一般的・通俗的にはそこにあります。教育需要が増大し、高等教育や生涯教育がますます必要になってくるのもそのためですが、今日の情報化社会の問題は、情報量があまりに多くなりつつあるため、研究者でもパソコンなどをよほど上手に操作しない限り、日々増大する情報を処理しきれなくなりつつある点にあります。もっと問題なのは、こうした情報を上手に処理できない大多数の人間の場合には、与えられた情報の選別もできないままに、コンピューターに自分はどうしたらよいかの答えを出してもらうだけの情報の受け手専科にならざるを得ない点にあります。こうした傾向は、教育の普及・高度化にもかかわらず、最近における情報量の増大・高度精密化に伴って逆に、自分ではどう判断し、どう対処したらよいか分からぬケースが、身近な生活問題についてさえ増えている事実にも示されております。最近ますます一般化している様々な問題についての電話相談サービスなどは、現状に対応したものといえるでしょうが、こうした今日の高度技術・情報化社会の生活環境の中で、青少年たちも、理性的に物事を判断することができないため、感覚的に感情だけで物事を判断し、集団的・ファンクション的に行動する感覚主義的傾向を強めつつあることは、ご承知の通りであると言つてよいかと思います。

こうした反理性的感覚主義は、成長過程の子どもの場合、理性能力の形成・発達を阻害するだけでなく、人間生来の動物的感情や本能を開放にしたまま逆にそれを正当化する口実にもなりやすい点で好ましくありませんが、現代の情報化社会のもう一つの教育問題は、言葉や映像だけが一人歩きする点にあります。

言葉は本来、人間が対象をみたときに生み出される観念の記号にすぎず、私たちは言葉を介してその指示する観念や事物を想起しながら、思想を交換したり、自らの思考を展開したりしていることは、いうまでもありません。しかし、今の多くの子どものように、自然の観察や事物との接触、さまざまな生物や人間との交渉を通して、自然の神秘や生命の不可思議さを実感・体験する事もなく、事物そのものをじっくり観察した経験もないうちに、情報だけが氾濫し、テレビやマンガ本その他の映像を通して擬似体験的に情報が与えられる場合には、それらの情報の指示する実体が正しく理解できないだけでなく、果ては言葉や映像の世界と現実の自物の世界との違いすら識別できなくなるのも、当然ではないでしょうか。

今の子どもが、生命の尊厳さを知らず、他人や他の生物を殺すことや、自分が死ぬことの重大さ、存在の重みがよく分からぬままに、簡単に最後の一線を越えてしまう場合が多くなっているのも、この事と関係があるようと思われます。最近のイジメの一つの大いな特質と考えられる、イジメの悪質・残忍・陰湿・非人間化の一つの背景も、そこにあると言えるでしょう。

5. サービス・カタルの問題

今日の青少年は、現代の高度技術社会の人工的な生活環境の下で情報の支配下にあるため、これまでの人類が過ごしてきたような厳しい自然環境の下で一個の動物として生き抜

く過程で生きることの厳しさや、生命の尊さを自然に学ぶことができにくくなっているのですが、こうした傾向をさらに加速するものに、今日の脱工業社会の本質をなす、サービス・カタルがあります。

今日の脱工業社会では、記述のように私たちは多くの場合、情報かサービスを売って生活する他なくなるので、私たちはお互いに生活の必要上あの手この手のサービス商品を開発して、サービスを買わせるようになりますマスコミ・観光・結婚・受験・産業をはじめあらゆるサービス産業が繁盛し、1970年代以降、巨大な素材産業に代わって消費者のニーズに敏感な産業が伸び、消費の原理が市民権を得るようになったと言われる理由も、そこにあります。今日の私たちは、金さえ出せば何でも買えるし、どのようなサービスでもして貰えるので、それ自体は大変結構なことですが、しかし、こうしたサービス合戦の対象が子どもの世界にまで及び、子どもたちが自分で必要なことをする生活習慣が身につかぬうちに、あの手この手のサービス責めに合うとしたら、子どもは一体どうなるのでしょうか。現にデパートには子どもに買わせるために、子どもの心をくすぐるあの手この手のサービス的付加価値をつけた商品が氾濫しています。それは、サービス産業時代の経済の論理の必然で、受験産業も、それが消費である限り直接間接そのような傾向を持つことは否定しがたい事実ですが、そのような売らんかなのサービス商品とそれに輪をかける親のサービス過剰が子どもの独立を妨げ、子どもの想像力や創造力を大きく傷つけることは目にみえております。粗末な机と積み木だけの時代の子どもの想像力と較べて、今のデパートのフロア一杯のおもちゃ売り場の中で育った子どもの想像力や言葉がどれほど貧しいことでしょうか。高度技術と情報化社会の現実の中で、青少年の言葉が幼児化し、いわゆる「新人類語」に見られるように、動物的単

音節化していることを、どう理解したらよいのでしょうか。

6. 脱工業社会の子どもの状況

現代の青少年は、このように、今日の豊か社会、サービス・情報化社会の現実の中で、一個の“人間”としての個性と主体性を開発・展開する前に、さまざまな形でスポイルされる危険にさらされております。いつまでも自立できない、一人で生きてゆけない、鉛筆すら満足に削れない、成熟拒否の青少年が増えつつあることの主たる原因是、以上のような現代の脱工業社会の動向と、それを容認・助長する豊か社会の教育風土にあるのではないでしょうか。今の子どもは、現代の豊か社会、脱工業社会の生活環境の中で、これまでのように厳しい自然環境の中で生きてゆく必要がなくなったため、かえって一人では自立できず、人間としての知恵や徳性も身につかなくなりつつあるのです。

それは現代の技術文明の生み出しつつある最大のジレンマの一つとも考えられますが、こうした状況から脱出する一つの途は、現代の脱工業社会の状況の中で失われつつある「労働と交通」の持つ意義を再確認することを通して、それを復権する点にあるように思われます。

私たちの祖先の農業社会の人間は、対自然関係行為としての労働と、その成果の交換に媒介された人間相互間の交通関係とを通して、さまざまな知識と徳性を身につけてきました。今日までの人類は、厳しい自然環境の中で自然に働きかけ、自然に教えられることを通してさまざまなことを学んできたわけですが、今日の脱工業社会の子どもたちは、記述のように自然から隔離された人工的な社会環境の中で、小さい時から情報とサービス漬けになっている上、労働からも解放されて、家事の手伝いすらほとんどしなくなっています。

そのため、かつての農業社会の子どもたちのように、自然との対話や労働と交通とを通して成長することもなく、情報や知識は沢山もっているにも関わらず、それらが生活や成長とは結びつかなくなっています。

今の子どもたちが、家事手伝いや仲間と戸外で遊ぶ機会も持たず、塾に行かない時は、テレビをみたりテレビゲームその他で一人遊びする時間が多くなっていることは、各種の統計の示す通りですが、学校教育も、受験がらみで、知識の伝達を主とするようになっているため、子どもの成長と結びつかなくなっていることは、否定しがたい事実です。自我が弱く、人間性の貧しい、手足五官の退化した、頭でっかちの、挫折するとすぐ登校拒否や暴力に走る青少年の増加は、こうした現状と関係があると考えられます。

もとより、こうした現代の青少年も、社会に出て自分の手で生きてゆかなければならなくなれば、それなりの何かを身につけてゆくことでしょうが、成長過程の人間が自然から隔離された人工的な社会環境の中で温室栽培・純粋培養されたままに大人になった場合、私たちの国はどうなってゆくのでしょうか。純粋培養の温室栽培でも確かに生物は育ちますし、その方が受験とか競馬というような単一目的には高品質の商品が生産されることは、養鶏その他の例の示す通りですが、そのような人工人間に他の人間への愛情や、どんなに技術が進んでも結局は人間自身が解決しなければならない、大自然との戦いに耐える力が生まれるものでしょうか。ミーイズム（自分主義）で、感動のない、自分からはやらない、労働を好まない、相手のことを気にしない、私的空間に閉じ籠もる孤立主義者である上自分に甘く他人に厳しい利己主義者で、他人への思いやりに欠けたモラトリアム型「新人類」の登場は、こうした脱工業化社会の人工化人間の未来像の前兆ではないかと考えられます。

いずれにしても、現代の脱工業社会状況は、

これまでの人類が経験したことのない新しい問題を提出しているわけですが、その影響を一番大きくかぶるのが、これまでの社会の経験の無い子どもたちであることは確かです。登校拒否やイジメその他の現代の子どもの問題が生まれる基盤も、こうした現代の脱工業社会の生み出す問題に私たちの家庭教育や学校教育が上手に対応できず、逆に豊か社会の家庭環境と受験体制下の学校教育がその傾向を助長している点にあることは明らかです。

7. 問題解決の方向

こうした現状を是正・打開するためには、何よりも私たち自身が、上述のような子どもの自然的成長を妨げ奇型化している現代の脱工業化社会の生み出している問題状況を正しく認識し、家庭教育と学校教育体系の中に、現代の脱工業社会の中で失われつつある子どもの自然的成長環境を回復・再生する必要があります。そのためには今日の脱工業社会の中で失われつつある自然との接触や、労働（創作や物を自分の手で作る）活動の意義を見直し、知育偏重の教育体制を改めることによって、子どもの自然的成長環境を保護する必要があります。これらのこととは、現在の社会環境の下では、いずれも簡単には実現困難な問題かも知れませんが、最も手近かな形では子どもには小さい時からやたらに文明の利器に頼らせないで、できるだけ歩かせる、自分のことは自分でさせるだけでなく、学校の清掃などもサービス業者に委ねないですべて子どもたちにさせる、遊戯・工作・労働・スポーツ・自然観察等の時間をできるだけ多くする。そのような考え方を導入するだけでも、今の状況をある程度是正する手掛りにはなるのではないでしょうか。こうした形での知・徳・体一体の学校教育の理念の回復・実現こそ、今日の脱工業社会環境の下で温室栽培されている子どもたちをさらに受験目標達成

ために純粹培養することがあたかも最良の教育であるかのごとく考えられている今日の社会風潮を是正し、子どもたちを記述のごとき現代の脱工業社会のもたらす悪影響から守ると同時に、学校がその本来の権威と信頼を回復する道ではないでしょうか。

8. 委員界のテーマと日程

以上のような見解の根拠をなしている昭和60年度における本委員会の研究活動は、下記の日程・テーマで行われたものですが、本年度は、上述のような基本認識の下にさらに、現在の脱工業社会の環境の下で奇型化されつつある子どもの生活指導の諸問題を各地域の具体的な実践例に即して検討して行くことを予定しております。 (一橋大学教授)

昭和60年度生活指導委員会

第1回 4月26日（金）

テーマ 「豊か社会と病理」

報告者 全員

第2回 5月17日（金）

テーマ 「高度経済成長と家庭・学校の変容」

報告者 松井 堅

第3回 6月22日（土）

テーマ 「自然的成長過程の奇型化と人間教育の復権 —中間報告のまとめ—」

報告者 田中 正司

第4回 9月18日（水）

テーマ 「豊か社会は何を子どもたちにもたらしたか」

報告者 全員

第5回 10月22日（火）

テーマ 「脱工業化社会について」
(山崎正和『柔らかい個人主義の誕生』ほか参照)

報告者 田中 正司

第6回 11月25日（月）

テーマ 「脱工業化社会と子どもの自然的成長過程の奇型化の問題」

報告者 田中 正司

第7回 1月27日（月）

テーマ 「いじめの原因」
報告者 加藤 秋男, 若林 順子

第8回 2月21日（金）

テーマ 「脱工業化社会と人間像の変容」
報告者 斎木 孝道

第9回 3月5日（水）

テーマ 「脱工業化社会と教育問題」
報告者 斎木 孝道

教育相談委員会報告

山田 勉

はじめに

◇教育相談状況◇

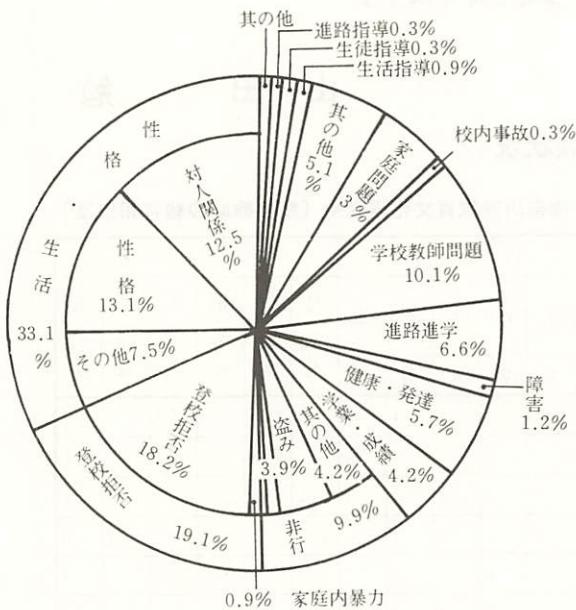
1985年度 (1985. 4~1986. 3).

神奈川県教育文化研究所〔親と教師の教育相談室〕

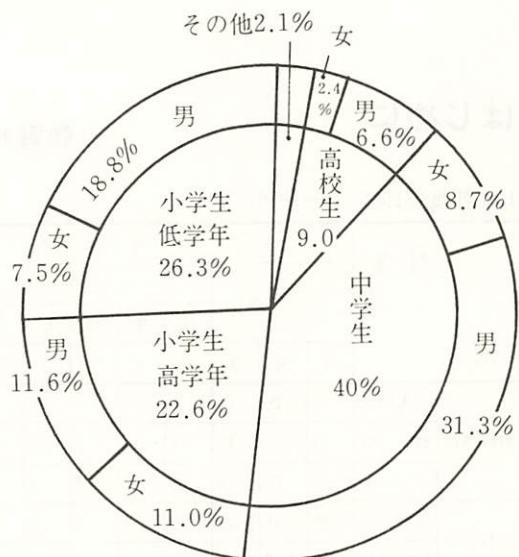
種別	対象	相談対象者										○内は手紙					相談者						
		合計			小学生				中学生		高校生		その他			父	母	祖	本	そ	教		
					低学年		高学年		男	女	男	女	男	女	男	女	親	親	父	母	本	そ	
		計	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	親	親	父	母	本	そ	
1	性格・生活	対人関係	42	26	16	9	3	3	8	13	3			2	1			38		3		1	
		性 格	44	331	13	14	10	7	3	8			2					43			1		
		そ の 他	25	17	8	5	2	2	1	7	2	3	2		1	1	24						
2	登校拒否	登校拒否	①60	①41	19	①6	2	3	9	27	7	4	1	1	①1	55			1	3			
		家庭内暴力	3	3						2		1					2					1	
3	非 行	暴力的	3	3				1					2					3					
		性 的	②1	②1								②1					②1						
		盜 み	13	10	3	1	1	4	1	5	1						12					1	
		そ の 他	14	10	4			1	2	9	1		1				14						
4	学校・成績		14	10	4	2		1	1	6	3	1						14					
5	健康・発達	①18	①13	5	①7	2	1	2	3	1	1		1		1		①16	1		1			
6	傷 害	知 能	1	1		1											1						
		身 体	1	1											1		1						
		言 語																					
		そ の 他	2	2					2								2						
7	進路・進学		22	13	9	1		2	3	7	5	2	1	1			22						
8	学校・教師問題		34	27	7	8	4	10	1	7	2	2					1	32				1	
9	校内事故		1		1						1							1					
10	家庭問題		10	7	3	3	1	2	1	1		1	1					10					
11	そ の 他	①16	9	①7	3		1	①3	5	3						1	①15		1				
12	生 活 指 導		1		1			1														1	
13	生 徒 指 導		3	3						3												3	
14	進 路 指 導		1	1			1															1	
15	対 人 関 係																						
16	父 母 提 携																						
17	そ の 他		1	1		1																1	
	総 計		5330	④230	①100	②61	25	39	①36	105	29	②20	8	5	2	①3	④304	3	4	4	12		

※ 項目の12-17は相談者が教師の場合のもの

◇相談種別の割合◇



◇相談対象者状況◇



教育相談委員会

本年度教育相談委員会が扱った相談件数は別表のとおりである。チラシを配布すると相談件数が増加するという傾向は相変わらずである。また、相談内容についても前年度ととりたてて違った傾向が現れてきたということもない。ただ、手紙による相談があまりなく、委員会は電話相談の補強作用をしているというのが実態である。

電話相談については「教文研だより」で随時お知らせしているように、相談室としてはかなりの負担になっている。所員が相談に当たるわけであるが、ときには一件につき40分から1時間もかかる場合がある。昼食を食べ

◇年度別相談件数◇

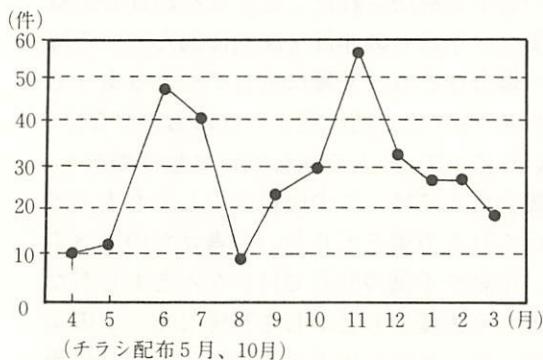
	電話	手紙	総計
1982年度	154	22	176
1983年度	160	14	174
1984年度	215	15	230
1985年度	330	5	335

る時間がなかったことさえあったほどである。とりわけ、昨年6月から、相談日を月曜日から金曜日までの毎日ということにしたので、チラシ配布直後は大変であった。また、6月下旬からは電話も1本増設して、とにかく電話に出て相談できるようにしたわけである。

この電話相談は所員が行うわけであるが、相談専任の所員がないことが、当面の大きな問題である。いずれ整備が進めば、より充実した相談対応ができるのではないかと考えている。この相談のなかで、問題が複雑で単純には処理できないと思われる事例や、相談委員の専門家の意見を聞きたいという事例について、相談委員会に報告され意見交換を行って、再び電話で連絡をとったり、手紙で回答を出したりしているのが実態である。なかには、同一相談者がくりかえし電話してくるものもあり、委員会でもくりかえし検討して返事をするということもある。

相談内容をみると、マスコミが取り上げているいじめに関する相談が増加したというこ

◇教育相談状況 1985年度 (1885. 4~1986. 3)◇



とはみられなかった。これは、いじめ問題がマスコミによって生み出された社会問題でしかないと考えてよいのか、いじめが水面下の行為で相談もできないと考えるべきなのか、なんとも結論は出しかねるところであるが、いじめが複合した問題行動の一つの要素になっていることは事実だと考えられる。また印象深いものは、学校での子どもの問題行動に親がかかわっているということである。誰が何をしたかということを、親が電話などで話し合い教師に申し入れたりしている。もちろん子どもも親のことばに微妙な影響を受けている。しかし、基本的には子どもたちはそう大きな問題として長引かせていないのに、親が介入することによって深刻な問題にしてしまっているのである。これなどは、問題は親にあるのではないかと思わせる典型的な事例である。

さて、このような教育相談を進めているなかで、相談委員会の委員は何を感じたか、これから私の感じたことを中心にしながら、いくつかの点に整理して述べてみたい。委員会としてはその都度感じたことを討議してきているのであるが、とりたてて共通見解としてまとめるようなことはしていないので、これから述べることは必ずしも委員会の見解というわけではない。しかし、多かれ少なかれ、委員一人ひとりがこのような感じ方をされていることは間違いないところである。

① 社会の機能分化や専門分化が急速に進む中で、親の間に、子どもの問題は専門機関である教育相談機関にまかせていればよいという風潮がみえる。

自分の子どもが非行に走り悩んでいるのであるが、自分自身の生活を変えることがなくなんとか子どもを立ち直らせようとする、そこで、子どもは専門機関ないしは社会施設にまかせてしまおうという、きわめて安易な態度が相談の背後に感じられることは重要な問題だといってよかろう。母親はパートに出ている。子どもは家に一人で留守番をしている。そのようななかで、子どもが母親に反抗するようになる、学校へも行かなくなる、部屋の中で一人で遊んでいる、この子どもをどうしようかというときには、母親は自分のパートをやめてという発想がないのである。もちろんやめれば必ずよくなるというものではない。母子関係のあり方によっては、母親が離れているほうがよい場合もある。しかし、母親が自らの生活を変えて子どもと対決しようというのが、まずはじめの試みではないかと思うのである。つまり、子どもの養育は社会にまかせ、自分は家庭の経済さらに豊かな生活を保障するための特別な収入を得るために外に出て働くということが、いつのまにか社会通念になってしまふのではなかろうかという恐れをもつのである。子どもはまず家庭で十分な愛情のもとに育てられることが望ましいのである。子どもとの関係を見きわめながら母親は社会に出て働くことが要求されてしかるべきではなかろうか。また、それができるような雇用制度の実現こそ緊急を要することだというべきであろう。

② 夫婦関係の崩壊が子どもに深刻な影響を与えている。

相談事例の多くは、子どもの問題の背景に

夫婦の問題があることを示している。なかには子どもの問題を解決する前に夫婦の問題が解決されなければならないことがはっきりしているものもある。父親が家を出て他の女性と同居しているところから、子どもに問題が生じていると思われるものなどその典型である。夫婦間の不信からすべてのことで人を信じられなくなり、学校の教師に対しても不信感をもってしまう。自分の子どもが問題を引き起こしたのは、すべて他人に責任があると思いこんでしまっている母親もいる。このような事例はまさに夫婦の関係が正常化されない限り問題解決はあり得ないのである。

母親が相談者であることが多いため、母親と姑との関係も子育てには深い影響をあたえている。とりわけ、母親が姑の手前、子どもの問題をあからさまに打ち明けられないという事例が目につく。父親がしっかりとすれば、母親の苦悩も多少は救われるであろうが、このような場合、父親はだまっている場合が多い。

今日の教育問題の何割かは家庭の問題そのものであるというのが率直な感想である。家庭再建がまさに緊急課題だといいたい。

③ 本当に相談の必要なものは親であるという場合が多い。

教育相談は本来子どもの教育についての相談である。しかし、相談を受ける側からいうと、大部分の相談は親自身をカウンセリングの対象にしなければならないということになる。子どもの問題は親の子どもとの関係のもち方や態度によって引き起こされている場合が多いとすれば、これは当然のことである。したがって、電話相談なども、相談することによって親が精神的に解放されて、多少のゆとりをもてるようになることがある。その場合には、親のぐちをじっくりと聞いてあげる相談者のゆとりも必要になる。人に言

えないことを電話で話しきつてしまえば、問題の若干は解決されることになるわけである。

また、子どもの非行を深刻に悩んでいる母親の場合などは、父親に話してもとりあってくれず、さりとて姑に話すわけにもいかないということで、一人で悩んでいたわけである。委員会としては、この母親を少しでも支えてあげられる方策をとりたいと考えたのであるが、電話や手紙の回答ではいかんともしがたいという大変なもどかしさを感じた。このように、今一番話し相手を求めているのは母親であると感じた例は多いのであるが、委員会はその母親を支えるべく最大限の努力をしてきたつもりである。

教育相談は実は母親の相談を受けるところであり、ときには母親の人生相談の相手にもならなければならないのである。

④ 子どもの問題については父親が無理解であったり母親まかせにしたりしている場合が多い。

相談委員会の共通のことばの一つに「いよいよ父親に登場してもらうのですね」というのがある。相談事例のなかには父親が努力しているケースもあるが、父親が無関心であったり、子どもの教育は母親の責任だといって何等協力しなかったりするケースが多い。もちろん逆に、父親が母親に代わってやかましく注意したり、叱ったりして、子どもの心が父親から離れてしまっているものもある。

いずれにしても、家庭のなかで、父親がどのように子どもの教育にかかわるかということは重要な課題のようである。父親不在、父親喪失などといわれているが、父親は家庭のなかでもっと重要な位置と役割を占める必要があろう。もちろん、母親との関係のなかでその位置と役割は定まってくるのであるが、いわゆる粗大ごみなどといわれる存在では困るのである。子どもにとって十分尊敬の対象

となる父親が必要であろう。そうでないと、子どもは豊かな人間性をもって育つことがむずかしくなるわけである。父親よがんばってくれというのが、委員会の願いである。

⑤ 現在の子どもの問題は、社会が引き起こしたものだとみるべきであろう。率直にいって、子どもは被害者なのである。

登校拒否にしても、家庭内外の暴力行為や万引きなどをみても、子どもがそのような行為に走る背景には、社会が整えてきた条件があまりにも多いといわざるを得ない。登校拒否に陥った子どもは、自分の部屋でマイコンにふけっている、学校よりマイコンで一人で遊んでいるほうが彼には面白いのである。また恐らく面白いことはどんどん自由にできる雰囲気の中で育てられてきたのである。スーパーで万引きをすれば、つかまらない限りこんなに面白いし得をすることはないであろう。スーパーにはどうぞ持つていきなさいといわぬばかりに商品が並んでいる。むしろ金を出すための努力のほうが大変な感じがするほどである。高校生の子どもが女友達と性行為をしていると思われるふしがあるが、どうすべきかという相談があったが、これには道徳的倫理的な回答だけですむとは思われなかった。われわれも心が痛むのである。社会には彼等の性行為を厳しくいましめるのではなく、むしろ奨励しているところがある。それを人間の自然な行為だと認めるところがあるのである。しかし、自分の子どもがよそさまの娘さんに妊娠させた、あるいはそのような心配が出てきたとなれば事はおのずから異なってくる。そのようなことがあってはならないと、当事者の親は考えざるを得ない。そのときに、社会にありあまっている性情報を作り子どもたちに与えている大人に、はじめて腹の底から怒りが湧いてくるのである。

今の子どもたちが落ちこんでいく問題行動

の多くは、こうして大人が用意し持っているところで起きるものだといってよいであろう。相談内容を検討しながら、このような反社会的な経済行動や文化行動に激しい怒りを感じているのであるが、これが歴史の一駒だとするならば、やはりわれわれが舞台から退場しなければならないのだろうかと思うのである。しかし、かりに退場するにしても、拍手に送られたり、照明を消されたりしたなかで退場するわけにはいかない。人間の道徳・倫理あるいはまた社会の理念の火を高く掲げて、これから来る非人間的なものと戦いを交えずしては退場できないのである。それが古い世代の最後の勤めであるように思う。

⑥ 教育相談というのは、本当に相談者の悩みに答えて事態の改善に役立つものだろうか。

教育相談を担当している者にも多くの悩みがある。その最大のものが、電話や手紙で相談にのることが、本当に相談をする人たちを救ったのだろうかということである。このことは相談委員会発足当初からの大問題であった。手紙に相談内容をまとめられるようならば、すでに本人が相当の回答を用意できているのではなかろうか。もし、深刻で緊急を要するならば、到底手紙など書いている余裕はないであろう。そこで、電話相談ができるようにしたのであるが、それも結局は同じであろう。たしかに、直接コミュニケーションがとれるので、相談としては手紙より的確さを増すであろうが、不十分であることには変わりない。結局、面接室でも用意されて、面接相談ができればよいのであるが、われわれの用意はそこまでいっていない。

そもそも、教育相談そのものにもかなりの限界があろう。家庭内の多様な問題をまったく関係のない人間がどこまで理解できるのであろうか。精神的・情緒的傷害をもつ子ども

の状況を聞いて、いかなる対応ができるのであろうか。いわゆるカウンセリング、それも長期にわたるカウンセリングによってもなかなか改善されにくい事態を、一度や二度の相談で解決策を与えてあげようということが、そもそも間違いではなかろうか。

結局、教育相談というのは、悩みをもつ人と相談を受ける者とが共に一つのことで悩み合うという事実が存在すること、そこに価値があるのではないかと考えざるを得ない。その事実が生ずることによって、相談する人々の心に人間性が生き返り、心にゆとりが出てくることが大事なのではないだろうか。このような考え方のもとに、これからも不十分ながら教育相談を続けていきたいと思う。

⑦ 教師からの相談が殆どないということをどう受け止めるべきか。

教文研の教育相談としては、教師からの相談がかなりの数にのぼるのではないかと考えていた。しかし、今日においても、その数はきわめて少ない。今日ほど教師に悩みの多い時はなかったと思われるのであるが、そもそも教師には、悩みを打ち明けて相談することは、自分の能力の沽券にかかわるとみるむきがあるのかもしれない。実はそのことが教育現場をさらに問題の場にしていると思うので

あるが、一国一城の主をもって認じる教師には、自分の弱みを人に見せるわけにはいかないのであろう。

親からの相談内容をみると、教師がもっと努力しなければおかしいと思われるものもある。なかには親から見離されている教師もいる。もちろん、先生もこんな努力をしてくださっていると具体的に書かれたものもある。しかし、多くの場合、教師のかかわりが弱いように見受けられるのである。このように教師が親の悩みを真剣に受け止め対応していないとすれば、教師が悩みは感じていないかも知れないと思わざるを得ないのである。そのことが、教師からの相談が少ないという事実になって現れているのであろうか。

教師からの相談には、単に子どもの問題ばかりでなく、職場の問題、教育行動や制度にかかる問題などもあってよいはずである。現場教師とともにある相談委員会としては、是非そのような悩みも共有したいと考えている。

以上、相談委員会の活動のなかで感じてきたことを述べたのであるが、神奈川県の教育にとっては、相談がなくなることが望ましいのであろう。したがって、われわれは、相談がなくなり委員会が不必要になることを目指して、今後も精力的に相談業務を進めていきたいと考えている。 (横浜国大教授)

教育行政検討委員会

——臨教審一次答申批判——

山 田 勉

はじめに

これほど日本国中を騒がせた「臨時教育審議会」の答申であるから、県下の諸学校の現場教師一同も、何らかの形でこれに目を通されていることと思う。それに、神奈川県教組の方でも、早速「教育情報」の「号外」特集を組んで（1985年7月12日号）、保存資料の形で皆さんにお配りしているから、なおさらそうであると思う。

しかし、第一次答申にせよ、その解説的特集号にせよ、そんなに読みやすいものではない。われわれ平素こういう理論的文章にはなれていますつもりの者でも全体を読み通すには相当骨が折れた。それが正直な実感である。

「答申」といえばよく引き合いに出されるのが「昭和46年の中教審答申」であるが、まだこの方が読みやすかった。「なぜか」を考えると、この「46答申」には、はっきりとした教育改革の基本構想や目標が、正直なほど始めから書き出されていた。「46答申」も今度の「臨教審答申」も、中央主導の形で21世紀に向けての日本の政治・経済・社会・文化的の全体の流れのなかで、もっと簡単に言えば、21世紀に向けての日本資本主義の発展過程のなかで、どういう科学技術的エリート教育を前進させていくか、という一言に尽きるが、今度の臨教審答申は前者に比べて、単純簡明な線が出ていないくて混乱し、混濁している。いわば、それらを貫く一本の理念線がなくて“あれも”“これも”といって欲ばりすぎている。25名の委員が、一致して、どういう教

育改革を志しているのか、一般の世人には、読んでもよくわからないのである。それが一つ。

次に今度の答申が、前記中教審の「46答申」とちがうところは、折角の専門委員の誤用である。何しろ古い15年前の話だから細かいところは忘れたが、前記の「46答申」では、文章化の土台が専門委員の東洋氏以下10人々の手に委されていましたが、用語の概念語の中身にそれほどの不一致や混乱はなかったような気がしている。

ところが、今度の「臨教審答申」の場合はそうならない。教育の自由と教育の自由化とがどう違うのか、更にそれと対比して個性主義とかにおいてどう中身が違うのか、責任者である部会長や部会長代理同志が対立して、罵り合っているという有様のようである。それに新聞の報ずるところをきくに、本委員と専門委員との間に意志疎通を欠き、専門委員は全く蚊帳の外におし出されているという話までゴシップ風に書かれている。これでは何のための専門委員であるか、その役割さえ疑わしくなるのである。これがその二。

このようないたらしくあるから、現場教師諸君も、これらを読みこなすには、たいへん苦労されると思う。しかし、それだからといって、あきらめて投げ出してはいけない。

なぜなら、教師諸君もできるだけ読みこなして、地域や学区のお母さんたちに、これをわかりやすく説明し解釈して、彼らの諒解を共同意識のもとに共有せねばならない責任を負っているからである。

「教育情報」の特集号で、教師各位の総学習・総研修をすすめているのも、そういう趣旨からである。これをぜひ、心に入れていただきたい。

1. 答申はどのような問題点をもっているのだろうか

まず全体を通していえる基本的な問題点を整理しておこう。この問題点は、以下の報告に形を変えて度々現れるはずである。それは、

- (1) 教育基本方針の精神をねじ曲げた改革構想となっている。
- (2) 第二の教育改革と呼ぶ戦後教育の評価が不十分であるばかりか、それが十分定着しなかった原因をあえて避けて通り、政治や教育政策の誤りについて何等の批判も反省も加えていない。
- (3) 経済における競争原理をそのまま教育の世界に持ち込み、それを個性重視という表現に置き換えたところから、答申全体が不整合を起こし、ところによっては甚だしく矛盾する内容となっている。
- (4) 教育現場の認識がなく、観念的なつじつま合わせの議論を行ったために、教育問題の真の解決策を提案することがまったくできていない。
- (5) 審議の過程をみると、目玉商品の選択と提示を急ぎ、政治的圧力に屈服していることが歴然とする。これは臨教審が政治的支配、とりわけ一党一派の政治支配下にあることを端的に示すものである。

以下、やや細かく検討することにしよう。

2. 答申は教育が荒廃しているというが、その現象の本質を本当に追求したのだろうか。

答申は荒廃の現象として、受験競争の過熱、いじめ、登校拒否、校内暴力、青少年非行などをあげ、その要因・背景として、偏差値偏

重、知識偏重から個人への配慮に乏しくなった教育や詰め込み教育など10項目をあげている。そこで、指摘していることはたしかに今日の社会がもつ教育問題であり、われわれとしても、その点については、さしたる異論はない。しかし、日々子どもたちと接し、教科指導以前に生活指導に追われている実践者の目からみると、最も本質的な指摘に欠けているとしか思えない。

