



所

報

1988

神奈川県教育文化研究所



「子どもを先頭とした 教文研活動」の発展 をめざして

理事長 小林 正

1987年度は、戦後の平和と民主教育の歩みの中で、憲法や教育基本法40年、教職員組合結成40年という大きな節目の年でした。

敗戦の焦土の中から、貧しさを乗り越え、文化国家建設は教育の任務であるとの自覚に立って、教職員集団が“すくらむ”組んで、茨の歩みを40年、教え子を戦場に送るなを合言葉に今日まで励ましあってたたかってきました。

私たちは組織結成40年を意義あらしめるために、「子ども」を中心に据えた事業を作文・絵画などの作品の交流を通して行ないました。

日本の経済がこんなに大きくなり、産業構造も様変わりして、社会全体・家庭の様子まで、すっかり変化している中で、生まれ、育つ子どもがどうなっているのか。

私たちは教育の営みの中でこの関係を的確に把握しているだろうかという疑問から当然のことながら“子どもを見つめつづける”ことをしなければならないと考えています。子ども自身・子どもをとりまく文化状況を的確に把握するとともに、子どもたちが元気に、自己主張し、伸びやかに表現できるような“現代子ども運動”を展開したいと思います。そのため、教文研が88年度の新たな出発に

あたって、人類の未来そのものである「子ども」を先頭にして事業を展開していただくことを切望します。

臨教審による教育改革は結局、第112回通常国会に提出されている六法案に象徴されるように、71年中教審の路線を継承して、「国家主義」、「管理主義」、「能力主義」を基本に据え、当初規制緩和・自由主義など過去の文部行政の是正にむけて一定の期待を持たせながら、結局は国民合意の教育改革とは、ほど遠いものとなりました。

私たちは中央の動向は引きつづき、注目しながらも、現在、県段階ですすめている教育県民運動を成功させて、反動的な意図を打ち砕いていかなければなりません。

最後に、教文研設立と今日までの活動の基礎を築いていただきました。研究評議会議長宮島肇先生が本年一月より病いを得て、現在、リハビリテーションに専念されておられることを報告します。

すでに、教文研運営に支障を来たさないため、大変ご多忙な身である山田先生に代行をお願いしました。

宮島先生にご心配をおかけしないよう私たちも山田先生を支えがなばる決意を申しあげごあいさつとします。



88年度の教文研活動 にむけて

所長 奥 津 心 一

多忙な日々の教育実践の傍ら、あれやこれやと日本の教育をめぐる問題について考えるということは大変なことだろうと思います。「あとからあとから出てくる子どもの生活や学習の問題に追まわられて、直接日々のそうした仕事から離れた問題などに手をのばす余裕などはありませんよ」という言葉にそのことがよく表されていると思います。

でも、その多忙な悪条件のなかでも、なんとか時間をつくって、自分たちがかかえている子どもの教育の基本的な問題性について考えていただくことが、今日の日本の教育にとってすごく大事なことではないでしょうか。

日本の教育が「臨教審答申」で振りまわされた87年ということができるとは思います、その答申の内容について賛否両論あるにせよ、ともかく読まれた上での国民（父母）一般の反応はどうであったのだろうかかと振り返ってみると、少々さびしい推移をたどったと見るしかないように思えます。私にはこの辺のところが、今日日本の子どもをめぐる教育の問題に一つの大きな問題点があるなと思えてなりません。

私は教育の現場を離れてすでに4年目。当然のことのように自分の暮らし住む地域での仕事に否応なくつかされています。必然的に地域の人々と地域のような仕事・問題を通して接することも多く、私が教育の仕事をしていたことを相手の方々も知っていますから当然子どもの教育についての話題も少なくないわけです。そんなときしみじみ感ずることは、如何に教育の問題が一般の人々に表面的にしかとらえられていないか、あるいは、ご自分

が、例えば何党を支持しているという立場から現在の教育の問題をとらえる、きめつける、いわば、そこにある教育の問題・内容をよく考えるということなく、極端に言えば固定的な先入観に基づいて判断し、その基準にみあう問題のとらえ方以外はしないというような状況がみられます。誠に残念なことだと思うわけですが、そうした現実から子どもたちの問題状況とその見方をどう変えていくべきか、それも教文研としての仕事に内包されている一つだと改めて心を新たにしているところです。

ちょうどこれを書いている時、またぞろ、政府閣僚のお一人である国土庁長官の日本の現代史のとらえ方にかかわる発言が、国内外の問題となりつつあるというニュースがとびこんできました。こうした発言問題が度重なるともはや失言ということではなく、十分国内外の反発・反応を承知したうえでの発言としかとらえざるを得ません。さて、この先の発言問題がどのように推移していくものか分かりませんが、国際的にはともかく、国内の問題として、あらためて、こうした類の意図的発言を重視しないわけにはいきません。日本の教育行政のトップの座にある方が就任間もない時期とはいえ、とんでもない問題発言をして、ついにその罷免にまで至ったことの記憶が新たなうちに同種の発言がまたぞろという感じですが、むしろ、しぶとくこうした発言を繰返すことに一つのねらいがあるように思えてなりません。つまり、この種の発言内容を当然のこととして一般化させたい、アジアの多くの国の人々ばかりでなく沖縄・

広島・長崎をはじめとする日本の多くの国民を不幸に陥れたあの15年戦争を、なんとか風化させ「日本よい国」の図式のなかにとり込んでしまおうとする意図があるからだだと思います。

私には過去のあやまちは過ちとして歴史の中に位置づけ、新しい世代に教え、伝え、語り続けていくことこそが、世界の中のアジアの中の日本が真に「日本よい国」にしていける唯一の道であると考えます。

過去のあの戦争を一日も早く風化させようとする意図・こだわりの裏になにがあるのかはミエミエの感じがします。しかし、そのことにはふれないことにしますが、ただ、このことが4次にわたる「臨教審答申」内容にも十分つながる問題であることを確認しておくことが必要であると思っています。

戦中派に属する私は、子どもの頃、老人から日清・日露戦争の話をよく聞かされました。戦争という現実がどのようなものか知らぬ子どもの私であり、富国強兵策がとられていた時代、戦争の中での事実が、如何ように美化・誇張されようと、歪曲されようと疑う気持ちのない幼い心には「日本よい国、強い国」としてしかうつらなかつたように思います。

そして、私をふくめて同時代の子どもたちが、当然のこのように「戦争を肯定し、賛美する」人間へと成長していき、その結果は、私の兄ばかりでなく、子どもの頃ごく親しかった何人かの友を戦争で失いました。

「自分は大和民族の一員なのだ」この言葉は何よりも第一に国に己を奉仕するものとして、成長とともに強く心に培われてきたように思いますが、戦後40余年の今日、またぞろと思わせるかのように政治権力の側から、「単一民族」という言葉がことさら言われるようになりました。私にはかつての「大和民族」という言葉が「単一民族」という言葉に擦替えられているだけのこのように思われてなりませんし、一方での防衛費の拡大問題

など十分つながる言葉でもあるように思えるのです。

これから先の歴史の中で、日本という国がどんなに平和を希求し、主張しても、正義の論理を説いても、それでも国の存亡にかかわることが全くないとは言いきれません。しかし、だからといってその国の存亡ということのみにかけて、憲法の恒久平和・戦力不保持の条項を拡大解釈ないし無視して軍備増強に走ることは間違っています。国内外の永遠の平和をめざして、打つべき策を最大限うっているのでしょうか。このことをおろそかにして、ただただきびしい世界の中での生存競争、経済戦争に日本かうち勝つためにはという発想の中での「愛国心の培養」の強調では如何なものでしょうか。

私は世界の国々はやがて、乏しきを分かち合う時代がくると思います。すでにアフリカ大陸で飢餓に苦しんでいる子どもたちのことを思うと、もうそうした時代に入っているとみるべきかもしれません。こうした時代になによりも必要なことは、自国を愛すると同時に国を越えた「人類愛」を育てることではないでしょうか。それぞれの国家と国民が自国の問題だけに固執・汲々としていたら、かならず国家間で利害が相反し戦争という不幸なことにすすみかねません。国家と国民がそれぞれ相手国の立場を尊重しあう精神を子どもの頃から育ててこそ、それが同時に自国を愛する心につながっていくし、国家間の平和が築かれていくものであると考えます。

教育改革のための「臨教審答申」はこのことを強く提言しているのでしょうか。たしかにこうした「人類愛」という課題にも触れてはいますが、「人類愛」にかぎらずこれはよい提言をしているなと思うと、そのよい文言の前か後ろに「……しかし」とか、「……同時に……」という接続語を挟んで後ろの文言が前の文言を修正、ないしは否定してしまう（又はその逆）ものがほとんどで、そうした

背後に一貫して国家主義的な教育観がうごめいているように感じられてなりません。

ともあれ、こうした「臨教審答申」問題を中心にしながらもあれこれ87年度教文研としてとりくんできました。引き続き88年度も「臨教審答申」の具体化という一層きびしい状況にさらされています。神奈川の子どもの

教育と父母の期待に応えるべく、一層努力していかななくてはと思います。「管理・統制・強化」をもくろむ制度に反対、「手当醸出」という運動の一環としての教文研活動であることも確認しつつ、その設立の主旨を一層みたすことができるよう、教職員と父母県民の支援・理解を得ながらがんばっていきます。

目 次

「子どもを先頭にした教文研活動」の発展をめざして…理事長	小林 正	
88年度の教文研活動にむけて……………	所長 奥津 心一	

第1章 今年度の活動

教育改革について思う……………	研究評議会議長代行 山田 勉	1
生活指導委員会報告……………	田中正司	5
教育相談委員会報告……………	平出彦仁	19
「子ども文化の創造」委員会報告……………	林 洋一	24
教育行政検討委員会報告……………	山田 勉	27
(教課審のまとめ批判)		
「私たちの教育改革」委員会報告……………	富山和夫	48

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……………		52
----------------------------	--	----

第3章 研究論稿

情報化社会の中の教育(3)……………	林 洋一	89
“共生の世界”をめぐる……………	斎藤 寛	99

第4章 私の思い出に残る教師

「個性」派教師との思い出に残る出会い……………	金原左門	109
女教師であった母の死……………	菅 龍一	113
思い出に残る私の教師……………	東野陽子	117
私が影響を受けた先生……………	宮島郁子	119
教師たる父の思い出……………	諸江 卓	121
小学校時代の日誌……………	斎木孝道	123

第5章 今年度の歩み

活動日誌・所蔵フィルム一覧・名簿・編集後記……………		125
----------------------------	--	-----

第1章 今年度の活動

教育改革について思う

研究評議会議長代行 山田 勉

学校の教師は、今未曾有の難局に直面している。そのあらゆる活動のなかで、多少とも明るい将来を展望できるものは何一つない。もちろん、多様な活動の一つの側面だけに限定すれば、何等かの成果をあげているものもある。入学試験に突破できる学力をつけるという目標のために営々と努力して目標を達成したということはある。しかし、何一つとってもその努力が学校教育の全体を貫いてすべての子どもを幸福にしている方法的原理とはなり得ていない。そして、教師の力の及ばない問題があまりにも多い。家庭崩壊のなかで、中学1年の細腕で、弟や妹の世話をする子どもがいる。彼女に全面的な協力をして、多少なりとも彼女の精神的労苦を救い得ても、彼女をその苦況から救い上げることはできない。

それにもかかわらず、今日の学校教育は現代社会のゆがみを全身に背負って生きる子どもを全面的に引き受けざるを得ない状況に追い込まれて、あらゆる角度からの批判を受けながら教育活動をすすめていると言える。それは、本来知的教育の場であるはずの学校の守備範囲を無限に拡大させることになり、現在の学校が有する人的、物的、時間的条件のなかで解決できる問題ではなくなっている。しかも、そのことを、実際に教育活動する教師が社会に訴えることができないことも見逃すことができない。もしそうすれば、教師は社会から責任回避の非難を受け、ますます厳しい要求をつきつけられることになる。まさに、日本の教師は、周囲をすべて敵に囲まれ、そのなかで子どもの全面的な教育の責任を負わされ、非難の十字砲火を浴びているといっ

たらよいであろう。

去る2月12日、横浜市民文化会館で行われた「第7回神奈川父母と教職員の集い——すめよう私たちの教育改革——」において、私は講演をする機会を与えられた。そこで、今まさに実施に移されようとしている「生活科」がいかに非本質的な教育を目論んだものであるかということにも触れたのであるが、後程読ませていただいたアンケートの一枚に大変なショックを受けた。アンケートに書かれた内容をそのまま紹介しよう。

「実際1～2年をもつと、“家庭”が“家庭”の役目をせず“しつけ”のできていない子がクラスの90%を占めているのが実情」といい、「とにかく学習以前のことがらができていません」「講演者の現実認識が甘い」といって次のような事例をあげる。

- ・教科書・ノートが用意できず授業に参加できない。
- ・シール集め等で1万円分も買ってあげる親
- ・親が寝ていて朝食ぬきで登校させる
- ・「もたせて下さい」と連絡すると怒る親
- ・子ども同志の喧嘩に電話して抗議する親
- ・100点とれたら1,000円与え、さかあがりができたらスケートボードを買ってあげる親
- ・点数が悪いと叩くが人に迷惑をかけたり物をとったりしたときには怒らない

この他に事例をあげて、家庭がすでに子どものしつけの場になっていないので、親を教育する場がどうしても必要であると提案する。そして、生活科がとりあげようとするをどこかでする必要があるはずだと考える。さらに、組合活動そのものに対しては、次のよ

うに批判する。「組合員の権利意識ばかりを前面に出し切った結果、歴史や過程の認識をもたず、口先だけの教師、実践しない教師をつくってきてしまったと思う。反対反対はよいけれど、それにかわるものを自分達で生みだそうとせず、そうした意見を言おうものなら反組合のような言い方をされる（私の属する分会の問題かもしれないが）。授業がうまくなりたい。授業を大事にしたい。公立校への信頼を回復しない限り、いろいろなお題目は空転すると思う。組合も資質向上の具体策を提言してもよい時と思う。」

この教師の指摘することは、やや極端かもしれないが多くの人の理解できるところである。私も子どもの実態としては十分あり得ることだと考える。

たしかに、家庭の何割かは、その機能を失っている。それは経済的な側面よりも、精神的な側面において大きい。親がまた母親が一人の人間としての幸福を追求することは認められるし当然であるが、自分たちの責任において精神的身体的にその発達を保障しなければならない子どもの幸福が二の次とされているケースが多い。ひどいのは、親の将来のために子どもが手段とされているケースさえある。個人主義の行きつくところには、このように子どもが親から見離され手段とされる危険性のあることを知らなければならない。

子どものしつけに誤りがあったり、まったくなされていなかったりするのとは、現在の社会がそこに投影されているからだと考える。親が社会の構成員であり、その行動が家庭を構成するのであるから、それは当然のことであろう。学校の教師が、その実態に立ち向かうことは容易なことではない。教師も社会を構成する一員なのである。しかし、それにしてもこの現実を次のように考えれば教師が行うべき教育の機能も見えてくるはずである。それは、昔から忘れ物をする子どもは多かったし、またそれが子どもに許される特権のよ

うなものであった。したがって、個々の場面で教師はねばり強く、くり返し忘れ物をしないようにする心構えを説き方法を教えてきたのである。親の子どもに対する対応の仕方もそうである。子どもの教育はつまるところ親の教育であることを当然のこととして受け止め、親への連絡をくり返し、話し合いの席でも、しつけや教育の在り方を説いてきたのである。たしかに問題になったり、不十分なしつけ、ときには誤ったしつけをしている家庭が多くなっている。しかし、それを正し強化する努力は、学校の営みとして古くから行われてきたのである。

問題は、それを生活科という教科を設けて解決しようとする浅薄な教育観とその裏にかくされた意図にある。家庭の教育を支援する教育活動は、学校のすべての教育活動を通して強力に推し進められなければならない。授業を受ける心構えがないとすれば、すべての教科指導、学級経営を通して、心の内側からそれをつくっていくように教育されていかなければならない。生活科によるしつけのようなもので済む問題ではないのである。

組合運動が単なる反対運動でしかなかったとすれば、それは組合を組織している組合員の意識を問うことも必要であるように思う。もちろん、教育行政が、今日のように権力的な動きを基本にすえながら極端に反動化していることを思えば、組合が反対運動に全エネルギーを注ぎ込まざるを得ない事情は理解できるであろう。日教組が内部の混乱で動けない間に政権政党と内閣・文部省によって何が行われてきたかをみれば、組合の存在はいかに重要なものであるかわかるはずである。

しかし、この組合が同時に教育に深くかわる運動をしてきたことを思うとき、その運動が反対のためのみの運動になっていたことを反省することも必要である。反対のためには、自らの拠点を固める必要があったはずである。つまり、本来の学校教育活動が十分に

なされていることを根拠にして反対の理論と方法が組み立てられなければならないのであるが、そのことがときにおろそかにされたことはないとはいえない。組合活動が活発な分会は、地域住民からも信頼され、個性ゆたかで十分な学力をもった子どもたちが育てられていなければならない。そのような教育活動を根拠にした運動を推進することができるか否かが、組合員の意識が深くかかわるところである。教師は、組合員と教師への二極分化をひきおこしてはいけないのである。親と教師たちを納得させることのできる授業を行い子どもを育てることが組合の活動につながるようでなければならないのである。

今、国会で審議中の初任者研修についてもその反対運動はむずかしい局面をもっている。初任者の研修は必要である。だから、初任者研修そのものには反対できないが、今文部省が行おうとする初任者研修制度には反対なのである。それは、学校の教師を増員し、その教師集団が初任者の教育を行いながら自らも育つという研究的な研修を行うことが最も有効だと考えるからである。また、一対一の研修や洋上研修にみられる一方的な研修には、画一性や特定の教育観、教育法の押しつけや、法解釈などの危険性がはらみ、しかも研修する初任者の主体性が無視、ときには否定されることさえあるからである。

一方、教師集団が初任者の研修を行うためには、教師一人一人が、十分な教育力を所有し、自らつねに前進し成長する過程になければならない。したがって、初任者研修制度に反対することは、実は自らの教育活動を問い直し鍛え上げていくことに通じるもの、いなそのことを根拠にして反対していくということではなければならないのである。

このように考えてくると、教育改革というのは、実は大きな制度・行政の問題でありながら、その底には、われわれ一人一人の教育についての意識と実践があることに気づく。

最後に、私が所属する高等教育での厳しい現実に触れておきたい。

大学入試の在り方は教育改善の一つの焦点である。国立大学が無策でしかも私益に拘泥し、理性的判断を失っている間に、文部省や自民党文教族の議員たちは恣意的な改悪を一方的にやりとげようとしている。共通テストを私学までまきこんで実施すれば、共通一次試験で生み出されたゆがみがますます加速されるだけで、入試改革ができるなどとは誰一人信じていないであろう。それにもかかわらず、しゃにむにその実施に向けて邁進している。それはまさに漫画でしかない。しかし、問題は、今日の大学、とくに国立大学にはそれを阻止する力量がないということである。かつて権力に対抗し、最後まで自由と良心を貫こうとしたのが大学人であった。今日では、その大学が、とくに大学の管理者層は、率先して文部省の改革案を先取りしようとしている感がいなめないのである。その管理者は、もちろん大学人によって選ばれているという事実を忘れてはならない。

児童・生徒数の減少が著しい昨今、教員養成制度の充実と、教員定員の増加、学級の児童・生徒数の減員を図る絶好のチャンスと考えるのであるが、文部省の諸施策はそれを積極的に推進するものではない。逆に教員養成系大学学部（教育学部）の学生定員を削減し、教育学部のなかに教員を志望しないことを前提とする学生を集める新課程を設置し、教員養成系大学学部の性格をあいまいにしようとしている。40人学級実現への歩みも早まる見込みはない。まして、30人や25人学級に向けて抜本的に改革する案などまったく見られない。この結果、心ある青年から、教員になろうとか、教育を考えようとする意欲を喪失させ、教育学部や教員層の総体的な地盤沈下の現象がおとずれることは必至と考えたい。教育改革は具体的にはこのような形で、大学、教育学部のなかにまで深く浸透しているのである。これから

は、教科教育法や教育関係諸科目の設置にともなう圧力がますます強化されるであろう。そのなかで、教師教育の自由を守りさらに拡大する努力は、小・中教師のこれからの努力と同様大変なことだと覚悟している。われわれが今しなければならない拠点づくりは、やはり、少しでも信頼でき、教育力を自ら培うことのできる、いわば自己形成力をもった教師を、できるだけ多く学校現場に送り出すことであると考えてる。

草の根からの教育改革は、父母、地域住民との連帯の下でしか進まない。彼等の期待を裏切るような教育は彼等との連帯を失う。そればかりか、彼等を敵にまわすことになる。しかし、彼等の期待は、現代の社会意識の代弁となる場合が多く、今必要な教育改革の理念と必ずしも一致しない。むしろときには、個別利害から発想するがゆえに逆の方向を向くことさえある。したがって、草の根からの教育改革を志向する者は、その願いにこたえながらその願いを越えるという努力を強いられる。これはきわめて困難な道に違いない。

しかし、社会意識の変革こそ、今日の教育を変えていく原動力とするならば、苦しくて難しい道であっても、われわれはその道を選択しなければならないのである。

このように、教育が重大な局面を迎えている時、教育文化研究所の評議会議長代行を私が引き受けることになった。私のような浅学非才の者は到底その任に耐えないと思うのであるが、評議員諸氏をはじめ、神奈川県教職員組合ならびに組合員の先生方のご協力を得られれば、議長の宮島肇先生が病氣からご回復されるまでの間、なんとかその任を果たせるかなと思って、お引き受けすることにした。

教文研には、神奈川県教師の期待にこたえ、神奈川県の教育と文化を創造していく重い責任がある。宮島議長の敷かれた路線を継承しながら、新しい事態に対応して、研究活動を前進させるよう努めていきたいと考えている。神奈川県教職員組合ならびに組合員の全面的なご支援ご協力を切にお願いする次第である。

(横浜国大教授)

生活指導委員会報告

——校則問題と登校拒否の意味するもの——

田 中 正 司

1. いまの子供の実態

生活指導委員会は、数年来、今日教育問題の根本が戦後の豊か社会と現代の脱工業社会化状況にあるとの認識の下に、その問題点を検討してきた。昨年は、こうした現代の動向のなかでそれに抗する改革の実践例をみることを通して問題の所在を探究してきたが、本年は、そうした現代の豊か社会と脱工業化動向が子供たちの生態にどう影響しているかを教育現場の実態を通して検討することを主たる主題として設定した。

そうした視点から今の子供の実態について何人かの現場の教師に報告をしてもらったが、そこで得られた現場の共通の認識として、次のような学校における子供像がうかび上がってきた。今の子供は、①時間にルーズで、遅刻が多く、チャイム着席も出来ず、だらしない。②自分で進んで清掃したりしないで、苦勞の伴うことを嫌い、自分の非を認めず、自己中心的で、我が儘である。③母親依存的で、幼児性がぬけきらず、自分が何をしてもいか分からない、生活能力も自己表現力もない。④情操のやさしさの欠けた機械仕掛けの、機会を通してしか遊べない、主体性のない流行追随で、仲間はずれをきらい、一人では自由な対人関係を形成し得ず、集団行動に走る傾向が低年齢化しているというのが大方の教員の最大公約数的認識のようである。こうした傾向・現象の原因を一言に集約すれば、戦前・戦中の家庭では代々それなりに継承され

てきた基本的生活習慣（しつけ）の未確立と、本委員会がこれまで数次にわたって報告してきた今日の豊か社会と脱工業化社会状況の影響によると考えられるが、今の教育の問題点の一つであるいじめの陰湿化や登校拒否等は、上述のような今の子供像に対応するところが大きいといえよう。私達は今の子供が大きく病んでいることを改めて確認したわけであるが、そうした討論の過程で、図らずも、現場の教師自身が悩んでいる具体的な問題点の一つとして、うかび上がって来たのが校則問題である。

2. 校則とは何か、なぜ必要か

校則の問題は、数年来登校拒否とともに、ひと頃の校内暴力に代わって、今の学校の問題として大きく注目されるようになり、余りに杓子定規的な規則にもとづく締め付けに対する生徒の不満とともに、マスコミの批判の対象となり、文部省も見直しを指導するようになっていくことはご承知の通りである。それで、この問題はすでに一件落着いたかのようにみる向きがあるいはあるかもしれない。しかし、問題は、そうしたムード的な批判や対応で解決しうるものではなく、校則とは何か、なぜ必要なのか、それがなぜ批判されるような問題を生み出しているのか、を検討することは今の学校の当面していま問題点を明らかにすることにもなるといえよう。

最初にいくつかの学校の校則を紹介しよう。

生徒心得

中学校の生徒としての自覚を持ち、責任のある行動をとろう。

1. 学校生活

1. 8時25分の予鈴以前に登校しよう。
2. 始業チャイムが鳴ったら席について、学習の準備をする。
3. 登校後は、無断で外出したり、呼び出しに応じたりしないこと。
4. 集会がある時は、指示された場所に早く静かに整列する。
5. 入室が遅れたときは、先生にその理由を申し出る。
6. 休み時間は、次の授業の準備の時間です。室内や廊下であばれたりしないこと。
7. 授業の先生が来られない時は、学級委員（各教科係）が連絡を取る。
8. 授業中は、真剣に学習しよう。
9. 公共物に傷をつけたり、破損したりしないよう大切に扱うこと。
10. ケガをした時、からだの具合が悪くなった時は、担任か養護の先生に申し出て処置をしていただくこと。

夏の服装（6月1日～9月30日まで）については、次の通りとする。

男子上衣は白のYシャツ、開きんシャツ。

女子上衣は白のブラウス、Yシャツ、開きんシャツ。（男女共ブラウス、Yシャツには略章をつける。

なお上記の期間中でも寒い日は、標準服を着用してもよい。コート類については、男子は紺または黒系統の半コートかレインコート。女子は紺の女学生用オーバーコートかレインコート。

セーターは男女共紺。（無地のもの）

23. 名札は学校で定められたものを校内および登下校を通して左胸に正しくつけること。

24. 上ばきは学年カラーで決められたものをはき、体育館ばきを別に用意し、共に所定の位置にクラス、氏名を記入すること。

25. 頭髪は、さっぱりした髪型にしよう。

4. 所持品

26. 金銭・貴重品は原則として持って来ないこと。

11. 校舎内では絶対に走らないこと。
12. 学習に必要なものを忘れないこと。
13. 下校時刻を正しく守り、残る場合は先生の許可を得ること。
14. 冬期のストーブの取り扱いが先生が行なうが、異常があった場合はすぐ先生に連絡すること。
15. 学校から配布された印刷物などは、必ずその日のうちに保護者に手渡すこと。
16. 自転車を利用して学校に来てはいけない。
17. 特別教室には、勝手に入室しないこと。

2. 礼儀

18. 登下校の際、先生、友人に正しくあいさつしよう。
19. 校内で、先生や来客に会った時は、会釈しよう。
20. 校長室、職員室、事務室などに入室する時は、ノックをしてからはいること。
21. いつも正しいことば使いに心掛けよう。

3. 身だしなみ

22. 服装は、男女とも学校指定の標準服を着用することを原則とし、校章をつける。

27. 自分の持ちものには、学年、組、氏名を明記しておくこと。

28. 学習に不要なもの、危険なものは持っていないこと。

29. カバン、学用品などは教室後部ロッカーか机の中に入れ、通路に置かないようにすること。

30. この生徒手帳は常に携帯していること。

5. 環境整備と美化

31. 下ばき、上ばき、体育館ばきの区別をはっきりさせ、昇降口では土や泥をよく落とし、下駄箱をきれいに使用する。また、靴のかかとを手前にして、きちんとそろえて下駄箱に入れる。

32. 紙くず、ごみなどは、見つけたものが積極的に始末して、学校内の美化に協力しよう。

33. 樹木、芝生、清掃用具、机、機掛等は大切に扱うこと。

34. 教室等に花を飾り、明るい雰囲気をつくりにつとめよう。

35. 清掃は全員が責任をもって協力し合い、気持ちよい環境づくりにつとめよう。

6. 届 出

36. 欠席、遅刻、早退、見学等の場合は、生徒手帳の所定欄に保護者に記入してもらったものを、先生に届け出ること。
37. 授業以外で教室を使用したり、休日に校舎、校庭等を使用するときは、事前に先生の許可を得ること。
38. 住所を変更した時は、必ず担任の先生に申し出ること。
39. 学割証が必要な時は、担任の先生に申し出て、旅行等についての保護者承諾書と学生割引証交付願を受け取り、必要事項を記入し、保護者の押印をして担任の先生を通じて申し込むこと。（学期末は学校事務が混雑するので、指定された期日までに申し込むこと）
40. 各種の証明書を必要とする時は、担任の先生を通して申し込むこと。
41. 落し物を見つかったり、紛失したりしたときは直ちに届け出ること。
42. 早退するように言われ下校したときは、帰宅後、すぐに学校に電話で連絡すること。
43. 公共のもの（含ガラス等）を破損した場合、学級担任と係りの先生に届け出ること。

合、学級担任と係りの先生に届け出ること。

44. 事故があったときや本校生徒の事故を見たり聞いたりしたときは、できるだけ早く学校へ連絡すること。

TEL 27-6421・6422

45. アルバイトは原則として禁止する。

7. 校外生活

46. 登下校の際、安全な通学路を必ず通行すること。
47. 通学路を広がって歩くなどして、他の人に迷惑をかけないこと。
48. ふみきり、交差路では、必ず一時立ち止まり、左右を確認してから通行すること。（踏切りの警報器が鳴動したら、絶対に踏切り道に入ってはいけない）
49. 登下校の途中で買い食いをしないこと。
50. 下校の際、より道をしないこと。
51. 外出するときは、家の人に、行き先、用件、帰宅時間等を必ず告げること。
52. 夜間、ひとりでの外出をしないこと。
53. 中学生として好ましくない場所へは立ちやらないこと。

8. 部活動のきまり

54. 部活動は、3年間続けることが望ましい。
55. 一人で二つの部にははいれない。
56. 定期テスト前一週間は原則として活動しない。
57. 場所・施設等を大切に使う。後始末・清掃も活動のうちである。
58. 昼食が必要な時は、持参する。
59. 私服・自転車などで登校しない。
60. 活動はきめられた場所で行い、勝手に移動しない。
61. カバンなどは活動場所の近くに置き、貴重品は部活顧問の先生に預ける。
62. Tシャツ・ウインドブレーカー・部のユニホームなどは部活動以外で着用しない。
63. 更衣はきめられた場所で行う。
64. 勉強と部活動の両立に心掛ける。
65. 最終下校時刻までに、部活動を終了して校門を出る。
66. 土・日曜・祭日および休業期間中は、部活動の終了時刻を、4時30分とする。
67. 寄り道をしないで、集団下校につとめる。

年間を通して一般下校時刻 4時15分

最終下校時刻（部活動を終了して校門を出る時刻）

4・5月	6時
6・7月	6時30分
9月	5時30分
10月	5時
11・12・1月	4時30分
2月	5時
3月	5時30分

保健・衛生

1. 身体や衣服及び上履の清潔に心がけよう。
2. いつも姿勢を正しくするように心がけよう。
3. チリ紙・ハンカチはいつも清潔なものを持っていよう。
4. うがい、手洗いを励行しよう。
5. 食事はなごやかにとるよう心がけよう。
6. けがや、体の具合の悪くなった時は、担任の先生に申し出て養護の先生の処置を受けよう。

災害発生時の心構え

1. 火災の時

- ア 勝手な行動を慎み、先生の指示に従うこと。
- イ 声を出したり、あわてたりしないで静かに落ち着いて行動すること。
- ウ 前の人を押したり、突いたり、追いついたりしないこと。(特に階段)
- エ 扉上へは出ないこと。

2. 地震の時

- ア 校舎内にいる時は屋外へなど出ると危険です。
- イ 揺れが来たら机の下に入っておさまるまで待つこと。
その後は、先生の指示に従ってすみやかに避難すること。

3. 風水害の時

- ア 出水などで危険な状態が生じたときは、保護者の指示にしたがって登校すること。
- イ 保護者が危険と判断したときは登校を見合わせることに。

- つしもう。
- 13. 校舎内でのボール遊びはやめよう。
- 14. 校内では、上履・下履・体育館履の区別をはっきりさせよう。
- 15. 下校時刻を守ろう。それ以後残る場合は所定の手続を行う。
- 16. 必要以上の金品は持参しない。また、金銭や物の貸し借りはやめよう。
- 17. 他人の人格を卑んじ、男女仲よく思いやりをもって生活し、他人を傷つけるようなことを言ったりしたりしないよう、一人一人が気をつけよう。
- 18. 委員、日直、当番などの仕事は、共同生活を気持ちよく送るために大切なものです。責任をもって、すすんで仕事に当ろう。
- 19. 学習や仕事はもちろん、遊ぶ時も協力して、学校生活を有意義なものにしよう。
- 20. 先生、父母、来客者等に対しては、ことばづかい、態度に気をつけ、礼儀を守ろう。
- 21. 職員室その他に入室する時はノックし、軽く会釈するのがエチケットである。
- 22. 登校後の外出は、原則としてこれを認めない。やむをえず外出する時は、担任または関係の先生の許可を受けること。
- 23. 自転車通学は原則として認めない。病氣その他特別の事情がある場合は、一時認めることがある。担任を通して係の先生の許可を受けること。

日常生活

- 1. 始業時刻をきちんと守り、生活のけじめをつけよう。
- 2. 朝会のある時は、登校後すみやかに所定の場所に集合し、学級委員が先頭に、風紀委員が後に並び、クラス全員を並ばせよう。
- 3. 朝の学活は、クラスの計画により自主的に行おう。
- 4. チャイムが鳴ったらすぐ着席し、学習の準備をし、授業には積極的に参加しよう。
- 5. 特別教室へ移動する場合は、休み時間中に移動し、授業終了後は、後しまつをきちんとしよう。
- 6. 休み時間には、次の授業の準備をしておこう。
- 7. 食事の前には手を洗い、昼の放送を静かに聞きながら、楽しく昼食をとろう。
- 8. 昼食時間は、終了のチャイムが鳴るまで教室から外へ出ないこと。
- 9. 掃除は、消廊に適した服装をし、窓を開け、掃くだけでなくほこりをよく拭き、すみずみまできれいにしよう。
- 10. 消廊のない日の翌日は必ず朝消廊をする。
- 11. みんなが気持ちよく生活するために、公共物を大切に、室内の整理・整頓に心がけよう。
- 12. 廊下は右側を静かに歩き、校舎内では大声をあげたり、暴れたり、人の迷惑になることはつ

- と。
- 24. 欠席その他の届は、きちんと提出すること。
(「諸届・許可・連絡」の項参照)
- 25. 物を紛失・拾得・破損した時は、直ちに係の先生に届け出ること。

服装

- 1. 登下校の際は、基準服を着用し、学帽には白線・校章をつけ、かぶる。
- 2. 男子は、右襟に校章、左襟に組章、女子は右襟に校章・組章をつけ左胸にピンでとめる。(前ボタン5ヶ・袖ボタン2ヶ+2ヶ・カラー・名札をつける。)
- 3. 男子は白ワイシャツ・女子は白襟のブラウスとする。(ボタンダウン・Tシャツは、禁止する。)
- 4. 女子の夏服の吊りスカートの吊りバンドは取りはずしてはならない。
- 5. 冬は基準服の下にセーターを着用してもよい。(但し、黒・濃紺・グレーの無地とし、華美でないものとする。)
- 6. 夏期の女子の帽子の着用は、さしつかえない。(但し、色は白とする。)
- 7. 靴は男女とも基準が白であり、白いひものついた運動靴を使用すること。但し、女子は通学用の黒い革靴でもよい。
- 8. 上履・体育館履・体育用運動靴は、規定のも

のを使用し、その区別をはっきりさせる。

9. 男子は、肩下げカバン・女子は手さげカバンとし、荷物が多い場合は、その他の華美でない入れ物（紙袋は禁止）を持参してもよい。（但し、肩下げ・手さげカバンは必ず持参し、スポーツバック等だけの登校は禁止する。）
10. カバン・ベルト・名札等への落書きやお守り・キーホルダー・アクセサリー・ワッペン等をつけることは禁止する。
11. ヘアーピン・髪をとめるゴムは、黒系統（黒・紺・茶）とする。
12. 身だしなみについては、いつも清潔に、制服のとれた服装を心がけよう。

そ の 他

1. リップクリームは、養護教諭の許可を受けて使用する。
 2. 遊び道具・マンガ本等、学校に不必要なものは、持ってこない。
 3. 牛乳のない日の昼食時の飲み物については、バック・缶・ビンにはいった飲み物は禁止する。
 4. ゲームセンター等の入場については、これを禁止する。
 5. 映画館等の入場については、保護者の許可を受ける。
- その他の事については、中学生としての良識に従って判断すること
わからないことは、担任の先生に相談すること。

提出する。

9. 部活動は、生徒の希望と顧問教師の参加によって成立する。顧問教師のない場合は、休部または廃部としなければならない。
10. 校外活動または対外的な活動を行う場合は、教師の同伴が必要である。
11. 部活動のための着がえは、所定の場所で行い、下校時はきちんと後しまつをする。
12. 部活動のための運動着などは、家へ持ち帰り、校内にはおかない。

部 活 動

部活動は学年を越えての共同生活を通して自主性と責任感を養い、たがいに一つのことを完成する喜びを追求するものである。なるべく多くの生徒が入部することが望ましい。

1. 部員募集は、毎学年始めに行う。募集期間中に自分に適した部を決定し、入部届を提出する。
2. 募集期間中は仮入部を認め、転部もできる。
3. 入部後は積極的に活動に参加し、やむをえず欠席する場合は、部長または顧問教師に連絡する。
4. 同じ部に継続して所属することが望ましいが、退部または転部を希望する場合は、担任と顧問教師に相談し、保護者の届を提出する。
5. 部活動は単なる遊びではない。厳しい練習や活動に耐えて始めて喜びも生まれる。安易な気持で入部して、活動をおろそかにすることのないよう心がけよう。
6. 活動時間は最終下校時刻までとする。ただし、特に必要あるときは、所定の手続きをして練習時間を延長することができる。
7. 活動費は、個人で使用するものについては個人負担とし、共同で使用するものについては生徒会費その他より支出する。
8. 休み中の活動については、休み前に計画書を

休 み 中 の 生 活

1. 休み前に日課、日程等計画をたてて、有意義な休みにするように心がけよう。
2. 学習は計画的に、効率よく勉強する方法を考えよう。
3. 休み中は生活が乱れがちである。暴飲暴食や夜ふかしに気をつけ、きまりのある生活をし、健康な毎日をおくろう。
4. 人の命は尊いものである。一人で海や山に行ったり、危険な遊びをして、けがをしたり命を落としたりすることのないよう、自分でよく考えて行動しよう。
5. 家族の一員として、家の仕事を分担し、自分からすすんで家族のためになることをしよう。
6. 休み中登校する時や、行事等、生徒の資格で参加する場合は、基準服を着用すること。
7. 休日の登校は、教師の監督指導を必要とする。登校後は直ちに担当の先生に連絡すること。
8. 休み中のアルバイトは原則として禁止。特別の事情のある場合は申し出て許可を受けること。

諸 費 納 入

1. PTA会費、図書費、ミルク費等学校に納入すべき費用は銀行振込みとし、所定の銀行に期日までに振込むこと。
2. 振込み日は、毎月6日までとする。

3. 学年始めに納入費用一覧表を生徒を通じ配布するので、その金額を原返むこと。
4. 経済的な理由で納入が困難な場合は、納入が減免されたり、教材費など学習に必要な費用が支給される就学奨励金の制度がある。その他納入方法についても、特別の事情のある者については担任に申し出て手続をとること。
5. なお高校進学希望者に対しては、育英会奨学金などいくつかの学費支給制度があるので、希望者は担任に申し出て手続をとること。
6. その他臨時の学校に納入すべき費用については所定の貸入れ期日までに、なるべくつり銭のないように納入すること。

諸 届 ・ 許 可

1. 届は次の場合に提出する。
欠席、遅刻、早退、休学、休校見学、転居等家庭状況の変更、入部、休部、退部その他学校の要望のある場合。
2. 各届は、保護者が自筆捺印したものであること。
3. 登校後の外出、自転車通学等は、担任または関係の先生の許可をえなければならない。
4. 訪問、許可願、家庭よりの連絡等は、生徒手帳またはきめられた用紙に記入し、学級担任に提出する。

— 私 た ち の 心 得 —

学校生活を明るく楽しくするために、各自が自覚と誇りを持って、心得を守り、規律ある生活をしよう。

1. 学 習

- イ. 各自が学習計画をたて、進んで予習復習を行ない、学習効果を高めよう。
- ロ. 始業のチャイムで着席して勉強の用意をしよう。
- ハ. 学習に必要なものを忘れないようにしよう。

2. 登 下 校

- イ. 登下校は定めてある通学路を通り、寄り道をせずに交通規則を守って安全に通学しよう。
- ロ. 始業の予鈴に遅れないように登校しよう。
- ハ. 自転車やバスでの通学は禁止です。
- ニ. 登校後の外出は禁止です。
- ホ. 下校時刻を守ろう。特別遅くなるときは、先生の指導を受けよう。
- ヘ. 急用などで下校が遅くなるときは、家の人に連絡しよう。

3. 届 出

- イ. 欠席・遅刻・早退・見学等の場合は、朝のうちに電話等で連絡し、また、生徒手帳に記入して担任の先生に届けよう。

ロ. 在学証明書・学割証明書等の各種証明書を必要とするときは、担任の先生に申し込んでください。なお、学割は片道 101km 以上の国鉄を旅行する場合に限ります。

ハ. 住所が変更になったり、家族に特別変わったことがあったら必ず担任に連絡しよう。

ニ. 公共物を破損したときは、直ちに担任の先生と係の先生に届け出て、指示に従おう。

ホ. 物を落したり、拾ったりしたときは、直ちに係の先生（ 先生）に届けよう。

ヘ. 休日に校舎・校庭・体育館等を使用するときは、事前に先生へ連絡し許可を受けよう。

4. 所 持 品

イ. 必要でない金銭・時計や貴重品は持参しないこと。やむをえず持参したときは、必ず、先生に預けよう。

ロ. 所持品には、必ず学年・組・氏名をはっきりと記入しよう。

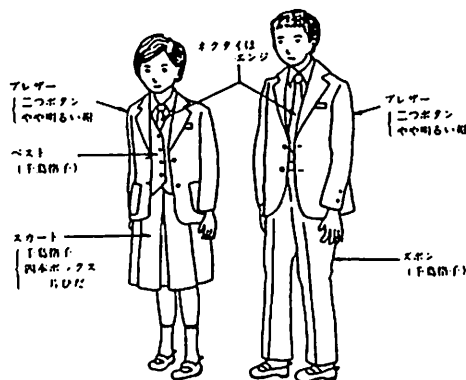
ハ. 生徒手帳は身分証明書にもなっています。いつも携帯しよう。

ニ. 学習に不必要な物は持参しないようにしよう

5. 服 装

イ. 標準服は次のように定めます。

（17頁参照）



ロ. 学年別色は、三年生は赤・二年生は黄・一年生は紺です。

ハ. 下履・上履・体育館履は、はっきりと区別しよう。

ニ. 校章は、男子は左えり（夏服は左胸）・女子は左胸につけよう。

ホ. 名札は左胸にきちんとつけよう。

ヘ. 頭髪は中学生らしくさっぱりした髪型にしよう。女子で長い髪の方は、きちんとたばねるようになよう。

6. 清掃・美化

イ. 学校生活が気持ちよくできるように、常に清掃

美化に心がけよう。

- ロ、教室はいつもきちんと整えよう。机・イス・ロッカー・カーテン・掲示物等の乱れがないように気をつけよう。また、カバン・カサ・コート類はきめられたところに正しく置こう。
- ハ、履物類はきめられたところに入れ、他人の迷惑にならないようにしよう。
- ニ、掃除用具は大切に使用し、所定の場所にきちんと納めておこう。

7. 礼儀

- イ、廊下や階段は静かに歩き、他人の迷惑にならないようにしよう。
- ロ、先生・来客だけでなく、友達同士でも元気よくあいさつしよう。校舎内でも先生・来客に対して全敬しよう。
- ハ、職員室や校長室に入るときは、軽くノックして入る。会議中や試験前には入室できません。

8. その他

- イ、登下校の服装は学校で定められている夏服・冬服。(転入生は前の学校のものでよい)
- ロ、衣替えは6月と10月とし、気候に合わせて各自で調整する。
- ハ、セーター・カーディガン等は黒・紺・灰・白色の無地のものとする。ただし、無地であつてもすけて見えるごく薄い生地ものは不可。

ニ、本校指定のジャージは、担当の先生の指示があるときのみ着用してもよい。指定外は部活動のみで使用する。(顧問の先生の判断で)

ホ、コートの色は黒か紺とする。手袋・エリマキは色・形とも中学生としての常識にまかせる。ストッキングの着用は現在のところ認めず。ヘアピン類はごく普通の黒ピンと黒・紺・茶色のゴム。

ヘ、トローチ・カイロ・マウスケット・ハンドクリーム・リップクリームなどは、医師の証明・保護者の証明・養護の先生の許可などがない限り使用禁止。ソックタッチは個人の判断にまかせる。

ト、学校に関係ないものを持ってこない。

チ、遅刻……本鈴が鳴り終わったときに、自分の席についていない生徒は遅刻となる。

リ、危険な場所への立入り、危険な遊び、オートバイの無免許運転は絶対禁止されています。

ヌ、外出するときは行先・用件・時間等を必ず告げよう。夜間外出は禁止されています。

ル、一般下校時刻は4:05です。(冬期は4:00)

これらは文字通り無作為的に引用されてもらったものだが、呆れるほど細かく、懇切丁寧で、社会常識や、良識に属することまで、細かく規定されていることが目につく。戦中や敗戦直後に教育を受けた人達の中には、自分たちの時代にはこうしたものはなかったと感じられる向きもあるであろう。しかし、実際には昔も校則はあり、校則違反で処罰されることはあったが、あつても問題にならなかったというのが真実である。それが何故問題になるのか。その点を理解するためには、校則とは何かを改めて基本的に再検討してみる必要がある。

前記の引用例にもみられるように、校則の構成要素としては、一般的には、①人間としてのモラル(心得)、②それぞれの学校の在り方や理念に即した共同生活のルールとしてのとりきめや、法的な性格をもつもの、③服装その他のユニホームに関するきまりがあげられる。その他に、④子供のしつけと、野放しにしておくとは非行につながったり、仲間に悪影響を与える怖れある事柄に関する禁止規定が含まれている場合が多い。公立校では少ないが、私学の場合にはさらにそれぞれの建学の理念を校則の中で歌い上げることもあるようである。

