

所報

2020

巻頭言

府川 源一郎 「識字パートナー」への道

論考

- 林 洋一 危機の構図
金馬 国晴 「関心・意欲・態度」の点検評価と心への影響
—学生 1000 人による 3000 人「新学力観」インタビューより—
広田 照幸 「正答の定まらない問い」を扱う教育の難しさをどう考えるか

エッセイ

- 安藤 孝雄 忘れられない年になった 2019 年
浅見 聡 2020 年、再び「道徳」
藤川 伸治 給特法改正は長時間労働解消につながるのか

教文研活動報告（2019 年度）

目 次

理事長挨拶	理事長	政 金 正 裕	1
巻頭言	研究評議会議長	府 川 源一郎	2
I 論考			
・「危機の構図」	林	洋 一	7
・「[「関心・意欲・態度」の点検評価と心への影響 一学生1000人による3000人「新学力観」インタビューより一]	金 馬 国 晴		18
・「[「正答の定まらない問い」を扱う教育の難しさをどう考えるか]	広 田 照 幸		28
II エッセイ			
・「忘れられない年になった2019年」	安 藤 孝 雄		37
・「2020年、再び「道徳」	浅 見 聡		41
・「給特法改正は長時間労働解消につながるのか」	藤 川 伸 治		45
III 教文研活動報告			
・2019年度の教文研	金 子 進一郎		51
・2019年度の教文研活動報告			53
・研究部「カリキュラム総合改革委員会」	青 木 純 一		54
・事業部	林	洋 一	55
○2019年度神奈川県教育文化研究所・各種名簿			56

判決は出されたが、

神奈川県教育文化研究所 理事長 政金 正裕



津久井やまゆり園事件。19人の尊い命を奪い、多くの市民の心をも傷つけた、この事件の判決公判が3月16日にありました。この判決は、新聞各紙にも大きく取り上げられ、社会的な関心の高さがうかがわれました。各紙の論調は、この裁判に多くの市民が求めていたこと、社会から問われていることが何ら解明されていないというものが多くみられました。

この殺傷事件は、私たちに多くのことを問いかけました。

この事件の背景にある優生思想の根源は何なのか？

障害のある人たちが生活をしていく場は、どこなのか？

なぜ、私たちは19人の命を守れなかったのか？

学校に置き換えると、

障害のある子どもに対する差別意識を根絶する手だては？

障害の重い子どもを地域の学校に受け入れていくには何が必要なのか？

共に学び共に生きるとは、どういうことなのか。また、その実践はすすんでいるのか？

簡単に答えが出せない課題が山積みです。

さらに、ネット上では、彼の言動に共感する声もはびこっています。

だからこそこの裁判は、「二度と起こさない」ために、事件の根底にある優生思想をその形成過程から浮き彫りにすることが必要でした。そのことによって、「二度と起こさない」ための手立て、方策を社会が見つけ出すことができるのです。私たちの心の中にも潜んでいるかもしれないその思想を払しょくするためにも、この裁判は大きな役割を担っていたのではないのでしょうか。

事件の根底にある思想が、社会が容認してきた「病」であるならば、社会が変えていくほかありません。一人ひとりが、この事件を風化させることなく、「なぜ？」を問い続けていかななくてはなりません。

学校は、社会の一部であり、より大きな社会の出口でもあります。すべての子どもたちが、社会の中で安心して暮らし、ゆたかな未来を切り開いていくことができるよう、すべての教職員とともに津久井やまゆり園事件が突きつけた問題、課題と向き合い、考えていきたいと思えます。

(まさかねまさひろ)

「識字パートナー」への道

前研究評議会議長 府川源一郎



学生のと時から「日本読書学会」という学会に参加している。それほど大きな学会ではないが、主として心理学、国語教育、図書館などに関わる仕事に関係する人々の集まりだ。『読書科学』という名称の機関誌を刊行しており、「読むこと」に興味関心をもつ研究者たちの発表の場となっている。

日本読書学会の「親団体」には、国際リテラシー学会 International Literacy Association (ILA、旧名：国際読書学会) があって、国際的に著名な多くの研究者たちが活躍している。そのILAが、2018年に「子供の読む権利」という文書を発表した。内容的には、「読む活動」に関わる「子供の権利条約 (ユニセフ)」のようなものだ。

「子供の読む権利」は、全部で10か条から構成されており、第1条は「子供は、読む基本的な人権を有しています」という宣言から始まる。読む行為は人間にとって基本的な権利 (basic human right to read) だということの確認である。知られているように、世界には現在でも十分な「読み書き」の力を身につける環境を持たない子供たちが多数いる。もちろん日本国内においても、それは例外ではない。この文書は、そのような子供たちを勇気づけ、困難な条件を克服するためのサポートをしようという趣旨で貫かれており、それが子供の立場からの宣言という形式で記されている。

いうまでもないが、子供たちを文字の世界へ誘うためには、そのことに習熟した先達の援助が必要になる。私たちは、そうした手助けを専門とするのは「教員」や「司書」、あるいは保育に関わる人々であると認識している。今この文章を読んでいる方々、つまり神奈川県教育文化研究所に何らかの関わりを持つ人々の多くは、まさにそれに相当するだろう。人間の文化は、人から人へと受け継がれていくものなのだから、「読むこと」に関してもそのような媒介者の存在は欠かせない。

この文書では、そうした先達のことを、「識字パートナー (reading environments with knowledgeable literacy partners)」と呼ぶ。そうなのだ。私たちは、彼らにとっての「識字パートナー」なのである。「識字パートナー」の仕事は、子供が知りたい情報を選んだり探したりする手助けをし、その情報の真偽を見極める方法を示し、彼らが自分なりに解釈するのを見守ることだ。また、文字によって構築された世界に参加して想像力を羽ばたかせる手立てを用意し、それに基づいた意見表明をするのを援助し、以上のような活動を経済的・物質的に保障すること、でもある。

もちろんほかならぬ「教員」や「司書」あるいは保育関係者などだけではなく、一般の「大人」も、そうした活動に何らかの形で携わっている。しかし現実にはそこで日常的に行っている活動が、あらかじめ準備され整えられた資料を読み解かせたり、それによって身につけた能力をスケールに沿っ

て評価する行為に矮小化されてはいないだろうか。「読む」という行為自体の喜びと広がりとを共に実感できるような時間や空間を提供できているだろうか。

「識字パートナー」という単語に出会ったときに、私の頭の中に真っ先に浮かんだのは、そうした自戒の念だった。また、当然のことだが、よき「識字パートナー」になるためには、子供に寄り添うことと同時に、それを保障するための「知識と読み書き能力（reading environments with knowledgeable literacy）」も要求される。そのことの意味をあらためて噛みしめる必要があるだろう。私たちは、未来を担う子供のために、さらには私たち自身のためにも、それぞれがよりよい「識字パートナー」に成長することを目指すべきなのだ。

しかし翻って考えてみるならば、今までこの神奈川県教育文化研究所が行ってきた様々な事業も活動も、実質的にはそれにつながるものだったように思う。いささか我田引水のきらいはあるが、教文研の活動は、それぞれの教職員自身が優れた「識字パートナー」として自立することを願ってきたように考えられるのである。

これからも神奈川県教育文化研究所が、私たち自身が私たちの「教育文化」に関する学びを深め、それを子供たちに引き継ぐ中で新たに再生させることのできる場として、また、私たちの現場での悩みや成果を交流する場として、十分に機能することを深く念じている。

*

多くの皆様の理解と支援に力づけられて、ここに2020年の『神奈川県教育文化研究所所報』をお届けする運びになった。今年もまた「所報」を順調に刊行することができたことを共に喜び合いたい。今後とも、多数の方々のご協力とご支援とを御願ひする次第である。

（ふかわげんいちろう 横浜国立大学名誉教授／日本体育大学教授）

☆「子供の読む権利」の全文（日本語・英語）は、日本読書学会のホームページで読むことができます。

I 論考



危機の構図

北陸大学 林 洋 一



繰り返される危機

後世の日本と世界の歴史に2020年についての事項が記載される時、その中に必ず「新型コロナウイルス感染症（COVID-19）」に関する記述が含まれているはずである。初めて日本全国に「緊急事態宣言」が出されたこと、海外から日本への人の移動・日本から海外への人の移動の両方に強い規制が敷かれたこと、都道府県を超えた人の移動に対して強い自粛要請が出されたこと、生活必需品を除く各種の店舗に営業自粛が要請されたこと、大規模イベントの開催が中止されたこと、高校野球の春・夏の全国大会の中止が決まったこと、そして国家的な行事である2020年オリンピック東京大会が次の年に延期されたことなど、数え上げればきりが無い。そして、延期された東京オリンピックが、1940年の「幻の東京大会」のように消え去る可能性もあるのである。

もちろん、日本や世界各国の経済に与えた影響も非常に大きい。1974年の「オイルショック」以来と言われる企業業績の悪化はまだ続いていて、緊急事態宣言が解除されても、決して落ち着いたわけではない。先の見えない経済の落ち込みと経営環境の悪化に関連して、新卒学生の採用を見送る企業が続出し、非正規雇用者の失業、正規雇用者の待遇悪化なども重なり、近い将来、我々の身に何が起こるのかほとんど予測できない状態にある。

教育に直接関係することをみても、今までに経験のない事態が生じている。2020年5月22日付の「文部科学省初等中等教育局健康教育・食育課」事務連絡には、次のような記載がある。

「学校における新型コロナウイルス感染症に関する衛生管理マニュアル～「学校の新しい生活様式」～について

学校における新型コロナウイルス感染症対策等については、令和2年3月24日に発出した「学校再開ガイドライン」や、「教育活動の再開等に関するQ&A」などにおいて、留意事項を示してきたところです。また、令和2年5月1日に発出した「新型コロナウイルス感染症対策としての学校の臨時休業に係る学校運営上の工夫について」においては、学校における新型コロナウイルス感染症の対策に関する懇談会の提言を踏まえ、各設置者において可能な限り感染拡大のリスクを低減させながら教育活動を行うことに資するよう、分散登校などの学校運営上の工夫の在り方を示しました。

今後、学校の教育活動を再開していくにあたっては、児童生徒等及び教職員の感染リスクを可能な限り低減することが必要です。このため、このたび文部科学省において、学校の衛生管理の観点から、「学校における新型コロナウイルス感染症に関する衛生管理マニュアル」を作成しました。本マニュアルを参考に、各学校において感染症対策に努めていただきますようお願いいたします。

最後に、本マニュアルは、令和2年5月時点での最新の知見に基づき作成したのですが、今後新たな情報や知見が得られた場合には随時見直しを行うものであることを申し添えます。」

つまり、止められていた学校教育を再開するに当たってのガイドラインが提示され、個々の自治体や学校法人、そして学校の新型コロナウイルス感染症対策を求めているのである。

私事であるが、筆者は2020年3月末に福島県いわき市にある医療創生大学（旧名称：いわき明星大学）を退職し、石川県金沢市にある北陸大学に異動した。前任校在任中の2011年3月11日に東日