実践者に今日の荒廃の本質は何かと聞かれれば、おそらく多くの人が次の事実を指摘するであろう。すなわち、それは教師を含めて、学校の構成員が一人一人砂のようになっている。とりわけ子どもは、自分だけよければよいという自己中心的世界に閉じこもり、——これには一部の不見識な母親たちにも責任がある——他人のことを顧みることがない状況に陥り、あたかも学校がザラザラした砂の集合と化したことである。自然の遊び場を奪われ、テレビやマイコンによって生活の個別化を強いられ、学習塾や水泳教室のような一種の流行や気休めのために生活時間をさかざるを得なくなった子どもたちが、そのために友達の存在に気付かなくなり、自分が安定すれば事足りりとする疎外状況に陥り、その安定やしあわせが友達をはじめ多くの人々の善意や犠牲の上になりたつものであることにまったく無頓着になってしまっているということである。

この子どもの砂化現象は、単に学校だけのことではない。現代の日本社会そのものがそうなのであって、人はこれを大衆社会と呼ぶ。そこでは、人々は生活を支える基盤としての社会を失い、人と人を結びつける絆も断ち切られてしまって原子化し、完全に根無し草となって浮遊する。いわば、学校の完全な反映とみななければならぬ。

答申には、このような教育問題のとらえ方がない。したがって、臨教審がどんな改革案を提出してきても、この本質的な問題を踏ま

えていない限り、単なる空手形に終わるだけである。今必要なのは、学校教育制度の改革ではなく、大人社会の大衆化現象をくいとめ、一人一人の人間の生き方を認め、すべての人が生き甲斐をもって生きていける平和的で民主的な国家・社会を建設することである。

日本の政治には次の如き許し難い伝統的な悪弊がある。社会の矛盾が大きくなり、政治経済の上でゆきづまりが顕在化すると、時の権力者は自分の都合のよい教育改革を断行する。つまり、様々な社会問題を教育によって処理してきたのである。今回の臨教審の設置もこの例にもれず、ことがらがすべて、政治的問題として処理されようとしているのである。したがって、大人社会のもつ基本的な矛盾には目をつぶり、すべてを教育の枠の中に閉じ込めて改革を図ろうとする。われわれは、まずこの見えざる意図を教育荒廃の指摘から鋭く読み取らなければならない。

3. 答申は教育基本法にのっとって改革の基本的な考え方を生み出したようなことをいっているが、はたしてそうであろうか

教育改革は本来社会改革の一環でなければならない。また、教育改革に即していえば、それは部分的な改革ではなく、国民の意識変革を根底においていた全面的な改革にならなければならない。そうでない限り、部分的改革は必ず他の部分に新しいひずみを生み出すことになる。高校全入の実現は高校教育の内容に大きな格差を生み出す。内申書による高校入学者の選抜は、受験準備教育期間を中学在学期間の3年間に広げる。共通一次試験の導入は大学のランク付けを生む。いずれも、一つの解決は新しい一つないし、それ以上の矛盾した問題を生み出すことになってしまう。

そこで、教育改革を推進するためには、まず国民的コンセンサスが先行し、その意識が十分ゆきわたることと同時に改革案が生まれ、

実行に移されるという手順が必要になる。このコンセンサスに相当するものを今日探し出そうとすると、憲法と教育基本法にゆきつくわけである。だからこそ臨教審発足以前から、臨教審が教育基本法を審議対象にするか否かもめたわけである。

答申によれば、教育改革は教育基本法の精神にのっとって進められるものであり、その趣旨に従って考えた結果、個性重視をもって改革の基本原則と考えることになったとある。ところが、審議の経過からみれば、個性重視は教育の自由化というスローガンの代わりに着けられた衣でしかない。自由化に対しては、

特に義務教育段階での混乱を心配する立場からの強硬な反対があり、臨教審内部の対立として報じられていた。この対立の妥協が、ことばの上だけで行われ、結局個性重視に落ちていたのである。

教育基本法は「個人の尊厳を重んじ、真理と平和を希求する人間の育成を期するとともに、普遍的にしかも個性ゆたかな文化の創造をめざす教育」（前文）を志向している。この教育基本法にのっとった改革を個性重視を基本原則として行うとはどういうことであろうか。それはすでに報じられているように、教育基本法体制下の戦後教育が画一化のために深刻な教育問題を生み出したので、今度は個性を重視する改革をおこなうということのようである。臨教審がたしかにそのように考えるならば、個性重視を当然のこととする教育基本法体制が画一化していった過去を綿密に分析し、その責任の所在を明確にして、その部分の改革をこそ緊急の改革策として提言すべきではなかろうか。また、真理と平和を希求する人間の育成を図る方向や、普遍的にしても個性ゆたかな文化の創造をめざす教育ではいけない理由を、国民の前に明らかにすべきであろう。そのことをしないで、教育基本法の精神から個性の重視のみを取り出して教育改革の基本原則とし、その上、「第

二部 本審議会の主要課題」の「教育の目標」の項で「教育基本法の精神が、今後のわが国の教育に生かされるよう、その正しい認識の確立に努める」と述べるに至っては、笑止千万というほかはない。それは、教育基本法の実質的改ざんや歪曲そのものであるというべきであろう。

今日の教育荒廃を認めた上で、教育実践の質的改善の方向を探るとすれば一人一人の子どもに自立と連帯の意識を高揚させ、学校や地域全体に本当の意味での人間らしい人間が生き生きと活動できるようにすること、つまり、自己実現を果たした人間とそれを保障する学校や地域を実現することである。そのためには、真理と正義にもとづいて平和の実現を図る人間を育成することが何よりもまして重要なことである。

いじめや暴力は、まさに正義と平和に敵対する行動である。わが子の尻を叩いて受験戦争に追いやる親は、真理や正義のなんたるかを忘れた人たちである。日本の個性的にして普遍的な文化によって磨き上げられた人は、平和をこよなく愛する人たちである。今教育基本法を歪曲して、個性重視のみを取り上げて教育改革を図るということは、まったく納得できないところといわねばならない。

4. 個性重視を基本原則とする答申が本当にねらったものはなんだろうか

答申のいう個性とはなんであろうか。残念ながらどこにも個性についての説明はない。われわれは、個性とは統一された人格のもつ差異性と考える。私とあなたの人格の違いである。あるいは私にしかないもので、他の者ではどうしても代用することができないものである。ところが、答申では人格を構成する一つの要素としての能力だけを取り出して、それをもって個性としている感が強い。いわゆる個人のもつ固有な適性・能力である。

本来、個性の核になるものは、徳性である。だからこそ、歴史的にみれば、人間個人の固有の世界である徳性の教育には、公権力は踏み込んではならないということになっているのである。そこには、眞の意味の人間の自由が宿るからである。

ところが答申では、基礎・基本の重視ということで、「人格形成の基礎・基本をしっかりと教えることは、いささかもおろそかにしてはならない」とい、「多様な個性は、基礎・基本の土台の上にはじめて築き上げられる」と考える。とりわけ学校においては、「德育・知育・体育について、さらに基礎・基本の徹底が図られなければならない」という。要するに、学校は徳・知・体について、個性とは無関係に、個性の土台となる共通普遍的なことをしっかりと教えるところだといつてはいるのである。これは人間の発達と教育についてはまったく無知な人たちのいうことであって、個性を無視し、否定するところの教育観そのものである。個性は人間の誕生とともに現れ、自分では知らぬまに育てていくものであって、人間の諸能力の基礎は、この個性の発達とともに培われていくものである。人間の発達と教育を、経済における物の生産や動きとその管理と同じものと考えているから、このような非人間的な提言が出てくるべきであろう。

それでは、土台である基礎・基本として何をしっかりと教えることを期待しているのであろうか。それは端的にいえば、個性とは無縁の徳・知・体の教育ということになるのであるが、その内容を暗示するものとして次の文章を取り上げることができる。それは、「戦後、十分には考慮されていなかったわが国の文化、社会の個性をしっかりと見据えて、日本人としての自覚を育む教育の在り方を示すこと」（審議会の役割の第四）と「国を愛する心を育てる教育、日本文化の個性をしっかりと身に付けさせる教育とともに、諸外国の

文化、伝統などについて理解を深めるための教育が確立されなければならない」(改革の基本的な考え方の(7)) というものである。このことから、表向きには教育基本法の「正しい認識の確立に努める」といいながら、実はそれとは逆の方向、つまり国家主義的な方向にむかって学校教育内容を再編成しようとする意図があるのではないかと考えたくなるのである。出来うべくんば、この推理が外れることを願うのみである。

5. 教育の自由化も隠されてしまったが、その自由化は大いに推理されてよいものであろうか

臨教審が個性重視を基本原則とすることに踏み切ったことによって、答申には個性重視とは関係のない、またときにはお互いに矛盾する文言が目立つようになった。もっとも、このことはもとの言葉である教育の自由化としても同じである。矛盾は、政治権力の介入によって生じてくるというべきであろう。

それにしても、この教育の自由化というスローガンは、われわれにとっても魅力のある響きをもっている。今日の教育現場の活力を奪い、個性的で創造的な教育実践を困難にしているのは、文部省が教育委員会を通して確立してきたルールとそれにもとづく管理体制にある。このルールの廃棄、つまり教育現場への様々な規制が撤回され、許認可事項が激減し、教育内容の選択や、指導が、教師や学校の主体性のもとに選択できるようになれば、教育改革は教師の足もとから実現していくようになるからである。

しかし、臨教審のいう自由化は、純粹に教育的意味における、つまり教育の原理としての自由の実現をいっているのではないことに注意しなければならない。それは端的にいえば、企業の求める人材を、激しい自由競争のなかで養成する自由を求める自由化なのである。

ハイ・テクノロジーといわれる今日の激しい技術革新戦争を乗り切り、経済大国日本の地位と名誉を守り抜くために必死である経済界のリーダーたちが今最も欲しいのが、創造性ゆたかな高度技術者である。彼等の養成は、今まで企業内の教育や研究を通してなされてきたのであるが、それを学校に求めようとするのである。一方で、経済的効率を原理とする行政改革を推進して彼等の経済的負担の軽減を図り、他方教育の世界にも経済的効率主義を持ち込んで、直ちに役立つ人間を安い費用で教育する制度を生み出そうとする。これが今日の財界主導の行革と教育改革である。

教育の自由化の主張はいろいろなところでなされているためにわかりにくいところがあるが、ここにあえて整理すれば次のような考え方である。まず、教育に経済社会と同様の競争原理を導入して、私立学校を自由に設立できるようにし、教育の民営化を図ろうとするものである。

教育を受ける側は、教育機関を自由に選択し応分の教育費を受益者として負担することになる。これが民間活力の教育への導入である。次いで、公立学校においても学校選択の自由化を保障する。そのために学区制を否定することになる。ときには子どもたちによる教師の自由選択までも含まれることになる。さらに、教育の機会を家庭教育にまで広げて、義務教育の就学義務を家庭教育で代替することを認めることにする。したがって当然のことながら、教科書をはじめ教材や教育内容に関する一切の規制が緩和さるか撤廃される。そして、学校あるいは教師を単位としての自由競争が激しく行われることになる。

自由化論のなかには、たしかにわれわれが従来主張してきた教育の自由と符合するところもある。例えば、文部省が口出しをしている諸規則・諸規制の緩和などがそれである。

しかし、教育の自由とは、学習する子どもはもちろん、子どもの教育について責任をも

つ親と教師が、学問や思想の自由を根拠にし、制度的には教育の機会均等の原則にもとづいて確保する教育を受ける、またはする権利としての自由である。実践者や学習者からいえば、指導者としての、また学習者としての主体性を確保することである。この主体性＝自由がないかぎり、教育そのものは眞の意味では成立しないのである。主体性＝自由のない指導は宣伝か伝達のいずれでしかない。今日の教育荒廃は、この主体性＝自由が否定されているところに起きている。いわゆる、教育の自由か主張とは、この事実には目をむけず、ただ、子どもたちの能力を効率的に育成する方策を経済原理を適用して考えているに過ぎないのである。

経済の競争原理が支配する能力主義教育の世界はどうであろうか。能力を有するとの判定を受けた者はその能力に最適の教育機関で教育を受けその中で競争していくことになる。そこではおそらく本来の意味での個性などは無視されるであろう。一定の教育を受け、一元的な評価基準のもとに厳しく選別されて、エリートが発見されて育てられる。数多くのエリートを生み出した教育機関（教育企業）が社会的な評価を得て高い教育費の負担を要求することができるようになる。臨教審がただ1組、新しい学校として提案した6年制中学校と単位制高等学校は、一応この路線にそつたものである。一方はエリートを中心にする教育機関として、他方はその対極として落伍者のための教育機関である。一方のみの提案は片手落ちとなるので、子どもの適性・能力に即し、かつ生涯学習の保障という糖衣にくるんでの提案である。われわれは、答申の奥に潜む隠された自由化論の検討は、その意味で重要だといわなければならない。

教育の自由化とは、このように、一方で少数のエリート人材を養成し、他方で部品となる人材を確保するという、人間の二極分解を図る思想にもとづいて、教育制度を再編成し

ようとする財界主導型の企業ナショナリズムともいるべき教育再編成論だと断じてよいであろう。

6. 答申の第二部は「本審議会の主要課題」となっているが、これほど網羅的に課題をあげておいて、はたして審議を尽くすことができるのであろうか

答申にはたしかに積極的に評価できる部分もある。しかし、その基本的な考え方はおざなりで、適当なことばを見ばえよく散りばめたり過ぎないのではないかといわざるを得ない。そういう点から言えば、この答申はきわめて無責任なものである。

その無責任さは、「第二部 本審議会の主要課題」にも現れている。二十一世紀に向けての教育の基本的な在り方から始まって、八項目にわたる内容を真剣に取り上げて審議し、日本の教育のあり方を具体的に決定することを残る2年間に行なうことはどうみても不可能である。例えば「5. 教員の資質向上」の項一つを審議するだけでも2年はかかるであろう。時間をかけないで審議することは現場を無視し、観念的な議論を重ねて、一部の有力な委員の見解をもって結論とすることである。そのような審議会であるならその存在理由はないのである。したがって、基本的な課題についての十分な審議をし、意味ある提言をまとめてほしいものである。

このように主要課題を羅列しておきながら、われわれからみるときわめて重要で、かつ緊急を要する課題には一言触れているだけ、ということがある。例えば、学級定員をはじめとする教育条件の整備がそれである。答申には、「4. 初等中等教育の充実・多様化」の(6)で、「児童・生徒が個性に応じ適切な教育を受けられるよう、学級編成・教職員定数の改善、大規模校の解消など教育条件の整備について検討する」とある。われわれは、40人学

級の早朝実現と、35人以下を目標とする学級定員削減の具体的計画を策定すべきだと考える。個性重視を原則としながら、国際的にみて異常ともいるべき学級規模をそのままにしておくことは許されないことである。このことは学校規模にも通じる。学校の管理運営を課題とするならば、その前に、過大規模の学校や通学区の広大な学校等の改善を検討し、学校規模の適性化を図ることを提言しなければならないはずである。

それでは主要課題のうち「8. 教育行財政の見直し」だけを取り上げて、われわれの見解を述べておくことにする。もちろん「5. 教員の資質向上」もきわめて重要な問題であるが、その検討は今後に待ちたい。

教育行政の見直しについては、基本的考え方において「国家財政全般との関連において、適切な財政措置が講じられなければならない」と述べたことその関連で急拠挿入されたものようであるが、その原則は、選択機会の拡大を述べているところで指摘されている「教育行政や制度もまた柔軟で分権的な構造でなければならず、関連する規制緩和が必要となる」という考え方でなければならないはずである。しかし、はたしてこの分権構造が、いわゆる地方分権という内容をもつことになるかは、他の文言で示される理念からみるときわめて疑わしいとみなければならない。

まず、「教育における官民の役割分担」についてみよう。「教育における官・民の役割を明確にし」とあるが、これは何をいおうとしているのであろうか。前者は貧者＝弱者＝愚者を分担し、後者は富者＝強者＝賢者を分担するとでもいうのであろうか。自由化論者の遺伝決定論的優生学的な人間観を知ると、残念ながらこのようなことしか考えられないのである。

「義務教育、教科書検定、学習指導要領、学校設置基準などにかかる許認可や規制について、文部省の指導、助言など実態面を含

め、広く見直す」というときの方向が、義務教育の充実のために教育環境整備を推進し、そのために必要な財政的基盤の拡充を図るとか、教科書検定を廃止して自由発行にするとか、学習指導要領を廃止して教授の自由を保障するとかいうものならば、われわれの考え方と軌を一にするものである。しかし、「選択の機会の拡大はとくに高等教育、後期中等教育の段階で重要」という指摘や基礎・基本の重視の考え方かたみて、この見直しの方向はわれわれの期待にこたえるものではないのである。基礎・基本の教育段階で、教授の自由が保障されることが、人間の発達と教育の観点からいえばきわめて重要であることをあらためて指摘しておきたい。心配するのは、義務教育段階において、規制が逆に一層強化され、教育内容が国家主義化することである。答申内容に政治権力が介入している事実をみると、われわれはこの恐れを強くもつものである。

(A) 「教育における国・地方の責任と役割分担」についてはどうであろうか

これは官・民の役割分担以上に重要な問題を含んでいる。教育の自由化を主張し、各種規制をゆるめ、教育現場の主体性を強化しようとするならば、国と地方の関係については地方分権化の方向を明確に打ち出さなければならないはずである。地方分権が確立されはじめて活力のある教育活動が保障されるはずである。ところが、答申においては、「責任の役割分担」を検討し、「市町村教育委員会の権限と責任を再確立する」という観点から、その充実と役割の明確化」を検討するという。この表現からは、教育の中央集権化と教育現場の管理強化を図るために、役割・権限・責任を明確にしてその充実を図ると理解することもできなくはない。

われわれは、むしろ積極的に、地域住民の

教育意思を十分に把握し、その願いの実現に向けて最大限の努力をすることのできる地方委員会の拡充整備を図るという方向性を明示するこが、基本的考え方に対応する課題の表現だと考える。このことが行えない臨教審が、いかに活力ある教育の再生を唱えても、われわれはそのスローガンを信ずることはできない。むしろ、臨教審自体を否定する考え方を強固にするだけである。

（B）「学校の管理運営の在り方」についてはどうであろうか

教育の正常な実施という観点から、「校長の権限、学校の組織など学校の管理運営について見直しを行う」としている。これは「第一部、第一節 教育の現状」の④で、「（教師）の一部には指導力の不足した者や使命感に乏しい者もみられる。また、校長がリーダーシップを発揮できず、学校の適切な管理運営が行われないことから、諸問題に対する適時、適切な対応が困難となり」と述べられていることに対応する。この指摘から素直に読みとれる方向は、ここでも残念ながら一層の管理強化を図るということである。

7.「第三部 当面の具体的改革提言」でとり上げられていることははたして、教育の荒廃を回復させる結果をもつものだろうか

答申が取り上げた改革は次の諸点である。まず、教育問題の背景にある学歴社会の弊害の是正を取り上げ、生涯学習社会、学校教育の改革、企業・官公庁における人事管理の在り方を提言する。次いで、大学入学者選抜制度の改革と大学入学資格の自由化、弾力化、6年生中学校、単位制高等学校の新設を提案する。

ここでは提案されている個々の事項について若干の考察を加えることにする。

学歴社会の弊害の是正のためには学校教育における改革が必要であるというが、今回提案されている6年制中学校や単位制高等学校の設置はその可能性を含んでいるであろうか。端的にいえば否である。後に述べるように、それはエリートと落伍とを際立てるだけあって、その学校の卒業生はますます無条件に一定の社会的評価を受けることになる。むしろ、学歴社会の弊害が助長されるとしか考えられないである。いずれにしても、学歴社会の弊害を是正する措置は、国民の意識にくいこんでいく、つまりみんなが本当に納得し安心して学歴から解放されたと思えるものでなければならない。高等教育への入学機会を拡大したり、多様な高等教育機関を設けたりすることは、本質的に別のものである。

次に、「受験競争過熱の是正のために」として、提案されている具体的な改革案を検討する。

① 大学入学者選抜制度の改革について

ここでの焦点は「共通テスト」の提案である。共通テストは現行の「共通第一次試験」とどこが異なるのであろうか。共通第一次試験が引き起こしてきた様々な弊害に対して、国立大学協会は独自の立場からその改革を手がけてきていた。87年度は、今回提案の「共通テスト」にかなり近い内容のものに変える予定であった。もちろん、各大学の意向は多岐にわたり、それを十分集約してすべての大学が納得できる試験を生み出していくことは不可能である。大学教官の意向の中には、その廃止を求めるものも多いはずである。

そもそも共通一次試験の発足そのものが、大学教官の理解を得たものではなく、むしろ、政治的な配慮の下に実施に踏み切ったのである。したがって、試験そのものの在り方は、国立大学協会内部の問題として限りなく手を加えていくべき性質のものであった。そして事態はそのとおりに進行してるときに、共通

テストが提案されたわけである。

教育の自由化を基本的理念としていた臨教審が、大学入学者選抜方法までこのような画一的な方法を提案するのはなぜであろうか。もちろん、その利用の仕方は各大学の自由にまかせるということであるが、画一的化を懶の元凶とみる臨教審が、全国画一的な共通テストを考える背景には何事かが隠されているはずである。

その隠されていることは、答申公表の直後に国民の目にさらされることになった。それは首相ならびに官房長官が共通テストを87年度に実施することを表明したことである。共通テストは明らかに政治権力の圧力によって、その是正の検討もなされずに答申の目玉にされたのである。そもそも文部省自体、臨教審設置以降は被害者側に回っているのであるが、共通テストについてはその事態が歴然としている。大学入学者選抜方法の改革は日本社会の長年にわたる懸案事項である。ヨーロッパ諸国は進学希望者の増大につれて、日本と同じ苦悩をもつようになってきていている。アメリカにおいても、学力の低下がいわれ、厳しい学力試験の必要性が問われるようになっている。いずれの国をとっても、これで十分満足しているという状況ではなくなってきているわけで、日本がわずか1年の審議で具体案ができることが自体おかしいとみるべきであろう。

重要なことは、各大学が大学固有の目的をもち、その目的にふさわしい学生を選抜するための独自の方法を自由に開発していくことである。試験を1月から3月の期間に限定して行う必要もないし、ましてや全国一斉の画一的試験などまったくナンセンスなはずである。受験生は自分の志望に応じて、いくつものチャンスを活用してチャレンジしていくことが人間形成にとって必要なことであろう。

臨教審が本当の意味での教育の自由を実現しようとしているならば、大学の入学者選抜方法については、多くの機会と多様な方法が

大学の目的に合わせて工夫されるべきであるという提案だけをすれば十分なのである。共通一次試験と同様、大学が国の規制を受けざるを得なくなる選抜方法を提案することなどはまったくゆるされないことというべきであろう。しかもそれが国の政治権力の圧力に屈して行われたとすれば、臨教審そのものの存在理由を自ら否定したことになると考えたい。

さらに、この問題にかかわって私立大学の経営状況を考えなければならない事態があることも問題である。教育企業としてはその財政基盤の安定が何よりも必要なことは周知のとおりである。現在の私立大学経営は必ずしも十分なものではない。入学者選抜方法を含めて答申には私立大学が殆ど無視されている。高等教育在籍者の大多数を抱えるのが私立大学である現状をみると、私立大学への配慮が色濃く出ることが自然であろう。これでは高等教育の改革について本質的に検討したことにはならないといわざるを得ない。

② 機会の多様化・進路の拡大

まず提案されているのが「大学入学資格の自由化・弾力化」であり、「高等教育の門は可能な限り多様で幅広くすべきであるとの基本認識の下に、修業年限3年以上の高等専修学校の卒業者などに対し、大学入学資格を付与することについて、政府においてできる限り速やかにその具体的方途を検討するべきである」と述べられている。

高等教育への機会の拡大は望ましいことに違いないが、それがなぜ高等専修学校の卒業生に広げられなければならないのだろうか。専修学校の設置目的はごく狭い専門技術の養成を主とするものであって、高等学校のような一般教養の深さを要求するものではない。両者は同一年令の青少年の教育機関であっても、まったく質が異なるのである。一方、進路の多様化に対しては、コース間の移行を保

障するという常識もある。この常識に従って先の提案はなされているのであるが、この二つのコースのもつ本質的な相違はどうなるのであろうか。高等専修学校の卒業生が大学の入学試験を受けようとすれば、そのための準備が当然なされることになる。結局、高等専修学校は受験準備カリキュラムまでも用意することになって、その本来の目的を逸脱していくことは目に見えている。コース間の移行はこのような学校種別間で行われるべきでなく、いわゆる総合制高等学校のようなところで推進されるべき方策なのである。

しかし、それでも高等専修学校卒業生の中に大学進学を志す者が出る可能性はある。それも大いに結構なことである。このような人たちに対しては、現行の「大学入学資格試験」の活用を図ればよいのである。それは高等専修学校卒業生ばかりでなく、すべての青年に開かれた大学入学のための門戸であり、運用によっては高等学校卒業資格取得試験ともなり得るものである。

進路の拡大を求めるならば、必要に応じて生み出されてきた現行の制度を再検討していくことによって十分達成できるのである。このような提案の背後に民間活力の導入の一形態としての高等専修学校を数多く生み出し、そこできわめて狭い専門技術教育を効率的に行うことと、大学進学の可能性を制度的に保障することと組み合わせて、進学希望者を多数吸収できるようにするという巧妙な配慮があると考えるのはわれわれの邪推であろうか。

6年制中等学校についてはどう考えたらよいであろうか。臨教審としてはこの新しい学校の設立を答申の最大の眼目と考えたふしがあるが、それははたして「教育制度の改革の突破口」となるものであろうか。

個性重視は教育改革の基本原則であった。しかし、6年制中等学校の提案には、個性の重視ではなく、能力の重視がその本当のねらいであることが露骨にみえるのである。

6年制中等学校の目的は、「生徒の個性の伸長を組織的・継続的に把握し一貫的、発展的な教育をおこなうこと」にあるという。問題点は中・高の間にある「節目が喪失し、変化を持たせにくく、中だるみが生じやすいこと、進路選択の決定の時期が早まるおそれがあること」だと指摘している。

このように若干の問題点はあるにせよ、6年制中等学校が、中・高の接続から生ずる問題を解決することのできるすばらしい学校であると考えるならば、その6年制中等学校を学校制度の基本とする提案をなぜしないのであろうか。これはまったく納得できないところである。もちろん、3年間で退学したり転学したりすることを認める制度にしておけば、指摘されている問題点も半ば解消できるはずである。とりわけ進路選択の決定が早まるおそれの心配はまったくないのである。

自画自賛するこの中等学校をごく一部のものにするのは、それなりの理由があろう。それは端的にいえば、能力的に優れた者を選択して早期教育を行い、将来のエリートを養成しようということである。小学校卒業の段階で、指摘される五つのタイプに合うように進路選択ができる者は、より以上の早期教育を受けた者以外にあり得ないのである。また、この時期からそれぞの分野の教育を専門的に受け育つとすれば、常識を欠いた視野の狭い人間が育つのではないかという心配もある。こうして育った人間が社会のリーダーになるとすれば、日本社会の将来は暗澹たるものとなる。戦前、知的エリートとして集められ徹底的に軍事教育を受けた陸軍幼年学校出身者が政治権力を握ったとき、日本が転落の道、国際信義にもとる道を一挙に転がり落ちたことを思い起こせば、中学校段階から特定の専門分野の学習を中心にする教育の恐ろしさはうなづけるはずである。公教育は決して一部の特殊な能力をもつ人間のための教育を志向してはならない。それはあくまでも国民全体

の視野に入れ、幅広い教養に支えられた知性の教育を行う機関であることを忘れてはならない。

このエリート教育を志向する6年制中等学校の対極に置かれる学校が、単位制高等学校であることはすでに述べた。

単位制高等学校は「学習者の希望、学習歴、生活環境などに応じて高等学校の教育が容易に受けられるようにする」ことを目的として設置しようとするものである。また、「生涯学習の観点に立って、高等学校での履習形態の多様化を進める方策の一つ」と考えてもいるわけで、6年制中等学校と同様中等教育の多様化を推進するものに違いない。

しかし、この単位制高等学校の設立は、今日の教育状況からみて、現実的には、消極的な救済学校になることは間違いない。それは、増加する高等学校中退者を救済し、公立高等学校に入学できず、しかも私立高等学校には経済的な理由で進学できない子どもたちが、不本意ながら行かざるを得ない学校となる。まさに学校落伍者のための学校ということになるわけである。それならば、現行の働く青少年の後期中等教育を保障する定時制・通信制高等学校や夜間中学校を充実させることのほうが急務であり、それで救済することもできるはずである。

単位制高等学校の発想を生かすとすれば、現在ある高等学校をすべてこの方式で運営すると考えた方がはるかに現実的であり有効である。現行の高等学校も一応単位制をとっていながら、現実は完全な学年制となっている。単位制は生徒指導その他の面で運営上むずかしい面はあるが、弾力的なカリキュラムを設けて個性に即した教育を実施するためには、きわめて有効な方法である。もちろん教員の配置や施設については、一層充実させなければできない。それだけの財政的努力をして、高等学校を純粹の単位制高等学校にしていくことが最も必要なことであろう。それを、中学校と接続させ、6年間のカリキュラムを編成することが、今日の中等教育が直面する問題を解決する方策となると考える。

このような単位制中等学校が設立されれば、生涯教育の観点からみてもきわめて有効である。思春期の青年と、社会の荒波にもまれながら、なお学習意欲をもつ成人とが、机を並べて真剣に勉強している教室を思うとき、そこにはじめて教育・学習の真の姿を見出すことができるのである。

われわれは本当に自由な学習社会の実現と、それを公教育として整備充実を図り保障していく教育政策の立案を心から望んでいるのである。

(横浜国立大学教授)

第2章

地区教文研の活動報告

横浜市教文研の活動

— 父母とともに歩む教育の発展を願って —

はじめに

県教文研ならびに横浜市教文研が設立され6年の月日が経過した。この間、本市教文研は5・29を中心とする平和運動を基軸に教育文化事業を推進してきた。父母・市民に対する映画会、全市一斉の平和教育の推進を主に取り組んできたが、これもかなり定着して、一定の成果が上ってきたので、今年度は、新たに、「各区の教育を語る会」と出版事業を計画した。今後、5・29の取り組みとあわせて、充実・発展をはかっていかねばならない。

1. 5・29（横浜大空襲）を中心とする平和運動について

親子で平和を考える映画の会

主催／横浜市教育文化研究所　主管／横浜市教職員組合各区分部

『アカギ』 貝 稲葉三三郎
『アリス』 藤井 富士子・バーナード・ブルーリー監督
『アリス』 ハーマン・ヘンゼン・カルダコット
監督 テリー・ジップ
原作 ノーラン・ナッシュ

映画
上映
もし
この地球を
愛するなら

入場 無料
入場券不要

◎原作 畑井 実
◎脚本 田中 浩二
◎監督 萩原寺昭雄
吉川しげづ
◎キャスト (『星の記憶』)
猪俣 千恵子
三浦 由起
森 司 久
岡本 麻利
岡田 寛子

◎ナレーター
長良川 朝子
◎カラーニメーション
77分

二十四の星

◎製作 東京ムービー新社

◎配給 キネマ・ロード・サービス

父母・市民のみなさんへ

今回の映画会を主催します「横浜市教育文化研究所」は、学校教育を通していく上で問題の多い主任手当の黒出金によって設立したものです。

この研究所は、民主教育によりよき文化を築くための研究や活動を行っていますが、その一環として、公立高校建設借地の購入や教育財團、親子映画会等を行っています。映画初年を除く。映画戦争の紙が日立今日「二十四の星」。「もしもこの地球を愛す

○配給 キネマ・ロード・サービス

この研究所は、民主教育とよりよい文化を築くための研究や活動をしていますが、そのうえで、公民教育研究会の他の研究部門と一緒に問題を解決していく所

一段として、公立高校建設信券の購入や教育相談、就職面接会等を行っています。
段後40年を経し、競争争体の風化が目立つ今日「二十四の瞳」 「もしこの地図を愛するなら」の映画を見させていただき、平和について考えることは大変意義深いことだと考え、多くの方に見てもらいたいと思います。トライテナ

平和教育は、すべての者が、あらゆる機会を捉えて日常的に取り組まなければならない。しかし、時には横浜に住む全市民が同一期日に平和について考え、決意を新たにすることも意義深い。

浜教組は、1980年度その手始めとして、「横浜の平和を考える日」を設け、横浜市立のすべての小・中・養護学校で、全学級の全児童・生徒が、平和についての学習をすることにし、その実施日を5月29日とした。

その理由は

① 第二次世界大戦の際に、横浜は何回かの爆撃を受けたが、最もひどかったのが1945年5月29日の横浜大空襲であった。

② 5月29日は、年度始めの学年・学級の組織づくりも一段落し、落着いた時期になる。平和憲法と呼ばれる日本国憲法の施行された5月3日を受けた取り組みが可能である。

③「横浜の平和を考える日」を「点」としてのお祭り行事に終らせず、年間の教育活動の中で「線」として、さらに「面」として組織的・計画的・継続的活動とするために、年度初めに位置づける。

ということであった。

したがって、5月29日に平和教育を実施すれば、それでおわりではなく、今年度の出発点であるという認識で取り組もうと確認しあってきたところである。

今年度の実施状況は次の通りである。

1. 実施期日 [分会総数 460校]	
(1) 5月29日に実施した。	53%
(2) 期日をかえて実施した。	43%
(3) 実施できなかった。	4%
2. 実施形態	
(1) 朝会等で全児童・生徒に話した。	61%
(2) 学活・朝の会等学級で扱った。	60%
(3) 一単位時間の授業として扱った。	43%
[なお(1)~(3)について重複あり]	