①のモラルに属するものは、本来良識があれば、細かく規定する要はないし、規定できるものでもない。それがいろいろ規定されているのは、文字通り「心得」として、子供たちに学校生活の「指針」を示すためといえよう。②の共同生活のルールは、お互いの「共通の便宜」のため、その集団の構成員が全員守らねばならない、そうしなければ、秩序や教育環境が維持できないもので、これは「法」である以上、しっかり守らせるのが当然である。③のユニホームは、必ずしも共同生活に不可欠ではなく、無くてよいが、有ってもよく、多年の伝統や、多数の意思で定められていれば、それに従うのが当然であ

るし、あれば一定の「きまり」が必要である。標準服の可否論争は別にして、それらについてのきまりの存在自体をとにかくいうのは筋が違うし、民主主義の履き違えといわねばならない。問題は、こうした様々な要素を含む校則が、それを作り遵守する構成員相互の間の主体性がないと、上からの一方的な締め付けの手段となり、さらには、やたらに細分化して、本来の精神から離れる点にある。こうした校則の締め付け化の背景としては、文部省や、教育委員会の上からの指導体制と、《立法》ぬきの《遵法》に走りやすい教師の管理体制が考えられる。それがさらに制服に関する規定などにみられるように、やたらに細分化してゆくのは抽象的・一般的な規定だとその運用をめぐる教師間の見解の違いやずれが生まれるため、それをなくして基準を共通化するためだと思われる。集団が大きくなればなるほど、規則は細くなり、締め付けがきびしくなるのは、学校の場合も例外ではない。

しかし、こうした様々なきまりが存在すること自体は別に悪いことではない。共同生活には、モラルと法が必要である。平和な共同生活をするためには、その最低のルールとしての法的規則はきびしく守らせ、それに反するものは守るように指導するのが教育である。それ以外のモラルも共同生活には必要であるが、これは本来法的に強制し得るものではなく、規則化できるものでもない。それが校則として規定されているのは、文字通り「心得」として、子供たちに、共同生活の指針を示す意図から出たものと考えられる。その意味では、あっても悪くなく、それなりに意味もあると考えられるが、ただそうした社会倫理の根本精神についての理解と自覚がないと、単なる外面倫理の押しつけとなるだけでなく、子供たちに、人間としてのモラルの軽視の観念を植えつける怖れなしとしない。今の教育の問題点の一つは、そうしたモラルが主体的

に受容されないままに、校則がその代行をしている点にある。しかし、こうした倫理規定は、法と倫理の区別さえはっきりしていれば、格別問題はない。トラブルのものは、服装や所持品に関するものである。それらを全く自由にしたらどうなるか。たとえば、標準服を廃止して、服装を自由にしたらさまざまな形でおしゃれをする子が出るであろうし、中には珍奇な格好をする者も出るであろうが、多少なりとも良識があれば、時間とともに自主ブレーキがきいて、とくに目立たない服装になることであろう。また仮に、はね上がった格好をする子がいても、服装をみれば、その子の精神状態がわかり、危険信号になるので、かえって子供を指導し易くなることであろう。だから自由にしても、子供達が幼少時からきびしくしつけられ、それなりの良識があれば、別に問題はないと考えられるが、そうしたものがいない場合には、非行化の危険がないとはいえない。とくに、性に目覚め、内面よりも外見に惹かれる中学生の時期には、仲間に悪影響を与え、感染する場合があると考えられる。それもトコトン自由にやらせれば、おのずから自主ブレーキがきくと思いたいが、前述のような今日の脱工業化社会状況の下で、人間としての自然の感覚や感情を持つことが少なくなり、多分に人工人間化している今の子供たちには歯止めがきかない場合がおおいので、単純な楽観主義はとれない。校則が良かれ悪かれ問題にならざるをえない所以はここにある。しかし、校則で縛るだけでは本当の効果はない。共同生活のために不可欠な規則はきびしく守らせ、人間としてのモラルはそれとして教える必要があるが、モラルは、言葉ではなく、自然との交流、動物との対話、労働や仲間との交際を通して、徐々に身につけてゆくものである。今の豊か社会と脱工業化社会の子供にはそれが欠けているので、そうしたモラルを育てる必要があるが、それさえあれば、校則は最少でよいといえよう。し

かし、それが無い現状では、服装、所持品等を含めて、一定の歯止めの基準を定めておくことは、必要な場合が多いのであろうが、問題はルールそのものよりも、その運用にある。大まかな規定と、その立法の精神を理解した上での自由な運用が、校則の本来の在り方といえよう。

校則の問題はこのように、一面的には割り切れない諸側面を持っていると考えられるが、問題の根本は、教師一人一人の見識と信念にある。管理的発想は論外だが、無見識も教育の放棄でしかない。子供の素質、特性、能力をみつけ、それを引き出す (educate) 一方、人間としての理想とモラルを教え、共同生活のルールを守るようにしつけることは、教育の根本である。人間としての自然の良識をばぐみ育てる機会が少なくなっている今の子供たちには、とくにそれが必要であるといえよう。校則が問題になるのは、人間としてのモラルの培養やしつけが十分になされにくくなっている今の教育環境の下で、安易に校則に依存し、校則で子供を縛ろうとする学校や教員の管理体制にある。校則の問題が今の学校の実態を示す一つの指標として、大きく注目されねばならない理由はそこにある。

3. 登校拒否の実態と原因

生活指導委員会は、校則問題についておおよそ以上のような討論をしてきたが、本年1月以降は引つづき今の学校の当面する問題の一つとなっている登校拒否の問題について検討した。

昭和60年の文部省統計によれば、登校拒否は10年間で3.6倍になっているという。「調査によると、登校拒否(年間50日以上)はとくに中学生に多く、10年間で3.62倍の計27,926人に達し、文部省が統計をとり始めた41年度以来の最高の人数で、生徒1,000につき4.7の割合になる」とのことである('86年10月朝

日新聞)。本年春まで本研究所の研究員として活躍された斎木孝道氏の作成した別のデータによると、長欠者の中、学校嫌い(登校拒否)の割合は別表1、2の通りで、小学校でも登校拒否がふえており、'85年には、長欠者の19.2%が学校嫌いになっているが、中学ではもっと急激にふえており、1975年には23,584人であったのが、1985年には倍以上の49,936人になっている。「その中でも、学校嫌いは徐々にふえ、1971年には理由別で、28.2%であったものが、1982年には長欠者の50%をこえ、1985年には55.9%になっている。出現率も1974年度以降に上昇し、当時は、1,000人当たり、1.54人であったのが、1984年には、2.662、1985年には4.662になっている。(斎木孝道『社会の変容と子供の問題行動』35ページ)。設置者別では表3の通りで、義務制の公立に多いことが注目される。都道府県別では、表4、図1の通りであるが、都市圏に登校拒否がきわ立って多いことが注目される。

これらのデータは、登校拒否が、家庭の経済的理由や家庭環境による怠学や、ぐれ=問題行動による長欠とちがひ、現代の社会病理現象であることを示している。こうした登校拒否をおこす子供たちの特徴は、真面目で、几帳面、神経質で、他人の目を意識し、友達も少ないタイプであるが、学業成績はどちらかといえば、良い子が多いことが注目される。徳島大学教育学部の佐野勝徳氏の調査によれば、登校拒否児の学業成績は、図2の示す通りで、「成績『上』」の者が36.4%をしめ、『中の上』も31.8%もあり、『下』の者は1人もいなかった」とのことである。これは登校拒否が長欠やぐれと違う現代の社会病理であることを示しているといえよう。

登校拒否の典型的な初期症状は神経症的なものが多く、朝は一応学校に行こうとするが、そう思うと自然に熱が出たりして登校できなくなるといようなものであるが、一度おこ

小学校・登校拒否 (1966～1986)

項目 年代	a 在籍 児童数	b 長期欠 席者数 (年間50 日以上)	c 理由 (学 校 ご ら い)	c/b (%)	c/a (%)
1966	9,584,061	38,137	4,430	11.6	0.46
67	9,452,071	35,756	4,110	11.5	0.43
68	9,383,182	34,612	3,875	11.2	0.41
69	9,403,193	32,238	3,807	11.8	0.40
70	9,493,485	31,206	3,626	11.6	0.38
71	9,575,021	30,502	3,292	10.8	0.34
72	9,676,233	29,183	2,958	10.1	0.31
73	9,816,536	29,115	3,017	10.4	0.31
74	10,088,776	25,889	2,651	10.2	0.26
75	10,364,846	24,922	2,830	11.4	0.27
76	10,609,985	26,345	2,951	11.2	0.28
77	10,819,651	24,505	2,965	12.1	0.27
78	11,146,874	23,055	3,211	13.9	0.29
79	11,627,110	24,350	3,434	14.1	0.30
80	11,826,673	24,646	3,679	14.9	0.31
81	11,924,653	23,407	3,625	15.5	0.30
82	11,901,520	22,484	3,624	16.1	0.30
83	11,739,452	22,933	3,840	16.7	0.33
84	11,464,221	22,699	3,976	17.5	0.35
85	11,095,372	21,219	4,072	19.2	0.37

文部省学校基本調査より作成

1984年度学校設置者別・登校拒否 (中学校)

設置 者別	a 在 籍 生徒数	b 長期欠 席者数	c 理由 学校ご ら い	a/b (%)	c/a (%)
国立	36,408	21	6	28.6	0.16
公立	5,622,895	46,583	26,122	56.1	4.65
私立	169,564	283	87	30.7	0.51

文部省学校基本調査より作成

ると何年も続き、ドアを閉ざして家の中に閉じこもる自閉症的な傾向を強め、時には家庭内暴力を起こす。登校拒否が、ぐれ＝問題行動に伴う怠学と区別さるべき理由はそこにある。登校拒否児の割合も、学年が上がるとともに重度になっているが、小・中では性格が違う。小では一寸したきっかけで直ることが多いが、中学生になるとむづかしい。

このような登校拒否の原因としては、①神経症、精神障害、無気力症等の肉体的原因や虚弱体質、性格等に基づくものの他に、②家庭環境や現代の脱工業化状況に基づく自我の未発達や、③受験教育や画一化教育が子供の負担になり、不適応をおこす場合も多い。しかし、データによると、登校拒否の直接のきっかけは、④学校その他での仲間とのトラブルから拒否に陥るケースが多い。これには、いじめも大きな役割りを占めていると考えられるが、必ずしもいじめられたわけでもないのに、友人関係がうまくいかずに学校をきらいになる場合が多いようである。

これらの事実は、登校拒否が根本的には今日の豊か社会の中で過保護に育てられ、仲間との付き合いのない純粋培養的生活環境から生まれる子供の生命力や、社会性の減退による面が多いことを示している。それが今日の高度技術的な社会環境の下で、額に汗する肉体労働から解放され、情報のみをやたらに詰めこまれ、サービスせめに合っているため、これまでの人類がもっていた動物的生命力の減退となって現れているようにみえる。

登校拒否の原因はもとより、複雑多様で、一元的ではなく、心理的、精神的なものが、

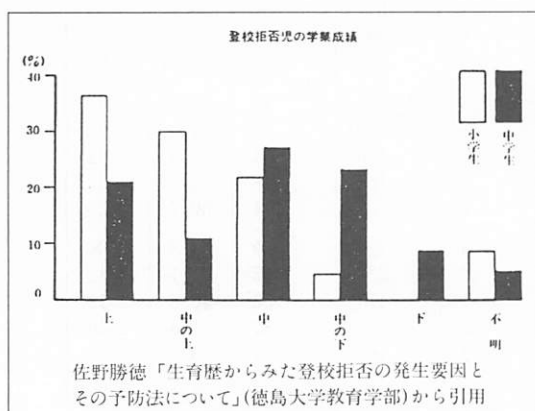
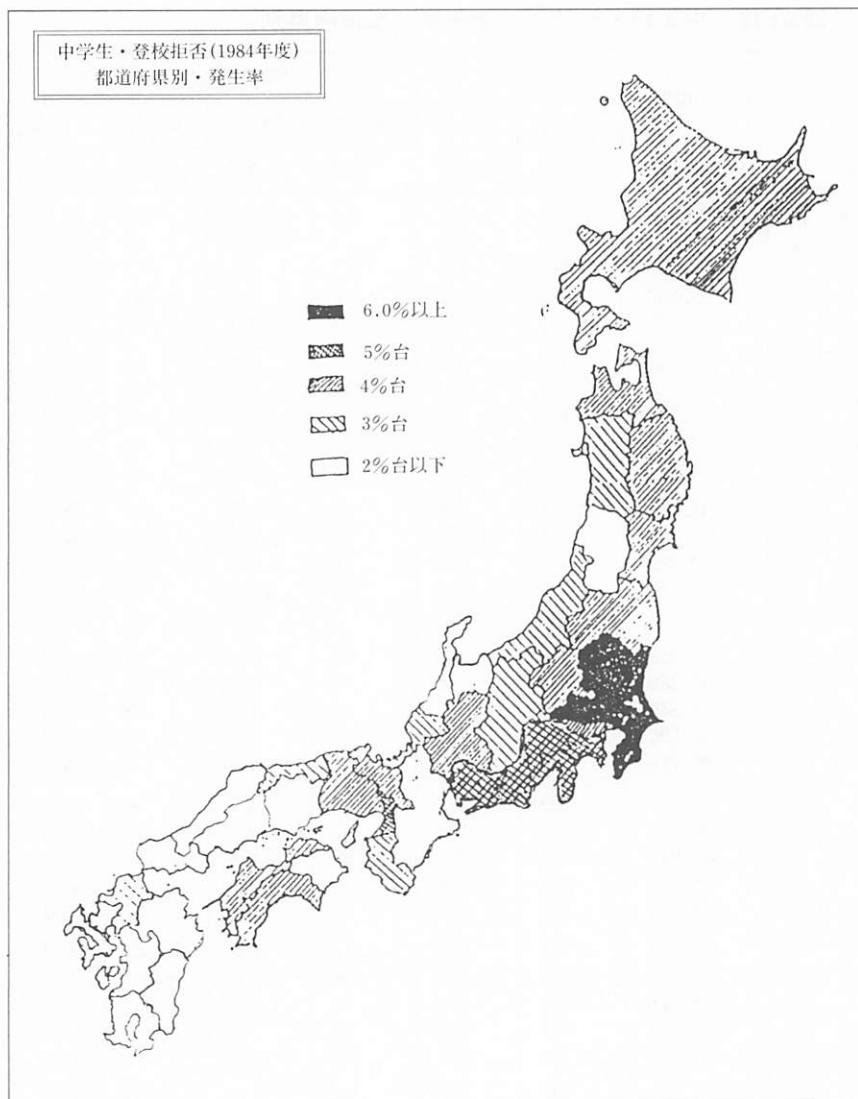
中学校・登校拒否 (1966～1985)

項目 年代	a 在 籍 生徒数	b 長期欠 席者数 (年間50 日以上)	c 理由 (学 校 ご ら い)	c/b (%)	c/a (%)
1966	5,555,762	42,488	12,286	28.9	2.21
67	5,270,854	37,842	11,255	29.7	2.14
68	5,043,067	34,145	9,631	28.2	1.91
69	4,865,196	31,776	9,239	29.3	1.90
70	4,716,833	29,325	8,307	28.5	1.77
71	4,694,230	26,700	7,522	28.2	1.60
72	4,688,444	24,566	7,066	28.8	1.51
73	4,779,593	25,376	7,880	31.1	1.65
74	4,735,705	23,493	7,310	31.1	1.54
75	4,762,442	23,584	7,704	32.7	1.62
76	4,833,912	25,116	8,362	33.3	1.73
77	4,977,119	26,870	9,808	36.5	1.97
78	5,048,296	26,075	10,427	40.0	2.07
79	4,966,972	27,804	12,002	43.2	2.42
80	5,094,402	29,788	13,536	45.6	2.66
81	5,299,282	32,679	15,912	48.7	3.00
82	5,623,975	38,245	20,165	52.7	3.59
83	5,706,810	43,435	24,059	55.4	4.22
84	5,828,867	46,887	26,215	55.9	4.50
85	5,990,183	49,936	27,926	55.9	4.66

文部省学校基本調査より作成

別表4 1985年度 中学校・登校拒否データ（都道府県別）

都道府県	a 在籍生徒	長期欠席計					c/b %	c/a 0/00
		b 計	病 気	経済的理由	c 学校ごらい	その他		
昭和60年度	5,990,183	49,948	15,487	672	27,926	5,863	55.9	4.66
北海道	272,216	2,110	751	14	1,090	255	51.7	4.66
青森	76,793	582	128	7	386	61	66.3	5.03
岩手	66,406	568	164	1	386	17	68.0	5.81
宮城	99,887	666	209	4	412	41	61.9	4.12
秋田	53,283	287	108	3	151	25	52.6	2.83
山形	53,043	358	137	3	200	18	55.9	3.77
福島	95,258	861	394	10	420	37	48.8	4.41
茨城	141,585	1,436	265	8	1,064	99	74.1	7.51
栃木	93,797	946	303	5	581	57	61.4	6.19
群馬	96,963	706	203	14	440	49	62.3	4.34
埼玉県	331,699	3,338	798	11	2,292	237	68.7	6.91
千葉県	281,351	3,481	1,411	41	1,654	375	47.5	5.88
東京都	532,292	3,449	853	38	2,266	292	65.7	4.26
神奈川県	378,549	3,271	927	37	1,964	343	60.0	5.19
新潟	113,024	659	154	3	460	42	69.8	4.07
富山	55,326	296	106	4	173	13	58.4	3.13
石川	58,389	261	86	4	133	38	51.0	2.28
福井	38,845	277	103	4	151	19	54.5	3.89
山梨	39,596	356	107	1	221	27	62.1	5.58
長野	99,716	577	178	4	369	26	64.0	3.70
岐阜	105,062	829	272	8	489	60	59.0	4.65
静岡県	181,064	1,733	611	9	1,033	80	59.6	5.91
愛知県	342,611	3,096	991	28	1,876	201	60.6	5.48
三重	86,685	387	138	6	200	43	51.7	2.31
滋賀	58,848	403	130	2	214	57	53.1	3.64
京都府	125,378	1,021	295	7	637	82	62.4	5.08
大阪府	459,230	6,007	1,647	198	2,501	1,661	41.6	5.45
兵庫県	268,318	2,611	736	47	1,467	361	56.2	5.47
奈良	68,204	701	226	22	89	364	12.3	1.30
和歌山	53,325	409	105	28	198	78	48.4	3.71
鳥取	27,355	222	65	4	118	35	53.2	4.31
島根	34,857	218	76	12	107	23	49.1	3.07
岡山	94,218	925	344	7	517	57	55.9	5.49
広島	141,266	844	334	4	399	107	47.3	2.82
山口	77,919	422	166	9	220	27	52.1	2.82
徳島	37,483	249	112	3	91	43	36.5	2.43
香川県	48,134	455	151	1	280	23	61.5	5.82
愛媛	73,752	735	251	20	400	64	54.4	5.42
高知	38,211	253	69	1	165	18	65.2	4.32
福岡	222,430	1,192	346	9	723	114	60.7	3.25
佐賀	41,135	291	153	3	126	9	43.3	3.06
長崎	80,264	565	268	20	232	45	41.1	2.89
熊本	81,591	370	164	1	173	32	46.8	2.12
大分	58,665	283	103	2	146	32	51.6	2.49
宮崎	56,730	362	127	2	169	64	46.7	2.98
鹿児島	82,675	328	140	2	149	37	45.4	1.80
沖縄	66,755	552	82	1	394	75	71.4	5.90



大きく作用していることはいうまでもない
(この点、詳しくは『教文研だより』第15号
1986年2月に載せられた平出彦仁氏と林洋一
氏の論文参照)が、今日の登校拒否問題を考
える際には個人の神経的・心理的な側面と並
んで、より以上にそうしたひ弱な頭でっかち
で、徳性の伴わない子供たちを生み出しつつ
ある現代の脱工業化社会の社会構造について
の人類史的な視点からの歴史的な分析が必要
であろう。

4. 豊岡中の実験例

登校拒否対策として、一つの注目すべき試みとしては、横浜市の「相談指導学級」がある。これは今年の「広報よこはま」2月号でも紹介されているので、ご存知の方が多いと思うが、この制度はすでに発足6年目で、現在、鶴見、金沢等、中学校6校、小学校2校に開設されている。

本委員会の視察した鶴見の豊岡中のケースを紹介すれば、鶴見の豊岡中は、在籍1名、これまで通っていた原籍校からの通級扱い21名で、普通学級へ通えず、併設校も登校拒否する子が、在籍校へ戻れるようになるまで、一時的に通級して来る子は、IQが低い子と、能力はあるが、普通校への登校拒否におちいった子が半々の割合いとのことであるが、通級生の共通の特色としては、学校や家庭との関係で、失敗や挫折の経験をもち、過度の緊張や、葛藤から自己を喪失し、対人恐怖症で、依存的な反面、依怙地で、拒否的で、無気力な上、決断力や意志力もない子が多いとのことである。

この学校の特色は、そうした子供たちが登校しやすくするために、外から他人にみられずに直接入れる専用の入口を作り、登校時間も自分で決めて自由に来られるようにしている点にある。勉強も、画一的な時間割でなく、通級してくる子供の数や一人一人の子供の感情に合わせて臨機応変にやっているようであるが、音楽・技術・体育等で身体と心を作ることを第一に心掛けているようである。

そうした形で子供の実態に合わせて勉強させながら、集団生活に徐々に慣れさせ、在籍校に戻れるようにするのが、この学校の狙いで、子供の状態に応じて、中間・期末テストだけを原籍校で受けさせたり、文化祭・運動会・合唱コンクール・修学旅行等の在籍校の行事に参加させたり、在籍校の部活には出向いたり、放課後や土・日に在籍校の担任と接

触して個別課題をもらうなどでの試みも行われているとのことであるが、原籍校に戻れるのは、1割位で、9割以上は相談指導学級にとどまったまま義務教育を終えた形になるとのことである。卒業後は、公私立高校や専門学校に進学するケースが多いが、社会生活ができるようにならないで、家に閉じこもりっぱなしになる子も、2～3割はいるようである。

横浜市の「相談指導学級」は、このように登校拒否児を隔離して、登校拒否児たちの精神状態に合わせて徐々にならしていく方法で、現在すでに登校拒否状態に陥っている子供の回復施設としては進んだ意欲的な試みとして大きく注目するに値し、それなりの効果もあげているようであるが、あくまで対症療法で、登校拒否問題の本質的な解決法ではない。同じような精神状態にある登校拒否児の教育方法としても、もっと積極的にスポーツその他で肉体を鍛練させることを通して、精神を鍛える方法もあると考えられるが、こうした登校拒否をおこす根本は、本委員会が強調するような今日の脱工業化社会の教育環境の下で、子供たちが動物として生きる力を身につけることが少なくなっている点にある。その次第は、本委員会が視察した「たけのこ保育園」の子供たちにはこうした登校拒否現象は全く無縁で、どこでも、どのような生活環境下でも逞ましく生きる力をもっていることから明らかで（神奈川県教育文化研究所『教分研だより』第30号、1988年1月、「『逞ましさを育む』指導を求めて」参照）、目先の対象療法だけでなく、いじめや登校拒否等を生み出す今日の子供の置かれた社会環境にまで溯って、問題を根源的に考えることが望まれる。そうした点に関する本委員会の見解については、神奈川県教育文化研究所『所報』1986所収の「生活指導委員会報―脱工業化社会の教育問題―」その他をご参照いただければ幸いである。

なお、昭和62年度における本委員会の活動

は下記の通りである。

第1回 5月18日（月）

今後の年間テーマについて

（全員フリートーキング）

第2回 6月29日（月）

現場の状況にみる子どもの実態

（報告者：目代智啓）

第3回 7月22日（水）

現場の状況にみる生活指導の実態

（報告者：安食浩二）

第4回 9月14日（月）

神教組生活指導委報告をめぐって

（全員フリートーキング）

第5回 10月26日（月）

校則が細かくなった背景

（報告者：安食浩二）

第6回 11月30日（月）

登校拒否について

（報告者：斎木孝道）

第7回 1月18日（月）

登校拒否の事例の検討

（報告者：川崎高一、小林まき）

第8回 2月16日（月）

登校拒否相談学級

（横浜市鶴見区・豊岡小）視察

教育相談委員会報告

平 出 彦 仁

1. 教育相談状況について

1987年度の教育相談状況に関する詳細な内容は、表1に示されているとおりである。これをいくつかの視点から説明することにする。

表1. 1987年度教育相談状況（1987.4～1988.3）

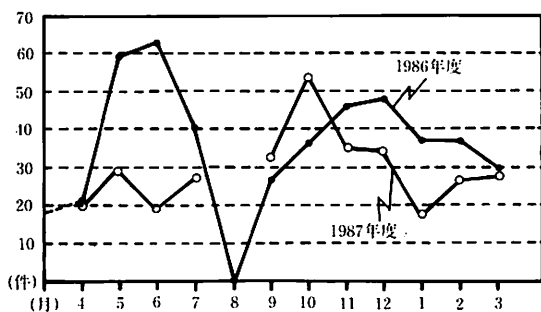
神奈川県教育文化研究所（親と教師の教育相談室）

種別			対象	相 談 対 象 者 ○ 内 は 手 紙												相 談 者						
				合 計			小 学 校				中学生		高校生		その他		父 親	母 親	祖 父 母	本 人	そ の 他	教 師
							低学年		高学年													
				計	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女						
1	性格・生活	対人関係	①32	①13	19	3	8	①4	8	3	3	3					①32					
		性 格	④54	④38	16	①15	5	②7	2	①9	5	5	3	2	1	1	④52				1	
		そ の 他	③12	③9	3	①1	1	①2		2	1	①3	1	1			③12					
2	登校拒否	登校拒否	③44	②21	①13	3			13	2	①10	①10	①5	1			1	③43				
		家庭内暴力	7	7							6				1			7				
3	非 行	暴 力 的	①1	①1		①					1						①1					
		性 的	3	3					1		1		1				3					
		盗 み	①3	①2	1				1		1	1					①3					
		そ の 他	①10	①5	5				1		②2	4		1	2		①10					
4	学 業 ・ 成 績		①32	①23	9	2		①3		9	9	9					①32					
5	健 康 ・ 発 達		②40	②25	15	11	4	①7	2	7	6	①	2		1		②38		1	1		
6	障 害	知 能	1	1		1											1					
		身 体	1	1		1											1					
		盲 語	1	1						1							1					
		そ の 他	①3	2	①1		1				①	2					①3					
7	進 路 ・ 進 学		③34	②19	①15		1	①	①1	11	13	6		①2			③31	1	2			
8	学 校 ・ 教 師 問 題		19	11	8	1	2	6	3	4	3						19					
9	校 内 事 故																					
10	家 庭 問 題		2	1	1					1			1				1	1				
11	そ の 他		16	9	7	3	1	2		3	2		3	1	1		16					
12	生 活 指 導		①2	1	①1			1	①1											①2		
13	生 徒 指 導		2	1	1			1			1									2		
14	進 路 指 導																					
15	対 人 関 係																					
16	父 母 提 携																					
17	そ の 他		2	1	1			1							1		1			1		
合 計			■321	①205	④116	④41	23	⑦50	②19	③71	②58	③34	12	①9	4	2	■307	2	3		①7	

(1) 相談件数について

年間をとおして扱った相談数は343件（手紙によるもの22件、電話によるもの321件）であった。

前年度と比較すると100件余減少している。例年、PR用のチラシを配布した直後の5・6月に相談件数が顕著に増加するのであるが、図1に示すように、本年度はこの傾向がまったく生じなかった。この点の理由は不明である。年度としての相談件数の減少は、教育相談室として実態を把握しているわけではないが、市町村段階での教育相談機関が増えていることも関連するのであろう。手紙による相談は絶対数が少ないながらも、前年度に比して2倍多くなっていた。



（チラシ配布は5月と10月、8月は休み）
図1. 教育相談の月間状況（前年度との比較）

なお、表2は過去6年間の年度別相談件数を示したものである。これによると、今後年間相談件数はほら400±50といったところになるのではないかと予想される。

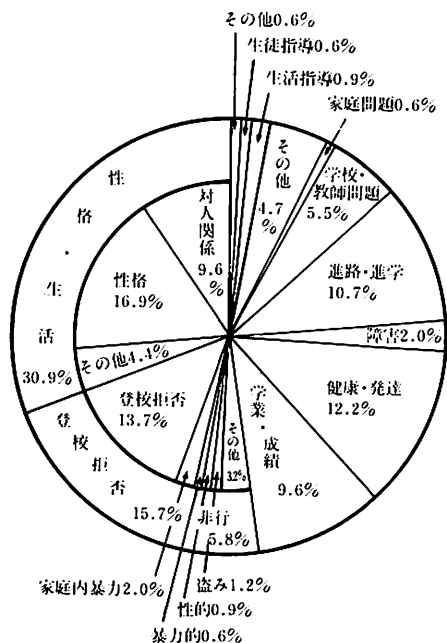
表2 年度別教育相談件数

	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
1986年度	443	11	454
1987年度	321	22	343

(2) 相談の内容・種別について

本年度の相談内容をいくつかの種別に分類し、そしてそれぞれの年間相談総件数に対する割合を算出して示したのが、図2である。

◇相談種別の割合◇



個別にみると、「性格・生活」に関することが全体の3割強になり、ついで「登校拒否」(15.7%)、「健康・発達」(12.2%)、「進路・進学」(10.7%)、「学業・成績」(9.6%)にかかわるものが多い。これらで全体の80%ほどになるが、この割合は過去3ヶ年間を調査するとさほど大差がない。しかし、図3に示すように、相談内容の種別数自体においてかなりの相違がある。図3にはプロットしていない「性格・生活」に関する相談件数は、1985年度から本年度にかけ111件、148件で、そのうちとくにいじめ問題をも含む対人関係については、42件、62件、33件といった具合である。数の上では登校拒否の場合と同様に若干減少してきているのであるが、他の

教育情報によると、いじめや登校拒否の問題はかならずしも沈静化しているとはいえない。これらの問題に関しての教文研としての相談受付件数の減少は、恐らく、情緒障害児童・生徒を対象とする学級等を市町村レベルで積極的に設置してきていることの反映であろうと考える。

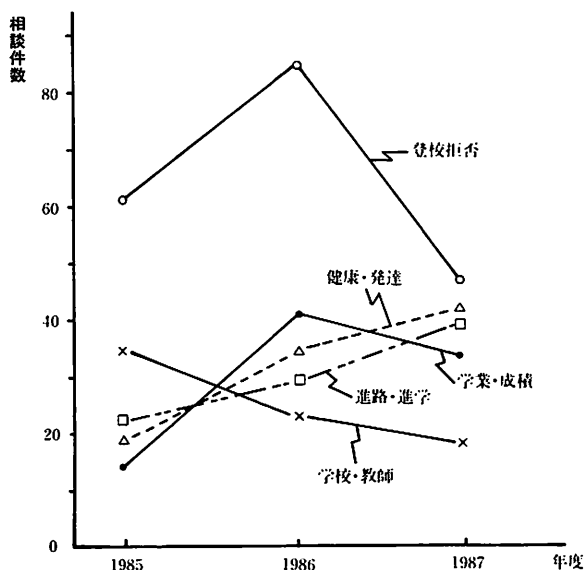


図3. 過去3ヶ年の相談種別数の推移

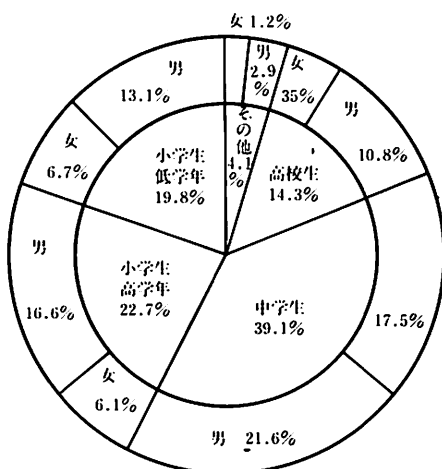
その他、健康・発達、進路・進学などに関する相談が増加してきている。なかでも、進路・進学については、小学校から私立中学校や高校から大学への問題も含まれていたが、もっとも相談が多かったのは、高校入試制度やア・テスト問題を含む高校進路についてであった。この種の相談ケースは今後とも増加していくものと予想される。

一方、学校・教師問題は相談件数としては減ってきている。この数は校内暴力等が多発した時期にピークであって、その後漸次減少の方向にあるといえる。しかし、皆無となることはない。

(3) 相談対象者について

図4は、相談対象者を3ヶ年ごとに区切って、小学校低学年、小学校高学年、中学生、高校生（乳幼児や分類不明等のものはその他で一括）ごとに示したものである。中学生の相談が一番多いし、かつ全体として女子よりも男子についての相談が多い。

◇相談対象者状況◇



なお、過去3ヶ年間をとおしてみると、中・高校生の相談件数が増えてきていること、しかもこの増加は女子の件数の増加によっていることなどが顕著な特徴としてあらわれている。高校生問題は、男女ともに、中途退学、退学以後のこと、男女関係、金銭なが多いといえる。

2. 教育相談における若干の問題

(1) 相談者の問題について

神奈川県の主婦の職業率は、年齢によって若干差があるものの全体としてはいまや6割を越すほどになる。したがって恐らくは、子どもを持つ母親の職業率も相当高くなってい

て、父親と同様に日中は働いているにもかかわらず、また今日では子育てを夫婦でという風潮が広まってきているにもかかわらず、子どもの相談者は、母親328に対し父親2といった数が物語るように、圧倒的に母親である。仕事の休憩時間に公衆電話からの相談といったケースもあって、あい変わらず子育てに直接たずさわり、その問題の真只中に置かれている母親がいかに多いかということである。今日のような社会においても、企業における生産者としての父親と家族における子どもの養育者としての母親という構図が、母親が仕事を持ったとしてもなお歴然として存在しているようである。

また、相談者としての母親を個別にみると、子育てにたいへん神経質になっていたり、氏名・住所等を極力秘密にしたがったり、担任教師が我が子にむく・むかないで教師評価をしがちになったり、担任教師や通院先の医師の判断や指示に疑問をもったりするなどのタイプの母親が若干増えてきているのではないと思われる。

とくに、子育てに神経質になっている母親は、確実に増加してきていて、いわゆる「ふつうの子どもの性格や行為の範疇に入る」と考えられていることをたいへん重大な問題だとして取りあげてくる。子どもを健全に育てにくい環境になってきているとはいえ、例えば、「勉強しなくてこまる。いうことをきかない。どうしたらいいのか。」「動作がおそくて性格がぐらい。中学生になったらきついじめの対象となる。どうしたらいいのか。」「オートバイを買ってくれなければ学校へいかないというが、どうしたらよいのか」などのことが、結局20～30分間もかけて話し合った電話相談内容の主旨であったりもする。

ときには、親が実際は何でもないことを過度に問題視して担任教師にその解決策を相談したが、先生は親の話を十分きくこともしないでひとこと、「それは重症だ。しかるべき

ところに行って診てもらった方がいい」といったので、ことをさらに深刻に受けとめてしまっているというような母親も少なからずいた。

私どもは、このような相談者にあうたびに、次のような親や教師の姿を思い浮かべるのである。

- ① 子育てに一生懸命だが、その努力が実ってなく、いわば「空振りばかりの愛情」を注いでいる母親
- ② 都市化社会の中であって、地域からまったく孤立しまっている母親
- ③ 子ども1人ひとりの問題をあまり的確に把握しえないでいる教師

親の社会的孤立は、子どもの幼児性、感情不安定、社会性未発達などと密接に関係してくる。そうして、こういう親がまた子どものことに神経質になりやすいのである。地域に住む親同士の日常的な接触の中でかわされる子育て情報が、「この程度のことならば、さほど問題にすることもない」といったことが容易にわかるばかりか、子どもを育てていく上での幅広い生きた知識、技能、態度を得ることが出来るし、ときにはなによりも地域の親と一緒に協力し合って望ましい子育て論を積極的に創造していくことも可能になるのである。

また同様に、学校でも、親同士が子どもの諸問題にわたっての情報交換、意見交換の機会をできるだけ多く持つ必要がある。担任教師が、子どものささいなことを過大視したり、あるいは逆にかなり深刻な問題をたいしたことがないと断定してしまっているということが、これまでの相談ケースの中にもしばしばみうけられた。もしかすると、教師もクラスの子どもさえよければという意識がどこかにあって、自分のクラスという城の中に閉じ込める傾向が生じてきているのかもしれない。

(2) 相談内容の問題について

漠然とした印象ではあるが、私どもの立場からみて相談内容は何でもないほど軽症なものときわめて深刻な重症なものとの二極化する傾向にあるようである。

前者についてはすでに(1)のところで述べたとおりで、これはむしろ相談者の問題という。後者のケースは、直ちに医師の治療を必要とするほどの重症な身体的疾患とか、担任教師とほとんど連絡をとることもなく2・3ヶ月間も続けていた登校拒否といったものなどであるが、まれには、家裁の調停委員にお願いしたくなるような内容のものもある。例えば、間接的には子どもの教育問題となる

のであるが、相談内容は夫婦問題とか嫁・姑問題、ときにはローン返済などを含む経済上の問題が相談の中核を占有していたといったケースもでてきたのである。

問題が深刻であればあるほど、本来は直接面接して、その問題となるところのものを多様な側面から検討しなくてはならないはずである。この点、手紙や電話にのみによる相談の限界が生じてくる。教文研の教育相談をより一層充実していくには、直接面談することのできる場を確保して、専任の教育相談員を常駐させることが必要なのかもしれない。こんごの検討課題の1つである。

「子ども文化の創造」委員会報告

林 洋 一

1. 研究経過

本委員会は、1986年11月に発足した新しい委員会である。その目的は、現代社会における子どもと文化との関係を再検討し、よりよい子ども文化を創造するためにはどのような配慮・努力が必要かを考えていこうとするものである。

しかしながら、子ども文化という非常に複雑で多様な問題を取り扱うために、まだ十分な論議が行なわれているとは言えないし、今後さらに研究を深めていかなければならない点も少なくない。

本年度の研究活動についてその概要を述べると、8回の研究会が開催され、以下のようなテーマについて活発な論議が行なわれた。

- 1) 小・中学校の教育現場における子どもの生活実態や遊びに関する問題
- 2) 神教組生活指導委員会が実施した「生活意識調査(1987)」の報告書に基づく今日の教育状況の分析
- 3) 本研究所所報1987に河村十寸穂座長が報告した論文を基にした「子ども文化」の研究方法及び内容に関する論議
- 4) 神奈川県立教育センターの教育研究部が実施した小・中学生の「意識と生活に関する調査」中間報告の検討
- 5) ファミコンに関する論議と、教育用パソコンの規格統一問題の現状に関する検討

本委員会の今年度の研究テーマは以上であるが、それらは大別して次の3種に分類することができる。

- ① 教育現場における子どもの生活実態と

文化的状況の把握

- ② 県下の子どもの生活実態と文化的状況の把握

- ③ 情報化社会における子ども文化のあり方に関する検討

このような論議を通じて、現代に生きる子どもたちの把握とその社会・文化的環境における問題点の分析を行なった。

2. 研究結果の概要

ここでは、筆者の報告した神教組生活指導委員会の「生活意識調査1987)」の分析を例にして、委員会における論議の内容を紹介する。

この調査は、県下の小・中学生2621名、その父母2172名、教師674名を対象として実施された。内容は、学校生活・家庭生活・子ども像・学校のきまりなどに対して、子ども・父母・教師の三者が、それぞれにどのような認識を持っているかを分析したものである。

父母・教師の子ども像についてみると、「子どもの自己主張」という点については、父母・教師ともに「すぐれている」と高く評価する者が多かった。しかし、委員会の論議の中で、このことを果して高く評価してよいのかという疑問が出された。質問項目の「自己主張」を「我まま」ととられた回答者がいるのではないかと言うのである。確かに、設問はどちらとも解釈できる点がある。もちろん、全体の文脈から言えば、この場合の「自己主張」は肯定的にとらえるべきであるが、それが否定的な意味あいを持つことがないわけではないので、結果の解釈は慎重に行なうべきであるという結論となった。

また、「子どもの創造性」についてみると、

父母・教師ともかなり低く評価しているが、教師の評価は特に低い。これは、父母と教師の子ども像の差異を示しているが、子どもの創造性の低さを嘆く教師の側にも問題はないのかという意見も出された。

また、「子どもが家庭でよく注意されること」を見ると、明確な性差が認められた項目がある。たとえば、「家の手伝い」や「あいさつ・言葉づかい」などであり、これらはいずれも女子の方が強く注意されている。この事実、いずれも性別しつけが非常に根強いことを示している。とくに、男子には「家の手伝い」があまり要求されないことなどをどのようにみるか、などについての論議が行なわれた。

父母の教師に対する期待についてみたとき、「地域の活動に積極的に参加してほしい」という意見が以外に少なかったことも注目された。これは、最近のPTAの活動の沈滞とも関連しているのではないかと、親は教師の地域社会での活動にあまり期待をかけていないのではないかなどという意見も出た。「下からの教育改革」を目指すには、まず教師が地域に出なければならないのではないだろうか。

また、「教育へのコンピュータの導入」の問題についても、様々な意見が出された。たとえば、産業界における情報化・コンピュータ化は教育関係者の予測以上に進んでいて、これを逆戻りさせることは事実上不可能であることが述べられた。だが、同時にコンピュータ産業の第一線に立つ人々の間に、精神的な問題をかかえる人が少なくないことも報告された。

さらに、学校教育の中にパソコンを導入しようという動きの背景に、貿易摩擦に関連する内需拡大策があるのではないかなどという意見もあった。それに関連して、産業界の要求や希望を優先される形でなく、教育現場のニーズに合うような形でのパソコン導入が必要であるという意見も述べられた。

さらに、現在進行中の教育用パソコンの規格統一問題の背景や、その効果についての検討も行なわれた。この問題は、その推移を慎重に見守らなければならない重要な問題であろう。

この他にも、様々なテーマについて、毎回真剣な討論が行なわれた。

3. 今後の研究課題

本年度は、県下の子どもたちの生活実態の把握と、情報化社会における子ども文化の現状、教育用パソコンの導入などの問題を検討した。昨年末に発足した新しい委員会なので、まず子どもとそれを取り巻く環境について論議しようとしたのである。

昨年度の委員会報告の中で、河村座長は「子ども文化を外在的に見ることなく、子どもの気持ちを十分理解するという態度」を本委員会の基本方針にしたいと述べている。本年度も、この方針に基づいて論議を重ねた。

来年度は、本年度の研究成果をふまえて、子ども文化の研究手法や基本的な問題点について検討を加える予定である。その中では、子ども向けの文化財（たとえば絵本や児童文学作品）の現状分析なども試みられるであろう。本年度の研究の中でも多少ふれられたが、子どもとマスメディア、とくにテレビ番組やCMの問題など検討されるであろう。

このような分析を通してよりよい子ども文化とは何か、それを創造するためにはどのような条件が必要かなどという問題を分析するために必要な基礎的な資料を検討していくことにしたい。

(白百合女子大学助教授)

〈付記〉

本委員会の研究報告は、座長の河村十寸穂先生が執筆される予定であったが、先生が急に入院されたために筆者が代理として執筆し

愛国心の育成をもくろむ 教育課程審議会答申

——教育課程審議会答申批判——

教育行政検討委員会

はじめに

教育過程審議会は、1987年12月24日、「幼稚園、小学校、中学校及び高等学校の教育過程の基準の改善について」と題する答申をまとめ、中島文相に提出した。

この答申は、臨時教育審議会（これからは随時臨教審と称する）答申の路線を引き継いで具体化したもので、これらの教育を大きく変える可能性をもっている。その主要な旋律は、国際化に対応する日本人の育成にあるが、その流れはかつて日本人が歩んできた道への回帰を思わせるものがあり、一種の戦慄を感じさせる。

地歴科、生活科、国旗・国歌の指導、愛国心、日本人としての自覚の涵養……その内容によっては、日本が戦後たどってきた民主化の歩みとはまったく逆行するものとなる。

さらに、そのような危険な内容を、ファッショ的な審議経過によって実現したという民主主義のルールに違反する行為を平然と行ってきたのが、今回の審議会である。その陰には文部省高官と政治権力者が存在していることも報じられた。

このことは、教育課程が特定の政治力の支配、とりわけ「不当な支配に服すること」を示すもので、教育史上重大な汚点を残したことになると思う。

「教育行政検討委員会」はこの答申を検討し、重大な問題が社会科解体に集約されていることを確認した。そこで、社会科解体の経過とその不当性を中心に報告し、他の事項は

軽く触れることにした。

われわれは、教課審の審議経過にみられる反民主的、権力的な審議を批判し、学習指導要領執筆の段階で少しでも内容改善が図られるよう声を高くして要求していかなければならない。

1. 教育界における実力者

「教育における実力者は臨教審ではなく、教育課程審議会であるという印象を強く受けた」。

これは評論家・永畑道子さんが、昨年11月28日の毎日新聞に語った談話の締め括りのことばである。教育課程審議会（これから随時教課審と称する）が実質的には答申と同じだといわれる「審議のまとめ」を公表したことを受けての感想ということであるが、わたくしはこのことばはなお不十分だと思った。

日本の教育会のなかでも最も強い実力をもつのは、やはり文部省であり、そのなかでも文部省の高級官僚とそのOBたちであるといわなければ間違いであると考えたのである。

官僚といえども、政治家と直接結び付いていないレベルの者は単なる兵隊で、それはいわば消耗品なのである。実は、次官、局長、それに彼等の背後にあって、何かと現役の人間を支援する元次官たちが、政権政党や権力者と結合して日本の教育を私物化しているとみとよいであろう。

臨教審もついにこの強い結束を突き破ることができず、文部高級官僚群の前に屈したと

というのが臨教審不成功の原因だったとみてよい。そして、彼等は臨教審委員の意向を骨抜きにし、自分たちの求めてきたものを中心にした答申にすることに成功したことに大変自信をもち、その余勢をかって一気呵成に教課審をわがものとしてしまったのである。そのために、臨教審とは違い、積極的に重要なポストを仲間で確保し、互いに連携して答申内容を固める態勢を整えたとみたい。したがって、教課審は、すでにスタートの時点で答申のシナリオが用意されていたと考えるのである。審議会委員はそれを実現するために充てられた単なる木偶でしかないのである。民主的制度であることを信じる、真面目な教育界の人間や実践者だけが、見事に裏切られたというべきであろう。