本大震災が発生し、勤務先の大学はその直接的な被害は比較的少なかったが、東京電力福島第一原子力発電所の過酷事故の影響を非常に強く受けてしまった。現任校への異動後は、新型コロナウイルス感染症の問題で、在宅勤務や遠隔授業、そして遠隔会議を強いられている。石川県は、人口10万人当たりの新型コロナウイルス感染者数が東京都に次いで多く、国の緊急事態宣言の発令も解除も首都圏と同じ時期だった。

もちろん、同じ「見えざる恐怖」と言っても原発事故による放射能汚染への恐怖と、新型コロナウイルスへの感染恐怖では全く意味が違う。直接的な影響を強く受けた地域が福島県とその周辺に限定されていた放射能汚染と、日本全国に広がっている感染症では対策も全く異なっている。「どちらが怖いか」を論じるのはナンセンスであるが、新型コロナウイルス感染症については治療薬の開発、ワクチンの開発ともかなり進んでおり、遅くとも数年後にはそれほど「怖いもの」ではなくなるであろう。医療や科学技術の進歩によって、約100年前の「スペイン風邪」よりも確実に早く、事態は沈静化するはずである。(ただし、コウモリや鳥などの他の動物に由来する新たなウイルス感染症によってさらなるパンデミックが発生する、また、新型コロナウイルスの変異による第二波、第三波の感染拡大が生じる可能性はある。)

しかし、放射能汚染は年単位で解決する問題ではない。たとえば、新型コロナウイルスの騒ぎで忘れられかけているが、福島第一原子力発電所内に設置されている「トリチウム」を含む汚染水を保管しているタンク群が貯蔵能力の限界に達しつつあるため、汚染水を「海洋投棄」するか否かが大きな問題となっている。現在はメディアにほとんど取り上げられていないが、この問題が解決したわけではない。さらに、使用済み核燃料の処理をどうするか、果たして「10万年の安全」は確保できるのか、という国家の存亡に関わるような大問題が依然棚上げされたままで解決の糸口すらない。

本稿では、「原発事故」と「新型コロナウイルス感染症」という2つの危機を通して、日本社会や文化の問題について考察していく。

予測されていた原発震災

東京電力福島第一原子力発電所の過酷事故が、モーメント・マグニチュード9.0という巨大地震（東北地方太平洋沖地震）によって引き起こされたことは明らかである。そして、事故直後に東京電力が強調していたのは、「原発は安全に停止した。ただ、津波によって『想定外』の全交流電源喪失という事態が発生し、核燃料の安定した冷却ができなくなって水素爆発に至った」という事故経緯である。

しかし、震災直後からこの「想定外」という言葉について数多くの批判があった。たとえば、地震学者の石橋（1997）は、1995年の「阪神淡路大震災」以降、日本が地震活動の活発な時期に入ったという認識を背景に、「原発震災」という概念を提唱していた。石橋によれば、それは「地震による原発の放射能災害と通常の震災とが複合・増幅し合う破局的災害」を意味する。

石橋は「日本列島は（国土と領海の他に排他的経済水域の一部を含めて）地球の表面積のわずか0.3%たらずだが、その範囲内で地球の全地震の約1割が発生する」ことを指摘し、「原発が大地震で損傷して大規模な放射能災害が生ずるのではないかという懸念は、少なからぬ地元住民や科学者によって1970年代から示されていた。しかし、政府や電力会社は、耐震設計に万全を期しているから大丈夫だと言ってきた。」と述べている。

さらに、1999年9月30日に起きた茨城県東海村のJCOウラン加工工場における臨界事故を契機として、高木（2000）は「原子力神話からの解放－日本を滅ぼす九つの呪縛」という本を執筆した。

高木は核化学を専門とする研究者であり、原子力発電、とくにプルトニウム利用の危険性について強く警告してきた人物である。彼の指摘する「原子力神話」は、いわゆる「安全神話」だけではなく、次に示すように、多岐にわたっていた。

- ①原子力は無限のエネルギーという神話
- ②原子力は石油危機を克服するという神話
- ③原子力の平和利用という神話
- ④原子力は安全という神話
- ⑤原子力は安い電力を供給するという神話
- ⑥原子力は地域貢献に寄与するという神話
- ⑦原子力はクリーンなエネルギーという神話
- ⑧核燃料はリサイクルできるという神話
- ⑨日本の原子力技術は優秀という神話

高木は、上記の著書を刊行した後、2000年8月に死去している。したがって、東日本大震災による原発事故に直接関連する記述はないが、彼が指摘した「原子力神話」の多くは、東日本大震災までそのまま残っていたのである。

東日本大震災によって「安全神話」は崩壊したが、それを復活させるような「安全な原発を作る(作ることができる)」という思想や発想は、経済産業省や電力業界、原子力発電を積極的に進めてきた学者・研究者の間に根強く残っている。

つまり、21世紀に入ってからでも、日本では高木の言う「原子力神話からの解放」は達成されなかったのである。国や原発を持つ電力会社は、従来からの「原子力基本計画」路線に従って計画的に原発を作り続けたばかりではなく、「発電時に二酸化炭素を出さない」という原子力発電の特徴を強調して、「クリーンエネルギー」と位置づけて積極的に推進し、海外への輸出を目論むという姿勢をとり続けていた。しかし、輸出の試みは全て失敗に終わっている。

原発建設の歴史的背景

日本の原子力開発の歴史は、第二次世界大戦中に行われた「原爆開発」まで遡ることができる。和田ら(2011)は、次のように述べている。「1941年4月、陸軍航空技術研究所は理化学研究所に原爆製造の研究を依頼し、この依頼によって仁科芳雄教授の研究所(以下、仁科研)で研究が始まった。…仁科研には、『①サイクロトロン原子核研究グループ、②宇宙線グループ、③理論グループ、④放射線の生物に与える影響研究グループ』があった。…当時の日本には、ウランや原爆製造に必要な資源、さらに電力をはじめとする工業力が決定的に不足していた。このため原爆の完成にはほど遠い状況であったが、このような原爆の研究、さらに戦争協力に多くの科学者が参加していた。」

つまり、日本の原子核物理学の研究は当時の世界的な水準に達していたが、資源、エネルギー、総合的な工業力が不足していたために原爆の製造ができなかったというのである。第二次世界大戦後は、占領軍によって日本の原子核研究施設は全て破壊され、研究も厳しく制限された。この制限は、1951年9月の「日米講和条約」の調印まで続く。

このような状況を大きく変えたのは、アメリカ大統領アイゼンハワーの国連総会における演説「アトムズ・フォー・ピース(Atoms for Peace)」だった。1953年12月に行われたこの有名な演説の要点を、有馬(2008)は、次のようにまとめている。

「先進4カ国による核兵器開発競争が世界の平和にとって脅威になっている。この状況を変える

ためにもアメリカは世界各国に原子力の平和利用の促進を呼びかける。アメリカはこの線に沿って原子力の平和利用に関する共同研究と開発を各国とともに進めるため必要な援助を提供する用意がある。そしてこれにはアメリカの民間企業も参加させることにする。さらにこのような提案を実現するために国際機関（のちの国際原子力機関：IAEA）を設立することも提案する。」

先進4カ国とは、この時点で核兵器の開発に成功していたアメリカ、イギリス、フランス、そしてソビエト連邦を指す。もちろん、この提案には隠された政治的意図がある。有馬は、それを次のようにまとめている。

「原子力の軍事利用において優位を続けることが困難となった以上、アメリカの持つ原子力関連技術をむしろ積極的に同盟国と第三世界に供与し、これらの国々と共同研究・開発を行おう。そうすればこれを誘い水として第三世界を自陣営にとりこみ、それによって東側諸国に対する優位を確立できる。」

ただし、当時のアメリカは日本やドイツなどの旧敵国で高い科学技術を持つ国に対しては、原子力技術の供与に積極的ではなかった。第二次世界大戦終了から10年も経ていない時期であるから、当然の判断かもしれない。

しかし、慢性的な電力不足に悩んでいた日本の電力業界と一部の政治家は、アイゼンハワーの国連演説以前から原子力発電に強い関心を持っていた。そして、後に内閣総理大臣になる中曽根康弘らは、1954年3月、突然「原子力予算案」を提出し成立させた。それは、原子炉に関する基礎調査及び研究の助成金が2億3500万円（ウラン235にゴロを合わせたといわれる）とウラン調査費1500万円であった。

だが、その少し前に「第五福竜丸事件（ビキニ事件）」が起きている。1954年3月1日、操業中の漁船第五福竜丸は、アメリカが太平洋のマーシャル諸島ビキニ環礁で行った水爆実験で生じた「放射性降下物（死の灰）」を浴びた。そして9月には、乗組員の久保山愛吉が死亡する。この間の事情について、小沢（2011）は次のように述べている。

「乗組員たちは、爆心地から約160キロほど離れた地点（アメリカ海軍によって設定された立ち入り禁止区域外）にいながら、2000-3000ミリシーベルトの量の（外部+内部）被爆をしたと現在では推測されている。」

さらに、同時期に太平洋で水揚げされたマグロやカツオが放射性物質によって汚染されていることがわかり、廃棄されるという大きな漁業被害が生じた。これらの事件を背景にして、東京都杉並区の主婦らが始めた「原水爆禁止署名運動」が全国的に広まり、それは1955年に広島で開催された「第一回原水爆禁止世界大会」という形に発展していくのである。

このような日本における強い反米的な動きは、アメリカにとって望ましいものではなかった。アメリカは、戦後の占領が終わった後も日本を自らの陣営に取り込んでおくため、積極的な対日工作を行っていたからである。有馬（2008）によれば、1953年6月の秘密外交文書「日本に関する目的と活動方針」には次のように記されていたという。

「対日心理戦計画：日本の知識階級に影響を与え、迅速なる再軍備に好意的な人々を支援し、日本とその他の極東の自由主義諸国との相互理解を促進する心理戦を速やかに実施することによって中立主義者、共産主義者、反アメリカ感情と戦う。」

第五福竜丸事件は、アメリカにとって逆風となった。それに対処・対抗するためには、親米的な世論の形成が不可欠になる。このときアメリカが目をつけた人物の一人が、正力松太郎である。

正力は、戦前は警察官僚（警視庁警務部長）であったが、退職後、讀賣新聞社を買収して社主になった。戦後は戦犯として巣鴨に服役するが、その後、日本初の民間テレビ放送局（日本テレビ放

送網)を設立した人物である。テレビ放送を開始する件でアメリカと深い関係があり、CIAのエージェントとも秘密裏に接触していて、原子力に深い関心を示していた。さらに彼は、政界・財界ともつながりを持っていたため、アメリカの対日工作には格好の人物だったのである。その上、強い政治的野心があり、原子力に関してはアメリカ側と利害が一致している部分が少なからずあった。