この平和を求める声をさらに大きくし、学校から地域へ広げるため、横浜市教文研主催で、5月29日を中心に、各支部毎に「親子で平和を考える映画会」を開催し、「アニメーション・二十四の瞳」「もしこの地球を愛するならば」を上映した。

この映画会も年々定着し、父母の皆さんも大きな期待を持っているようで、各支部とも希望者が殺到し、厳しい抽選により入場券を配布している現状である。

次頁の表はその実施状況である。

また、参加された方々から多くの感想文が寄せられたが、その一部を紹介すると、

父母アンケートより

○「平和」で「戦争」のない世の中をこれからも世代を越えて続けねばならない。映画を見ながら子供の言葉で「僕は戦争に行かない」と言っています。（母親）

○私も三人の子どもの母になって、もしも、この子たちが戦争にとられるような事があつたらどうしようと時々考えます。核戦争の恐怖にさらされている現在、戦争と平和について、私たちも、もっと考え、手を取り合って、この世界を守っていかなければならぬと強く考えました。

（30代母親）

○「もしこの地球を愛するならば」は低学年には少しうまかしかったようですが、母親である私達には核戦争の恐ろしさが、ひしひと伝わってきました。

「二十四の瞳」も同様に、平和が一瞬にしてくずれる戦争のむごさ。本当に世界のどこかで戦いの火が上っている今日、一日も早く、みんなが協力して「戦争」という悪魔を追放したいと思います。

（母親）

○みんなで、せんそうをにくむ。こどもたちは、しんでいったところがかわいそう



だった。なぜ、せんそうなんか、やらなきやならないんだろう。せんそうをやめて、平和な世界にするといいのに、なんできかないんだろう。だいたい、せんそうをやるじたいがおかしいじゃないか。いっぱいしんでいった子どもたちがすごくかわいそうだった。（小学校 3年）

○主任担当をプールしての試みと伺い、とても良い事と思います。先生方の平和教育として今後もがんばって下さい。

「二十四の瞳」の大石先生は「教師の原

点」と言われているとききます。子供を愛する情熱、やさしさ、思いやり、あたたかさ、そして、厳しさ。現在の先生方にもどうぞ忘れずに、時勢に流されないように、信念をもって子ども達を導いて下さい。親としても平和の尊さを伝えていきたいと思います。（34才 母親）

また、本年は、太平洋戦争が終結して40年で、これを記念した映画が作成され、各地で上映運動が行われた。本市でも「関西共同映画」の製作した『ムッちゃんの詩』の上映運

項 目 部	5. 2 9 親 子 映 画 会 実 施 状 況			
	実 施 日	実 施 時 間	会 場	入 場 者 数
鶴 見	5月11日（土）	14時	鶴 見 会 館	6 0 0
神 奈 川	6月 1日（土）	13時・15時(2回)	神 奈 川 公 会 堂	8 0 0
西	5月25日（土）	18時30分(2回)	西 セン ター	8 0 0
	6月 1日（土）			
中	6月 8日（土）	14時	市 教 育 会 館	3 0 0
南	5月26日（日）	10時・13時(2回)	南 公 会 堂	9 0 0
港 南	6月 8日（土）	13時30分 (2回) 16時15分	港 南 公 会 堂	9 0 0
保 土 ケ 谷	5月25日（土）	14時・16時(2回)	保 土 ケ 谷 公 会 堂	8 0 0
旭	6月 2日（日）	10時・13時(2回)	旭 公 会 堂	1, 0 0 0
磯 子	6月 1日（土）	14時・16時(2回)	磯 子 公 会 堂	1, 2 0 0
金 沢	6月29日（土）	13時・15時(2回)	金 沢 公 会 堂	1, 3 0 0
港 北	6月 1日（土）	14時・16時(2回)	港 北 公 会 堂	8 0 0
緑 南	6月 1日（土）	13時・15時(2回)	緑 公 会 堂	1, 2 0 0
緑 北	5月18日（土）	13時30分 (2回) 15時30分	谷 本 小 学 校	8 0 0
戸 塚 南	5月25日（土）	14時・16時(2回)	本 郷 養 護 学 校	3 0 0
戸 塚 北	5月25日（土）	14時	中 田 小 学 校	5 0 0
瀬 谷	5月25日（土）	14時・16時(2回)	瀬 谷 公 会 堂	1, 2 0 0
計		29回		1 3, 4 0 0

5.29横浜大空襲の日の平和教育の実践例

第一校時前、全員体育館に集まり、副校長の5.29当日の体験談を聞いた。本分会では毎年、この日は、全校集会で学徒動員や戦災に出会った先輩の先生方にその見聞や体験を替り番に児童に語ってもらっている。分会員の多くは戦後生れであり、貴重な学習の場である。直接体験の先輩方の話しの後は、豊かな想像力を働かせ、学習を重ねて平和を語りついでゆかねばならない。

集会終了後は、各教室で学年の発達に応じて、さまざまな学習が最低一校時分なされた。

時間の位置づけは、創意の時間である。年間4時間-5月（横浜大空襲の関連）9月（残酷な原爆投下）10月（文学作品の中の戦争）2月（創意・教科・領域の平和学習のまとめ）-をやっている。その中の1時間分である。

内容は、物語の読み聞かせ、紙芝居（いざれも教師の思い入れと演技力がポイントである。）物語の回読、事前に父母に聞いたり、あるいは自分で調べたりしたことの

鶴見支部 A小分会

発表会、あるいは、分会パネル展の見学等である。

物語の中で戦争に苦しむ人々の気持ちに共感し、戦争がなければとつぶやく人々といっしょになり戦争を憎み、更になぜ戦争など始めるのだろうと考え始めた児童の感想や考えが多く見られた。

分会パネル展は、最初はなんとか視覚的にも空襲を初めとする戦争の姿をわからせたいという願いで始まった。『教文ニュース』の36号の表を小さい児童にも理解できるように絵や図表化したものである。2年前から写真集「オキナワ」も加わってきた。このパネル展は図書室の壁面に掲示され、順に引率して見学に行きその後、感想文を書いたりする。やがては、児童の研究物・図作品等も掲示する計画だ。

昨年は、家庭に帰った児童の話に、「今は誰もこんなことを語らなくなった。よくやってくれた。是非続けて。」と激励も寄せられ分会教文委員初め一同、意を強くした。

動に積極的に参加をした。この映画は、1977年、大阪毎日新聞に掲載された中尾町子さんの手記『忘れられぬ少女の死』をもとに作られたもので、物語の発端が、横浜大空襲である事から、浜教組として積極的に取り組んだわけである。特に、5月29日の上映会には、多数の父母が参加し、大きな反響をよび、改めて、平和の尊さを確認したしだいである。

以下に、参加された方からよせられたアンケートを紹介すると、

私と同じくらいの年齢のムッちゃん。病気（うつる病気）になってしまって、だれもめんどうをみてくれなくなってしまった

またうえ死んだムッちゃんはかわいそう。日本は戦争に勝っていたとき、わからなかった事が戦争に負けてみて、みんなやってはいけないとわかったと思う。ずっと平和な国、戦争のない国であってほしいと思いました。

（小学校6年 女子）

一緒につれてきた次女と同じ年頃に私は戦争体験をしました。今、その頃の母より、年齢は上ですが、当時の母達の苦労、さまざまな思いを胸のつぶれる程に知らされた気持ちです。なかなか子供達

に戦争体験の話をするチャンスは少ないので。今日は、この映画が次の代をになう子供達に私共の代弁者となって全てを語って下さったと思います。本当にありがとうございました。一人でも多くの若い人達に観ていただきたいです。

(母親)



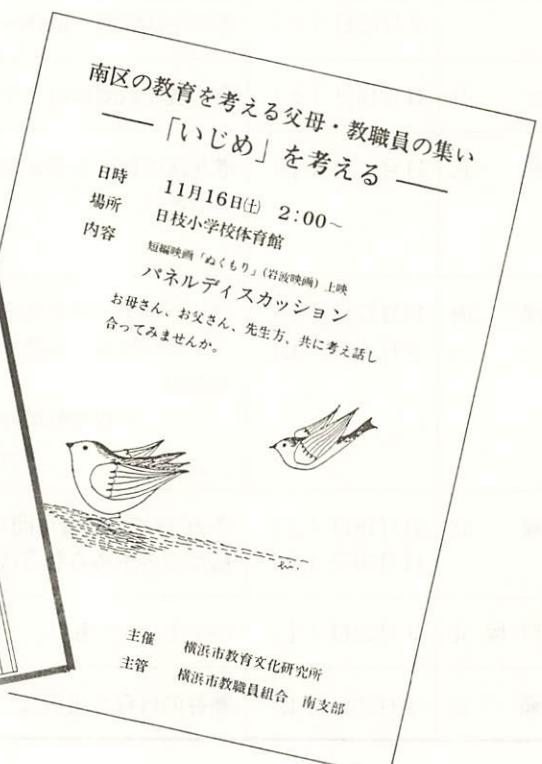
2. 父母との教育対話の展開について

中曾根首相は「戦後政治の総決算」を唱え「上からの教育改革」を強行しようとしている。一昨年9月に多くの父母・教職員・国民の反対を押し切って「臨時教育審議会（臨教審）」を設置した。この「審議会」のメンバ



支部別自主編成講座

支 部	日 程	テ 一 マ	講 師
西	3月7日（金）	今、教育臨調を問う	斎藤 寛（東洋大学講師）
南	1月18日（土）	今、平和を考える	山川 晓夫（評論家）
保土ヶ谷	10月30日（水）	校舎に光がもどった日	松井 堅（横浜市立都田中校長）
磯 子	3月5日（水）	子どもの悩み	遠藤 豊吉（評論家）
金 沢	9月21日（土）	親と教職員の交流会－生徒指導－	
緑 北	10月29日（火） 1月23日（木） 3月3日（月）	「臨教審」と教職員の管理政策 平和教育の実践報告 生活指導の実践報告	海老原治善（学芸大学教授） 志賀 光雄（豊田小教諭） 朝比奈 清（潮田中教諭）
瀬 谷	1月18日（土）	心の教育と家庭教育	久徳 重盛（医師）



各区の教育を語る会

支 部	日 程	テ 一 マ	講 師
神 奈 川	12月3日（火）	いじめっ子の論理と病理	金 賛汀（ルボライター）
西	12月6日（金）	今、親や教師は何をすべきか	松井 堅（都田中校長）
南	11月16日（土）	シンポジウム “いじめを考える”	篠田登美江（元指導主事） 宮島 郁子（雑誌編集委員） 沢田 敏志（永田中教諭） 五十嵐崇夫（日板小教諭） 六ツ川中父母
保土ヶ谷	10月19日（土）	教育シンポジウム “いじめ”について	大村 忠司（初音が丘小教諭） 坪井 俊明（保土ヶ谷中教諭） 林 洋一（白百合女子大助教授） 岩崎小父母・岩崎中父母
旭	9月20日（金）	今、教育に求められているものは	楨枝 元文（元日教組委員長）
磯 子	11月30日（土） 2月22日（土）	父母と語る会 一学力・塾・いじめ等の生活問題・進路一	
金 沢	11月16日（土）	今、親や教師は何をすべきか	松井 堅（都田中校長）
港 北	11月2日（土）	港北区の教育を考える父母と教職員のつどい	畠 健一（中尾小教諭） 永田 実（舞岡中教諭） 宮島 郁子（雑誌編集委員）
緑 南	11月27日（水） 3月8日（土）	いじめっ子・いじめられっ子 シンポジウム 心豊かな子供を育てるため —親や教師はどう あつたらよいか—	詫摩 武俊（東京都立大教授） 鈴木田 梓（鴨居中教諭） 角田 行雄（中山小教諭） 斎木 孝道（県教文研） 都田小父母
緑 北	11月16日（土） 11月30日（土）	今、子育てで教育に問われているもの 私たちの求める教育改革	大田 堯（元都留文科大学学長） 菅 龍一（作 家）
戸 塚 北	3月22日（土）	中学生日記と私	湯浅 実（俳 優）
瀬 谷	4月20日（土）	瀬谷の教育を語る会 一対話集会一	

ーの中には、父母や教職員の代表は含まれていない、今までに発表された「概要」「答申」をみても、国民合意のものとはなりえていない。このような時、私たちは、父母・国民とともに、今日の教育問題を考え、子ども・父母・教職員・国民の側に立った教育改革を実現せねばならない。

また、今日、学校現場で最大の課題は「いじめ」等の問題行動の克服である。そのためには、父母との話し合いの体制を確立し、共に協力し合うことが大切である。

① 各区の教育を語る会の開催について

本年は、前記のように、父母との連携強化のために、「各区の教育を語る会」を下記のように開催した。ここでは、一人でも多くの父母と話し合い、互いの理解と協力体制の確立を最大のねらいとしている。そのため、父



母への参加要請を積極的に行ってきました。内容的には、今日の学校現場が抱える「いじめ」等の問題行動克服へ向けてのシンポジウムや講演が行われたが、どの会場でも大変に盛会であり、父母との話し合いの出発点となったと思われる。

会に参加した父母の声

“港北区の教育を考える

父母と教職員のつどい”から

○ 最近、よく耳にする話題で少し興味を持って参加しました。あまり身近に感じていなかったが・・・いろんなケースをお聞きし、私も今は問題ないと思っていたが、先の事は分からぬので目を離さずに子供を見ていきたいと思いました。

○ 初めて参加いたしました。小学校5年生の女児を先頭に3人の子供を持っております。子供の成長につれ親も成長しなくてはと、参加しました。ますます親であると同時に、私自身が人間として、どういうふうに生きるかを、きちんとつかまえなくては、と思います。学生時代にパネルディスカッションを企画した事がありますが、自分の意見を話すというこのむずかしさを聞く（参加）側から感じました。

○ パネラーのお話もさることながら、父母からの話から、教員として考えさせられることが多く、参加してよかったです。学校での父母会と違った意味で父母のより広い視野からの意見の交換ができ、今後もこのような集いが続けられます様願っております。

3. 市教文研出版事業について

昨年度迄は、5.29用の資料作成のみであったが、今年度より、いくつかの定期出版物を手がけることとした。その第一号が、毎年行っている「生活指導講座」で、この後、「横浜の平和教育の歩み」「平和教育副読本」等教文研の活動に密着したものを出版していく予定です。

平和教育視聴覚資料の紹介とその利用法

(1) 横浜市教職員組合－神奈川県横浜市西区紅葉ヶ丘53 TEL 231-6231

視聴覚資料の紹介

浜教組が現在所有しております平和教育にかかる視聴覚資料を紹介します。各文会における授業や学習会、父母懇談会等に利用してください。

貸出しについて

- ① 貸出し予約は電話等で浜教組本部（TEL 231-6231）へ問い合わせる。
- ② 本部へ取りに来ていただき、貸出し手続きをして持って行く。
- ③ 返却は予定日に本部迄届ける事
- ④ 貸出しは無料です。

スライド（解説・テープ付き）

- | | |
|--------------------------|------|
| ○「原爆を葬れ」 | 42コマ |
| ○「なぜいま有事立法か」 | 60コマ |
| ○「いのちと平和の尊さを
－東京大空襲－」 | 70コマ |
| ○「教科書問題を考える」 | 39コマ |
| ○「小田原にも空襲があった」 | 53コマ |
| ○「ヒロシマのこどもたち」 | 35コマ |

ビデオ

16ミリフィルム

- | | |
|---------------------------|------|
| ○「いじめをなくす 一親の役割と責任」 | 30分 |
| ○「いじめっ子・いじめられっ子」 | 31分 |
| ○「にんげんをかえせ」 | 20分 |
| ○「予言」 | 41分 |
| ○「BOOM」 | 10分 |
| ○「もし、この地球を愛するなら」 | 26分 |
| ○「おこりじぞう」 | 27分 |
| ○「二十四の瞳」 | 75分 |
| ○「戦場ぬ童」 | 26分 |
| ○「海と太陽と子どもたち」
(市内上映のみ) | 100分 |
| ○「対島丸」 | 75分 |

- | | |
|--------------------------|------|
| ○「警告 たばこが体をむしばむ」 | 20分 |
| ○「警告 となりのたばこ」 | 20分 |
| ○「予言」 | 41分 |
| ○「核戦争後の地球」1・2部 | 各30分 |
| ○「ガラスのうさぎ」 | 90分 |
| ○「あめ、ひめゆりの塔」 | 120分 |
| ○「ザ・ディアフター」 | 120分 |
| ○「教員差別の免許法改悪と
教科書統制法」 | 30分 |
| ○「はだしのゲン」アニメーション | 100分 |
| ○「風の谷のナウシカ」 | 120分 |
| ○「あふれる愛に」 | 60分 |
| ○「ファントムと母子像」 | 30分 |
| ○「指紋押捺拒否」 | 50分 |

〈横浜市教職員組合 教文部長 矢羽亮一〉

充実した川崎教育文化研究所の事業

——教育総合誌『形成』の出版事業を出発させて——

85年度川崎教育文化研究所の事業は評議委員会（学識経験者 5名、労働界代表者 5名、父母代表者 8名）を開催し次の三つの事業にとりくむことを話し合い、すすめきました。

その一つは、夏休み親子映画会の開催

二、教育総合誌・単行本の出版

三、「地域に根ざした教育を探る専門委員会」の設置です。

以下、その事業ごとに記してみたいと思います。

1. 夏休み親子映画会の開催

親子映画会は主任手当の一部を使い、神奈川県教育文化研究所を80年11月に開設し、これにあわせて川崎にも川崎教育文化研究所を開設し、その第一の事業として81年3月の春休みに開催して以来、6年継続してとりくんできた事業です。開催の時期を夏休みとし、親子で「平和」について話しあえる映画を選定してきました。

今年度は、「ふたりのイーダ」を上映し1万2千名の親子が観賞しました。ファンタジックななかに平和をうつたえる感動深い映画として好評をえるなかで、成功里に終了しました。

◆題名 「ふたりのイーダ」

原作 松谷みよ子

脚本監督 松山 善三

△協力 山田 洋二

◆期日・会場

7月22日 中原会館

7月23日 幸文化センター

7月24日 高津市民館

多摩市民館

7月25日 市民プラザ

麻生市民館

7月26日 宮前市民館

7月27日 川崎労働会館

◆上映回数

1日 3回

◆整理券

1人 100円（小学校区指定店にて販売）



2. 教育総合誌『形成』の発刊と単行本の出版事業

(一) 出版事業をとりくむにあたって

今、教育をとりまく状況は大へん厳しいものがあります。国がすすめている臨時教育審議会による教育改革にむけての答申、そして今後その具体化をはかるために上程されるであろう法案、厳しい財政的しだつけや、教員に対する管理強化、そしていわゆる「教育荒廃」といわれる子どもたちの状況等、重くのしかかっています。

わたしたちは、「上からの教育改革」に対し、下からの、教育現場からの教育改革をすすめるとりくみを一層強化していくとともに、教育諸条件の整備をはかるとりくみもすすめていかなければなりません。

教育改革の最重要課題は教職員の資質の向上であり、教育改革への国民的合意をうたえる中で、教師批判を大きく煽りたてています。また、「いじめ・校内暴力」等子どもたちの問題行動に対しての適切な対応が父母等からも求められており、今、わたしたちは主体的な努力によって教育実践の質を高めていくことが極めて大事であると考えます。

川教組は、かって、組合委嘱研究制度を作るなどして、教職員集団としての研究の推進や成果を広める等のとりくみをしてきました。この経験をふまえ、職場集団や個人の研究・教育実践を本にしてみようという検討をすすめてきました。その結果長編のものは単行本とし、また一方では教育総合誌を年に数回

(季刊をめざして) 発刊し、多くの仲間の研究や実践を集録していくこととしました。

出版事業の意義について集約しますと、
一、優れた研究や創作・教育実践記録を顕彰するとともに、わたしたち川崎の仲間の共通財産とすること。
二、研究・創作・教育実践についての発表の場・機会を設定すること。
三、川崎という地域にあった教育について、

さまざまな情報提供や問題提起をしていただくことによって、教育の質をより高いものにすることができるのではないかということ。四、そうしたことを通して、自由で創造性豊かな川崎の教育的風土(環境)をつくりあげていきたいということです。

この事業こそ、仲間が連帯して主体的に自らの教育的識見や力量の向上をはかろうとするものであり、「教育臨調」攻撃をはね返す有力な武器となりえると確信しています。

(二) 教育総合誌『形成』の発刊について

「形成」という名称は、1947年川教組の結成直後の機関誌に由来するものです。その顛末については次に掲載しました、大山正幸氏(川崎市教育委員)の『形成』顛末記をお読みいただきたいと思いますが、敗戦の混乱と軍国主義教育への大いなる反省の中から力強く民主教育確立にむけて奮闘する中で川教組の機関誌として「形成」を発刊したと伺いました。しかし、物資不足の時代であり三号まで発刊しやむをえず休刊せざるをえなかつたものです。戦後の摸索の時代に教師に理想と自信をとりもどす灯台として迎えられたにちがいない「形成」を38年振りでここに再び発刊することの意義は大きく、先輩の思いをかみしめて命名したものです。

この教育総合誌の編集は、教文部長と支部教文部長 計8名が携わり85年11月中旬より約4ヶ月をついやして発刊したものです。

教育総合誌『形成』創刊号 1986年春

- ◆発刊 86年3月20日
- ◆発行部数 1,700部
- ◆販売定価 1,500円

創刊号の、特集は「ひろまる平和、人権教育」とし、分会・学校での平和、人権教育の実践を掲載しました。どの実践も2~3年間継続してとりくんだすぐれた内容のもので、

教研集会等においても高く評価されたもので、この特集のために原稿を書いていただきました。小学校—6校、中学校—3校、高校—1校とし約80頁を当てています。

また、教職員の戦争体験記も4名に書いていただきあわせて掲載しました。

その他随想、教育ジャーナル、川崎の教育は今、教育論文、教育と法律、読書室、訪問記事、海外だより、投稿欄等を内容とし、総ページ数237頁となっています。

教育実践報告をはじめ46名の方に原稿を書いていただきました。この中には大先輩や多くの教職員、父母、子どもたち、そして教育関係者と幅広い参加をいただき、まさに老いも若きもふくめ、創刊号をうみだしたといえます。

多くの教職員をはじめ、教育関係者に購読され、好評をえることができましたし、またこの事は、朝日新聞でもとりあげられ報道され、反響をよびました。

（三）単行本の出版について

単行本は教職員を対象に出版希望者を9月～10月を募集期間として公募しました。そ

の結果、グループ、団体、個人等さまざまな形でとりくまれた研究・実践・創作等、10人11編の出版申し出がありました。それをうけて1月、審査会を開催、審査員（大学の先生4名、川教組本部役員7名）11名で審査を行ない今年度の出版を決定しました。

学校の多忙化の中で研究、教育実践、創作等にとりくまれ、応募された先生たちの真摯な熱意に審査員一同敬服しました。

審査の基本を、今後、広く教職員の研究、教育実践等に資するものであり、さらに多くの教職員の意欲を喚起させるものであること等におき次の4編を出版することに決定しました。

◆宗像道子（富士見台小学校）

「学校劇脚本集」

◆松原 博（平岡中学校）

「学級通信のあゆみ『あかべこ』」

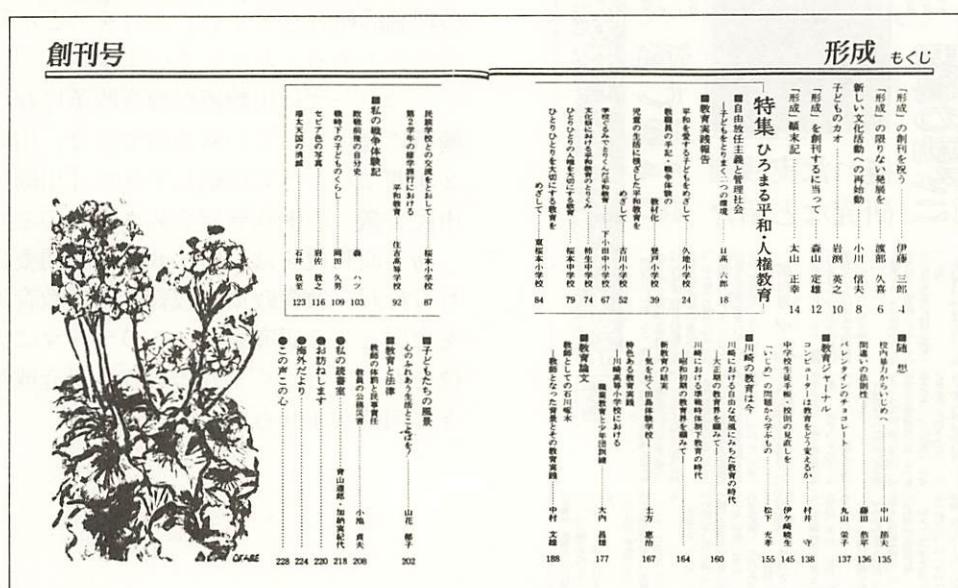
◆障害児教育部

「教育実践集 “あゆむ”」

◆宮崎中学校

「川崎の地学的

年の歩みー|



◆発刊 86年3月20日

◆発行部数各500部（「教育実践集『あゆむ』」1,000部）

◆販売定価 1,000円

教育総合誌『形成』とあわせて購読運動をすすめ、多くの教職員がこれらを求めました。

第一次審査が通過した2編

◆東原信行（向丘小学校）

「考古学資料による川崎の通史と遺跡ガイド—川崎の古代—川崎考古学ノート」

◆高津中学校（代表 馬場英顕）

「子どもが探究する新しい文化祭」の出版が今後期待されています。

3. 「地域に根ざした教育を探る専門委員会」の設置について

この専門委員会は次のことを目的としている

ます。

◆地域に根ざした教育を確立する為の理論的

・実践的な研究活動

◆必要に応じての教育施策の提言

◆教育文化研究所の評議員との学習会・教育討論

◆川崎市地方自治研究センターの教育に関する事業への講師団としての活動

◆川崎教育文化研究所の出版事業に関する協力

専門委員として次の6名を委嘱し月1回程度の委員会を開催してきました。

専門委員会メンバー

座長 海老原 治善（東京学芸大学教授）

黒沢 惟昭（神奈川大学教授）

嶺井 正也（専修大学助教授）

赤尾 勝己（洗足学園大学講師）

斎藤 寛（東洋大学講師）

相庭 和彦（東京学芸大学大学院）

（朝日新聞、1986年4月6日（日））



まず研究テーマとしては川崎の住民、父母、教職員の参加による地域に根ざした教育を創造するための校区教育協議会の設置にむけての理論的研究をすすめ、8月をめどに研究報告をまとめることとしています。

このテーマは川教組が教育改革にむけ、川崎市に提言をしているものであり、川崎市が2年間にわたって推進してきた「川崎市教育市民会議」の継承発展をめざすものです。

海老原教授をはじめ、6名の専門委員は、教育行政、教育政策、教育計画、教育思想等を専門とする研究家で、このテーマに大変意欲をもってとりくまれており、研究成果に大きな期待がよせられています。

資料

『形成』顛末記

川崎市教育委員 大山正幸

1977（昭・52）年に刊行された「川教組30年歩み」の年表、昭和22年度の欄を見ると、その年の12月6日に「川崎市教員組合誕生」とあり、一項目おいた次に「機関誌「形成」発行」（この方は紙になっている）とある。正確には1948（昭・23）年2月に創刊された。A5版16頁、用紙は仙花紙である。今の若い方々に仙花紙といつてもおわかり頂けるだろうか。

その創刊号の内容は、

- 教組を動かすもの（大内昌雄、時の委員長、後に川崎市教育研究所長）
- 生命のともしび（吉原敏雄、横浜国大教授、故人）
- 教組運動のめざすもの（牛窪全淨、神教組委員長、現神教公済理事長）
- 反省（新川正一、市立川高校長、故人、当時は校長・教頭も組合員であった）
- デューイの教育（伊藤春男、住吉中校長、故人、当時、新しい教育観としてジョン・デューイに代表されるアメリカのプラグマティズムの認識論的側面を成長させた経験主義哲学が脚光をあびていた）他に、組合員の意見や詩・短歌・俳句の欄まであって、言うなれば教組運動を中心に据えた教育文化誌といったらよいであろうか。しかしその「形成」も、次の年度に入り、四号にして廃刊の提案が、書記長大山正幸から提案された。会場は南河原小学校の教室であった。

ところで話は溯るが、1945（昭・10）年8月、敗戦。9月15日に文部省は「新日本建設ノ教育方針」を出したが、その中で「新事態ニ即応スル教育方針ノ確立ニツキ銳意努力中デ近ク成案ヲ得ル見込み」だが、取りあえず

教科書については「訂正削除スペキ部分ヲ指示シテ教授上遺憾ナキヲ期スルコトニナッタ」として10月から21年1月に亘り教科書の黒塗りが行われた。いわゆる4大指令も20年の10月22日より12月31日にかけて出され、違反者は厳重に処罰されるというなかで、つい数か月前までは唯一の指導の拠点として大切に扱ってきた国定教科書の1ページ宛を、教師自身がその手で丹念に塗り潰していると、涙の中で今後の方向はまるでつかむことはできなかった。

異常な食糧難の中で空腹は極度に達した。しかし、その空腹は肉体だけのものではなかった。精神の空腹が同時に襲ってきた。活字がほしくなったのだ。

やがて、教師自らの生活を自ら護るために、そして民主日本の新しい教育と文化の創造を目指して、タテ関係にのみ生きてきた日本の教師が、今こそ初めてヨコの団結を叫ぶ大きな波の中で、川崎市教員組合は誕生した。私はその情宣部長に推されると、機関誌の発刊を考えた。折り折りの情報誌は手書きで出すことにして、せめて活字による月刊誌程度の雑誌である。それは、初めて動き出した組合とは、それも教員組合とはどういうものであるべきなのかを皆で考えるために、そしてこれから教育のあり方を論ずるために、さらには何でもよい、今まで抑え込まれていた諸々の思いの丈を、どんな形式でもよい吐き出す場としたいためだった。ところがここに同じような事を考えていた先輩がいた。他ならぬ大内昌雄委員長である。話は決まった。

しかし、物の何もないあの時期に雑誌を出すことは容易な業ではなかった。用紙はすべ

て配給制である。その配給を受けるためには G H Q の許可を必要とした。第一、予算が組合にはない。したがって出せたとしても有料である。自ら雑誌は同人誌のような扱いになった。私は編集の想を練り、原稿を依頼し、集め、割付け活字を指定し、一方、G H Q の許可を得るための用紙に必要事項を書いて G H Q まで持参し、やっと配給券を手にすると配給所まで赴き、一連の仙花紙を担いで印刷所まで運んだ。暑い夏には汗が額からしたたり落ちた。それでもこれだけあれば 2~3 回は出せるという喜びがあった。だから「形成」が A5 版 16 頁であるのは裁断による用紙の無駄をなくすための体裁だった。発行部数はどの位であったのか記憶はない。値段は 1 部 10 円である。この金の集金も情宣部長が担当した。そんなことを 4 回も繰り返していくと、流石に私も疲れてきた。中でも金の催促が一番辛かった。それやこれやで私は自ら進んで廃刊に追い込まれる前に「廃刊」を提案した。すると、同席しておられた神教組の坂東忠彦副委員長が、全県的にも唯一の機関紙の廃刊は惜しい。せめて休刊ということでは、という助言があって「形成」はひとまず休刊ということになったが、私の頭の中では再び世に出ることはなかろうと考えていた。その後、10 数年経て同じ執行部の S 君がこの「形成」に興味を示し、たった 1 部だけ残っていた私の「形成」を持っていったが火災に遭い、今はどこにもその姿をみることはできない。予感は的中した。

労働組合誌名らしからぬ「形成」という名称については、当時私は木村素衛の「形成的自覚」という本をよんでいた。どこかにまだあると思い、書庫代わりに使っている物置を探して、先日見つけ出した。赤茶けたワラ半紙印刷のそれこそ装幀も粗末な軽い本である。

昭和 22 年 7 月 1 日発行、定価 90 円とある。今読んでみると、「文化の本質と教育の本質」という論文のなかで、

「形成とはイデアをあくまで具体的に見窮めんとする表現的意志が、このふさぎを除いてイデアを明るみにのぼさんとする戦にほかならない。ここでは形成にいでなんといふことはそれ故主体が否定されるといふことを意味するものでなければならない。逆に形成的に外を否定し返すことによって初めて主体は自己を維持し、そこに具体的な自覚をもつものである。」(以下略)

こんな個所に共鳴して名付けたのであろうか。横浜国大の鶴飼正治先生のうす墨の横書きした名筆が目に浮かぶ。

昨年の 11 月頃であったか、森山委員長から「形成」の名を頂戴したいという申し出を受けた。趣旨をきいて心から嬉しかった。幻の「形成」は 40 年振りに陽の目を見ることになった。感謝に耐えない。

川崎市教育文化研究所 所蔵 フィルム

- 16mm フィルム
1. ヒロシマ・ナガサキ
 2. 人間を返せ
 3. 明日への伝言
 4. ピカドン
 5. 予言

(川崎教文研担当 菅原敬子)