2. 臨教審と教育課程審議会と文部省

臨時教育審議会が発足したのは1984年9月であった。それからわずか1年後、1985年9月に教育課程審議会が発足した。臨教審はその年6月に第1次答申を出しているが、教育課程に触れることは殆どなかった。教育内容についての提案は86年4月の第2次答申に盛り込まれているので文部省は臨教審の答申とは関係なく教育課程審議会を発足させ、臨教審と教課審との連絡調整を自ら進めたわけである。

社会科に例をとれば、85年から86年のはじめにかけて、低学年社会科の総合化と中等教育段階の社会科という教科枠について、教課審はすでに検討しているのであって、そのことと同じ内容が臨教審取り上げられ、2次答申ではその方向が暗示されているのである。

「社会・理科などを中心として、教科の総合化を進め、児童の具体的な活動体験を通じて総合的に指導することができるよう検討する必要がある。」

「中等教育における『社会』科教育につい

ては、小・中・高等学校の歴史教育は実際には通史の繰返しになり、その重点が明確でない。また、とくに歴史教育については、系統性や専門性を重視する観点から、教科としての『社会』科の枠を外すべきであるとの意見と、現行どおり地理、歴史、公民などを『社会』科の枠の中で指導することを適当とする意見がある。このため、高等学校については、『社会』科としてまとめておくべきかどうかを見直し、中学校についてもその在り方を検討する必要がある。」

このように臨教審答申が細部にわたって述べている背景には、文部省内ですでにその方向がかなりの確度で明らかにされていたと推定できる。事実低学年社会科については、すでに84年7月に「小学校低学年の教育に関する調査研究協力者会議」（当初「小学校低学年教育問題懇談会」という名称で報じられた）をスタートさせ、第2次答申の6週間後の6月8日の新聞に、教課審課題別検討委員会、第3委員会、（社会）の経過として、歴史独立についてはとりたてて論がないと報じられている。つまり、第2次答申の内容は、教課審や、文部省内の協力者会議の結論を予定して作成されているとみてよいわけで、このような事実が臨教審の審議は明らかに文部省のリードによってなされていたということを裏付けているのである。

日本の教育改革構想を最も総括的に提案すべきであった臨教審が、結局期待に応えることもできず、諸悪の根源の一つであった文部省の諸施策ならびに文部省自体の在り方に聞くべき改革案も示せなかったのは、臨教審よりも文部省のほうが強力であったことを示している。さらに、教育内容については、明らかに文部省のリードに依存していたわけで、そのことが教課審の審議経過や答申内容を見ることによって暴露されるのである。

臨教審より強力なのは教育課程審議会ではなく、文部省なのである。

3. 新聞の伝える“逆転劇”の舞台裏

「高校社会科解体の押し出し方が迅速・果敢(?)なのは、全く驚かされた。教課審と文部省は、温厚な紳士ぞろいと踏んでいたのだが、どうして、なかなか荒業師であることが明らかになった。」

この文章は1987年12月1日付『内外教育』の「ラウンジ」の締め括りである。教課審と文部省に荒業師がいるというのであるが、文字通り、組織のなかに、大変な実力と知略に富んだ人物がいるのであろう。

ここでも、高校社会科の例をとって具体的にみてみよう。

歴史独立論の流れ

今回の高校社会科解体の発端は、歴史独立論にある。歴史独立論は、社会科発足以来常に主張されてきたもので、われわれにとっては決して目新しいものではない。それは左右両陣営から実に強力に展開されたのであるが、1950年代の半ばには、左側から、つまりマルクス主義歴史学に立脚する独立論は、社会科の存在理由を認識して次第に影をひそめるようになっていた。そればかりか、歴史独立論のもつ危険性を察知して、社会科擁護を主張する人がふえたのである。

今回の独立論はどちらかといえば右から独立論の延長上にあるもので、そのなかには皇国史観やそれに近い歴史学の立場の人たちがいる。もちろん、文化史を中心にするオーソドックスな歴史学の立場の人たちもいるわけである。

さて、今回に限って、なぜこの主張が通り、地歴科という新教科が実現したのであろうか。

中曽根前首相のいう戦後教育の総決算という大キャンペーンのなかで、戦後教育のシンボルであった社会科が消されるのは当然なのであろう。社会科を潰さないかぎり総決算は完成しないのである。

しかし、この決算路線は、政治的な人脈と打算のなかできわめて強引に進められた。したがって、結果的にはやや不十分に終わり、社会科の火を根本から絶つことはできなかったのである。

首相と次官

「『その時(1987年10月2日に行われた中曽根前首相と高石次官が会談した時—筆者注)、“歴史と地理は大切だ”という首相の意向が伝えられ、高石次官が引き受けたという話です。彼が決断したのは、国会で自民党の委員から社会科再編を繰り返し追及されてきたのと、彼自身の政治的打算が重なったんでしょうね』

政治的打算というのは高石事務次官が近く勇退し、福岡県知事選に自民党の推薦で出馬する話だ。

『高校分科会長の諸沢さんも、後輩の高石が決断したのなら、オレが悪役をかってやろうと、泥をかぶったんでしょうね。それからですよ。教科調査官には世界史必修や分割の理由付けを考えよ』という注文がうるさく上から来たのは」。

この文章は、共同通信が流したもので、わたくしは長野に滞在中だったため、12月3日付『信濃毎日』で読んだ。共同通信であるため、日本の地方紙には相当数掲載されたはずである。「社会科解体」というタイトルをもった5回連載の最終回のものである。

ここに会話文で登場する人物は、「社会科解体の流れを表舞台ではなく、文部省の内部でじっと見守ってきた文部省官僚」で、「固く口を閉ざしていたが、世界史必修、『地歴』『公民』分割の大勢が決まったところ、意を決したのか、語り出した」ということになっている。彼によれば、「文部省内の空気は現状維持で行こうというコンセンサスができていたんですが、中曽根首相(当時)に高石事務次官が会ってから急に流れが変わったん

です」ということなのである。

元文部事務次官の活躍

文部省が現状維持でいこうということで態勢を整えていたことは当然なのである。すでに周知のように、教育課程審議会で社会科を審議する役割をもつ「社会委員会」では、歴史独立論を主張した人はたった、二人で、それは数からいけばきわめて少数でしかなかったのである。そればかりか、社会委員会の審議が始まったばかりの時から、彼等は大多数の委員の反対にあい、今回は独立の主張はあきらめますと、明言するところまでいっていたというのである。

社会委員会の主査は河野重男という、文部省の御用学者である。この審議に加わっていたもう一人の重要な人間が諸沢正道という元文部事務次官である。諸沢は高等学校教育分科会（随時高校分科会と称する）の主査で社会委員会の報告を受けた後、高校分科会で、地歴科と世界史必修を一拳に実現させてしまったのである。

この諸沢元次官こそ、まさに荒業師で、彼こそ、世界史を必修にし、社会科を解体させた張本人、まさに悪役を買って出た、その人なのである。

局長の活躍

元次官、現次官がこのような活躍をしている時に、教育課程問題の直接の責任者である初等中等教育局長と高等学校教育課長は何をしていたのであろうか。

高石次官が中曽根前首相と会談したのは、10月2日である。それから急激に動き出した歴史独立論や世界史必修論であったが、その急激な動きを直接に導き出したのが、次官の指示を受けて動く初中局長や高校課長のはずである。「前日（高校分科会が流れを逆転させた10月27日の前日を指す一筆者注）までに文部省の次官、局長クラスがメンバー（高校

分科会の厚生員を指す一筆者注）の間を巡って根回しをしたともいわれている。」（『毎日新聞』11月28日付）

文部省高官による根回しがあったことは他の新聞も伝えている。わたくしなどは、根回しを受けた人から直接その事実が執拗にあったことを聞いている。相手は局長である。このことは、高校分科会の審議の状況からもうかがえるところである。

「今月（11月）13日に開かれた教育課程審議会の高校分科会。前回まで聞き役に徹していた文部省の西崎清久初等中等教育局長がこの日はしゃべりまくった。

『国際化が進む中、国際人としての資質が大事だから、世界史を必修に』その際、世界史と日本史、地理を社会科の枠の外に独立させた方が教えやすい……」。

これに対し、学校現場を代表する委員を中心に疑問の声が相次いだ。『世界史必修に賛成する校長はほとんどいない』『2教科への分離に伴う必修単位拡大は全体の選択の拡大に反し、職業高校は困ってしまう』。（11月30日付『日本経済新聞』）

この局長の積極的な発言は、この日の審議で決着をつけようとする意欲のあらわれであり、精力的な根回しの成果が前回（10月27日）の審議に示されていて、十分な自信をもっていたからであろう。前回、つまり、方向転換が生じた分科会審議の主役については、新聞は次のように報じていて、それが誰であるかは関係者にしかわからない。

「この日開かれた高校分科会で事務局の文部省官僚が社会科の分割と世界史必修の必要性を説明」

「専門家が多くいた社会委員会と違って、その上部組織である高校分科会では、歴史に詳しい人は木村教授と田村理事長しかいない（この2人だけが歴史の独立を主張していた——筆者注）。1人の校長が『現場の教授たちを納得させるマニュアル（説明文）を文書

にしてほしい』と要求した程度で、強い反対はなかった。大勢は文部省の説明通りに落ち着いてしまったのである」。次官、局長の根回しがきいているので誰も疑問は出せなかったのであろう。ここでいうマニュアルについては、文部省は「文書にはできない。口頭での非公式の説明ならできます。」と答えたそうである。そして記録には一切とどめたくなかったのか、議事録にものせなかったということである（11月28日付『毎日新聞』）。

課長の転出

さて、残った高等学校教育課長であるが、彼は、この根回し活動を拒否したのではなかろうか（?）。10月16日付で突然高校課長のポストを追われた。

「中曽根・高石会談からわずか2週間後の10月16日付。横浜国大事務局長への異動である。省内では首をかしげる人が多かった。

この課長交代を境に、歯止めを失ったように高校分科会は世界史必修、社会科解体を打ち出していった。

この交代人事の渦中にいた担当課長は固く口を閉ざしたままだ。」（共同通信記事、最終回）

この配置転換はまさに政治的謀略である。上司の意にそわない部下はまず消せということが文部省のなかにはまだ生きているようである。これは今日の経営組織論からみても認められないことであるが、このようなファッショ的なことが平然と行われる文部省はまことに恐るべき官庁であり、民主主義の敵とみななければならぬ。課長レベルの者は、まさに消耗品としての兵隊でしかなかったのである。

さらに気の毒なのは、文部省内にあって、世界史必修と地歴科、公民科分割についての理論的根拠を文章化しなければならない立場にある教科調査官である。彼等がこの政治的決定に同調できるならそれも耐えなければならぬが、もし、そのことに納得できない立場にあるとすれば、まことに気の毒だと言わなければならぬ。それこそ、課長と同じく、一種の犠牲者集団であるということができよう。もちろん、基本的には、そのような教育を受ける日本の子どもたちとその教育を強制的に担当させられる教師集団と言わなければならないが。

4. 高校社会科の解体

(1) 教育課程審議会の審議課程のもつ問題

教育課程審議会は次のような組織を編成して審議した。まず、全体で（これを総会と呼ぶ）教育課程問題全般をさらい、次いで86年3月から課題別検討委員会を4つ組織し、重点的に問題事項を審議した。それは、第1委員会が6年制中等学校の内容、第2委員会が道徳教育、第3委員会が社会科教育の在り方について、第4委員会が家庭、技術・家庭科教育ということで、いずれも、これから教育課程審議会でも審議しなければならない重点的内容を少人数で十分検討し、問題点を詰めておこうという趣旨のもので、3月から6月末まで開かれた。

当初の要員は総勢27人であり、これが総括委員と称されている。彼等が前年9月から全般的審議を行い、ついで86年3月から課題別検討委員会に別れて審議したということである。

生活科への統合と現代社会選択へ

一課題別検討委員会第3委員会（社会）

この第3委員会（社会）のメンバーは、東洋（心理学）、江副浩正（リクルート社長）、木村尚三郎（西洋史）、森隆夫（教育学）諸沢正道（元次官）山口薫（特殊教育）の6人であった。主査は、元次官の諸沢である。

この第3委員会の審議結果は86年7月31日の総会に報告され、審議会の改定方針という

ことになる。その内容は次の3点に集約される。

- ① 社会科は理科とともに廃止し、新設教科「生活科」に統合する。
- ② それに伴い、3年以上の社会科の内容を「日本人としての自覚の涵養」を重点にして再編成する。
- ③ 高校の現代社会を必修から外し選択とする。
- ④ 歴史独立にからむ社会科の教科枠を廃止する問題は、秋に発足する高校分科会で引き続き検討する。

以上の報告であったと報じられているのであるが、③の現代社会の問題については次のような経過がある。

委員会の初会合が3月18日に開かれ、文部省側が履修の在り方など審議してほしいと依頼する。そして、6月9日までに6回の会議がもたれ、ついに現代社会の履修の在り方については結論が出ず、主査の諸沢元次官に一任された。

次の7月2日の委員会で諸沢は、現代社会を必修から外すとの結論を報告し了承される。そして、この結論が教育課程審議会総会の結論となるのである。

要するに、必修から外すことについては、委員会としては結論を出せず主査に一任したので、最終的には、主査の専断によって決められたといっていよいであろう。しかし諸沢は、新聞記者に次のようなコメントをするのである。

「現代社会は人間の生き方について自ら考える力を養うことなどが教育目標なのに、現状をみると目的通り行われていないのではないかと指摘があり、委員会の総意として必修から外すことにした」

(86年10月23日付『朝日新聞』)

このコメントには2つの重要な問題がある。1つは、主査に一任されられ、主査が結論をもつことが、委員会の総意であるということ

である。たしかに形式的には、一任した委員諸氏は、その結論に何ら異を唱えることはできない。しかし、実質的には意見が拮抗しているということで、正当な判断を下す議長であるならば、次に控える審議機関に検討を継続するはずである。

もう1点は、ここでいう委員の指摘は、現代社会を改善しようとする方向をもつ意見であって、必修をやめるということとはまったく関係がないということである。実はこのような誤った論理が、次の段階の社会科解体にも使われていることに注意しておこう。

社会科を廃止して生活科を新設するという結論は、文部省が教育課程審議会を発足させる約1年前に置いた「小学校低学年の教育に関する調査研究協力者会議」の結論をそのまま認めたものである。第3委員会としては、何等の修正も施していない。この協力者会議の座長は斎藤正で、彼も元文部事務次官である。

「中間まとめ」

この報告を受けて、教課審は「中間まとめ」の執筆に入るのである。そして、きわめて場当り的な審議を象徴するように、9月19日の第17回総会で、4項目からなる「改善のねらい」を討議し、17回、18回と「中間まとめ」案の審議をして、19回総会で決定するという手続きをとる。

なんと、何をどう改めるかということにかかわる改善の主眼が、1番最後に審議され、「中間まとめ」には、麗々しく「1. 教育課程の基準の改善のねらい」となり、「基準の改善は、……次の諸点に留意して行う必要がある。」と述べられるのである。詭弁を弄することこの上ないと言わべきであろう。

教育課程審議会が「中間まとめ」を決定したその日、86年10月20日、文部省は新たに39人の委員を発令し、教課審は総勢64人の委員会となるのであるが、教課審は総会のあと、

新しい委員を含めて、次の3分科会を発足させている。

- 初等教育分科会（主査 幸田三郎・教育学）
- 中学校教育分科会（主査 沖原豊・教育学）
- 高等学校教育分科会（主査 諸沢正道・元文部事務次官）

この高等学校教育分科会では、87年1月27日の第6回会合で、「科目構成の改善方針」案を取りまとめている。その案によれば、日本史A、世界史A、地理Aという2単位の新科目をおくことをし、教科枠については引き続き検討することになっている。

世界史必修・歴史独立反対の結論を避けた社会委員会

11月以来学校種別ごとの分科会によって検討してきた教科審は、87年の2月からは教科等別委員会を組織して教科等別に改善内容をまとめる審議方法をとることになる。社会委員会は、河野重男主査とする次の8名によって構成される。なおこの委員会には文部省の学習指導要領作成協力者会議の主査11名がオブザーバーとして出席し意見を述べる事ができた。長沢秀弥（小学校長）山口薫（特殊教育・東京学芸大教授）気賀健三（慶大名誉教授）河野重男（教育学・お茶大学長）生江義男（桐朋学園理事長）木村尚三郎（歴史学・東大教授）斎藤弘（国立教育研究所部長）田村哲夫（渋谷女子高理事長校長）

社会委員会は、3月4日から5月までの間、6回の会合をもつのであるが、その第1回の会合において、木村と田村の2人から歴史独立論と世界史必修論が提起され、そこに議論が集中する。木村が発言すると6人の委員から反論が出るということもあって、ついに木村は、「現実問題として歴史を独立させることは難しいが、将来的にはそうなってほしいと思う」と発言をし、事実、出席した委員は

だれも木村はあきらめたと思ったのである。（共同通信）

しかし、一たん引き下がった2人は、5月8日の5日目の会合で「改善方針」案の審議をしている時に、歴史独立について、賛成論、反対論を併記すること、しかも両方を量的に平等に扱うことを主張し、猛烈な反対を受けるのである。しかし、最後の5月22日の会合に提出された文部省事務局作成の案文は、独立論により多くのスペースをさくものになっていたということである。そこで再び激しい議論が行われたのであるが、結局、高校分科会に提出された「改善方針」案は両論併記で、独立育成論が97字、反対論が92字となったといわれる。

この経過について、副主査であった山口薫は、「あの時は形式的に両論併記でも議論の実態は社会科存続が大勢だったから、まさか、それがひっくり返されるとは夢にも思っていなかったですよ」というコメントを残している。（共同通信）

この「改善方針」案を受けとった高等学校教育分科会主査の諸沢は、「正直に言って社会委員会で決まってくればいいと思っていた。しかし、両論併記、高校分科会で何らかの結論を出さねばと思った」と言うのであるが、ここにも重大な、意図的な虚言と思われるふしがある。

第5回会合は主査の河野重男の「この委員会では歴史を独立させるか否かについては意見の対立があり、判断つかない。他教科との関連があり高校分科会に上げて決めることになる」ということばで打ち切られたというのであるが（共同通信）、そこに出席していたある人は、わたくしに、主査の隣には諸沢が座っていて、主査が結論を出すことを止めさせるように働きかけていたというのである。要するに、諸沢のコメントは完全にウソで、彼こそがむしろ積極的に両論併記に、しかも独立論により多くの文字数を使って、独立論

が委員会のなかでは強かったニュアンスを残そうとしたのではないかと疑わざるをえないのである。そもそも、委員ではない諸沢が、主査の隣に座っていること自体納得できないことなのである。社会委員会はそれを認めていたのであろう。

要するに、歴史独立論、世界史必修論は、大多数の委員の意見を無視して、改善方針に居座ることに成功したわけで、今回の非民主的な社会科解体劇の核心的なものの1つが、この社会委員会の改善方針案執筆にあるとみてよいだろう。それは委員会の多数意見を否定して、文部省事務局と元文部事務次官の手で直接に、さらに、文部省御用学者の助けを借りて実現したのである。もちろん、木村、田村両委員の背後にあるもの、ならびに両委員の歴史社会観などは当然問題にされなければならない。しかし、それは、教課審の答申そのものとは別のものであり、ここでは論じないこととする。

(2) 高等学校教育分科会での逆転

社会委員会の「改善方針」案を、高等学校教育分科会が受け取り、審議したのは、87年6月26日である。もっとも、その日は、社会、芸術、保健・体育、外国語の「改善方針」案が審議されているので、社会についても内容の紹介があった程度であろう。そして、次回(第3回)は7月22日に開かれ、道徳、特別活動、家庭、職業教育についての「改善方針」案の報告を受け、8月は休会ということになっている。

教育課程審議会としては、9月22日に、初の総括委員会を開き、焦点になる重要問題の方向を固める審議をしたようである。その際に、国旗・国歌の処理は論じられたようであるが、社会科解体については論じられた様子がない。少なくとも『内外教育』では触れられていないのである。

共同通信記事と各新聞によれば、高校分科

会が社会科を取り上げて審議したのは10月27日である。そして、社会委員会の両論併記を受けて、ここで世界史必修の方向を固め歴史を独立させる意向を積極的に打ち出したのである。

すでに述べたように、高校教育課長は、この約10日前に転出させられているし、その前後に委員や関係者への強い根回しがなされていたわけである。

この10月27日、社会科解体の方向を決めた高校分科会の委員をあらためて見ておきたい。分科会は22名で構成されているが、社会科の担当者は3名ということである。そのうち2名がなんと、社会委員会で執拗に独立論を展開した木村、田村であり、主査は諸沢なのである。したがって、高校分科会で、この2名の主張、しかも、社会委員会が両論併記したことを根拠にした主張は容易に受け入れられるはずである。

高校社会科教育懇談会

逆転劇はきわめて慎重な配慮のもとに行われた。それは、当初高校分科会の前に予定した。諸沢の私的懇談会を、27日の後に回して、分科会の意向を受け止めながら専門家集団の同意を取り付けるという手法である。

諸沢の私的懇談会というのは、社会科の問題はむずかしいから、少し専門家を集めて研究してみたい、集める専門家はすべて諸沢が決めるので私的な研究会である、という趣旨のもので、分科会はそれを了承したのである。この懇談会は、新聞などでは「高校社会科教育懇談会」といわれ、11月4日に開かれている。

諸沢から召集を受けたメンバーは、当初は歴史と地理の関係者ばかりのようであったが、最終的には次のメンバーになった。もちろん、召集された人たちは、その席に行くまで誰が出席するのかかわかっていなかったようである。

○高校社会科6科目の学習指導要領作成のた

めの協力者懇談会の主査（彼等6名はすべて、社会科委員会にもオブザーバーとして出席し、木村・田村の独立論に対抗していたのではないと思われる）

○木村尚三郎

○田村哲夫

○上寺久雄（兵庫教育大学長 教育学）

専門家の意見を聞くという名目で開くこの会に、諸沢は最初地歴関係者だけ召集する予定だったが、それができないということで、それでは有力なメンバーを加えておこうとして依頼しえたのが、上寺ではなかろうかと思われる。そして、木村・田村を同席させることによって、解体に抵抗してきた専門家を封じ込めようという腹案をもったと想像するのである。さらに重要なことは、27日の分科会で、世界史必修と歴史独立への基本的方向を、根回しの努力によって打ち出し、それを規定の路線として提示し、議論の大枠をはめる作戦をとったことである。

いわゆる科目エゴに陥りやすい専門家集団はこの作戦にまんまとはまり込み、自分が主査をつとめる科目も、世界史が必修なら当然必修となるべきであるという意見を述べてしまったのである。それは、世界史必修という前提に立てば当然の成り行きとみるべきであろう。ただ、政治・経済の主査は、必修科目を置くなら、総合的な科目にすべきであることを主張したと聞いている。もちろん、われわれがその懇談会の内容を正確に知ることはできない。

共同通信によれば、諸沢が「社会科を地歴と公民に分けた場合、それぞれの立場から意見を聞かせて下さい。」と挨拶したとなっている。また朝倉隆太郎現代社会主査は、「諸沢さんが最初から、“地歴と公民に分けた場合”と既に決まったような話をするからオヤッと思いましたよ」とコメントしている。この2つの事実から、27日の高校分科会の提起した方向性を前提にして諸沢の私的懇談会

が進行されたことは間違いないと思われる。

この懇談会によって、高校社会科の6科目は、世界史必修と社会科2分割のバスに乗り遅れまいとして、なだれ現象を引き起こし、社会科解体を専門家も納得するという、不思議な切札を切ってしまったことになるのである。

高橋史郎は『正論』2月号で次のように述べている。

「まず約5分間全員が所見を述べた後、諸沢分科会会長が『なぜ社会科を地歴科と公民科に分離してはいけないのか。また、その根拠を示す文献があれば教えてほしい』と質問したが、明確な答えは誰からも返ってこなかった（この場面が、地歴独立を決定づけた最大のクライマックスであったといえる）」

「詳細な審議メモを入手し、出席者全員の発言内容を調べた結果、2日間の予定が1日で決着した最大の理由は、“政治的圧力”ではなく、社会科を分離してはならないという明確な根拠を協力者会議の専門家たちが示すことができず、議論の“質”において予想された『相当の抵抗』がなかった事実が判明した。この事実を直視しないでいたずらに“政治的圧力”を喧伝するのは不当である。」

彼にこのように言わしめるように、この諸沢の私的懇談会は、社会科を維持発展させようとする者にとっては、まことに惨憺たる結果に終わったのである。文部省の協力者会議のメンバーは、所詮文部省の路線に同調する者かそれに近い者である。その彼等にもいろいろな手が回り議論の大枠が決まっているかのごとき感を与える策が弄されているとすれば、むしろ、その懇談会に出席すること自体間違っていたと言うべきであろう。

高等学校教育分科会

懇談会がこのような結果になれば、あとは公式の高校分科会で結論を出せばよいのである。11月13日に開かれた高校分科会では、文

部省事務当局が「懇談会と運営小委員会（10日に開かれた高校分科会の中の小委員会）の議論をまとめ、社会科は地歴と公民に分け、世界史を必修にすることにしましたが、どうでしょうか」と提案し、議論されたが、分割反対の意見はついに大勢を占めることができなかった。そして諸沢主査により「意見は出尽くした。運用の問題で高校現場が心配しているが、地歴と公民の分割案は賛成が得られたと思う」と締め括られたということである。

ただし、ここに重要な問題がある。通常、文部省がこのような提案をする際には、新教科のねらいや内容が書かれた案文が配られるのであるが、なぜか無かったという事実である。これは、文部省内の専門家である教科調査官が、考える余裕がなかったほどの逆転劇であったということを示すか、さもなければ、彼等がいかに考えても、人を納得させる文章が書けなかったということを示すものであろう。もしそうでなければ、彼等が積極的にサポーターージュをしたということである。おそらく、社会科の理念を知る者であれば、分割案や世界史必修の論拠を示すことができないのは当然であって、彼等も悩んでいたのではないかと思うのである。

5. 社会科のもつ国際性

地歴科新設の理由

世界史必修と地歴、公民の2分割については、理論的根拠は何もない。諸沢や前記の高橋史郎は、社会科を地歴と公民に分離してはならない理由が明らかでないから分離は当然であるというが、分割する必然性もないのである。だからこそ、教課審は、11月27日の総括委員会において「審議の経緯から」と題する資料を配布し、委員に統一的な見解を示すようなことが必要だったのであろう。その要点は次の3点である。

① 歴史・地理は人間の在り方を考える上で

重要であるとともに、国際化の高まりという時代的要請がある。

② 歴史・地理の教育は公民的資質の育成に加えて、21世紀の国際社会に主体的に生きる日本人を育成するという目標をもつ。

③ 小・中学校では世界史が必修となっていないので高校で必修とする。

この①と②について、歴史独立論者は、社会科は国際的人間を育成することを考えておらず、日本人としての公民的資質を養うことを目的としているから、国際性を養う世界史などは社会科の枠にはおさまらないというのである。また、歴史は人文科学としての歴史学を教える教科であり、社会科学を教える社会科とは異なるとも主張される。

このような主張が、正当で学問的なものであるか否かについては、ここであらためて述べる必要もないように思うが、一応触れておこう。

学問と教科

まず、学問と教科との関係である。木村、田村のように歴史学を教えるのが歴史という教科であり、地理学を教えるのが地理科であるとするならば、高等学校の教科は解体し、大学の諸学問の教育と同列のものとなってしまう。教科とは学問領域に基づいて教えるために設けられるものではなく、子どもの発達にとって最も合理的な学習ができるように、学習内容と学習活動を統一するフレームとして考えられているものである。そのフレームが伝統的に、子どもの発達に応じて広領域をカバーするものから次第に狭いものになるのが一般的な傾向なのである。そして、今日の学問の専門化・細分化と総合化という動向をみると、教科と学問を同一視するなどはまったく問題外の考え方である。

したがって、歴史という教科は歴史学を背景にするということはあるとしても、歴史学を直接的に教える教科ではないはずである。また、

歴史学という学問には、近いところで民族学あるいは民俗学、文化人類学、哲学その他あらゆる人文・社会科学がかかわっているものであり、最近の状況からいえば自然科学でさえ無縁というわけにはいかないのである。歴史学そのものが、自然科学の助けを借りなければならぬ場面がしばしばあるわけである。今日の諸学問は、関係諸学問の総力を結集して営まれているのである。歴史という教科が歴史学を教えると考えるのは、まったく異なる一つの意図があることを示しているように思えてならない。

戦前、戦中の歴史が、皇国史観に基づく歴史を教える教科であったことを、われわれは忘れることができない。また、日本人や日本という国家を、皇室や民族的優越性に結び付け、それをさらに愛国心教育へと発展させた、いわゆる前車の轍を、再び踏み進む道が、その背後に在ると思えてならないのである。

社会科諸科目のねらい

また、社会科という教科は国際性を養うという目的をまったくもたないものといわれるのであるが、はたしてそうであろうか。

憲法・教育基本法体制のなかで生まれ、平和的民主的体制をさらに強固にする教科が社会科であることを考えれば、そのようなことがあり得ないことは誰の目にも明らかなはずである。国際的関心をもって、国際社会のなかで平和と人々の幸福のために尽くそうとする人間を育成する目的を除いた社会科などまったく考えられないことである。

事実、今日のゆがめられてきた学習指導要領でさえ、科目目標のなかには次のような文言が明らかに存在する。

「世界の歴史に関する基本的事項を理解させ、歴史的思考力を培うとともに、現代世界形成の歴史的過程と世界の歴史における各文化圏の特色を把握させて、国際社会に生きる日本人としての資質を養う」。(世界史)

「世界の人々の生活地域的特色とその動向を、自然環境及び社会環境とのかかわりにおいて理解させ、現代世界に対する地理的な認識を養うとともに、国際社会における日本の立場と役割について考えさせる」。(地理)

「民主主義の本質に関する理解を深めるとともに、現代における日本の政治、経済、国際関係などにかかわる問題について客観的に理解させ、良識ある公民として必要な教養を培う」。(政治・経済)

もちろん現代社会においては、内容の上で「現代の民主政治と国際社会」を取り上げるし、倫理においては「人間の存在や価値についての理解と思索を深めさせる」ことが要求されている。国際社会に生きていく日本人がいかに在るべきかということについては、現代の社会科でこのように扱われるのである。そして、もしそれがなお不十分であるというなら、社会科の内容改善をはかるのが、今日の現場実践から考えて、当然のことなのである。

6. 社会科潰し

教育課程審議会の答申が、社会科という教科に対してどのような姿勢をもっているか、ここで総括しておく必要がある。それによって、彼等が望んでいる日本人とはいかなるものであるかの一端が浮かび上がってくるはずである。

1950年代の答申

文部省が社会科を潰して地理や歴史にしようとしたのは、1952年にまでさかのぼる、もちろん、文部大臣その他の人が個人的にその方向を示唆する発言をしたことはそれ以前からあるが、教育課程審議会に対して正式に意思表示したのは、1952年12月19日に行われた、「社会科の改善に関する教育課程審議会への諮問」が最初であろう。この2項に、社会科

の改善、特に道徳教育、地理、歴史教育についてがあり、局長は次のような説明をしている。

「……地理や歴史に関する児童・生徒の知識や理解の低下をきたさないようにするために、その指導計画の大改訂が必要であるとか、中には地理や歴史を社会科からはずして、独立した教科にした方がよいとの主張すらもあると聞いております。……」

この諮問に対する1953年8月7日の答申は、地理、歴史を重視する方向とそれぞれが系統的に教えられるべきであることを主張する。そして高等学校については次のように述べるのである。

「社会科の分野のある方面だけの教養に偏しすぎないために、事情の許す範囲において、歴史（日本史、世界史）人文地理および前記の新科目に関する内容を必修領域に含ませたい。ただし、これらの分野に応じて幾つかの科目に分けた場合、それぞれが2単位以下に細分されたのでは、新しい教育の特性が失われ、過去のようなつめ込み主義の教育にかえる危険性が多い。したがってこういうことがないように考慮を払うことが必要である」

修身・倫理を独立させ、徹底的に教えて愛国心の豊かな日本人を養成する必要があることを国会その他の場で訴え続けてきた吉田茂や天野貞祐の思惑は、大達、岡野文相時代になると、地理・歴史の強化も含めて論議されるようになるのであるが、教育課程においては、この程度にとどまらざるをえなかったのである。

政治的内容の精選

この歴史・地理教育を強化し、できれば社会科から独立させたいという考えは、今日まで政治家と文部省、一部歴史学者等によって引き継がれてきたのであるが、その裏側には、社会科で政治経済について教えることをできるだけ弱体化しようとする意図が見えかくれ

していたのである。

今回の答申からその部分を拾い上げてみよう。

- 小学校4年において行われてきた地域社会に見られる政治的営みを考察する内容は削除され、6年の政治に含ませることになる。これは内容全体からみて、完全な削除とみてよい。「中間まとめ」において、「中学年及び高学年における地方公共団体や国の政治のはたらきに関する内容については、精選・集約を図る」といわれていたものである。
- 中学校の公民的分野に対する見方などの基礎の形成に留意し、国際理解や消費者教育の内容を充実させることを指摘する反面、「社会集団、政治、経済、国際関係などに関する内容の精選を行い」と述べている。
- 高校の政治・経済においては、国際化の進展に対応して、「日本経済と世界経済の結び付きや比較政治などに関する学習を充実させる」とある。当然その他の内容である、憲法や民主政治、日本経済と福祉などの内容は精選されることが予想される。

以上の指摘は、過去の動きと合わせ見た時、深刻な問題であることがわかる。たとえば小学校6年の政治単元をあげてみよう。

かつては、6年の単元は政治、歴史、世界の国々と平和から構成されていた。それが世界を扱う内容が大幅に減り、政治も歴史の後に回されて、今日では、6年の大半の授業時間が、日本歴史の学習に割り当てられているのである。すでに、政治教育は影の薄いものとなっているのが実体であれば、教課審は、教育基本法の趣旨からも、政治教育の充実を提案しなければならないはずなのである。

しかし、現実には政治教育を希釈し、国民の政治的教養を低下させて、無言で国と企業のために働く羊の群をつくろうとしているわけである。

社会科の道德教育化

社会科をめぐるもう1つの重要な問題は、社会科が、国際社会で生きる日本人としての自覚を養成する道德教育に変質させられているということである。

答申は、「各教科・科目等の共通的な改善方針」の(イ)で、思考力・判断力・表現力などの能力育成を重視し、体験的、問題解決的な学習の充実をあげている。それを受けて各教科はそれぞれの特質に応じてそのことを述べる努力をしているのであるが、こと社会科にいたっては、思考力・判断力、とりわけ、社会的、歴史的思考力と判断力は無視されているのである。

「我が国の分科と伝統及び世界と日本とのかかわりについて理解を深め、世界の中の日本人としての自覚と責任感を涵養する」ことが社会科なのである。他の教科が「論理的思考力を育てる」(国語)、「論理的な思考力や直観力の育成を重視する観点から、様々な事象を考察する際に、見通しをもち、筋道を立てて考え、数理的に処理する能力と態度の育成」(算数、数学)、「問題解決能力を培い、自然に対する科学的な見方や考え方及び関心や態度を育成する」(高等学校においては、自然の事物・現象に対する主体的な探究活動を通して科学の方法を習得させ、科学的な思考力や判断力を育てることを重視する)(理科)などと指摘していることと比較すると、社会科がいかに思考力や判断力とはかかわりのない教科として考えられているかがわかるであろう。理科で取り上げた文言の「自然」はすべて「社会」に置き換えられてよいのである。社会科は社会に関する科学的な思考力や判断力を培う教科だったのではないだろうか。

教課審答申は、社会科を解体したばかりでなく、社会科の理念を排斥し、日本人意識の高揚を図る愛国心養成教科に切り換え、あわせて、10年後には社会科を完全に廃止して、地理科、歴史科とする道を開いたのである。

7. 社会科潰しのもう1つの道

小学校低学年の社会科が廃止された。これも、高校における「地歴科」の新設と軌を一にするもので、将来、社会科完全廃止への大義名分を生む方策と考えられる。

生活科のねらいと社会科・理科

生活科は、すでに述べたように、「小学校低学年の教育に関する調査研究協力者会議」の報告に基づいて新設された。答申は次のようにそのねらいを集約している。

「具体的な活動や体験を通して、自分と身近な社会とのかかわりに関心をもち、自分自身や自分の生活について考えさせるとともに、その過程において生活上必要な習慣や技能を身に付けさせ、自立への基礎を養う」。

さて、このねらいであるが、前半の部分は、現在社会科と理科がねらっているものそのものである。現行の学習指導要領の表現はそれをやや具体化、硬直化させているが、「自分たちの生活を支えている人々の仕事や施設などのはたらきに気付かせ、社会の一員としての意識をもつようにさせる」(1年) 職業としての仕事は「自分たちの生活にとって必要なものであることに気付かせる」(2年) とあるように、身近な社会をじぶんの生活を中心に考えさせようとするものである。社会を客観的に考察させようとするものではなく、あくまでも自分の生活とのかかわりで具体的体験的に考えさせようとするのが現行の低学年社会科である。理科は社会科が自然に変わるだけである。

後半の「生活上必要な習慣や技能」も、実は社会・理科の指導が社会・自然との関係で具体的体験的に行われればおのずから身に付くはずのものである。むしろそれが付いてこないようでは、高学年で社会や自然を客観的に科学的に考察していく方法が身に付かないのである。

生活科のねらいと道徳

生活科のねらいの広範で問題になるのは、道徳の項で述べられている「生活科の中で、児童の具体的な体験や活動を通して基本的な生活習慣を身に付けさせる」という指摘との関係である。生活科構想のなかで、考えられた指導計画や内容選択の視点を見ると、生活科の主要な教育内容はまさにこの道徳としつけにあるという感を深くするのである。内容選択の視点は新聞にも伝えられたように10項目からなるのであるが、ここに4つあげてみよう。

- ① 健康や安全に気を付けて遊びや生活ができるようにする。
- ④ 生活に使うものを大事にし、計画的な買物ができるようにする。
- ⑤ 日常生活に必要なことを、手紙や電話などによって、伝えることができるようにする。
- ⑩ 日常生活に必要な習慣や技能を身につけるようにする。

このような項目が10項目並べられ、この観点から内容選択されるとするならば、誰でも生活科はしつけの教育をする教科だと考えざるを得ないのである。だからこそ、生活科には教科書が必要であるという、まったくねらいとは矛盾した発想が出てきても、その矛盾に何も気づかないでいるのである。このことは生活科の本来の意図が道徳教育としつけにあることを立証しているとみたい。

未分化性に対応する指導

生活科を説明するために、低学年の子どもは未分化である、思考と活動が一体化しているために体験的な学習が友好であったといわれることが多い。この子どもの思考と活動の未分化、さらに思考における未分化の実体に対応する教科は統合的なものでなければならないという理論は、実はきわめて非現実的なものであると考える。思考・活動の未分化に

対応するためには、具体的体験的な事実から入って、それを自由に、教科や指導内容の拘束を離れていろいろな方法で処理することが必要なのである。その自由のなかで、多様な内容の学習が行われ、子ども自身が次第に自己の未分化性に気づき、学習の系統性を求めるようになるのである。

要するに、生活科という教科をおき、その内容を学習指導要領で指定し、全国一斉に教科書を使って生活の学習をするなどということは、総合的な学習指導の趣旨、ねらいとはまったく矛盾するのである。

必要なことは、今在る教科の指導が子どもの学習要求とのかかわりで、指定された内容を越えて自由に展開できるようにすることなのである。国語科の指導に図工が入り、社会の指導に図工や理科が入ってきて一向さしつかえないとする考え方が現実のものになることによって、低学年の子どもに応じた指導ができると考えるべきなのである。学習指導要領によって、低学年の指導内容まで規制することが問題なのである。

専門研究者の姿勢

生活科にかかわっても、研究者の不思議な態度がみられる、教育課程審議会の生活科委員会の主査は、水越敏行（教育学）である。彼は、先にあげた文部省の調査研究協力者会議が生活科の概要を発表したとき、次のようなコメントを発表している。（1986年7月30日付『朝日新聞』）

「なぜ低学年だけ合科に踏み切るのか……9年間を見通した合科教育の編成を考えるべきだ。

また、相性が悪く、合科できる単元が非常に少ない理科と社会だけをどうして合わせるのか。低学年の合科は、感性を養うために芸術的な内容が中心となるべきで、図工や国語、体育を中心に、理科や社会を加えていくべきだ。

さらに、これだけ『しつけ』が前面に出ている内容では、教科学習の成果を生かすような合科ができない。現状の『しつけ』強調では、生活科が死んでしまうのではないか。」

このようなコメントをしていた水越は、他の4委員とともに「生活科（仮称）委員会」を構成し、87年2月14日に初等教育分科会に「生活科内容構成方針」案を報告しているのである。彼の7月におけるコメントは何であったのだろうか。社会科における協力者会議の主査やメンバーと同様、いわゆる専門家と称される研究者の姿勢が問われるところである。文部省ないし、政治家と癒着した文部省高級官僚が、日本教育をほしいままにできるのは、このように自己の主張を曲げてまでも彼等に手を貸す研究者が後を絶たないからである。

生活科と社会科の将来

以上の生活科に関する考察でもわかるように、社会と理科を廃止する目的は、生活科の趣旨やねらいに述べられているところにあるわけではなく、当面、国語、算数に少しでも多くの時間数を割り当てるところにあるとみてよいであろう。そして、戦後教育を支えてきた社会科を廃止するためのステップとして、議論の多かった低学年社会科を潰し、次の段階には中、高学年をと考えているのであろう。

しかし、このように矛盾をはらんだまま生み出される生活科は、もしかするとさらに将来を見通す者によって生み出された、一時的な仮象のようなものであるかもしれない。おそらく、生活科の指導は現行の社会科や理科よりはるかに困難である。しかもそれが教科となれば学習評価も必要である。このような状況を考えると、生活科は発足すると間もなく、数多くの実践上の難問が続出・山積して、解決策が見出されなくなり、結局「生活科不要論」が登場するのではなからうか。それは教師と親の両者から出るはずである。そうな

れば、次の機会には生活科も廃止され、その時間は国語と算数に割り振られることになるだろう。

8. 日の丸と君が代

—国家意識・日本人意識高揚のシンボル—

社会科解体、生活科新設の問題は、それ自体を見ても戦後総決算の重要なポイントであるが、このことがさらに国旗・国歌の扱いと併行していることに注目しなければならない。

臨時教育審議会答申においても、国旗・国歌は愛国心とのかかわりで取り上げられているのであるが、教課審もその路線を引き継いでいる。それは、ちょうど世界史必修、地歴科新設と同様、国際化の観点から述べられるのであるが、いずれも真にねらうものは、日本人としての自覚の高揚なのである。

「日本人として、国を愛する心をもつとともに、……これに関連して、国旗・国歌のもつ意味を理解し、尊重する心情と態度を養うことが重要であり、学校教育上適正な取扱いがなされるべきである。」（臨教審最終答申）

「国際社会に生きる日本人としての自覚などを涵養する観点から、児童の発達段階に応じて国旗及び国歌の意義について理解させ、それらを尊重する態度を育てるようにする。」（教課審答申 小学校社会、中学校社会においては、「児童の発達段階に応じて」が削除されて、同文が入っている。）

答申の文章は「審議のまとめ」が6年において指導するよう述べたことをさらに広げたものである。

社会委員会の審議経過

国旗、国歌について重要なことは、この内容が「中間まとめ」ではまったく触れられていないことである。「中間まとめ」は86年10月20日に公表されている。臨教審の最終答申は87年8月7日であり、文相の審議要求に基

づいて挿入されたものであるといわれている。

教課審が、社会科の内容について審議を開始したのは、社会委員会が発足した87年3月以降になるわけで、その経緯は『日本教育新聞』が報じている。

社会委員会で国旗、国歌を最初に取り上げたのは、歴史独立論を木村とともに主張した田村哲夫である。彼は「沖縄での日の丸掲揚問題に触れて『社会科で安全保障を取り上げているといっても愛国心や日本人としての自覚は生まれない』と指摘したといわれる」。そして、第5回委員会（5月8日）には、気賀健三が、国旗、国歌の取り扱いを明確にすることは大事であると主張したそうである。そして、第6回（最終回、5月22日）は、表現を河野重男主査に一任して、結局、文部省の原案で了承されたという。

社会委員会から報告された「改善方針」案の文章は次のようになっている。

「第6学年において、国際社会に生きる日本人としての自覚などを涵養する観点から、国旗及び国歌を尊重する態度を育てるようにする。」中学校も同文である。

ここで重要なのは、国旗・国歌を社会科で教えるよう主張した2人の委員のコメントが示唆することである。（1987年6月1日付『日本教育新聞』）

気賀健三

「これで私の役割は終わった。……法律で強制してまでとは考えないが、学習指導要領にキチンと書けば、社会科の先生が指導する際に、反対勢力に対する力になろう。そういう力を与えたい。」（傍点筆者）

田村哲夫

「……外国の子どもは国旗・国歌に敬意を表すのに日本の子どもは認識不足で恥ずかしい思いをする。外国との接触が深まるのに応じて日本人としてのアイデンティティーを確立する必要があり、義務教育の段階でキチンと指導すべきだ。」（傍点筆者）

2人とも国旗・国歌は、日本人としての自覚を高め、愛国心を育成するために教える必要があることを言っているのである。まったく同じ席で、「国際社会に主体的に生きる日本人として必要な自覚と質を養うことをねらいとする」地歴科独立を指向した、世界史必修や歴史独立が主張され、ついに、「改善方針」案に両論併記まで持ち込んで議論がなされたことを忘れてはならない。

国旗・国歌の意義を教えることの意味

国旗・国歌の扱いについては、社会科で日本人としての自覚を高めるシンボルとしての意義を教え、音楽科で国歌を歌えるようにし、学校行事で国旗の下に国歌を斉唱するという、全体的総合的な指導体系がつけられることになる。そして、道徳で「国を愛する心」「日本の文化と伝統を大切に作る心」を養おうというのである。

これからの学校教育は、国旗・国歌の指導を核に、愛国心に裏打ちされた世界の中の日本人を養成しなければならないのである。これが戦後教育を総決算し、新しい教育を樹立しようとする時の方向性なのである。

さらにもう1点重要なことを指摘しておこう。

国旗・国歌の意義を、日本人としての自覚を涵養する観点から社会科で教えるということは、社会科の指導内容として、学習指導要領、さらに教科書に、その意義が明確に叙述されると考えなければなるまい。そして、その叙述された意義が正しいものであって他の考え方は誤りとなる可能性が高いということである。教科は必ず評価を伴う。しかも社会科は思考力や判断力を高める教科という性格を喪失している。正解と指定させる内容以外の国旗・国歌の意義を間違いとされることは、まことに由々しき問題といわなければならない。