正力は、既に巨大なメディアになっていた讀賣新聞を使って、1955年の年始から原子力の効用についての一斉キャンペーンを行う。そして同年4月に「原子力平和利用懇談会」を立ち上げ、5月にはアメリカから「原子力平和利用使節団」を迎え、日本テレビをも利用したキャンペーンに拍車をかけた。さらに、アメリカと財界との仲介を行い、彼自身の財界との結びつきを深めていったのである。

このように、原子力発電は、その黎明期から政治家やマスコミ関係者と深い関わりを持っていた。代表的な人物は中曽根康弘や正力松太郎であるが、原子力発電への関与を彼らの政治的野心や権力志向だけに帰因させることは誤りであろう。当時、原子力が「夢のエネルギー」と考えられ、資源の少ない日本にとって非常に優れた発電方式と考えられていたことは事実だったからである。そしてそれは、他の政界、官界、財界の関係者、さらには原子力研究者に共通の夢でもあった。

もちろん、当初から原子力開発や原子力発電に反対する人々はいたが、それは少数意見であった。事実、現在は原子力発電に強く反対している科学者(例えば小出裕章)も、当初は「原子力の未来」に大きな夢を抱き、それを学ぶために東北大学工学部原子核工学科に入学したと述べている(小出,2011)。高木仁三郎もまた、同様の夢を持っていた(高木,2000)。

つまり、全人類の破滅に繋がりにかぬ原子力の「軍事利用」と異なり、「平和利用」は、明るく魅力的な言葉であった。しかしながら、原子力、つまり核エネルギーの利用には、常に暗くて深い闇がある。スミソニアン宇宙航空博物館でのエノラ・ゲイ号(広島に原爆を投下したB29爆撃機)展示において、広島での惨劇に触れられていないことに対して強く抗議したカズニック・P(2011)は、次のように述べている。

「平和憲法を携え、非核三原則を持ち、核軍縮に取り組み、最も強く反核を唱える国である日本。その日本が目下、最も危険で長期にわたる核の危機に曝されているのは悲劇としか言いようがない。しかも、この危機は、25年前のチェルノブイリ事故をさらに上回る被害を生むかもしれないのである。しかし日本の反核主義は常にファウスト的契約に基づいたものであった。過去66年にわたり、恥ずかしげもなく地球で一番の核大国であり続けてきたアメリカに依存してきたのである。この二つの同胞国の奇妙な関係にこそ、今回の福島危機の根源と理由が存在するのである。」

もう一つの闇は、核武装を肯定し、積極的に推進しようとする人々に帰因する。核燃料を再処理し、純度の高いプルトニウムを得ることは核兵器開発の要であり、それを放棄することはできないという立場である。その外側に、「必要があれば、直ぐに核兵器を持てる」という核オプションを持っていることが外交上有利に働く、と考えている人たちもいる。つまり、原子力の持つ二面性は日本の原子力発電、つまり核エネルギーの利用に間違いなく存在したのである。

原子力発電所の稼働状況

原子力資料情報室(特定非営利活動法人)の2020年5月20日付の資料によれば、現在日本で再稼働中の原発は、以下の9機である。関西電力:大飯原発3・4号機、高浜原発3・4号機、四国電力:伊方3号機、九州電力:玄海3・4号機、川内1・2号機

これらの中で一番早く再稼働したのは、2015年8月に再稼働した川内原発1号機である。この原発がなぜ早く再稼働されるようになったのかについては、次のような事情がある。

鹿児島県の伊藤祐一郎知事は、2014年11月7日、九州電力「川内原子力発電所」の再稼働に同意する考えを表明した。2011年3月の福島第一原子力発電所の事故以降、原子力規制委員会の新規制基準の適合性審査を受けた原発のうち、立地県知事の同意を得た初めてのケースとなった。その背景には、同日午前、鹿児島県議会臨時本会議で川内原発の再稼働関連陳情を採決し、賛成する陳情を賛成多数で採択したことがあるのは明らかである。

当日に採決された陳情は前議会からの継続を含めて29件、その内採択は1件であった。他の不採択陳情は、いずれも「増設計画への反対」、「1・2号機の運転停止」、「1・2号機の廃炉」、「近隣自治体との安全協定締結を求める」、「活断層調査を求める」、「避難者を受け入れる全自治体の同意を得る」、など再稼働に慎重ないしは否定的な立場から提出されたものであった。

また、採択された陳情の概要は、以下の通りである。

(件名) 「川内原子力発電所1・2号機の日も早い再稼働を求める陳情」

そして、陳情要旨には以下のような記述がある。

「平成23年3月11日に発生した東京電力福島原子力発電所の事故を機に、全国の原子力発電所は長期運転停止を余儀なくされた。これにより、わが国においては、産業の血液ともいわれる電力の需要逼迫、火力発電燃料費の大幅増加に伴う国富の海外流出、更には電気料金の値上げといった事態を招き、企業活動やわが国経済成長の大きな足かせとなっている。

一方、本市を振り返ると、合併後の新「薩摩川内市」の発展に高い関心が寄せられてきたが、少子高齢化の到来や過疎化の進行、中心市街地をはじめとする各地商店街の衰退等によって、取り巻く環境は大変厳しい状況にある。また、地域を支える重要産業の一つの九州電力川内原子力発電所が運転を停止したことで、定期検査や補修に関わる建設・電気業関係者、作業員の宿泊を収入の柱とするホテル旅館・民宿業はもとより、流入人口減少により、サービス業、バス・タクシー業など関連する全ての業種に売り上げ減少等の影響が拡大することが懸念されている。…

記

川内原子力発電所1・2号機が新規制基準に適合すると判断された場合は、その後の手続きを迅速に進め、一日も早く再稼働すること。」

2014年の段階で行われた各種世論調査の結果を見ると、原発の再稼働に賛成する意見より反対意見の方がずっと多かった。しかし、鹿児島県議会では原発の再稼働反対ないしは慎重な立場からの陳情は全て不採択になっており、採択されたのは「一日も早い再稼働を求める」この1件だけであった。

また、原子力資料情報室の原発再稼働状況を見ると、いくつかの興味深いことに気づく。一つは、福島県からの距離が遠い原発が早く再稼働していることである。たとえば、2015年8月に鹿児島県の川内原発が、2016年8月に四国の伊方原発が再稼働している。つまり、東日本大震災の影響があまりなく、福島の原発事故現場から遠く離れた地域の原発が早期に再稼働しているのである。

もう一つは、同じ原発敷地内にあるものでは、建設年次の相対的に新しいものから再稼働していることであり、それは再稼働のための改修工事等が古いものよりも低コストでできることに起因していると思われる。

これらのことから、起こりうるかもしれない原発の過酷事故のリスクよりも、当面の経済的利益を優先させるのは、直接的な当事者である電力会社だけではないことがわかる。彼らにとっては相馬・双葉地区からの原発事故避難者の苦悩は所詮「他人事」であり、使用済み核燃料の処理という重大問題が未解決であることなど全く視野に入っていないのである。たとえ、安全性を何よりも重視するという姿勢は見せていたとしても。

ドイツの「脱原発」決断

福島第一原発の事故後、世界各国は「原子力をどのように利用するか」についての判断を求められた。とは言っても、原子力を動力源として利用しているのは一部の潜水艦や航空母艦などの軍用艦船に限られるし、兵器として使うのは原子爆弾と水素爆弾であるから、これらに対する影響は全くなかった。いわゆる平和利用は医療関係の小規模な利用を除けば実質的に「発電」に限られるので、具体的には原子力発電を将来的にどのように扱うかが焦点になったのである。

世界で最も早くこの問題に対応したのはドイツであり、事故の3日後には運転から30年以上経過した原発を3カ月以内に止め、2022年までに国内の全ての原発を廃止するとメルケル首相は明言した。この背景について、環境NGO「グリーンピース」トーマス・ブリュアー気候変動エネルギー部門長は、日経ビジネス編集部のインタビューに対して、次のように答えている。(日経ビジネス電子版、2011年11月11日)

『原発がリスクの高い技術だからです。ドイツ政府は原発をどうするべきか、倫理委員会に諮りました。そこで委員会が出した結論は、「原発の賛否は別にして、原発はリスクの高い技術。一方の再生可能エネルギーはリスクが低い。ならば原発は廃止すべきだ」と政府に勧告したのです。』

また、ドイツが脱原発しても原発大国のフランスから電力を輸入できるし、結果的に原発による電力は減らないとの見方に対して、次のように述べている。

『それは間違った認識です。確かに、ドイツとフランスの間では電力の輸出入が行われています。原発は発電量を変動させずに運転するのが最も効率が良い。このため、原発比率が8割弱と非常に高いフランスは、電力需要の変動に対応するために、原発による電力を安価で他国に売っているのです。脱原発いかにかわらず、ドイツはフランスから電力を購入してきたわけです。』

ただ、フランスから購入している量は、ドイツ全体の需要のごく一部に過ぎません。むしろ10年以上前から、ドイツは電力輸出国なのです。原発停止後は他国へ輸出する余裕は減ってしまいます。ですが、原発以外の発電設備に余裕があるため、輸入が大幅に増えることはないでしょう。』

さらに、脱原発によって原子力産業の雇用が減少する懸念はないか、という問いに対しては、次のように述べている。

『現在、原子力産業は約3万5000人を雇用しています。2020年に原発を止めても、この雇用が減るのはもっと先の話です。というのも、廃炉を完了させるには、膨大なプロセスを経る必要があります。長期間にわたり、相当の人員が必要です。一方で、再生可能エネルギーの導入促進は、原子力を上回る雇用を生みだします。ドイツ政府によると、2004年に16万人だった再生可能エネルギーによる雇用は、2010年に37万人へと急拡大しました。原発の雇用は発電所の立地地域などに集中しがち。ところが、分散電源である再生可能エネルギーは、ドイツ国内に分散して雇用を生み出す利点もあります。』

このようにドイツの脱原発という政策決定の流れはわかりやすく、また、合理的であるように思われる。

日本の原子力政策

それでは、日本の原子力政策はどうであろうか。

原子力市民委員会（座長：松橋晴俊，副座長：吉岡斉，2013）の「原発ゼロ社会への道－新しい公論形成のための中間報告」によれば、福島原発事故の特徴は次のようになる。

- (1) 複合災害としての原発震災が現実となったこと
- (2) 多数の原子炉が連鎖的に爆発し、広範囲に深刻な放射能汚染をもたらしたこと
- (3) 多数の原発事故関連死者をもたらしたこと
- (4) 多数の人々を放射線被ばくさせ、健康被害のリスクをもたらしていること
- (5) 陸地の放射能汚染が深刻な被害を及ぼしていること
- (6) 海洋の放射能汚染が深刻な被害を及ぼし、汚染の拡大が進んでいること
- (7) 事故収束の目処が立っていないこと
- (8) 事故収束・処理のために莫大な被ばく労働が必要となったこと
- (9) 金銭的側面だけでも数十兆円以上の損失をもたらしていること
- (10) さまざまな社会的な対立・分断を引き起こしていること