三浦半島地区教文研のとりくみ

1. 1985年度事業計画の概要

1985年度、三浦半島地区教文研事業計画は下記の通りでした。

(1) 基本方針

本研究所は、地域・父母・教職員の要望する教育・文化の課題にとりくみ、その成果を地域の父母や市民に還元します。

同時に、主任制度反対の運動を広く父母・市民に訴えます。

(2) 事業内容

①教育懇談会

- イ. 小学校区単位教育懇談会
- ロ. 教育懇談会総括集会

②教育研究活動

イ. 教育相談

- ロ. 所報「風知草」の発行

③教育研究事業

イ. 平和と文化の発展を願い、未来を開くコンサート

ロ. 市民教養セミナー

ハ. 教育講座

2. 事業実施概要

(1) 教育懇談会の実施概要について

地域居住教職員組織による小学校区単位の教育懇談会は3年目を迎えました。

今年度は延べ65回開催され、父母・教職員の参加は2,613名を数えています。

今日のさまざまな教育の諸問題、平和、地域のかかえる問題について、父母・教職員がひざをまじえて話し合いました。

地域に居住する教職員が父母として、地域の学校と協力するなかで懇談会を組織し特に、子どもをとりまく深刻な状況を、学

第3回 平和と文化の発展を願い

主催 三浦半島地区教文研

ピアノコンサート シヨパンの夕べ

ピアノ 矢野義明

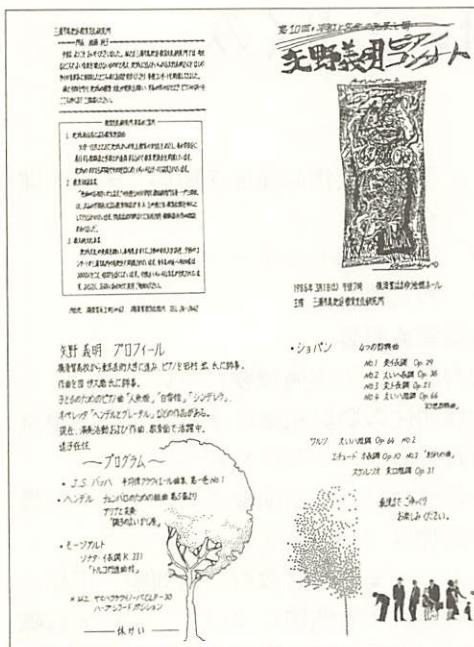
矢野 義明 プロフィール

横須賀高校から東京芸術大学に進み、ピアノを田村 重氏に師事。作曲を園 伊弉磨氏に師事。
子どものためのピアノ組曲「人魚姫」「白雪姫」「シンデレラ」オペレッタ「ヘンデルとグレーテル」などの作品が多數ある。現在、演劇活動をかねて作曲、教育面で活躍中。選子在住。

- ・ プ ロ グ ラ ム
ショパン
1 バラード ト短調 op. 23
2 ノクターン 変ホ長調 op. 9, No.2
3 ポロネーズ 変イ長調 op. 53 「英雄」
4 ワルツ 楽ハ短調 op. 64, No.2
5 ポロネーズ イ長調 op. 40, No.1 「革命」
・ 休 憩
6 ニチュード ホ長調 op. 10, No.3 「別れの笛」
7 スケルツォ 変ロ短調 op. 31
矢野 義明
8 「ぞうさん」変奏曲
"Zo-san" Variation



- ・ 日 時 6月21日 18:30 受付
(金) 19:00 開演
・ 会 場 横須賀文化会館 中ホール
・ 申 込 横須賀教育会館 空24~2442
※当日券もあります。



校のみならず、家庭・地域での問題としてとらえ、教育力をいかに回復していくかが話し合われました。

また、学校・教職員に対するきびしい批判も父母から率直に出されました。

教職員の連携や指導方法、「非行」に対する対応の仕方等々、私たちが率直に耳を傾けなくてはならない批判も少なからずありました。

〈教育懇談会総括集会〉

3月13日（木）横須賀教育会館において、教職員78名の参加で開催されました。

今年度のとりくみを総括し、次年度に向けて課題をあきらかにしていくために、横須賀、三浦、逗葉の各地区から代表して3つの小学校地区教職員の会の報告を受けました。

また講演会では、日教組教研講師団、小沢有作氏より「新たな学校論の構築を」と題し提起をうけました。

小沢氏は講演のなかで、日本における公教育の成立にも言及するなかで、学校が国民にたいして、権力機関としての機能を構

造的に持っていること。更に国家による「教育への管理・統制の中心におかれ、教職員自身が、知らず知らず、子どもを管理の対象としてみているのではないか」という問題提起を、子ども自身の言葉を借りるなかで行った。

（2）教育研究活動

〈教育相談活動〉

研究専門委員一戸三郎氏による“グチのお相手いたします”的気軽な呼びかけで、教育相談が、月・木・土の週3日行われています。今年度は教職員30件、父母41件の相談がありました。教職員・父母・子どもたちがはば広く相談におとずれ、好評を博しています。

〈所報「風知草」の発行〉

教育現場への課題や問題提起を中心に現場からの投稿も含め「風知草」を月2回、発行し、教育関係諸機関も含め、配布しております。

（3）教育研究事業

〈平和と文化の発展を願い、未来をひらくコンサート〉

② 身近なところで 楽しく教養を +市民大学教養セミナーへのおさらい

講師プロフィール



秋吉 広 (あきよし ひろ)

1917年福岡県生まれ、昭和11年
福岡市に入学、福岡市立社会文化から
福岡市立に勤務、福岡市立社会文化から
主に「ルポルタージュ、インタビュー」を
担当、現在、朝日新聞社客員、日本
ペンクラブ会員、著書に「福島エピソード」
など、「東京セイゼン」と題する著書、
「東京の歴史」著書のほか、著書

オ13回エッセイストクラブ
賞受賞作家、大学への出講
講演会、執筆活動等お忙しい
毎日の中 喜びをお時間でさ
いてください

◆ 真理と希望・口マンを求めて／生きた昭和史 ◆

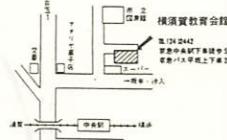
- 第1講 ◆「悲劇の開幕」 ▶ エントツ男 天皇を抱きこむ
▶ 判決文は「奇抜ニシテ勇敢ナル行為」と… ▶ 天皇 脱衣大
5月25(土) 亞を信用せよ ▶ 「百姓昭萬那開拓」を越したが
- 第2講 ◆「日本国破産」 ▶ 池口首相の「男子の本懐」
▶ エロプロナセンス「麗りならぬ7個条」 ▶ 弾圧の歴史
6月 7(土) 「名譽の転向者たち
- 第3講 ◆「軍艦旗はためく下に」 ▶ 跡古未曾有の大艦隊
▶ ロンドン軍艦会議と草少佐在自刃 ▶ 生つく形たち
6月 8(土)
- 第4講 ◆暗殺の美学 ▶ 1人1殺の団体団
▶ お手本は東郷恒昌 ▶ 史記「刺客列伝」
6月15(土)
- 第5講 ◆天国に結ぶ恋 ▶ 坂田山の朝と夜 ▶ 暗い時代の
ロマンチズム ▶ 必死の演劇の人たち ▶ 日本ローズ夢始め
6月22(土)
- 第6講 ◆泪羅(べきら)の涙に ▶ 開始最初で/
▶ ガンコ止まずて計画性ゼロ ▶ ああ69万7044通の嘆願
6月29(土) 書 ▶ 法が正義を失うどうき

近頃 教養を基め よい深い精神生活をのぞむ方が増えてまいりましたが その機会は必ずしも多
くありません もし 地域で著名な講師によって楽しめながら学べたら との声に答えて今回
秋吉 広氏のご厚意により 下記内容の「昭和史の講座」を開設することになりました
皆様お説き合わせの上 ご参加くださいまよよう ご案内申しあげます

日 程 ◆ 在籍 5月25日～6月29日(6回)

会場と時間 / 定員

横須賀会場 ◆ 横須賀教育会館 / 100名
午後2時～4時



葉山会場 ◆ 葉山自治会館 / 40名
TEL. 75-2805
午前10時～12時

事務局 ◆ 横須賀市上町1-63

TEL 24-2442
(横須賀教育会館内)

主催 / 三浦半島市民大学教養セミナー
後援 / 三浦半島地区教育文化研究所



市民大学 教養を セミナー

へのおさらい ◆

講師プロフィール



秋吉 広 (あきよし ひろ)

1917年福岡県生まれ、福岡市立教育
園校に入学、西原子供たち館から
福岡市立に勤務、福岡市立社会文化から
主に「ルポルタージュ、インタビュー」を
担当、現在、朝日新聞社客員、日本
ペンクラブ会員、著書に「東京セイゼン」
など、「東京の歴史」著書のほか、著書

オ13回エッセイストクラブ
賞受賞作家、大学への出講や
講演会、執筆活動等お忙しい
毎日の中 喜びをお時間でさ
いてください

◆ 真理と希望・口マンを求めて — ジャーナル昭和史(第二回) ◆

- 第1講 ◆軍事的民情教義
▶ 5・15事件の起因のまざざ引き直しに ▶ 横須賀事件と11月事件
11月1日(土) 比較 ▶ ナチスの焚書と対応事件 ▶ 天皇御開御式 ▶ 「義理の威
2日(日) マルの発言は笑ったが
- 第2講 ◆世界を震撼した4日間
▶ 天皇御開御式 ▶ おそろしや言いたき事をささご ……(原歌)
11月8日(土) 比較 ▶ 「逆説」の豪傑 ▶ 香取元成殿司令官と記者 ▶ 「忠臣二十人」
9日(日) 葉山 事件は全國民は笑ったが…
- 第3講 ◆ああ「黒字之碑」
▶ 案を覆して…忘れられた御開御式 ▶ ハラは切らなかつたが「同
11月15日(土) 葉山 ▶ 国宝「号泣」の碑 ▶ 「ソノ河ノ故クルコヲロム
16日(日) 葉山 ノナン」御碑碑
- 第4講 ◆仲父は愚く
▶ 新しい日本人(あらうどみ)たちの誕生 ▶ 善人なおもては正
11月22日(土) 案をとく…就業や進路、日進の場合 ▶ 「ノアの方舟」北島道ト
23日(日) 葉山 ラビット仲道院
- 第5講 ◆天皇の名前
▶ 「朕はグラフ食っててお事件」から財政は始まった ▶ 「國流
11月29日(土) 案を始末 ▶ 亂世灰火と小林多喜二
30日(日) 葉山

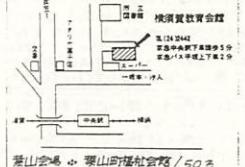
地域で しかも著名な講師によって楽しめながら学べたら …… 市民教養セミナー を本番3月
に開設し 3月～4月、5～6月の2回 各5～6講と回を重ねてまいりました。

今回も 秋吉 広氏のご厚意により 下記内容の「昭和史の講座」を開講いたします。
皆様お説き合わせの上 ご参加くださいまよよう ご案内申しあげます。

日 程 ◆ 在籍 11月1日～30日(各5回)

会場と時間 / 定員

横須賀会場 ◆ 横須賀教育会館 / 100名
毎週金曜日 午後6時～8時



葉山会場 ◆ 葉山町議会館 / 50名
TEL. 75-2400
午後2時～4時

事務局 ◆ 横須賀市上町1-63
TEL 24-2442
(横須賀教育会館内)

主催 / 三浦半島市民大学教養セミナー
後援 / 三浦半島地区教育文化研究所

浦賀小学校・高坂小学校

教育を語る会



今・子どもたちは

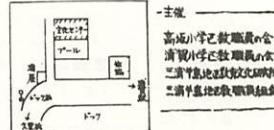
明日になつ子どもたちのためにともに語り合いましょう

講師

一戸三郎先生 元足利山小学校
教育文化研究所顧問

11月9日(土) 2:30より

浦賀文化センター



卷之二

岩戸小学校門前

卷之三

平和と地域文化の発展を願い、地域に居住する音楽家による集いを逗葉地区、三浦地区、横須賀地区において、延べ10回、約3800名の参加を得て開催しました。

〈市民教養セミナー〉

平和と地域文化の発展を願い、今年も地域に居住する作家秋吉 茂氏を迎え、平和について考える教養セミナーが、葉山地区、

横須賀地区で延べ4回、42講座にわたり、1280名の参加を得て開催されました。

〈教育講座〉

新組会員と希望者を中心に、現場の声に応え、教育連続講座を一戸三郎氏、家本芳郎氏を講師に延べ4回、130名の参加者を得て開催されました。

(三浦半島地区教文部長 角野 竹博

平和教育フィルム・ビデオリスト

1. 「われわれは監視する」
(16ミリ 白黒 38分)
市民グループが浦郷弾薬庫での、米軍の動きを監視した記録映画。核兵器の搬出入を記録し、告発する映画。
2. 「教科書百年」
(16ミリ カラー30分)
黒ぬりの教科書に始まる、第二次世界大戦後の教科書をめぐる歴史と、現場教師の悩み、子どもたちの率直な反問等々の事実を描き、国民の教育権を守る運動を進めるなどを父母・教職員に訴える作品。
3. 「自衛隊」
(16ミリ カラー30分)
自衛隊の本質や実態を告発し、自衛隊一再軍備に反対して立ちあがる市民の姿をえがく。
4. 「ピカドン」アニメ
(16ミリ カラー9分)
(ビデオ・ベータ、VHS)
広島の被爆の状況を短編アニメ・ドキュメントとしてまとめた異色作品。
5. 「侵略」
—語られなかつた戦争—
(8ミリ 60分)
(ビデオ・ベータ、VHS)
1937年(昭和12年)7月7日蘆溝橋に始まった日本帝国主義の中国本土に対する全面侵略の過程と、その泥沼化のなかで行われた南京大虐殺三光作戦をえがく。
6. 「生きる」
—その証のために—
(16ミリ 30分)
(ビデオ・ベータ、VHS)
胎内被爆者、森香世子さんの生活の記録を通して原爆の恐ろしさを訴える作品。
7. 「にんげんをかえせ」
(16ミリ カラー20分)
(ビデオ・ベータ)
10フィート運動として知られる「子どもたちに世界に被爆の記録を贈る会」の制作した第二の作品である。被爆者の目は、この果てしなき核軍拡の時代にあって何を訴えているのか。
8. 「予言」
(ビデオ・ベータ41分)
「子どもたちに、世界に被爆の記録を贈る会」の制作した第二の作品である。被爆者の目は、この果てしなき核軍拡の時代にあって何を訴えているのか。
9. 「明日への伝言」
(ビデオ・ベータ7分)
1977年に結成された「子どもたちに、世界に被爆の記録を贈る会」によって企画・制作された広島、長崎の被爆の記録と同会の活動の紹介、そして10フィート運動アピールを目的とした映画。
10. 「とびうおのぼうやは
びようきです」
(16ミリ カラー20分)
ピキニ環礁での水爆実験を、海の世界からとらえたものである。核兵器の恐ろしさ、平和の尊さを親から子に語りつぐことを期待してつくられた作品です。
11. 「おこりじぞう」アニメ
(16ミリ カラー27分)
小学校の教科書にも掲載された山口勇子著「おこりじぞう」を人形アニメーション映画にしたものである。核兵器の恐ろしさと、平和の尊さを親から子に語りつぐことを期待してつくられた作品です。
12. 「核戦争後の地球、全2巻」
(ビデオ・ベータ、VHS)
第1部 一地球炎上—
全面核戦争から一週間の地球の惨状をえがく。これまでの核実験実写フィルムと特撮を駆使し、世界の主要都市に1メガトンの核が落ちたらどうなるか、科学的データに基づいて想定し、核の恐ろしさを映像化したもの。
第2部 一地球凍結—
核戦争から百年後まで影響する地球の環境変化をえがく。科学的データを基に核戦争の恐ろしさを映像化したもの。
13. 「ひろしまから
子どもたちへ、全3巻」
(ビデオ・ベータ)
第1巻 一ヒロシマ—
広島放送局所蔵の記録フィルムおよび、広島原爆記念資料館協力による被災資料等を収録した作品。
第2巻 一ヒバクシャー¹
日本中の若者にむけて、被爆40周年を迎えて、被爆者がはじめてその重い口を開いて、戦争と平和について語り始める感動的な記録。
第3巻 一炎の中に原爆をみた—
戦争を知らない子どもたちが、原爆がわらの発掘運動を通して戦争を学び、平和の扱い手としての自分を自覚していく姿をえがく。

湘南教文研の活動報告

はじめに

湘南教育文化研究所は、地区における教育文化事業を推進するため、例年「平和」に視点をあて、各種の活動を行っています。

本年度も平和と人権を基調に、父母、教職員と共に下記のような活動を展開してきました。

湘南教文研事業

1 親子で平和を考える「夏休み親子映画会」

映画「ムッちゃんの詩」 計10回上映

8月20日（火）鎌倉市中央公民館

8月21日（水）藤沢市民会館小ホール

8月23日（金）寒川町民センター

合計 9回上映 約2500名参加

大変好評で、映画を見たあとの感想ではぜひ今後も続けて欲しいという声が多く聞かれました。教育懇談会運動の取り組みと合わせて、良い映画を多くの人々に見てもらう努力を、今後も続けていきたいと思います。

2 学習・講演活動

(1) 7月11日（木）講師 長谷川 孝氏

約200名参加

演題 「臨教審を超えて」

〔講演要旨〕『今日の教育荒廃の中で、この状況をわかっている教師が、教育荒廃に対する批判を引き受けなければ、一体誰がそれを引き受けるだろう。そういう意味で若干の教師批判をしてみたい。

「教育」という色眼鏡で子供を見る時、それは子供を殺す武器になる。

教師が既存の教育技術や知識の上に安住する時、子どもの姿はますます見えなくなる。杉本 治君が死を遂げた時、周囲の反応はどうだったろうか。

教委が行ったことは、単なるレッテル貼りにしか過ぎなかった。担任は一般に言うベランの「非常に良い先生だった」それに対し

治君は「大人びて扱いにくい子供」だったし、親は世間一般的の親とは「変わった親」だったということを強調しただけであった。こんな見方が教育に何のプラスになるのだろうか。

また、体罰と教育の問題は、水戸五中事件——愛のムチ・無罪判決——にみられるように、教師によって子供が教育の現場で殺されたという事実を含み、しかもそれが無罪（合法的）であったという深刻さである。

体罰が法的に違法であることに間違いはないが、ただ一律に全面否定をしていくのも非常にむずかしい問題である。ただ体罰がもつともいやらしく感じられるのは、教師がそれを「冷静な判断に基づいて『教育』として体罰を行った」と主張することにある。力による子供の支配や、規則での管理は必ず破局を迎える。

教育の専門家が、子供を判断する拠り所が違うのではないか。自ら子供の姿を見えなくするのは自殺行為ではないか。もっと直接、刻々と変化する子供に接し、その声から直に聞きとる方法が、或いは子供の顔から読みとる方法があるのではないか。教育という色眼鏡をはずしてみる必要があるのではないか。

我々には未だに教育というものが上から施されている、与えられているという感覚が強く残っている。

同じように、今の教育のスタイルそのものが、子供に教育を施してやっているという意識の上にあるのではないか。

教える者——教えられる者——という教育の一方的な流れを考えなければならない。

臨教審という一つの大きな流れの中で、我々が直面している問題は、教育改革というものを、上から施してもらうのか——お上の教育改革に流されていくのか——それとも我々の手で自らの力で変革をするのか、この二つ



のどちらかを選択することを迫られているということである。今こそ親とどう連携するかをきちんとしておかなければならぬだろう。

答申の中身については、あちこちで我々が耳にする教育論議の切り貼りに過ぎず、本気で論議するに足るものではない。が、一方、無視できないものを含んでいる。無視できない理由のひとつは、これが政権によって正々堂々と教育現場に入り込んでくること。もうひとつは、彼らの主張の中に、我々がこれまで言ってきたことと同じトーンの言葉が沢山はいっていることである。

例えば、教科書検定をやめろというのがある。あるいは、校区制への問題もある。我々が言ってきたことと、言葉の上では同じようなことが沢山ある。その違いをどのように示せるのか、我々の力量にかかわってくる問題でもある。あえて大まかに・・・・・例えば自由について、彼らの言う自由は「自由マーケット主義」の「自由」であるのに対し、我々が使う「自由」は「人間解放の自由」であると言える。

臨教審答申を読んでいくと、政治的に日教組レベルで臨教審反対と言ってみてもしようがない部分があって、ひとつひとつの学校が地域の中で臨教審答申をはね返していく運動をどう積み上げられるかという事を抜きには臨教審への対応は考えられない。

この時に、答申の中身をどう読みとるか、この答申は、教育基本法の尊重を前面に掲げているのだが、これは単なる看板にすぎない。

その理由として個性の重視、個人の尊厳と言ひながら子供の人権が学校の中でどのように扱われているのかということに何ら検討がされていないということでも明らかである。

人権のどうしようもなくなった学校を子供たちがどうとらえているだろう。子供たちに「学校とは○○のようだ」と考えさせた中で「学校とは人間ホイホイのようだ」という例がある。似たイメージで、“のみこまれる” “すいこまれる” “食べられる”といったものが非常に多い。

これは、子供たちが学校の中で「自分が自分でなくされている」という状況認識をしていることを示している。まさに、杉本君は、このような状況の中で、自分を守ろうとして死んでいったのではないか。

戦後教育がスタートした時の一番基本的なことは、教育を国家のコントロールから切り離すということ。そして学ぶ者の要求に応えて、自主的に教育を行うことをめざすことであった。

自民党の教育行政は、その失地を回復するための行政であったと位置づけることができる。教育を国家のコントロールのもとに置こうとすること、教育を教える者の必要に応じたものにしようとすることが戦後教育行政の流れである。その総仕上げとしての臨教審が教育基本法に則っている訳がない。

教育基本法は、本来国民の下からの総意に基づいてつくられるべきものであるのに対し、当時のリベラル学者達の頭にあったものが、法律という形で上からつくられた。

戦後40年はそれを自分たちのものにするための時間だった。40年もの時間があったにもかかわらず、我々は未だに自分たちのものにすることが出来ていない。

教育臨調路線に抵抗するために、次にあげる3点は、視点としてははずしてはならない。

ひとつに、非権力としての教育。

次に、人権感覚をきちんと持った教育。

もうひとつは、自治の教育である。教育というものは当然、本来あるべきものだろうか？「教育」は歴史の中のある部分で獲得されたものである。それ以前の段階では人間は「教育」を媒介としないで学んできたのである。教育が現れたのは、権力が一定の支配力を持った時代、つまり「教育」は権力と不可分の形で生まれてきたのである。

非権力としての教育を創っていくことこそ、新しい教育改革ではないだろうか。現実の学校の中では、教師が権力者として役割を果たすことが期待されている。権力者として行動した時、教師は手厚く保護されるのである。授業を受けさせる権力。評価をする権力。生活指導をする権力。これらは神聖にして不可侵のものとなっている。これらの権力を個々の教師が、いかに使わないようにするか、自分自身でチェックしていくことが必要ではないだろうか。

学校教育のもたらした最大の罪悪は、労働の中で蓄えられた知識を徹底的に否定してしまった点にある。学校で学ぶことだけに価値があるという「学校化社会」をつくりあげてしまった点にある。

「学ぶ」ことの価値を取り戻すために、学校の中で何を保障できるかという大きな問題がある。教育労働とは何であるか。自分たちの労働者性を明確にしなければならない。

内山 節という哲学者は「教育労働とは学ぶ場を作る労働である」という。

子供を教育によって作り変えるのではなく、子供と一緒に、知識や理解、固定の観念や概念を作り変えていくこと、自分自身が育っていくことを抜きにしては、いつまでも子供たちとの関係は満たされないだろう。教室で子供たちがどんどん言葉を返していく。・・・

そんな教室を作っている教師は幸せだと思う。なぜなら子供たちと一緒に自分自身を育てることができるからだ。「教育の色眼鏡」をはずし、権力を放棄した時、教育労働運動

はその相貌を一変し、抵抗の展望が開けるのではないか。」

(2) 7月24日(水) 講師 斎藤 次郎氏
約350名参加

演題 「教育臨調に抗する視点」

—— 教育現場で何ができるか ——

〔講演要旨〕〔反臨教審の闘いというの子供との関係を通じて我々の教育労働の内容を検討することが必要であり、現在の枠組みの中でも、様々な試みがやっぱりできて、具体的に試みることを通じ、ひとつの連帯の場ができるのではないかでしょうか。〕

安価に、効率よく、良質の労働力『労働者と兵士』を、国家のために育てることが学校教育の本質であるとぼくは考えています。近代国家における教育は一貫して国家の支配下にあり、教育労働者は国家の支配の下に教育労働をしてきた・・・。

従って「戦後の一時期、教育は民衆のものであった。教育臨調はそれを別の方向に変えようとする流れの最後に位置するものである」と考るるのは、ひとつの落とし穴に陥るのではないかと思うのです。

そこで教育臨調=臨教審に対決するには「戦闘的で、革命的な労働者と反乱兵士を育てるこ提起し、教育をめぐって段階的なヘゲモニー争いを学校・地域・さらに国家的規模で展開するという陣形を敷く —」ということであるんですけど、今の現実の中でそのような方向を提起することは、はなはだ疑問であると言わざるを得ないわけです。

それでは、現実の営みの中で臨教審をどう粉碎するか、ということなんですが、国家が教育を支配しているんだという構図を前提としながらも、教育基本法を放棄し得ない現実の状況があると思うのです。

教育基本法の精神として、学校は子供のためにある、学習するものが学校の主人公であるということが明確にある。

ブルジョア民主主義の中で、このことだけ

は国家権力も否定できない論理である。すなわち国家にとって近代公教育は、安価に、良質の労働力、労働者、兵士を養成しようとするものではあるけれど、子供は学習権を持っていると言わざるを得ない。

このことにこそ、依拠すべきではないでしょうか。ここから何が展開できるか、今、教育臨調・臨教審が提起しているものを、現実的な教室の中で子供とのつきあいの中で、どのように粉碎していくのか、我々の提起するものを、実質としてどう実現させていくかということで話してみたい。

中学3年生が「陪審員制度、それはいいよ。早く実現すればいい」と歓迎しているわけです。なぜでしょう。困った先生が余りに多いからです。「陪審員制度ができれば、あいつ辞めさせられるな」子供をサンドバック代わりに殴る教師、質問しても答えようとしない教師などとつき合ってきた子供たちが、教師よりもっと力の強い機関ができる、子供たちの声を聞いて「ああいう教師はいやだな」という教師を辞めさせてくれたら、こんなありがたいことはない、というわけです。

陪審員がどう選ばれて、どういうふうに、どのようなイニシアチブのもとで運用されるのか、彼らは理解しようとしません。「もししかすると、君たちにとっていい先生、あの先生がいるから学校に行ける。という先生が陪審員制度でいじめられ、君たちがいやがっている教師が陪審員になるかも知れない」と言ったら、子供たちはもう、あきれかえっている。このことは、中学生の無知では済まされないことだと思うんです。

臨教審答申に「良かった」と思う親も決して少なくないと思います。登校拒否をしている子供、いじめられている子供の親、いくら先生に相談しても、しっかり相談にのってくれない親にとって、陪審員制度ができた時「ああ、助かった」と思うのでは・・・。

良く考えれば危険な可能性があることがわ

かるけれど、すぐにはそう思わない状況が今、全国的にあるのではないでしょうか。

臨教審は、国民の、学校教育に対する不信感や反発を前提にして組み立てられたものです。現実的な教育の構造は、大人たち子供たちに「もううんざりだ！やつてられない！」という気持ちを作り出している。

そのもとは一体何か、ということに触れた自己批判を根っこに据えた上で2学期から、学校というものを自分たちのもとに取り戻していくことに、狙いをしづり込んでいこう。

教育という営みを、子供が学ぶということを——子供が「わかった」という範囲を広げること——であるとするならば、教えることは、教師、子供相互のコミュニケーションでなければならない。

現実的に学校の中では、教師は子供に対して権力者だと言える。子供は、教えてもらい、わからなくてはいけない存在である。

しかし、教えられても、すぐわかるとは言えない。わからないと授業態度が悪くなる。そして、授業態度を評価の対象とする時、それを是正しなければならなくなる。学習態度を教えなければならなくなる。学習態度の悪さの半分は教師の側に責任があることを忘れると、教育は成り立ち得ない

子供は、あらゆる場面で、色々なことを提起している。そのことを忘れてはならない。子供の提起していることを受けとれない教師がいたら、やめたほうがいい。

上から下への管理支配が貫徹している。教師も管理され、教師は子供を管理している。そこで、子供管理の構造を問い合わせてみよう。

子供の声を聞くことで、同僚の管理主義者や管理職と闘うことになり、板ばさみになるかも知れない。でもそんなに辛いことではないでしょう。半分は味方なんですから。下から上への道があつてもいいじゃないですか。それを実証すること、子供の声を聞くことで反臨教審の学校のイメージを作ることができ

る。

大人が、正しい、るべき姿をきめて「こうあるべきだ」と、子供を当てはめていくこと。いいこと、悪いことを決めていくこと。その選別だけを細かくしていくことで、いい子づくりをする。そのことがまさに臨教審路線なのではないでしょうか。教師が静かで助かる、先生の言うことをハイハイとよく聞く子供を作る。そういう子供は、大人になつたら日教組に入らない。

国家権力はそういう人を選ぶ。

「あの子は手におえない。わたしの言うことを聞いてくれない。いくら言っても分からないう」そういう子供が増えることが臨教審を追い込むことになるのではないか。

中学校の教師と話す中で「小学校の先生は何をやっているのか。中学の管理主義が非行や校内暴力を生むというのは違う。中学1年に入ってきた時から反抗的で、隙があったら何かしようと虎視眈々と狙っている」と、いうのがある。それでもいいのではないですか。そういう子を育てることが小学校の使命ではないですか。中学校では、そういう子を引き継いで花開かせる。高校ではまたそれを引き継いで、さらに花開かせる。大学ではさらに・・・そうすれば、大学も面白くなるのではないかでしょうか。

今の大学生、テレビに出ることにうつつをぬかし、学生運動が絶えて久しい。その責任の一端は、現場教師にあると思うのです。いい子をつくってはいけない。これは大変にきわどい、メチャクチャになってしまう可能性があるから。

でも今、ここで踏みとどまらなければならない。教師の労働者性も、ここに見出す以外にないんじゃないでしょうか。

親より親らしい教師になっては困るんです。よその子じやないですか。いい子づくりを生懸命やって、選別しようとするでしょう、そういう大人とつき合っていると、子どもも影

響される。今学校は、こうあるべきだという枠組みの中に子供を追い込んでいく場所になっている。

いじめの問題もそこから考えられるのではないかでしょうか。いじめられる子の多くは、教師に疎まれている子じやないですか。】

(3) 9月20日(金) 講師 朴 壽南氏

約100名参加

演題 「私が私であるということ」

—今，在日朝鮮人問題とは—

〔「朝鮮人は、わが法規に服従するか、死か、そのいずれかを選ばねばならぬ」これは初代朝鮮総督の言葉である。

あの朝鮮に対する暴力的植民地支配によって日本への居住を余儀なくされた人々は百万人を超えると言われている。

そして、在日朝鮮人への制度的・精神的・肉体的差別は今もなお続いている。差別された子供を自殺にまでも追い込む日本の社会状況！ 在日朝鮮人問題は、加害者、差別者としての視点の欠落した、まさに我々日本人の問題なのである。

「半日本人」から「朝鮮人」への自己解放に苦悩し闘い続ける在日朝鮮人と、どう連帯していくのだろうか。】

地元在住の朴さんを招いての講演会であった。演題そのものが、朴さんの娘、朴 麻衣さんが指紋押捺拒否の闘いの中で書いた文章の題名でもあった。

当日、出された資料の中から

「本名で卒業」

〔ぼくたちは朝鮮人である。だから3月14日に、ぼくたちは本名で卒業する。朝鮮人が本名を名のるのは、日本人が本名を名のっていると同じく、当たり前のことである。しかし、この当たり前のことができなかつた。朝鮮人であることによって差別され、差別から逃げたい気持ちで通称名を名のり、朝鮮人であることをかくそうしてきた。〕

だが、かくしたところで朝鮮人への差別がな

くなるわけではない。今、本校で本名を名のっている人はまだごくひと握りであり、まだまだ名のりにくい状況であると思う。だがそれをのりきるということは朝鮮に関する本当のことを知ることであり、勇気を持つことになる。本校の150人ほどの朝鮮人のすべてが目ざめることによって、何かすばらしいものが生まれそうな気がする。ぼくらは本名を名のり卒業していく。これは朝鮮人としての新しい始まりではないだろうか。】

（大阪市立淀中学校「にんげん」クラブより）

- (4) 11月20日（水）講師 板倉聖宣氏
約200名参加
演題 「仮説実験授業の魅力」
- (5) 1月23日（木）講師 中内敏夫氏
約230名参加
演題 「学力・評価・指導要録を考える」

(4)と(5)については、我々の教文闘争を振り返り、1人1人の子どもを見つめなおすことの大切さを再認識し、指導要録の問題性を排除するための闘いを前進させるという点で有意義であったと思う。

各、教研推進委員会での単独の講演会が今年度は増え、予算面で、やむなく遠慮願った委員会も出てしまった。

61年度も、更に学習・講演活動を前進させていきたいと考えます。

3 教育懇談会運動

国家による「教育改革」の強制は、父母地域住民の切実な教育改革要求とは程遠いものであるとの視点に立ち、「反臨教審」の最も効果的な情宣の場として教育懇談会運動に取り組んできました。開催分会、開催延べ回数は昨年度を大幅に上回り、百ヶ所以上で開催、3,600人以上の父母、地域住民の参加を見ました。