国旗・国歌の意義を社会科という教科で教

えるということは、これだけの重大な問題をはらんでいるのである。

われわれとしては、社会科をはじめとするあらゆる教育活動の中で、最適な時を見はからいながら、科学的に教育することが必要になろう。国家と国民、国の象徴等々が歴史的にどのように展開してきたものかを教え、今日の国旗・国歌と称されている日の丸と君が代にどう対応すべきか、真剣に考えなければならない時がきたと考えるべきであろう。それはすでに単に教師集団や行政処置の問題ではなく、子どもとのかかわりで、いかに対応するかを要求されている時なのである。

9. 問題の多い道徳教育

答申には他にも多くの問題が含まれているが、その1つが道徳教育である。

そもそも道徳教育を道徳の時間を特設して行うことに問題があるのであるが、そのことは一応認めるとして、その特設時間に、いわゆる徳目を整理した内容を資料を使って教えるという方法については何等の反省もない。1958年以降、そのような道徳教育がまったく無意味なことは、殆どすべての人が認めているのである。この事実を目を向けないで、いたずらに徳目内容を整理し具体化して教えることで、道徳の向上が期待できると考えているのである。まことに浅はかで非人間的な人間観、教育観といわなければならない。

愛国心に結び付く道徳

具体的にいくつかの問題点を指摘してみよう。

小学校の場合、内容を㉑㉒㉓の3つの視点から再編成するという。

㉑ 自己形成と自他の人間関係の育成

㉒ 自然を愛し、生命を尊重し、美しいものや崇高なものに触れて人間としての自覚を深める

㉓ 国際社会に生きる日本人としての自覚に立ち、民主的で文化的な社会及び国家の成員として必要な道徳性を付ける

以上の3点であるが、㉑㉒に比して㉓が次元の違うものであることに気付くであろう。ここでも日本人としての自覚と国家の成員としての道徳性が要求されているのである。これは、明らかに「愛国心」の強要であり、そのために前段階に必要なしつけや社会規範を守る態度の教育を道徳教育として要求しているのである。

そのことが歴然とするのが、小学校において示される次の文言である。

「上記㉓の視点に基づき、道徳の内容について、例えば次のような事柄に留意して重点化を図る。」とあって、低学年では、しつけ、助け合い、親・教師への敬愛等をあげ、中学年では、学校・郷土・国を愛する心、その他、高学年では公德心、公共心思いやり、日本の文化と伝統を大切にする心等々があげられる。これらは、いずれも㉓の視点から拾い上げられるのであって、㉑㉒はその先にあるものようである。つまり、文化と伝統を大切にする愛国心教育は、㉓の視点からより強固に提起されることが予想されるのであって、答申をまともに受ける学習指導要領が作成されると、道徳の内容は愛国心教育に結集するとみられてもしかたのないものになっている。

道徳と他教科

さらに、この答申で許し難いのは、道徳が他の教科領域にまで関与し、その内容を拘束する力をもっていることである。

小学校低学年は生活化で道徳教育を行うこと、小・中・高等学校を通して国語科の教材選定に道徳の観点をもつようにすること、そして、特別活動をより道徳的な指導になるようにすることなどが指摘されている。

国語の教材によって、子どもが強い道徳的感化を受けることは自然である。だから、そ

れを逆用して教材選定の観点にして「道徳性を養うことに資する教材が適切に取り入れられるようにする。」ということは、国語科の道徳化であり、国語科教育が本来のねらいに則して教材を選択することとは根本的に異なると言わなければならない。

10. そのほかの問題点

答申にはまだ多くの問題が含まれている。以下箇条書的に列挙してみよう。

選択の拡大

中学校において、選択教科が拡大されたが、その選択を子どもの自主自律性にまかせようとするととき必要な、対応ができる指導態勢の提案がない。また選択教科における指導内容の構成にかかわる問題等への配慮もない。現場に自由裁量の余地が残される弾力化という方式には、それに見合う条件整備が必要な場合が多いのであるが、教課審にはそのような問題に対する意識がない。

そればかりか、教課審は、中等教育の選択制を中学校レベルまで下げる方針で、事実形式的にそのようにしたにもかかわらず、彼等の都合によって、高等学校において選択の余地を減らすことも平気で行うのである。それが、社会科分割と世界史必修によってもたらされた必修単位数の増加（現行の32単位から38単になる）ということである。これは選択拡大を指向した基本原則とまったく相反する措置である。

家庭科の男女必修

高等学校の家庭科に置かれる科目「生活一般」において“止むをえない場合には”当分の間、技術や情報、又は体育で代替できる措置などは、少なくとも答申で盛り込む必要のないものであろう。早急な条件整備を求めればよいのである。

武道

体育において格技と称してきた領域を「武道」と改めることには抵抗を感じる。「我が国固有の文化としての特性を生かした指導」とは何を指すのであろうか。戦前、戦中における武道の復活を目指したものであることは間違いないであろう。伝統と文化を尊重して国際社会に生きる日本人の自覚が強調されていることと、この武道の名称変更は深く結び付くのである。国旗・国歌の尊重との関係はもちろん深い。

習熟度指導

中学校に習熟度別の指導を取り入れることを勧めているが、はたしてこの問題もそう単純に取り上げてよいものであろうか。両者とも教科を単位にして考えているのであるが、一方は「指導の徹底を図る」ことを、他方は「指導の効果を高める」ことを意図しているのである。前者に相当する教材は間違いなく社会科である。後者の教科は図工・美術や体育のような教科ではないだろうか。

社会科潰しは、このような内容の明確化、つまり動きのとれない内容にして、その本来の趣旨が生きないようにすることでもできるのである。学習の常識からいえば、子どもの関係で指導を展開するためには、内容選択の自由が、つまり学習展開に応じて内容を創造していけるようにすることが、指導の徹底と効果を高めるために必要なことなのである。臨教審答申中にもみられる、このような学習指導要領に対する姿勢と教育内容の考え方に対しては、われわれはどこまでも教育課程の自主編成によって高度の質をもった実践を生み出し対抗していかなければならない。

教科書

学習指導要領の示し方にかかわって、教科書作成についても触れなければならない。答申には、「国語科や社会科等の教科書について

ては、学習指導要領の趣旨に則した適切な教材を取り上げる必要がある。」とあるが、ここで、なぜ社会科と国語科が取り上げられるのであろうか。道徳的教材を選ぶように指示されているのが国語科であり、検定でつねに問題になるのが社会科である。このことをふまえて、教課審は両教科の編集について釘をさしたのであろう。

この指示も、学習指導の本質とはまったく矛盾するものであることを指摘しておきたい。

道徳教育用副読本

さらに、道徳教育用副読本の使用について奨励措置を講じる必要をいうのにいたっては、言語道断と言いたい。そのためには調査研究を行うというのであるから、おそらく「文部省推薦、道徳教科書」が実現するということであろう。文字通り「修身教科書」の復活である。

しかも、その「修身教科書」を使って校長や教頭が道徳の授業をするように勧めるのである。

「校長は指導力を発揮して、例えば、校長や教頭が道徳等の授業の指導を行ったり……。」戦前、戦中、校長による修身教科書を使った授業を受けた記憶のある人は、まだ在職中である。そのような授業を懐しく偲ぶだけでなく、そのような授業が学校には必要であると考えるのが、教課審の委員たちなのである。

11. “かくれみの”としての教課審と文部省の反民主的体質

教育課程審議会の答申については、まだまだ多くのことを述べなければならないが、あまりにも長くなるのでこれ以上は止める。しかし、最後に、今回の教課審の審議が明らかにした、きわめて日本的で反民主的な文部行政と審議会のあり方につきて述べておきたい。

審議会は、文部省の“かくれみの”であるといわれてきた。それは間違いなく事実であり、そのことを臨教審は批判して、審議会の自立性を要求したのである。しかし、その臨教審の答申が作成されているときに、文部省はそれに反する審議会を発足させ、審議経過を踏ませてきたのである。それは恐るべき背信行為と言うべきであろう。

まず委員の人選である。臨教審は「中央中心にならないよう地方の人材に配慮して全国的視野に立って人選を進める」ことと「広く人材を登用すること」を要求しているのであるが、教課審の人選は、特定団体の長と御用学者や御用経済人・民間人によって構成され、文部省の考えていることを批判する人材を意図的に排除している。そして、むしろ積極的に文部省の考えている方向を商事する人や、その方向のオピニオンリーダーを活用することさえ考えるのである。

今回の教課審でいえば、生活科の新設、高校社会科の解体にかかわった責任者をあげれば、そのすべてが文部省の代弁者であることがわかる。斎藤正、諸沢正道は元文部事務次官であり、幸田三郎、河野重男は、文部省を支援する教育学者である。彼等を要所に配し、しかも改訂したい方向を主張する人材を配置したり、研究協力者会議の報告を事前に用意したりすれば、教育課程は文部省の思惑通り改訂することができるのである。

次は、審議会の審議方法である。臨教審は「委員などの主体的判断に基づく自由かつ達な審議が確保されるように努力すべきである」といっているが、これもまったく無視された審議経過である。

ごく一部の委員の意向を極端に尊重し、大多数の委員の意向を否定して報告文をつくり、根回しをして多くの委員の口を封じ、意図通りの答申を作成させるということは、誰がみても審議会の運営としては認め難いものである。文部省自身がこのような反民主的、反論

理的行為をしながら国民に道德教育を説くのであるから、新しく育つ青年の中に、愛国心など育ちようがないのである。文部省ならびにその意を体して審議する主要委員がまず懺悔し、自らを改めることが必要なことと言わなければならない。それが、教育を説く者の当然の在り方である。国民と子どもたちは、あなたたちの背中を見ながら、自らの行動を選択しているのである。

今回の答申に対する結論は、改訂する必要をあまり感じない部分の改訂が多いということである。大事なことは、教育課程をもっと地方にまかせ、地方独自の教育が創造的に営まれるようにしていくことである。日本の教育が窒息しているという判断であるなら、同然、そこに自由の空気を吹き込まなければならないであろう。

しかし、答申は基本的には逆を向いている。選択の拡大や弾力化をいっている部分があるが、それはいずれも形式的なもので、実質的には何等選択の拡大にならないのである。むしろ、国の用意した幅のなかに、すべてが強引に押し込められているという感想をもつのである。

教育現場をあずかるわれわれとしては、具体的な場で具体的に教育課程を創造しながら、基本的な学力を十分有した子どもたちを育てることを通して、この答申やそれに基づいて作成される学習指導要領と闘わざるをえない。それは苦しくつらい道程であるが、それを楽しく展開するおらかな心と仲間との連帯によって、その道を確実に歩み続けたいものである。

先生方のご健闘を切に祈る。

(文責 横浜国大教授 山田 勉)

資料：津田左右吉、林健太郎、中曾根康弘の論文から

歴史独立論の背後にある重要な論説を2つ

挙げておこう。

その1つは、戦前戦中、歴史学の良心ともみられていた歴史学者津田左右吉が、1953年『中央公論』4月号に発表した論文の一節である。この論文はその後、『歴史の扱い方』に収められた。

もう1つは、1986年『文芸春秋』10月号に発表した林健太郎の論文の一節である。林は国会において歴史教育の独立を主張した歴史学者で、今回の一連の経過に深くかかわっているとみられる人物である。

最後に挙げるのは、1987年『文芸春秋』12月号に発表された中曾根前首相が書いた文章の一節である。

この3つの文章には、歴史が社会科には即さない教科であること、これからの日本歴史の教科書とその教育がどのようなものでなければならないかが、直接的に、そしてときには間接的に述べられている。

◇◇◇

「上代社会には国家が成りたっていたといひながら、それについての皇室のはたらきが注意せられていず、大和朝廷の起源とか政治の始まりとかいふことばがよそよそしげに用いてあるのみであり、近代社会のはじまりとせられた明治維新のことをいう場合にも、尊皇論と天皇の地位との名目が挙げてありながらそれが軽く取扱はれ、さうして殆ど触れるところ無く、新憲法を問題としても、天皇を国家の象徴、国民統合の象徴、として規定してあることが注意せられてゐない。歴史的事実として昔から皇室が日本の国民の精神的結合の中心であり、そこに皇室の存在が日本の歴史に大きなはたらきをした意味があるのに、日本歴史の教科に於いてそれがかう軽く見られてゐるのは、甚だ不自然なこと事実を無視したことではないか。これもまた何等かの特殊な思想的由来があるのではなからうか。」

「社会科の目標にあてはまるような歴史の教科では歴史そのものが理解せられないとい

ふことになる。指導要領に記されてゐる歴史の教科内容は、社会科の目標からいふと直接の用のないものを多く含んでゐるが、これは事実として社会化の埒外にでなければ歴史の教科が成り立たないからであらう。この点から見ても、社会科のうちに歴史の教科を含ませることはむりであること、歴史の教科を一般社会科とは別に取扱はねばならぬ積極的根拠のあること、が知られる。」

（以上、つだ さうきち「現代の歴史教育に関する疑義—中学校に於ける日本歴史の教科」『歴史の扱い方』1953年初版、55年改版、中央公論社 35頁と38・39頁から引用）

「古事記、日本書紀の研究は戦前津田左右吉によって大いに進められたが、津田の研究には、その内容について8世紀における作為性を強調しすぎる傾きがあった。……しかしそれは……あくまでも古くからの伝承を記しているのである。そしてそこで天皇家、皇室がその中心におかれているのはその編纂の意図の表現であるとしても、それは日本人が国家としての意識を持った当初において既に皇室がその中心的存在をなしていたという歴史的事実の反映以外の何ものでもない。

このように皇室は古い淵源を持つのであるが、その後の歴史時代においてもずっと国民の生活の中心であり続けた。そしてその存在が歴史の連続性を保証し、社会の進歩発展に即応しながらなおその安定と統一の基礎となって来たことは日本の歴史の顕著な事実である。今日の憲法において天皇は『日本国の象徴』『日本国民統合の象徴』と規定されているが、それはこのような明らかな歴史的事実を背景として成立しているのであって、その事実をありのままに教えるのは歴史教育と

して当然のことである。」

（以上、林健太郎「教科書問題を考える」『中央公論』1986年10月号97・98頁、本論文は「新編日本史」問題にかかわって書かれたものである。）

「一方に現世的で俗的な総理大臣があり、その上に超越的な存在として、象徴的な普遍性を持つ天皇がいらっしゃる。この二重構造によって、日本という国の対外的権威と国内的団結、あるいは国家の機能が保たれていることを忘れるわけにはいきません。

日本の天皇というのは、そもそもが平和的な、文化的存在でした。……戦後の天皇は、無一物なるがゆえに無尽蔵であるという、東洋的な考え方のシンボルとして、再び国民とともに歩まれることになったわけです。

実は、マッカーサー司令部から象徴天皇の原案を示された時、……橋橋渡さんは……三島の滝沢寺の山本玄峰老師に相談に行ったという秘話があります。山本老師は、これでいいんだ、日本の天皇は超越的な存在として、太陽のように輝いておればいい、と説いたというのです。

……そこで私は、先に述べた軽井沢セミナーでの講演で（8月29日に行われた）、天皇は天空に燦然と輝いている太陽のごときものである、と述べたのです。ところが、ある新聞がそれを揶揄して、私が皇国史観的天皇礼讃論を述べたかのように書きました。その記事を目にした時、あらためて私は、天皇に関する歴史的事実と認識を、正確に伝える必要があると痛感したわけです。」

（以上、中曾根康弘「総理大臣官邸を去るに際して」『文芸春秋』1987年12月号105頁）

「私たちの教育改革」委員会のまとめ

富 山 和 夫

1. はじめに

「私たちの教育改革」委員会は、1987年度に8回委員会を開催した。その簡単な内容については後段で紹介する。そこで報告され、討議されたテーマは、多岐にわたっている。従って、一定の収束の方向にむけての議論というよりは、問題点の指摘、発掘という側面が強かったといつてよいであろう。こうした委員会の経過から、年度のかわりめに際して、今後の委員会の取り組むべき課題について若干の整理をおこなっておくことが必要であると考えた。

いか、「2.」で委員会の簡単な内容を報告順に紹介し、「3.」では委員会に出された論点を中心として、委員会の今後の課題について検討をおこなった。

〔この委員会は、新しい教育を意欲的に実践しておられる家坂さんがその任に相応しいということで、家坂さんが座長をつとめてこられたのであったが、昨年の末に健康を損なわれたので、本年に入ってから富山がその代わりをつとめることになった。従って、このまとめはやむなく富山が行うことになったことをおことわりしておく。〕

2. 委員会での報告と討議の概要

「今回の大学入試改革について」（1987年5月18日）

報告者（家坂さん）は、『週間読売』に載った河合塾の調査結果や『朝日新聞』（1987年4月2日）の声欄等の資料を基に、今回の大学入試を、「大学の入試のギャンブル化」をもたらしていると批判し、それが「受験生

にとって迷惑な“実験”である」と指摘された。共通一次試験の受験前に志望大学を決定し、出願させたことが、結果的には大量の足切りにつながり、A日程グループとB日程グループとに受験の機会を複数化させたことが、入学手続きの段階での混乱を生み、東大を頂点とする大学間の序列化を促進し、「できる」受験生により有利な制度となっていること等がその論拠である。

報告者は、更に、「日教組の共通一次改革案」について、その実現の可能性はあるか、そのための途中のステップはどうあるべきなのか、ア・テストの経験が活かせないかどうか、等々の現行制度への対案を提示することの重要性を強調された。

また、共学舎の経験から、東大などの「トップ」を破壊することが必要であり、「いい学校」といわれているものの価値基準をどう崩せるのか、が重要であると述べられた。

討論では、(1)現行の大学制度を温存したままでの入試改革には限界があり、大学制度自体を見直す必要があり、戦後の一時期にあった「地域総合大学」のようなイメージのものは可能かどうか、(2)高校・大学を単位制化し、学校の固有名詞を無化するのはいくつか、学校の設置主体のありかた等が再考を迫られているのではないかと、(3)大学選択に本当に必要な情報が流されてなく、合格者の報道などは不必要である、(4)企業側の大学に対する姿勢が変わらなければ、あるいは親の側の大学ブランド信仰（「うちの子は東大へ」というような）が変わらなければ、等々の論点が議論された。

「教育の現場の先生からの報告」〔第1回〕（1987年6月15日）

現場から次の二つの報告があった。①「ある子どもの事例」(伊藤さん)として、家庭的に若干の問題のある子どもの「問題行動」が取り上げられ、それに関連して「エア弾」の流行と買い取りをする店の問題等が紹介された。②「楽しいだけでよい」(中村さん)として、子どもたちに自主的に計画させた修学旅行の例が報告された。

討論では、先ず(1)教育内容の水準に関連して、「基礎学力」をどう考えるか、戦後教育への父母の批判の問題、私学越境の問題、等が話題となった。次いで、(2)今日のカリキュラムの中で出来ることの限界、(3)ものの考え方の基本をどう伝えるか(例えば数学などで)、(4)「ア・テスト」は自主的カリキュラムを阻害しているのではないか(「ア・テスト迄に此处までは終わらせなければ、……分らないのは生徒がワルイ」等々の意見がでてくる現状)、(5)日本とアメリカの学校の落差、——海外帰国子女が日本の公教育に不適應となっている状況、(6)「楽しいだけでよい」という場合には、アミューズメントからインタレストへ、高度な指導が必要となる、等々の論点が議論された。

「教育の現場の先生からの報告」〔第2回〕
(1987年7月13日)

現場から「O男をめぐる問題」(清水さん)が報告された。

討論では、(1)班、リーダーについて、リーダーの“育成”(教師の技術)、(2)自主管理という名の管理教育、(3)先輩後輩の関係、(4)「よい授業」のイメージは教師の世代によって著しく異なること、(5)学業成績とリーダー性について、どうしても前者を重視しがちであること、学業中心の学校が生活の場になっていないこと、(6)中1から高校入試が始まるというア・テストの問題性、(7)小学校から中学校への連絡は、指導要録によるべきではなく、要録は全廃すべきではないかという点(「この子は……」という先入観は要らない)、

(8)荒らされた学校のたてなおしには、教師たちのやる気が大切であり、ある面で管理教育にならざるを得ないのではないか、(9)たてわりの学校行事、給食等の重要性、等々が論議された。

川崎市教祖「校区からの教育改革」をめぐる〔計2回〕(1987年9月14日、斎藤さん、1987年10月19日、菅原敬子さん)

川崎市教祖の進めようとしているテーマについて、斎藤さんと菅原さんから2回にわたって報告を聞いた。討論では、(1)「校区」と「地域」との関係に関連して、中学校区はすでに身近な共同性としては広過ぎないか、(2)「地域」もまたテーマ別にさまざまな組み方があり、教育の問題は「地域」で完結するであろうか、(3)“行政区—校区”からの解放、草の根保守主義との対抗、(4)横浜でかつて〔5年前〕に行った似たような事例からの教訓、等々が議論された。こうした試みは、一斉組織化ではなく、是非やってみたいというところから手がけてはどうか、との意見もあった。

「教課審批判」(1987年11月16日)

教課審の動向について、山田さんから社会科が解体された経過を中心に、詳細に事実経過を辿った報告をきいた。報告では、戦後教育を象徴する科目である「社会科」が、強大な権力の働きかけで解体される経過が明らかにされた。討論では、(臨教審のような場ではなく)教課審のような場で実質的な重大な変更が行われていくことの怖さを指摘する意見が多く出された。

「高校問題」(1988年1月11日)

斎藤さんから報告を聞いた。討論では、(1)底辺教育困難校の増加に関連して高校教育の理念、(2)どんな学生も排除しない高校での教育の難しさ、処分問題等、(3)高校のカリキュラムはクリアすべきレベルを固定すべきかどうか、(4)高校入試で学生を輪切りにすること自体の問題性、(5)学歴社会を支える社会意識、

等々が論議された。

「『教育改革の推進』をめぐって」(1988年2月8日)

文部省教育改革実施本部編集の『教育改革の推進』について、その狙い、内容について金原さんから報告があった。金原さんは、次のような一連の問題点が指摘された。(1)「企業国家」論理にもとづく教育へのinterventionism, (2)「高度情報化社会」のネット・ワークにたいする楽観的展望、(3)知的生産力のいちじるしく低下している日本の現状の無視、(4)「下」、地域からの教育改革提言の排除。

討論では、生涯学習体制に関連して、スポーツ振興等が意図的に活用されている等の意見が多く出された。

3. 委員会の今後の課題について

この委員会で話題とされ、討議されてきた課題は、テーマ別に整理して見ると、政府、文部省の基本姿勢に関わるものから、末端の教育現場の問題にいたるまで広い範囲におよんでいる。

- ① 教課審の社会科解体の問題性
- ② 文部省の生涯学習、スポーツ振興、等の路線への対応
- ③ 初年者研修制度への対応
- ④ ア・テストの問題
- ⑤ 高校問題（普通科と職業科との問題、高校間の格差、etc.）
- ⑥ 6年制中学の問題
- ⑦ 公教育と私学
- ⑧ 教育と「地域」との関係
- ⑨ 生徒の生活、教育と授業との関係、部活、etc.
- ⑩ 生徒の教育を受ける権利の問題等

これからの課題の中には、問題性を認識してはいても、現場での対応が困難なものも少

くない。

それでも、例えば「初任者研修制度」のように、神奈川方式ともいえる初任者研修のスタイルをとることに成功している場合もある。しかし、今後、文部省の計画する研修がどう関わってくるのか（文部省の研修には法的な根拠はないというが）、どのような心配も残されている。同様なことは、まだ神奈川では行っていない「6年制中学」についても言える。それが、小学校卒業の時点での新たな選別を産む危険性をはらんでいることは、言うまでもない。

ア・テストは、中学生時代での高校受験の過熱化を防ぐ効果をめざして導入されて久しい。しかし、現在では、その効果の反面で、その弊害を指摘する声も少なくない。これも現在の高等学校の状況を離れての根本的な改善は難しいようではある。つまり、ア・テスト、高校問題、6年制中学、公教育と私学、等々の問題は、（塾通いも含めて）密接な関連を持った問題なのである。公教育と私学についても、かつてのような公立高校と私立高校との格差（一般に公立高校のレベルが私立を上回り、全体としての高校の輪切りが行われている）に加えて、（神奈川でも）私立の受験校の台頭が目立つ等の新しい動きが出ている。私立の受験校の問題性は、その学校内部だけにとどまらないで、小学校あるいは中学校からの私学受験にも関係している。

教育と「地域」との関係、生徒の生活、教育と授業との関係、部活等、は、教育の現場と密着したものである。教育の根本が、個々の生徒の能力（潜在的な芽）を引き出し、育てていくということにあるとすれば、現在の一定の到達点からの評価、一定の時間内での達成能力の評価、等々が優先している状況は、決して正常であるとはいえない。教育を一定の基準での学力の成果でしか判断しない状況は、個々の生徒の個性や生活が無視するものである。しかもなお、父兄は、場合によって

は教師も、一定の成果で子供を判断し、教師の能力を判断しがちである。

生徒が学校の側から授業を受けることを拒否されるというような事態が各地で発生し、社会問題となっている（その好例は、静岡県焼津市での女子中学生の場合）。こうした「事件」は、多くの場合は校則、学校の秩序、等々との関連で起こっているようである。しかしながら、それは、生徒の「授業を受ける権利」、「教育を受ける権利」と不可分の関係にあり、いかなる対応をするのが最適であるかを十分に検討しておかなければならない事柄である。

われわれは、上記のような一連の課題に関して、その中で、現場の教師が直接になんらかの対応のできるものと、その問題性を認識しつつも、その解決にはより高次の組織的、政治的な取組が必要とされるものがあることをしている。

この委員会が、「私たちの教育改革」として、こうした課題の中で取り組めるテーマが何であり、それをどのようにして具体化していけるのか。神奈川の教育改革として、具体的にどのようなことが可能であるのか。こういう形で問題を整理し、一定の集約を図っていくことが重要である。

「私たちの学習指導要綱」のようなものを神奈川のレベルで作成できないか、というような具体的な提案も既に討議の過程で出てきている。「平和」、「異民族との共存」、「水」、「環境問題」等々、神奈川という地域に根差したもののでも、取り上げることのできる話題は身近なところに豊富にある。

広い範囲の問題を取り上げてきたこの委員会ではあるが、今年度は、いくつかの絞ったテーマでなにか直接に教育現場につながる作業をとりまとめることが必要な時期にきていると思われる。（関東学院大学教授）

にし、その実施を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、落ち着いた時期になる。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わらせず、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。

この平和を求める声をさらに大きくし、学

1. 実施期日 【分会総数469校】

- | | |
|-----------------|-----|
| (1) 5月29日に実施した。 | 54% |
| (2) 期日をかえて実施した。 | 60% |
| (3) 実施できなかった。 | 3% |

2. 実施形態

- | | |
|---------------------|-----|
| (1) 朝会等で全児童・生徒に話した。 | 64% |
| (2) 学活・朝の会等学級で扱った。 | 51% |
| (3) 一単位時間の事業として扱った。 | 29% |

※一部重複回答あり

校から地域へ広げるために横浜市教育文化研究所主催で、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、「ムッチャんの詩」を上映しました。映画の内容は5・29横浜大空襲で、親・兄弟を失っ

た子どもの話で、過去に扱った映画とはちがって横浜が話の出発点になっており、5・29を考える上でも意義のあるものでした。父母の反響も大きく、各会場も満員となり、大成功のうちに終了しました。

この映画会も年々定着してきており、父母の皆さんも大きな期待をもっているようで、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状況です。今後、希望全員に入場券がわたるように検討を行なう必要性を感じています。

参加者の感想

○戦争の話、映画的な独身時代いやという程聞き、見ましたが、今、人の親となって戦争映画を見るのは一段と悲しく、身につまされました。あのお手玉る寄せる親の愛、親、友人、姉妹を思う人の心、今も変わっていません。然し、戦争という恐ろしい物が人を狂気にし、荒廃させてしまったのです。

映画でも詩っています。あの極限状態の中にも、誰かが彼女を気付かせていればもっと幸福な死を迎えられたかもしれない。

伝染病だとしても、そっと、トマト1つを側においてきてあげられなかったのか？

物質に恵まれ、幸福に酔いしれている現在、皆、考えてほしい。平和の有り難さを。皆、彼女たちの犠牲の上になりたっている事を。戦争がなく、物質に恵まれ、健康ならこれ程幸福な事を二度と破壊してはいけない。それをまた、人々に口で教えていかなくてはいけない。ムッチャんも哀れな戦死だ。何度でも言う戦争は二度としてはいけない。

○なんて悲しい映画でしょう。涙がとまりません。12才の少女が一人、暗いどうくつの中で死んでいくなんて……戦争であるが為に自分のことだけ一生けん命な大人達。この時代にはムッチャんだけでなく、このような境遇になってしまっ

た子ども達が全国に沢山いたかと思うと胸が
いっぱいになります。改めて平和な世の中に感
謝し、悲惨な戦争を二度とおこしてはならぬと
思いました。

○「ムッチャんの詩」と言う名前を見たときべつ
になにもかんじませんでした。でもえい画を見

ると、とてもかなしくなりました。心の中では
「ムッチャんががんばれ」とおうえんしたくなり
ました。じっさいに、こうゆうことがあったと
思うと、ゾクーとした。

かわいそうな ムッチャん
うかばれますように。

5 月 29 日 親子で平和を考える映画の会 実施状況

	実 施 日	時 間	会 場	入場者数
鶴 見	5 月 16 日 (土)	2:00～	鶴見公会堂	500
神 奈 川	6 月 6 日 (土)	2:00～	神奈川公会堂	550
西	5 月 16 日 (土)	2:00～ 5:00～	西センター	1,000
中	5 月 16 日 (土)	2:00～	市教育会館ホール	250
南	5 月 23 日 (土)	2:00～	南公会堂	550
港 南	5 月 30 日 (土)	2:00～ 4:00～	港南公会堂	1,100
保 土 ヶ 谷	5 月 23 日 (土)	2:00～ 4:30～	保土ヶ谷公会堂	1,000
旭	5 月 30 日 (土)	2:00～ 4:30～	旭公会堂	1,000
磯 子	5 月 30 日 (土)	2:00～ 4:30～	磯子公会堂	1,000
金 沢	5 月 23 日 (土)	2:00～	金沢公会堂	600
港 北	5 月 30 日 (土)	1:45～	港北公会堂	600
緑 南	5 月 23 日 (土)	2:00～	緑公会堂	500
緑 北	6 月 6 日 (土)	2:00～	もえぎ野小学校	750
戸 塚	6 月 6 日 (土)	1:30～ 3:30～	戸塚公会堂	1,200
栄	6 月 6 日 (土)	2:00～	本郷台小学校	400
泉	5 月 16 日 (土)	2:00～	中田小学校	500
瀬 谷	5 月 23 日 (土)	2:00～	瀬谷公会堂	600
計		23回	17会場	12,100

2. 父母との教育対話の展開について

「臨教審」は昨年8月「最終答申」を行なった。さらに12月には「教養審」「教課審」答申が行なわれ、まさに、戦後教育の危機をむかえたと言わねばならない。現在、国会においては、「臨教審」答申をバックにした、「臨教審関連六法案」が出されており、「教免法」改悪や「初任者研修制度」などが強行されようとしている。しかし、父母・市民が当初「臨教審」による教育改革に望んだのはこのようなことではなかったわけで、今こそ、私たちは、父母・市民と手をたずさえて草の根からの教育改革を実現せねばならない。

このような時、私たちは、父母・市民とともに、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実現のための一助として、「各区の教育を語る会」を下記のように実施しました。各会場とも多くの父母・市民の参加を得て、大成功に終了しました。しかし、これだけではまだ充分とはいえず、今後さらに多くの父母・市民の参加

を呼びかけていく必要があります。

また、内容面からこれを見た時、生活指導を中心としたものが多く、今日の教育現場で克服せねばならない大きな課題であることは確実です。これらの克服に向け、父母・市民とともに考え、実践することが現在、私たちに求められております。真摯にこれらのことを受け取め、明日の教育を創り上げようではありませんか。

また、父母・市民向けだけでなく、私たち教職員の力量向上のための自主編成講座も実施しましたので、合わせて報告をいたします。

来年度は、本年度の取り組みを基本としてさらに発展させる方向を試行して行くつもりです。また、現在進行している上からの教育改革阻止の運動とさらに連動して行く方向も強めねばなりません。

金沢区の教育を考える父母と教職員への集いへのお誘い

私達浜根金沢支部は、過去3年3回の教育研究集会の中で、「子供と学校」「子供と家庭」「父母と学校」のあり方について多数のお父さん、お母さん方のご参加を得て共に考え、話し合ってきました。

今回は、「子供にとって精神的な父親不在がもたらす影響。」について講師の先生と一緒に考えてみたいと思います。

ご多忙の折りとは存じますが、皆様お誘い合わせの上是非ご参加下さいますようご案内申し上げます。

○日時 2月27日(土) 午後2時より
○場所 横浜市金沢公会堂
○内容 講演「父と母の役割は、どうあるべきか。」
講師 横浜市立宮田中学校長 **松井 聖** 先生
(横浜市立中学校長会長)

<講師、松井先生の紹介>

今回、講演を依頼しました松井先生は、校内暴力に甚れる中学校を3校経験され、その取り組みを一冊の本にまとめ出版されました。著書「校舎に光が戻った日―ハマの校長奮闘記―」は大きな反響を呼び、朝日、神奈川などの新聞でもおおいに話題となりました。各地で講演をされ、話の内容は現場で実際に実践されたことが多く、共著に「私達は逃げない」などがあります。

※交通のご案内

- ・京急急行＝金沢文庫駅
金沢八景駅
下車徒歩12分
- ・市バス 京急バス
「町屋」下車5分

主催 横浜市金沢区教育文化研究所
主管 横浜市教職員組合金沢支部

[illegible]

(9)支部別自主編成講座

	日 程	テ ー マ	講 師
南	1月16日(金)	私たちをとりまく状況	山川晩夫(軍事評論家)
緑 北	5月28日(木) 11月30日(月) 1月26日(火)	「臨教審・第三次答申」を受けて 平和教育学習会 生活指導学習会	山川晩夫(軍事評論家) 高橋和雄(広島県教組) 鈴木謙三(軽井沢中教)
瀬 谷	11月28日(土)	心に生きる	境野勝悟(道塾慶陽館塾長)
保土ヶ谷	10月27日(火)	「私たちのめざす教育改革」	山田 勉(横浜国立大学教授)
鶴 見	9月22日(木)	「臨教審」学習会	矢羽亮一(浜教組教文部長)
緑 南	12月3日(木) 2月16日(火)	日の丸・君が代歴史的経過と今後の取り組み 生活指導学習会	金原左門(中央大学教授) 海老塚一太郎(学校長)
戸塚・栄	3月5日(木)	情宜学習会「人間の壁」上映	
栄	10月31日(土)	国家秘密法	杉井敬一(横浜弁護士会)

(10)各区の教育を語る会

	日 程	テ ー マ	講 師
神 奈 川	2月29日(月)	今、教育は	境野勝悟(道塾慶陽館塾長)
港 南	9月12日(土) 9月19日(土)	港南の教育を考える中学校ブロック教育懇談会	
旭	11月17日(火)	心の教育	境野勝悟(道塾慶陽館塾長)
磯 子	11月14日(土) 1月23日(土)	父母と語る会(全体会) 父母と語る会(分科会)	
港 北	1月30日(土)	港北の教育を考える父母と教職員のつどい	矢沢澄子(横浜市立大学助教授) 五大路子(女優)
緑 南 北	1月9日(土)	心の教育	境野勝悟(道塾慶陽館塾長)
瀬 谷	5月14日(土)	瀬谷の教育を語る会	
金 沢	2月27日(土)	父母不在の家庭での親の役割	松井 堅(学校長)
保土ヶ谷	2月6日(土)	愛情の処方箋	森 崇(北九州市立津屋崎病院副院長)
栄	11月21日(土)	栄区父母と教職員の集い	永井憲一(法政大学教授)

3. 市教文研各種資料作成・購入について

本年度も、定期出版物として「生活指導講座」講演集を発行いたしました。今後、さらに、この事業を発展・充実していく予定です。また、昨年度と同様に、視聴覚資料の充実

をはかりました。本年度は「ゆんたんざ沖縄」を始めとして、16ミリ・VTRとも次の頁にあるように大幅にそろえる事ができました。今後、平和教育以外の分野の資料も充実させ広く、父母・教職員の要望の実現をはかってゆきたいと思っています。

(横浜教文研担当 矢羽亮一)

横浜市教育文化研究所 フィルムライブラリー

〈16ミリフィルム〉

○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
○人間の壁	150分
○いじめをなくす	33分
○戦場ぬ童	26分
○海と太陽と子供たち	100分
○対馬丸	75分

○青い目の人形	48分
○おかあちゃんごめんね	26分
○パパ・ママバイバイ	75分
○雨はやさしく	11分
○ゆんたんざ沖縄	110分
○東京広島子供派遣団	35分
〈ビデオ〉平和教育関係	
○核戦争後の地球＝炎上	30分
○核戦争後の地球＝凍結	30分
○ガラスのうさぎ	90分
○ああ、ひめゆりの塔	120分
○ザ・ディアフター	120分

地域に教育の輪を広げる川崎教文研の事業

'87年度の事業計画を検討するに当たっては、「川崎教育文化研究所規定」(1981・9制度)に従って、6月に評議会を開催し、7月の中央委員会で討議・決定を行いました。

評議員は、今回2年任期の改選期に当り、新たなメンバーも含めて19人に委嘱をしました。大学教授、組織代表議員、労組役員、婦人会議・退婦教・母と女教師の会所属員、さらにPTA役員などの方々です。

以下、主要な事業の成果について報告します。

1. 夏休み親子映画会の開催

- 題名 「SOSこちら地球」
- 日程 7月21日～30日の間
8会場のべ26回上映
- 方法 整理券(100円)方式
チラシ、ポスター、招待券(分会長・校長・PTA)など教文研評議員も参加
参加人数 合計10,461名

2. 出版事業

(1) 教育総合誌「形成」第3号の発行

- B5変形版168P 88年3月刊
- 1000部作成し、学校(分会)、各教組、教育関係者(団体)、研究所、図書館などへ約500冊贈呈。希望者へは1冊1500円で販売。
- 内容は「目次」の通りですが、特集としては創刊号の「平和・人権教育」第2号「いじめ・登校拒否」に続いて「川崎における下からの教育改革」としました。川崎では教組の要求も反映して、各学級の創造性を生かす「活性化事業」と、学校と地域との連帯をめ

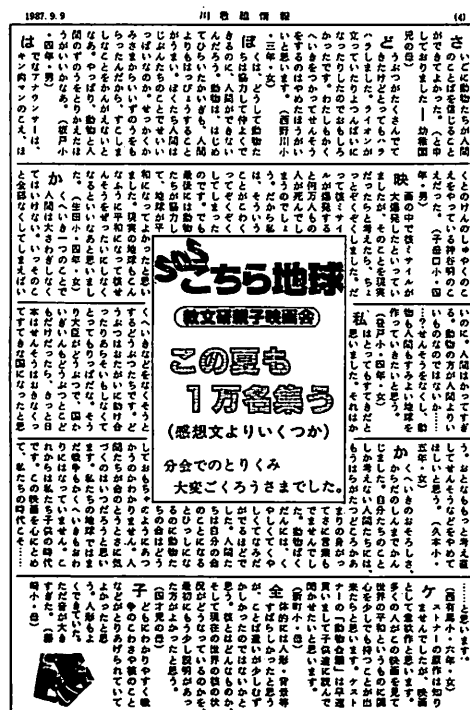
ざす「モデル事業」が予算化されてスタートし、2年目を迎えています。この成果を全体のものに広げるため、特色ある学校づくりの小学校編としました。

その他の部分も、各分野の研究者にも執筆していただくとともに、川崎の現場教職員・OBの人たちによる研究成果が載せられています。

(2) 単行本(教文研双書)の発行

① 刊行されたもの

No.7 「教室から生まれた川崎の学校劇集」=川崎市立小学校劇研究会編
B5判 194P 5月判
700部作成 「形成」に準じて



川崎

市民も参加する 国際教育交流を

来月 川教組がシンポとつどい

川崎市教職員組合(山崎定雄委員長)は今年で結成四十周年を迎え、川崎の友好、姉妹都市の教育関係者を招いた国際交流事業を展開する。市教委なども全面的に協力する。十一月、二日はシンポジウムを企画、五日は子供たちも参加できる「つどい」を予定しており、市民参加型の交流を促す。今後五十年の事業を構えたい。

招かれるのは、ユーゴスラビア・リエカ市と中国・瀋陽市の教育行政、組合関係者らで、四市二入す。アメリカ・ボルチモア市からは川崎の交換教師として市内に滞在している二教員が加わる。

川教組は五年前に結成三十五周年を迎えた。今回と同様に友好、姉妹都市関係者を招き国際教育交流を行った。二回目となる今回も、組だげでなく市教委、市、校長会などと実行委員会を組織す

友好、姉妹都市



関係者ら招いて

事業の主旨は、シンポジウムと姉妹都市のつどい。シンポジウムは、二日午後二時、高橋区の市立教育センターでつどい交流を通じて二十一世紀に向けての教育の改革と創造をテーマ、五年前は非行や暴力、生活指導などを中心としたが、今回は子供たちの未来に視点を置き、地域ぐるみの教育の在り方、生涯教育計画などを考える。パネリストは友好、姉妹都市メンバーらがある。一般の参加も自由。

また、つどいは、五日午後一六時、中原区・等々力緑地入りの市立学校教職員互助会館(こどもでびく)で、各都市の歌を聴いたり、ダンスなどで交流する。小中学生も参加でき、ギャラリートは川崎児童園児を招き、各国の物産販売会もある。一行は滞在期間中、市内の学校訪問、視察を行う。

市長室、市教委、校長会、川管組、労組、PTA、その他の教育関係者に参加をいただき、川教組が事務局となり大成功に終了することができました。

今回の国際教育交流事業全体や、シンポジウムの内容の詳細について話すことは省きますが、成果として言えるのは、第2回ということで事前にテーマについてレポートを用意し、参加者に配布できたこと、従って報告や討論の深まりが得られたことがあります。

さらに、川崎市からも補助金が措置され、新設された教育センターを活用できたこともあげられます。

また、市民の集いには子ども達にも参加をしてもらい、朝鮮学校の作品も含めた国際児童画展や物産展を組み込むなど、バラエティに富んだものとするこもできました。

そして、このような国際交流(各都市では定着し、期待もされている)の次回は、5年後に予定されていますが、その間も「紙上シンポジウム」を計画しようとの提案も全体で確認され、さっそく、次年度の、市教委・教育センター・教組の共同の計画づくりとなっている点も新たな成果といえます。

川崎市友好姉妹都市国際教育交流

川崎市は、1977年ユーゴスラビア社会主義連邦共和国のリエカ市と、そして1979年にはアメリカ合衆国ボルチモア市と、さらに1981年には中華人民共和国のシェンヤン市との間に友好姉妹都市の締結をしました。このことによって、川崎市とそれぞれの都市との相互交流と友好が大きく前進していることを大変嬉しく思っています。

川崎市教職員組合は、1982年12月、組合結成35周年にあたり、その記念事業として、教育を国際的視野から見直していくこと、教育関係者の相互交流を通して友好と平和の増進に資していくことを目標に、川崎市友好姉妹都市国際教育交流事業を提起してきました。川崎市長ならびに川崎市教育委員会をはじめ多くの機関や団体のご協力のもとで教育関係者共同の事業として大成功を取めることができました。

その際、貴市関係者に深いご理解と多大なご支援をいただきましたことにあらためて深甚の感謝の意を表する次第です。

ところで、川崎市教職員組合は、本年12月に結成40周年を迎えます。私たちはいま、そのことを記念しながら第二回目の川崎市友好姉妹都市国際教育交流事業の企画をすすめています。前回同様、川崎市の教育関係者全体をあげての事業にしていきたいと考えています。事業の内容としては、下記のようなことを考えています。

つきましては、貴市からの関係者のご派遣についてご協力を賜りますようお願い申し上げます。

あなたの研究や実践、創作作品を本にして、出版してみませんか

(分会掲示用)

川崎教文研文化研究所出版事業「教文研双書」

—— 募集要項 ——

1. 応募対象

教職員個人、グループ、団体等、学校や教職員が自主的に研究・実践・創作したもの。

2. 募集内容

- ・ 小説、詩集、演劇、脚本、童話等の創作文学
- ・ 研究論文（社会科学、人文科学、自然科学等）
- ・ 教育実践記録
- ・ その他

等、現在創作・研究・実践中であるが、88年度/学期中に完成または終了し、出版できる見込みも含める。

※ 公募されたもののうち、教育総合誌“形成”に掲載が適当であるものはお願いする場合があります。

3. 出版費用

/ 出版50万円以内の補助

4. 募集人員 若干名

5. 決定方法

審査委員会（海老原治善 東京学芸大学教授ほか3名の教授、ならびに川教組本部役員7名）において決定します。

6. 募集、および発刊に至る日程

- ・ 分会長あてに送付しました申込書に、出版希望内容の概要について記入していただきます。（提出×切 / 月末日）
- ・ 第1次審査委員会を開催して、第1次の通過作品をを決めます。
- ・ 原稿がそろった段階（×切 3月末日）で第2次審査を行い、出版作品を決定します。
- ・ 88年/学期中に出版します。

7. その他詳細は、川教組へ (433)9/01

教文研双書 No. 8

三一新書

高校日本史教科書 一検定教科書18冊を比較する -

市立商業高校教諭 中村文雄 著

完成!! 全国で発売中 定価850円のところ、川教組では680円です。

(川崎教文研担当 川辺 次郎)

三浦半島地区教文研のとりくみ

1. 1987年度事業計画の概要

1987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、親と子のためのピアノコンサート

ロ. 市民大学教養セミナー

ハ. 「ゆんたんざ沖縄」地域上映

(3) 事業実施概要

① 教育懇談会の実施概要について

「臨教審」答申にそった上からの「教育改革」に抗し、地域からの教育改革をすすめるために、地域居住者組織による小学校区単位のエducational懇談会活動は、5年目を迎えました。

- 今年度はのべ34回開催され、子どもをとりまく時期や、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。

テーマ：「子どもと人権」「非行」を考える
「学校給食を考える」「子どもの心を知ろう」「親は子どもにどう接すればよいか」「今、親たちは」映画「未来への証言」を見て、「今、子どもは——子どもが学校に行きたくなくなる時——など、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、

豊島小学区
教育懇談会

2月13日(土) 2:00~
東中里町内会館
講師：川村はるみき
(馬堀小栄養職員)