そして、原発ゼロ社会を実現すべき理由を、報告書は次のようにまとめている。

- (1) 過酷事故を起こせば、いかなる電力会社にとっても修復不可能な被害をもたらす（大きな経済力を有する国の政府でさえも被害を修復できない）。
- (2) 核廃棄物の処理・処分が困難である。後始末コスト（核燃料サイクルのバックエンドコストや、核施設の解体・撤去・除染コスト）が不確実であり、当初見積りの大幅超過もありうる。
- (3) 大規模な自然災害やいわゆるテロ攻撃などに対して無力である。
- (4) 平常時における発電コストが、設備投資コストも含めれば、火力発電（石炭火力、ガス火力）などに対して、劣っている（ただし石油火力は21世紀に入ってからの上空前の原油高騰により、世界的に衰退している）。また設備投資リスクが高い。
- (5) 政府、地方自治体など、多くの利害関係者の意思を尊重せねばならず、電力会社としての経営上の戦略的意思決定の余地が、厳しく制約される。

このように、「原発ゼロ社会」を目指すポイントには「安全性」と「経済効率」という2つがあり、それは基本的にドイツの「脱原発政策」とも共通している。

しかしながら、経済産業省資源エネルギー庁の「総合資源エネルギー調査会基本政策分科会」が2013年12月に提出した報告書「エネルギー基本計画に関する意見」では、エネルギー政策における原子力の位置づけについて、次のように述べている。

『原子力発電は、燃料投入量に対するエネルギー出力が圧倒的に大きく、数年にわたって国内保有燃料だけで供給が維持できる準国産エネルギーとして、優れた安定供給性と効率性を有しており、運転コストが低廉で変動も少なく、運転時には温室効果ガスも出ないことから、安全性の確保を大前提に、エネルギー需要構造の安定性を支える基盤となる重要なベース電源として引き続き活用していく。』

原発依存度については、省エネルギー・再生可能エネルギーの導入や火力発電所の効率化などにより可能な限り低減させる。その指針の下で、わが国のエネルギー制約を考慮し、安定供給、コスト低減、温暖化対策、安全確保のために必要な技術・人材の維持の観点から、必要とされる規模を十分見極めて、その規模を確保する。

いかなる事情よりも安全性を最優先し、国民の懸念の解消に全力を挙げる前提の下、世界で最も厳しい水準の新規制基準の下で原子力規制委員会によって安全性が確認された原子力発電所について再稼働を進める。また、万一事故が起きた場合に被害が大きくなるリスクを認識し、事故への備えを拡充しておくことが必要である。

さらに原子力利用に伴い確実に発生する使用済み核燃料は、世界共通の悩みであり、将来世代に先送りしないよう、現世代の責任として、その対策を着実に進めることが不可欠である。』

最後に記されている使用済み核燃料の処理についての対策は、全くと言ってよいほど進んでいないのは明らかである。具体性がなく、書類上では「何とでも書ける」という見本であろう。

危機への具体的対処法

好むと好まざるとに関わらず、グローバル化の流れは急速に進んでいる。そして、人の移動や物流以上に、インターネットを通しての情報の流れはさらに加速化している。もちろん、情報の統制や方向付けは、程度の差はあれ、どの国でも既に行われているであろう。フェイクニュースは個人レベルでの完全な中傷の類いもあるが、様々な目的で組織的に、場合によっては国家によって意図的に作られていると推測されているものもある。このような中で、我々は何を判断の基準として生きていけばよいのであろうか。それは、やはり国や公的機関から出される「情報」であろう。ただし、それを自分で直接確認する人は少なく、多くの方はマスメディアを通じて情報を得ている。

たとえば、新型コロナウイルスへの対応についてみると、厚生労働省のウェブサイトによつた記述がある。

「新型コロナウイルス感染症の予防法」

問1 感染を予防するために注意することはありますか。心配な場合には、どのように対応すればよいですか。

「感染を予防するためには、基本的な感染予防の実施や不要不急の外出の自粛、「3つの密」を避けること等が重要です。

これまでに国内で感染が確認された方のうち重症・軽症に関わらず約80%の方は、他の人に感染させていない一方で、一定の条件を満たす場所において、一人の感染者が複数人に感染させた事例が報告されています。集団感染が生じた場の共通点を踏まえると、特に、1. 密閉空間（換気の悪い密閉空間である）、2. 密集場所（多くの人が密集している）、3. 密接場面（互いに手を伸ばしたら届く距離での会話や共同行為が行われる）という3つの条件のある場では、感染を拡大させるリスクが高いと考えられています。」

もちろん、具体的にどう対処するかについてはそれぞれの事業あるいは業務形態に応じて工夫する必要があります。たとえば、飲食店もそれぞれに考えているようである。都内のある寿司店では、入店時に非接触的に体温を測り、アルコール消毒液を店員が客の手にかけていた。ただ、アルコール量が少なく、実質的な消毒効果は期待できないレベルの量であった。つまり、形だけの対応である。ある蕎麦店では、入り口にアルコール消毒液は置いてあるが特に注意事項は記されておらず、店内では子どもを含むグループが大声で話していた。つまり、店側の対応も客側の態度も、感染予防意義を十分に考えているとは言いにくいものであった。

マスクの着用についても、ただ使っているだけで、感染防止を強く意識していると思えない人が少なくない。マスク不足は概ね解消したようであるが、暑さもあってマスクを使用していない人がかなり増えている。ただし、一般に普及している普通のマスクにそれほど高い感染防止効果があるわけではないので、「形だけ着用している」という人も少なくないであろう。つまり、日本人は周囲の動向に合わせる、あるいは他人の目を気にする傾向が強いことがわかる。大切なのは、得られた情報の意図を正確に理解し適切な対処を行うことであるが、これは必ずしも容易ではない。

日本文化の特徴と危機管理

新型コロナウイルス感染症に関してみると、日本の感染者や死亡者は、アメリカやヨーロッパよりもかなり少ないと言えるだろう。この原因についてはかつて行われていたBCGの接種が役立ったとか、マスクを着用する習慣がプラスに作用した、とかが指摘されているが、本当にそのためなのか否かは、現時点ではよくわからない。しかし、一つ言えることは、法的拘束力を持たない国や自治体の「自粛要請」に多くの人に従っていたということである。

これは、個々人の判断や契約を重視せず、集団主義に陥りやすい日本文化の特徴が、結果的に功を奏したと言えるのではないだろうか。

林（2012）は、原発事故の背景に現在の日本人や日本文化のあり方があると考え、そのいくつかについて述べている。それらをまとめると、以下のようになる。

1. 「時の権力」への従順さ
2. 強力な官僚制によるコントロール
3. 市民（市民社会）としての成熟度の低さ
4. 同調志向と異質者の排除
5. マスメディアの報道姿勢

もちろん、この他にも様々な要因が関連しているであろう。

それでは、今後、日本ではどのような形で危機管理をしていけばよいのであろうか。前述の原子力発電については、ドイツと同様に、できるだけ早く全廃すべきである。原発を再稼働して得られるのは電気だけであるが、発電方法は火力発電、水力発電、風力発電、地熱発電、太陽光発電、潮力発電など他にたくさんあるのである。それに、日本の原子力発電所は全て海に面しており、巨大地震や大津波の影響で事故を起こす危険性が高いのである。さらに原発は廃止しても、使用済み核燃料の処理や発電機の解体処理時に出る高レベル放射性廃棄物の処理などの大きな課題が未解決のまま先送りされているという現実もある。

ただ、前述の日本文化の特徴は、原発の廃止のような大きな決断、従来の方針と異なる意思決定を行うことを著しく難しくしている。これについては、学校教育の在り方を根本的に問い直す必要があるのであるが、それを担うはずの若い教職員があまりこの種の改革に熱心でないように感じてしまうのは、筆者が年を重ねたためだろうか。初等・中等教育の段階だけではなく、高等教育についても、教職員個々の工夫や自由な裁量で決められる範囲が年々狭まっているように感じられる。「大学の自治」は既に死語であり、一貫して削られているのは教授会の権限、それに対して強化されているのは学長や理事長の権限だけ、と思われるのが大学の現状である。

ただ、日本文化の特徴が結果的にマイナスにならない場合もある。政府や自治体の自粛要請に素直に従う人が多かったことが、新型コロナウイルス感染症の感染拡大をある程度まで押さえたと思われるからである。通称「アベノマスク」といわれる再使用可能な布マスクは、5月半ばに東京の筆者の自宅家に配布されたが、その時点では既に不要な存在になっていた。このように、政府の施策に疑問符を付けざるを得ないものであったとしても、市民はそれなりの工夫で危機を乗り切る対処してきたのである。組織だったものでなくても、対処するための創意工夫は、市民レベル・民間レベルでもそれなりに行われているのは確かである。

ただ、将来、確実に発生すると想定されている危機、たとえば南海トラフの超巨大地震、富士山などの火山の大噴火、未知の感染症によるパンデミックなどに適切に対処するために、日本文化や社会のあり方をどのように変えていけばよいのか、またそのための処方箋をどのように作ればよい

のであろうか。この問いに対する正解はないように思われる。ただ、大切なのは、一人一人の市民がそれぞれにこの問いへの答えを求め続ける、問い続けることであろう。

もう一つは、「正解」を与えようとするものを安易に信じないことである。信じる者が救われる、とは限らない。したがって、自分自身の考えを明確化しておくことが必要になるのである。もちろん、その前提は当該事案に関する正確な情報が得られていることである。この意味からも、情報の隠蔽や改竄を見過ごしてはいけないのである。

参考文献

- 有馬 哲夫 (2008) 原発・正力・CIA—機密文書で読む昭和裏面史 新潮新書249
石橋 克彦 (1997) 原発震災—破滅を避けるために—(「科学」編集部編 原発と震災 岩波書店 (2011) に掲載)
小沢 節子 (2011) 第五福竜丸から「3.11」後へ 岩波ブックレット820
田中利幸、ピーター・カズニック (2011) 原発とヒロシマ—「原子力平和利用」の真相 岩波ブックレット829
カズニック・P (2011) アイゼンハワーの核政策—「戦争」そして「平和」のための原子力利用 (田中利幸、ピーター・カズニック 原発とヒロシマ—「原子力平和利用」の真相 岩波ブックレット829 2011)
田中 利幸 (2011) 広島は「原子力平和利用」宣伝のターゲットであった. Peace Philosophy Centre ホームページ
小出 裕章 (2011) 原発のウソ 扶桑社新書 094
高木仁三郎 (2000) 原子力神話からの解放—日本を滅ぼす九つの呪縛 講談社プラスアルファ文庫
林 洋一 (2012) 日本文化の象徴としての原発 いわき明星大学人文学部紀要 第25号77-90.