今年度、各分会に「教育懇談会担当者」を位置づけ、担当者会を開きつつ取り組んだ成果だと言えます。

今後、更に学習を深め、「反臨教審」の視点を明確にしつつ、一層積極的に取り組んでいきたいと思います。

4 フィルム利用状況

子供映画会、教育懇談会、中プロ交流会、分会会議、等々で16mmフィルムは、大変利用されています。

今年度は、「あやまちをくり返しません」を新規に購入しました。

これからも「平和」に視点をあて、平和教育推進のために、購入計画を立てていきたいと思います。

湘南教文研所属フィルム・ライブラリー 一覧表

ビデオ（VHS）

- ヒロシマからこどもたちへ（3巻 各22分）
○教育二法（20分）

16mm

- あやまちはくりかえしません（20分）
○戦争・子どもたちの遺言（53分）
○ひろげよう平和憲法（27分）
○おこりじぞう（25分）
○予言（40分）
○とびうおのぼうやはびょうきです（19分）

○にんげんをかえせ（20分）

- 8mm
○侵略（40分）
スライド
○許すなトマホーク（50枚）
本
○私たちは戦争を見た（100冊）
○ねらわれた学校（50冊）

湘北教文研究の活動報告

はじめに

「臨調・行革」路線の中で、中曾根内閣は「臨教審」をはじめとして、次々と反国民的な政策を強行しています。

これらの政策の背景には、憲法改悪・軍事大国化への道がひそんでおり、平和と人権、そして民主教育の危機といえます。このような政府の軍国主義・国家主義の策動に対して、湘北教育文化研究所は、運動の基本方針を「平和と人権を基盤にした教育文化を地域からつくりだす」として、父母・地域住民・教職員の連帯をはかりつつ、運動を展開してきました。

今後は、教育文化研究所の運動を国民合意による教育改革運動の一つと位置づけ、神奈川県教育文化研究所と連携を保ちながら、父母・地域住民への情宣を含めて、積極的にとりくんでいきたいと考えております。

1. 「私のした憲法の話」のとりくみ

戦後の憲法教育は、「あたらしい憲法のはなし」（1947年文部省）をはじめとし、再び悲惨な戦争をくりかえさないため新しい平和国家・文化国家の形成をめざして出発しました。現在、大多数の国民は平和憲法を支持し、改憲の気持ちを持っておりません。

しかし、政府・自民党は憲法を生活に根づかせる努力をしないばかりか、学校教育の中で憲法をできるだけ教えさせない反動文教政策をとりつづけてきました。これでは、主権者でありながら、憲法を知らず、読んだこともなく、したがって守るべき大切な平和や人権の値打ちもわからない国民がふえつづけるばかりです。

憲法が形骸化され、さらにその理念を全く異にする「改憲」を迫られている今日、あえて声高に憲法を教えること、話すことの重要

さを訴えたいと考えております。

憲法の学習をすることは、私たち主権者にとって人権を守り、平和を築く勇気と力を与えてくれます。この憲法がくらしの中に定着し、平和がゆるぎないものとなるまで、将来をになう子供たちに憲法を教えたいと考え、「とにかく憲法の話をしてもらいたい、話をしようではないか。」という願いの出発点として、「私のした憲法の話」第2集を、昨年度に引き続き、編集しました。

内容は、護憲・平和教育推進の資料として、広く父母・地域住民などから原稿を募集して、作成しました。この小冊子をもとに、「憲法の話をする」とりくみの輪を少しでも広げていかなければならぬと思います。

2. 教育文化講座のとりくみ

「あすの教育を考える」というテーマで、本年度は5回開催しました。この講座は、単に技術論的なものに限定せず、今日的な教育問題等を含めて、さまざまな角度から開催しています。特に、父母・地域住民への呼びかけを新聞などを通しておこない、湘北地区だけでなく、県内、県外の広い地域からの参加を得ています。

講座の日程と内容

1. 映画会「林竹二先生を偲んで—教育の根底にあるもの—」

6月15日（土）午後2時～5時

会場 海老名市中央公民館

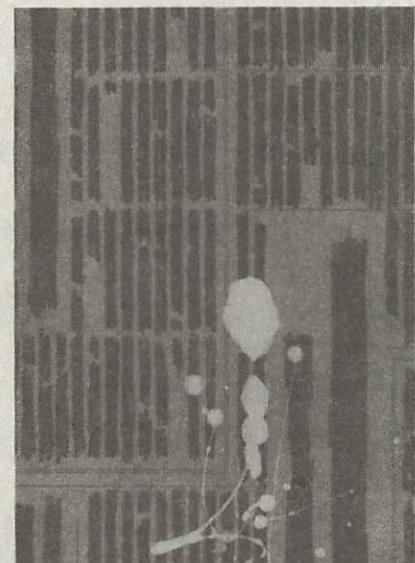
2. 「今、子どもたちは何を訴えているか」

講師 永畠 道子氏

6月26日（水）午後6時～8時30分

会場 厚木市文化会館

私のした憲法の話



湘北教育文化研究所

憲法の話 応募要項

★募集内容

△四〇〇字詰め原稿用紙、枚数
制限なし。

△別紙に、氏名、住所、電話、
年令、男女など多少の自己紹
介を書いて添付。)

△応募作品は返却しません。
(著作権は、主催者に帰属し
ます。)

△この際、やつてみませんか。
そして、どんな小さな話でもけ
つこうです。日本の憲法に関係す
る話でしたら。

「憲法成立についての話」「前文
についての話」「恒久平和について
の話」「基本的人権についての話」
一つ一つの条文についての話。等
々、実際に子どもにした話。自分
の生活体験から、文学から、ある
いは新聞やラジオやテレビのニュ
ースなどから憲法について考え、
子どもにした話。家庭や教室でし
た話。教室でした憲法の学習の記
録でもけつこうです。

△話の対象、小中学生

★締め切り

六月三十日
遅れたものについては来年の
分にまわせてもらいます。

★発表

本にまとめ、応募された方、希
望の方、家庭や学校へおとどけ
します。

★採用された方へは薄謝をさしあ
げます。

★送り先及び問合せ先

(〒29相模原市中央三一三一
湘北教組内湘北教育文化研究所
「私のした憲法の話」係

電話 ○四二二七(五三)三〇九一
一

資料

日本国憲法
憲法の話応募要項

51 43

佐間 飯 武 庄 秋 大
藤 地 尾 沢 子 山 山
信 正 和 荘 正 信 澄
行 敏 敏 一 彦 行 人

目 次

表紙 大北 利根子
(厚木中)

差別って何だろう

平和憲法と自衛隊

かけがえのない命

私のした憲法の話

障害者と共に生きよう

私のした憲法の授業

「相模原教育史」にみる戦時下の教育

下さる。

そんな話を集めて「私のした憲
法の話」(憲法読本)を作つていき
たいと思っています。

★応募資格

(研究所のとりくみは「主任手当」の提出金でおこなっています。)

湘北教育文化研究所

「こどもに人権と平和を教えたいのです。
してみませんか、憲法の話。そして、その話をお寄せ下さい。

3. 「田中正造と林竹二」

講師 J・K フィシャー氏

10月5日（土）午後2時30分～5時

会場 相模原合同庁舎

4. 「おもしろ学校への誘い」

講師 名取弘文氏（藤沢市立村岡小学校教諭）

12月4日（水）午後6時30分～8時30分

会場 厚木市文化会館

5. 「医療と教育の接点」

講師 有馬嗣雄氏（歯科医師）

2月1日（土）午後2時30分～5時

会場 津久井文化福祉会館

6. 映画会「はじけ鳳仙花」・「アジアと私」

講師 富山妙子（画家）

2月15日（土）午後2時30分～5時

会場 相模原市立大野南公民館

3. 映画会の開催

映画会は、教育文化講座が開催できなかつた地区などを中心として開催しました。内容は下記の通りで2回開催しました。

6月15日 林竹二氏を偶んで

2月15日 「はじけ鳳仙花」

以上の他に、湘北教育文化研究所の活動としては、資料の購入と貸出しをしています。特に、16ミリフィルムについては、学校での使用の他に、教育懇談会、各種集会など、地域での活動に使われています。

また、教育文化講座での講演内容を、冊子「教育文化」として編集し発行しています。これは、講演会に参加できなかつた方にも、講演内容を理解してもらい、また、新たな教育問題を提起する上で役立っています。

湘北地区では、教育会館の建設に着手しています。教育文化研究所としては、活動の場が拡大され、また事務所も移転されるため、より地域に結びついた教文研活動をめざしてとりくみを推進してきました。今後も、父母・地域住民・教職員の連帯のもとで、「平和教育」「『逆行』と教育」を当面の課題として、人権を基盤とした教育文化を創造していきます。

湘北教文研所蔵平和教育関係視聴覚資料一覧（1986年3月現在）

〈16ミリ・8ミリ映画〉

題名	時間	対象	内容
明日への伝言	カラー8分	小(高)・中	広島・長崎の記録。長崎に投下された原子爆弾の炸裂する瞬間等が紹介。
にんげんをかえせ	カラー20分	小(高)・中	被爆者が体験を生きざまを語る。熱線・放射能・爆風とわけてカラーで生なましく再現。
予言	カラー45分	小(高)・中	熱線と放射線の障害と闘う人々の状況。被爆米兵と外国人捕虜の被爆問題。
悪魔の火球	カラー5分	小(高)・中	8月6日、広島に落された原爆の実写フィルム。
ピカドン	カラー10分	小	原爆の恐しさをストレートに表現したアニメーション。いたいけな子供の死体ががれきの中に。
おこりじぞう	カラー27分	小	6つになったひろちゃんが全身大やけど。おじぞうさんの顔がおこります。アニメーション作品。
8月9日長崎	カラー10分	小	上空にB29「ボックスカー」が爆音とともに現われる。8月9日午前11時2分。
ヒロシマの詩	カラー11分	小	若い男が焼野原で赤ん坊を助ける。17年目の出会い。少女に8月6日の出来事を話す。
ふるさとの動物園	カラー24分	小	大阪天王寺動物園で26頭が殺されました。ことばのしゃべれる赤い風船が少女に語ります。
トピウオのほうやはびょうきです	カラー19分	小	1954年3月1日、太平洋ビキニの水爆実験を背景にした童話をアニメにした。
子どもたちの昭和史	カラー55分	小(高)・中	第二次世界大戦中のニュース映画。その中の子どもの姿をあつめ、15人が証言する。
もしこの地球を愛するなら	カラー55分	小(高)・中	医学的立場から、核問題の本質をわかりやすく解説。今、何をなすべきかを訴える。
戦争－子供たちへの遺言－	カラー53分	小(高)・中	原爆資料館及びアウシュビッツ博物館の資料と東京大空襲のアニメを組み合せた作品。
戦場ぬ童	カラー26分	小(高)・中	沖縄戦の実態を子供たちの姿に絞って描いた映画。
侵略（8ミリ）	白黒40分	中	「三光」とは何か。われわれ日本人が中国侵略で行った行為の数々。
侵略原史（8ミリ）	白黒40分	中	日本人がいかにして「台湾」を植民地にしたか。また、そこで何をしたか。

〈ビデオテープ〉

ヒロシマから子どもたちへ	カラー各巻25分	小(高)・中	全3巻。シリーズ1「ヒロシマ」シリーズ2「ヒバクシャ」シリーズ3「炎の中に"けんばぐ"をみた」
核戦争後の地球	カラー各巻30分	中	1984年8月NHKテレビ放映のダイジェスト版。核の脅威を科学的に解説。
風の谷のナウシカ	カラー116分	小(高)・中	人類が核戦争を起こし、文明の総てが滅ぶ。僅に生き残った小国「風の谷」の話。
はだしのケン	カラー85分	小(高)・中	原爆の恐しさと孤児ケンのたくましい生き方。

〈写真集〉

写真集ひろしま	B4版24枚	小(高)・中	ヒロシマで何がおきたのか。広島原爆の事実を教えるための教材。
写真集15年戦争とひろしま	B4版21枚	小(高)・中	ヒロシマで、中国でおこなわれたこと。戦後の基地化と安保を考える。
写真集「アウシュビッツ」	B4版34枚	小(高)・中	人間がつくった近代的な「殺人工場」の中でおこなわれたことを収録。

平和でやさしい明日に向けて

——中地区教文研事業活動報告——

1985年は、被爆・戦後40年という大きな節目にあたり「1945～1985秋いまこそ、反戦・反核・軍縮・平和だ！日本の平和を変える10・27中央行動」や「戦後40年を語る県民集会」など多様な集会が開催され、中教組も積極的に参加し、平和の尊さを再認識するとともに、広く地域父母に訴えてきました。

また、平塚市での「非核平和平塚市宣言」をめざす取り組みについては、平塚地区労と提携しての積極的な署名運動の結果、12月の定例市議会の最終日に全員一致で採択することができました。

1986年は「国際平和年」にあたる年でもあり、今まで地道に取り組んできた平和運動をさらに充実した運動に積み上げていかなければなりません。こうした状況のなか、「平和」という意識をどのように地域に根づかせていったらよいか。という視点に立ち、広く教師・父母・地域住民に「平和」を問い合わせ直す事業を行いました。

1. 文化活動事業



(1) 親と子でみる映画会

①平塚市教育会館

7月23日 「白い町ヒロシマ」
「べっかんこ鬼」

②秦野市文化会館

7月24日 「グリックの冒険」
「おかあちゃんごめんね」

③二宮町福祉センター

7月26日 「白い町ヒロシマ」
「べっかんこ鬼」

④伊勢原市民文化会館

7月29日 「グリックの冒険」
「おかあちゃんごめんね」

この映画は「親と子で一緒に見てよい映画を見ることによってうまれる共通の話題を発展させ、親子のふれ合いを深め、よりよい夏休みの一助にする」ことを目的に毎年行い、今年で12回になります。

この間「平和」を常にメインテーマにおき「はだしのゲン」や「ガラスのうさぎ」などの映画を上映してきました。参加者の状況は小学生が圧倒的に多いというのも特徴的で、今年度は、小学生に視点をあてて「人間愛・勇気」ということも考えて、前記のような「グリックの冒険」も上映してみました。

参加者の中の親の声には

- 戦争は自然や人間を破壊し、悲しみだけがのります。
- 戦争をひきおこしたのは日本人の責任であること、みんなで戦争が二度と起こらない

ようにしなくてはいけません。

○戦争の体験がないのでこういう機会をもとに子供と話し合うことができる。

○なんでもあきらめてはいけないこと、友をおもうこころが大切なこと。

○最後には、自分の心の強さが大切なこと友情の大切さを子どもにもわかってほしい。

などの声がよせられました。

風化しつつあるといわれている戦争体験を引き継ぎ、過ちへの道をくり返さないためにも戦争のおそろしさ、悲惨さ、平和の尊さを認識し合えたことは、戦争を知らない世代の親（私たち）にとって大変意義深いものでした。



(2) 親と子による写生会

①伊勢原市 ふじ山公園

大磯・二宮町 大磯港

②秦野市 運動公園

この写生会は「親と子で写生を行うことによって、生まれる共通の課題を発展させ、親子のふれあいを深める」ことを目的として行われ、今年で8回目になります。本年度も好天に恵まれました。会場によっては、親子共

ども画用紙に向かって、各々作品を仕上げているほほえましい光景や、強い日ざしをかさでよけている母親の姿などがみられました。

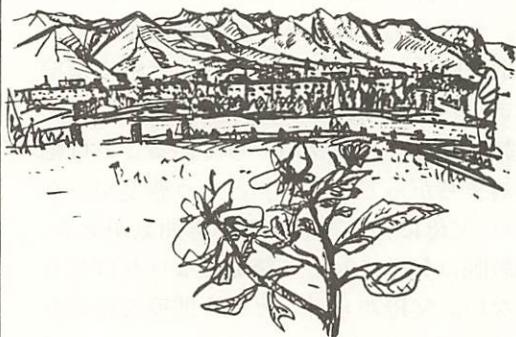
また、書き上げた作品を会場の一部にならべて、講師の先生からの助言も一枚一枚なされ、子どもたちの作品を仕上げる意欲にも十分こたえられたと感じています。

中教組の夏休みの文化行事のこの二つは、参加者も年毎に伸び、地域の父母、子どもたちに定着してきていると感じています。今後も内容の豊かさを追求して、地域に根ざした文化行事を実施していきたいと考えています。

2. 教育講演会

「子どもたちに平和でやさしい明日を」をメインテーマに、平和問題を中心に行っていきます。ここ2~3年は「教育改革」という大課題を目の前に、今、私たちは何をなすべきか、を求めて「父母と教職員の連携を求めて」のテーマのもと、教育懇談会運動と連携して行ってまいりました。

第8回 親と子による写生会



地区	日 時	会 場
伊勢原	7月26日(金) 8時半受付 9時~11時半	ふじ山公園
大磯・二宮	7月26日(金) 8時半受付 9時~11時半	大磯港
秦野	7月27日(土) 8時半受付 9時~11時半	運動公園

【対象】 小学校児童と保護者の方々

○保護者の方々が同伴して、交通事故等ないように見守って下さい。

【主 催】 中地区教職員組合

【後 援】 伊勢原市教育委員会

大磯町教育委員会

二宮町教育委員会

秦野市教育委員会

持 ち 物

クレバス・絵の具

画 板

下がき用えんぴつ

(画用紙は主催者が)

(用意します。)

第12回 親と子で見る 映画会



午 前 の 部		午 後 の 部			
会場	開演	終演	会場	開演	終演
平 塚	9:00	9:30 12:00	1:30	2:00	4:30
泰 野	9:00	9:30 11:30	1:30	2:00	4:00
伊 勢 原	9:00	9:30 11:30	1:30	2:00	4:00
二 宮	9:00	9:30 12:00	1:30	2:00	4:30

入場は無料です。

会 場	日 付	上 映 作 品
平 塚 教育会館大ホール	7/23(火)	白い町ヒロシマ・ベッカム鬼
泰 野 泰野市文化会館小ホール	7/24(水)	ブリックの昌論・おかあちゃんごめんなね
二 宮 二宮福井センター	7/26(金)	白い町ヒロシマ・ベッカム鬼
伊 勢 原 伊勢原市民文化会館小ホール	7/29(月)	ブリックの昌論・おかあちゃんごめんなね

【対 象】 中地区小学校児童と保護者の方々

●保護者の方が回を併せて交通事故がないよう見守って下さい。

●なるべく児童用券の利用はさけるようにして下さい。

●会場の収容人員は4000名(二宮は200名)ほどですので、入場は先着順です。

【主 催】 中地区教職員組合

【後 援】 平塚市教育委員会 泰野市教育委員会 伊勢原市教育委員会

大磯町教育委員会 二宮町教育委員会

教育を守る会平塚支部・泰野支部

- ① 12月 6日 一戸三郎氏
平塚中央公民館
- ② 3月 5日 上笙一郎氏
伊勢原市民文化会館

一戸氏からは「教育改革と教師のあり方」という観点から、父母との提携を考えていくならば、教師が父母に信頼されなければならない。そのためにはまず、教師は教師のくさみを取り除くことが第一である。と強く指摘されました。以下例をあげてみると、

- 教師には、「我々がやっていることは絶対まちがっていない」という態度がみられ、父母に物を言わせない雰囲気がある。
- 教師は父母に対して謙虚でなければならない。父母から学ぶという態度を持たなければならない。

など、私たちが日頃見失っている姿勢を鋭くえぐった内容でした。

上氏は、長い児童文学研究家と、戦争体験者という立場から、戦時下、時の権力者がいかに国民の目を戦争に向けていったか、少女の事例をあげて克明に語りかけてくれました。

本年度も中地区の教育懇談会運動は、10月16日の教育懇談会準備委員会結成学習会を皮切に、中学校ブロックで開催されました。私たちが、教育懇談会運動を通して、真の教育改革の方向性を展望してくためにも、常に今日的な教育状況・社会状況を鋭く見ぬく力を養っていかなければなりません。そのためにもこのような機会を多く設定し、力量を高めていく必要があります。

3. 教育映画の夕べ

教育問題について様々な関心がよせられている今日、私たちは教育実践を通して力量を高めていくとともに、あらゆる機会を通して学んでいくことが大切です。優れた実践に学ぶ意味をこめて新たに「教育映画の夕べ」を設定いたしました。

上映作品 「教育は死なず」

10月31日 平塚市中央公民館

11月21日 泰野市文化会館

以上の2会場で行いました。

教職員の参加状況がもう一步ということもあって、参加された母親の声の中に「このような映画は先生方も是非みてもらいたい。一人でも多くの参加を望みます」という厳しい声がよせられました。今後は内容の充実に向けて幅広く検討していくことが大切です。



中地区教文研所蔵フィルムライブラリー

16ミリフィルム

- ① おこりじぞう
- ② にんげんをかえせ
- ③ ピカドン
- ④ 予言
- ⑤ トピウオのぼうやはびょうきです
- ⑥ ヒロシマ
- ⑦ ナガサキ
- ⑧ 核戦争のもたらすもの
- ⑨ おかあちゃんごめんね
- ⑩ 戦場ぬ童

VTR

- ① 予言
- ② にんげんをかえせ
- ③ ヒロシマから子どもたちへ
- ④ 核戦争後の地球

写真集

- ① 太平洋戦争
- ② 沖縄戦
- ③ オキナワ
- ④ ヒロシマ・ナガサキ

〈中地区教文研担当 井上 太郎〉

西湘地区教文研の活動報告

西湘地区教育文化研究所は、今年度、「平和と人権」を基調に、父母・教職員の要求に応えつつ、地域に根ざした教育文化事業を積極的に推進してきました。

その事業内容は、以下の通りです。

1. 平和教育のための資料集の作成

戦争体験記録集「語りつぐ言の葉Ⅱ集」の発行

西湘地区教文研発足以来、一貫して平和をテーマに地域の教育文化の高揚をめざしてきました。

戦後40年、私たちの仲間でも数少なくなった戦争体験者〈今残さなければ永久に残せない〉この風化しつつある戦跡、体験を子どもたちに語り伝えようと3年がかりで取り組み、「語りつぐ言の葉Ⅱ集」にまとめました。

発行にあたっては、第Ⅰ集を発行した平和教育検討委員会が中心的役割を担い、3年前より教職員をはじめ広く寄稿を呼びかけるとともに積極的に地域に出かけ聞きとりを行ってきました。

結果、27編におよぶ寄稿と2編の特別寄稿を掲載することができました。

さらに体験談のインタビューや露木喜一郎氏の記念講演、昨年自主制作しましたスライド「小田原にも空襲があった」の解説も載せる一方、西教組が今日まで平和教育分科会を中心に教研活動を通じてとりくんだ平和教育の実践例も示し、今後、あらゆる場面で生きた平和教育資料として活用されるよう編集しました。

既に、約2000部を配布しその活用を図ってきているところです。

また、第Ⅲ集の発行にむけて計画を進めており、西湘地区教文研の重要な活動として位

置づけ、取り組んでいくつもりです。

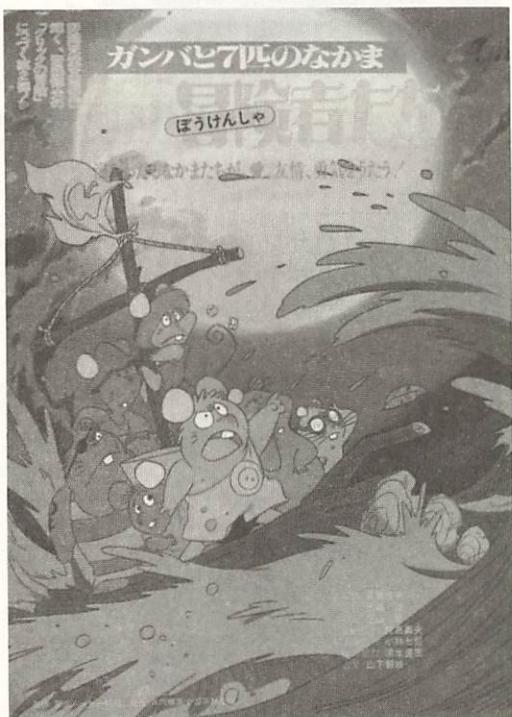
2. 第10回親子映画会の開催

西湘地区教文研の事業として地域にも広く定着してきている「親と子の良い映画をみるつどい」は、今年度も夏休みを利用して開催しました。

- アニメ映画 「冒険者たち」
- ショート映画 「おかあちゃんごめんね」
- 7月25日 小田原市民会館
- 7月26日 ショート映画
- 7月30日 松田町民文化センター

西湘地区の親子映画会は、今回で第10回目を迎えました。

「毎回楽しみにしており、みんなを連れて見にきています」という保育園もあるほど、



今日では、教文研の年中行事として地域に位置づいています。

戦争体験を子に伝えることがむずかしくなってきている今日、映画を通して親子で平和の問題を考え合う機会となっている親子映画会ですが、今年度も、その意味で「おかあちゃんごめんね」を上映しました。

また一方、この3日間で約4000名の父母と子どもたちが鑑賞しましたが、「冒険者たち」は、こどもたちに生きる勇気と友情について深い感銘を与えました。

3. 教育対話集会の開催

今日の子どもをとりまく教育状況は、一層複雑深刻なものとなっており、子どもの教育に直接責任を負う学校・家庭および地域社会が手を携えて教育力をどう高めていくかが重要な課題となっています。

今年度も、中学校区を単位に教職員が積極的に地域に出て、父母と膝を交え、今日の子どもたちの問題行動とその対応、父母と教職員・教職員同士の連携、地域ぐるみの対応等々について率直な意見交換を行いました。

延べ45ヶ所にわたり、2000名を越える父母・

西湘地区 教育フォーラム

教育を語る父母と教職員のつどい

— 真の教育改革を求めて —

いじめをはじめとする今日の子どもの問題行動、子どもの遊びやテレビ・塾の問題など、子どもをとり囲む教育環境には、多くの国民が心を痛めています。「臨教審」が発足して1年余、第1次答申を見る限り、こうした私たち国民の悩みに何ら応えていません。むしろ、教育に対する国家支配・統制を一層強め、教育基本法に示された民主教育の理念をも否定するものとなっています。

子どもに直接かかわる私たち父兄・教職員がみんなで教育を語り合うことが、教育改革への眞の道すじだと考え「教育フォーラム」を開催します。

一人でも多くの皆さんの御参加をお待ちしています。

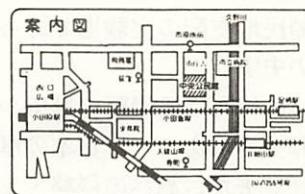
◆11月30日(土) 14:00~16:00

◆小田原市中央公民館大ホール（市役所の隣り）

〔パネリスト〕 父母の代表から——— 2 名
 現場教職員の代表から——— 2 名
 教育研究者より——— 1 名

●一般参加者の皆さんからも、ぜひ御意見をお聞かせ下さい。

■主催 西湘地区教職員組合



小田原駅 1 東口★久野方面行バス 市役所前下車
2 西口★徒歩約15分
小田急線 足柄駅下車 徒歩約15分
木曽山越 井上田駅下車 徒歩約15分

4. 学習講演会

今年度、平和と人権問題を中心に、5回にわたり学習講演会を開催、約600名が参加して学習を深めました。

(1) 人権問題学習会

①「同和教育とは何か」

講師 仁村孝也（川村小）

川村小での長年にわたる教育実践をふまえ、同和教育の根底にあるものとその重要性について。

人権に根ざした教育とは何か、それをどう実践していくのか。

②「生きることと学ぶこと」

講師 大沢敏郎（識字学級）

横浜寿町での識字学級の実践。識字学級を通しての一人の人間と人間とのふれ合いが人間を変革する・・・

学ぶこととは何か、学校教育に求められるものは何か。

参加者にあらためて問い合わせるものとなりました。

(2) 平和問題学習会

①「学校教育と日の丸・君が代」

講師 金原左門（中央大学教授）

諸外国の国歌は、「…我等の旗」と複数型に比し、「君が代」の君は単数型、今日まで法制化されていない「日の丸・君が代」が戦前・戦中に果たした役割。

戦後、教育の場を中心に、国旗、国歌として位置づけられた経緯・・・

②「侵略原史に学ぶ歴史の真実」

講師 森 正孝（「侵略原史」制作者）

11月29日 小田原市中央公民館

日本の植民地支配の実験場であった台湾支配50年の史実。

アジアへの絶えざる侵略の歴史が日本近代百年の歴史でもあった。日本の歴史から消され続けて来た台湾への侵略・支配の歴史は、日本の「侵略原史」でもある。

③「子どもに平和を」

講師 山口勇于（児童文学作家）

—— 講演要旨 ——

（いま、みなさんと私が書いた「おこりじぞう」の映画と一緒にみせていただきました。

私は、この映画をみるたびに「なぜ、あの話を書こうと思ったのか」を過去に遡って思い起こさずにはいられません。

私は、子どもの頃、東京に暮らしておりましたが、戦争が激化し空襲も激しくなってきたというので、郷里の広島に引き上げましたが、あの8月6日、両親は市内で被爆し亡くなりました。

市内から10kmほど離れたところにいた私は、その翌日、両親の死体を捜しに市内爆心地に入り、残留の放射能を浴びる結果となりました。

即ち、私も原爆被爆者の一人です。原爆によって両親を奪われた「つらさ」「悔しさ」「悲しさ」の入り混じった何とも言えない複雑な気持ちと焼けただれた両親の遺体、市内の惨状が脳裏に焼きつき、一時として離れることはありませんでした。

「どうして被爆したんだろう」と問い合わせたとき、たまたま丁度その時間に、その場所に居合わせたということでは到底済まされない気持ちになり怒りさえ込み上げてきます。

また、その時代に、私たちがどういう育てられ方をし、どういう教育文化を受けてきたのかを考えることなしには、「どうして被爆したのか」の疑問と結びつかないのです。

原爆投下された次の日に足をふみ入れたとき、焼け焦げたり内臓がとび出たりした、まさに化け物としか言いようのない死体の山を目前にして、あの鉄を飴のように溶かす想像もつかない高熱と爆風の恐ろしさを思い知らされました。



やっとの思いで捜しあてた両親をみても涙一つ出ませんでした。私は、いつの間にか感情からぬけ落ちた一人の人間になっていたのだと思います。そうでなければ気が狂っていたに違いありません。はじめて声をあげて泣いたのは約1ヶ月後だったよう思います。

それにしても、人間の手でつくった核兵器を人間によって、人間の町に投下された結果、人間の町でなくなってしまった。

これは人間性のまるごとの否定、人間社会の否定以外のなにものでもありません。

戦前、学校においては、「師から教えをこうむる」と言われ、何一つ疑問や過程についてを考えることなしに鵜呑みにさせられていきました。

国民を束にして一定の方向に進んでいくためには「なぜ」という疑問を摘みとつて口をふさいでしまう教育以外になく、まさに国民個々は、それぞれに人格をもった個性ある人間ではなくて、弾丸と同じ戦力としての消耗品にさせられていたのです。

戦後、何年か経た後、自分が原爆孤児の一人であることに気づき、以後、子どもたちのために原爆孤児救援活動に入りました。この活動をする中で、85名の孤児たちと関わり、生活を通して子どもたちの置かれて

いる実態を目のあたりにする立場になりました。

この子どもたちは、はじめは私に対し本心を明かさないどころか、笑うことさえ忘れてしまったのではないかと思うほどでした。

時とともに少しづつなじみ、物ごとを深く考え始める思春期を迎えた頃、私に向かって「どうして僕のお父さんは黙って戦争に行ったの?」「ほんとうに戦争に賛成していたの?」と問い合わせ返答につまってしましました。

そのとき、せめて「私も反対したけど、力及ばず戦争になってしまったのよ」とだけでも言える自分でいたらどんなに良かったろうとつくづく思いました。

日増しに激しさを増す戦争から逃げまどい、自分の命を守ることしか考えなかった私は、この孤児たちの素直な疑問に応える何一つもち合わせていなかったのです。

それからというものは、原爆犠牲となつた孤児たちに代わり、この訴えを何とか伝えたいと強く思うようになり創作を始めました。

「おこりじぞう」もその一編であり、母の遺体を焼いた時の炎にびっくりして飛びのいた際、足元の小さい石じぞうがひっくり返って砂に埋まっていたのが強く脳裏に焼きついていたことと「石だって怒ってほしい」と思う気持ちを「おこりじぞう」に託しました。

戦後40年、当時3発しかなかった原爆も今では、その何万倍の威力をもつて5万発あると言われています。

今の私には、広島の原爆だって人間の世界にあれ以上の恐しいことは考えられなかったのに、今では恐しい「核戦争3分前」と言われるよう核戦争の危機が私たちの足元に迫っています。

しかも、日本の場合、地理的にも米ソの

中間にあり、アメリカの核戦争の最前線基地にされており、核戦争の最初の標的となることは必至です。

こうしている時も世界各地で新しい生命が誕生し、産声をあげ人間の仲間入りをしていますが、赤ちゃんの布団の下は核兵器のトゲでいっぱい、そのトゲの上で育てなければならぬのは、どうしても許しがたいことです。

私たち人間社会に生活するものは、人間社会を否定する核戦争を阻止し、核兵器を廃絶するためにみんなでとりくむ必要があります。

幸い、世界の各地で反核・平和の国際世論が盛り上がっています。

核戦争を起こすのも人間であれば、止めさせるのもまた人間の力ができるはずです。

人間だけが備えている道義、団結する力でもって核廃絶の国際世論を巻き起こすこ

とこそ、今の私たちが出来ることであり、やらなければならぬことだと思います。)