主催
豊島小学区居住教職員の会
豊島小・不入斗中分会・三浦半島地区
三浦半島地区教職員組合 || 教育文化研究所

学校給食
を考える



学校のみならず家庭・地域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。

学校・教職員に対するきびしい批判や連帯の声が、父母から率直に出されました。謙虚に耳を傾けなければならない意見がたくさん出され、改めて教育懇談会の重要性を確認しました。

〈教育懇談会総括集会〉

3月16日(水)、横須賀教育会館において教職員70名の参加のもと開催されました。今年度のとりくみを総括し、次年度に向けての課題をあきらかにしていくために、意見交流と講演会をもちました。

「未来をつくる子どもたち、未来をこわす大人たち」——個人の尊厳と権利・平和の教育——と題し、星野安三郎氏（立正大学教授・憲法学者）から提起を受けました。現在の子ども・教職員をとりまく状況を、資料を提示しながら分析され、私たちが子どもにどう接するべきか、具体的な提案を受けました。子どもの人権・生存権を保障する接し方の視点を、強く訴えられました。

② 教育研究活動

＜教育相談活動＞

“グチのお相手いたします”の気軽な呼

びかけで、研究専門委員の一戸三郎氏による教育相談が、月・水・土の週三回行なわれています。

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」の発行〉

「子どもから学んだこと」をテーマにした現場からの寄稿も含め、教育現場への課

沖繩・復帰15年目の夏。
日の丸・海邦国体を迎え、
1907・胎動する読谷の夏

長編記録映画

ゆたんぽ 読谷山 沖縄

16ミリ・カラー・1時間50分
1987年シロ作品
監督：西山正悟

製作　山本三郎
原案　大津東弥郎
脚本　水島道雄
撮影　小宮　智
演出　めどり

沖縄戦がもたらした壊滅的な被害から立ちあがりつつある読谷の復興。その最中をいかにして人々が生きていくのか。そしてこの土地に根ざった生活文化はどのように受け継がれていくのか。『日の丸』世代の学生時代を一つの切っ掛けに描いてみる。そして状況の変化、経緯については、社会面でのインタビューの結果に沿って記述していく。過去の記憶と現在の現実との間に生じた葛藤や、過渡期の社会の中で生きる人々の苦悩を描き出す。また、読谷の歴史や文化について詳しく解説し、読谷の現状や未来についても触れながら、読谷の発展と人々の生活の向上を目指す。

	上映会期終了下	開場	上座		
日時	26(土)	教育会館	17:30	18:00	赤
場所	213(土)	文化会館 中ホール	18:30	19:00	黄
	220(土)	はまゆう会館	13:30	14:00	緑

※ 会員券の色

※主催 三浦半島地区教育文化研究所
※お申し込み 24-2442 教育会館

[illegible]

ゆんたんご沖繩

多くの児童・生徒からも

感想がよせられる



平和の像を作っている人たちのほとんどが戦争を体験した人で、なんでも、昔のことも思いながら、故郷の平和をどうやっていかに保ちたいかを考えている。そして、平和の像を作っている人たちのほとんどが戦争を体験した人で、なんでも、昔のことも思いながら、故郷の平和をどうやっていかに保ちたいかを考えている。

ある学校の卒業生だと思われ、学校の歴史を、平和の像を作っている人たちのほとんどが戦争を体験した人で、なんでも、昔のことも思いながら、故郷の平和をどうやっていかに保ちたいかを考えている。

私は、新設三の女の人、日丸とぶの水につけて、向こうの道路へ送って、平和の像を作っている人たちのほとんどが戦争を体験した人で、なんでも、昔のことも思いながら、故郷の平和をどうやっていかに保ちたいかを考えている。

平和の像を作っている人たちのほとんどが戦争を体験した人で、なんでも、昔のことも思いながら、故郷の平和をどうやっていかに保ちたいかを考えている。

平和の像を作っている人たちのほとんどが戦争を体験した人で、なんでも、昔のことも思いながら、故郷の平和をどうやっていかに保ちたいかを考えている。

平和の像を作っている人たちのほとんどが戦争を体験した人で、なんでも、昔のことも思いながら、故郷の平和をどうやっていかに保ちたいかを考えている。

平和の像を作っている人たちのほとんどが戦争を体験した人で、なんでも、昔のことも思いながら、故郷の平和をどうやっていかに保ちたいかを考えている。

平和の像を作っている人たちのほとんどが戦争を体験した人で、なんでも、昔のことも思いながら、故郷の平和をどうやっていかに保ちたいかを考えている。

平和の像を作っている人たちのほとんどが戦争を体験した人で、なんでも、昔のことも思いながら、故郷の平和をどうやっていかに保ちたいかを考えている。

平和の像を作っている人たちのほとんどが戦争を体験した人で、なんでも、昔のことも思いながら、故郷の平和をどうやっていかに保ちたいかを考えている。

平和の像を作っている人たちのほとんどが戦争を体験した人で、なんでも、昔のことも思いながら、故郷の平和をどうやっていかに保ちたいかを考えている。

平和の像を作っている人たちのほとんどが戦争を体験した人で、なんでも、昔のことも思いながら、故郷の平和をどうやっていかに保ちたいかを考えている。

講師プロフィール



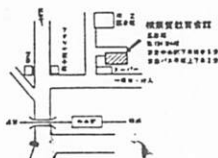
秋吉 茂 (あきぎ しげる)

1917年福岡生まれ。戦後朝日新聞社に入社、西武本社社長室から東京本社に転じ朝日新聞編集委員、主筆、現任朝日新聞編集委員、日本放送協会理事、日本ペンクラブ会長、酒造に「美濃とオズミと母の島」以来に「巻の山」を「巻の山」として出版している。

オズミ回エッセイクラブ賞受賞作家、文学への貢献が著書、戦後活動の中心に立っている。映画などで活躍している。

◆真理と希望・ロマンを求めて ——ジャーナル 昭和史 / 第6回

- 第1講 三島由紀夫の首
11月7日(土) ▶『Primacy 戦時中』▶『東條の遺言』の誕生
巻頭 ▶『昭和の歴史』出版
- 第2講 陽明学と三島
11月14日(土) ▶『太田の南へ』のあかし ▶『太田の南へ』のあかし
▶『昭和の歴史』出版
- 第3講 沖田退蔵
11月21日(土) ▶『マスコミ退蔵』▶『マスコミ退蔵』▶『マスコミ退蔵』
▶『昭和の歴史』出版
- 第4講 川端康成死す
11月28日(土) ▶『遺像』▶『遺像』▶『遺像』▶『遺像』
▶『昭和の歴史』出版



地域でしか有名な場所によって
楽しみながら学べたら……
みなでこの機会により「市民大学
教養セミナー」を特別のうちに開催
させていただきます。

◆日程 11/7 ~ 11/28

◆会場と時間 / 定員

後援校会場 + 福岡県立総合会館 1000
午後 2時 ~ 4時
定員 100名 + 一色が丘会館 / 500 TEL 75-5676 (坂山)
午前 10時 ~ 12時

◆申し込み 定員を超過 事務局へ 11月6日までに申し込みください
当日も受け付けております

事務局・福岡県立総合会館 1-63
TEL 24-2442 (坂山)

主催 / 三浦市市民大学教養セミナー
後援 / 三浦市議会・教育文化委員会

題や問題提起を中心に、月2回発行しています。1988年3月末で、58号を数えました。教育関係諸機関も含め、広く配布をしています。

また第1号から第50号までを集録し、冊子として発行しました。

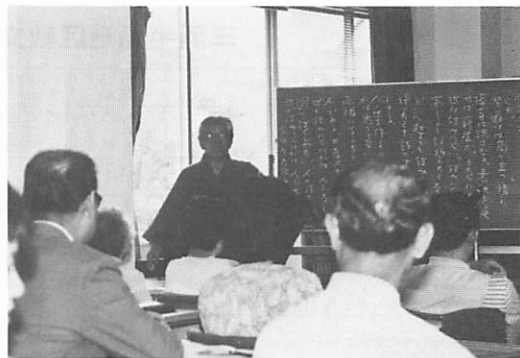
③ 教育研究事業

〈市民大学教養セミナー〉

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、昭和史について学ぶなかから平和について考える教養セミナーを、葉山地区・横須賀地区で2回7講座開催しました。また木村雄之助氏を講師に、楽しくわかりやすい歌舞伎を学ぶ講座も1回4講座開催しました。参加者は450名を数え、好評を得ています。

〈平和と文化の発展を願い、親と子のためのピアノコンサート〉

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つどいを9回開催し、750名の参加者がありました。親子で音楽



に親しみ、楽しいひとときをすごしました。参加者からは、「これからもずっと続けてほしい」との声が多く聞かれています。

〈「ゆんたんざ沖縄」地域上映〉

児童・生徒・父母・地域住民とともに、映画をみて平和について語りあうことを目的に、6会場で「ゆんたんざ沖縄」の地域上映活動を行ないました。合わせて1100名の参加があり、平和について考えるよいきっかけになったと、多くの反響が寄せられました。

(三浦半島教文研担当 梶山健一)

第14回の平和と文化の発展を願い

秋吉 茂氏の「親と子のためのピアノコンサート」

● 曲目 組曲 **みたぐい あひるの子** 矢野義明作曲

今回は私の最も新しい作品をお聴き下さい。アンデルセンの童話にもとづいて子供のためのバレエ曲、ピアノ曲として昨年12月15日から本年1月30日にかけて完成したものです。主題やモチーフなどに関する簡単な説明を加えながら進めて行きたいと思ひます。

第1部

- NO.1) a. 前奏曲 b. あひるのお母さん c. ひなの踊り
NO.2) 残った卵 NO.3) てんとう虫 NO.4) a. みにくいあひるの子 b. すまじ鳥 NO.5) 蝶 NO.6) 蜜蜂
NO.7) 花の精 NO.8) a. スイレンの花 b. 湖の精 c. 逃げろうでさ d. 狩人と狐 NO.9) a. あひるの子の夢 b. 優しいお母さん 《休憩》

第2部

- NO.10) 煙草 NO.11) パン NO.12) スープ NO.13) 狼い犬
NO.14) a. 意地の悪い鶏 b. 雪の精 NO.15) a. 羽の白鳥 b. 白鳥の群れ c. 雪の陽射し d. 雪の歌び

ご案内！

● 各会場と各児童・生徒15分前までに入场。演奏が始まるまで入场できません。——入場無料——
● 会場には食べ物など持ち込まないでください。

● 矢野義明 プロフィール

横浜筑波高校から東京芸術大学に学び、ピアノを田村弘氏、作曲を岡村瑞彦氏に師事。

子どものためのピアノ曲「人魚姫」「白雪姫」「シンデレラ」、オペレッタ「ヘンデルとブルーデル」などの作品がある。

現在 演奏活動および作曲、教育面で活躍中。逗子在住。

3/27(日) PM 2:00~	大津公民館	150人
7:00~	文化会館中ホール	200
29(火) 2:00~	スズキ公民館	240
30(水) 2:00~	遠見公民館	150
7:00~	北下浦公民館	220
31(木) 7:00~	橘葉公民館	200
4/1(金) 2:00~	衣笠公民館	450
2(土) 2:00~	西部公民館	300

三浦半島地区教文研所蔵フィルム一覧

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)	黒い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ことを父母・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)	広島市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」 一踏られなかった戦争— (8ミリ60分) (ビデオ・ベータ、VHS)	1937年(昭和12年)7月7日盧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おいて何を訴えているのか。
8. 「子ども」 (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おい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、として10フィート運動アピルを目的とした映画。
10. 「とびうおのぼうやはぼうきです」 (16ミリ カラー20分)	ビ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づ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	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、平和の尊さを親から子に語りつづ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 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 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 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なる被災資料等を収録した作品。 第2巻 ヒロシマ— 日本中の若者に向けて、被爆40周年を迎えて、被爆者が始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 原爆のなか— 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、平和の担い手としての自分を自覚していく姿をえがく。
14. 「日本の記録」 (ビデオ・ベータ46分)	第二次大戦中、米軍で製作された「敵国日本」の姿。米国民に敵国日本を知らせるために作られた。国家主義教育の実態や軍隊、社会、文化の天皇制(神道)とのかかわりがえがかれている。 (NHK特集より集録)
15. 「アメリカの反核運動」 (ビデオ・ベータ31分)	世界の核状況と平和運動のたかまり、そして米国における政党、国民の核に対する問題意識や核軍縮・核凍結問題について纏めた作品。
16. 「平和を考える」 (ビデオ・ベータ) (1)16分、(2)24分	(1)大津中製作 原爆の恐ろしさと、広島・長崎の記念式典の様子。横須賀、岩国と核の問題など。 (2)サミュエル・ヒサールを迎えて 第二次大戦の欧州戦線の様子とヒロシマ・原爆・アウシュビッツについて。軍縮への日本の役割と現状。
17. 「カメラマン・サワダの戦争」 (ビデオ・ベータ45分)	ベトナム戦争で取材中殉職した、カメラマンの写真をを通して、戦争の悲惨さ、残忍さを訴える。平和について考えさせる作品。
18. 「トンキーも死んだ」 (ビデオ・ベータ30分)	東京上野動物園の猛獣処分を、梶鮎太の絵を使って紙しばいに再現して見せる。子どもたちに、戦争の悲惨さ、むごたらしさを考えてもらう作品。 (NHK特集より集録)
19. 「恐るべき生体実験」 (ビデオ・ベータ22分)	細菌部隊の実態や密約と731部隊。戦争のなかでの異常性を日本テレビ11PMから集録
20. 「カールビンソンのすべて」 (ビデオ・ベータ16分)	カールビンソンの機能や、攻撃力そして訓練の様子。また、第七艦隊に配備された目的など。
21. 「アトミックカフェ」 —アメリカと原爆— (ビデオ・ベータ44分)	アメリカの原水爆実験や、広島・長崎への投下。さらに米陸海軍の核兵器作戦、また民間防衛組織などのドキュメント。
22. 「これがヒロシマだ」 原爆の絵アメリカに行く」 (ビデオ・ベータ45分)	被爆者、松原英代子さんが被爆者の被爆体験の絵をもって原爆の恐ろしさ、悲惨さを訴えて、米国のまわる記録映画。 (NHK特集より集録)
23. 「今、海の底で何かが」 —原子力潜水艦— (ビデオ・ベータ45分)	現代の戦術は、潜水艦めきには語れない。わたしたちの目に触れぬ海のなかでの闘いのため、宇宙空間までも使われている。 (NHK特集より集録)
24. 「森の中から軍靴の響きが聞こえる」 (ビデオ・ベータ、VHS)	池子弾薬庫跡地の米軍住宅建設問題に対する主婦を中心とする市民グループ「池子の自然と子どもを守る会」の運動をえがく。 (NTVドキュメント84より集録)
25. 「君は広島を見たか」 (ビデオ・ベータ)	広島市の被爆の様子を平和資料館の資料をもとに解説し、核兵器の恐ろしさ、悲惨さを訴える。
26. 「核軍拡の中の日本」 (ビデオ・ベータ45分)	反核の市民運動の拡がりの中、西ドイツを中心に核兵器反対の市民運動を紹介するとともに、日本の動き、「核均衡論」に陥ることなく、どのような平和戦略をめざすべきかを考える。 (NHK視点より集録)
27. 「平和と核」 —核戦争と人類— (ビデオ・ベータ45分)	米国の核戦力と、レーガンによる限定核戦争についての考えかたについて。 (NHK視点より集録)

湘南教文研の活動報告

1. 親子映画会

夏の親子映画会では、“SOSこちら地球”を次のような日程で上映しました。

7月15日 大船勤労福祉会館 (250名)

7月16日 茅ヶ崎市民文化会館 (430名)

7月17日 藤沢労働会館
(2回上映 350名)

7月22日 辻堂市民センター
(2回上映 370名)

7月24日 大庭市民センター
(3回上映 640名)

8月8日 寒川町民センター (200名)

合わせて、2240人の親子が観賞してくれました。学期末に上映したところ、授業終了の子ども達が、14:00開始に向け急いでかけつけてくれましたが、開始時刻を遅くすればよかったという反省がありました。しかし、市民センターなど会場を増やしたことで、子供達にとって会場が近くなったことや、子供向けのアニメーションを選んだことが、前年度より観客増につながり成功でした。

2. 教育文化講座

教育文化講座は、毎年参加希望者も多く、好評なため、今年も一層の充実をめざしテーマを厳選し、以下のように開催しました。

「労働基準法改正について」

講師 林 陽子氏 6月26日

「授業・教科書を考える」

講師 太田 弘氏 7月2日

「これらの教育のイメージ」

講師 山下 恒男氏 9月11日

「おれたちに明日はない」

講師 広瀬 孝氏 10月23日

「登校拒否児を通してみた

子どもをとりまく状況」

講師 菅 龍一氏 11月10日

「21世紀の税制」

講師 久保田茂雄氏 11月12日

「コンピュータとくらし」

講師 剣持 一巳氏 11月13日

「生活と数学」

講師 小沢 健一氏 12月10日

《要旨》

「労働基準法改正について」は、次のような問題がある。

① 労働時間の短縮は困難。

・時間外労働について規制がないこと。

(現行法も同じ)

・18才以上の男子と、指揮命令の地位にある女子労働者および専門技術職にある女子労働者については、三元協定により長時間労働が合法となること。

・労働組合員に残業をさせないことが不当労働行為になるほどの低賃金であることなど。

② 労使協定があれば、週40時間、1日8時間をこえてもよいこと。

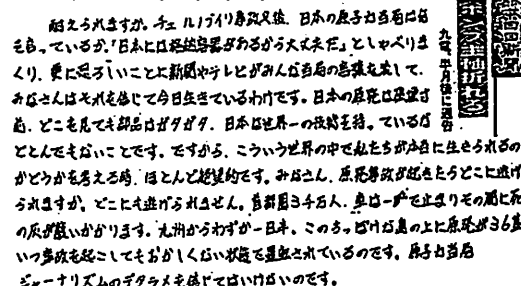
③ 変形労働時間制の導入。

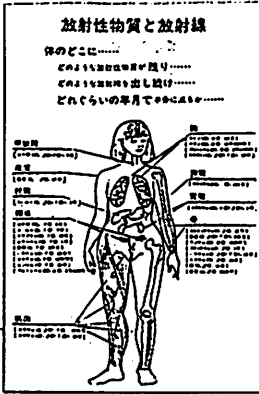
・労働法に違反しているかどうかは、その期間が過ぎなければ解らないため、時間外労働かどうかの証明が困難になること。

・残業手当が減ることなど。

④ 有給休暇については現行法の最低6労働日が10労働日となり、そのかぎりでは前進であるか改「正」案は第39条第5項において労使協定があれば有給休暇のうち5労働日については、協定の定めるところにより与えてもよいとしているところが問題である。たとえば夏季の一斉休暇の際に有給休

(1987.10.23 早稲田大学 広瀬先生様より)

[illegible]



多量に汚染された肉は、どれ位どこに...
 肉のどこに...
 どのくらい汚染されているか...
 どれくらい汚染されているか...

多くの人々が肉を、今日も肉を食べています。肉は、肉を食べている人々...
 肉は、肉を食べている人々...
 肉は、肉を食べている人々...

ソ連原産品が汚染...
 輸入品が汚染...
 輸入品が汚染...

肉の灰をすいっぴりこんでいるところだ...
 この灰は金世界で汚染された肉の灰を食料として...
 この灰は金世界で汚染された肉の灰を食料として...

放射能汚染...
 トナカイ肉も...
 トナカイ肉も...

肉の灰をすいっぴりこんでいるところだ...
 この灰は金世界で汚染された肉の灰を食料として...
 この灰は金世界で汚染された肉の灰を食料として...

肉の灰をすいっぴりこんでいるところだ...
 この灰は金世界で汚染された肉の灰を食料として...
 この灰は金世界で汚染された肉の灰を食料として...

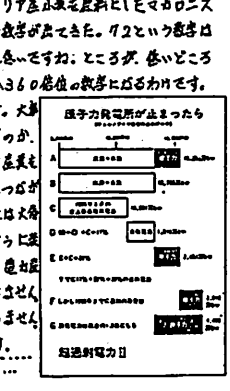


肉の灰をすいっぴりこんでいるところだ...
 この灰は金世界で汚染された肉の灰を食料として...
 この灰は金世界で汚染された肉の灰を食料として...

肉の灰をすいっぴりこんでいるところだ...
 この灰は金世界で汚染された肉の灰を食料として...
 この灰は金世界で汚染された肉の灰を食料として...

肉の灰をすいっぴりこんでいるところだ...
 この灰は金世界で汚染された肉の灰を食料として...
 この灰は金世界で汚染された肉の灰を食料として...

肉の灰をすいっぴりこんでいるところだ...
 この灰は金世界で汚染された肉の灰を食料として...
 この灰は金世界で汚染された肉の灰を食料として...



食糧の放射能汚染...
 食糧の放射能汚染...

湘北教文研の活動報告

1. はじめに

1980年12月14日に行われた第114回中央委員会における討議のもとに「湘北教育文化研究所」が設立されました。また、1985年6月の第149回中央委員会において湘北教文研規定が承認され、この8年間を通してさまざまな活動を展開してきました。

- (1) 主任制反対闘争の一環として教文研活動があることを確認し、教育現場からの国民合意による教育改革をめざし、民主教育と望ましい文化を確立するために研究する。また、教育現場・父母県民・子どもたちにその成果を還元すること。
- (2) 教文研活動と教組運動の一体化をはかっていくこと。
- (3) 今日的な社会問題にも対応していくこと。

以上のことを踏まえ、87年度第27回定期大会で以下の運動方針を決定しました。

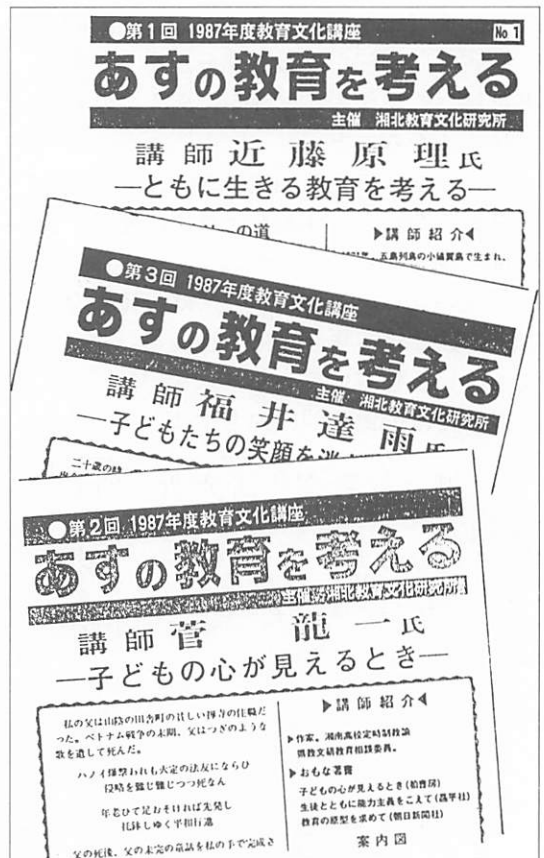
- (1) 「教育文化研究所」の運動を父母・地域住民・教職員の連帯のもと、継承・発展させます。
- (2) 民主教育と文化を確立するための理論

ならびに実証的研究を展開し、地域に開かれた教育文化を創造していきます。

2. 1987年度事業計画の概要

1987年度、湘北教文研事業計画は下記のとおりでした。

- (1) 教育文化講座のとりくみ
- (2) 教文研だよりの発行
- (3) 父母・教職員の教育資料の充実
- (4) 現在教育の抱える問題点についての理論実証
- (5) 湘北子ども作品展



事業実施概要

(1) 教育文化講座のとりくみ

「あすの教育を考える」というテーマで開催しています。この講座は、単に技術的なものに限定せずに、今日的な教育問題等も含めて様々な角度から内容を考えて開催しております。特に、父母・地域住民への呼びかけをおこない、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 講演会

講師 近藤原理氏

長崎県「なずな園」で障害者との共同生活をおくっている。

演題 「ともに生きる教育を考える」

日時 10月2日(金) 5時30分

参加者 230名

② 講演会

講師 菅 龍一氏

県教文研教育相談委員

演題 「子どもの心が見えるとき」

日時 2月27日(土) 2時

参加者 60名

③ 講演会

講師 福井達雨氏

滋賀県「止揚学園」で障害者とともに共同生活をつづけている。

演題 「子どもたちの笑顔を消さないで」

日時 3月16日(水) 6時

参加者 250

(2) 湘北教文研だよりの発行

今年度、教文研推進委員会は、平和教育、生活指導、教育課程の3テーマのうち平和教育を中心に研究をしていただき、各分会における実践を通しての具体的な取り組みを広く湘北地区内に教宣し運動の前進をはかってきました。湘北「教文研だより」は、今年度4

1988年3月 教文研だより 第2号

1988年3月 湘北教育研究所 所長 小中

湘北 教文研だより

性教育を実践して

内郷中 清水

1988年2月 教文研だより 第1号

湘北 教文研だより

第1号 1988年 湘北教育研究所 所長 小中

今こそ新なる教育の創造を

湘北教育文化研究所 所長 小中儀隆

「まの教育をめぐる状況を見ると、
ちのまわりには「いじめ」「非行」
に代表される深刻な問題が山積みさ
います。

いかなければなりません。
1. 平和と民主主義、人権尊重と子
もの豊かな未来

湘北子ども作品展

(写真) 神教組40周年記念事業「今日を生きる神奈川の子どもの作品展」の様子

日時 12月19日(土) 13:00~17:00
20日(日) 10:00~16:00

場所 (財) 相模原教育会館

・神教組40周年記念事業「今日を生きる神奈川の子どもの作品展」に応募された全作品と、同時に、外国の子どもの作品を展示します。

主催・湘北教育文化研究所

回以上の発行の予定を立て取り組みました。

- 教文研だより 第1号
「平和教育と教科書の見直し」
「心の成長を考えた教育実践」
- 教文研だより 第2号
「性教育を実践して」
「意欲—困難なもの」
- 教文研だより 第3号
「動物の受難—岩田宏」
「平和教育カレンダー」

(3) 湘北子ども作品展

神教組40周年記念事業「今日生きる神奈川
の子ども作品展」に参加した児童・生徒の全
作品を展示し公開しました。また、「国際交
流」を実施している相模原市の小・中学校か
ら外国の子どもたちの作品を借用し、同時に
公開展示しました。

多くの父母、子どもたちが会場におとずれ、
自分の作品を観ながら楽しい一時を過ごし見
識を深めました。

(湘北教文研担当 内藤正人)

(4) 視聴率・教育資料の充実

湘北教育文化研究所視聴覚資料

16ミリ・8ミリ映画			スライド・ビデオテープ		
題 名	時間 (分)	種 類	題 名	時間 (分)	種 類 等
明日への伝言	8	ドキュメント	原爆の図 スライド	15	57コマ ジュニア編
にんげんをかえせ	20	〃	ひろしまを見たひと	25	81コマ 総合編
予 言	41	〃	小田原にも空襲があった	13	53コマ
悪魔の火球	5	〃	ヒロシマから子どもたちへ Vβ	(1) 22 (2,3) 24	ドキュメント
ピカドン	10	アニメ	核戦争後の地球 (全2巻) V	各30	〃
おこりじぞう	27	〃	風の谷のナウシカ Vβ	116	アニメ
8月9日長崎	10	ドキュメント	はだしのゲン Vβ	85	〃
ヒロシマの詩	11	アニメ	ひとすじの道 Vβ	37	ドキュメント
ふるさとの動物園	24	〃	キティ、アウシュビッツに帰る Vβ	120	ドラマ
トビウオのぼうやは病気で	19	〃	野坂昭如講演会 V	120	講演会
子どもたちの昭和史	55	ドキュメント	銀河鉄道の夜 Vβ	107	アニメ
もしこの地球を愛するなら	55	〃	授業としての入学試験 Vβ	120	ドキュメント
戦争—子どもたちの遺言—	53	アニメ+実録	大地の冬のなかまたち Vβ	65	ドラマ
戦場ぬ童 (いくさばぬわらび)	26	ドキュメント	ともだち Vβ	86	〃
沖縄戦—未来への証言—	55	〃	アフリカの鳥 Vβ	86	〃
熱い街 白黒	44	〃	4年3組のはた Vβ	86	〃
たとえば障害児教育	90	〃	先生のつうしんぼ Vβ	93	〃
妊娠と出産	20	〃	走れトマトーにつぼん横断300キロ Vβ	95	〃
100ばんめのサル	20	アニメ+実録	風が吹くとき V	85	アニメ
雨はやさしく	11	アニメ	スノーマン(The Snowman) V	26	〃
歴史 (核狂乱の時代)	116	ドキュメント	北極のムーシカ ミーシカ V	80	〃
パパ ママ バイバイ	70	アニメ			
ゆ き	90	〃			
核戦争	15	〃			
侵 略 8ミリ 白黒	40	ドキュメント			
侵略原史 〃 白黒	40	〃			

中地区教文研の活動報告

はじめに

中地区教育文化研究所は'87年6月11日平塚市中央公民館において開所式を行いました。この中で、中地区の総ての組合員はこの研究所がより広範な父母・地域住民に参加の場を提供し、共に考え行動することをめざすという運動の意義をふまえ前進を期することを確認し合いました。また、中地区教育文化研究所日より「ひらく」を発行し、運動の共有と情宣を図って行くこととしました。

'87年度の研究活動事業は「ひらく」第1号の図にあるような4委員会をもって構成しました。

地域文化研究委員会では、教育をめぐる様々な問題や子どもの生活・環境などを父母・地域の人たちと共に考え、教育懇談会・教育講演会の中へ運動の輪を広げていきます。また、夏の行事として定着してきている「親子でみる映画会」「親子による写生会」等を企画します。

教育課程研究委員会では、学校・地域に反核・平和をめざす学習と創造的な実践をすすめる研究を追求します。

また、地域教材の調査研究も行います。

授業・行事づくり研究委員会では、学校教育の活性化をめざし、子ども一人ひとりを大切に授業・行事づくりを研究します。活気ある学校行事と生き生きとした授業実践を教育実践学習会で学習・検討し、あたらしい学校づくりをすすめます。

障害児教育研究委員会では、地域の中で共に育つ障害児教育を模索し、子どもたちの全面発達のための手だてを父母と共に取り組んでいきます。障害児教育懇談会・卒業生を励ます会を父母と共に計画し、合同キャンプの

実践をすすめる子どもたちの活動の場の拡大をめざします。

事業活動報告

1. 地域文化研究委員会

(1) 親子でみる映画会

第14回をむかえた「親子でみる映画会」は、「子どもの心に愛と希望・知恵と勇気を！」をメインに中地区の5会場で開催され、子どもたちや地域の父母など五千名以上の参加者を得て大盛況でした。

平塚東・西・二宮地区では、「冒険者たち」と「おこんじょうるり」。伊勢原・秦野地区では、「冒険者たち」と「ふるさとのどうぶつえん」を上映しました。各会場と前から上映を待つ姿が見られました。平塚中央公



親子映画会「はやく始まらないかな」



親子写生会「よくかげているね」

中地区教育文化研究所より

ひらく

親子
横川
孝子

第1号(開所記念号)
1987年6月11日
中地区教育文化研究所
発行所 小室修二
連絡先 31-7717

教育文化研究所事業



民館では、暑い中を来ていただいたにもかかわらず、午前と午後を合わせて八百人近くの方々にお帰りがたかねばなくなり、主催者として大変申し訳無く感じました。'88年度は会場の再考をしたいと思います。

会場では小さな子をだっこして映画を見られるお父さんもいてほほえましい雰囲気でした。上映後、多くの子どもたちや父母から感想やご意見また励ましなどをいただき、地域文化行事への期待の大きさに驚かされました。

(2) 親と子による写生会

今年の写生会も多数の参加者を得て、多めに用意した画用紙や参加賞が不足するような盛況ぶりであった。各会場に母と子、父と子がそろって鉛筆を握っている姿が見られました。

画用紙に向かって汗をかきかき挑戦している子。我が子が描いているのをにこやかに眺めている母親。子どもが幾分飽きてきてしまっても真剣に着彩している父親。なんとも



ほほえましい光景であった。

終了時には、みんなで簡単な批評会も行った。子どもたちは、どこをどのように直せば良いのか食いつけるように先生方のアドバイスを聞いていた。

指導の先生方は小・中の教員であるが、特に児童の指導をし、新しい発見も多いようである。また、父母の方々も先生方と談笑しながら、「久し振りに描きました。難しいですね。もう子どもの絵が下手なんて言えなくなりました。」と、はにかみながら指導を受け

[illegible]

第10回 親と子による 写生大会

【日程・会場】

7月27日(赤)	伊勢市 緑が丘公園
7月28日(青)	豊野市 運動公園
7月29日(赤)	大 阪 泉丘城山公園
7月30日(青)	平塚市 総合公園

午前8:30分～11:30分

(雨天中止)

【用意するもの】

絵画セット(絵筆またはクレパス)・水バケツ
画板・えんぴつ・フェルトペン・けしゴム

(内容は上段より用意します)

【主 催】
中地区教育文化研究所


【主催】中地区教職員組合
【後援】平塚市教育委員会
豊野市教育委員会
伊勢市教育委員会
大磯町教育委員会
三浦市教育委員会
教育を守る会平塚支部
教育を守る会豊野支部

【講 師】

- 伊勢市会場
 - 亀井 茂之(2学期) 島 中 浩(伊勢市)
 - 坂内 式(伊勢市)
- 豊野市会場
 - 山口 聖(2学期) 岸 田 登(2学期)
 - 山口 将子(2学期) 新 田 雅(2学期)
- 大磯会場
 - 石井 清行(1学期) 野島 泰之(2学期)
 - 伊 井 良(2学期) 山口 智(2学期)
- 平塚市会場
 - 山口 智(2学期) 石田 美枝子(2学期)
 - 高 田 登一(2学期) 中 村 将子(2学期)

○教育文化研究所は中地区の各校員が設立した研究所です。
○教育文化研究所は、文庫・地域福祉とともに活動してまいります。
副読本の文化活用をすすめていきます。

※お問い合わせ——中地区教育文化研究所 ☎337-7717



【父母のみなさんへ】

○保護者の方が同行して交通安全などよう
・に守って下さい。
○なるべく自家用車の利用は行って下さい。

「今日を生きる 神奈川子ども作品展」について——

写生会の作品展の中から、神奈川県教職員組合の昭和42年記念「今日を生きる 神奈川子ども作品展」参加作品を
募集します。(出品応募期限は後日、会場で配布します)

ていました。

(夏の文化行事参加者数と参加者の声)

親子写生会 508名	親子映画会 5,728名
伊勢原緑が丘公園 70名	平塚2会場 2,680名
秦野運動公園 85名	二宮会場 768名
大磯城山公園 162名	伊勢原会場 1,129名
平塚総合公園 191名	秦野会場 1,151名

～親子で見る映画会に参加して～

とても元気で勇気があってがんばりやのガンバ。とっててもれやでかわいい。わたしもガンバに会いたくなりました。(小4 女子)

「かわいそうな象」の絵本を年小のころ見せてから、5年たちました。もう一度本棚からこの本を取り出し、戦争のときの事を話し合い、子どもと平和をかみしめたい。(小5 男子の母)

幼稚園の下の子がいるのでなかなか映画館にはいきません。久し振りの映画でした。小さい子にも飽きずに見られる映画でした。来年も是非良い映画を見せて下さい。(小2 女子の母)

赤い風船を主人公にし、メルヘンぽくて子どもにも「戦争はいけない」と強く語りかけているのが印象に残りました。(小5 女子)

～親子による写生会に参加して～

2回目の参加です。自分も描いてみて、すごく難しさがわかります。多くの方の絵を見ることによって一人一人がもっている感性を大切にしなければと我が子に対しても思いました。(30代母)

久し振りに鉛筆を握り、楽しい時をすごせました。親子のふれあい、子どもに絵の楽しさを味わわせたいという二つの目的で参加しましたが、目的をはたせてよかったと思います。(30代父)



(3) 放課後の子どもたちについて

87年度は、中地区の子どもたちの実態について研究をすすめ、ふれあい教育運動、地区懇談会あるいは父母との連携をふかめるための様々な活動の発展をめざしてとりくみをすすめてきた。

とくに中心的に研究してきたのは、放課後の子どもたちの活動についてである。研究1年目ということで現状の指摘と課題についての整理が主であったが、あそび・熟・スポーツ少年団などの多くの問題点がうかびあがった。

中地区の小学校と中学校の放課後の様子について概要を以下に記載し、ここでの報告としたい。

《小学校について》

かなり多くの子どもたちが塾に通っているようである。低学年から高学年まで、手提げカバンをもった子どもたちの姿をみない放課後はない。

学級の帰りの会直後の話題は、「きょう、遊べる？」から始まり僅かな時間でも都合がつけば、そこで初めて互いに約束し、一緒に遊ぶという具合である。

小学校の塾通いは、高学年と中学校以下では意味合いが違う。中学年で塾に通う子はクラスの25%程度である。学習をすすめるというよりは、基礎的な事柄を定着させるために通う子が殆どであり、補習的意味合いが強いようである。高学年になると75%以上の子

実 践 報 告

(1) 小学校3 学年 「ちいちゃんのかげおくり」(あまんきみこ作)

① ねらい

- 家族の幸せを奪ってしまった戦争の恐ろしさと再び天国の家族と一緒になれた時の喜びを読み取り、家族愛・平和について考えを深めさせる。
- 絵本「広島のカキ」「かわいそうな象」や「おかあちゃんごめんね」(16ミリ)の視聴により、当時の様子や戦争について知る。

② 実践のながれ

- 全文を読み感想を書く。
- 戦争によって引き裂かれていく家族の気持ちや情景を読み深める。
- 絵本の読み聞かせ・「おかあちゃんごめんね」の視聴により戦争中の状況を知る。
- 家族と再会できた喜びを読み取る。
- 心に残ったことをまとめる。

(2) 小学校4 学年 「いろいろな土地のくらし」(沖縄島がかかえている問題)

① ねらい

- 沖縄島で現在がかかえている問題を調べ既習事項と関連づけて学習のまとめをする。
- 沖縄島の土地利用の問題点のひとつである軍用地について調べ、基地の実情や基地公害などについて、自分たちの地域と比較させて考えさせる。

② 実践のながれ

- 沖縄島がかかえている様々な問題について考え、発表する。
- 沖縄島の土地利用図を見て、軍用地が広大であることに気づく。
- 米軍統治下の沖縄の様子について、教師の補足説明を開く。
- 現在の米軍基地の様子や基地周辺の様子の写真を見る。

③ まとめ

- 沖縄島の軍用問題をパネル写真等を使い説明した。子どもたちは、どうして沖縄に米軍基地があるのか疑問に思ったようである。調べていくうちに、それが戦争と関係があることに気づいたようだ。沖縄の島民が軍用地の返還を望んでいることも理解できた。

(3) 小学校6 学年 「戦争を知っていますか」——友も夢奮わせて・原爆の落ちた日——

① ねらい

- TVビデオで広島の被爆者(山岡ミチコさん)の体験談を通して、戦争の残酷さ、原爆の恐ろしさを感じとり、平和を守っていくことの大切さを学ばせる。

② 実践のながれ

- 原爆が当時の人々に与えた被害と心の傷が現在までも続いていることを簡単に説明し、およその流れをつかむ。
- TVビデオ「戦争を知っていますか」(昭和61年8月15日放映)を見る。
- 視聴後の感想を述べる。
- まとめる。(感想文を書く)

③ まとめ

- このビデオは、体験談と当時のフィルムによって臨場感を出しているので、子どもの心に具体的に理解されたようだった。そして、生命の尊さや平和のありがたさ、戦争の悲惨さなどが戦争を知らない世代の子どもたちに深く刻まれるようだった。

(4) 小学校6 学年 「戦争と国民性」——金目村の戦死者調べ——（本時）

① ねらい

- 金目地区の光明寺の戦死者の墓碑から15年戦争が広範囲に行われていたのではないかと推理する。
- 15年戦争で多くの戦死者がでてることがわかる。

② 実践のながれ

- 故宮川義雄さんの墓碑から、戦死した場所・時期・年齢をさがし出す。
- 故山崎秋三さんの墓碑から、わからない語句をさがす。
- 他の戦死者の墓をさがしてきた児童の発表を聞く。
- 今まで調べてきた7人＋？の戦死者の戦死場所・時期・年齢などから、地図、年表を使って気付いたことを発表する。
- 7人＋？の戦死者から、旧金目村の戦死者の数を予想する。
- 旧金目村の年代別戦死者の棒グラフと昭和15年の旧金目村の人口と戸数の表から、気付いたことを発表する。

づくり。の2つのテーマで研究を進めてきた。

(1) 授業の原則をさぐる

私たちは、各委員会が持ちよってきた実践記録で授業の原則をさぐってみた。10月～11月にかけて中学校の実践例を討論した。授業そのものは発問が他に結びつかなかったり、一方通行に見えるものになってしまったが、授業後の子どもたちの感想をみると、授業の記録ではわからない子どもの心の中を見つけることができたと言われた。授業という場では、多くを語らない子ども1人ひとりの思いを大切にしていかなければならないことがうきばりにされた。

また、子どもは教師の姿をよく見ている。特に、教師の一言一句に鋭いアンテナを立てている。私たちのなにげなく使う言葉が子どもたちの学習意欲を減退させることもわかった。

12月から学習した齊藤喜博氏の「国語・授業記録をもとに」—雑誌「開く」30号では、

「子どもが何を言おうとしているのかを的確にとらえること」が一つの原則である。この他にも、子どもの発言を明確にしてあげたり、子どもの発言を取りあげ補足説明をしイメージを豊かにさせてあげたりすることも重要な原則であることを学ぶことができた。

私たちは、現場で日々実践している授業を分析し、自らの不足部分をさがし出しながら更に“原則”をさがす研究を続けていきたい。

(2) 行事づくり

学校で行われる行事には、指導する教師集団によって① 全職員が関わるもの、② 該当学年の職員が関わるもの、③ 学級担任のみの3種類に分けられます。これらの3つの方法で行われる行事がそれぞれ独立した形で行われるものばかりでなく、有機的に結びついたものでなければならない。それは行事が普段の授業で培ったものの発表の場でなければならないからである。

現在の行事を見ていくと、いままでの慣例で行うとか、その場しのぎ的に行うということが多く見られる。そして、うまくいかなければ、成功した実践例を真似する対症療法的なものになり、一時的な成功は見られるが、それも真似だけに終わってすぐにマンネリ化に陥ってしまいがちである。真似から一歩抜け出なければいけない。

行事は、以前から実施している同じ方法、同じ内容を慣例的に行うものではなく、常に反省・検討を加え、子ども達を育てていく中で、学級・学年・学校に適したものに創造していかなければならない。そのためにも、方法・内容について、教師集団が創造できる自由さが認められ、子どもたちに何が欠け、何が必要であるかの分析力をも養っていく必要がある。

最後に、行事は地域の父母の協力を得るようにし、子ども・父母・教師が行事を共に作りあげ、その成就感を持てるよう魅力的なものにしていかなければならない。

(3) 教育実践学習会

① 第1回教育実践学習会

VTR「大村はま先生」の実践録を視聴し、教師の生き方や授業づくりについて学習した。大村先生が特別な人ではなく、教育現場でさまざまな困難・悩みにぶつかり闘ってこられたことが深く感じられた。

② 第2回教育実践学習会

「新聞作りは仲間づくり」とのテーマで永年、中地区において学級通信・学級新聞等の実践を通じて学級集団づくりをすすめてきた武先生を迎えて開催した。

③ 第3回教育実践学習会兼教育講演会

現在、教育は荒廃し子ども達は確実に悪くなっている。人間を経済成長の道具としてきた社会。機械や大人に全てをしてもらおうような生活環境の中で成長して

きている子どもたちに教育を成立させるためには、目標のある生き方を手作りにしていくしかない。「むの たけじ先生」は提言された。

④ 第4回教育実践学習会

「鳥山先生と子どもたちの1ヵ月」の映画視聴と鳥山先生の話聞いた。いろいろなことを頭でとらえることだけではなく、「ことば」と「からだ」とが一体化するように、常に子どもの現実を見ながら授業を展開されている先生に参加者は共感させられた。

4. 障害児教育研究委員会

(1) 交流について考える

中地区における交流教育は現在ではかなり定着しており、いろいろな交流の場面を分析すると、かならずしもスムーズにはいっていない。学校・地域によって交流の形は少しずつ違っている。養護学校にはない利点として、

むの たけじ

教育講演会

今、地域と教育に
求められて
いるもの

講師 むの たけじ

と き 11月20日 午後2時30分
と ころ 平塚市中央公民館

主催 中地区教育文化研究所
主 幹 中地区教職員組合

後 援 平塚市教育委員会
伊勢原市教育委員会
二宮町教育委員会

協賛 厚木市教育委員会
大磯町教育委員会
教育を守る会平塚支部
教育を守る会厚木支部

お問い合わせ 中地区教育文化研究所 ☎0463-31-7717

障害児学級ではより日常的な場面での交流ができるということを挙げる父母も多い。そのような交流を自然なかたちで、しかも内容を充実させて行なうかが我々担任に求められていることを考えると、学校の実情に合わせることにとどまらず、学校の現状を変えていく試みもまた必要であろう。交流教育が自然に行われる状態が定着するためには、障害児の学校生活もできるだけ普通の姿に近づける必要があるだろう。その点を踏まえて考えると、健常児と一緒にクラス編成をしてもらうことと、新学期が始まってから交流学級を決めるのでは、子どもの立場がまったく異なったものになる。障害児学級の児童生徒であろうと本来普通学級の一員なのであり、障害の故に特別な指導を受けているだけなのだという

ことを認めなければいけない。普通学級は決してエリート集団ではなくて、一般的な社会集団であるはずである。その一般集団の一員として認めないということはどういうことなのだろうか。このような問題点を、交流の現実を検証していくなかでさぐり、障害児教育の前進を期していきたいと考えている。

(1) 交流教育アンケート調査

調査によってはっきりと浮かびあがったのは小学校と中学校の違いであった。行事への参加などに中学での交流の困難さが現れていた。受験体制の中での交流の難しさは、弱者切り捨ての状況そのものであるように思われた。しかし次のような報告も提出されている。ある学級では、障害児が入っていることを

障 害 研 だ よ り

中地区教育文化研究所
障害児教育研究委員会
第1号 1987.10.23

10月も下旬を迎え、やっと「障害研だより」発行の運びとなりました。この「障害研だより」は、障害児教育についてより多くの方により多くのことを知っていただきたいという願いをこめて発行しているものです。第1号には、今年度初めて障害児学級を担当された先生方から、感想や普通学級と違いなどを寄せていただきました。少しでも障害児教育へのご理解を深めていただけたらと思っています。