(はやしようにち：北陸大学国際コミュニケーション学部)

「関心・意欲・態度」の点検評価と心への影響 —学生1000人による3000人「新学力観」インタビューより—

横浜国立大学 金馬 国晴



1. はじめに —今、改めて新学力観に注目する—

特別の教科道徳を受け止めてしまう下地のような心理が、挙手、ノートなどの日常的な点検評価によって（その要約としての内申書、それを利用した推薦入試でも）育てられてきたのではないか。

いわゆる新学力観または新しい学力観（以下、新学力観）である。1991年の文部省による評価改革であったが、当初の意図は、国際的な比較調査が示した日本の子どもの学習意欲の低さ、自己肯定感まで低い事態の克服にあったといわれる。他方で、一部の教育学者や教員組合から、「良い子競争」・「忠誠競争」（坂元忠芳、柴田義松など）といった懸念が出されて、いじめの要因や構造としても説明されてきた。にもかかわらず、「ゆとり教育」とも通底しつつ、現在も放棄はされていない。

1990年代から2010年代の30年間の現実、懸念や批判の通りになっていないか。20年代の今後、「関心・意欲・態度」は言い換えられ、目標は「学びに向かう力、人間性」、評価の観点は「主体的に学びに取り組む態度」に変えられる。直近の中教審答申においても、それらの関連を言っており、問題を含むものとして指摘もされた。「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」（平成28年12月21日）の「第9章 何が身に付いたか —学習評価の充実—」のうち「3. 評価に当たっての留意点等」においてだ。この中教審答申は「挙手の回数やノートの取り方など、性格や行動面の傾向が一時的に表出された場面を捉える評価であるような誤解」があるとして、問題性をはっきり指摘したのである。

いわゆる点検評価である。では、それを方法としてまじにやれば解決するのか。子どもの学習と生活に根付いたこれまでの実態と、今となっては学生や大人となった元子どもとしての意見とを明らかにし、考察を加えた上で、価値観や生き方に影響を与えるその危うさを明らかにしたい。

2. インタビュー調査の詳細、分析の方法

子どもの頃の新学力観経験を言葉として取り出し、考察の素材とするために、インタビューを活用する。人々の頭や体に未だ残っていることが聴き出せる（潜在的カリキュラムとも言える）。そこで、私が担当してきた教育課程論の履修者に、インタビューとレポート作成の宿題を課してきた。

【宿題】新学力観インタビュー

2人以上（多いほどよい）に、以下のようなインタビューをすること。

「1990年代から、「関心・意欲・態度」が「知識・技能」よりも重視され始め、ノート点検、提出物点検、挙手点検、忘れ物点検、チャイム席などが成績に入れられたり、内申書・調査書が重視されて、推薦入試・AO入試などの枠が増えて公立高校、国立大学でも始まったりしたことなどについて」

○1990年代以降の「新学力観」以降の学校で過ごした友達（履修者以外なら誰でも可）、兄弟、親戚、知人などには・・・「具体的なエピソードはありますか。また、今の自分に関係あると思いますか。」

○それ以前の学校で過ごした父母、親戚、知人、塾講師などには・・・「あなたの子どもの頃と違いますか。近年そうになっていることについてどう思いますか。」

⇒ 小レポートは、用紙、書式、枚数は自由。

まずはそれぞれのインタビュー対象者（インタビューイー）について、生まれた年、出身の小・中・高校のあった縣市、公立か私立や国立か、高校受験と大学受験の種別（一般／〇〇推薦／AO）をきいておいて、記入する。／続いて、そのときのメモや録音をもとに、きいた内容を詳しくまとめる。言葉どおりの引用を多くすること。／最後に、インタビューの方法論について、講義で練習したときの、そして実際に実施しての、感想・ふりかえり、気づいたポイントなども書き込むこと。

以上のような課題を出すまでに、講義では、新学力観についてプリントやテキスト（山崎準二編『教育課程』、広石英記編『教育方法論』および金馬国晴編『カリキュラム・マネジメントと教育課程』）で解説し、〔インタビュー調査の注意事項〕も説明して、それらを持ち込むことをすすめた。

また、この宿題は、「ゆとり世代」の解明を試みるもので、最後の方の回で読み合いをするとともに、講義や最終レポート（理想の学級・学校像を書式自由で書き上げること）に密接につながることを、また、金馬の発表や論文に、個人が特定できない形で引用させていただくことがあるので了承してもらってほしいことを、文書か口頭で伝えてあった。

以下が、インタビューを依頼した「教育課程論」関連の講義リストである。6年間にわたる4大学5キャンパスの7種類、総計19回分であり、調査者（インタビューアー）は、未提出を履修者数から除いた数で1,141人にのぼった。対象者（インタビューイー）は調査者の学生一人あたりほとんどは2人だが、最小1人から最大19人に対して行なわれ、総計は3,178人分であった。

横浜国立大学・教育人間科学部・教育学部（2年）（引用中でAとし、年度を併記する。以下同じ）、2014～2019年度（春）の6年分（約110人ずつの小計630人による対象者1,752人）

私立大学・北関東のBキャンパス（理系1・2年）、2014～2019年度（1-2月集中）の6年分（8～62人の小計196人による対象者524人）

私立C女子大学・都内（文系2年）、2014・2015年度（秋）の2年分（小計158人による対象者482人）

私立D大学・都内（文系1年）、2016年度（秋）の1年分（計28人による対象者89人）

私立大学・都内のEキャンパス（文系1・2年）、2017・2018年度（春・秋）の2年分（小計82人による対象者206人）、および2019年度（春）2科目の1年分（小計30人による61人）

インタビュー記録はいわば自由記述のアンケートに近いわけだが、そこから量的には、新学力観の要素にあたるものへの賛否に関わる意見を拾って集計を行なった。その分析をした上で、問題性が顕著な記述のみを拾って、質的な解釈を加えたい。本稿では点検活動を中心に絞ることとし、内申書・調査書、推薦入試・AO入試に関する意見が多かったものの、その検討は他日にまわす。

3. 全体的な量的傾向 —新学力観経験のすそ野のまんべんない広さ

集計では、大学生、中高生（兄弟を含む）、親、教師（親、塾講師を含む）、若手（兄弟を含む）、（その他の）社会人に分け、それぞれについて、新学力観のいくつかの要素（先述のノート点検など）への賛否を数えた。尋ねたり発言されたりしたということは、対象者あるいは調査者に関心があった項目といえる。なお、一人が複数の要素について語った例がとても多く、一人一票ではない。

集計してみると、大学や年度には特徴的な違いは見られなかった。他方で、対象者の世代ごとの違いが大きな意味を持つとわかった。学生や中高生は新学力観を直接経験しており、社会人たちは

ほぼ経験していないという違いが表れた。親には我が子についての、教師には教え子についての間接経験も加わった。全く「関係なし」も集計してみた。表は割愛するが全体的な傾向としては、

- ・新学力観に関する要素（ノート点検など）が、一人で複数、全体で数多く挙げられ、すそ野の広さがうかがえた。偏りも顕著でなく、まんべん無い広がりがあった。関係あるなしの集計では、全くないとする学生や中高生は若干名だった。社会人には「関係なし」がいるが、その数も多くはない（成績に入れない点検評価ならばなされ、私立なら推薦があった限りの関係であろう）。
- ・賛成、反対を読み取って集計していくと、どの要素に対しても量的には大きな差がなかった。条件付きの「両面」という項目も立ててみたが、賛成、反対いずれをも超えることがなかった。
- ・賛成が目立ったのは親で、自分の子どもが救われた、推薦入試で合格したから、といった理由だ。教師もそうだが、間接的に我が子や教え子を通して経験したためか、理由に現実味があった。
- ・多くが関心・意欲・態度は大事なことと言っても、評価することや点検などの方法への違和感が同時に語られた。評価する際の条件や提案をあげた語りも目立った。自分は良い経験をしたものの、他者にとってはよくないという踏み込んだ意見や、さらには評価政策への批判もきかれた。

4. 顕著な経験の質的な記述 — その読み取りの枠組み

量的に見えてきたことは傾向にすぎない。詳細を知るために、インタビューレポートのうち具体的に記述されたもの、かつ実態や問題点、克服策が特徴的な表現をもって述べられたもののみを抽出して、分析を加えていきたい。引用したい語りは100件以上あったが紙幅がないためかなり絞り込んだ。多少誤字脱字や表現を調整したところがあり、下線は金馬が付けたものである。

なお、引用には生年、属性、出身校、入試種別、調査者の学生の受講年度と大学を載せたが、それらによる分析は割愛した。またレポートの最後にも書いてもらった調査者の感想からも引用する。

(1) 層の分類と本稿の対象

インタビュー記録には学生の賛成がかなり見られ、学生全体の三分の一は越えていた。中には「あたりまえ過ぎてエピソードが浮かんでこない人もいた」（14D感想）というほどだ。「新学力観を経験した方が、あまりその影響を受けたと感じていなかった」（14C感想）という見方さえあった。実際は、影響度は異なり、層を成す。とある学生の意見（18A感想）を活用するに、以下のように、新学力観への意識や経験は分類できそうだ。まず推薦・AO入試を受験したかどうかで差があった。もう一点、知識・技能面での定期テストや偏差値のつくテストができる方だったかも関わる。

- 1) テストなどは完璧で知識・技能の評価が良いから、関心・意欲・態度の評価は気にしない人
- 2) テストの点は良いがもっと良い成績をとりたくて、関心・意欲・態度の評価を気にしてしまう人
- 3) テストの点が悪いので、関心・意欲・態度の評価を気にして良い成績をとろうとする人
- 4) テストの点は悪いが、そもそも成績を気にしないから、関心・意欲・態度の評価も気にしない人

本稿で扱う学生は2)、3)の層となる。経験がありかつ意識もしてきたので確かに影響ある者だ。

(2) 世代間をめぐる学生の気づきと、システムという見えにくい問題

対象者は同じ学生ばかりでなく、上や下の世代にもかなりインタビューがなされた。多くの学生が、世代を超えたインタビューは新鮮な経験となり「おもしろかった」との感想を示した。80年代以前に学校で生活した世代に新学力観経験がないことの驚きが多く、初めて自分たち世代の特異性を自覚・実感し、学習や学校の見方の違いや変化も感じ、ゆとり世代の検証にもなったという。

とはいえ大人も、点検評価を受けた経験があると答えていた。だが、成績にほぼ入れられていない点があった。また、内申書・調査書も、私立の高校、大学の志望者が気にしたに過ぎない。

本稿に見る経験や認識は、学生以外も共感できるものであれ、その意味は異なるのだ。例えば、「顔をうかがい、成績をいかにつけてもらうか、に固執する・・・本来、授業では与えられた問題に対して、どのように向き合うか、に集中してもらいたいのに、どういうことをこの人は求めているのか、どうしたら成績をつけてくれるのか、にばかり目が向いていたら、授業者としては悲しいな、と自分を振り返り、反省した。」(14A感想)