5. 教文研ライブラリー

今年度も、平和教育を中心にライブラリーの充実を図ってきました。

(1) 16ミリフィルム

「おかあちゃんごめんね」

「戦場ぬ童」

(2) スライド

「国家機密法」

「臨教審答申を斬る」

「いじめをなくすために」Ⅰ～Ⅲ

教文研の意義とその重要性を考えるとき、今後とも地域に開かれたものとしてより幅広く創造的な活動として発展させたいと思っております。

西湘地区教文研所属フィルム

16ミリフィルム

① おこりじぞう

⑥ べっかんこ鬼

② 人間を返せ

⑦ 子どもたちへの遺言

③ 予 言

⑧ おかあちゃんごめんね

④ ヒロシマ・ナガサキ

⑨ 戦場ぬ童

— 核戦争のもたらすもの —

⑤ 悪魔の火球

〔西湘地区教文研担当 吉田保夫〕

第3章 研究論稿

情報化社会の中の教育

嘱託研究員 林 洋一

1. はじめに

現在の教育界の最大の問題は、「いじめ」と「自殺」である。いじめが原因と推定される自殺、あるいは周囲の大人たちからみるととても理解出来ない（明確な原因がない）自殺が、子どもたちの間でじわじわと不気味に増加しているように思われる。また、若い女性人気歌手○○さんの飛び降り自殺は、それに引き続く中学生・高校生の飛び降り自殺を誘発したかのようにみえる。

しかし、子どもたち、特に小学校の男子生徒たちの最大の話題は、明らかにいじめでも自殺でもない。それは、「ファミコン」という名のビデオ・ゲームである。

玩具メーカーの任天堂が発売した「ファミリー・コンピュータ」という名のビデオ・ゲーム機は、ファミコンという愛称で呼ばれ、小・中学生の間に爆発的なブームを引き起こした。（昭和60年度末までに、約700万台売れたといわれ、昭和60年度中には1,000万台に近づくという予測もある。）そして、ファミコン本体やゲーム用ソフトだけではなく、ファミコンのゲームの仕方を解説した雑誌の出版ブームさえも巻き起こしたのである。

さらに、ファミコン用ディスクシステムの開発・発売と前後して、受験産業と共同して、自宅学習用のソフトウェアを販売することも始められた。つまり、ファミコンは本来のゲーム用途の他に、一種のC A I（コンピュータを利用した教育）の媒体、それも「子どもの勉強部屋の塾」になったのである。

本稿では、このようなファミコン・ブームの背景の分析を通して、情報化社会における教育の問題について考察することにしたい。

2. ファミコンとは何か

ファミコンは、前述のように玩具メーカーが発売した低価格の（本体のみで14,800円。）ビデオ・ゲーム機である。しかし、他社の同様なビデオ・ゲーム機を駆逐し、市場の90%を押えているというのは決して偶然ではない。このクラスのゲーム用コンピュータとしては、非常によくできている機械なのである。

ファミコンは、画面のコントロール用にカスタム I C（この機種のために開発された I C）を使っているが、そのためにゲームの画面移動が非常にスムーズであるという。また、本体も子どもの乱暴な使用に耐えるように、シンプルで堅牢な構造になっている。図-1は、ファミコンのハードウェアの構造を示している。

本体の上に大人が乗っても大丈夫なほどの堅牢性、よく考えられたスイッチ類の配置、使いやすい各種のゲーム用コントローラーなど、さすが子どものことをよく知っている玩具メーカーが作ったものと感じさせるだけのものはある。

また、ファミコン用ソフトウェアも、非常によく考えられて作られていると言われている。中には、大人が楽しめるものもあり、子どもが熱中するのも当然だと思われる。メーカーは、決して「悪質な、子どもだましのものは提供しない」という姿勢をとっているそ

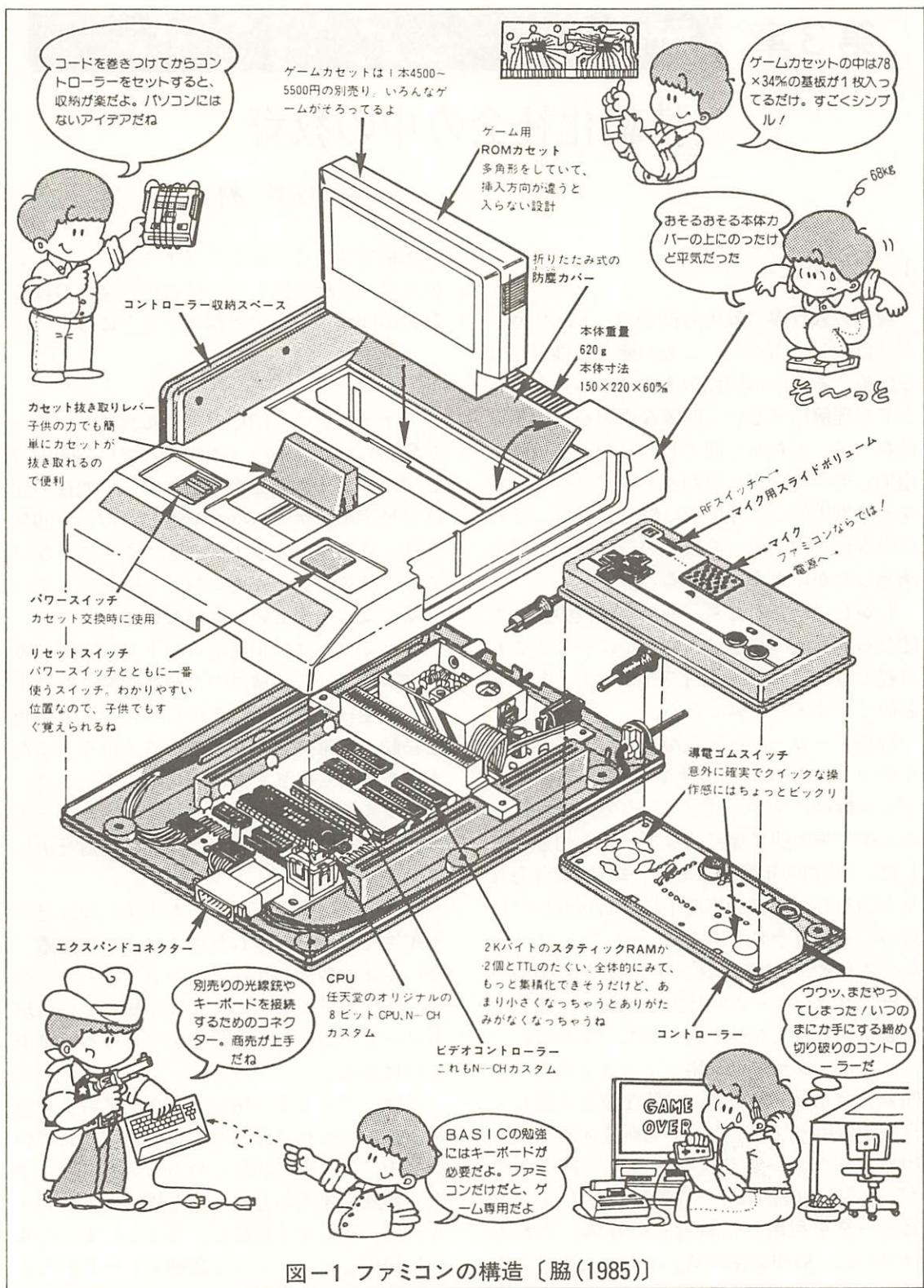


図-1 ファミコンの構造〔脇(1985)〕

うである。表1は、よく売れているファミコンのソフトウェア（ゲーム用ロムカセット）とその内容を示している。

脇（1985）は、ファミコンについて紹介したレポートの中で、次のように述べている。

「結論として、ファミコンは、実によくできた商品であるといえるでしょう。誰にでも自信を持って勧めることができます。

ただし、良いことづくめではありません。ファミコンを子どもに買い与えておいて、「ゲームばかりするんじゃない」と叱るのは少々酷です。もしこれから子どもに買い与えるなら、ファミコンの使用についていくつかの約束をしておくべきでしょう。念のために申し添えますが、「ファミリーコンピュータ」という名称に惑わされて、多くを期待してはいけません。ファミコンは、よくできたゲーム機ですが、決して天才少年を生み出す教育器機ではないからです。」

脇が指摘するように、ファミコンは天才少年を作りだす教育器機ではないかもしれない。しかし、前述のように子どもの勉強部屋の塾、あるいは家庭教師として、「秀才少年」を作り出す教育器機となる可能性を持っているの

である。

さらに、高橋（1986）によれば、さらに高度なファミコンの利用も考えられているといふ。たとえば、新しく発売されたファミコン用ディスクシステムと現在開発中のモデムアダプターを併用して、ファミコンによる通信ネットワークをメーカーは計画している。

つまり、現在は単なるオモチャのゲーム機であるファミコンを、電話とテレビに結び付けることによって、一挙にニューメディア時代の花形情報器機にしようというのである。高橋は、次のように述べている。

「電話回線の向こう側は、さらに大きなホストコンピュータとつながって、様々な情報の授受が可能になる。ネットワークを通じて送られてくる情報は、幼児の能力開発プログラムや、生涯教育のための教材、あるいはカタログ販売、リクルート情報など多岐にわたる。」

具体的には、たとえば、学習塾運営用のネットワーク。塾に出席しない日でも、家庭内で一定の宿題をしているかどうかを、ネットワークを利用して確認できる。むろん課題の送受や添削を行なうことも可能だ。

表-1 熟年・実年向きの面白ソフト・ベスト10 [高橋(1986)]

ゲームソフト名		内容
とにかく興奮したい人へ	ゼビウス	地上の要塞を爆撃したり敵機と交戦しながら進む戦闘機ゲーム。無意識に力が入りすぎて指を痛めやすい。
	スカイデストロイヤー	同じ戦闘機ゲームでも、こちらはゼロ戦に郷愁のある人向き。画面がリアルで敵機との交戦では手に汗にぎる。
幼児と一緒に遊ぶには	ドンキーコング	ゲームソフトとしてはもっとも初期の古典的作品だが、入門者にお勧め。安売りショップで3,500円ぐらいである。
	バックランド	まるいバッックマンが、かわいい妖精を連れてフェアリーランドへ旅に。ほのほのした絵柄で女児と遊ぶのにいい。
ピコピコ嫌いの思考人間へ	ゴルフ	やや中級向き。実際にコースへ出てプレーするのと同じ感覚で楽しめる。風向きや芝目の読みがスコアに響く。
	将棋秘伝／内藤九段	将棋のゲームソフトの中では、いちばん売れた作品。ソフトの力量は2～3級といったところ。初心者には手頃な相手だ。
子供とのコミュニケーションをもちたい人へ	スーパーマリオブラザーズ	販売本数200万本のメチャ売れソフトがこれ。キノコ王国を走りぬけるマリオのキャラクターはやはりピカ一だ。
	スマルターンX	俗にいうカンフー(空手)ゲーム。香港映画風の音楽が実際にいいし、ブルース・リーになった気分でハイチヨ、ホヤー。
	ロードランナー	アメリカで爆発的にヒットした作品。オートバイにまたがり、ガンガン走る。カーブでは思わず体を傾けちゃう。
	キン肉マンマッスルタッグマッチ	昨年の暮れ以来、スーパーマリオブラザーズの後継ソフトとして、よく売れている。キン肉マンはゲームでも強い！

デパートのお買い得案内は、ディスクファックス（現在、開発中）を通してディスクカードに記録された内容を、テレビ画面に映し出してみることができるし、注文はキーボード操作で、ただちにデパートのコンピュータに入力される。

さらに、ディスクファックス同士の通信が可能だから、個人間通信もお手のものだ。とくに、相手が留守などの不在のときでも自動的に通信できるから、留守番電話などは全く不用になる。

こうなるとファミコンはもうゲーム機ではない。もっとも手軽で大規模なコンピュータネットワークシステムとして、新しい社会基盤を形成する可能性までもってくる。」

この高橋の指摘は、あくまでも一つの可能性であり、近い将来ファミコンのネットワークが形成され、それが社会のありかたすらも変えてしまうと断定している訳ではない。ファミコンではなく、より高性能のパソコンがネットワークの主役になる可能性の方が高いように著者には思われる。いずれにしても、好むと好まざるとにかかわらず、高度情報化社会はすぐそこまで来ており、700万台も普及したファミコンが案外その先兵となる可能性があることを指摘したものであろう。

ファミコンについては、ファミコン症候群として、否定的にとらえられることが多い。つまり、「ゲームに熱中し過ぎて勉強や宿題をおこたる」、「目や指を酷使して傷めてる」、

「友人の間でソフトの貸借をめぐってトラブルを起こす」、「ファミコンを使用できる時間に制限のある場合には、友だちの家を順次訪問しながらゲームを続ける」、「外で体を動かして遊んで欲しいのに、家の中で不健康なゲームばかりしている」などがその例である。

しかし、このような現象的な問題の解決は、むしろ容易である。たとえば、「親がファミコンを理解し、子どもとともに楽しむ。そして、その中から、使用についてのルールをと

もに考える。」という方法はどうだろうか。買っておきながら、厳しく使用を制限するというのではなく、ファミコンを媒体として親子の対話を図るのである。また、単に「外に出て遊べ。」と命令するのではなく、外に出て遊ぶことの楽しさを親子ともに味わうようにつとめることも必要かもしれない。さらに、子どもたちは、ファミコンを通してクラスの異なる子とも交流していく。ファミコンには、マイナス面の影響ばかりではなく、このようなプラスの面があることも、認識していく必要がある。

3. コンピュータ社会の問題点

最近、高度情報化社会とか、ニューメディア時代とかいう言葉をよく聞く。パソコン（パーソナル・コンピューター）、ワープロ（日本語ワードプロセッサー）、ファックス（ファクシミリ）などは、完全に日常語化した。

また、新聞記事や学術雑誌などの情報（データベース）をパソコンと電話を通じて利用するサービスも始まった。たとえば、昭和61年度より商業サービスが開始されたHINET（ハイネット）といわれるデータベースでは、「朝日新聞」、「日経産業新聞」などの記事情報、新素材情報、技術論文タイトル情報などを、会社あるいは自宅のパソコンと通信用ソフトウェアを使用することによって、瞬時に検索することができる。

経済生活面では、銀行や郵便局のコンピュータを利用したオンライン・サービスは、すでに常識化した。現在では、「キャッシュカード」は誰でも持っているし、より記憶容量が大きく、利用価値の高いICカードも実用化の寸前までできている。キャプテン・システムなどのいわゆるニューメディアも、既に商業的サービスを開始した。

商業界では、さらに大きな変化が進行しつつある。たとえば、下田（1983）は、最近の

工場労働者の作業情況の変化について、次のように述べている。

「これまで男子熟練工の仕事場とみられていた旋盤工の世界でも、最近は高卒の女子が作業に就くようになった。彼女たちは図面の見方と機械の操作を習い、加工データや作業指示をコンピュータにキー入力する。するとあとはN C（数値制御）装置が刃物の動きを制御して、熟練工なみの仕事をしてくれるのである。

オフィスでも工場でも、コンピュータが発達したことで素人が熟練工なみの仕事ができるようになった。ノミや小刀を使ったり、工作機械を操作しなくても、形状データ、寸法をキー入力すれば、後はコンピュータが刃物を制御して加工作業をしてくれるようになった。このことは、旋盤のような金属加工以外の木工加工の現場でもみられることである。」

つまり、ほとんど経験のない者でも、必要なデータをキーボードから入力すれば、複雑な作業は全てコンピュータ制御の工作機械が自分でやってくれるというのである。表-2は、労働手段の発達と人間の労働の関係をみたものである。

この表から、「道具」を使っていた時代には、道具を動かすのも作業のコントロールや作業目標の決定も全て人間が行なっていたことがわかる。機械が発達すると、動力は機械に移ったが、作業のコントロールや目標の決定は人間の仕事として残った。それに対して、自動制御装置をそなえた機械の時代になると、人間に残された作業は、作業目標の設定やその準備だけになる。それ以外の作業は、

表2—労働手段の発達と人間労働の関係

労働手段の発達	動 力	作 業 制 御 能 力	作 業 目 標 準 備・設 安
道具の時代	人 間	人 間	人 間
機 械 の 時 代	機 械	人 間	人 間
自動制御の時代	機 械	機 械	人 間

全て機械が自分で処理してくれるのである。

以上のような大きな変化をもたらしたのは、いうまでもなくコンピュータである。かつてのコンピュータは、空調の完備した建物のなかに鎮座する非常に複雑で高価な機械で、特殊な技能を持った人々のみが使える「計算機」だった。もちろん、現在もそのようなシステムはあるし、相変わらず大きな役割を果している。しかし、1970年代の後半から始まったマイクロコンピュータ（略して、マイコン。最近は、パーソナル（個人用）コンピュータと呼ばれるようになる。）の急速な発達は、コンピュータの世界を大きく変えてしまった。たとえば、電子レンジ、乾燥機、カメラ、ビデオテープレコーダーなどの家庭用品にも、オフィスの複写機などにも、マイコンによる制御が取り入れられているのである。

このように、家庭も職場も工場も、コンピュータなしでは何もできないような時代になってしまった。その変化は急速であり、現在もすさまじい勢いで進行している。さらに、その影響力も、かつての「産業革命」にも匹敵する規模のものとなり、現在ではME（マイクロ・エレクトロニクス）革命と呼ばれるこことさえあるのである。

ME革命の結果、確かにわれわれの生活は向上し、オフィスの作業効率は向上した。また、工場の生産性も、より高まったと思われる。しかし、同時に新しいタイプの問題も発生しはじめた。

その一つは、コンピュータ犯罪であり、端末を操作することによって、金融機関から多額の現金が盗まれるという事件が発生した。また、東京の世田谷区で発生した火災で電話回線が損傷し、大きな社会問題となった。NTTの通信回線が故障して、銀行の口座から現金を引出すことができないという事態が生じたこともある。

しかしながら、このような事故や犯罪以上に大きな問題がME化と並行して進行してい

るようと思われる。わが国はアメリカと並んで、世界で最もME化が進んでいる国の一つである。それだけに、ME化の持つ問題点をよく認識しておく必要がある。中山（1983）は、次のように述べている。

「おそらく、これから当分の間、国際社会では日本はこのMEによる管理社会の典型的なモデルと見なされるだろう。昨今の日本の経済的・技術的発展を日本の奇跡と称して、その成功の理由を年功序列・終身雇用などの日本の経営や労働者の仕事倫理、果てはQC活動に帰する論評が現在西洋で盛んである。いっぽう、これを徹底した管理社会化として批判的に見る見方もつけ加えておかなければならぬ。

単民族均一社会、草の根民主主義の相対的な弱さなどがME革命—管理社会化への道の原因となり、結果となって、日本はこれからもさらに管理社会のモデルとして成長していくだろう、というのである。

それは何も警察国家という古典的管理社会だけを意味するものではない。人生の始めからコンピュータ管理された受験体制にくりこまれる。こうした生きかたに疑問を持つと、社会に適合不能をおこして脱落するという恐怖心が底にあるから、ひたすら懷疑に目をつぶって、与えられた社会秩序に適合を試みる。こうしてME管理社会に適合した人間が大量生産されてゆく。こうした社会は、大規模化した養鶏場のような動物工場を見る思いを外来者には与えるであろう。

中山は、ME化の進行にともなって、情報の集中・管理化が進行し、それが人間のパーソナリティにまで強い影響を及ぼすことを懸念しているのである。たしかに、管理社会の中で適合する人間は、企画化された標準的な人間かもしれない。少なくとも、組織の中からはみ出すような型破りの人間は、ますます敬遠されることになるであろう。

高度な管理システムができていれば、当然

その規格にあう部品だけが求められることになる。下田（1983）の報告の中の次のような例は、中山の懸念を裏づけるものといえよう。

「木工などコンピュータで削りにくい変化の激しい材料を扱う場合、材料の質や形状をコンピュータで削りやすいものの方に変えたいこうとする心理が強くなっていく。そうすることによって、NC工作機械の生産性は飛躍的に高まるのは事実なのだ。つまりそこには、かつての職人気質はカゲをひそめ、変って経営の効率を前提としたエンジニアリングの発想が強く表われてきているといえよう。」

下田が示しているのは、製品の品質管理であるが、これと同様な発想が企業などの人事管理にないとはいきれない。そして、もし学校がこのような「規格品の子どもたち」を大量生産するための場所にならざるを得ない重大な問題であろう。

4. 学校教育とコンピュータ

わが国は、MEの先進国である。しかしながら、学校教育の中にコンピュータを導入するという面からは、必ずしも先進国ではない。社会教育審議会教育放送分科会がまとめた「教育におけるマイクロコンピュータの利用について（中間報告）」という報告書によれば、学校におけるコンピュータの設置率をみると、欧米諸国よりもかなり低いのである。

アメリカでは、1983年1月現在で初等学校の約42%が1台以上のマイクロコンピュータを保有し、5台以上保有している学校は約10%であるという。中等学校では、約85%が1台以上保有し、5台以上保有する学校は約40%である。

同年に、イギリスでは、初等学校の約43%が1—2台のマイクロコンピュータを保有していた。中等学校については、ほとんど全ての学校が5—10台保有しており、50台以上保有している学校もあった。

それに対して、同年の日本の公立学校では、1台以上マイクロコンピュータを保有している学校の比率は、小学校0.6%、中学校3.1%、高等学校56.4%であったという。(1983年の調査時点では、現在のビジネス用コンピュータの主流である16ビットパソコンはあまり普及していない。したがって、旧タイプの8ビットパソコンの普及率であろうが、わが国のそれがアメリカやイギリスよりも非常に低いのは事実であろう。)

もっとも、これにはわが国の文字体系の特殊性も強く関係していると思われる。つまり、少数の文字で表現できる英語と異なり、日本語は漢字を使用しないと文章の意味がわからにくく。したがって漢字を表示することが困難な初期の8ビットパソコンは、初等・中等教育では使いにくかったのである。)

放送教育分科会の報告書は、教育におけるコンピュータ利用の意義について、次のように述べている。

「今後の社会が、いやおうなしにコンピュータとのかかわりを深めていく中で、教育がそれに無縁ではありえない。社会へのコンピュータの浸透は、教育内容と教育方法の両面に、そして、広く教育における情報処理の側面に影響と新たな可能性をもたらす。」

教育内容面では、既に、高等学校の工業に関する学科及び商業に関する学科を中心として情報処理教育の充実が計られているが、これら以外においても、より一般的なコンピュータに関する基礎的な理解を持たせる教育のありかたについて検討することが、今後の課題となってこよう。・・・コンピュータ、特にマイクロコンピュータは、教育方法の改善の面で、種々の可能性を持つと考えられる。優れた学習用ソフトウェアを用いることによって、児童生徒の個性・能力に合った指導を行なう一助となり、また、コンピュータの機能を生かした種々の教材提示を効果的に期待できる。マイクロコンピュータは、社会教

育の方法にも新たな可能性を与えるものである。特に各種データベースの利用による学習情報提供の充実に資するところが大きい。」

筆者にも、この報告書が指摘するように、初等・中等教育にコンピュータを導入する意義は非常に大きいと思われる。集団式の授業ではできないような個別学習指導が可能になり、教師に個々の生徒の学習理解度を的確に把握することを可能にする。それと同時に、成績処理や事務的な事柄の処理に、コンピュータが大きな役割を果してくれることも期待できるのである。

ただし、このようなことが実現するためには、優れた教育用ソフトウェアを教師がその経験を生かした形で開発することが是非とも必要になる。単に市販されているソフトを利用するだけではなく、教師自らがより優れた学習用ソフトの開発を行なうことが必要になるのである。

もちろん、本格的な教育用ソフトを開発することは容易ではない。授業の片手間にできることではなく、どうしても専門家の協力が必要である。できれば、非営利的な公的機関が中心になって優れたソフトを開発し、それに現場の教師が協力するという形態が望ましいのではないだろうか。

ソフトウェアは、開発に非常な時間と費用がかかる商品である。そして、本格的に教育に利用するとなると、粗悪なものを作りにはいかない。現在パソコン用の学習ソフトとして市販されているものの中には、かなり悪質なものがあるといわれているので、十分に注意してソフトを開発する必要があるのである。

だが、ある程度まで機械的に行なうことが可能な事務処理や成績処理と異なり、学習指導にコンピュータを導入するためには、十分な事前の研究が必要になる。優れたハードウェアを選択することはもちろん、なぜ教育にコンピュータを導入する必要があるのか、

そしてそのメリットとデメリットは何かを、多角的な視点から十分に検討しなければならない。

たとえば、ビデオ・ディスプレイ（テレビ画面）の小さな文字を、長期間にわたって神経を集中して眺めることの身体的・精神的な影響も十分に分析していく必要がある。また、教育が個別的に行なわれることのメリットとデメリットも、的確に把握することが望まれる。個別作業が中心になると、学級としてのまとまりが生まれにくくなってしまうという危険性もあるのである。そして、教師と生徒とが機械を介して接するために、人間的なふれあいが減少してしまうことのないような配慮も行なわなければならない。前述の教育放送分科会の報告書にも、次のような記述がある。

「マイクロコンピュータの利用は、学校教育及び社会教育の活動の中に適切に位置づけられなければならない。マイクロコンピュータは決して万能ではなく、他の方法を用いる方が適切な場面で安易にマイクロコンピュータを利用することは慎むべきである。・・・マイクロコンピュータを利用することによって、学校においては、児童生徒に過度の負担を与えてはならないし、教師と児童生徒相互の人間的な交流を阻害するようになってはならない。」

佐伯（1986）は、教育におけるコンピュータの役割を様々な視点から分析するとともに、歪められた目的的合理主義としての「受験勉強」が子どもたちに自らの本当の目的を考えるゆとりを失わせているとしている。そして、練習の結果として「できること」ではなく、本当に「わかること」の大切さを指摘した後に、次のように述べている。

「コンピュータを教育でどのように利用すべきか、コンピュータをどう理解すべきか、あるいは、これからコンピュータはどのようにしてもっと「人間的」になるべきか、・

・・こういうことを、根本的に問い合わせたいとき、私たちは一体どこから考えていいたらいいのだろう。・・・そして今、その答えとして、「人間のシンボル使用の原点の回復」ということを提言する。なぜなら、「機械的であること」が非・人間的になるのもシンボル使用の歪みからであり、「機械的であること」を人間的にするのも、それを正しいシンボル使用の文脈の中で位置づけることを通してであるからである。このコンピュータ時代にこそ、あらためて、じっくり味わいながら考え直したい。—「人間は、シンボルを使う動物である。」

5. ファミコン再考

以上のように、教育におけるコンピュータ利用には様々な問題がある。本来ならば、これらの解決のめどがたった時点で、本格的なコンピュータ導入を計るべきであろう。しかしながら、時代の変化、社会情勢の変化は急速であり、今すぐにでも教育におけるコンピュータ利用が開始される方向にある。そして、はからずも子どもたちは「ファミコン」という形でその洗礼を受けてしまった。

心ある大人たちには、コンピュータという言葉に一種のアレルギーを生じさせている人が少くないが、子どもたちにとっては「コンピュータは、遊び相手」なのである。この違いは、大変大きい。

からの教育にたずさわる者にとって、すでにコンピュータは不可欠の要素である。好むと好まざるとにかかわらず、必須の知識・技術となるのは明らかである。仮にコンピュータの教育への利用を批判するにしても、コンピュータとは何なのか、何ができるかができないのか、そして問題点はどこにあるのかということを十分に認識しておく必要がある。

そのためにも、低価格で子どもが喜ぶファミコンは役に立つかかもしれない。ファミコン狂

想曲を苦々しく眺めているだけではなく、その中から新しい時代の動きを学び、来たるべき高度情報化社会の問題点を考察することも必要なのではないだろうか。

(なお、本稿ではファミコンの持つ意義をかなり積極的に評価したが、それはこの機種が非常に普及しているので、コンピュータについて最初に学ぶためには適していると思われたからである。他社のゲーム用コンピュータ、あるいはより高度なMSXパソコンを始めとする8ビット機、あるいは業務用の16ビットパソコンで勉強を始めても、何ら問題はないし、高級な機械を用いる方がより深くコンピュータを理解することになることを、最後に指摘しておきたい。)

(白百合女子大学助教授)

引用文献

- 中山 茂 1983 ME革命をどう見るか
ジュリス増刊 No32 有斐閣
- 佐伯 1986 コンピュータと教育 岩波
新書
- 下田博次 1983 ME改革と労働現場の変貌
ジュリス増刊 No32 有斐閣
- 社会教育審議会教育放送文科会 1985 教育
におけるマイクロコンピュータの利用につい
て—中間報告書—
- 高橋健二 1986 躍進！任天堂ファミコン戦
略の明日 宝石 3月号
- 脇 雅英 1985 これがファミコンだ 科学
朝日増刊 ハローパソコン

「教師は専門職である」か？

嘱託研究員 斎 藤 寛

はじめに

わたくしごとながら、上の子どもがこの4月から小学校に通いはじめ、私も学校ないし教師たちからは、「父母」とか「親」とか呼ばれる人々の一員となった。保育園時代には「日曜日はつまらない」と言っていた子どもが、一転して「日曜日早く来ないかなあ」と言いはじめ、うちの子も一応『健全』に育っているらしいなどと妙な安心のしかたをしているが、それにしても「親」としてはじめて参加した就学説明会での教師の話には、いささかア然ボー然とすることが多かった。

いわく「寝る前に必ず歯をみがくこと。歯みがきもしないような子が非行に走るのです。」「ウンチは必ず朝すませること。そんなこと言ったって出ないというひとがいるが、そんなことはない。すわって600数えれば出る。」「笑顔のない子のお母さんに会ってみると、お母さんにも笑顔がないんですね」等々…。

人間この世に生きていく以上、いつも楽しく笑っていられるというわけにはいかないことだって、あるではないか。「教育」のためには、ウソでもよいかから笑顔をつくるべきだというのだろうか。「歯みがき」や「ウンチ」のお話にしても、これは特定の学校の特定の教師の物言いの問題というわけではないようだ。こうした、まじめで善意に満ちた教師の言に接すると、どうも私などは背筋が寒くなったり、つい無性にイラ立ったりしてしまう。まことに「親」にしてみれば、「子どもが歯もみがかず、あさのクソもたれず、寝ぼけ顔で学校に行くような『教育力が確保されてない』家庭でも、言うだけのことは言う根性は持つ

てまっせ。」と¹⁾ひらきなおりたくもなるのだ。

「校内暴力」も「いじめ」も、すべては『聖職』意識を失なったサラリーマン教師（この言葉も案外平気で使われることが多いが、考えてみればサラリーマンに対する何という『差別語』であろうか）が悪いと言わんばかりのマスコミのオハヤシには、もちろんのせられたくない。しかし、ほんの少し視点をズラせてみれば案外こっけいに見えてしまうことを、教師たちは自己の職責の遂行と信じて演じてしまっていることはないだろうか。そのほんの少しの視点のズラせ方を、もう少しお互に自由にできるようにはなれないものだろうか——こうした問いには、私なりにこだわっていきたいと思うのである。もとより、問題は、個々のだれかの教師への非難で済むことではなく、また、今の教師はケシカランと非難するひとたちが「今の教師」たちにとって代われば解決するということでもない。教師のはしぐれのはしぐれとしての私自身にとっての問題であることをもふくめて、現在の公教育制度のもとに教師たちが組織されている、教職制度の構造それ自体を問うべき問題として、それはあらわれてくることになるだろう。

したがって、私の問題意識にひきつけて言うならば、現在の教職制度の基本理念とされている「教師=専門職」論のはらむさまざまの問題が問い合わせなければならないということになる。そして、その問い合わせは、臨教審「教育改革」の方向を見定めるうえでも、重要な位置をしめるものとなりそうな気がするのである。

1 近代における 「職業」と「専門職」

教師は“聖職者”であるか“労働者”であるか、というような教師論議が昔からあるが、以下においてふれるように、戦後日本の教職制度は、教師=聖職者ではなく、また単なる労働者ではなく、「教師は専門職である（るべきだ）」という考え方（理念）をもとに仕組まれており、とりわけ’70年代以降の戦後公教育再編政策の中での教員政策は、そのような考え方さらに具体的に明確化していく方向性をはっきりと示すものとなってきた。このことが、今、さまざまな問題を私たちに投げかけることとなっている、と私は考える。

もちろん、教師もまた、まず第一には近代社会における「職業」のひとつであり、わざわざ「専門職」と言わずとも、あらゆる「職業」は多かれ少なかれ“専門的”ないとなみとしてあらわれる、とも言えよう。近代において、「職業」とは、垂直的にも、水平的にも、市民社会のすみずみにまで広がりつくした社会的な分業のあり方が私たちにもたらした概念である。したがって、「職業」の“専門性”それ自体を問題として問い合わせることは、近代社会における社会的分業のあり方そのものの問題を問い合わせすことにはかならないことになる。

こうした意味で、「専門職」を問うことは「職業」（の専門性）そのものを問うことにも通じていると言えよう。（ちなみに英語では、「職業」と「専門職」とは、同じ《profession》という語の二つの語義である。）しかし、とりたてて「教師は専門職である（るべきだ）」というように言われるとき、そこでは、八百屋さんも魚屋さんもそれぞれに“専門的”ないとなみであるということと同列に、教師の仕事もまた“専門的”なものなのだということが意味されているのではない。そこには、

この近代市民社会に現出しているほとんど無数の「職業」の連鎖に対して、ある基準をもとにして、「専門職」とカウントされる「職業」（典型的には医師や弁護士など）とそうではないものとを区分していく、という考えが前提とされているのである。

そして、「専門職」とカウントされる（べき）職に対しては、それにふさわしい待遇が制度化されるべきであるという主張がそこには含意されており——この意味で「専門職」論とは心がまえについてのお説教のではなく、すぐれて職能制度論なのである——、そしてまた、およそこうした言説の周辺には、職業に貴賤はないと言しながらも「専門職」とは社会的地位の“高い”方の職業であるという暗黙の前提が横たわっている。（さらにとりわけ今日この国で教師について「専門職」論が説かれる場合、「聖職」と「専門職」とはカテゴリーとしてははっきり区別されるべきだと論じられるにもかかわらず、かねてよりの“教師=聖職”論にまとわりつく香りが、なおその周囲に根強く漂っている気配がないでもないのである。）