障害児学級を担当して

伊勢原小学校 石田 芳枝

「おはよう。」

「おはようございます。」

私が教室に入った途端に元気な声が聞こえてくる。一人ひとりそれぞれに障害を持っているが、みんな明るく素直な子供達ばかりである。そんな子供達と一緒に過ごすようになって6ヵ月が過ぎた。まだまだ十分ではないが、多少ゆとりを持って接することができるようになってきた。

伊小の障害児学級藤組には、自閉症、自閉的傾向、ダウン症等8人の子供達が在籍している。そして、担任は2人。そのうちの一人=私は、障害児学級の経験はゼロ。今までに何回か藤組に来てる子供達と接する機会はあったが、担任になって本格的に接するのは今回が初めてである。果たして、子供達は私を受け入れてくれるかどうか等、不安で一杯であった。一人ひとりの名前や障害名は分かっていたが、障害については何もわからず、どう接したらよいかも全く見当もつかず……。しかし、その不安もいっぺんに吹っ飛んだ。始まって間もなく、クラスの子供達が私の手をつかんだり肩を組んだりしてくれたのだ。その時私は、今は何もできなくてもきついつく子供達のプラスになれるような教師になろうと思った。けれど、毎日を過ごしていくうちにだんだん自分が情けなく思うようになってきた。自分が一生懸命になるほど、子供達との気持ちが離れていくような気がして、どうしたらよいのか分からなくなってくる。頭では分かっている、子供達と面と向かうとそれが通用しないのである。5月、6月の頃は本当に悲惨であった。だんだん気持ちが落ち込んでいった。でも、幸いにも一人ベテランの先生がいられるので、いろいろ質問に答えていただいたり、相談に乗っていただいたりしてどうにか乗り越えることができた。また、子供達からも教えられたことがたくさんあった。私達が当たり前に行っていることが障害児にはすごく難しいことであったり、「この位でいいかな」と思うことでも、子供達はそれを許さなかったり……。自分のやっていること改めて考えさせられる場面もあった。今日まで子供達に教えると言うよりも教えられることの方が多かった毎日であった。これから先も、多分そうであろう。

障害児教育の入り口に片足を踏み入れた段階で、障害児教育についてほとんどわかっていない私であるが、これから先自分のできる限りのことをして、私にとっても子供達にとっても悔いのない日々を過ごしたいと考えている。

条件として考え、子どもたちと共にそれを乗り越えていくにはどうしたら良いのかを学級会で話し合い、みごとにそのマイナスに見える条件をプラスにしてしまった。運動会の取り組みで、障害児をクラスの核としてまとめ、共にハンディを乗り越えたことでクラスづくりをしたという実践である。

障害児学級の児童・生徒もそのクラスの一員、その学年の一員として受け入れている実践は、交流が障害児にとってのプラスばかりでなく、健常児にとっても成長の上でプラスであることを示している。交流の意義は一方的なものではないはずだし、取り組み方しだいでは十分に教育的意義をもっているものであるが、障害児学級担任の間でも意見がわかるところであるので、交流を受け入れている普通学級担任との間で考え方のちがいがあことは当然のことかもしれない。障害児学級担任が望んでいることが通じない場合もでてくる。交流を実践する上でその点は、障害児学級担任にとって悩みであるかそこで普通学級の担任にもアンケート調査をして、障害児教育のすすめる上で、共通理解のできていない部分を分析し、共通理解を深める取り組みをすすめようと考えた。この調査は、3学期に実施し、現在検討中である。

(2) 障害児教育懇談会

第11回を迎えた中地区障害児教育懇談会は、障害児の父母を中心に教職員・行政・施設関係者など84名が参加した。テーマは前回に引き続き、「今、私たちには何ができるのであろうか」。サブテーマとして「子どもたちの帰宅後の生活をどのようにしたらよいか」という具体的なものを掲げた。今回は障害児の体操グループ「あひるの会」の保坂氏に実践報告をしてもらった後、5つのグループに分かれて話し合いを行った。

(3) 卒業生を励ます会

手をつなぐ親の会と麦の会が主催する励ます会は今年第10回を迎え、地域の養護学校小・中等部の卒業生も加えて行われた。

子どもたちが受付・司会・あいさつなどを担当し、教師の援助を受けながら会を進行した。椅子とりゲームとクッキーづくりは、母親の代表が準備し、指導の一端も担った。子どもたちが思い思いのデコレーションを行ない記念品とした。あわせて、ひとりひとりが書いた作文や絵をまとめた文集と、作業所でつくられた草木染めの袋が手わたされ楽しい会となった。

(4) 障害研だよりの発行

障害児教育についてより多くの人に、より多くのことを知っていただきたいという願いをもって「障害研だより」を発行してきた。

初めて障害児学級を担当された教師の声や地域作業所、父母の声などを報告した。

(中地区教文研担当 伊藤 博彦)

〈中地区教文研フィルムライブラリー〉

【16ミリフィルム】

- おこりじぞう (カラー 2巻 27分)
- 予言 (カラー 41分)
- おかあちゃんごめんね (カラー 26分)
- 人間をかえせ (カラー 19分)
- トビウオのぼうやはびょうきです (カラー 19分)
- ビカドン (カラー 9分)
- べっかんこ鬼 (24分)
- 戦争ぬ童 (26分)
- ヒロシマ・ナガサキ核戦争のもたらすもの (カラー 46分)
- 戦争——子どもたちの遺言 (53分)

西湘地区教文研の活動報告

はじめに

西湘地区教文研では、発足以来一貫して平和をテーマに地区の教育文化の発展を目指して、様々な取り組みを展開してきました。

87年度は、教育文化研究所の設立を近未来に展望しつつ、地区へのはたらきかけを強めることを目標の一つに揚げ、講座等の開設にあたっては、父母・地域住民・他労働組合等広範囲に参加をよびかけ、一定の成果をあげてきました。

1. 第12回親子映画会の開催

西湘地区教文研の事業として、地区にも定着してきている「親と子の良い映画を見るつどい」は、今年度は恒例となった夏休みと、

あらたに、2月にも開催し、年間2度の開催に向けてスタートをきりました。

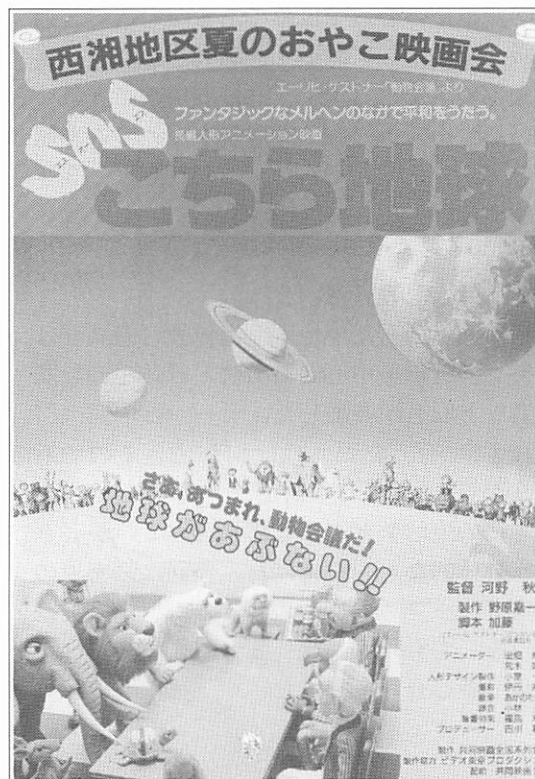
☆ 映 画 「SOSこちら地球」

☆ アニメ映画 「かぐやひめ」

7月21日 小田原市民会館

7月24日 松田町民文化センター

こどもたちを取り巻く文化状況は、情報の無秩序な氾濫の中、性と視き見的信息が心無いマスコミによってとりあげられ、営業優先の経営の前に、真にこどもたちの知的発達を促す良質の文化は片隅に追いやられるという極めて心寒い、憂えるべき状況にたちいたっています。このようなときにあたり、本当の感動を体験し、それぞれの発達段階において、かけがえのない地球を取り巻くさまざまな危機について親子で話し合う機会を与えられた



らと思ひ企画されたのが今回の「SOSこちら地球」です。人形たちの精巧な動きに目を見張りながら、画面の中の登場人物たちと行動を共にし、ストーリーの展開に一喜一憂する様子に安心感をもちました。「かぐやひめ」は、美しい色彩の中で、日本の伝統文化の一端に触れることのできるものでした。

今回は、取り組みをはやくから始めたこともあり、参加者数で昨年を上回り、開催時期においては、やや課題を残していますが、親子で「平和」や「愛」「やさしさ」を考えあう機会となっている『親子映画会』を今後とも継続発展させる必要があります。

☆ 映画 「おばけちゃん」

☆ アニメ映画 「スノーマン」

2月14日 小田原市民会館

夏の「親子映画会」の総括をうけ、年2回の開催を実行にうつすべく、1日だけの開催でしたが、こどもたちに、身のまわりの貴重な緑が失われていく環境破壊の問題を通じて自然を愛する気持ちを高めて貰いたいとの思いから企画をしたのが「おばけちゃん」です。『生活の便利さ』の追求が捨て去ってきたも

の（自然）の中にこそ守り伝えていかなければならない大切なものがあるのだということを今日のコマーシャルズムを風刺しながらの話の展開の中で、こども心に強く訴える映画でした。「スノーマン」はせりふなしの映像と音楽によるメルヘンタッチの中で空想の世界に遊ぶこどもの特権を理屈なしに感じさせる素晴らしい作品でした。

売らんかなの無責任なマスコミ攻勢の前に大人として次代を担うこどもたちの健全な発達に責任を負うということからも『親子映画会』の発展充実にいっそう力を注がなければと考えさせられる一日でした。

2. 教育対話集会と文化講座の開催

今日のこどもをとりまく教育状況は、一時の「いじめ」は数量的には減少をみているものの、いっそう複雑で深刻なものとなっており、「いじめ」の陰湿化等、見えない所でのこどもたちの心の破壊が進んでいます。『校内暴力』の形で発せられたこどもたちの心のSOSが『登校拒否』というかたちで増加し

教文だより 西教組 教文部

1987.9.8

西教組教文研講座アンケート特集

教師は学ばなくてもよいのか！

この8月7日に臨教審は「第4次答申」を中曽根首相に提出し、その題目を終了し、8月20日に閉議しました。

第1次から最終答申となった第4次までの答申を通じて父兄、国民の中にある教育の改革への希望に一種の幻影を投げかけたものの、今日の教育の荒廃をもたらした権力側の責任にはなんら及ぼせず、本来社会的現象であるものを教育界の特殊現象としてかたづけ、教師サイドの改革をすればすべてが解決されるという明らかな組合つづしに終始し、さらには産業界の労働力養成の道具としての教育の要求を全面的にとり入れた「こども」「教師」「父兄」不在の机上の空論にちかい内容になっています。

天皇は天空降く太陽

おりしも、戦後民主教育の根幹となる憲法・教育基本法が誕生して40周年を迎えるにあたり、憲法の空洞化、教育基本法の改悪を求め続けてきた反動勢力は、戦後政治の総決算と称し、戦前の天皇中心の位の上に反そと露骨な攻勢を強めようとしています。

こうした情勢の中で、文部大臣は「教師は教育課程に口を出すな」と叫び、臨教審はその要望に沿って、教師の発言に及ぼしながらより良い教育を求める活動即ち教育課程については上から与えられたものを判断することなく、そのまま教えることを答申にうたい、不当にも正当な組合活動の排除まで及ぼすかきげもなく盛り込みました。



昔は良かった

以上に見られるように権力主導の教育改革は、端的に言えば戦前の教育への回帰を狙ったものであり、考えることを放棄したロボット教師の要望であり、愛「天皇」教育を中心とする教育の国家統制を推進することを最大の狙いとした従来の中教降臨と何ら変わってはいません。

この重要な時期にあたり、わたくしらは定期総会で痛感した『たまたか』を進める基本方針にのっとり教育の国家統制に強く反対するとともに、官製研修や指定研究の一方的押し付けを排除し研修権の確立をはかなければなりません。

そのために子どもを学校の主人公にすえ、『わかる授業』『楽しい学校』の創造をめざし、教育課程の自主協成運動の充実発展を図るために第37次教研に敢り進むとともにわたくしらの自主的な研修の機会としての『教文研講座』の充実発展をはかる必要があります。

学は楽！？

従来から『教文研講座』はややもすると受け身にとらえられがちでしたが、わたくしたち教職員が『研修権』がクローズアップされる中でより良い活動となるように組合員のみならず希望調査を実施し、日常の教育活動に少しでもプラスの反映ができるような教文研活動となるように努力したいと思っておりますので、よろしく協力下さい。



ています。

このようなときこそ、こどもの教育に直接責任を負う学校・家庭及び地域社会がどう手を携えていくかが重要です。

今年度も、中学校区を単位に教職員が積極的に地域へ出て、父母とともに「いじめなどの問題行動」「こどもの生活実態」「平和について考える」などのテーマとともに、いじめとの関連が問題化しつつある、教職員にとって重い問題でもある『体罰』をもとりあげ、問題行動への対応、父母と教職員の連携、地域ぐるみの対応等について、率直な意見交換を行いました。「人権尊重の芽を育てる」をテーマとしたある中学校区では、多くの参加者を得、内容のある話し合いとなったとの報告があり、2中学校区では、目標の年2回の開催が達成できたなどの評価すべき点がある半面、未開催の中学校区があることや昨年度より開催数、参加人数ともに減少していること等、課題を抱え、多忙化のなかで開催しにくい状況にありますが、父母・地域住民との連帯を図る上からも、いま一度原点に立ち返って、積極的に取り組んでいく必要があります。

諸問題の中でも、「インフルエンザ予防接種」の問題がこどもたちの安全にとって緊急な課題ととらえ、それをテーマに講演会を開催しました。



別部 部落木下川の子どもたちと共に歩む
に教育研究協議会
西田立更正小学校 岩田 明夫先生

西湘地区教育文化講座

日 時 11月20日(金) 17:00~19:30
会 場 小田原労働センター 大会議室
講 師 高橋 正氏

インフルエンザ予防接種について、意味を持たせて集団で実施をしているのは日本だけであり、その効果については、ほとんど有効性が無いことは、諸外国の研究報告を待つまでもなく、日本での研究ですら集団接種の効果が無いことが実証されているにもかかわらず、資料の改ざん等をしてまで製薬会社の利益を守ろうとする一部勢力に対し、無益な接種をうけたためにあたら一命を奪われてしまった事例や、生命の危機までにはいたらないものの、後遺症が残ってしまった例などをあげ、一日も早いインフルエンザ予防接種の廃止を熱っぽく訴えられました。予定時間をオーバーしているのにも拘わらず、現場の状況を反映し、質問が数多く出され、来年度の接種阻止を誓いあって終了しました。

父母・教職員のみならず、一緒に考えましょう！

西湘地区教職員組合
小田原市国町5-17-12

西教組 教育文化講座

と き 10月27日(火)
午後5時より午後7時

と ころ 開成町民センター 大会議室

演 題 『東京の被差別部落
木下川の子どもたちと共に歩む』

講 師 東京都同教・墨田区立更正小学校
岩田 明夫先生





3. 学習講演会（西湘地区教文研講座）

会場：小田原労働センター



(1) 人権教育講座

日 時 10月27日 17:00～

講 師 岩田明夫氏（更正小学校）

『木下川のこどもたちとともに歩む』

同和地区を抱えた小学校に赴任してから、その存在を知り、地区のこどもたちと正面からぶつかりあいながら、自分自身とこどもたちの人権意識に目覚め、ともに成長してきた過程を振り返りながら人権教育の大切さを語られました。

(2) 教育教養講座

日 時 9月26日 14:00～

講 師 朝比奈大作氏（横浜市大助教授）



演 題 『学校を開く』

開かれた学校について、欧米の先進的な事例をあげられながら、施設の開放に視点が当てられがちな日本に於ける学校開放の現状を紹介され、真の学校開放とは、こどもたちを学校という器に閉じ込めて知識を詰め込めばいいというのではなく、必要に応じて様々な場所が活用される事も必要である等強調されました。

(3) 教育課程問題学習会

日 時 11月28日 14:00～

講 師 山田 勉氏（横浜国大教授）

演 題 『臨教審が学校に及ぼす影響について』

臨教審第三次答申までをひっくり返り、それぞれがもつ反動性を明かにしつつ、具体化されれば現場に混乱をもたらす、民主主義教育が危機に瀕すると強調されました。

(4) 教育課程問題学習会

日 時 2月13日 16:00～

講 師 山住正己氏（都立大教授）

演 題 『君が代について考える』

指導要領の『日の丸・君が代』の扱いが「…望ましい」から強制力を持ったものに変えられようとしています。『君が代』とは何

なのか、その誕生から生い立ちを詳しく説明され、今学校現場に突き付けられようとしているものの裏に潜むものに対する警鐘を鳴らされました。

会場：開成町民センター

(5) 女子教育問題学習会

日 時 1月28日 16:00～

講 師 千葉景子氏

演 題 『法律と私たちの生活』

とかく教職員は法律に疎い、ということか

ら、日常の生活の何気ないところにも存在する法律問題を女性の目からとりあげ、やさしく解説しながら、人権問題等に対する意識の向上を計られました。

4. 教文研ライブラリー

今年度は、平和教育を充実させるとともに性教育、学級指導をも含めてライブラリーの充実を図ってきました。

(西湘地区教文研担当 清水 明)

西教組平和教育資料

I. 16ミリ映画フィルム

- | | |
|------------------------------|-------|
| ①「おこりじぞう」 | (27分) |
| ②「核戦争のもたらすもの
～ヒロシマ・ナガサキ～」 | (46分) |
| ③「人間をかえせ」 | (19分) |
| ④「子言」 | (41分) |
| ⑤「悪魔の火球」 | |
| ⑥「おかあちゃんごめんね」 | (26分) |
| ⑦「戦争子どもたちの遺言」 | (53分) |
| ⑧「戦場ぬ童」 | (26分) |
| ⑨「トビウオのほうやはびょうきです」 | (19分) |

II. スライドフィルム

- | | | |
|----------------|------|-------|
| ①「小田原にも空襲があった」 | 55コマ | (13分) |
| ②「トマホーク～核ミサイル」 | 52コマ | (13分) |
| ③「平和の島沖縄」 | 75コマ | (16分) |
| ④「国家機密法」 | 54コマ | (14分) |

III. 8ミリ映画フィルム

- ①「ピカドン」

IV. ビデオテープ

- | | | |
|-----------------|-----|-------|
| ①「核戦争後の地球」 | 第1部 | (30分) |
| 〃 | 第2部 | (30分) |
| ②「ヒロシマから子どもたちへ」 | | |

第1部 (22分)

第2部 (24分)

第3部 (24分)

③「ザ・ディアフター」 (127分)

④「性」…いま「性=生」を考える (25分)

⑤「いのち」 (45分)

⑥「がれきの日本列島」
広島・長崎編 (45分)

⑦「がれきの日本列島」
主要都市編 (60分)

⑧「NAZI絶滅収容列島」 (60分)

⑨「侵略」

V. 写真パネル

① 組写真「ヒロシマ・ナガサキ」(20枚)

② 平和教育教材パネル

第1部「太平洋戦争」

〃 第2部「沖縄戦」

VI. 写真記録集

①「子どもたちの昭和史」

②「これが沖縄戦だ」

③「沖縄戦記録写真集」、「沖縄戦と住民」

④「広島・長崎～原子爆弾の記録～」

◆「平和教育教材資料(小学校編)」

「平和教育教材資料(中学校)」

情報化社会の教育(3)

嘱託研究員 林 洋 一

1. はじめに

財団法人「コンピュータ教育開発センター(CEC)」は、1988年3月28日に「CECコンセプト・モデル87' 試作機」と呼ばれる教育用パソコンの試作機を発表した。その基本的な仕様は、表1に示されているものであるが、今回はこの仕様に基づいて試作された松下電気・東芝・日立製作所などの9台が公表された。今後、日本電気の試作機を加えて、

実用化に向けての評価試験を重ねるという。学校教育にコンピュータを導入しようという動きが、急速に具体化しつつあるのである。

教育用パソコンは、そのオペレーティング・システム(OS)が基本的にBTORONであるということから、教育界だけではなく産業界や一般社会での関心もたかい。場合によっては、現在のパソコン業界の地図を大きく塗りかえる可能性があるからである。(この点については、後述する。)

表1 教育用コンピュータ試作仕様「CECコンセプト・モデル'87」

	項 目	試 作 仕 様
1	マイクロプロセッサの命令セット	80286の命令セット
2	主記憶容量	ユーザーエリアとして、512Kbytes以上
3	画面への表示文字数	英数カナ(字×行)…80×25、日本語(字×行)…40×25
4	日本語文字種	JIS×0201、JIS×0208 ただし、教育用記号の領域を定める
5	グラフィック画面の表示精細度	640×400ドット
6	グラフィック画面の表示色	4096色中16色
7	日本語文字の構成ドット数	24×24ドット以上の文字が表示できること ただし、24×24はグラフィックのみでも可 その場合表示可能文字数は問わない
8	記録媒体の種類	3.5インチ2HD×2 (61年度システム技術専門委員会報告に基づく)
9	キーボード	JIS×6004をベースに、教育特有のファンクションを追加 (61年度システム技術専門委員会報告に基づき、さらにシステムソフトとの整合を考慮)
10	ローカルエリアネットワーク	IEEE802.3をベースにし、上位プロトコルについては別途検討
11	ディスプレイの接続端子	15ピンDタイプとし、ピン配列、信号仕様については別途検討
12	プリンタの接続端子	セントロニクス 36ピン
13	プリンタの制御エスケープシーケンス	電子協 日本電気案をベースにし、必要な機能を別途追加

筆者は既に子ども用のゲーム・コンピュータであるファミコンの問題（林，1986）や、教育現状へのパソコン導入とそれにとまなう諸問題について論述してきた（林，1987）。だが、これまでは比較的特殊な人々の関心事に過ぎなかった「教育とコンピュータ」の問題も、いよいよ現実的な問題として学校教育関係者の前に現れていたのである。教育用パソコンを子どもたちが使うようになるのは、まさに時間の問題となった。

もっとも、現在の時点で考えられている教育内容は、コンピュータ・リテラシー、つまりコンピュータという知的な機械とのつきあい方に関する教育であって、学校教育にC A Iを本格的に導入しようというものではない。その意味からすれば、ただちに全ての先生がパソコンの操作を覚えるという必要はないし、理科や数学などの教育にすぐにでもパソコンが使われるというわけではないのである。

だが、将来の学校教育ではコンピュータは欠くことのできない道具になるであろうし、21世紀の教師にとっては、コンピュータなしの教育は考えられないものになっているであろう。そこで、本稿では、コンピュータとは何かをもう一度考え直し、その教育へのインパクトを考えるための基本的な資料を提供することにしたい。

2. パソコンに関するQ & A

教育用パソコンといっても、パーソナル・コンピュータにはかわりがない。そして、パソコンは形は小さくても、立派なコンピュータである。しかし、コンピュータは一般の人々にはまだまだなじみの少ない機械なので、簡単なQ & Aをもとにしてその理解を深めることにしたい。

なお、以下の記述は、わかりやすくするために正確さを多少犠牲にしている。したがって、厳密な概念規定や用法ではなく、あくま

でも実用的な知識であることを、あらかじめ承知していただきたい。

①マイコンとパソコンは同じか違うか

パーソナル・コンピュータ（個人用コンピュータ、略してパソコン）という言葉が普及する以前には、マイクロ・コンピュータ（略してマイコン）という言葉がよく使われていた。現在でも「マイコン」というコンピュータ関係の雑誌は存在するし、日常的な用語としてもマイコンが使われることがある。このマイコンとパソコンが同じものか否か、混乱する場合もあるであろう。

結論からいえば、パソコンもマイコンも実質的に同じものである。当初使われていた「マイコン」という言葉は、マイクロ・プロセッサを使ったコンピュータという意味と、マイ（私の）コンピュータという意味をあわせ持っていたようである。しかし、現在では、個人用コンピュータという意味の「パソコン」の方がより広く用いられるようになった。ただし、マイコンという言葉が初期の組み立てキット（NECのTK-80など）のコンピュータや、機械の制御に用いられ直接的に人間と触れあうことの少ないマイクロ・プロセッサを指すこともある。

②パソコンとワープロはどう違うか

パソコンにはなじみがなくとも、ワープロ（ワープロ専用機）はよく使うという人はすくなくないであろう。その一方で、パソコンのソフトウェアとして一番よく売れているのもワープロだという。パソコンもワープロ専用機も、同じようにディスプレイ（テレビ）か液晶ディスプレイを持ち、同じようなキーボードを持っている。また、プリンターも見ためにはあまり変わらない。パソコンとワープロは、一帯何がどのように違うのか、正確に理解している人は意外に比較的少ないようである。

実は、ワープロ専用機の正体は立派なパソコンであり、その機能を特定の目的、つまり

日本語文書の作成と編集、そして印刷に絞ったものである。それに対して、パソコンは、ソフトを変えることによって様々な用途に使える汎用機なのである。

③パソコンとワープロ専用機のどちらが便利か

パソコンとワープロの本質に差がないとすれば、汎用機は様々な用途に使えるので、専用機を買うよりはパソコンを利用した方がよいのではないかと考える人も多いであろう。また、多用途に使えた方が当然便利だから、ワープロ専用機はいずれなくなり、全てパソコンになってしまうかもしれない。それならば、少し経済的に無理をしてもパソコンを使いたいと思う人がいるかもしれない。

しかし、現実には単能機であるワープロの方がパソコンよりずっと売れている。その理由の一つは、あきらかに価格の問題がある。現代の代表的なパソコン・システム一式の標準価格は60万円を超えている。さらに、パソコンは「ソフトなければただの箱」と言われるように、ワープロとして使うためにはパソコン用のワープロ・ソフトを購入しなければならない。その価格が5～6万円程度であるから、全部合わせると70万円近い出費を覚悟しなければならない。実際にはその70%程度の価格で購入することができるが、それにしてもかなりの出費であることには変わりがない。

それに対して、ワープロ専用機は15万円前後で購入することができる。もちろん、ビジネス用ワープロには高級な機種があり、印字品質の高いレーザー・プリンターを付ければ200万円近い機種もある。だが、一般の個人が使うパーソナル・ワープロは、比較的高価なものでも25万円程度であり、最新機種でなければその60～70%程度で購入することができるのである。

このように、価格的に安いことがワープロ専用機が急速に普及した原因である。(逆に言えば、売れるから安くできるのであり、筆

者が5年前に購入したワープロ専用機は、約120万円であった。)しかし、それ以外にも、ワープロ専用機が普及した理由はある。その一つは、占有スペースの相違である。わが国の一般の家庭では、パソコンの1セットを置くスペースが取れないことが多い。しかし、パーソナル・ワープロであれば、使わないときは折りたたんでおけるし、本体自体の設置スペースもずっと少なくてすむ。最近では、ラップトップ・タイプ(折りたたみしきの液晶ディスプレイやプラズマ・ディスプレイを持ったパソコン)が注目されているが、それも全く同じ理由からである。さらに、専用機はキーボードもわかりやすく日本語表示されているし、スイッチを入れると直ぐに使うことができる簡単さも、普及の原因であろう。

このように考えると、個人的用途に使う場合はワープロ専用機、学校などで様々な用途に使う可能性のある場合はパソコンというのが適切な選択であろう。この場合に困ることは、家で作成した文書が学校で使えないことであるが、ファイル・コンバーターというソフトウェアを用いてワープロ専用機の文書ファイルをパソコンで読むことができるので、それを利用するのがよいであろう。

なお、最近の高級なパーソナル・ワープロは次第に多機能化しており、中にはパソコン並の通信機能や情報処理機能をもった機種もある。また、印字品質の向上もめざましく、さらには簡易的な英文ワープロとして使える機種もある。ディスプレイやプリンターのカラー化も進みつつあるので、個人レベルの仕様では高級型のパーソナル・ワープロで十分であろう。

④トロン方式とは何か

教育用パソコンが注目された裏には、そのOS(オペレーティング・システム、パソコンのハードウェアとソフトウェアの媒介をする基本ソフトウェア)として国産のBTRORON(ビー・トロン)が採用されたことがある。

厳密に言えば、現在の時点ではBTRONに確定した訳ではないが、大勢はBTRONの方向で決りつつあると言っても過言ではないであろう。

BTRONはビジネス用のトロン方式という意味であり、トロン作法によるパソコンの基本ソフトウェアであるということを意味している。それでは、トロンとは何でなろうか。

トロンとは、東京大学の坂村健助教授が提唱した新しいコンピュータ・アーキテクチャ

の総称である。(坂村(1987a, 1987b)) 坂村は、現在のパソコンは未完成な商品であり、様々な問題を持っているという。例えば、ハードウェアのメーカーが異なると、パソコンの操作の仕方自体が異なる。また、同一メーカーの製品でも、操作の統一性がなく、プログラムはもちろんデータの互換性すらない場合がある。図1は、現在のコンピュータの操作を自動車の操作と比較して示したものである。

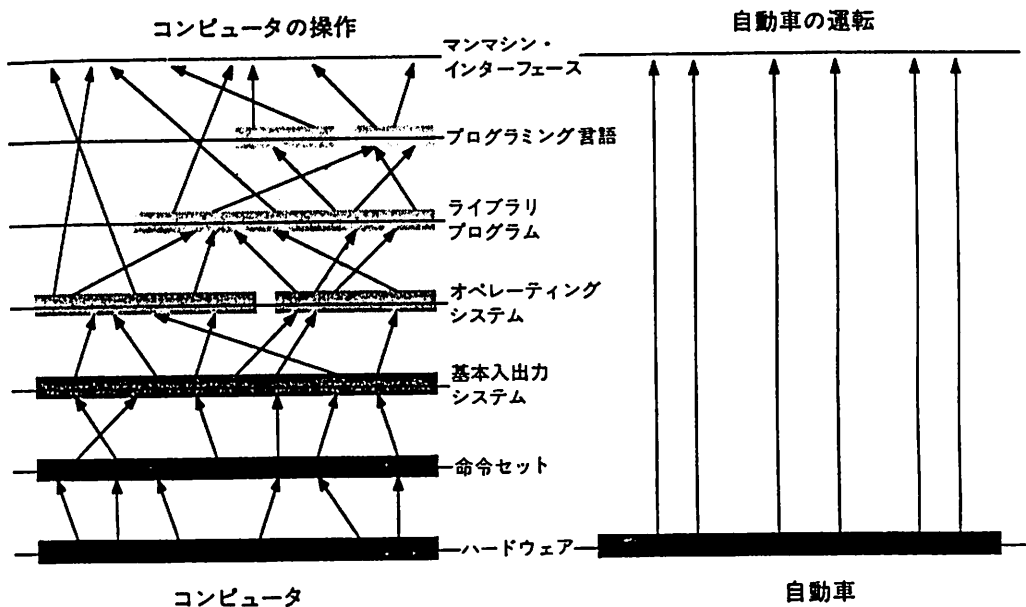


図1 コンピュータと自動車の操作モデルの階層 (坂村, 1987a)

自動車の場合には、どのような自動車でもアクセルやブレーキの位置は決まっている。したがって、小型自動車で免許を取った人でも、多少慣れさえすれば軽自動車や普通自動車を自由に乗り回すことができる。また、自動車のメーカーが相違しても、特に問題なく運転ができる。

しかしながら、コンピュータではそうはいかない。その原因の一つは、マン・マシン・インターフェイス（機械と人間との直接的・対面的なつきあい方）が統一されていないという点にある。全く同じことは、ワープロ専用機にもいえる。たとえば、A社のワープロ

とB社のワープロではその操作がかなり異なっている。したがって、普段A社のワープロを使っている人は、B社のワープロは非常に使いにくいのである。このような経験を持っている人は、恐らくかなり多いと思われる。

さらに、ハードウェアだけではなく、ソフトウェアもしばしばバージョン・アップされる。この場合に機能が高くなるのが、キーに割り当てられている機能が相違したり、操作が煩雑になったりすることが少なくない。このようなことは、たとえていえば、自動車メーカーによってアクセルとブレーキの位置

が異なっているようなものであると板村は言う。

また、彼は「現在のパーソナルコンピュータが、エンドユーザにとって自由に使えるものではない」と主張している。つまり、コンピュータが紙と鉛筆に取って代るためには、どのような言語でも（日本語でも英語でもフランス語でも）自由に使えることが必要であり、また文章だけではなく図も、また将来的には音声や動画などを自由に処理することができるようになることが必要であるとしている。そのためにも、コンピュータの能力がさらに高まり、その自由度が増すことが必要であるとしている。

そして、トロン方式では操作の統一や多言語の処理、文書ファイルの完全な互換性などを目標として、パソコンの心臓部であるLSIチップから設計・生産しようとしている。また、人間とパソコンとの接点に当るキーボードは、トロン式と言われる特殊な形態のものを採用し、人間工学的な配慮を徹底させている。さらに、トロンは現在の主流である16ビットチップではなく次世代の32ビットチップ（トロンチップ）を採用したときにその能力が十分に発揮されるパソコンを目指している。つまり、トロンは1990年代のパソコンを目指して企画されたものであり、その次の世代にあたる64ビットにも対応できるように設定されているのである。

したがって、トロン式のパソコンは、現在の主流である16ビットパソコンと互換性を持たせていない。互換性を保つことによる設計上の制約を嫌ったためである。また、トロンは純国産のコンピュータ・アーキテクチャであり、現在の16ビットパソコンのように、アメリカの会社のマイクロプロセッサなどの特許を利用するものではない。この点も、非常に重要である。

だが、90年代のパソコンということなので、16ビット版の試作機が公開されただけで、実

際の機械はまだ発表されていない。1987年以来、一般の人々のトロンに対する関心は非常に高いものがあるのだが、まだ、パソコンとしてのトロンは存在しないのである。もっとも、トロン・チップと呼ばれるマイクロプロセッサは試作品が完成しているし、ITRON（アイ・トロン）と呼ばれる機械を制御するためのオペレーティングシステムはすでに市販されている。さらに、板村氏は雑誌対談の中で、本年度中にトロン方式のワープロ専用機（ μ BTRON、マイクロ・ビー・トロン）が登場することを示唆している。（トロンへの評価にかんしては、プロンプト誌の特集（88年2月号、3月号）などを参照するとよいであろう。）

⑤CECとは何か

コンピュータ教育センター（Center for Educational computing）の略称がCECであり、昭和61年に文部省と通産省と通産省の共官の財団法人として設立されたものである。その研究・開発事業の目的は、次の二つに大別されるという（岡本、1988）。

- 1) 教育用コンピュータシステムの標準化に関する調査研究開発事業
- 2) 基盤的教育用コンピュータソフトウェアに関する研究開発事業

現在のCECの事業として最も注目されているのは、言うまでもなく、教育用パソコンの規格統一である。教育用パソコンは、「情報基礎」科目が開設される昭和68年4月までに完成していなければならない。したがって、現在は前述の試作機の評価基準に関する専門的・技術的な検討が急ピッチで行われていると思われる。

なお、CECコンセプトモデル87'の基本的な考え方と試作機の対応は、図2に示すようなものである。一口に言えば、現在の時点で主流であるビジネス用の16ビットパソコンと同様な仕様であり、それに算術演算用の記号や分数記号などが簡単に入力できるような

キーボードが備え付けられているものが教育用パソコンと考えればよいであろう。また、現在のビジネス用の中心機種が5インチのフロッピーディスクを供えているのに対して、持ち運びが簡単で壊れにくい3.5インチフ

ロッピーディスクを採用していることも特徴であろう。(一般のビジネス用パソコンでも、3.5インチを用いるものが増えている。また、パーソナル・ワープロは、ほとんどの機種が3.5インチを用いている)

◆◆図2 入る◆◆

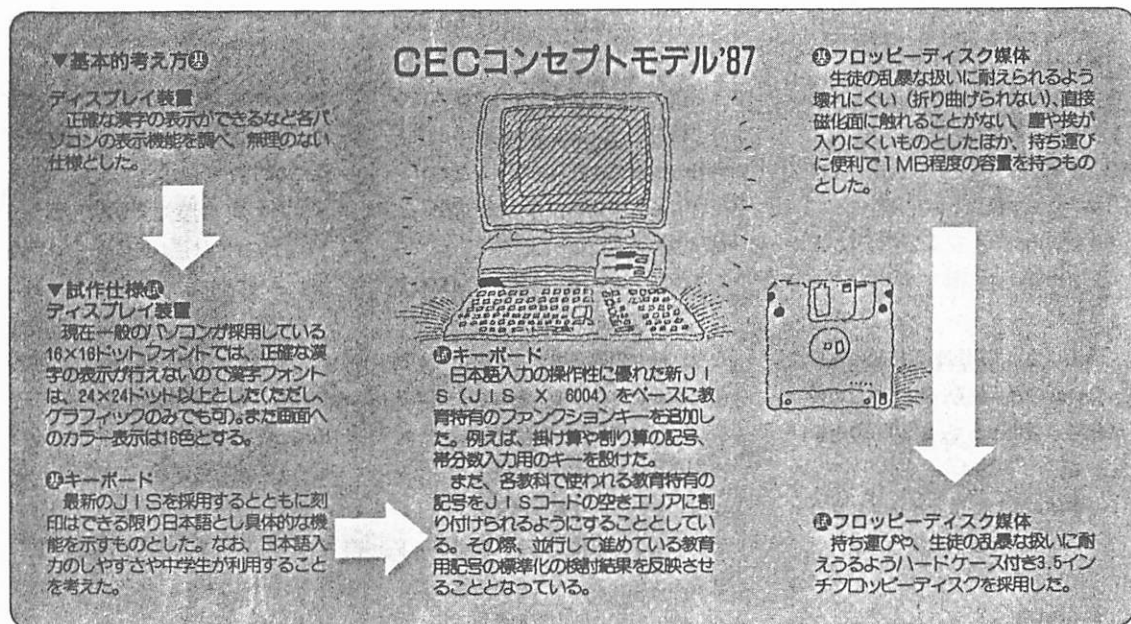


図2 コンセプトモデル'87 (岡本, 1988)

⑥教育用パソコンとビジネス用パソコンは違うのか

教育用パソコンは、これから新しく学校教育の中に導入されるものであり、ハードウェア的には前述の図2のような特徴を供えたものである。また、学校教育の中で利用されるものであるから、どのメーカーの製品であっても操作が統一され、子どもや先生が別の学校に移っても困ることのないように計画されている。

それに対して、一般のビジネス用パソコンでは、各社とも他社製品との互換性のない独

自のパソコンを供給しているので、メーカー間の競争でシェアが決まることになる。またシェアの高いメーカーの製品にはサードパーティ(メーカー以外のソフトウェア製作会社)から様々なソフトが供給されるが、シェアの低いメーカーの製品にはあまりソフトが供給されないということになってしまう。このような状況下では、ユーザーはどうしてもシェアの高いメーカーの製品を購入せざるをえなくなり、さらに寡占化が進行する。

現在のわが国では、一般ビジネス用のパソコンとして、日本電気のPC-9801シリーズ

が圧倒的なシェアを得ている。したがって、独自路線を歩む他のメーカーは特殊な用途や会社単位での導入にかけるか、あるいは協同して新しい規格を提唱するか、さらには日本電気の製品とソフトの互換性を持つ製品を出すかのいずれかの道を見出さないかぎり、パソコン事業から撤退せざるをえなくなるのである。

実はこのようなビジネスパソコンにおける現実が、教育用パソコンの問題にも深く関係しているのです。仮に全国の中学校1万1千校に、各校10台のパソコンを導入したとしよう。仮に1台50万円だとすると、それだけで550億円の市場ができることになる。この数値は本体とディスプレイ、プリンターだけの金額であるから、実際にははるかに膨大な規模の市場が形成されることになるであろう。しかも、教育用パソコンはほとんど未開拓の市場であり、現在のビジネスパソコン市場で遅れをとっているメーカーも、全く同じスタートラインに立って競争できるのである。このことは、日本電気以外のメーカーにとっては非常に好都合なことである。

教育用パソコンのOSとしてトロン方式を推す他のメーカーに対して、現在市場に出ているパソコンとの互換性がないことを理由に日本電気が抵抗を示したのは、以上のような背景があるからである。確かに、学校で学んだ操作技術などが社会に出てから通用しないのでは困るわけであり、日本電気の言い分にも一理あるのである。したがって、日本電気は、MS-DOS（エムエス・ドス）と呼ばれる基本ソフトウェアとトロンの両方に互換性を持つ教育用パソコンの試作機を提出することになったのである。

その他にも、将来的には教育用パソコンで育った世代が増加することになるので、社会に出てからも彼らがこのタイプを求める可能性はある。そうなると、わが国のパソコン産業全体のあり方にまで大きな影響を与えるか

もしれないのである。

⑦パソコンが転換期に来ているというのはどういうことか

日本電子工業振興協会の調査では、昭和62年度のパソコン出荷代数は120万台、そのうち16ビットパソコンが76万台で63%を占めており、より高性能な32ビットパソコンは2万台で2%以下、残りが8ビットの普及機ないしはゲーム機（ただし、ファミコンなどのゲーム専用機は除く）であるという。つまり、現在の主流は明らかに16ビットパソコンなのである。この場合のビット数は、一度に処理できる情報の量を指しており、一般にビット数の大きいものの方が高性能と考えてよい。

数年前までは8ビット機が主流であったが、その時期のパソコンは趣味性が強く、高度な知識を持った人でないと使いにくい代物であった。また、データの処理速度や主記憶容量が小さいので、あまり実用的な用途には使用できなかった。しかし、16ビットパソコンの普及にともない。かなり大きな仕事にも対応でき、またプログラムなど何も知らない人でも基本的な操作方法さえ学べば、簡単に使えるようになってきた。そして、ハードウェアとソフトウェアの双方の進歩にともない、大企業のオフィスでは既に約10人に1台の割合でパソコンが普及するようになってきた。

こうして、現在の16ビットパソコンの全盛期をむかえたのであるが、同時にハードウェアとソフトウェアの双方の限界も見えてきた。たとえば、パソコン用ワープロの代表格である（株）ジャストシステムの「一太郎（Ver 3）」は、作動するために640KBのメモリーを必要とする。これは、現在の主流OSであるMS-DOSのメモリー管理能力の限界に当たる。つまり、ソフトウェアの制約から、これ以上大きなソフトは作れないということである。また、マイクロプロセッサの能力も、現在の主力であるインテル8686系16ビット・プロセッサでは限界がある。したがっ

て、同じ16ビットでもより高性能な80286系に代わりつつあるのであるが、それでも次世代のOSでMS-DOSと互換性を持つOS 2に対応するにはやや力不足で、32ビットの80386系が既に登場している。以上のような理由から、時代は16ビットから32ビットへと移行しつつあるのであり、現在はその過渡期ということもできるであろう。つまり、パソコンの世代交替が近いということであり、その意味からはマイクロプロセッサもOSも転換期と言えるのである。

もっとも、16ビットから32ビットへの転換は必ずしも簡単ではない。高性能なハードウェアは、本体ばかりではなく周辺機器（ハードディスクなどの外部記憶装置や超高解像度ディスプレイなど）のレベルアップを要求する。つまりはそれだけ高額の投資が必要なわけであり、5～7年程度は16ビットと32ビットの共存時代があるとおもわれるが、それ以降はしだいに32ビットパソコンの時代になると思われる。

3. 教育用パソコンの効用

パソコンを教育に用いる場合の一般的注意事項については、既に述べたとおりであり、過度の機械依存は人間性を破壊することがあることに十分注意しなければならないだろう（林（1986, 178））。

だが、パソコンの利用は意外な効用を産み出すことがある。たとえば、筋ジストロフィーで身体が不自由な高校生に、パソコンを通じて学ぶ意欲を高めかという試みがある。（大沢、1988）

「教壇に立つ小孫康平教諭は、昭和57年度からパソコンを「情報処理」の授業に取り入れ、初めは、BASICを使っていたが、昭和60年度から言語をLOGOに変えてプログラムを作成し、授業で使うようになった。前述のロボットの制御プログラムもLOGOで開発したものである。小孫先生は、この他にもLOGOを使った筋ジストロフィー症児のための遊びの要素を取り入れた呼吸訓練器や簡易握力訓練器を開発したり、パソコン通信を利用して英国の養護学校の生徒たちとのコミュニケーションを図るなど特殊教育にパソコンを取り入れている。」

小孫先生は千葉県四街道養護学校高等部の教諭であり、難病と闘う子どもたちに生きる意欲や学ぶ喜びを与えるために授業にパソコンを導入したのである。その様子は、ある生徒の次のようなコメントによく示されている。

「この授業は好きです。特にグラフィックに興味があります。BASICも勉強してプログラムを作りたいですね。メーカーにお願いしたいことは、僕は手が自由に動かないから、キーボードをもっとまん中に寄せてほしいということ。パソコン通信もいろいろな国の人たちとメッセージの交換ができて面白い。イギリスの人たちがすもうを知っていたのにはびっくりしました。」

このように語る少年は、小さいときから難病と闘い、他の子どもたちと隔離されて育ってきたが、パソコンを知るようになって初めて自分から何かをする意欲が生まれてきたと小孫先生はみているのである。表2は、「情報処理」の学習内容を示している。

表2 学習内容

	ね ら い	内 容
課題 1	空間認知に関する能力の向上	<ul style="list-style-type: none"> ・ MSX-LOGOの説明 ・ タートルロボットを動かす基本プリミティブを学ぶ ・ ロボットで課題の図形の上を歩かせる
課題 2	行動手順を順序立てて記述する能力の向上	<ul style="list-style-type: none"> ・ ロボットで複雑な図形の上を歩かせる ・ グラフィックタートルを動かすための基本プリミティブを学ぶ FD、BK、RT、LTなど ・ 手順の作り方（プロシージャ）を学ぶ TO~END ・ 多角形や円等を描くプロシージャを作る ・ 再帰を利用した複雑な図形の作り方を学ぶ
課題 3	創造性を高める	<ul style="list-style-type: none"> ・ LEGOについて知る ・ アクティビティカードに従ってモデルを作る ・ LOGOでLEGOを動かす ・ 自由にモデルを作り前後左右に動かす

(大沢、1988)

また、国際間のパソコン通信を授業に取り入れているのも面白い試みである。これは、国際電話のパソコン通信版であるが、VENUS-P（ビーナスP）というKDDの国際データ通信ネットワークを利用して、イギリスの教育用コンピュータネットワークシステムにデータを送り、そこから相手先の養護学校に送られるという形になっている。