自分がしていたことがまずかった、悪かったかな、と反省した学生もいたのだ。子どもの当時は、成績や入試のためであれ、必死に頑張り、駆け引きがあった。だが、本稿にはそう促した教師個人を責める意図はない。「・・・現在、表面的なものだけ整えて、そのシステムを生かしていく中身が充実していないからきれいごとが独り歩きしている状態である。」(塾講師6年目。徳島・高公立、大・院国立、大一般。17A)との解釈がある。問題はシステムや制度の「形式性」にあり、そこに順応するか、うまく活用するか、またはどうしたらよかったかこそが問題ではないか。ある社会人は「教師に余裕があれば、一人一人とじっくり向き合う時間がとれるはずだ。そして例えば『表現は苦手だけれども、こんなことを考えているのか』といったその子自身が見えてくるのではないだろうか。このようなことができていないのは、教師の人格や能力の問題以外に、事務的仕事などで教師がそれ以外に取られる時間が多いというシステム上の問題もあるのかもしれない。」(68生、和歌山・小中高公立。17A)

こうしたシステムは当人には見えづらい。深い考察が必要で、本稿では何とか見通したい。

システムは子どもの心理に食い込んだ部分からつかめるようだ。「私が中学・高校の時もテストの点数だけで成績が付いているわけではなく、様々な部分で保護されたりして、昔よりも基準が甘くなってきたのかな、と思いました。」(14C感想)逆に世代を比べてもかいま見え、「以前は授業形態や評価基準が『これができないと単位をあげられない!』という形であったため、単位取得のために泣きながらでも歯を食いしばって最後まで頑張り続けていたそうだ」(80生、鹿児島・小中高公立、高一般・大スポ推。17A)と感じた学生もいた。逆に、前の世代も人によっては、テストや入試の点数しか評価されず、しばしば体罰のあった恨みからか、新学力観へのうらやましさを語った。教員も言うに、いい変化もあって、「テストの点にこだわらず、多岐にわたって児童をよく観察する必要性が増した(発言、ノート、様子)」(小学教諭。14A)という面もあったという。

5. 具体的な点検評価の経験とその問題点

一言で言えば、「機械的な数値と主観の入り混じった基準に振れ幅のある評価」(私立教諭、66生男。千葉・小公立、東京・中高公立、大国立。19A)といえる問題が、点検評価にはある。

1) 挙手点検・・・教員だけでなく、生徒の委員会による「挙手週間」「挙手革命」や「ハンドアップ運動」、また「発言シール」などによる。(チャイム席・ベル着も、学級や学校挙げて点検され、数値化されたとの語りがあった。)うまく使いこなした巧みさもきかれた。「実力主義じゃない方向性があるじゃん。頭が悪くても助けられるじゃん、それなら」(99生、山形・公立、大一般。19A)と。

他方で問題点もいくつか語られた。「社会では手をあげた回数を毎授業報告(自己申告制)。そのためわからなくても手をあげ、『わかりません』と回答する児童ばかり」(97生、神奈川・小中高公立、高一般・大私立一般。17A)「アピールすることに気を取られ、深く考えることが後回

しになってしまう」(19A感想)のだ。それでは、挙手などをさほど意識しない子はどうか。

「小学5年生のとき、他はすべて◎なのに、「関心・意欲・態度」はどの教科においても◎が付いていなかった。担任に理由を尋ねると、「あなたは授業中全然手を挙げないから。」と答えられた。手を挙げなかったのは、その担任を嫌っていたからだった。／成績が落ち込んだが、母親に話すと「気にしないでよい。」と言葉をかけられ安心した。・・フォローしてくれる他の大人がいるというのは大切なことだ。」(94生、京都・公立小、中国立、高公立、大国立。17A) 心に深く踏み入ったエピソードではないか。次のような真っ当な意見がききとれた人もいる。

「人のやる気や内面、中に渦巻いているものを見抜くことなんて到底できないのに、それらを目に見える形で測ろうとするのはおかしい。例えば、じっくりと考えたいからこそ、周りと同じ速いペースでは手を挙げられないことだってあるはずだ。」(68生、和歌山・小中高公立。17A)

2) ノート点検・・具体的な語りがとても多かった。全国で行なわれたようで、「正直授業中に聞けば分かり、書かなくても済むこともあるのに、書いてと言ったんだから書きましょうと先生に怒られたことがあったが、それはおかしいと思った。」(99生、鹿児島・小公立、中国立、高私立。16A) 数値化・数量化もされ、「国語の授業ではノートをとったら、毎授業そのページの3分の1のスペースに感想や疑問などを書かなければならなくて(書かなくてもいいが評価が下がる)、そこにいつも無理やりなにかを書いていましたが、そこで私が重要としていたのは内容よりも量でした。書けば書くほどやる気のあるように見えると思い、特にわからないことがない時でも、わかっていることを質問してみたりして・・」(97生、三重・小中高公立、大国立、高大一般。18A)。また、「中学の時の数学と家庭科は・・付箋を貼れば貼るほど成績があがる。だからなんの意味もないけど無心で貼っていた。」(99生、神奈川・小中高公立、高一般・大AO。19A) 英単語の練習が単語1つ足りなかったために評価を下げられた例もあった。主観になりがちなため、客観的な評価規準をめざして数値や量に可視化するしかないというある種のシステム化だ。以上は全て、不満を持ったというのに、反抗まではせず「適応」してきた例であり、かなり多くきかれた。バレさえしなければ問題をとぼしたりして騙せたという語りも複数あったが、その方がささやかな抵抗だろう。

だが、先生の主観が明らかで、低く扱われた場合は、怒りを大きく感じたようだ。例えば「社会の授業で色を全く使わず、シャープペンシルのみでノートをとっていたところ、事細かにノートの色の使い分けをルールとしていた社会科の教員から、晒あげられた。(ノートの綺麗な生徒と私のノートを教壇に並べ、みんなに比較させる)・・」(94生、佐賀・高公立、大学一般。16A)

今となっては「本当にわかりやすいいいノートは板書通りではないことに、大きくなってから気づいた」(95生、神奈川・小中高公立、高大一般。18A) という人もいた。汚くても本人が勉強に活用できればいいとの声も複数あった。自分にふさわしいノートのとり方がわかるので認めてほしい、放っておいて、との想いだろうか。それが許されないのが、成績に入れる客観的なノート点検のシステムだ。評価される観点や基準はいつでも教師の側が決めた点が、不条理に感じたようである。

対して、自主勉強ノート、生活ノート(時間割と一言日記)についてなら、いい思い出もあがってきた。とはいえ、「がんばりすぎたためか、しばらくして・・体調を崩してしまった」児童もいるという(元教諭。58生、秋田・小中高公立。15A) 何人かの教員や学生がいうに、けっきょく「授業の最大の達成目標が「ノートをとること」になっている生徒が、少なからずいます。ノー

トはあくまでも記憶の補助であり、聞くこと、考えることがおろそかになっては本末転倒です。」(元公立中学教諭。61生、三重・小中高公立、高一般、大私立。16A)

「ノート提出は表面上は良いことのように思えるが、それによって綺麗に詳細にノートづくりをしようと時間をかける子どもが増え、また教師はそれをチェックするために時間を費やし、結果児童・生徒また先生も多忙になってしまう。」(公立中学社会科教諭。56才男、東京神奈川。14A)

教員からしても、あくまで「関心・意欲・態度」を効率的に成績化しなければならないからやらされているという、お互いを苦しめるシステムの自己展開になってはいないだろうか。

深刻なのは、教科の出来不出来だけでなく、影響が子どもの心にも及ぶ点である。

「・私は「ノートまとめ」よりも問題演習で実力をつけるのが合っていたにもかかわらず、成績を取るために膨大な時間をノートまとめに費やすはめになった。また、必要以上に「いい子」になり自分を関心意欲態度の枠に押し込むことは、自分を見失うことに繋がっている気がして、高校生になった時に苦勞したんだよね。」(99生、大阪→東京、小中高公立、高一般。19A)

ノートを点検の対象とすることは、これだけの問題を引き起こす。「「勘違いしないでほしい」と強調して言っていた」子もいたという(96生、東京・小公立、中高私立一貫、大学内部進学。15C)。

3) 関心・意欲・態度の内申点・・端的に、以上のような「関心・意欲・態度」の評価は、・・成績の低い人にとっての救済にもなるし、高い人の爆弾にもなり得る。中間層の成績にはあまり反映されない気がする。内申点は推薦入試だけでなく一般入試にも関わってくる。中学3年生は皆内申点を取りに行っている。」(03生、小中公立、中卒。18A)と明言してみせた若者もいた。

「うわっつらのごきげん取りが評価される不公平さよ！←こいつらは本当に意欲があるのか？心のうちまで真に評価ができたなら・・→これができないから関・意・態は扱いつらい。」(19A感想)「教科ごとに態度を変えているわけではないのに、なぜ評価が違ったのか」(98生、埼玉・小中高公立、大学一般。17B)といった疑問も挙がった。子どもも気づいていたことには、

「内申って先生の好みとか入ってると思う。中学校の音楽では、1人の子は筆記テストで60点だったけど歌のテストで大きい声出したから5で、もう1人の子は筆記テスト100点だったのに歌のテストで少し声が小さいってだけで4になったことがあったよ。でも最終的にはその成績で受ける高校とか決まっちゃう訳だから、それはちょっとどうなのかな・・って思うけど。」入試が絡むからこそ必死になる中・高校生がいる。例えば「友達に教えないからダメだ」(98生、新潟・小中高公立、高一般。18A)、「先生に逆らっていたせいで・・」(99生、静岡・小中高公立、高一般。19A)、「テストの点数が2点しか変わらない二人の友達が、アピールの違いで評定が9と7になっていた時にはびっくりした。評定の大切さを感じた。」(99生、埼玉・小公立、東京・中高私立、大国立公募。19A) 部活の顧問に有利につけてもらったとの証言もいくつもあった。「・・結局は「面倒なことがどれだけできるか」」(母、65生。神奈川・小中高公立、大私立、高一般。17A)になってしまっているとも見られる。

鋭いとらえ方をした学生もいた。「私は、関心意欲態度の項目は基本的に「教科内容に関するもの」であるべきだと思っているが、これは教員から見ると「授業や教員に対する関心意欲態度」と勘違いしやすいのではないか。この混同は避けるべきであると思う。」(19A感想)

とはいえ問題のおおもとは、評価政策が作ったシステムにこそないか。「本来はこのような制度がなくとも児童生徒が興味を抱くような授業をつくるのが教師の仕事であるが、昨今は制度により作られた興味関心により授業が成り立っているように思えてくる。」(97生、新潟・小中高公立、

高大一般、教育学部。18A) 教師のさじ加減が効くようできて、画一的な評価に収斂させられる。「個人のブレが少ないように、評価規準を決める。これが逆に主観をせばめる。主観がなくなる。主観を殺す。余計なものは見るな、ってなる。じゃあどうやって評価すんだよ、ってなるよな。だって、「関心・意欲・態度」なんて主観でしか計れないって思ってるから (笑)。教師機械にするの? って (笑)」(46生、神奈川・小中高公立、大私立一般。19A)