それでは、ある職を「専門職」とカウントする時の基準とはどのようなものか。一般に挙げられる指標としては、余人には代替し難い一定の範囲の「高度に複雑な知的技術」（客観的な知識技術）を要求されるサービスを任務とすること、したがって「長期の知的専門訓練」を必要とすること、しかもその職務は「社会のすべての人々にとって不可欠なサービス」（公共性をもつサービス）であること、「専門家の権威」「職務上の自律性」をもつこと、したがって「自治組織としての職業団体」を形成していること、等々ということになろう²⁾。こうした基準は、さらに多く、また詳しく並べてゆくこともできるだろうが、ここでは、「専門職」の問題性をさぐってゆく上で、次の3点を肝要なこととしておさえておくことにしたい。

第1に、「専門職」とは一定限の客観的な知識技術を介したサービスを任務とすること、したがって「専門職」の問題とは、同時に、そこに介入している「科学」のあり方、すなわち当代社会に支配的な諸々のパラダイム（科学的言説の範型）の問題である、ということである。第2に、「専門職」は公共性をもつということ、したがってその職能団体は、同業者の利害を政治的意図へ転化する装置であるとともに、それは自治組織として国家の下部機構の性格をも濃厚にもつということである³⁾。第3に、およそ「専門職」論によつてある特定の職業が「専門職」とカウントされる時、当然それは「専門職」ではない諸々の職業の存在を前提とし、それらに対して「差をつける」ものとして機能するということ、したがって例えば労働運動の連帶を追求しようとする時、「専門職」論は大変に厄介な問題としてあらわれてくるということである。

ところで、典型的な「専門職」——例えば医師について、ことあらためて「医師=専門職」論が論じられる必要はないだろう。その意味では、「専門職」論の言説がかまびすしいのは、実は純然たる「専門職」の周辺領域——「準専門職」などとも称される領域においてのことだ、とも言える。教職はこのようないくつかの論点を具体化するものとして展開された。例えば学校管理経営の領域においては、主任の制度化（1975年）がはかられたが、この政策もまた「教師=専門職」論とかかわるものだったのである（注5参照）。しかし、この問題シーンにおいて見落とすことのできない最も重要な政策は、いわゆる人材確保法⁶⁾（1974年）にもとづいた、「教師=専門職」に対する給与面での待遇改善戦略であったと言えよう⁷⁾。

以下ここでは上記の3点の問題のうち、[2] [3]において第3の問題を、[4]において第1の問題を中心に、いま少し具体的に問題の在りかを見ていくことにしたい。

2 「教師=専門職」論の提起と政策展開

「教師=専門職」論が活発に議論される契機となったのは、ILO・ユネスコの「教員の地位」勧告（1966年）であった。この国際レベルの勧告は、「教育の仕事は専門職とみなされるべきである。この職業は厳しい、継続的な研究を経て獲得され、維持される専門的知識および特別な技術を教員に要求する公共的業務の一種である。」（第6項）との、典型的な「教師=専門職」論を基本的観点として打ち出し、それにもとづいて教員の養成、研修、労働条件保障などについて「専門職」にふさわしい待遇を求めるものであった。こうした国際動向のもとで、この国の教育政策においても、1971年6月の中央教育審議会答申（周知の通りこの答申は’70年代以降の公教育再編政策の青写真を提示した大変に重要な答申である）は、教職は専門職であって「一般的な職業と異なる特質をもつ」として、「高い専門性と職業倫理によって裏づけられた特別の専門的職業」にふさわしい給与体系の改善、および「専門的な職能団体」の形成などについて提言したのであった（同答申第1編第2章の9、第2編第1章の3）。

かくて’70年代以降の戦後公教育再編政策の一環としての教員政策は、この’71年中教審答申の路線に沿って、「教師=専門職」化の徹底を基調とし、「専門職」論におけるいくつかの論点を具体化するものとして展開された。例えば学校管理経営の領域においては、主任の制度化（1975年）がはかられたが、この政策もまた「教師=専門職」論とかかわるものだったのである（注5参照）。しかし、この問題シーンにおいて見落とすことのできない最も重要な政策は、いわゆる人材確保法⁶⁾（1974年）にもとづいた、「教師=専門職」に対する給与面での待遇改善戦略であったと言えよう⁷⁾。

言うまでもなく、学校を仕事の場とする労働者は教員だけではない。事務職員や現業職員をもふくめた〈分業-協働〉の系（それ自

体がはらむ問題は今ひとまず措く)として、学校における労働は成り立っている。主任の制度化が、実質的な中間管理職の設定による、教員の間での校務分掌の重層化(タテの分業の強化・固定化)をめざすものであったとすれば、人材確保法は、教員全体の賃金を底上げすることによって、教員とその他の職員(事務職・現業職)との間に明確な賃金格差を設定する戦略であったと言わねばならない。

こうした戦略の方向性は、すでに1971年のいわゆる給与特別措置法(月額4%の教職調整額の支給)において提示されていたのであるが、さらにさかのぼって、そもそも教師の仕事の特殊性ゆえに、教員と他の職員との間に何らかの境界線を引くという体制側の発想は、「専門職」論議の隆盛化以前に、すでに教育公務員特例法⁸⁾(1949年)において示されていたところであったし、さらにはその上位法的位置にある条文としての教育基本法第6条2項において、「全体の奉仕者」としての「教員」の身分の尊重、待遇の適正化がうたわれていたのである⁹⁾。これら戦後教職制度の基本法においては、「専門職」という言葉こそ使われていないが、そこに表明された教師論は、すでに「専門職」論への水路をひらくものであった、と認識すべきであろう。

ところで、「教師=専門職」とその他の職員との間に境界線を設定するという、「専門職」論による戦略は、先にふれた第3の問題——職種による待遇の差異化による、労働運動の連帯の切断という問題を、基本的にはらんでいたはずであったが、当時教育労働運動の側の対応は、その問題に対して十分に自覚的とは言い難いものであった。ここでは運動側の諸論議には立ち入れないが、総じて「人権法成立過程のなかで際だっていたのは、『政策意志』の強固な貫徹と明瞭な『論理』であり、それに較べて『運動』の論理のアイマイ性であった¹⁰⁾。」との指摘があたってい

ると言わねばならないだろう¹¹⁾。

3 臨教審「教育改革」における「専門職」論

上記の点への反省が、現在ことあらためて求められているゆえんは、臨教審「教育改革」論議において、なおひきつづき同様の「専門職」戦略の方向がうかがえるということにある。さしあたり次のことに注目すべきであろう。

臨教審の審議を待たずして、すでに義務教育費国庫負担法(1952年)に規定された半額国庫負担のうち、行革関連の補助金整理一括法案(こうした立法形式それ自体問題とされねばならないが)により、教材費・旅費('85年度から)、および共済費の約3分の1('86年度から)の国庫負担が廃止され、こうした行革路線(中央政府の財政負担軽減化)の延長上に、'86年度は阻止されたものの、学校事務職員・栄養士職員給与の半額国庫負担廃止がつとに大蔵省の戦略日程にのぼっていることに注目しなければならない。他方、臨教審(第3部会)は「教師=専門職」に対しては、教育陪審制の導入や研修体制強化による管理化の徹底を提起しているのである。つまり、事務職や栄養士など、「専門職」ならざる「周辺」職種は、定数削減や民営化への方向も予想される、地方自治体の不安定な財政基盤にゆだね、それに対して「教師=専門職」は、「国家意志の形成や公権力の行使に直接関連するもの」(第2臨調基本答申)としての「公務員」とカウントされるがゆえに、「資質向上」(という名の管理化)を中央政府が徹底して行なう、ということであろう。このペアの戦略は、臨教審の表相的な「内部対立」をこえて、総体として「安あがりでかつ強い政府づくり」という'80年代行革臨調の路線¹²⁾をよく具現するものととらえることができる。ここでも、あいかわらず、境界線は「教師=専門職」とそれ以外の職員との間

に引かれようとしているのだ。

かくて臨教審戦略に対抗し得る労働運動の連帶の創出のためには、「教師＝専門職」論を批判的にとらえかえすことがどうしても必要な課題とされるであろう。教員に対する「研修」や「教育陪審制」なども、「専門職」論の具体化にほかならないのである。ちなみに「陪審制」について言えば、戦後当初（1947年）、教育基本法6条の教師論の具体化として、教育刷新委員会が提起した教員身分法構想（結局、教育公務員特例法の制定に落ち着き、この構想は立法化されなかったが）において、労働組合とは別個の「職能団体」の形成などの条項とならんで、「教員の審査」という条項¹³⁾が示されていた。この構想は、教育公務員特例法よりもさらに徹底して教基法6条を具体化しようとするものであったと言うべきであり、こうした意味で、教基法6条に予示された「教師＝専門職」論が——さらに言えば近代公教育制度における教師とは何かという問題が、今あらためて問い合わせられねばならない、と私は考える。

4 子ども・親・地域と 「教師＝専門職」

〈連帶〉が切断されるのは、しかし、労働運動のシーンにおいてのことだけではない。

仮りに教師たちが「専門職」と自己規定したとする場合、その労働の内実はかれら自身にとってどのような意味をもつのか。そこにおいて「専門職」としての労働による「自己実現」ということがあり得るとすれば、それはいかなるものであるのか。そこでは、学習主体としての子ども・青年たちとの関係の質は、どのようなものとしてあらわれるのか。また、さらに、「専門職」としての教師は、親や地域住民と果たして連帶できるのであろうか……こうした一連の問い合わせが、現在私たちにとってまさに切実な課題の在りかにつらなるものとして、生起してくるのである。小文

の冒頭でふれた「歯みがき」や「ウンチ」の話も、実はこのあたりの問題に深くかかわっているはずなのだ。

こうした問題は、例えば医療の問題をめぐっては、「専門職」としての医師と患者との関係のあり方に関する批判として提起されており、それはすぐれて医師のサービス労働の内実を規定する客観的知識技術としての近代医学のあり方を問うという問題につらなっているのである。教師の場合においても、例えば日々「障害児」に接することによって気づかされた反省として、そもそも教師は子どもを「～ができるようになる」あるいは「発達する」という一面においてのみ見ていたのではないか、という声を私は何人かの人々から聞いたことがある。そこで気づかれている問題とは、「専門職」としての教師のまなざしのありようと、からだまるごと生きあう世界との齟齬にほかならないであろうし、さらには、こうした「専門職」としての教師のあり方と表裏一体をなす客観的知識技術としての発達学——この国においては例えば「発達保障論」として提示されてきた理論のパラダイムを問題化してゆくことが必要となるだろう¹⁴⁾。

また一方では、教育の「専門職」（教師・指導主事など）と言った場合、その対極には「しろうと」（layman）の存在が想定されているということになる。戦後教育委員会制度の理念は、この「しろうと」としての親・住民と、「専門職」との調和という点にあったのであるが、実際には、両者が「専門職」「しろうと」という固定した役割のもとに相対する限り、「専門職」の「しろうと」に対する支配性・権力性という関係が生ずるのは避け難いのではないか。私たちは今、学校のあり方をめぐって、公教育制度の内外の人々が、相互に実質的に対等の主体どうしとしての共同関係を、地域において形成してゆくことを試みてゆかねばならないとすれば、こうした課

題の文脈からしても「専門職」と自己規定してゆくことの問題性が問い合わせなければならないだろう。父母ないし地域住民との連携、あるいは、市民運動との連携等々が教育労働運動の課題として語られる時、そこでもやはり「教師=専門職」論は問題としてあらわれてくるのである。

さらに言えば、学校（教師）は教授権・評価権・生活指導権・処分権の4つの権限を独占する、と指摘される¹⁵⁾ように、児童・生徒に対しては「教師=専門職」は「権力」性を帯びた存在としてあらわれるのであるが（それは公教育制度を介して生じている問題であるがゆえに、およそ教育関係には「権威」や「管理」や「評価」は不可欠のものであるというような一般論へ、いきなり解消させるわけにはゆかない問題である）、こうした問題の在りかは、「しろうと」の側の方が見えやすく、批判意識をいただきやすい位置にあると言えよう。公教育制度の内部に位置する人々が、こうした批判意識を、「しろうと」のたわ言¹⁶⁾と切り捨てるのではなく、自らにとての問題として共有していくとするとき、もはやそこでの問題は、「専門職」としての自由や自律や権限内容の如何等々ではなく、権限の所在そのものである。こうした場面——実にこれは私たちがほとんど日常的に経験しているはずの場面である——においても、「専門職」意識は不斷に問い合わせられつづけてゆかねばならないものと言えよう。

おわりに

「教師は専門職である」か？という問いは、あるいははずいぶんへソ曲がりの物言いに聞こえるかも知れないが、しかし、こうして見てくるならば、概して言って「教師=専門職」論とは、連帶の論理としてあるのではなく、それはさまざまな意味において分断の論理としてあらわれているのだ、ということにならないだろうか。もとより、こうした分断の

トータルなりこえという課題は一朝一夕に成しとげられ得るものではないであろうし、また「専門職」にかかるさまざまな知識技術のあり方の問題にしても、それらをただ投げ捨てて、ひとみな「しろうと」に戻ればことは解決するという単純な（そして実際にはあり得ないような）話ではないことも、また言うまでもないだろう。

私も「親」の一員の立場としては、めげることなく（実際、いちいち悲憤慷慨していたらきりがない、ということもある…）、今後ともさまざまな問題に対して、おかしいことはおかしいと感じつづける感性を大切にしながら、でき得る限り、しなやかに、したたかに楽しんでかかわっていきたいと、思っている次第である。

なお、最後に、臨教審周辺の動向については先にも少しふれたが、第2次答申（'86年4月）で提示された論点のうち、小文とのかかわりの限りで、次の2つのことをメモしておきたい。

第1は、今回の答申でまずもって政策化が急がれるであろう、教員の初任者研修制度の問題にかかわってである。それが「資質向上」という名の管理化の推進にほかならないことは、改めて言うまでもないだろう。ここでも、「研修」とは「専門職」ゆえに求められるものであるということが、したがってまた、およそいいたい「研修」とは何か、が問題であろう¹⁶⁾。“仕事をすることを通じて日常的に学ぶ”ことをもって十分とせず、あえて「教育」（教員に対する職能教育）関係を析出することが必要だ、とする発想は、一定限の客観的知識技術の獲得をもってこそ「専門職」であり、「専門職」は自己の専門性の度合いの高度化に努めるべしとする論理と、やはり親しいものと言えよう。この、「教育」関係の析出という回路は、そもそも生活の場からいったんはなれて「学校」が求められる際の回路に通じるものであることにも注目すべき

であろう。

かつて「教育で始末をつける」というセリフがあったが、今回の答申は「教育委員の研修」なるアイデアまでふくめて、「研修で始末をつける」ものとも評されよう。もちろんそれは多分に、すでに進行中の政策の追認としての意味をもふくむものである。

第2に、今回の答申の基本理念として、いわば順当に登場してきた「生涯学習社会」論¹⁷⁾に関するものである。私は、そこでの最大の問題は——上記の点ともかかわるのであるが——、「教育」関係を社会全体に、また生涯にわたって析出せしめようとしていること、もっていわば生涯にわたって、「学校」的な学び方を（学校制度そのものの拡充によってではなく）拡散的に蔓延せしめようとするものであることに在るのではないかと考える。例えば答申は「社会教育指導者の待遇を専門職としてふさわしいものに改善すること」をまず提言したうえで、「これら専門職としての指導者のほか、高齢者などのボランティアや学校の教員を活用する方途」にふれている（2部5章1節⑤）。こうした、「専門職」を前提とした参加体制を「開放」と称してゆく戦略方向もまた、すでに地域において進行中の事態であろう。ひととひととの関係のあり方のつくりかえを求めての『地域とともに生きる』運動は、こうした戦略方向と一見混沌として渡り合いながら、全く相反する方向を求めてづけてゆくことになるだろう。

（東洋大学 講師）

（注）

- 1)中村龍兵「夢想・教師解放戦線」（『教育情報版』〔高槻地方自治研究センター〕29号、1986）
- 2)市川昭午『専門職としての教師』明治図書・1969、p.35-36参照。
- 3)ヘーゲルはつとに『法の哲学』〔§250-256〕において、「職業団体」を、〈社会〉（市民社会）と〈国家〉（政治的国家）を

媒介する共同性として位置づけていた。

（岡村達雄『教育労働論』明治図書・1976、p.104-105参照。）

- 4)市川・前掲（注2）書p.42、市川「教職専門職化論への疑問」（『婦人教師』1973年3月号）p.8、参照。
- 5)例えばILOはユネスコと共同での「教員の地位」勧告（次項でふれる）の約10年後（1977年）に「看護職員の雇用と労働および生活条件」に関する条約・勧告を出し、「看護専門職」論を提起している。なお、そこでは、専門性の度合いに応じて、3段階に重層化された「看護職員構造」を確立すべしとの主張が注目される（中山和久編『看護職員・その権利と労働条件』労働旬報社・1979参照）。この点、日本ではすでに、専門性の度合いに応じた正看、準看、助手の三者による重層的な（つまりヨコではなくタテの）分業構造が確立されつつある（谷みゆき『医療をになう人たち』三一新書・1969、p.36-38）。小論ではこの問題には立ち入れないが、教師の場合も、主任制をめぐる議論において端的に示されたように、「教師=専門職」論は、職場における「職能成長」論（という名の労務管理論）という姿をとてあらわれ、いわゆる「学校=重層構造」論（タテの分業構造の正当化・推進論）と手を結ぶものであったことを指摘しておきたい。
- 6)フルネームは「学校教育の水準の維持向上のための義務教育諸学校の教育職員の人事確保に関する特別措置法」。その趣旨は「義務教育諸学校の教育職員の給与については、一般の公務員の給与水準に比較して必要な優遇措置が講じられなければならない」（第3条）という点にあった。
- 7)66年のILO・ユネスコ勧告はこう述べていた。「教員の地位に影響するさま

- ざまな要因のなかでも、給与はとくに重視しなければならない。なぜならば、今日の世界的状況のなかでは教員に与えられる地位ないし尊敬、かれらの機能の重要性についての評価の程度等の諸要因は、他の対応する専門職の場合と同様、主として教員のおかれている経済的状態にかかわっているからである。」(第114項)
- 8)「この法律は、教育を通じて国民全体に奉仕する教育公務員の職務とその責任の特殊性に基き、教育公務員の任免、分限、懲戒、服務及び研修について規定する。」(同法第1条) そこに言う「教育公務員」には、事務職・現業職はふくまれていない。
- 9)教基法6条にいう「教員」は「教職員」と条理解釈すべしという意見も聞かれるが(竹山トシエ「教育運動の再生と国民的学校事務職員制度変革を」[『学校事務』1986年1月号] P.91-92)、ここでまず第一に問われるべき基本問題は、法解釈論のあらそいの水位をこえて、法によって表明されている思想それ自体にあると私は考える。
- 10)岡村・前掲(注3)書P.191
- 11)運動側の「アイマイ性」をもたらしたひとつ大きな要因は、専門職ゆえの「学問上の自由」の擁護(ILO・ユネスコ勧告第61項)という論点が、'50年代以降の日本の教育政策に対する批判として機能するがゆえに、こうした文脈での「専門職」論の魅力にひきずられて、「専門職」論なるもの総体の意味=問題性を十分に対象化することが難かしかった、という事情に求められよう。
- 12)拙稿「『教育臨調』の背景と方位」(当所報前号・1985年) P.59参照。
- 13)「不適当な教員を整理し又は不適正な配置を排除するため教員はすべて任命後一定期間毎に教員審査委員会に付せられるものとすること。」右の外一定の必要ある場合には教員は随時審査に付せられることがあるものとすること。」
- 14)私は「教師=専門職」論の問題性を、労働運動のシーンにおいて以上に、この項にふれたような問題領域において、より重たいものと感じているが、ここではそれについて十分に言及することができない。とりあえずの問題提起として、『季刊パテマ』(ゆみる出版)6号所載の拙稿(「専門職のまなざしと生死への問い」)を参照いただければ幸いである。なお、「発達保障論」批判に関しては、篠原睦治『「障害児の教育権」思想批判』(現代書館・1986)を参照されたい。
- 15)小沢有作「日本型近代学校体制を考える」(『新地平』1986年2月号) P.30
- 16)「研修という言葉がおかしいんですよ」(奥地圭子)「そう、研修ではないのよね」(北村小夜)——『朝日ジャーナル』緊急増刊86.5.5. P.29
- 17)前掲(注12)拙稿参照。

第4章 私の望む教育改革

大学生の“当て字”流行をみて

滝沢正樹

1. 強制された知識

「知識とは、意識の能動性である」。これは、私が学んできたアメリカの社会心理学の祖といわれているG. H. ミードの云ったことばである。では、私達のまわりで見聞きされる実態はどうであろうか。

もっとも卑近な例をみてみよう。私は二十数年来大学で学生諸君の答案やレポートをみてきた。そこにあるのは、驚くばかりの誤字である。たとえば、批反（批判）、同乗（同情）、感加（感化）、放動（報道）、死命（使命）、自心（自信）、心況（心境）、決論（結論）、開放（解放）、結心（決心）、情識（常識）、重用（重要）、総見（双肩）、天形（典型）、追死（追試）……ついには私の心理学のレポートに性心（精神）という珍語まで出現したのである。国際関係の企業から転任された私の同僚教授は、学生が「主として」というのを「アルジとして」、あるいは「オモとして」と読んだのを聞いて、大学生は異邦人の集まりかと疑ったそうだ。

いうまでもなく漢字は表意文字であり、「善」とか「惡」というように意味を持つ独立した音節全体を一字で表わす漢字に由来している。学生諸君の誤字はそのほとんどが、いわゆる“当て字”であり、「性心」にいたってはフロイドがまさしく正解というのかも知れない。強制された知識の結果である。

私が以上のような例をだしたのは、ほかでもなく学生たちの頭のなかに、現実を正しく表記する意味体系としての知識が成立してい

ない冷厳な事実を知っていたかったにほかならない。“当て字”とは、いまでもなく死んだ知識であり、意識の否定的側面である。どうしてこのような事態になったのか、そこを多少とも掘り下げて、私なりの教育改革の方向を探りたいと思う。

2. 現代における経験の様式

G・アンダースが云うように、今日、私たちの家には2つの文化栓が取りつけられている。1つは生命の生理学的維持のための水道栓であり、これなくして私たちは飢えや乾きを癒すことができずに死んでしまう。もう1つは、まさしく文化栓とでもいるべきマス・メディアの取り入れ装置であり、その代表は、テレビジョン・セットだろう。それは、いわば私たちの精神文化の素材を日々提供してくれる。私たちはこの2つの文化栓により生命と精神を維持し再生産している。

別の見方をすると、現代の私たちの生活は、大きく分けて二つの経験様式に依存している。一つは、私たちが自分でもっている目で見、耳で聞き、手を触れるという直接経験である。今日のようにさまざまなマス・メディアが発達していなかった歴史社会では、主として私たちは、この直接経験にもとづいて生活を営んできた。そして私たちの祖先が社会集団を組織するにあたっては、いわゆる口こみといわれるパーソナル・コミュニケーションで十分こと足りたのであった。他の諸動物にとっては、たんなる自然環境であったものを、私たちの祖先は口コミによって、私たち人間が

人間としての生活が営むことのできる社会環境にかえたのだった。

ところが現代では、とくに脱工業化社会といわれる先進諸国では、上に述べた間接経験が、量・質ともども私たちの生活に重要な部分を占めている。私たちは、座ったままで、スイッチ一つをひねれば、そこにさまざまな世界が飛び込んでくる。『人民の革命』とすらいわれているフィリピンの政変が同時進行の形で、私たちの経験の内側に位置する。さらにいえば、本来、自分自身が面白かったり、嬉しかったりした時に笑うのが人間であったのに、あるチャンネルをひねると「笑っていいとも」とのタレントの合図によって、私たちは笑わされているのが現状である。直説経験が地だとすれば、間接経験は他のコピーである。今日、私たちはこのコピーに支配されやすい社会環境に住んでいるのだ。そこでは、教育という社会的営為も同じ影響を受けざるをえない。本来、手とり足とりで始まった教育が、今ではボタン一つ押せばあらゆる未経験の世界があたかも理解されたがっているように加工されて現われ、教育はそのコピーの素材に従属する形となる。

3. 制度の改革とは

大学生たちの『当て字』を、私は彼らの勉強不足だとは考えない。それは上で述べた直接経験と間接経験とをきり離された——この2つを統合できなかった教育の——結果の象徴的な事実なのだと思う。私たちは、本来自発的な手づくりの教育という営みを、ほかならぬ人間自身が生みだした科学、技術、そして制度という人間的産物によって、非教育というるつぼのなかに溶かしこんでいるのではないのだろうか。

特定の社会が、特定の時期において諸制度の見直しをするのはこの世の常であり、それは場合によっては革命というラディカルな出口を見出すこともある。その革命も、その社

会の諸相、諸次元を包括的に根元から変革するといったものであったかは、これまでの歴史では疑わしい。革命にまでも至らない改革だとすれば、それはなおさら、分散的で非根源的な営みに終るとしか考えられない。

今日わが国でいわれている教育改革——それが臨教審のばあいであれ、それに対する反対提案であれ——は、社会変革のどの位相において論じられ、構想されているのだろうか。私には、まず第一にこの点が不明である。不明であるからといって、そのままに放っておおいて良いものではない。共通一次の試験制度がつづくかぎり、大学生たちの『当て字』は拡大再生産されるにちがいないからである。

既存のある制度——それもその制度の人間的諸結果の失敗が公然としている——の改革であれば、その改革が根元的であればあるほど、それは他の諸制度の改革へと関連波及していく。教育改革とは、まさしくこのような根元的な制度改革の位相に位置づけられるものだろう。だからこそ、よく人のいうように「教育改革は百年の計」なのである。そして、制度とは社会心理学流にしたがって、人びとの社会的行動の群れだとすれば、この改革の基本的単位は、教育にかかわる諸個人のそれぞれの社会的行動である。そして社会的行動とは、人びとの相互作用のなかに定着するものだから、ここでの基本的単位は、青少年、成人、教員のそれであり、いいかえれば、子も、親、教師のそれであり、それぞれの間の関係である。

私は、今こそ百年の計をもって根本的に次のことを考え抜かねばならないと考える。第一は、親と子どもの関係であり、ここには当然のように両親、つまり男生と女性との関係が含まれて考えられなければならない——昔より永遠の課題。第二は、子どもと教師との関係、これは文化の継承と創造という歴史的な関係である。そして第三に、親と教師との関係、これは市民的関係、地域住民的な関係

という側面をもつものだろう。この3つの柱のまわりに、子どもと子どもの関係、親たち同士の関係、そして教員同士の関係がとぐろを巻いている。

4. 人間改革と社会改革

大学生の『当て字』、これは笑って見すぐわけにはいかない。それは意識の否定的側面であり、経験の未統合であり、そして人間関係の欺瞞化そのものを現わしているからである。社会の構成員の一人一人の意識の能動性が確立されてはじめて、眞の知識が確立される。眞の知識にみちびかれてこそはじめて、経験はより高い次元で統合される。そして、

経験の統合とは、人びとの間の眞の連帶を可能にするものだろう。

このように考えてくると、今日討議されている教育改革とは、実は一人一人の個人の意識の変革を出発点とすることであり、それによる人間諸個人の眞の連帶をめざすものだと思われる。いいかえれば、人間改革と社会改革を媒介するものが教育改革の営為なのではあるまいか。私は以上のような展望にたって、この改革にたずさわる人びと——全国民——が、それぞれの具体的分野で日常の努力を積み重ねていく意外に眞の教育改革は展めないと思う。

(関東学院大学教授)

高校三原則の復活を

菅 龍一

私は1945年、敗戦の年、旧制中学に入学した。従って戦後教育改革を生徒として体験したことになる。私が通学していたのは、山陰の県庁所在地の中学校で、城内の旧藩校の跡地にある県立第一中学校だった。第二中学校は山陰線沿いの田圃の中に建っていた。誰の目にも一中と二中の学校序列は歴然としていた。

1948年、まず新制中学と新制高校が誕生する。中学三年生の私は、第一高等学校併設中学三年生という身分だった。翌年、私は第一高校生に自動的になったのである。

高校二年生になる1950年春、高校三原則（小学区制、男女共学、総合制）が実施に移された。関西では進駐軍の政策が徹底していた。メインストリートで市内の学区が二分され、旧一中、商業高校、市立女学校の校舎を使う西高校と、旧二中、工業高校、農学校の校舎を使う東高が生まれたのである。私は東部から通学していたので東高に移った。

東高は普通科、工業科、農業科を持つ総合制高校だった。生徒自治会活動、クラブ活動は合同で行われた。またホームルーム活動は学年縦割制が試みられた。東高での二年間は、〈原体験〉と呼ぶにふさわしい思い出を私に残してくれた。何よりも、課程の異なる工業科や農業科に、自治会やクラブ活動を通して、すぐれた友人が出来たことである。

たとえば、農業科の友人は政党活動をしていて非合法の新聞などを配っていた。ノンボリの私とは、政治的意見が合わずしばしば激論をしたが、彼の話をよく聞くと、彼の心の中には日本の農業と農民の未来に対する深い想いがあり、それに私は共感したのだった。私たちは農村における生産力、生産関係、農業技術について熱心に語り合った。

工業科の友人は、すぐれた人生観、職業観を持ち、漠然と大学に入ることしか考えていないかった私を、大いに刺激した。私たちはしばしば物理や電気についての論争をした。彼は数学や物理には自信のあった私の前で、難しい電気回路の計算をしてみせて、私を劣等感に陥れた。また彼は、文化祭で田圃の土壌の微酸性を利用し、田の片隅に極板を並べて誘蛾燈の電源にするという「大地発電」の研究発表を行い、科学少年であった私をうならせたものだった。

そのほか、演劇部に入っていた私は、工業科の部員たちの照明や大道具に関するすぐれた技術に大いに学んだ。この体験は、のちに定時制の教師となり、生徒たちと集団創作をしたり、ロック・ミュージカルを上演するときの舞台技術の基礎となつたのである。

残念ながら、私が卒業すると間もなく、この総合制高校は崩壊し、工業科や農業科はそれぞれ工業高校、農業高校として分離独立していった。そして小学区制は大学区制となりかつての一中、二中の学校序列が復活した。辛うじて残っているのが男女共学である。

総合制と小学区制の崩壊は、高度成長期の高校多様化の発端であった。多様化とは学校の序列化という縦の分化と、底辺校は単能工を作るための横の細分化とから成り立っている。私がかつて勤めていた工業高校では、電気科が電気科（強電）と電子科（弱電）に分かれ、化学科が工業化学科（分析）と化学工学科（計装）に細分化された。

こうした多様化を支える思想は、能力主義である。私の言葉で言うと、能力主義とは「人間には能力や適性の差があるのであるのだから、それに見合った教育（訓練）を受け、労働の部署につくのが本人にとっても、社会にとって

も良い」という、いわば人間の能力に向けられた合理主義であり、G N P 信仰であった。

同時に、多様化と能力主義は、高校生を能力と適性という尺度で輪切りにし、等質集団化することでもあった。それは、異質なものとの出会いによって学ぶ機会を失わせることである。学びの場所とは、もともと異質集団でなければならない。

高度成長期に、私は多様化と能力主義を批判する論陣を張った。組合の機関紙や朝日ジャーナルなどに書きまくった。しかし世の中は（父母も教師も、そして生徒さえも）滔々たる能力主義の潮流だった。私は敗北したと感じ、教育政策批判をやめた。そして「多様化への実践的批判」と称して、いくつかの教育実践記録を書いたのだった。

いま、私はもう一度、教育政策批判をせざるを得ない気持ちになっている。そのきっかけは、これから教師になろうとする学生たちとの出会いだった。私はいま、ある大学に出講しているが、当初は「教育実践論」という講義題目だった。私の多様化への実践的批判の体験を話しながら、教育的営為の方向感覚を伝えるのが目的だった。これはそれなりに意味があったと思う。しかし、学生たちのレポートを読み進むうちに、もっと危機的な状況が彼らの内に進行していることに気づきはじめた。それは、彼らが青年らしい青年期を送っていないと言うことだった。青年らしい青年期を送っていない人間が教師になって、これから青年期を迎えるとする中学生や高校生と、一体どんな教育的営為が出来るというのか。

そのことに気づいた私は、講義題目を「教育実践論」から「現代青年論」へと切り換えたのであった。青年らしい青年期を送るとはこういう事だ。それまで親たちの価値を信じることによって保たれていたアイデンティティが、それを疑うことによってアイデンティ

ティの崩壊が起る。親に反抗したり、仲間と議論したり、試行錯誤に満ちた〈原体験〉を経ることによって、自らの力でアイデンティティを再構築する。私の中学、高校、大学時代は、この古典的青年論にぴったりの青年期を送ったと言って良い。

だが今の青年は違うようだ。図式的に言うと二つの型がある。一つはいつまでも親の期待する価値（勉強するよい子）を疑わない。アイデンティティの崩壊が起らないのだ。比較的優等生に多く、教師になる学生にもこの型が多い。

もう一つはアイデンティティの崩壊は早くから起るが、いつまでたっても再構築が出来ない。私が勤める定時制高校の生徒には、この型が多い。

どちらのタイプも、問題は深刻である。一見問題のなさそうな前者も、30代、40代、50代になって、突然のアイデンティティ・クライシスを迎える。人間である以上、それは避けられない。そして青年期のクライシスを経てないが故に、危機が乗り切れないのだ。大蔵省主計局のエリートや、筑波研究学園都市の研究者の自殺は、このことを示している。