当然、メッセージは英語で書かなければいけないが、自分たちが言いたいことを伝えるという目的があるので、子どもたちは積極的に辞書を調べたりしながら英文を書いていくのである。また、送られてきたメッセージを理解することが英文和訳のよい訓練になることも容易に想像できるであろう。コミュニケーションの機械が非常に狭い難病の子どもたちにとって、世界の人と直接にふれあう機会ができたことは、たいへん大きな喜びあることもまた事実であろう。

この例は、教育におけるコンピュータ利用について非常に有用な示唆を含むものである。ここでは、何より子どもたちが自分の意志を

遠い外国の人に伝えたり、自分で考えた手順でロボットを動かしたりすることによって、意欲的に学ぶことができたという事実が大切なのである。換言すれば、子どもたちが主体的に学ぶ機会を、コンピュータという媒体を通して教師が作り上げたのである。このような方法を作り上げ、また実践していくという教師の情熱が、コンピュータという無機的な機械を用いての情熱的な教育を可能にさせたのである。

コンピュータは、一定の役割を持つ機械ではなく、様々な可能性を秘めた機械である。それをどのように使うかは、まさに教える側の力量しだいである。仮に、日本語ワープロとして使うだけだとしても、それを用いて国語の能力を高めることもできるし、漢字の読み書きの能力を向上させることもできるであろう。このように、教科教育にコンピュータを生かすことはいくらかでもできるのである。また、四街道養護学校における実績のように、身体的な病気や障害を持った子どもたちのコミュニケーション能力の向上に寄与したり、

学習意欲を高めたりするために使うこともできる。

だが、安易なあるいは受動的なコンピュータ利用を行った場合、全く逆の結果がでることも考えられる。つまり、コンピュータを利用したために子どもの意欲や積極性の発達が阻害されたり、子ども同士のコミュニケーションや教師と子どもとのコミュニケーションが十分に行われなかったりすることも考えられないことではない。コンピュータは無色透明な機械であり、それをどう生かすかは優

れたハードウェアやソフトウェアが存在するだけではなく、教師がいかに関与の道具を活用するかにかかっているのである。

教育とコンピュータの関係は、現在の時点ではまだまだ薄い。しかしながら、数年後には確実に今よりもずっとふかくなる。そのときにどのように対応するかを、教師は今から真剣に考えまた模索していく必要があるのではないだろうか。他人のためにではなく、自分と教え子たちのために。

参 考 文 献

- 大沢幸子 1988 学習意欲を育てるコンピュータ教育 OAパソコン 6月号
- 岡本 昭 1988 教育用パソコン試作仕様を公開 NEW教育とマイコン 4月号
- 坂村 健 1987a TRONからの発想 岩波書店
- 坂村 健 1987b TRONを創る 共立出版
- 林 洋一 1986 情報化社会の中の教育 神奈川県教育文化研究所所報
- 林 洋一 1987 情報化社会の教育(2) 神奈川県教育文化研究所所報

“共生の世界”をめぐる(その2)

——〈分けない＝くくらない〉ということ——

斎 藤 寛

はじめに

——「共生という状態？」

前稿(当所報1987)の(4)において挙げた以下に続くべきいくつかの論点のうち、主として第①項についてもう少しメスを入れていきたい。

ところで“共に学び・育つ”という理念は、例えば「障害児」が普通校の普通級に在籍することが獲得されることによって、「実現」され得た、というふうに——したがってすでに「実現」されているところもあり未だ「実現」されていないところもある、というふうにみなされてよいものなのだろうか。こうしたみなし方は、「共生」が「実現」されている状態を想定することを前提としており、したがって“共生”という状態という考え方を前提としていると思われる。

もし「共生」なるものをそのようにイメージするなら、およそそれは「実現」されつくされることのない見果てぬ夢である、と考えるのが透徹した認識というものだろう。改めて言うまでもないことながら、「障害児」が普通級に共に在ることによって、そこには争いもいじめもない、ひととひととの響きあううわしい世界が忽然と生じたりするわけではない。古川清治が「〈共生〉派(?)の人の人びと」にあえてからんでいるように、¹⁾「したたかに学校へ通いつづける『障害児』」を肯定的に語ることは「したたかでない子を区別している」ことになるかもしれないし、「障害児は学校へ行きたくてもなかなか受け入れてくれないのに、自分から学校へ行かないといいだすなんて、登校拒否児はわがまま

だ”というような発言は「疑問を感じ」させられるものだと言うべきだろう。

さらに言えば、およそ「障害」を析出しそれに対する「特殊」な処遇を制度化する自体が、近代社会と、そのもとにおける公教育制度の構造的な問題性によっていた²⁾のであってみれば、この“近代の力”は、そう一朝一夕に克服されたり止揚されたりはされ得ないものとして私たちの前に立ちただかりつづけるだろう。その意味では、「原理的な問題としては、『発達論にたつ教育』から『共生教育』へというようには、つながらないのである。発達論を越えるとは、とりもなおさず近代教育そのものを越えていくということになるからである。」という山下栄一の立言³⁾は正当であろう。

それでは“共生の世界”などと言いたてることは、およそ実現不可能なユートピア像をもって、この恥辱と悲慘にまみれた地上の世を糊塗しようとする悪しきイデオロギーである、と断罪されねばならないのだろうか。私はそう思わない。ただし、そうは思わないと言うときの大前提は、「共生」を、ある状態として——“ウチの学校ではそのような状態が「実現」している”などという言い方にせよ、または“人類史のはるか彼方のある時点においてそのような状態が「実現」するであろう”というような考え方にせよ——想定するのではない、ということである。ではどう考えるのか。以下にその一端を述べてみたい。

(1) 「共生」論議の諸相

「共生」あるいは「共に生きる」という言葉は、たしかにこのところあまりにも流行し、

手垢にまみれた感がないではない。およそそんな言葉を述べたてるやからは、ウサンクサイイデオログにちがいない、とマユにツバしてかかる方が、こうした状況への対し方としては、適切ではないかとさえ思えるほどである。そのウサンクサきのゆえんを洗い出してみよう。

(a) まず、ウサンクサきの最たるものとして、「共生」を規範——かくあるべき社会の状態の理念——まつりあげて説教を垂れようという立場がある。東京都の某区の障害者福祉センターには、「障害のある人もない人も同じ〇〇区民、ともに生きよう……」というスローガンが大々的に掲げられていた。この言い方によれば、「障害」の有・無はあたかも天然自然の自明事の如くにして万人に一義的に識別されるもののようであり、また、同じ区民（あるいは同様に同じ国民、同じ人間……）というような同定のしかたは、必ず暗黙のうちに区民ではない者（人間ではない者……つまりは同じではない者）をその外部に想定することによって、はじめて成立するものである。これだけ人々を分けて＝くくっておいたうえで、「ともに」と言われようとも、それは現実世界に足腰を持たない空虚な観念にすぎない。そもそもこのセンターのような“目的別福祉施設”が群生すること自体が、この近代市民社会—資本制社会にあってひとびとが「ともに生き」てはいないことの証しではないか。

このような垂範は、「障害児」を“かわいそうなお気の毒なひとたち”とみなし、「福祉」を“聖なるうるわしい営為”とみなすような「健常者」への無意識のやましきにとつては、歓迎すべき快い言葉に響く。現に「ともに生き」てはいないこの社会を、この種の規範は、“「ともに生き」るべき”のひとつことによって観念のなかで描き変えてみせてくれるからだ。あらゆるところに〈希望〉が眠っている、という精神にのっとって言えば、ひ

とがこうした垂範に共感すること自体も、まちがいなく人間が共同存在であることのあらわれであろう。だが、それが規範として舞い下りる限りは、現実世界そのものは何ら変えられるところがなく、やましきはいまだやましきのままであり、共同存在はより深くその実を示すプロセスの手前にとどまっている。

(b) 次に、「共生」の名によって、この現実世界のあらゆることがらを、あるがままに肯定し、およそ問題を問題として立てることを一挙に解消してしまおう、というような発想を、まさしく問題としてとりあげておきたい。

建築家の黒川紀章は、『共生の思想』と銘うった著書——終章に至って自らの「東京大改造計画」を売り込むという、何やらその刊行の意図からして不純で怪しげな書物であるが——において、西欧近代の二元論、二項対立（例えば「肉体」と「精神」）の思考様式の克服を説き、そのためには「対立する二項を飲み込んでしまっている」ような「中間領域」を中心概念とする「共生の思想」——「対立する項にこだわらず自由にそれらを組み合わせ、流動的に関連づける精神、思想」が必要とされてきている、と論じている。⁴⁾ 黒川はこの「共生の思想」なるものの論拠として、ポストモダン（“近代以降”——例えば工業化から情報化へ等々——が課題とされるという“先進”諸国における時代認識ないし文化状況認識）と総称されるような諸思想や、さらには仏教思想などの諸断片を器用に援用しているが、こうした諸々の西欧近代主義ならざるものの集積をもって“近代以降”のパラダイム(?)としていこうという思考様式は、ひとり黒川のみならず、故大平首相の政策研究会（彼もそのメンバーであった）以来の体制側政策ブレーン⁵⁾に共通するものである。（臨教審において教育自由化論を説いた香山健一の論理もこの系譜上のものであった。⁶⁾）

この黒川の言う「対立する二項を飲み込んでしまう」ような「共生の思想」とは、つま

るところ、アレかコレかの対立ではなく、アレとコレとの共生をはかっていくべきであるという文脈のもとに、おそろしく融通無碍に諸事象を肯定的に飲み込んでしまう思想としてあらわれてくる。「植物人間に血液を作らせるというアイデア」も「技術と人間の共生」の一形態なのだそうだし、「東京大改造計画」もまた「再生と開発の共生」なのだそうである。ここでは、近代二元論批判等々はすっかりその毒をぬかれて、生命工学や都市再開発やといった近代文明——資本の文明作用の現在のモードをそのまま正当化していく小道具に墮しているのだ。⁷⁾

一見ラディカルな西欧近代批判の諸言説が引かれながら、近代以降という名の今様の近代が帰結されてくるという“手品”のタネは、ひとえに当の論者が、歴史的に提起されてきている諸問題に内在してものを考えようという姿勢を、いっこうに持ちあわせていないことにあるのではないだろうか。例えば「技術と人間」という問題は、近代自然観そのものの問題性というような大きなテーマが、生命操作技術をめぐっての諸論議にもつねに貫かれてくるような問題である。そこで人々が問題を問題として——たとえそれが二項対立図式によるものであったとしても——成立し論議がなされている時に、黒川流の「対立する項にこだわらず自由にそれらを組み合わせ、流動的に関連づける精神、思想」は、こうした議論の歴史、あるいは歴史としての議論につきあわずに（つきあう必要を認めずに）、一挙に問題定立を“超我”してしまおうと試みる。それゆえに、実際にそこにおいてなされるのは問題定立そのものの解体であり、近代文明の動向——現状が惰性的に進行していく状態の無批判の追認である。

かくてこの「共生の思想」は「歴史」の観客席からのものであるが、こうしたあるがままの現状肯定の説が「共生」の名を冠してなされていることもまた、「共生」の論議状況

のウサンクサさを増幅しているゆえんであろうことを、私たちは視野に入れておくことにしたい。

(c) 次に、「共生」あるいは「共に育つ」というようなタームを、およそ人間存在はつねにすでに（つまり歴史貫通的に）共同存在であることの表示とみなし、それ以上でもそれ以下でもない、とする所説にふれておこう。

「障害者の教育権を実現する会」の論者であった斉藤光正は、一方で全障研（全国障害者問題研究会）の提起してきた「発達の保障」論（およびそれにもとづく『健体児集団』と『障害児集団』を前提とした『共同教育』論）を、「盲学校、聾学校、養護学校を積極的に肯定し理想化するもの」と批判しつつ、返す力で『共に育つ』論者は、『どの子も普通学級』でないと気が済まない。彼らの『共に』は時間的にも空間的にも同一の場しか意味しない一面的なものである。⁸⁾と批判する。斉藤のこうした言い方の前提とされている認識は、「人間にとって本質的活動としての労働＝生産の場面」に明らかのように、「協働のあり方には、一つの工場のなかで多人数が協力して一つの製品をつくるといった協働（直接的協働）もあるし、ブラジルでとれたコーヒー豆を日本で碾いてホット・コーヒーをいれるという協働（媒介的協働）もある。このことは、つまり社会のなかで『共に育つ』といっても、その育ち合う者同士が、空間的にも時間的にも同一の場に必要はないということを示唆している。⁹⁾というものである。

この論理の運びの怪しさは見やすいところであろう。コーヒーをいれるたびに「共に育つ」論の一面性に思いがおよぶ、などというのは、みんなで重い荷物を運ぶときに誰かが「イッセーノ……」と号令（指揮労働）をかけるような場面を経験するたびに、学校における協働のなかでの管理職や主任の存在の必然性と正当性を再認識させられる、というよ

うなものの考え方と同類である。協働のあり方の歴史貫通的特質の理論的抽出は、そのまま眼前の現実の肯定的解釈へ“展開”されるべきものではない。ここでも論者は「歴史」の手前にとどまっているのである。

他方ぎゃくにこの転回形として「共生」というタームを——フォイエルバッハが「類的存在」というタームをそう扱った（としてマルクスに批判された）ように——人間の本来のあり方とみなし、いまはそれが疎外されている、とする発想も生じ得るだろう。（これはどこの誰某の所論と特定するよりも、案外私たち自身ふりかえてみるとそのように感じたり考えたりしていることが多いのではないだろうか。）ここでも、もし私たちが「歴史」世界のなかで、つまり、「共生=共育」を限りなくはばみつづける社会構造」の中でその「批判」¹⁰⁾をどう生きるのか、というふうに課題を設定するのではなしに、忘れられ見失われた「共生」という本来のあり方に思いを馳せることによってそれを回復する、というように考えてしまうならば、ある種の“間身体の共同性”論がそうであるように、それは現実世界の変革にはかかわりのない“覚醒の「共生」論”になったり、さらにはこの市民社会でふつうに暮らしてははその覚醒はおぼつかないとなれば、新興宗教めいた”修業の「共生」論”になり果てる危険性を持つ。

真木悠介は、こうした問題の機制を自覚すればこそ、「共生」というタームは次のように限定すべきだと説く。「『共生』（共生的関係、共生的存在）〔……〕は人間の事実であるが、それ自体がよいことでも美しいことでもなんでもない。間身体性と同様に、人間はそうでしかありえないのだ。どのような共生的存在であるのか、ということこそが、実践的な弁別力をもつ問いの軸である。」¹¹⁾

この真木の論の立て方は、たしかに齟齬をきたさない認識をもたらし得るものだが、

“共生=共育”とは、すでにしてこの「歴史」世界のなかで制度化され社会意識によっても支えられているような、人々の分断（と統合）の状況——分けること＝くくることへの抵抗においてこそ発せられみ出されてきた言葉であることにこだわり、そのこだわり方に何がしかの意味が見出されるのではないか、と考える私の居場所とは、奇妙に交叉してしまふ。真木の論が、では「どのような共生……」？と問う段において、なおも、「相乗性」という「よいこと」「好ましいもの」の「可能性」の軸に拠ろうとするとき、その交叉のありようは明確になってくるように思われるのだ（この点後述する。）

(d) さらに、上記「本来の……」論のバリエーションと言えるものかも知れないが、「共生」の原型を自然界の生命のありようそのものに求めていこうとする発想がある。

例えば替える畦地豊彦は、「共生」の「場」としての「関係」の権利づけを、「個体的な生命存在の様式はそれ自体の中に同時に複合的な生命存在として何人もある」こと、どんな個体も「純粋に個人でありえるわけには、そもそも生命の仕組みからしていかないということ」に見ようとしている。¹²⁾ また、山下恒男も、「人間をふくめた生物社会のあり方という観点からも、人間存在の必然性という面からも『共生』を考えていきたい」と述べている。¹³⁾

特に後者の山下の一連の論策においては、「マルクス主義的発達観」の「人間は動物とは違う」という観点や、「ダーウィンの進化論」の「適者生存」の考え方が、「人間優位の思想」や、「障害児」への差別的見方などにつらなっているという問題意識から、それに対置して「生物社会における『種としての人間』という視点」の重要性が説かれ、¹⁴⁾ 今西錦司の所説を援用しつつ、今西説の「生物世界に争いをみない〔……〕目的論的な存在の必然性」の構想の見地は、「障害」や病氣

を否定的なものと見ずに「それらの存在を受け入れ、肯定する発想〔……〕への転換」に資するのではないかと論じられるに至っている。¹⁵⁾

「〈進化—発達〉イデオロギー」への批判が必要であること自体については私も異論がないが、¹⁶⁾ その批判は、山下説とはぎゃくに、むしろこのイデオロギーが人間存在の独自の次元への（したがってまた「歴史」への）視点を基本的に欠落させているがゆえにこそ、求められるのではないだろうか。¹⁷⁾ 今西説（の山下の読解）の当否については、いま私は発言する準備がないが、およそ自然界に「目的論」を見る発想（つまり自己展開する唯一の主体——神様であれ「自然」であれ——を想定してしまう発想）には、「差異化の力」〔(3)節参照〕の見地から、異議を申し立てたい。この種の“根源探求”の発想は、一步間違えば山下の批判する優生学の思想に大いに親しいものであり、私たちはここでは「この世界の“そもそもの目的”を客観的に申し述べようなどというのは大きなお世話なのだ」¹⁸⁾ ということこそを、まず第一に言うべきだろう。

こうした諸々の問題が生じてくるゆえんは、近代自然観のもたらすいわば“人類帝国主義”への反発から、ただちに人間の「自然」性へ、そして「自然」における「共生」へと、論を定位してしまったことによってのではないだろうか。「個体の固有性への尊重を核とする人権思想は〔……〕生物学的自然法則からすればあきらかに〈邪道〉であり徹頭徹尾〈反自然的〉である」¹⁹⁾ というような問題を持ち出すまでもなく、私たちは人間存在を自然からずれてしまってもはやもとには戻れない存在として見すえることを、思考の基本にすえなければならぬだろう。そのことは、ただちにすなわち“人類帝国主義”に加担することを意味してしまうわけではない、と私は考える。

なお、付言すれば、“自然との共生”が課題化されてくるような、人間—自然関係にかかわるエコロジーの問題領域は、本稿の課題領域をはるかにはみ出すが、そこにおいても、人間存在がこうしたものであればこそ、卒然と世を捨てることではなく、社会運動としてのエコロジーが問われてくるのだと言えよう。²⁰⁾

(2) 変革＝生成、あるいは歴史的時間

さて、以上に概観してきたような諸論議に共通する問題性をただ一点に縮約して言うなら——すでに行論のなかでもほのめかしてきたように——そこにおいては時間の契機が、わけても歴史的時間の軸が本質的に不在である、ということが指摘されよう。

上記(1)節の(a)の立場は、“かくあるべき”という規範を立てることによって、歴史的時間軸の無化された「未来」を暴力的に現在におしつけようとしていたがゆえに無力でウサンクさいものになっていたのであるし、(b)の所説は、およそ歴史的時間のなかで積み重ねられきた問題定位に内在することがはなから放棄され、その結果として融通無碍な現状肯定者——「歴史」の観客に自らをおとしめることによって、歴史的時間軸から見放されていたのであった（それにしてもこうした流儀はなおこの“天皇島”では根強く生息しそうだが……）。さらに、(c)の“つねにすでに……”の見地や“本来の……”の見地が、いまだ歴史的時間軸をその論理構成にくりこんでいない境地にあることは改めて言うまでもないであろうし、他方(d)の所説においては、あえて時間と言うならそこには自然史の時間だけが流れている、と言うべきだろう。

かくて、「共生」はある状態として想定されてはならないのだ。状態とは、動かない、変わらないということであり、時間軸に対してあらかじめ折りたたまれてしまっているということにほかならない。このことをあえて強調することは、相応の重要性をもっている

だろう、と思う。というのは、“共生＝共育”のイメージをふくらませていこうという議論のなかで、ともすれば、「発達保障」論者の説く「発達」像に“時間の強迫”を嗅ぎとる（その“嗅覚”自体は大切な感性であると思ふ）がゆえに、それに対して“共に”とは「時間」ではなく（「空間」的な関係世界の広がりなのだというような発想への傾きが、見受けられるように思うからである。

批判されるべきは「発達」論が前提としていような直線的な、あるいはまた数量化可能な「時間」表象——近代社会にあって支配的な地位にのしあがった「時間」意識（ミヒャエル・エンデの『モモ』〔大島かおり訳、岩波書店〕に登場する「時間どろぼう」が手玉にとる「時間」を想起されたい）の問題性なのであって、²¹⁾ 人間存在にとっての時間性とは、およそそのような一面的な、いわば物象化された「時間」に尽きるものではない。例えばパウロ・フレイレが“変革主体としての人間”を権利づける際に言及する時間性は、²²⁾ 決して「時間どろぼう」の「時間」ではないのである。

それと同時に、そこでのフレイレの人間存在論は、おそらく山下恒男が徹頭徹尾反感を抱くであろうような、“人間はいかにして動物と違うか”の論でもある。つまり、人間存在が自然からずれてしまったということは、人間という存在者がひとり独自の水位での時間性を負って²³⁾ しまったということでもあるのだ。かくて、ことあらためて言うならば、私たちは、積み重ねられた「歴史」という問題状況の内において、独自の小位の時間性を負ってしまった者がそうあるしかないようなしかたで、それを織りこみつづけるほかはない。

いま、私たちのこだわる問題状況は、「障害」と「健常」というようにして（その他さまざまな境界設定によって）人々が分けられ＝くくられている、ということである。その

状況への——つづめて言えば“近代の力”への抵抗としての“共に在ること”の創出は、したがって、たえざるプロセスとして展開されてゆく変革＝生成の“実践”として定位されるべきことがらであろう。人間存在は——フレイレがくり返し説くように——自らの積み重ねた「歴史」世界を、それゆえにまた、自ら変革＝生成しゆく権利ないし可能性をつねに保持する存在でもあるのだ。

そうであるとすれば、もはや私たちはそうした権利ないし可能性の宣揚にとどまっているべき段ではない。“共に在ること”の創出は、いかなる内実をもって、この時代の問題状況に抵触しそれに拮抗してゆくような“臨界点”を結ぶのか、問われねばならない。²⁴⁾ 言いかえれば、“共に在ること”の関係世界の内実が——とりわけて、それはいかようにして、状態へ落着かれ得ないものとしてあるのかが、さらに掘り下げられるべき課題としてあらわれるのである。

(3) 「差異化の力」、あるいは間身体という舞台

私たちは「共生」と言い、「共に育つ」と言うとき、「時間的にも空間的にも同一の場」に——斉藤光正に言わせればひどく「一面的」な理解にこだわる。したがってまた「間身体性」に——真木悠介のいわゆる「人間はそうでしかあり得ない」はずの態様にあえてこだわる。現に分けられ＝くくられているという実体と制度の力によるその担保という問題があり、しかるに分けられている側の人々は心からそれを望んで喜んで分けられているわけではないのである以上、この、“あえてのこだわり”には相応の根拠と理由がある。そして、さらに分けない＝くくらないことへのこだわりは、次のような問題世界の在りかを切開し、〈解放〉へのベクトルをかいまみせてくれるように思う。以下残されたスペースの限りで2つのテーマを提起しておく

たい。

(a) いったい「分ける＝くくる」ということは、限りなく多様な差異の連鎖としてのこの世界の中に、人間がその歴史的实践を通じて境界線（ここからアッチはコッチとはちがうという分断の線）を接点してしまうということである。したがってこの境界線それ自体、歴史の中で動くものであり、例えば「障害」の有・無にしても、天然自然の自明事ではない。²⁵⁾

いま私たちはこの境界線による分断を、時代の力にあらがいがながら、少しずつでも限りなくくずしてゆきたいのであるが、その方途は、アッチとコッチはちがうという考えに反発して、そこからただちに、そんなことはない、みんな同じだとみなすことによって、ひらかれるものであろうか。(I)節の(a)で福祉センターのスローガンにからんだついでにふれたように、同じという抽象（同定）は、必ずその外部に同じではないものを想定することによって成り立つ。同じと抽象された限りでは均質の（とみなされる）ものたちに対して、異質なるものは（明示的にか、暗黙のうちに）排除されているのである。“同じ日本人”というような宣揚のしかたは、“みなが整然と同じ方向（ないし価値ないし記号……）を向く”ことによって心のきづなが結ばれていくような『共同性』の質²⁶⁾に親しいのであって、あえて挑発的に言えば、“同じであること”の宣揚には、つねに排外主義がひそんでいるのだ。〈異質との共存〉が、“同じ”によって排除された側の人々から訴えられるゆえんである。²⁷⁾

「最首悟はある時に障害をもつ自分の子供に触れて、『みんなが同じ』なのではなく『みんなが違う』のだと述べたことがある。『みんなが同じ』という均質化の力こそが差別をつくる。そこに置かれた境界を無化するのには、それをメタレベル〔超越的な上位次元〕で越えることでない、もう一つの方法、

つまり無限に境界線を増やして、先の境界の意味を相対化し、また無化する、というあり方なのである。」²⁸⁾ 加藤典洋はこのように述べながら、こうした、境界線の無化の流儀を「差異化の力」と呼んでいる。“共生＝共育”運動のなかで、“「障害」というものが事実として実在するのだとは思わない。「障害」もまた個性だと思う。”というような（「発達保障」論者にはおよそ理解しがたいであろう）言葉が語り出された時、そこで思念されていたのも、この「差異化の力」だったのではないだろうか。

「みんなが同じ」と「みんなが違う」とは、単なる裏返しの同位対立なのではなく、非対称な次元にあるのだ。「みんなが違う」からこそその「共生」世界のイメージをたしかめてゆくことは、さまざまな形でくり返しあらわれる全体主義的な統合に対して、そうした統合からの逸脱をつねに固体に権利づけておくためにも、さらに考えつがれるべき課題であらうと思う。

(b) 境界線をくずして「時間的にも空間的にも同一の場」に共に在ること、間身体の関係としてあることは、もとよりそれが恒常的に「よい」「好ましい」状態を——ひととひととが響きあううるわしい関係を“保障”することとなる、というようなものでは全くない。そうだからこそ「共生」なのである。

いままで学校でも地域でも見かけることのなかった「障害児」がある日普通級に入ってくる。そこには当然、この、均質化された学級集団にあらわれた「差異」をターゲットとしたいじめ——全員一致の暴力²⁹⁾が生じることが多分にあり得るだろう。だからあの子は特殊学級か養護学校にいればよかったのだ……だろうか？

いじめもまた人々の“社会制作”のプロセスである以上——たしかに「相乗的」な「好ましい」制作法とは言い難いにせよ——避け通すわけにはゆかないものなのではないだろ

うか。竹内常一が説くように、「いじめのひろがりの裏側で子どもたちは友だちを求める必死の努力を重ねている」のであり、「それを無視して、『いじめを根絶する』といったスローガン掲げると、それは子供の友だち関係そのものの撲滅運動となるだろう。」³⁰⁾

したがって、誤解をおそれずに言えば、いじめもまた「共生」のプロセスなのだ、と思う。³¹⁾ひととひととの間に争いなく利害の対立なくすべてがわかりあえる関係などというものは、およそ“夢”としてしかあり得ない。仮りにその“夢”の実現する瞬間があり得たとすれば、そのあとにはその瞬間を状態へと暴力的に引きのばすための果てなき抑圧がつづくだろう。私たちはそれを「共生」とは呼ばない。

真木の所説との交叉〔(1)節の(c)〕をめぐって補言するならば、「どのような共生」？と問われても、私の場所からは、いじめをも当然ふくむようなプロセスとしての「共生」のイメージを描くほかはない。ここでこそ私たちは、特段の希望も絶望もこめることなく、“人間はそうでしかあり得ないのだ”とつぶやくべきなのではないか。——ちょうど、いかなる生命も“食の連鎖”からはなれては在り得ないことをみとめる時に希望も絶望も思ひ入れる必要はないように。

しかもなお〈分けない＝くくらない〉ことにこだわり、間身体性にこだわるゆえんは、もとより“間身体共同性”の“発見”(?)がそれ自体として何ごとかであったりするからではない(この点は真木の説くとおりである³²⁾)。分断されていた身体どうしが出合うとき、ニュートラルな白紙から、こと新たに「関係」がはじまるわけではない。“自律する個人”の理性的コントロールに服することのできない「身体の差別意識」——オソレ、ケガレ等々がすでにそこには歴史的に積み重ねられている。³³⁾それは決して“前近代の遺物”ではないだろう。とすれば、こうした、おそ

らくは〈差別〉の最深部に横たわる問題は、分断されたままの身体が「差別はいけないことです」という道徳学習をなしたところで、いっこうにラチの開かない位置にある、境界線をくずして出合った身体は、その間身体性を舞台として、いわば“間身体の闘争”のプロセスに入ることができるのだ。ここでもまた私たちは、「共生」を何かうるわしい状態と思ひなしたら、ひどく間違うであろうということを確認させられることとなりそうだ。³⁴⁾

〔注〕

- 1) 古川清治「〈共生〉と〈人権〉をめぐって」(『バイオ時代に共生を問う』拓植書房、1988)
- 2) 拙稿『『障害』の析出と処遇——近代公教育批判への一視角』(東京大学教育学部紀要21巻、1982)
- 3) 山下栄一編『現代教育と発達幻想』明石書店、1988、P 253
- 4) 黒川紀章『共生の思想』徳間書店、1987、P 67～69
- 5) 現在その研究報告は、大蔵省委託研究「ソフトノミックス・シリーズ」(全37巻、大蔵省印刷局)として公刊されている。
- 6) 佐々木賢・松田博公『果てしない教育?』(北斗出版、1986)第6章、あるいは松田博公「ポスト・ダンモと臨教審」(『季刊のクライシス』33号、社会評論社、1988)、参照。
- 7) 同様にして、香山健一の説く「近代を超える時代」なるものについても、私は、「近代社会およびそこにおける公教育制度の、より効率的な再編ないしはシステム化」の論と考える(当所報1985、P 65)。
- 8) 齊藤光正「『発達の保障』か『共に育つ』か」(『障害社教育研究』4号、現代ジャーナリズム出版会、1979) P 38 (付点引用者)

- 9) 同上P、28～29
- 10) 前稿（当所報1987）P 133
- 11) 真木悠介「卵を内側から破る」（『思想』1982・8、岩波書店）P 60
- 12) 畦地豊彦「共生の灯と壮大なロマン（山尾謙二著『サツキからの伝言』書評）」（『技術と人間』1986・6）P 111
- 13) 山下恒男「障害者福祉・教育と情報化・国際化・ハイテク化」（『福祉労働』34号、現代書館、1987）P 91
- 14) 日本臨床心理学会編『戦後特殊教育・その構造と論理の批判』（社会評論社、1980）第3部（山下執筆）
- 15) 日本臨床心理学会編『「早期発見・治療」はなぜ問題か』（現代書館、1987）第8章（山下執筆）——付点引用者。
- 16) 拙稿「教育内容行政の論理と構造」（岡村達雄『教育のなかの国家』勁草書房、1983）P 134～135
- 17) “社会進化論”における自然科学の仮説の「社会」への類比的適用、田中昌人（全障研）の所説における生物進化に接続する「可逆操作能力」の歓梯系としての「発達」観（田中昌人『人間発達の科学』青木書店、1980）などの問題を想起されこい。
- 18) 拙稿「優性が共生か」（『季刊クライシス』20号、社会評論社、1984）P 92
- 19) 竹内芳郎『文化の理論のために』岩波書店、1981、P 272
- 20) 「エコロジーは決して自然を自然として賛美する思想ではないので、いかに自然というものが人間の技術に媒介されているかということをたえず考えている。」（関野野「エコロジーと科学技術」——『技術と人間』1986・2、P 42）
- 21) 真木悠介『時間の比較社会学』（岩波書店、1981）参照。
- 22) パウロ・フレイレ『自由のための文化行動』（柿沼訳、亜紀書房）P 59以下、
- 同『被抑圧者の教育学』（小沢・楠原・柿沼・伊藤訳、亜紀書房）P 112以下
- 23) フレイレの記述は、“負った”というよりは“獲得した”というニュアンスに近い。かつて私も“獲得した”の線で考えていたのだが、いまはこの点に関してはフレイレの記述に微妙な違和がある。
- 24) 付言すれば、フレイレの語る世界においては、この“臨界点”の所在が主題化されていないように思う。（この点をめぐっては『自由のための文化行動』の私の書評（日本読書新聞1984・11・5）を参照されたい。）
- 25) 例えば資本制以前の農耕労働の中では、「盲」のような“身体障害”に比して、「障害」（累様なるアッチの人々）とはみなされにくかった“精神障害”が近代社会では「障害」として析出される度合いが高くなる、というようなことが不断にあり得るわけである。（加藤康昭『盲教育史欠勤序説』東峰書房、1972、P 74～75参照。）
- 26) 前橋（当所報1987）P 137
- 27) 尹健次^{ゆんこけんぢや}『異質との存在——戦後日本の教育・思想・民族』（岩波書店、1987）参照。
- 28) 加藤典洋「リンボーダンスからの眺め」（『君と世界の戦いでは、世界に支援せよ』筑摩書房、1988）P 222
- 29) 赤坂憲雄「異人たちの肖像(4)——いじめの場の構造を読む」（『ておりあ』4号、1985）
- 30) 竹内常一『こどもの自分くずしと自分づくり』東大出版会（UP選書）、1987、P 28
- 31) 子どもたちどうしがこんなにも生き生きと育ちあっているというような語ではなく、わが子がいじめられるプロセスをも、そのまま「共生」のプロセスとして語る山尾謙二のメッセージ（山

尾謙二『サツキからの伝言』ゆみる出版、1986)は、その意味で“共生=共育”論議に意外なカラメ手から新たな光を投じたものと言えよう。

32) 「間身体性、などという平凡な事実がいまさら『発見』であったり希望の光であったりするのは、近代^キ理性にとっただけである。自分で作っためかくしをはずしただけだ。」(真木・前提〔注11〕論文P59)

33) この問題については、三橋修『差別論ノート』新泉社、1973、波平恵美子『ケガレの構造』青土社、1984など参照。

34) 本稿において論じられなかった、あるいは論じ足りなかった問題のいくつかは、(前稿〔当所報1987〕および本稿の論旨をその一部として含む予定の)続稿※において言及することとしたい。

※「せめぎあう共生(仮題)」(『現代の教育理論』〔「教育の現在」シリーズ第2巻〕社会評論社、1988予定)

第4章

私の思い出に残る教師

「個性」派教師との思い出に残る出会い

金 原 左 門

「師」という言葉がある。この語の意味を、やや安易であるが、てっとりばやく『広辞苑』でみると、学問・技芸を教授する人とか、模範となる人、伝導する人などと説明している。となると、思い出に残る師をあげよといわれれば、それこそわたしにとってこれまでの人生の歩みで年齢・職業・身分・社会的地位の違いを越えて師といえる人は数えきれないほど多い。そうしたこともあってか振り返ってみると、公教育の場でわたしたちの「全人的な成長発達を指導する」能力をそなえた「教師」にも、わたしは恵まれたと思う。いま、頭をよぎる師の面々もユニークであるが、小学校から大学にいたる印象ぶかい教師もまた独自の性格の持ち主であった。

なかでも、中学から高校にかけて、すなわち10代の感受性の強いこの年代で、わたしに強烈な衝撃をあたえた教師のトップ・バッターは、なんといっても菊池貴晴先生である。

菊池さんとわたし、正確にいえばわたしたちとの本当の交流は、菊池さんのわたしたちにたいする鉄拳制裁がきっかけとなっている。時は太平洋戦争での日本の敗戦から数えてわずか一年すこし後の1946年（昭和21年）の10月のある日の午後、場所は浜松市にある静岡第二師範学校の予科2年2組の教室。いまでも、わたしはその光景を思いだす。

当時、学園には民主化の波が高まっていた。専門学校の本科生は、しよっちゅう学生大会を開き軍国主義的・右翼的教師を学生大会で批判し、学園改造を進めている最中であった。そのような折りに、菊池さんは自分が担任す

るクラスの多くの生徒をホーム・ルームの教卓の前に一列横隊に並ぶよう命令し、容赦なく怒号を浴びせふるえる声で説教し左端から一人々々の頬をなぐりはじめたのは、当時としてはまさに異例中の異例であった。

菊池さんの「怒、心頭に発する」このふるまいをもたらしたのは、わが級友たちが一年生を物理教室に呼びだし「いじめ」をやり、そのあげく特定の人間に殴打を加えたからである。そのとき、わたしは学生自治会の代議員会に出席していたのでいきさつはよく解らなかったが、なんでもちょっと顔のきく不良っぽい下級生をなぐりつけ、怪我をさせてしまったらしい。菊池さんはそこを怒ったのである。とうぜんといえbaumとうぜんであるが、後で話を聞くと、被害者が手引きをしてわたしたちの級友の一人が街の愚連隊と立ち回りをした事件が引き金となっていたらしい。こちらにも5分の利はあったらしい。このような類の事件は、「やくざっぽい」浜松の土地柄のせいも始終起っていた。

理由のいかんを問わず暴力行使はよくない。菊池さんは、担任としての面子もあったであろうが、暴力行使症候に鈍感なわたしたちの目を覚まさせるべく鉄拳を振ったのである。この生きかたを身をもって読みとらせようとする菊池さんは、授業でもユニークさを発揮した。

そのころ、市内随一を誇る広大な学園は、空襲や艦砲射撃で校舎の中枢部をはじめグラウンド、プールまで破壊され、真冬には破れたガラス窓から遠州特有な空っ風が容赦なく吹き込んでくる教室で震えながら授業を受け

ていたありさまである。そんなとき、菊池さんは屋外の日だまりに生徒を座らせ担当の西洋史の講義をしてくれた。菊池さんは、本や参考書なしに大声で精力的にしゃべりまくり、わたしたちはそれをノートしなければならなかった。板書抜きであるから、わたしたちはノートすることにまず積極的に取り組まざるをえない。日溜りはありがたかったが、中学生にとって無茶なオーラル・メソッド一本槍のこの授業は、それとなくわたしたちに自己学習の仕方を身につけるよう「発破」をかけていたのである。要するに自発性の喚起ということになろうか。

この30歳前後の好漢菊池さんも、学校正門前の汚ない6畳一間での奥さんとの生活という住居事情や食糧難のため、やがて故郷の福島県へ去っていった。

その後、わたしたちの前に姿を現わしたのは、大陸風タイプの久野先生（名失念）である。久野さんは、東京高等師範学校を出たで一人学内の棟割長屋に住み、時間さえあれば絵画教室の端の吹きさらしに窯を設け樂焼に精をだしていた。でかい体に菜っ葉服をまとい、ゆったりした芸術家風の久野さんは、頭に手拭をかぶり、さながら実践者そのままであった。親しい友のバレエ部のエースで絵画部に属していたOは、「久野さんはすごい」とことあるごとに口にしていた。油絵も懸命になって描いていた当時の久野さんの姿がいまでも脳裏をかすめる。その久野さんをめぐって二つ忘れえないことがある。

その一つは、わたしの遠縁にあたるYを3、4か月間同居させてマン・ツー・マン方式で鍛え上げようとしたことである。Yは同じクラスで寮生であった。気はよいけれどちゃんぽらんで服装はもとよりすべてにだらしなく、毎年落第する者を除くと、最後尾にランクされているという離れ業を演じてきた男である。効果はあまりなかったようであるが、

彼を矯正し学力をつけてやろうとする久野さんのボランティア精神には頭が下った。もう一つは、わたしたちのクラスで若い生物教師Tをつるしあげた事件で、この事件の顛末をじかに耳にしていた久野さんが「俺のクラスはおもしろいな」とわたしに語ったことである。この事件の発端は、Tの授業がちんぷんかんぷん、質問は立往生でこれでは困るというので協議の末シナリオを書き決起したのである。久野さんは、わたしたちの行動に正当性を認めてくれたということになる。

わたしたちのクラスは、学年・クラスを越えて目だつクラスであった。陽気で、「できる」奴と硬派が中心になって「なにごとかまっとうなもの」を求める空気が強い一方、羽目をはずすことが多かった。試験のボイコット、白紙同盟等々、わたし自身も気がつくと、K、K、H、O、Wなどとつねにその渦中にいたことを思い出すと懐しい。わたしたちの奇抜な行為は、もちろん、たんなるいやがらせめいた向きもないわけではなかったが、正しいもの、より良いものを求めてのことであった。菊池さんや久野さんは、生徒のまっとうな眼力や素直な主張、発想を大切にしてくれ、ホンネで対等に接してくれたんだな、と後からふりかえてみると、そんな気がする。ものすごく「個性」的であった。

この学校には、杓子定規とは無縁な型にはまらない教師が多かった。だから、これらの教師は、教える意識というより、生徒個々の個性を引き伸ばし、生徒自身が自発的に能力を開発するようにそれとなく影響力をおよぼしてくれた。そのなかには、遠距離通学のわたしたちが始業1時間前に学校に着くと、冬など教室の日あたりのよい机で勉強していた漢文の野中先生（名失念）、東京文理大で心理学を専攻し、かつてハイ・ジャンプの日本代表選手となった体育の金原先生、この人の雨天のときの講義は、心理学に裏づけられ興味ぶかいものであった。

いま、児童・生徒の側の自覚をうながし、自発性を重んずる教師は少なくなっている。

教育の場への学校行改への統制強化や受験体制の網の目のなかで教育の自立性が損なわれ、教師の創造力が掻き消されている事実は否定できない。それは、また戦後と管理システムの貫徹している現在の条件の違いであり、今日、本当の教育が見失なわれていることもたしかである。にもかかわらず、教師と児童・生徒との相互信頼、掛け値なしのコミュニケーションのルートを切り拓いていく努力が足りないのではないかと思う。

こんなふうなことをとりとめなく想いめぐらしていると、「個性」派教師に共通しているものに思いあたった。それは、あの当時からたえず自分自身の成長をうながしていたということである。生徒の自己学習をはぐくむという働きかけと、教師自身の自己研鑽、この関係はまさに弁証法そのものであった。

たしか、六・三・三制の新制度になって旧浜松二中から転任してこられた、石塚経雄先生は社会科を担当されたが、哲学の話ばかりであった。剣道六段で東京文理大の哲学を出られた石塚さんの口から、ソクラテス、プラトン、アリストテレス等々はまだしも、そのうちベルジカエフなんて耳にしたこともない哲学者も登場し、こちらは訳の解らぬままであったが、それがこの人物の研究をとおして後日、学位を取得する地ならしであったとはついぞ知らなかった。石塚さんは、当時、哲学者の務台理作氏に師事してものすごく影響を受けていたらしい。

どうやら、公教育の場では「教える」「教えられる」という関係で始まり終わらないほうがよいようである。やはり、知識獲得達成度のレベルを越えて、後々まで心のなかに生きる「財産」として受けとめられるような雰囲気と営みが欲しい。わたしは師範学校の予科の時代、はからずもそういうチャンスに恵まれたことは幸いであった。そしてわたし自身、

当時ものすごく揺れ動き、多様な体験を重ね、おふくろが心配のあまり学校にまで相談しにいったことを、当の相談相手、美人で品があり知性に輝やく荒木というオバサン先生から呼びだされて聞かされたことがある。そのわたしの足跡については、ここではもちろん省かなければならない。

わたしたちに多大な影響力をおよぼした「個性」派教師のなん人かとは、その後わたしはお目にかかる機会をもつことができた。静岡大学の石塚さんとは、東京教育大学の学部・大学院に在学していて帰省の度に浜松市内で「哲学の解るホステス」のいるというバーでビールを御馳走になったり、袋井市のお宅にお邪魔した。2人でたった16本のビールで酔いを覚え、上り・下りの電車の時刻表を見間違えることを教えてくれたのも、ベルジャエフの石塚さんであった。また、菊地さんにもある寒い冬の日、東京教育大学の大塚キャンパスでばったり出会った。文学部の史学科に集中講義にみえていたのである。たしか、わたしが大学院のマスター在学中のときであった。そのときは、まったく知らなかったが、福島大学に務めすでに中国近代史の分野で一家をなし、中国民放のボイコット運動では第一人者であったらしい。そのとき、わたしは菊地さんが東京文理大の東洋史の出身であることをはじめて知った。その菊地さんとは生前福島で何回となくお会いしているが、下戸であるとは意外であった。

また、金原さんはその後東京教育大学体育学部に移転し、陸上競技の分野で独特な理論を編み出していた。この人とも東京でお会いし、わたしに向って「ぼくらの分野はたいしたことはないが、君なんかの専攻はたいへんだね」と同情された。いまでも武蔵野体協で活動されているようである。

さらに久野さん。この人については、たしか1961年（昭和36年）の秋、『芸術新潮』誌

上でその消息を知ることができた。驚きの一言である。いまや、岡本太郎と並び称せられる前衛芸術家として紹介されている。久野さんのこの年の作品が秀作展に選ばれたのである。翌年1月、わたしは日本橋の三越で開かれたその秀作展をみにいった。鉄板をカットした大胆な作品には戸惑いを覚えたが、もの

すごく嬉しかった。その間、上京した折りに一杯やろうと盃の絵を書いた葉書をいただいたが、その夢はとうとう実現しなかった。

いずれにせよ、「個性」派教師は、つねに前進をとげていたのである。

(中央大学教授)

女教師であった母の死

菅 龍 一

思い出に残る教師たち

過去に出会い、私の思い出に残る教師たちは数多い。高松市で過した小学校6年間のほとんどを担任してくれた池本正治先生は、今も健在であり、昨年40年ぶりに友人たちをも含めて再会した。池本先生にとっても新採用のあと持ち上りの6年間だっただけに、私たちは思い出深い生徒であったようだ。

中学・高校は山陰で過したが、いわゆる戦後学制改革の時期だったので、6年間ずっとお世話になった先生がいる。鳥取一中・鳥取東高で数学を教わり、何度か担任をしていただいた鈴木邦雄先生は恩師と呼ぶにふさわしい。鈴木先生のごことは、あとでもう一度触れたい。

大学時代は学問的・思想的な影響を受け、かつ尊敬する教師たちに数多く出会った。当時日本で唯一人のノーベル賞授賞者であった湯川秀樹先生や、理科の教職免許状取得のために受講した動物学の宮地伝三郎先生などのことは忘れられない。

神奈川で教職に就いた当時も思い出に残る数多くの教師たちに出会った。30年前の定時制高校には、昼間大学院に学んだり、無給の大学副手をしながら学問研究をしている教師が多く、新米教師の私は彼らから実に多くのものを学んだ。