システムが教員や子どもをつかみ、形式的な機械や部品のように操っているといえないか。本来、「意欲というのは簡単にはかれるものではない。元から知識技能が足りないけれど平均まで頑張った子、学力試験で良い点を取りたくてノートもそっこのけに勉強するスタイルの子など、子どもの頑張りの表れ方はばらばらなので、一概に同じ測り方をして評価するのは厳しいと考える。」(97生、愛媛、小中高公立、高推薦、大一般。17A)

6. 新学力観システムの結果

—手段と目的の取り違えと、目の前の大人のみ気にした自発的縛られ

全体的には賛否を明確にした意見が多く、条件付きもいたが三分の一をなすほどではなかった。とくに問題視されたのがシステムだった。「“人知れず努力する”という点がなくなってしまう」(72生、小中高公立、大一般。19A) ことでの「心の可視化」など、生き方にも通ずる。「資質・能力」も身に付くわけなく張りぼてになり、政治・経済の要求にさえ応えようがなくなっていくか。

(1) 「点検があるから」やって「見せる」—手段を目的にとり違えた点検の目的化

教員からは「本来人としてやるべきことである意味救済措置でもあるかもしれないけど、クローズアップされてしまったがために、それらの成果を出すために、大切なことがすり替わっちゃったんだろうね。・・・」(小学教諭、60生。神奈川・小中高公立、高大一般。15A) との実感がきかれた。点検評価は手段なのに、目的化したとき問題が次々生じてくる。「「点検があるからちゃんとしよう」という意識が生徒の中に内的に形成される。・・・裏を返せば「点検がないから今日は忘れたけどまあいいか」ということになる。・・・手段目的化になりかねない。」(学生、大学公立・一般。19A)

何人かの学生が見抜いていたが、何がそもそも目的なのかを見失わせてしまうのが問題である。「学びを得るのに「関心・意欲・態度」は必要条件であるが十分条件ではない。生徒自身が「なんで」ノートを取るのか、提出物を出すのか、その他も同様にそれらがどのように学びにつながっていくのかを理解していないと意味がないと思う。」(96生、神奈川、高スポーツ推薦。19A)

逆に、学びが目的とわかっていれば、点検も声かけも子どもの励みや成長につながる例がある。

「先生とのコミュニケーションも取ってくと、テストで変な点とれないと思うじゃん。そういう授業ほどテストの点とりたくなるから、より頑張りたいなって、勉強して、いい点とる。そしたら先生から頑張ったじゃんって言われて、そしたら次も頑張りたいから、ちゃんと授業聞いてっていうサイクル。」(99生、小中高私立一貫、大一般。19A)

ノート整理や感想書き、挙手などが苦でなくなったり、癖や習慣になったり、教師になりたくなったりしたと言う学生が何人もいた。だが以下の問題はこのサイクルのどこかに嘘がある場合だ。

(2) 学力がなくとも可視化行動で「点検される」べく取り繕う子と、周りの反発

点検を手段と捉えていても、逆に何も学ばずうまく点検を使いこなす子もいる。学力はなくとも、装った者が勝つ。「幼いころから関心・意欲・態度が重視される環境に置かれることで、世渡りがうまい人の方が得をするという結果になってしまう。」(00生、静岡・小中公立、高私立、高大一般)

点検に限らず日常の態度も、意図して過剰に可視化される。具体的には、「・・・成績表の前だけ

先生と目を合わせて頷くとか、集中し聞いているように先生が言ったらすぐに教科書をしっかりめくるとかしてた。」(96生、栃木・小中高公立、大私立・指定校。14C)「・・・成績の取りづらい実技教科の授業の終わりに毎回教師に話しかけていた」(97生、新潟・小中高公立、高大一般、教育学部。18A)といった証言も多くあった。問題を自ら考える努力もしないで、すぐ質問に行く子もいたという。ただ、これらの友達のあけすけな偽装に反発を感じたとの声もままあった。「興味を持つふりも努力なのかもしれないが、本物の教育とは何か考えてしまった」(同)のならまだ良い話だ。

「腹が立つ・・・というのは、勉強をするという努力をして入学をする子と、悪く言えば単に演技が上手い子が同列に扱われるのが納得いかない」(68生女、神奈川・小中高公立、大国立。19A)こうした反感が、悪いといじめに、良いと何か創造的な方につながる分岐点になる。「先生が求めていることを研究して、内申点を上げることはできたと思う。生き抜く術だね・・・」(94生、奈良・公立、高一般・大AO。15A)と言えるならまだ、軸が自分の方にある。では、以下はどうか。

「正直バカバカしいと思うような課題でも、成績のために仕方なく細部までこだわって取り組んだ。みんな成績が欲しいから、意欲をアピールするためにワークシートの記述量はみんなとても多い。そんな中でもいい成績をとるため、わたしは他の人よりもさらに多く記述していた。要点をまとめれば簡潔にすむことも、量を書くためにわざと長くした。・・・無意味だと思うことにも全力を尽くすしかなかった。・・・疑問を押し殺しながらの生活の反動なのか、今では“態度アピールなんて馬鹿げている。学習内容さえ理解していればよい。”という考えが強くなり、普通以上に生活態度が乱れてきてしまっている。」(98生、神奈川小中国立、高私立、大国立、高大一般。18A)

(3) 教員ほか大人の目を過剰に気にする「評価者の内面化」一常に見られているという自覚

深刻なのは、自分に軸がなく、先生そしてそれ以外にも「合わせて生きさせられる」のに慣れ切った例だ。最低限の力で、「まず「関心・意欲・態度」の成績を上げようとしたら、先生が喜ぶようなことをすればいい」と子どもながらに思っていたから、ただよく見られようとすることを意識していた。だから今特に「関心・意欲・態度」が高まったと感じることはない。強いて言えば先生が何をしてほしいかを読み取る力がついたくらいだ。」(97生、神奈川・小中高公立、高大一般。17A)

「周りの流れや空気を読んで動くことが必要になった」(中学生、14歳女、14A)中で、結果として、真面目そうに「頑張っているという雰囲気をもしだすことが得意になった。」(97生女、静岡・公立、大一般。17A)あくまで「他者との比較で自分の興味・関心を引き出せる」(千葉高校教諭、55歳。神奈川、私立高、大学私立・一般。19E)し、「・・・今の私は完全に目上の人の態度をうかがって行動するような人間になりました」(98生、17B)ともいう。若い塾講師が言うにも、

「悪い言い方をすると、私たちは周りの目を意識し、人の顔色をうかがう訓練を、小学生の時からしていることになる。それは、本当の自分を出せなくなってしまうことにもつながってしまうが、社会でうまく働くうえで必要なスキルだと思う。」(塾長。94生、千葉・小中高公立、高私立、高大一般。18A)

問題を感じながらも現実的に、取り繕いを肯定し合わない限り、受験や学校生活を乗り切れない、そんな秩序維持、競争偏重のシステムが作られてしまっている、ということだろう。

(4) ホンネを見失わせ・育てない、評価者そしてシステムによる「〇〇観」の支配

さらに進むと、ホンネが無い、考えたことも無いという子や学生が現われはしないか。「こうすれば評価が上がるから、と先生の思惑通りにしているのでは、自ら考えることになっていない」(15A感想)からだ。そうすると、「自分を含め、現代の子どもは変に賢いため、自分の目指すところが

決まるとそこに合わせて努力をし、達成できるとさらに上を目指すことなくその状態をキープする」(16A感想)という「人生観」が出てくるが、これこそ「さとり世代」と呼べるのだろう。

「・・決められた枠による判断基準で評価がされてしまうと個性がなくなると思う。そういった評価だと学校側は評価しやすく、評価の結果を見た時にわかりやすいといった利便性が重視されている。そのような評価のために動こうとするため、マニュアルを欲するような型にはまって安心して動きたいと考えるように育てられる。・・」(40代女。70生、兵庫・小中高公立、高一般。19A)

近年、自分の考え、したいこと、なりたい像を持たない方が楽で安心だし、持った方が損をする、危険な賭になる、と思う人が育っていないか。学校や職業の具体的な進路希望も無くなるだろう。「資質・能力」という、考えや生きる価値観をも含んだ力など、形式的に整うだけになる。

(5) 結果偏重の現実社会とのミスマッチと、目の届かない大きな社会への無関心

新学力観は、目の前の担当教員による評価・内申点への服従でしかない。それ以上の基準、学校以外の世界が、考えたくもない避けたい壁に見えるだろう。新学力観には「全てが関係するけど1つひとつのエピソード(経験)はとても小さいイメージで、成長している感覚や社会生活に関連しているのかがわからない」(国家公務員。96生、神奈川・小中高公立、大私立・特別推薦。19E)というのだ。近年の若者は半径数十mの「身近な小さな世界」にしか関心がないといわれる。例えばボランティアも、内申点に関係あるならやるが、ないならやらず、やっても社会まで見通さない。

だが、社会の現実には根深くて、それで良いと評される段階も確かにある。ある学生がみるに、「まあ社会に出ると革新を目指して立場を越えて意見する人間より、しょーもない上司相手でも反抗せず、何も疑問を持たずゴマを擦る人間の方が好まれるのだから関心意欲態度の重視化はそういう社畜形成の教育としてはベストなんじゃないでしょうか?」(97生、神奈川・小中高公立、高一般、大一般・センター。17A)

社会人や親の語りにも、社会常識だ、仕事に必要という理由で、賛成がいくつも挙がったのだ。自分の頃の点数のみの評価との対比で、点検などの関心・意欲・態度や推薦入試への憧れを示した例も多かった。だが逆に、やったふりに見えて、困った新採用や新入社員がいることも語られた。教育界が求めさせられる人間像と現実の組織や社会の求める人間像とのギャップだ。「結果を出すための過程。けど社会は結果の方を大切にしている。だからそれにめげない精神力は持っとかなあかん。」(65生。大阪、高公立・一般、父。17B)それが現実なのに、「・・結果が出ていないのに、プロセスを見てほしい」という人、「こんなに頑張っているのに認めてもらえない!」という人には正直困る。・・」(会社員、男。67生、静岡・小中高公立、高大一般。18A)という。教員からも、「・・本当に勉強しなかった。で、頑張ればいいんだ、頑張る姿勢をとれば評価が高くなる、そういう子たち。でも、仕事を始めると子ども達相手に先生は頑張ってる、だから何?ってなっちゃう。そういう現実におつかったときにショックを受けてお休みする先生が確実に増えている。・・」(中学教諭社会。67生、神奈川・小中高公立、高大一般。17A)

おわりに —見えてきたシステムと学校・社会の行く末—

学生や親の語りを見ると、点検などでの「関心・意欲・態度」評価は、広く受け入れられているようにも読める。意識できないほど心に溶け込んだ中、このインタビューは言葉にし合って思い出を取り出し省察し合ったことに意義があり、学生達が大人世代との比較で自覚する機会になった。

改めて問題点は何か。知識・技能が身につかずとも、身につける気さえなくとも、目の前の担任

や教科担当による評価のみねらって、評価される場面だけ行動する点、ホンネでない心を可視化し取り繕う点、成績や内申点そして入試結果が獲得できてしまう点で、その「形式性」だろう。