こうした青年たちの危機的状況は、多様化とそれを支える能力主義の貴徳による等質集団化に原因がある。今では高校も大学も偏差値で輪切りにされた等質集団であり、その中で異質なものとの出会いが殆ど皆無である。自分と違う生き方の人から、自らのアイデンティティをゆすぶられるほどの感銘を受けることが、原理的に不可能にされているのだ。

この状況を解決するには高校三原則、とりわけ小学区制と総合制を復活させが必要である。小学区制によって勉強の出来る生徒も苦手な生徒も共に机を並べ、総合制によって進路の異なる生徒たちが集まり生き方にについて議論をする。そのことが、今こそ望まれるのではないだろうか。

（作家）

教育を甦らせる契機はなにか

宮 島 郁 子

はじめに

これから社会を担う子供たち、若者たちの未来を育てるはずの教育の荒廃が叫ばれるようになって、ほんとうに久しくなりました。

しかし、その現実は少しも明るい方向へと向かわないばかりか、真の原因すらも見えにくくされたまま、今、私たち国民全体を押し流そうとする時代の潮が、ひたひたと足元に押し寄せてきている気がします。

そして、「戦後教育の総決算」をめざそうとする首相直属の臨教審こそが、明日を創る教育の場で、もっとも激しい変化の渦を巻き起こしているというわけです。

愛情弁当論

これまでのところ、臨教審の審議経過はきわめて巧妙に、そのめざす意図を闇に隠して進められていると言えましょう。

いじめ・体罰が大きな問題になり、教育現場の対応の不十分さがいわれると、すかさず教師への管理研修や監視体制の導入をはかり、道徳教育の強化をねらってくる。そして、近頃の母親はインスタント食品を使いたがる・・などという世間の声を利用し、「手作り弁当の日を設ける」といいです。

しかし、これなどは実に表現が巧みで、うっかりすると「お弁当で親子の愛情も深まるし、メデタシ、メデタシ」となりがちですが、その裏側には、教育に対する財政支出を抑えようとする意図と、文部省が出した給食の合理化通知とがしっかりと繋ぎあわされているのです。

正規の調理人を減らし、民間委託で経費を削っていけば、給食の質が低下していくのはもちろんのこと、子どもたちには、給食を作る人の姿さえ見えなくなってしまいます。地域の教育力として一番大切なのは、地域社会で働く大人たちや、親たちの姿を見せることではないでしょうか。

私の住む藤沢市では、現在 51% が自分の学校で給食を調理していますが、'86 年度にはまた一校を、自校調理方式に切り替えるのです。そして、今後もスペースの問題を含めながら、切り替えを検討していくことになっています。

こうして、臨教審や文部省とはまったく逆の方向へ動いているわけですが、これは「子どもたちに安全で温かい学校給食を」と願う地域のお母さんたちの運動が、行政を動かした結果だと言えましょう。

子どもたちのために、ほんとうに教育を見直す作業が必要というのなら、こうした地道な作業こそが積み重ねられていくってほしいと思うのです。

どこへ向かおうとしているのか

いま、先の見えにくい時代だと言われています。臨教審にしても、結局、なんのためのものなのか。それがすべて国民の目にハッキリ見えてくるには、あとしばらく時間がかかるかも知れません。

しかし、それは「いま」という時代の流れをくっきりと映していく、国家による一人ひ

とりの人間に対する管理、統制の最後のステップとなるにちがいないという気がします。

去年沖縄を訪れ、沖教組の最強組織といわれる中頭支部の先生がたに話を聞きましたが、成人式の日、自衛隊の制服姿の参加者を見た時、晴れ着姿の教え子たちは一斉に式場から退席したといいます。

このように、かつての沖縄戦の傷跡はいまも同県民の心に深いというのに、文部省通達を受けた県の「強い指導」により、今春の同県立高の卒業式には、八割近く日の丸が揚げられたとか。その風景は、いま、まぎれもなく私たち自身の身近な社会を取り囲みつつあるように思われます。

このままでいけば「よき日本人の育成」などという意図に沿って、人間の自由や自立、また反核や平和を口にすることさえ、「異端」とする風潮があらわれはじめ、PTAさえも「学校の聖域を侵してはならない」という傾向を強めていくでしょう。ましてや市民のための教育委員など、選び出せるわけがありません。

臨教審は、間違いなくそんな社会をつくるにちがいない、という気がします。

このような流れの中だからこそ、いま、私たちは「どこへ向かおうとしているのか」と、あえて「自分」の内部にじっと目をこらすことが必要ではないでしょうか。

それは、かけがえのない個としての人間を抹消しようとする力や、ひと色の中身を流し込もうとする上からの「教育改革」を阻むための、たたかいの第一歩だという気がするの

です。

子どもたちのために

そういえば、「個性の重視こそ今度の教育改革を貫く原則だ」と臨教審も宣言し、世間の親たちの心をくすぐりました。勉強競争についていけない子を持つ親にとって、せめてわが子の個性が認められたら……というのが願いだったからです。

しかし、ここで議論されたのは、けっして全ての子どもたちの個性を大切にするという意味ではなく、「社会にとって望ましい個性」だけを伸ばしたい、という事だったのです。

点数や相対評価による序列化で、むりやり子どもたちを選別するしくみ。そして、その流れを推進した金とモノの社会——。

その上、スシ詰め学級の教育の場から自由と自治が奪われていくにつれ、先生と子どもたちの間ばかりではなく、子どもどうしの間さえ、ひき裂かれていったにちがいありません。

いまこそ、一人ひとりの子どもが人間として大事にされる学校に、創り替えられねばならないときだと思います。臨教審の考える教育改革は、国家・社会のための「教育」なのです。でも、私たちは、子どもたちのために、父母と先生方と地域の大人たちが手を結び、真剣に考え、行動していきたいのです。

いま、そうしなければ、けっして子どもたちのための「教育」を甦らせることはできないでしょう。

(母親)

35人学級の実現と教師にゆとりを

大内千秋

昨年6月、臨教審は一次答申を出した。その中で、「改革への基本的考え方」として個性重視の原則をうちだしている。考えてみれば、教育は人間の生きる力を育てるものであり、誰一人として同じ人間はいないのだから個性を重視するのは当然なことである。子どもたちと日常接していくて痛切に感じている。

しかし、臨教審のいう個性重視は、独創力と創造性があり21世紀を役立つ人間のことをさしている。一部のエリートの人たちの個性を重視せよと述べている。学級のひとり一人全員に生きる力や個性伸長の教育を保障してあげなければ父母の信頼をつなぎ得ることは困難である。その点からいっても、一部の人の個性でなく全員の個性重視の教育が大切であると思う。

だが、現実の学校教育は、学習指導要領の法的拘束力・学校管理規則・教科書検定等により画一化・均一化されてきている。文部省は教師の教育の自由も認めないし、多忙化政策で教師のゆとりをも奪っている。教師の個性を重視しないで、子どもの個性重視といつても無理な話である。臨教審は、文部省の画一政策をやめさせ、教師のゆとりと個性を大切にすべきであるという答申を出して欲しかった。

又、一人で40人以上の子どもたち一人ひとりの個性を伸ばすといつても難しいことである。一学級あたり児童・生徒の定数が少なければ少ないほどきめ細かな指導が可能である。欧米並に20人～25人位の人数に早くして欲し

い。経済大国になったのであれば、教育に多くの予算を使うべきである。その事が21世紀を生き抜く日本を作ることにもなるのだと思う。

最後に、最近の子どもたちをみて感じることは、「生きる力」が急速に失われて来ていることです。自分の身のまわりのことも出来ないで親まかせの子、鉛筆もうまく削れない子、忍耐し努力することを嫌いすぐに挫折してしまう子どもたちが増加している。つまり、生きることの最も基本となるべき自然の活用・伝統文化の体験・直接に肌でふれあう学習の機会がほとんど無くなっているからです。今後の日本人は、狭い島国意識でなく幅広い国際人として活躍しなければならない。それには、科学技術の進歩により便利社会の中に浸っているだけでは好ましくない。なぜなら、世界には、電気・水道・ガスもない国は沢山ある。その国々とも相互に交流をはからなければならない。その国でも十分に生きていく力が育っていないければ国際人にはなり得ない。これからの中学生たちには、「たくましく生きる力」を学校教育の中で育ててあげることが何より必要であるし求められている。そのためには、地域社会の教育力を高めることが大切であるし受験体制の学歴社会を改めることも必要になってくる。そのことなくして、小手先だけの教育改革をとなえてみても徒労に帰すと思う。

(相模原市立 中央小教諭)

学校にもっと「自由」を

鈴木 武

教職員の立場から教育改革をのぞむ場合、どうしても自分たちの都合の好いことばかり求めるきらいもあるが、あえて何点か挙げてみた。

まず第一点目として、学校配当予算の柔軟な運用である。教育予算全体の拡充も当然の要求であるが、その使途について、もっと現場実態にあった運用が望まれる。きめ細かな年間計画によって教科・教科外等の諸活動はすすめられるのだが、たまたま新しく出版された本を、当面する教材と「さしかえ」たい場合、現在では、大半は教職員のポケットマネーになっていることが多い。多少時間的余裕があれば、公費による支出も可能だが、学校現場ではタイムリーな対応も重要であり、教職員一人につき年間一定額の自主教材開発のための前渡金のような制度も望まれる。また、多くの場合、市町村が指定する業者、品目などにも不自由がつきまとい、教職員の授業活動、教育活動の活性化を助長できる自由化がどうしても必要である。

次に、教職員の自主研修制度の確立である。日常の教育活動とそれにともなう業務・雑務から多忙化が進行し、教職員の健康破壊の状況も看過できないものがある。そこで、例えば勤続10年を経過した場合、一定期間自主研修の措置がされ、この間に、本人の自由選択による自由な「課題」についての研修・研究を行うとともに、健康回復等もあわせた、心身の充電をはかることとする。20年、30年、などについても同様の措置がはかられることとし、本人の希望等により、1~2年の弾力性ももたせることとする。明日を担う子どもたちにとって、教職員が明るく、健康的であ

ることは、非常に重要である。行政として教育改革を行う場合、現場教職員がいかにやる気をおこすかの条件整備・財政措置、要求の実現などの努力に尽きると言っても過言でない。

第三点目として、教職員の採用についてである。これは問題も含んでいると思われるが、戦後の新教育制度が発足した頃、教職員が不足して、当時の校長は人材を求めて山河を超えてはるばる確保に出かけたという話をよく聞く。今は、教育委員会が用意した人材についてほとんど拒否できないような状況にある。人が人を見るのだからどんな方法で行なっても、大かれ少なかれ問題は残る。であるならば、採用や異動についても、現場の裁量権を一定程度認めてはどうだろうか。臨任教職員の中に子どもとの対応、授業などとても素晴らしい人がいる。しかし、この人たちが採用試験を受けた時、不合格となるケースが少なくない。一旦現場に入ると、試験勉強よりも、子どもたちとともに学習をしたり、楽しく過ごしたりすることに追われるからである。これは、現場の教職員がしばしば抱く疑問である。ただ、ともすると「臨教審」の言う「初任者研修制度」や従来から言われてきた「司補制度」に道を許すことにもなりかねない側面もあり、これを実施するには相当の吟味も必要であろう。

教育は安上がりでは決して良いものはできない。自由化、活性化を叫ぶのであれば、現在の教職員が希望にあふれた実践活動を行えるような「規制緩和」や「自由化」をぜひとも望みたいものである。

(鎌倉市立第一中学校教諭)

子どもたちに遊びの復権を

斎木孝道

1. 現代社会と親の不安

教文研の行っている業務の一つに「親と教師の教育相談室」がある。電話での相談が主であるが、母親からさまざまな悩みが寄せられてくる。「小学校時代は本当に良い子で、先生にも注意されたことがありません。それが、中学3年生の2学期になって、高校入試も近いというのに学校に行かなくなってしまった」「小学校5年生の娘に首を締められたり殴られたりする。一緒に死にたいと思う」「小学校1年生になったので塾に行かせようと思うがどこが良いか」「友達に悪口を言われたので登校拒否になった」「友達と遊ばないで、いつも一人でテレビをみている。外で遊ばせるにはどうしたらよいか」「幼稚園の年少組に行っているが、夜11時頃まで起きている。早く寝かせる方法を教えて下さい」とか、中には、「あの学校の先生方の指導は納得できない。学校に火をつけたい」「御世話になった先生に何を贈ったら良いか」「主人に別の女性がいる。悔しくて眠れない」「団地に住んでいるのだが、私のことを変人だといって早く出て行って欲しいと住人から言われている」等の相談もある。

泣きながら訴える親、90分以上も一人で延々と話し続ける親、子どもとの格闘に疲れた親、自分の思い通りにならない子どもにいら立つ親の姿が受話器の向こうに浮かんでくる。電話で相談しなくとも隣近所の母親同士の井戸端会議で解決できる問題もある。しかし、隣人との接触や交際もなくマス・メディアの子育論に振り回され孤独と不安に陥っている母親の姿がある。まさに現代の家庭は、狭い個室に隔離された収容所と同じ様相を呈し、人間関係は砂漠の砂のようになってしまった

った感じがする。

そのような状況の中で、登校拒否・家庭内暴力・いじめ・非行・受験地獄・対人関係の未熟な子どもの増加に悩んでいる親が多い。

電話相談にみる母親たちは、自分の子どもの為と思って必死に努力してきたし育ててきたと思っている。ところが、子どもたちが様々な症状をあらわすにつれ「私は、この子のために一生懸命に尽くしてきたのに、どうしてなの、どこが悪かったの」「育児書通り育てたのですが、どこが間違っていたのでしょうか」という嘆きにかわってくる。「学校の先生が駄目だ」「友達の親が悪い」と言って一方的に批判する親もいる。まさに、現代は、子育てをめぐって母親たちの不安・懷疑・孤独と混乱の時代とも言える。

昭和30年以前の母親は、子どもの数も多く、電気洗濯機や掃除機もなく家事労働に追われていた。自然の緑も残っていたしまスコミも発達していなかった。地域社会の共同体の中で子育てを行ってきた。生活も貧しさゆえに、必死に働かざるを得なかった。子どもの教育よりもむしろ、自分達の生活で精一杯であった。

子どもたちは、過保護化されるより放任されるような環境で育てられ成長し大人になっていた。ところが、現在は、物質的に豊かになり飢えるということはなくなり、生活も機械化され肉体労働からの解放もされてきている。便利社会の中で、中流意識を持ち満足している家庭も増加している。だが、子どもたちの成長・発達にとって極めて阻害要因の多い社会になってきている。大人たちが「子どもたちの幸せのために」と思って努力してきたことが、むしろ、「子どもの生命力の低

下」をもたらしている。母親が手をかけなければかけるほど子どもが弱くなってきてている。どの親も子どもたちをそのようにしてしまう可能性があり、しかも、無意図的に無自覚に親を追い込んでいく病理を現代社会は抱えている。

2. 槛の中の子どもたち

1960年頃から始まった日本の急速な工業化と高度経済成長は、大人社会のみならず子どもの成長・発達に大きな影響を与えてきた。産業構造の中心が、一次産業から二次・二次から三次へと変遷するに従い、農業や漁業では生活が出来ない、零細の小売店も大型店の進出で生活不安に、熟練労働者もロボットにとって代わられ存在感が薄れてきた。学歴社会の中で苦い体験をさせられた労働者も、子どもたちに親として何が残せるかということで「せめて高校だけは卒業させてあげたい。大学に入学出来れば入れさせたい」という切実な願望になってきた。経済的なゆとりも出来、又、高度文明社会も高学歴を必要としてきた側面もある。このことが、受験競争、学歴社会に一層の拍車をかけて子どもたちをそこに走らせることになった。以前だったら、真面目で勤勉で健康であれば、勉強が出来なくて叱られることはなかった。家の手伝いや親の家業を継承することが出来れば最高の価値のある人間として認められてきた。それが今はくなってしまったのである。「この子は、真面目で努力家で他人の仕事も手伝う。だが、勉強が出来ないのが困るのです。昔なら良い子であったが、今の時代に生まれてきて不幸なのです」という相談にも、親の不安があらわれている。子どもたちにとっては、成績を上げることが唯一の価値ある行為とされ、塾通いに明け暮れるようになっていた。子どもの数も少子化し兄弟数も2人が60%を超えていている。交通量の増加・自然の減少・遊び場の不足・都市の人工化やテレビの普及が子どもたちの生態系を一変させてしまった。

特に、遊びが変わってしまった。永い間、子どもたちは屋外で群れをなし、自然の中で体を動かして、創意工夫をしながら遊んでいた。その遊びから集団でのルール・思いやり・自立心・人間関係のさまざまなことを学んでいた。また、親の仕事を手伝い、労働を行う中で人間性を鍛えていったのである。

それが、現在では、室内で体を動かさないで、2~3人の少人数で、テレビをみたり、ゲームをして少ない時間遊ぶようになってしまったのである。

家庭では、少子のため過保護・過干渉・過支配になりやすく、経済的なゆとりも以前よりあるため子どもの要求を親が満たしてしまいがちになる。親が何でもしてあげるため、物事の経験や体験をしないまま成長してしまう子どもが増えている。家事労働もなく、室内遊びをするため筋力も低下している。背伸びが伸びず背中がグニャーとしてしまう子どももいる。骨折や成人病も子どもたちの間で増加している。

子どもたちの成長にとって大切なことは、多くの人と交わり人間関係の訓練・体験することである。それがなければ、当然、他人への思いやりやいたわりの気持ちは生まれてこない。いじめやルールなきケンカの原因はこんな所にあると思う。最近流行のファミコン等に夢中になり無機的なものに慣れてしまえば有機的な対人関係はわずらわしくなり避けるようにさえなる。対人関係のぎこちない未熟な子どもたちが急激に増えてくる。空恐ろしい感じがする。子どもたちを取り巻く社会環境が変われば、当然に考え方や人間性も変わってくる。だから、『新人類語』<中野収著>や『さよなら大衆』<藤岡 和賀夫著>の中で、1960年以降に生まれた人間を新人類と称し、「自分主義・ブリッ子・指示待ち人間・自分の能力のわりきり・欲望自然主義・受動的・忍耐力の欠如・子どもでありたいモラトリアム人間・自己に甘く他者に厳しい

エゴイズム・理性よりも感性を好む等」の、特徴があると述べている。

現在の子どもたちは、家庭・学校という檻の中で、干渉・支配され保護されて、成績向上のみを求めひたすら競争させられている。檻の中のペットと同じ境遇である。ペット化された動物が自然に戻されても、自分で餌を取ったり、仲間とうまく適応する事が難しいように、檻の中で育てられた子どもたちも少しのことで挫折してしまう自我の弱い人間になってしまっている。日本中のいたるところで、このような状況になってきている。一刻も早くこの檻から子どもたちを外に出してあげなければならない。又、離婚率の上昇・共働きの増加に伴って家庭崩壊も増加している。そこでの子どもたちも受験競争という、大きな波の下であえいでいる。今、日本の子どもたちに一番必要なことは、遊びとゆとりの時間を回復してあげることである。

3. 檻から外へ出すには

子どもたちから遊びとゆとりを奪ってしまった原因として多くのことがあげられるが、そのうちのもっとも大きなものは、受験体制・学歴社会の問題である。まず、この問題を解決してあげなければならない。中学卒業者の94.5%が高校進学をしている現状をみれば、せめて高校ぐらいは、希望者を全員入学させ、総合高校制にすることが重要である。農業や工業・商業に必要な教科をも同時に履修し体験することが成長期の人間には必要と思われる。

知識ばかり肥大しても体験や労働がなければ真のたくましさは身につかないからである。

もちろん、大学入試も改革する。大学の入試日を分けてみたり共通テストを実施しても改革にはならない。思い切って、抽選制を取り入れてみるとぐらいのことをしないと受験体制の緩和にならない。希望者が殺到する大学は、その半分位は抽選により受験させることにする。有名大学を目指していても、

そこに運がつきまとえば浪人してまで、予備校に通ってまで入りたいとは思わなくなる。各大学間格差も是正され平均化されるし、企業も採用時の指定校制度をとっても無意味になる。どこの大学を出ても実力のある人が評価されるようなシステムに変わっていくと思う。これは、全く金のかからない改革である。もう一つ極めて経済的な改革方法がある。それは、現在の公務員上級職試験や企業の採用制度に少し規制を加えることである。東大卒業者を中心とした官僚機構や企業の指定校制度にみられる学閥の弊害を取り除くには、一大学あたりの採用人員の枠を決め、法的に規制することである。一校から沢山の人を採用出来なければ多くの大学から人を集めることになる。そのことは、各大学を活性化させることにもなるし、有名校偏重思想は薄れてくると思う。このくらいのことをしないと受験競争は沈静化しない。

次に、テレビの問題である。子どもたちから外遊びを奪い、商品化された遊びを蔓延させているのはまさしくテレビである。

昔からの伝統的な遊びを一変させ、なおかつ、論理的に考えるよりも直観的・感覚的な人間を多く創り出してきた。また、テレビは疑似体験や間接体験をさせてしまうために、直接体験しても感動しない子どもをも創り出している。日本のテレビは、一週間に平均140時間放送し世界でもトップ・クラスである。せめて60~70時間ぐらいのヨーロッパ諸国並にしてはどうか。日中は放映は中止した方が良い。昼間から屋内に閉じ籠もりテレビをしているのは、人間の健康にとっても良くない。企業の利益は少しダウントするかも知れないが、それ以上に、子どもたちを外で遊ばせることが大切であると思う。

最後に、今の現状を変革することの出来るのは大人であり、子どもたちは変えたくても出来ないのである。

(研究員)

第5章 今年度の歩み

1. 活動日誌

1985年

4月 6日 教育相談委員会
8日 所員会議
11日 戦後教育検討委員会
15日 地域文化振興委員会
26日 生活指導委員会
5月 11日 教育相談委員会
13日 地域文化振興委員会
14日 所員会議
17日 生活指導委員会
20日 戦後教育検討委員会
6月 7日 所員会議
8日 教育相談委員会
10日 地域文化振興委員会
15日 戦後教育検討委員会
17日 教育行政検討委員会
22日 生活指導委員会
7月 1日 教育行政検討委員会
8日 所員会議
13日 教育相談委員会
20日 研究評議委員会
8月 3日 教育相談委員会
7日 所員会議
9月 9日 所員会議
9日 地域文化振興委員会
14日 戦後教育検討委員会
14日 教育相談委員会
18日 生活指導委員会
10月 11日 所員会議
12日 教育相談委員会

10月 14日 戦後教育検討委員会

21日 地域文化振興委員会
22日 生活指導委員会
31日 教育行政検討委員会
11月 2日 教育相談委員会
8日 所員会議
9日 戦後教育検討委員会
11日 地域文化振興委員会
12日 戦後教育検討委員会
25日 生活指導委員会
12月 6日 所員会議
7日 教育相談委員会
21日 研究評議委員会

1986年

1月 10日 所員会議
11日 教育相談委員会
13日 地域文化振興委員会
18日 戦後教育検討委員会
27日 生活指導委員会
2月 1日 教育相談委員会
3日 地域文化振興委員会
4日 教育行政検討委員会
7日 所員会議
8日 戦後教育検討委員会
21日 生活指導委員会
3月 5日 生活指導委員会
8日 教育相談委員会
17日 戦後教育検討委員会
20日 所員会議
24日 地域文化振興委員会
30日 所員会議

教文研だより

- | | |
|---------------|---------------------|
| 1985年 6月 第11号 | 父母と教師の手で教育改革を |
| 10月 第12号 | 自然的成長過程の奇型化と人間教育の復権 |
| 11月 第13号 | 学校共同組合「共学舎」と臨教審 |
| 12月 第14号 | 日ノ丸・君が代と戦後民主主義 |
| 1986年 2月 第15号 | 登校拒否児にみる現代社会の病理 |
| 3月 第16号 | 「いじめ問題」をどう受け止めるか |

2. フィルム・ライブラリーの貸出状況と所蔵フィルム

貸出状況

1985年度の状況

(1985.4~1986.3)

タ イ ト ル	校 種 別	利 用 回 数	利 用 人 員 (人)
トビウオのぼうやは病気です	小 学 生	18	8,247
	中 学 生	2	200
	高 校 生・大 人	5	288
ふるさとの動物園	小 学 生	2	1,021
	中 学 生	1	686
	高 校 生・大 人	6	1,127
人間を返せ	小 学 生	3	990
	中 学 生	2	649
	高 校 生・大 人	6	366
もしこの地球を愛するならば	小 学 生	1	900
	中 学 生	2	358
	高 校 生・大 人	5	283
ヒロシマの詩	小 学 生	1	931
	中 学 生	1	686
	高 校 生・大 人	3	320
予 言	小 学 生	1	90
	中 学 生	2	556
	高 校 生・大 人	2	55
ひろしま	中 学 生	2	337
歴 史	高 校 生・大 人	1	30
計		66	18,120

写真集

ヒロシマ・ナガサキ	小学生 中学生	2回 2回
-----------	------------	----------

所蔵フィルム

- ◎ 貸し出し期間 利用日含め三日間
- ◎ 借用書と利用報告書を提出
- ◎ 費 用 無料
- ◎ 予 約 受 付 054(241)3531

- | | |
|--|-----------------------|
| 1. 予言(16mm)カラー約40分 | ・世界に被爆の記録を贈る会政策 |
| 2. ひろしま(16mm)白・黒 100分 | ・世界最初の原爆映画 |
| 3. 人間をかえせ(16mm)カラー約20分 | ・10フィート運動の未公開フィルム |
| 4. 侵略(8mm)白・黒60分 | ・中国侵略、三光作戦等 |
| 5. ひろげよう平和憲法(16mm)カラー約27分 | ・日本国憲法の成立とその背景 |
| 6. もしこの地球を愛するならば(16mm)カラー約26分 | ・核の脅威と全廃を訴える |
| 7. 歴史(16mm)カラー約 116分 | ・核狂乱の時代について |
| 8. トビウオのぼうやは病気です(16mm)カラー約19分
(アニメーション) | ・珊瑚礁の美しい海に突然水爆が |
| 9. ふるさとのどうぶつえん(16mm)カラー約24分 | ・戦争末期に四天寺動物園の動物が薬殺される |
| 10. ヒロシマのうた(16mm)カラー約11分
(アニメーション) | ・ヒロシマの原爆の悲しい活 |
| 11. 小田原にも空襲があった (カラースライド53コマ) 13分 | ・小田原の空襲について |
| 12. 太陽がおちた広島、長崎、第五福龍丸 (カラースライド83コマ) 13分 | ・原爆被爆のありさま |
| 13. ひろしまの絵 ((カラースライド46コマ) 約15分 | ・市民が描いた原爆の絵 |

3. 今年度の購入図書

図書名	発行所
青春期対策	誠信書房
教育相談の実際	創元社
林竹二・教育の再生をもとめて	筑摩書房
ス波ック博士の家庭教育	紀井國屋書店
臨教審 どうなる教育改革	日本経済新聞社
教育改革「現場の試み」	毎日新聞社
教育改革「私の視点」	毎日新聞社
アメリカの家庭内暴力	サイエンス社
病める現代と育児崩壊	中央法規
子ども白書 1985年版	草土文化
親と子の絆	創元社
子どものやる気を育てる 10則	サンマーク出版
子どもを伸ばす ほめ方・叱り方 10則	サンマーク出版
父親のやるべきこと 10則	サンマーク出版
母原病を防ぐための 10則	サンマーク出版
こんな親が危ない	中央法規
教育改革「展望と可能性」	国土社
脱工業社会の到来「上」	ダイヤモンド社
脱工業社会の到来「下」	ダイヤモンド社
「子供」の誕生	みすず書房
21世紀への遺言	講談社
柔らかい個人主義の誕生	中央公論社
体罰と子どもの人権	エイデル研究所
西暦2000年そのとき日本は	講談社
情報ネットワーク社会	岩波新書
脱学校の社会	東京創元社
脱学校化の可能性	東京創元社
過剰社会	東京創元社
戦後史の焦点	有斐閣選書
働きバチの現代病	大月書店
ポスト産業社会の政治	東京大学出版会
親業	サイマル出版会
分衆の誕生	日本経済新聞社
マー先のバカ	青春出版社
教育の犯罪	国土社

図書名	発行所
日本の少年非行	大成出版社
子どもの遊び	金子書房
やり抜く子ども	金子書房
自由の森学園	太郎次郎社
親と子—アメリカ・ソ連・日本	新潮達書
変動する家族と生活	勁草書房
異常への可能性	誠信書房
子どもの生態系が変わった	日本テレビ
新人類語	ごま書房
なぜ死ぬの	毎日新聞社
科学技術は人間をどう変えるか	新潮選書
さよなら「大衆」	PHP
コンピュータと教育	岩波新書
現代家族の危機	有斐閣選書
ふれあいと思いやりの心理	川島書店
日本のマス・コミュニケーション	NHK
檻の中の子どもたち	大日本図書
学校の現象学のため	大和書房
子どものからだは蝕まれている	柏樹社
子どもが登場するとき	みすず書房
何のための豊かさ	みすず書房
脳のはたらきと子どもの教育	青木書店
教育の病理	福村出版
日本の学歴社会は変わる	有斐閣選書
孤立する子どもたち	NHK
自分の構造	大和書房
なぜいじめるの	朝日日本新聞社
子どもの時代を失った子どもたち	サイマル出版会
「待ち」の子育て	農文協

4. 1985年度神奈川県教育文化研究所各種名簿

◆理事◆

宮 島 肇	横浜国立大学 名誉教授
牛 窪 全 浄	神奈川県教育公務員弘済会 理事長
奥 津 心 一	神奈川教育文化研究所所長
関 野 安 夫	神奈川県民主教育政治連盟会長（県議）
松 井 堅	横浜市立都田中学校 校長
小 林 正	神奈川県教職員組合 執行委員長
繁 里 昭	神奈川県教職員組合 執行副委員長
佐 藤 一 俊	神奈川県教職員組合 執行副委員長
福 永 泰 明	神奈川県教職員組合 書記長
諸 江 卓	神奈川県教職員組合 書記次長
江 成 直 士	神奈川県教職員組合 書記次長
遠 藤 重 夫	横浜市教職員組合 執行委員長
森 山 定 雄	川崎市教職員組合 執行委員長
金 子 成 八	三浦半島地区教職員組合 執行委員長
井 上 紀 通	湘南教職員組合 執行委員長
松 下 登 志 男	湘北教職員組合 執行委員長
横 川 正 夫	中地区教職員組合 執行委員長
田 中 邦 巨	西湘地区教職員組合 執行委員長

◆顧問◆

露木喜一郎 江藤正一

◆研究評議員◆

宮 島 肇	横浜国立大学 名誉教授（哲学）
山 田 勉	横浜国立大学教授（教育学）
河 村 十 寸 穂	横浜国立大学教授（社会学）
平 出 彦 仁	横浜国立大学教授（心理学）
田 中 正 司	一橋大学教授（社会思想）
村 田 泰 彦	神奈川大学教授（社会教育）
滝 沢 正 樹	関東学院大学教授（社会心理）
富 山 和 夫	関東学院大学教授（経済学）
金 原 左 門	中央大学教授（政治学）

1985年度神奈川県教育文化研究所各種名簿

家 坂 哲 男	さがみ市民生活会議代表
大 槻 黙 子	婦人有権者同盟副会長
清 水 芳 男	全川崎労働組合協議会 事務局次長
松 井 堅	横浜市立都田中学校 校長
石 川 滋	県会議員 地域行政研究家
安 部 正	県会議員 地域教育研究家
東 野 陽 子	県会議員 地域運動研究家
篠 田 千 恵 子	主婦
小 野 田 美 家 子	主婦
宮 島 郁 子	主婦
雨 宮 や 紗 子	主婦 (厚木市母親クラブ連絡協議会会長)
二 見 初 枝	主婦
貴 島 京 子	主婦
矢 羽 亮 一	横浜市教職員組合 教文部長
菅 原 敬 子	川崎市教職員組合 副委員長
角 野 竹 博	三浦半島地区教職員組合 書記次長
大 嵩 紀 昭	湘南教職員組合 書記次長
田 中 雅 博	湘北教職員組合 教文部長
安 部 一 宗	中地区教職員組合 教文部長
吉 田 保 夫	西湘地区教職員組合 教文部長

1985年度神奈川県教育文化研究所各種名簿

◆各種研究委員会委員◆

◇生活指導委員会

松井 堅 田中正司 安部 正 矢羽亮一
菅原敬子 田中雅博 田中一宗
加藤秋男 (相模原市立相洋中学校 教諭)
若林順子 (横須賀市立田浦小学校 教諭)

◇教育相談委員会

平出彦仁 山田 勉 滝沢正樹
増賀光一 (作家 県立湘南高校定時制 教諭)
内山淳 (横浜市立豊田中学校 教諭)
大内千秋 (相模原市立中央小学校 教諭)
中川園子 (横浜市大病院小児神経科 医師)
川島令子 (岩崎中学校 養護教諭)

◇戦後教育検討委員会

金原左門 山田 勉 富山和夫 家坂哲男
大槻勲子 石川 滋 角野竹博 大嵩紀昭
吉田保夫

◇地域文化振興委員会

東野陽子 河村十寸穂 村田泰彦 清水芳男
篠田千恵子 小野田美家子 宮島郁子 雨宮やゑ子
二見初枝 貴島京子

◇編集後記◇

皆様がたのご協力により、所報第5号が発行できました。教育改革論議があちこちで叫ばれている今日、子どもたちの幸せのために役立つ資料にしていただけたら有難い。

事務局スタッフ

所長	奥津心一
副所長	佐藤一俊（神教組教文部長）
研究評議会議長	宮島肇（横浜国大名誉教授）
嘱託研究員	林洋一（白百合女子大学助教授）
嘱託研究員	斎藤寛（東洋大学講師）
研究員	斎木孝道

神奈川県教育文化研究所

所在地 〒220 横浜市西区藤棚2-197 神奈川県教育会館内