また組合や教研活動で出会った教師たちのことも忘れられない。私の属しているのは皆さんと友好関係にある神高教だが、神高教が教師としての私を育ててくれたのであった。

だから30年の教員生活をふり返って、私の教師としての生き方に最も影響を与えたのは母であることを、母が亡くなった今、しみじみと思うのである。そのことを今回は書いてみたい。

戦時体制に抗って

母は戦前・戦中、高松市の実科女学校と市市高女で17年、戦後は鳥取東高と鳥取家政高校で16年、計33年間家庭科の教師だった。

私の小学校時代に印象に残っている母のエピソードがいくつかある。その一つは、戦時下のファッショ的な統制を嫌っていたことだ。私が国民学校と呼ばれていた小学校に入学した頃は、日本の大陸における侵略が続き、やがて連合国との全面戦争に入る前であった。男子は丸刈りが標準とされ、クラスメートも続々坊ちゃん刈りから丸刈りへと転向していった。床屋にも坊ちゃん刈り禁止の張り紙が出ていた。

そんな中で、母は頑として私を丸刈りにさせなかった。

「〇町の床屋のおかみさんは、私の卒業生や。頼んどくから、あそこへ行くように」

と母は言い、閉店後のカーテンを閉めた床屋で私は坊ちゃん刈りを続けさせられたのだった。私は特に軍国少年ではなかったが、クラスメートと異なる頭をしているのは嫌で、何度か母に抗議をしたが

「せっかく髪があるのに、バリカンで短く刈るなんて野蛮や。美しいものをわざわざ醜くするのは好かんわ」

と取り合ってくれない。そう言えば母はモンペ姿なども嫌いで、きちんとした洋服や和服を着て教壇に立っていた。

当然のこととして、いつまでも坊ちゃん刈りをしている私は、担任の池本先生に睨まれ、級友のいじめに合った。私が耐えかねて泣いて訴えると、母は遂に丸刈りを許してくれた。しかし

「ええか。お母さんの方が正しいんやで。丸刈りを強制したり、ぜいたくは敵だなんて言

う方が間違うとるんや」
と強い調子で言った。この時は母を恨んでいたが、戦後になってはじめて母の正しさ、そのリベラルな気骨が、私には理解でき共感できたのであった。

先生は勉強せないかん

もう一つ印象に残っているエピソードは、私たち子供が小学校の3、4年になると家事労働をさせたことだ。まだ幼い私たちに向けて、母はこう宣言した。「お手伝いさんも軍需工場の徴用で来なくなったし、今日からお前たちに炊事をしてもらいます。

そもそも食べ物には三種類ある。含水炭素、蛋白質、それに脂肪。含水炭素はデンプンとも言って米、芋、カボチャなど。これは熱を加えるとアルファ化して柔らかくなる。だから芋やカボチャを煮るときは、しばらく加熱してから味つけするんや。

蛋白質は肉や魚や玉子がそうや。これは逆に加熱すると固くなる。だから、まず味つけをしておいて、それから煮たり焼いたりするんやで。

原則は教えたんやから、あとはあんたたちで考えて応用しなさい」

この実も蓋もないような説明に困り果てた私たちが
「そんなこと言われたって、難かしくてできないよ。お母さんがやってみせてよ」
と手助を求めても
「お母さんは学校の先生ですよ。先生というのは勉強せないかんのや。勉強せない生徒にええ授業はでけんのや。お前たちは私が学校に勤めているから生活できるんやで。お母さんに勉強の時間を与えるのは当然です」
と、教材研究のために本を読んでいるのだった。

私たちは母の冷たさを恨みながら、畏敬の念を抱いていた。それは女性が職業を持つこと、とりわけ教師という職業を続けることの

厳しさを、母のこうした態度の中に見ていたからであった。

私と弟と妹の三人は、現在みな教師を職業としている。私たちの中には、母の教師としての自己に厳しい態度が、血肉化した教訓として残っていると言えよう。

家事労働の教育的意味

幼い子供に家事労働をさせるという母の方針は見事に成功する。考えてみると、家事労働というのは精神労働と肉体労働がほど良く調和した〈労働の原型〉を保っている。料理の設計に当る献立てと材料選び、刃物や火の使い方の技能、皮をむいたり刻んだりの労働。それらが人間の総合的な労働能力を育てるようになってきている。家事労働こそは、すぐれて教育的な労働である。

しかも小学校の3、4年生というのは科学的・技術的な好奇心・探求心の旺盛な年令である。最初は不安だった私たち兄弟も、やがて料理に面白さを覚え熱中するようになる。薄焼き玉子をどこまで薄く焼けるか。それをいかに細く切って糸のような錦糸玉子にするか、あるいは関西風太巻ずしを、海苔と米と芯の具が完全な同心円になるにはどんな工夫が必要かなどに科学少年らしい集中を示したのだった。

実は母はあまり料理が上手ではなかった。調理の技術が少々粗雑なのだ。であるから1、2年も経つと、私たちは母の技術水準を追い抜いていた。そんな私たちを見て母は
「きれいな同心円にすしが巻けたなあ。私の生徒でもこれだけ見事には巻けんな。お母さんより上手や。100点満点やな」
とニコニコ笑っていた。教わった者が教えた者を追い抜く。これこそ母の狙いだったに違いない。

母の教育方針を受け継いで、私も自分の子供に早くから家事労働をさせた。私は母より親切だから、最初は子供たちと共同して、刃

物の使い方など教えた。面白かったのは半年ほど経つと

「わたしに、もっといいところをやらせてよ」と子供たちが要求してきたことである。つまり芋の皮をむいたりネギを刻むのではなく、味つけや火加減や盛りつけなど大事な部分をやらせろというのだ。それ以来、私の方が皮むきに廻り、子供たちに〈いいところ〉をやらせるようにした。そして一年ほど経つと、もう一人ですべての工程をこなせるようになったのである。

家事労働というのは、小学校の高学年ぐらいの子供にとっては、科学的好奇心を満足させる〈楽しい労働〉としてインプリント（刷り込み）される。しかし高校生や大学生になってからはじめる家事は〈親に押しつけられた厭な労働〉と映るのではないだろうか。子供にとっての家事労働のスタートは、発達に応じたタイミングが重要であるということを、小学生の子供を持つ組合員の皆さんにぜひ覚えていただきたいと思う。

死のリハーサル

すでに述べた鈴木邦雄先生は私にとっての恩師であるばかりでなく、鳥取東高と家政高校での母の同僚教師でもあった。鈴木先生と母は、教師のタイプや生き方が似ていて互いに親しかった。いつか母が

「クラスのアンケートの集計とか、お金の集金をさせると、たいがい鈴木先生か私が学校中のトップやった。あんなことに一月も二月もかかる先生たちの気が知れんわ」

と言ったのを思い出す。その頃には私も神奈川で教師になっており、似たような特徴があり苦笑したものだった。鈴木先生や母の影響を受けて私も教師になったのだから、当然かも知れない。

その鈴木先生がまだ在職中に病気に倒れ、鳥取赤十字病院に入院した。主治医は私の高

校・大学の後輩でもある友人・徳永 進さんだった。一度退院したが再入院。そのあと徳永さんから次のような手紙が届いた。

朝早くから内科病棟の詰所で、この手紙を書いています。前回の入院で手術をされたときの病名は、鈴木先生夫妻にはまだ伝えられていないのですが膀胱癌でした。今回、その癌の肝転移と診断しました。

いま先生の状態は腹水の貯溜があり、衰弱が進んでいます。重症で末期です。腹水穿刺をしながら菅さんの話をしました。「えらい」と言われたので穿刺が苦痛なのかと思ったら「菅龍一は偉いやつだ」の〈えらい〉だったので、ぼくは思わず笑いました。

いま先生は、手紙を読むこと、少くとも奥さんが読まれ、それを聞くことは十分可能です。ぼくは鈴木先生にとって思い出深い生徒たち、友人、同僚などが、この最後の日々に、ふたたびなつかしいものとして、なんらかの形（手紙がいいと思うのですが）で登場してくださることが、医療行為以上に大切なことのように思い、とりあえず菅さんに手紙を書きました。

私は徳永さんの手紙を引用した同窓生へのアピールを印刷し、友人たちのところへ郵送した。鈴木先生は教え子、同僚、家族たちの見守る中、見舞の手紙の束に埋れるようにしてこの世を去った。

鈴木先生の死は、徳永さんの著書『死のリハーサル』（ゆみる出版）に描かれている。卒業生の童話作家として私も登場している。しかし鈴木先生の死が、文字通り母のための〈死のリハーサル〉になろうとは、この時私は考えてもみなかった。

わが生涯に悔なしや

母が肺癌と診断されたのは今から三年前の夏のことだった。鳥取家政高校を退職した母

は、禅寺の住職であった父の死後、天の橋立のある宮津市に住む妹と同居していた。妹夫婦が共働らきの教師なので、孫の面倒を見ることを余生の生甲斐にしていたのである。

母には肋膜炎ということにして、妹の勤務高に近い府立病院に入院させた。学区にある病院なので、看護婦や同室者には父兄も多く、はじめは「先生のお母さんだ」というので大切にされ、母も満足であった。

だが間もなく妹から窮状を訴える電話がかかってきた。

「お母さんが病院で評判が悪いんや。お医者さんや看護婦さんの言うことを聞かんし、同室の患者さんとも折り合いが悪いんや。お母さんに意見をしてえな」

私は母の見舞いに行き、医師や看護婦の言うことを聞き、同室の人たちと仲良くするよう諫めた。だが母にも言い分はあった。現代の医療はさまざまな矛盾を持っている。医療のみならず病院の食事や入浴に対しても母は批判的だった。それをはっきり言うために、医師や看護婦や同室者との間に摩擦が生じるのだ。それに母にとって看護婦さんたちは、年齢から言っても卒業生のように見え、ついつい強い調子の発言になるのだった。

私は戦争中でさえファッショ的な統制に反対した母のことを思い出し、批判的意見をはっきり言うことが、母の教師として人間としての誇りであることを認めざるを得なかった。

母の強い個性と自己主張は、しかし自分自身を追い込んでいく。ある日、隣のベッドの患者さんにこう言われたのである。

「あんたは先生やったそうやが、先生いうのはもっと優しいはずや。先生やったとは、とても信じられんわ」

この夜、母は急に血圧が下り危篤状態に陥った。母が一番誇りにしていた部分を、全否定されたショックからであろう。幸い病院の処置が良く、翌日は回復したが、この時私は「このままの精神状態で、母を死なせてはな

らない」と思った。鈴木先生の死が思い出され、迫りくる母の死を〈人生の最後の輝き〉として迎えさせる努力をしようと心に誓った。

私は高松市と鳥取市の地方新聞に投書をした。母が不治の病いに伏していること、投書を読んだ教え子に母に手紙を書いて欲しいことを依頼する内容だった。投書が掲載されると、見舞の手紙が病院に寄せられるようになった。京都や大阪に来たついでにと、立寄ってくれる卒業生もあらわれた。

死期が近づき、これが最後かも知れないと覚悟しながら私は母を見舞った。母は教え子からの手紙の束に埋もれるようにして寝ていた。壁には同窓生の寄書きが張ってある。私はそれらの手紙を母に読んで聞かせた。中には「先生に教わった錦糸玉子や太巻きずしを今でも子や孫のために作っています。そしてこれは昔先生に習ったのよと、言ってやるのです」という内容のものもあった。私が「家庭科の先生って幸福だね。教えたことが今でも生きている。子や孫にも伝えられる」と言うと、母が私を見上げてたずねた。

「お前に聞きたいんやが、この頃見舞の手紙がよう来るが、お前が何かしたんやろ」

私は新聞に投書したことを正直に話した。「お前が投書したということは、私はもう助からんわけやな」

母はさらに追及してくる。この間にも私は正直に答え、さらにつけ加えた。

「だから、会いたい人や言い遣したい言葉があったら、今のうちに言ってよ、お母さん」

母は取り乱しもせずうなづいた。そしてしばらく考えたのちこう言ったのである。

「そんなら、お前に一つ言い遣してやるわ。わが生涯に悔いなしやな……」

これが母の私に対する最後の言葉となった。あれから二年間が過ぎた。私もいまわの際に「わが生涯に悔いなしや」と言えるようこれからの人生を歩みたいと思っている。

(作家・湘南高校定時制教諭)

思い出に残る私の教師

東 野 陽 子

教文研の研究室から、「私の思い出に残る教師」というテーマで書いて欲しいとの依頼があり、困ったことになったと思いながらお引き受けしたが、「教師」という方との出逢いの何と多いことか。小学校から大学までの教師、教職についてからの同僚、先輩の教師、今の職にあっての付き合いのある教師、娘たちが教わった教師など、毎日毎日思い起こした。そして、次のお二方をご紹介しますことにした。

私は、昭和31年に教師になった。駆け出しは、北海道の空の玄関口である千歳中学校である。飛行場から車で10分位行ったところである。その学校に赴任して先づ目を見はったのは、美術の若い男性教師の存在であった。髪型は今では珍しくないが、長髪、赤茶色っぽい鬚、一見聖徳太子ふうで、そんなニックネームであった。もっとユニークに映ったのは、余り清潔でない上衣と、ハダシのスタイルである。

職員室でも、何か空想を描いている風で、美味そうに煙草をくゆらしながら考えているようでもある。職員室の片隅でも彫塑をやっていたが、美術室では絵を描き彫刻に没頭していて、その打ち込む集中力は、凄いという他はない。授業中のカリキュラムは、自主編成部分がかなり多かったようで、生徒たちは興味深くよく学んでいた。何せ熱心さと同時に気楽な感じがしてとっつき易い教師で生徒たちにも親しまれていた。(現在、県内高校の教師になっている二人は生徒だったからもっとよく知っている筈である。47才位)

二月には、学校正門前広場や校庭で、年中行事のひとつである雪祭りが行われる。学級毎に雪像を作るのであるが寒さも忘れていい作品を創り出すことに心を一つにする。雪国

ならではの行事であり、美術の教材でもあるが、この美術の教師の指導たるや大なるものであった。

ユニークな教師と表現したが、粹に嵌ることや、団体行動は、大変苦手であったようだ。

北海道のことゆえ、校舎敷地の隅に校長住宅が用意されていたが、時々校長宅を訪れては、夫人の温かい手作り料理を戴いて世話になっていたらしい。夫人は、職員の中でも良くできた賢夫人だと評判の方であったが、仲間同志余り付き合いのない美術の教師の話相手になって、蔭になり励ましていたようである。教師は三年程で退職した。長崎県出身と聞いていたので郷里へ戻るのかと思っていたが、情報により、北海道の原野で暮していることがわかった。

昭和40年頃のように記憶しているのであるが、NHKテレビで「ダンプかあちゃん奮戦記」が放映されたことがあったが、驚いたことにこの美術教師夫妻のことであった。夫は創作活動に没頭し、妻はダンプカーの運転手をしながら子供を育て生計を立てているという「キモッ玉かあちゃん」ぶりをドキュメントとして紹介していた。

彫刻の創作では、札幌市から依頼された、「永遠の像」、市民憲章のレリーフなどを手がける。クモの巣に朝露を連ね、水晶の鎖のようにきらめくを見て、「漁網に水をかけて凍らせれば、氷のレースができるかもしれない」世界で初めての造型樹氷に手がけた発想はそんなところにあった。彼は、造型樹氷作家として知られる^{たけなかとしひろ}竹中敏洋氏である。

彼は教師というより芸術家であった。生活態度等は、「教師たるものが……」と思われる節もあったが、想像を廻らし、創作活動に人生を賭けた。竹中氏ほど素朴で人なつこく、

生徒たちから愛された教師は数少ないのではないかと思う。（昨年2月読売新聞に連載）

横浜では、最初に瀬谷小学校に赴任した。五年生の担任となったが、中学校勤務だったためか小学生は可愛らしく見えた。また、年配の女の教師も大勢いて、新米教師にとっては、心強かったのである。自分では一生懸命努力しているつもりであるが、案外空廻りしていることがあったりして、同僚や先輩教師の適切なアドバイスでどれ程影響を受けたことか。

当時の校長は、柿沢精一先生で、四十代も半ばで、バリバリであった。理路整然と、はっきりと物を言うタイプの方で、職員室も学校全体も引き締まっていたように思う。柿沢先生は後に県の教育委員になられたが今は故人である。

その頃どこの学校でも学校巡回というのがあって、校長の役目であった。どちらの校舎から廻ると何時間目頃に自分のクラスの前を通るとか、ある学校の校長は、清掃時には、戦闘帽を被って、廊下の床の縦溝にはいった塵までほじくり出させたとか、窓の棧を指でなすって検閲したとか話題になっていたものである。中には給食費を集め、袋をすかして確かめているところに校長がパッと顔を出すとか、あれだけ校内を廻っているのであるから大概のことは知れているというものである。

ご多分にもれず、私も巡回中に校長の指導を受けたが、今でも、心に大きな重みとして生き続けている教訓がある。

昼さがりの家庭科の授業のことである。児童は、机上に真新しい裁縫箱を置き、真白い運針布で練習が始まった。机の間を見て廻ると、道具を持ってきていない二人の男子は、くすくす笑うばかりである。忘れ物をした場

合は教室の後に立つことにしていた。二人は忘れ物を発見されしぶしぶ席から離れた。十分ほどして、カタカタと靴の音が響いてきた。校長の巡回なのである。足を止め何やらヒソヒソと児童と話をしている。しばらくして出て行かれた。授業が終ってから校長のところへ指導のお礼に行ったが、いつもは渋い顔で威厳があったがこの日ばかりは、にこにこしてゆっくりした口調で「子どもの話をよく聞いてごらんさい」と云われた。

その日放課後、早速二人の男子から腰を落ち着けて話を聞いた。実は、忘れ物はしていなかったのである。私は一瞬ギョッとした。その事情は、母親が「男の子は裁縫などといって針などを持つものではない。女の子のすることで裁縫道具はいらない」といって、用意してくれなかったのである。そこで、母親が日常使用している針箱の中から必要な針と糸、布などを新聞紙に包んで持ってはきたがどうも格好が悪いので、机の奥の方にしまいこんでいたというのである。

よく考えてみれば、子どもにとっては精一杯の努力であった。早速家庭訪問をした。母親とも充分話し合った。家庭科は五年から男女とも学習することになっていると。理解はすぐにして貰えた。確かに事実だけできめつけるわけにはいかないことであり、本人をとりまくさまざまな環境があることも知った。

それ以来、私は、子どもの話を良く聞くように心がけ、いつの間にか、もしかしたら、こんなきっかけから聞く耳を持つように成長したのかも知れない。そしてまた、すぐ家庭訪問をすることも柿沢精一先生から学んだことであり、今も私の心の中にしっかりと残っているのである。

（神奈川県議会議員）

私が影響を受けた先生

宮 島 郁 子

水俣の高校で

「今秋、小生の書いた『海の群星』がNHKのテレビで劇化されます。ご覧ください。本年、66歳になりますが、気持だけは青年のつもりです」

今年いただいた民族学者・谷川健一さんからの年賀状にはこう記されていました。

敗戦後の水俣の高校で、谷川さんは私たちの国語の先生だったのです。

新制高校として歩みはじめたばかりの学校は、いまとくらべればなんの設備もなく、生徒たちも、ようやく戦後の焼け跡整理作業が終ったばかりという状況でしたけれど、妙な解放感で学校内は活気にみちていました。

初の男女共学にとまどいがちの男の子を、ややおとなびた女の子たちがリードし、掃除当番の水くみなど、せっせと働くのはいつも男の子たち、という学校風景でした。

戦後、世の中も落ち着かず仕事もないまま、谷川さんは生まれ故郷へ帰ってこられたのでしょう。そのころ、まだ25歳ぐらいの若い先生であったはずなのに、「先生」というだけで、なぜかすごく年令差があるように感じていたものです。

谷川先生の国語の授業は、ほとんど教科書を使わず、有名な詩や文学作品をプリントしてくばってくださったものでした。田舎町の高校生であった私にとって、それは今までにない新鮮な授業だったのです。

不良少女

そのころの水俣の町は、数年後に恐ろしい水俣病が発生することなど考えもおよばぬまま、チッソ水俣工場の城下町としての賑わい

を取りもどし、町の映画館ではアメリカ映画が上映されるようになっていました。

そして、その自由で鮮烈なスクリーンに心を奪われた私たち2～3人の女生徒は、谷川先生にせがんで、たびたび映画を観につれていってもらったのです。

ところが、小さな田舎町のこと、いつのまにかパツとうわさはひろまり、「先生のくせに、女生徒をつれて夜の町を……」ということになり、私には“不良少女”というレッテルが貼られてしまったのです。

心ないおとなたちの言葉など、気にするのはよそう、と自分にいい聞かせながらも、やはり気にせずにはいられなかったものです。

駅の大時計が故障して『不良』という張り紙がしてあるだけで、私は「ドキッ」と胸がさわぎました。

心配なされた谷川先生のお母さんが、わざわざ家までお詫びに来てくださったのも、いまとなってはなつかしい思い出です。

しかし、考えてみれば、どうやら「私はマジメな生徒でした」と宣言するわけにもいかないようです。

太宰治を読みふけり、戦後のベストセラー田村泰次郎の『肉体の門』などを机の下にかくし、先生のスキを見ては読みつづける、という生徒だったのですから。

テスト用紙に……

ある日、国語のテストのとき、例によって小説ばかり読みふけていた私は、どうしてもまともな解答が書けませんでした。

「谷川先生のテストだけは、みじめな点数を取りたくないな……」と、一瞬思った私は、しかたがないので、テスト用紙の表から裏ま

でビッシリと自作の小説(?)を書きまくって提出したのです。

「ちょっと職員室まで来い！」

谷川先生に呼ばれた私は、覚悟をきめて先生の前に立ちました。ところが先生は、

「よくできているよ」

といいながら、そのテスト用紙に赤エンピツで大きく85点と書いてくださったのです。

そのできごとがなければ、いま、 magari なりにもかかわっている雑誌編集などという仕事を、私はけっして選んではいなかっただろう、という気がします。

新聞への投稿から

谷川先生に85点をつけていただいてからというもの、私は、新聞記事を手本にしながら、ひとりで原稿の書き方を勉強したのです。

そして、ときどき新聞に投稿するのがたのしみでした。しかも、高校卒業後すぐに結婚して家庭にはいつてしまった私にとって、新聞への投稿だけが、わずかに社会とのつながりを保つ手段でもあったのです。

その後、子どもの学校のPTAでも、かならず広報委員をひきうけては原稿を書きました。

そうして暮らしているうちに、ようやく九州の地方紙にコラムを書かせてもらえるようになったのですが、それは、谷川先生に85点をつけていただいた日から、なんと20年も後だったのです。

それから、神奈川県の出居をきっかけに『毎日新聞』でコラムを書かせてもらえるようになったころ、思いもかけず教育雑誌『ひと』の方から、「編集を……」というおさそいを受けたのです。

そのとき、私はもう、40歳を過ぎていました。

ほんとうに、おくればせの出発ではありましたが、あの水俣の高校生だったころ、テスト用紙に記してもらった赤エンピツの85点という文字を見た日から、私は、自分のやりたい仕事を追い求めてきたのだな、という気がします。

「先生」という仕事

思えば「先生」という仕事は、そのなに気ないひとことが、生徒の生きる道すじまでも指し示すことになりかねないのだな、としみじみ感じます。

それだけに、やりがいのある、しかも責任の重い仕事ともいえるでしょう。

何十年ぶりかで谷川先生にお会いした日、「ぼく、今はもうきみの“先生”じゃないんだから、“先生”って呼ばないでよ」

といわれてしまいました。そして、「きみが、教育雑誌の編集をやっているんだって？ あのこと、“不良少女”だったのにねえ」

と大笑いされました。

(ジャーナリスト)

教師たる父の思い出

諸 江 卓

「私の思い出に残る教師」が決していないわけではなく、むしろ個性的な何人もの人に指導して頂いた記憶は多いと思っている。しかし父が、子である私に対して日々取り扱ってきた中味がよほど「教師的」であると思うからだ。

父は私が生まれたころ、帝国海軍航海学校の教官だったそうだ。後日、私が本県で教員として採用された時、「お前が人に物を教えるようになるとは……」と感慨深げに語っていたことを思い出す。

とにかくよく殴られた。父の教育方針はこれなのである。

小学校3年の時、あとで必要だった理由を説明することで母親の財布から10円借りたところ、「盗んだ」ことになり、物も食べることができないほど殴られ、あげくの果てに当時住居にしていた柱が真ん中にあるその家に半日間後ろ手に縛られたまま放置された。

また、このころいたずら盛りだったこともあり、身の回りの整理・整頓などに興味・関心・配慮のあろうはずもなく、当時珍しい机・椅子(父の払い下げだが丈夫に出来ていた)を整理が悪いことでよく外に放り出された。もともと机上是散乱しているのだが、散乱なりの整頓もあるので、放り出されると積まれている教科書やノートの秩序が乱れメチャメチャになってしまう。しかし、そのたびごとに机・椅子のまわりも掃除ができることになり、整理の仕方ときれい好きが身についた。

字のまちがいや計算のまちがいもことさら厳しくされた。小学校高学年からは宿題を毎日やらされた。もちろん、学校で出された課題の他にである。そのころすでに役所勤めをしていた父が、よくそんな暇があると思うほ

ど、ワラ半紙一枚に国語を、もう一枚に算数の課題を紙が全部うまるほどびっしりと記入し、くだんの机の上に置いておく。私が学校から帰るとともに取り組まされるわけだ。父は帰宅と同時に私を目の前に正座させ厳しいチェックを行う。私にとってはまさに地獄の責め苦の時間だ。軍人上がりの父は、子どもを殴ることなど精神的、肉体的に鍛えることになっても、その行為が一つ一つ子どもを傷つけ、学ぶ意欲を低下させ、逃避に走らせてしまうことなどには思いが至らなかったのではあるまいか。国語からはじまり算数のチェックが終わる頃には、まちがいを発見するたびにゲンコツが飛んでくる。私の頭は全体にボーンとしてくる。姉と弟の間に生まれた総領の甚六息子を、海軍仕込みで鍛え上げようという父の思惑は今になって思えばわからないではない。しかし、ただひたすら数との勝負のようになぐられる当時の私にしてみれば、まったく不本位極まりなかった。殴られない日は極めて少なかった。優に数千個におよぶ固いゲンコツが私の頭にふり落とされたと思う。

食生活についても厳しかった。丸い座卓の周囲に家族5人が座ると、テーブルが小さいので場所の取り合いからどうしても子ども同士で言い争いになる。すかさず父は、両手でテーブルをつかむやいなや見事にひっくり返してしまう。父の安月給をやりくりし、丹精こめて手が入れたおいしいような母の料理は、主として私と弟のひざの上に無惨な姿をさらすことになる。父の兄弟げんかの止め方はこれだった。いわゆる団らんの一時に何度あっただろう。そして泣き泣き始末をすればそのあと2時間は正座させられての「お説教」が続いた。

子どもの時はどうしても食べられないというものがあるものだ。私は「長ねぎ」がだめだった。スキヤキで一杯飲みながら牛肉の味とタレのしょう油の味がしみ込んだやや苦い感じの独特の歯ごたえのある風味……そんなことがわかるのはずっとあとのことだ。父は「出された物はつべこべ言わず何でもありがたく頂け」が身上だった。だから、好き嫌いなどが通るはずもなく、「目をつぶって飲み込め」とやられた。長ねぎのあの白いヌルツとした所を一気に飲み込むことは不快と不調をもたらした。私は長ねぎが出されるたびに鳥肌が立ち、飲み込まされては嘔吐した。

これらの厳しさの反動からか、また学年が進んで中学という年令的なものからか、ある時からまったく父の言う事を聞かなくなった。父の出す課題はもちろん、学校の勉強もまったくやらなかった。勉強の時間がいらなから暇になる。私の中学時代はまさに遊びの時代だった。家の杉板の壁にボールを力いっぱい投げつけ、何ヶ所も穴をあけて壊し、父の怒りの顔を見てウサ晴らしをしたり、父の通勤用の自転車のタイヤの空気を前後とも抜いて知らんぷりをしたり、いわゆる子どものいたずらに類する行動をして仕返しをしたつもりになっていた。このころ悪態の限りをつくす私に手を焼いたのか、母からの訴えに参ったのか家庭教師がついた。しかし、やる気はない、わからない、反抗的と三拍子そろっている有様では半年で逃げ出したとしてもやむを得なかっただろう。そして、この頃になってようやく父は私を手放してくれたのだ。

世に親子関係が何百万組有るかは知らない。私の父が「教育の在り方」として行った「殴ることが基本」という考えは、どのくらいの割合で現在の親子関係に適用されているのだろうか。

性格が環境の影響でどのように変容していくのかは詳細については知らない。が、日常

生活の厳しさや社会環境は、先天的な気質以外のものにも影響を与えずにはいられないようだ。父も、軍隊という異質の集団の中で、毎日のようになぐられたらしい。戦前の個の主張が全く通らない暗黒の世界からみれば戦後はすべて甘くみえてくる。子どもたちに厳しさと逞しさを求めるあまり強く頑固な父であり続けたと考えるのは早計ではないと思う。

子育ての教師としての父も亡くなって五年が経つ。今になって聞いてみたいことも沢山ある。「殴る効果をどのくらい期待したのか」と。私は、殴られたことで学習にプラスになった覚えもない。また、食べ物の好き嫌いや減ったわけでもない。身のまわりの整理・整頓も殴られてから出来るようになったわけではない。しかし、父に言わせれば多分一つ一つ反論するであろう。

私も教壇に立ってから、子どもたちを殴ったこともある。体罰肯定論者ではないが、事実としてけんかをした二人を並べてゲンコツを与えたこともある。三階の窓から飛び下りるまねをふざけてしていた6年生を「死んだらどうする」と殴ったこともある。この点において、私が父に「教育の中でなぐることの意義」を説明すれば、私は父に対して言い続けてきた「殴るな」という反論の根拠は薄いものとなってくる。殴り続けられて「教育」されてきた立場から、殴られる側のサイドからあくまで「殴る側の理論」を否定しなければならぬのだから……。

父の晩年はすっかり好々爺になり、持ち前の気前の良さで、自宅に友人を多く呼んでドンチャン騒ぎをしていた。私たちにも、肝心な時に大枚をポンと出してくれるなど明治生まれの気骨もどこへやらというように変化していった。私が勝手に、大枚は「贖罪の意味だろう」なんて言えば、父のあの重くて固いゲンコツがポカッと飛んでいきそうな気がする。

(久木小学校教諭)

私の思い出に残る教師

——小学校時代の回想——

斎 木 孝 道

「おーい、来たぞ」と見張り番の友達が息せき切って階段を駆け上がってきた。私たちは、古びた木造校舎の二階への階段を昇りつめた所にある体育道具やほこりにまみれたガラクタのたぐいの物が詰め込まれている大きな箱の後にじっと息をひそませて隠れていた。「コツ コツ コツ」と先生のいつも履いている皮製のスリッパの音が近づいて来た。先生が階段を昇りきりやいなや、「そ〜れ やっつけろ」とリーダー格の仲間の号令がかかる。「わぁ〜」と大声をあげて小学校二年生の小さな悪戯小僧たち二十数名は担任の先生目がけて突っ込んでいった。その先生は20代後半の男の先生で、後関先生といった。私たちは、右に左に「ホイ ホイ」というような感じで投げ飛ばされた。巨人のガリバーに挑む小人のようなものであった。それでも、足に抱き付いたり背中に飛びのったりした。先生も時には私たちに転がされてワイシャツが真っ黒になってしまった。また、ある時、友達のポケットに小さなナイフが入っておりそれで先生の顔に傷つけてしまったこともあった。当時の男の子のポケットの中には小刀とメンコやビー玉が入っていた。毎日の日課と言ってもよい朝の20〜30分間のレスリングでもあった。男の子たち全員は汗びっしょりであり、先生も手拭で汗をぬぐっていた。レスリングが終ると私たちは、先生の腕にぶら下がったりしながら教室に入った。女の子たちは教室で静かに待っていた。それからその日の一日の授業が始まった。

戦後間もない昭和20年代半ばの農村の或る小学校の一コマの様子である。後関先生はとにかくよく遊んでくれたし楽しい思い出が

残っている。理科の時間などは、近くの川原にかけて小魚や蟹を捕ったりもした。勉強が出来ることよりも健康で家の手伝いを上手にこなせれば褒められた時代でもあった。私は、その先生に小2・小4と教えていただいた。先生の口癖は、「何事にも努力なさい。毎日を一生懸命に生きなさい。」でありそのことは今でも覚えている。私も先生の言いつけを実行しようと心掛けたがなかなかうまくいかなかった。また、小4の時にこんなこともあったのを強烈な印象として持っている。その年に、クラス替えが行なわれ或る女の子が同じ学級になった。その子は、女の友達とも口をきかずいつも一人で椅子に座っていた。私たちは、「馬鹿、汚い、あっちへ行け」とか言っていていつも泣かしていた。その子もすぐにメソメソするし友達とも上手く遊べないので皆から嫌われていたし馬鹿にもされていた。私たちがその子をいじめるときに、先生から大目玉を食らった。そんな状態が2〜3ヶ月位続いたのだろうか。しかし、半年位経ったら、その子が非常に明るくなり快活に話をするようになった。なぜ、急に変わったのかわからない。が、とにかく話をするようになったのは事実である。私たちも、今まで話しをしなかった子が急に元気に話をするのにビックリしたのをつい昨日のように思い出す。先生の指導が何であったかは分からない。今思えば、さぞかし大変な努力をされた事と推察される。その先生は、私が中3の時、高校進学で何か悩みでもないかどうかわざわざ家までアドバイスにきてくれた。その時は、私は先生がそれほど大変な事をしていると思わなかったが、大人になって考えてみると、どの先生にも出

来ることでなく、非常に心が暖かくてやさしく、生徒一人一人を大切にしてくださる先生のみが為しえる行為であると思う。先生のその後の消息は分からないが、今でも先生に深い感謝をしたい、そして、私の心の底に先生の教師としての姿は生き続けると思う。

もう一人、小学校時代に印象に残る教師はM先生である。先生は、大学を出たばかりの男の先生であり、授業は真剣に教えてもらった記憶がある。生徒の質問に答えられないところがあると、翌朝必ず調べてきて解答した。小5～小6と担任された。しかし、私は一度、その先生に大いに殴られたことがある。私たち数人と先生でボールの当てっこをしていた。私の投げたボールがたまたま先生の顔に当たった。そしたら先生は、烈火のごとく怒り必死に私を追いかけてきた。一生懸命に逃げたつもりだが捕まってしまった。M先生は、真青な顔をして大声で何かわめきながら私の背中を何度も強く蹴飛ばした。頭も殴られた。20～30分間以上ただ殴られ続けた。その時はただ痛いのを堪えて、何故あんなに怒るのだろうかと思っていた。お互い、ボールの投げ合いをしていて自分の顔に当たったからといってそんなに怒ることもないだろうとは思っていた。現在でも、あの殴り方は疑問を感じているし納得もしていない。それ以来、その先生に対していままで持っていた尊敬の念は脆くも崩れ去ったような気がした。

現在、教育改革論議があちこちでなされている。登校拒否・いじめ・過熱化する受験体制・大人になりきれない若者等解決されなければならない教育問題は多い。その中で、臨教審は教師の研修強化を教育改革の目玉として打ち出した。初任者に一年間の指導教育付きの研修制度義務化・現職教員研修の強化を提起し、文部省はそれを実施にうつそうとしている。また、教養審では大学院卒・大学卒

・短大卒の学歴格差によって教員免許に差をつけようとしている。教育には教師の役割の重要性は否定は出来ない、が、たとえ研修制度を強化したとしても現在のようなペーパー・テストのみが優先される入試制度、それを上手にくぐり抜けたものが教員採用にパスするシステムを改善していかなければ人間性豊かな教師は育ってこないのではないだろうか。

現在の社会は、他人への思いやりよりも競争に打ち勝つことを至上なこととして成長してきた功利的人間、受験学力獲得競争に幼少時より邁進させられ遊びや様々な生活体験を経てない知的肥大化した温室培養人間、文明の機械化・便利化・物質の豊饒は労働体験の減少と子供の少子化をもたらしした過保護・過干渉的傾向になり自発性・創造性が乏しく依存的で甘えの強い大人になりきれないモラトリアム人間を大量に造り出している。教師になる人もこのような社会環境の中で大きな影響を受けて成長している。生活体験の不足等は物の見方考え方も当然のように単眼的にしまい、複眼的思考をとりにくくさせている。初任者にマンツーマンの指導は、より狭隘の思考形態に拍車をかける可能性がある。子供たち一人ひとりの心をつかみ暖かい眼差しを彼らに注げるのは、過去に豊富な生活体験をした人間ではないだろうか。それも挫折の少ないエリート的人生よりも、負の体験が重要となってくる。劣等感・孤独・貧・労働等の体験は、その人の成長に大きなプラス要因にも転化し得るのである。子供たちを理解していくうえでも重要な価値尺度ともなる。新任教師採用システムも人間性重視に改めることが必要である。それはとりもなおさず、現在の教育を競育から共育への方向転換を意味しているし、教育改革もそこに視点を当てるべきである。そのことが、教育荒廃を解消することにもなるし立派な教師作りに最大の効果があると思う。(研究員)

第5章

今年度の歩み

1. 活動日誌

1987年

4月10日 教育行政検討委員会
4月11日 教育相談委員会
4月17日 所員会議
4月25日 研究評議
5月8日 所員会議
5月8日 生活指導委員会
5月9日 教育相談委員会
5月18日 私たちの教育改革委員会
5月18日 理事会
5月28日 子ども文化の創造委員会
6月5日 所員会議
6月6日 教育相談委員会
6月15日 私たちの教育改革委員会
6月25日 子ども文化の創造委員会
6月29日 生活指導委員会
7月4日 教育相談委員会
7月10日 所員会議
7月13日 私たちの教育改革委員会
7月18日 子ども文化の創造委員会
7月22日 生活指導委員会
8月1日 教育相談委員会
8月7日 所員会議
9月5日 教育相談委員会
9月7日 所員会議
9月11日 子ども文化の創造委員会
9月14日 私たちの教育改革委員会
9月14日 生活指導委員会
10月3日 教育相談委員会

10月9日 所員会議
10月19日 私たちの教育改革委員会
10月19日 子ども文化の創造委員会
10月23日 生活指導委員会
11月7日 教育相談委員会
11月11日 所員会議
11月16日 私たちの教育改革委員会
11月20日 子ども文化の創造委員会
11月30日 生活指導委員会
12月5日 教育相談委員会
12月7日 所員会議
12月19日 研究評議委員会
12月22日 教育行政検討委員会

1988年

1月8日 所員会議
1月9日 教育相談委員会
1月11日 私たちの教育改革委員会
1月18日 生活指導委員会
1月22日 子ども文化の創造委員会
2月8日 私たちの教育改革委員会
2月13日 教育相談委員会
2月16日 生活指導委員会
2月19日 所員会議
2月25日 子ども文化の創造委員会
3月4日 所員会議
3月7日 理事会
3月12日 所員会議
3月12日 教育相談委員会
3月19日 研究評議委員会

教 文 研 だ よ り

1987年

- 5 月 第24号 女子の問題行動を考える
- 6 月 第25号 私たちの教育改革を求めて
——臨教審第三次答申批判をとうして——
- 9 月 第26号 私たちの教育改革を求めて
——臨教審最終答申批判をとうして——
- 10月 第27号 教師と研修
——自己変革をくり返す教師——
- 11月 第28号 教師の居場所 再確認
——ベテラン教師へのメッセージ——
- 12月 第29号 大人になりきれない若者たち
——先進諸国に出現した20世紀後半の社会的性格——

1988年

- 1 月 第30号 「逞しさを育む」指導を求めて
——脱工業社会における教育問題——
- 1 月 号外 愛国心の育成をもくろむ教育課程審議会答申
- 3 月 第31号 子どもたちにとって学校って何だろう
——登校拒否・家庭内暴力に陥った子からの告発——

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

1987年度の状況

(1987.4～1988.3)

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	8	4,126
	中学生	1	560
	高校生・大人	2	58
お母ちゃんごめんね	小学生	5	1,685
	中学生	1	460
	高校生・大人	2	50
なっちゃんの赤い手袋	小学生	1	274
	中学生	2	996
	高校生・大人	2	50
人間を返せ	小学生	1	510
	中学生	2	1,128
	高校生・大人	1	40
お母さんの木	小学生	2	474
	中学生	2	312
	高校生・大人	2	90
アニメ・核戦争	小学生	2	619
	中学生	1	312
	高校生・大人	2	310
証言、南京は今も忘れない (VTR)	小学生	2	427
	中学生	1	90
	高校生・大人	1	35
小田原にも空襲があった (スライド)	小学生	1	190
	中学生	1	1,264
ヒロシマ	小学生	1	80
	高校生・大人	2	110
ふるさとの動物園	小学生	5	1,375
ヒロシマの詩	小学生	2	899
100番目のサル	小学生	2	1,029
東京・広島子ども派遣団	小学生	1	142
侵 略	中学生	1	840
この地球を愛するならば	高校生・大人	1	14
ひろげよう平和憲法	高校生・大人	2	40
計	小学生	33	11,830
	中学生	12	5,862
	高校生・大人	17	797

所蔵フィルム

- ◎ 貸し出し期間 利用日含め 5 日間
- ◎ 借用書と利用報告書を提出
- ◎ 費 用 無 料
- ◎ 予 約 受 付 0 4 5 (2 4 1) 3 5 3 1

- | | |
|--|------------------------------------|
| 1. 予言(16mm)カラー約40分 | ・ 世界に被爆の記録を贈る会製作 |
| 2. ひろしま(16mm)白・黒100分 | ・ 世界最初の実爆映画 |
| 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 | ・ 戦争末期に四天王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) | ・ ヒロシマの実爆の悲しい話 |
| 11. おかあちゃんごめんね(16mm)カラー25分
(アニメーション) | ・ 大阪大空襲を描いた人形アニメーション |
| 12. 100ばんめのサル(16mm)カラー20分
(アニメーション) | ・ 戦争や核の恐怖のない世界を考える |
| 13. 小田原にも空襲があった
(カラスライド53コマ)13分 | ・ 小田原の空襲について |
| 14. 太陽がおちた広島、長崎、第五福龍丸
(カラスライド83コマ)13分 | ・ 原爆被爆のありさま |
| 15. ひろしまの絵(カラスライド46コマ)約15分 | ・ 市民が描いた原爆の絵 |
| 16. アニメー核戦争—(16mm)カラー—15分 | ・ 核戦争の恐ろしさをアニメで描く |
| 17. 東京・ヒロシマ子ども派遣団—1986—(16mm)
カラー31分 | ・ 広島での原爆の話を聞く |
| 18. おかあさんの木(16mm)カラー22分
(アニメーション) | ・ 7人の息子たちが次々に戦地へ、お母さんはその度にキリノ木を植える |
| 19. なっちゃんの赤いてぶくろ(16mm)カラー18分
(アニメーション) | ・ 原爆被爆の悲惨な様子を描く |
| 20. 証言 南京は今も忘れない(VHS)30分 | ・ 南京虐殺のようすを描く |

3. 1987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	神奈川県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	横浜市立宮田中学校 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
高 橋 慶 吾	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
小 中 儀 隆	湘北教職員組合 執行委員長
小 室 修 二	中地区教職員組合 執行委員長
森 豊 樹	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	神奈川大学教授（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）

1987年度神奈川県教育文化研究所各種名簿

家 坂 哲 男	共学舎学長
大 槻 勲 子	婦人有権者同盟福会長
清 水 芳 男	全川崎労働組合協議会 事務局長
松 井 堅	横浜市立宮田中学校 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
宮 島 郁 子	ジャーナリスト
矢 羽 亮 一	横浜市教職員組合 教文部長
桑 畑 祥 生	川崎市教職員組合 教文部長
梶 山 健 一	三浦半島地区教職員組合 教文部長
小田島 仁	湘南教職員組合 教文部長
本 杉 貴 生	湘北教職員組合 教文部長
伊 藤 博 彦	中地区教職員組合 教文部長
清 水 明	西湘地区教職員組合 教文部長

1987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◆

◎印 座長

☆ 生活指導委員会

◎松 井 堅 田 中 正 司 安 部 正 矢 羽 亮 一
安 食 浩 二 目 代 智 啓 (大和市立光丘中 教諭)
川 崎 高 一 (座間市立座間中 教諭)
伊 奈 美 恵 子 (平塚市立なでしこ小教諭)

☆ 教育相談委員会

◎山 田 勉 平 出 彦 仁 滝 沢 正 樹
増 賀 光 一 (作家 県立湘南高校定時制 教諭)
中 川 園 子 (横浜市大病院小児神経科 医師)
山 田 研 一 (横須賀市立大矢部中 教諭)
遠 山 和 子 (横浜市立共進中 養護教諭)
石 射 ノ ブ 子 (伊勢原市立高部屋小 教諭)

☆ 「私たちの教育改革」委員会

◎家 坂 哲 男 金 原 左 門 山 田 勉 富 山 和 夫
大 槻 勲 子 石 川 滋 桑 畑 祥 生 伊 藤 博 彦
清 水 明 中 村 浩 幸 (藤沢市立湘南台中 教諭)

☆ 「子ども文化の創造」委員会

◎河 村 十 寸 穂 村 田 泰 彦 東 野 陽 子 清 水 芳 男
宮 島 郁 子 梶 山 健 一 本 杉 貴 生
吉 川 恵 子 (横浜市立汐入小 教諭)
米 田 信 一 (川崎市立橘小 教諭)

☆ 教育行政検討委員会

◎宮 島 肇 山 田 勉 金 原 左 門 村 田 泰 彦
松 井 堅 奥 津 心 一 佐 藤 一 俊 (神教組 教文部長)

編集後記

臨教審も教育荒廃の解決策を何ら提示することなしに幕を閉じた。文部省は、すでに予想されていたように自分の都合のよい部分のつまみ食い政策を実施しようとしている。教師への研修教化・教育内容や学校への管理統制政策を教育政策を教育改革の目玉にしようとしている。登校拒否・いじめ・大人になりきれない若者・過熱化する受験競争等の国民が解消を切望している教育諸問題克服には全く応えることができない政策ばかりである。子どもたちにとっても、差別選別・管理強化の教育が強まり暗い日々が続くであろう。

今年度の所報も子どもたちをめぐる様々な教育問題を追究してきた。また、教課審答申の新教育課程がもつ問題点を指摘し、特に、戦後民主主義の支柱の教科であった社会解体にみられる文部省の戦前への逆コース政策の危険性を厳しく批判してきた。

最後に、所報作成にあたり評議員各位・各地区教文研担当者に感謝を申し上げたい。

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 直	

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