入学後も続けることならいいし、社会人になっても良い習慣が身についたと自覚するならいい。処世術で救ってもらったといえるならまだ本人に軸がある。だが当時苦しく、または高校・大学入学後まで苦しい(苦しくなった)だけで、他人やシステムの評価に振り回されただけなら自分がない。

こうして大人(教師、親)から評価を受ける限りの「形式的」な勉強(板書をとることなど)をその場だけして、または表面ではしているように騙して何も頭に入らず、自主的な学び(読書なども)など考えも付かなくなる。学ぶ内容には興味が無く、「先生に態度を見せて気に入られ、数値を取ること」が学びととられる。微笑んで話しかけてくる子も怪しい。本人が自覚していないならまさに隠れたカリキュラムだ。深刻なのは、「学校での評価や内申書に収まる限りの自主性」でしかなく、学校では頑張りが通じても、成果・結果重視の現実社会に出て初めて不適應を起こす若者だろう。

さらに自我を空っぽにする点がまずい。意欲があるように取り繕わせる点検は、形式や表面だけ心を可視化してでっちあげ続けさせることで、他人向きの自分を作り上げる。ホンネや人格をも人に合わせるだけになり、意欲がなくても態度のみよく可視化できるが、自分に軸はない。ましてや周りの大人や社会を批判する側に立ちようがない。身につく力は通知表や内申書ほか数値や記号に支配された、支配を自ら求める、忖度力にならないか。これでは「資質・能力」は身につきようもなく、政治・経済の世界が求めるエリートやリーダーさえ育たない。小さな幸せに満足する。それさえ崩れたコロナ禍の今はどうだろうか。グretaさんのように、目の前の大人、どこか偉い政治家たちであれ、大人や社会全体に反抗する子こそ、新しいものや打開策を生み出せるのではないか。

(きんまくにはる 横浜国立大学教育学部)

「正答の定まらない問い」を扱う 教育の難しさをどう考えるか

日本大学 広田 照幸



はじめに

新しい指導要領の下で、「主体的・対話的で深い学び」がもとめられるようになっている。教育についての考え方は悪くないけれども、実際に教育をやっていく教師の人たちには、なかなか重い課題である。文科省の知り合いと話していたら、『対話的』というのは、『テキストとの対話』なんかも含みますよ』と言っていたので、浮足立つことはないけれども、考えてみるべき問題はいろいろありそうだ。

この小論では、「正答の定まらない問い」を児童生徒（以下、生徒）に考えさせようとする教育を教師がどこまでできるのか、その困難を教育学的な視点から検討してみたい。「特別な教科」としての道徳や、高校生の政治的教養など、近年の改革論の中で、「正答の定まらない問い」を考えさせるような教育がしばしば提唱されてきているから、「主体的・対話的で深い学び」に向けた試みの一つとして、「正答の定まらない問い」を扱う教育について考えておきたいということである。

ここで論じてみたいのは、それは原理的にみても現実的にみても簡単ではない、ということである。私が主張したいのは、だから諦めようというのではなくて、その困難をきちんと認識し、その性格をみきわめて、周到的配慮や準備をしていってほしい、ということである。

1. 授業の展開に教師は対応できるのか

第一に、「正解が一つに定まらない問いに取り組む学び」をやろうとしたとき、授業の展開に教師は対応できるのかという懸念がある。学習の過程が一つの「正解」にたどりつくのではないとすると、その過程はとても複雑になる。

与えられた主題に関して、生徒たちがそれぞれ自分で考えた意見を出し合って議論をするとか、それぞれが主題に関わる何かに関心を持って調べて報告するといったことをやっていると、議論の中から新しい疑問が生まれたり、さらに新たな意見が出てきたりする。最初の問いに答えが出るというよりも、考察を進めていけばいくほど、新たな問いと検証が枝分かれのように広がったりする。

思考力とか判断力とかは、まさにこうした枝分かれを能動的に経験する中で養われるといえるだろう。教師があらかじめ想定していた種類の意見が生徒から出され、それらを生徒たちが深く吟味することもなく、めいめいが「自分はどれがいいと思うか」を選ぶのであったとしたら、それは平板な思考と単なる好みによる判断にとどまってしまう。それでは思考力も判断力も深まらない。そうではなくて、思いがけない意見が出されて新たな疑問が湧いたり、「最初の問いや選択肢が単純すぎた」というふうに認識が別次元に飛躍したりする展開にこそ、思考力や判断力を深める契機があるはずである（広田 2019a）。

そのような、単純な問いから出発して枝分かれしていく展開の授業では、教師があらかじめ予想もしなかった意見や疑問が出されることになる。その思いがけない展開に対処するためには、教師はその課題についてだけではない該博な知識が必要になる。

たとえば環境問題とかについて議論をしているうちに、議論の焦点が特定のポイントに絞られていって、それにうまく対応するためには、教師の側に非常に深い知識が求められる場面が出てくるかもしれない。あるいは、一見すると環境問題の主題から外れたような、「そもそも人間ってどういう生き物なのか」とか、「昔の自然の姿はどうだったのか」といった、当初の主題からは位相の違うような疑問が、生徒の側から出てくるかもしれない。「そんなのは今は関係ないぞ」と教師が切り捨ててしまえば、きっと生徒たちの関心は一気にしぼみ、思いついた意見を口にする元気が失せてしまうことになるだろう。そういう場合にも、教師は持てる知識や見識を総動員して、そうした意見や疑問を生徒たちが学習する意義のある形で位置づけてあげることが必要になる。

つまり、用意したシナリオにない生徒の意見を教師が拾い出して発展させていくためには、目の前の教材についての知識だけでなく、人間について、社会について、歴史について、自然について、教師は該博な知識を持っていないといけないことになる。大変である。

教師の側に十分な知識のストックがないと、生徒同士の議論で出てきた対立する論点を、どうとりまとめたらよいかわからなくなってしまうかもしれない。極論のような自説に固執する生徒とか、他の生徒の意見を根拠もなく批判し続ける生徒とか、そういう生徒に向かい合うときにも、教師に深い知識が必要になる場合があるだろう。

私の場合にも、大学の演習で自説に固執し続ける学生がたまにいるけれど、「では、〇〇さんが××に書いた論文を読んでみてね」と言って調べさせたら、しばらくすると「ボクの見方はどうも違っていたようです」と言ってくれたりする。対立するさまざまな考え方をどういう視点でまとめていくことができるのか、また、どういう極論に対しては何をどう調べさせたらよいか、そんなことも教師は知っていないといけないのである。

生徒によっては、自分で安易に結論を出してしまったり、それ以上考えようとしなかったり、変な隘路に落ち込んでしまったり、考えが先に進まなくなったりすることもある。そういう場合にも、「本当にそれでいいのかね。〇〇の点はどうなんだ」とか、「××を調べてちょっと考え直してみてね」といったことを教師は言えないといけない。ここでもまた、教師には自らが批判的・分析的思考ができ、主題に関連する情報の探索のノウハウを知っておくことが求められる。

もちろん、こうした授業をうまくやっていくためには、臨機応変に生徒に対応できるよう、教授方法の面での熟達も必要である。一時期大流行した「アクティブラーニング」の諸技法などはそういうノウハウを教えてくれるけれど、そういう技法を単にマニュアルのように考えて、それに従っていただけなら、授業はおそらくうまくいかないだろう。というのも、個々の授業場面で、必ず思いがけない展開が生じてしまうからである。生徒の状況を理解し、いろんな指導法を適宜使い分けるためには、「チョーク・アンド・トーク」ばかりに慣れてきた教師は、「教育とは何か」を学びなおす必要があるかもしれない。

ともかく、「正答の定まらない問い」におけるよい授業では、「〇〇について考えてみよう」といっても、「答えは××でした」というふうにはならない。「正答にいかにしてたどり着かせるか」ということばかりに取り組んできた日本の教師は、大きな試練に直面せざるをえない。また、日本の学校には十分なノウハウの蓄積がまだないので、学校全体で取り組むのも手探りでやっていくしかない。生徒に自由に考えたことを言わせる授業は、にわか仕込みの表層的な知識やノウハウで教師がやっていこうとすると、きっと失敗してしまうことが多いだろう。

2. 考えさせる授業の難しさ

第二に、正答の定まらない問いを生徒に考えさせるということの難しさがある。「Xを覚えさせる」ということは、教育技術的にはやりやすい。覚えさせるという目標に適した手段の選択ができるからである。ちゃんと覚えたかどうか、テストで確認することも容易である。しかし、「Xについて考えさせる」というのはとても難しい。生徒に考えさせるために教師が何をしたらよいかは、はっきりしないからである。しかも、どういうレベルでどういうことを考えればよいか、当の生徒には見当もつかないし、教師はそれを個々の生徒に関して制御することも難しい。「Xについて考えなさい」という指示は、きわめて不確実なものにとどまるからである。

そもそも、生徒が「Xについて考える」ことができるためには、生徒の側にいろいろなものがあるあらかじめ必要である。Xについて、授業で与えられたもの以上の知識や体験をもっていない場合には、何も考えられない。「そういえば、Xについては確かこんな面がある」とか、「こういうことを聞いたことがある」とかというふうに、Xに関連した知識や体験があつてようやく自分なりに考えることができる。また、「XがもしもAだとしたら……」というふうに仮説を立てたり推論をしたりするためには、いろんな情報やアイデアを論理的に積み上げていく力や、学習の素材を目の前に提示されていない何かと結びつけてみる想像力も必要になる。「XをYと対比させてみたらどうだろうか」というふうな感じである。そういうものがあれこれ備わって、ようやく生徒が「Xについて考える」ということが可能になるのである。

でも、それら必要なことのすべてを生徒たちがあらかじめ身につけて教室にやってきてくれるわけではない。教師がいろんな材料をあらかじめ準備しておいて、授業を進める前に生徒たちに身につけさせておくことも難しい。最近流行している反転学習（中心のポイントをあらかじめ家庭で学習させておいて、授業ではそれを使って応用や探究をやるような学習）は、この弱点を補えるやり方ではあるけれど、それでも限界がある。生徒たちはなかなかあてにならないもので、「みんな、必ずやってきてね！」と念を押しても、やってきていない者が必ずいたりするものである。また、あらかじめ家庭で与えられた教材に取り組んだからといって、自由に考えるための素材が生徒たちに十分備わるわけでもない。与えられた教材以上のことを何も知らなかったら、「自由に考えてみる」といったことは困難なままである。

3. 学習方法と階層差

この点と関わって、「考えさせる授業」には、家庭環境（社会階層）の影響が強く出てしまうという問題もある。ここでは、若手の教育社会学者の須藤康介さんの研究を紹介してみる。須藤さんは、生徒の勉強の仕方（学習方略）と学力との関係については、高校一年生を対象にしたPISA2003の数学のデータを分析につかって考察している（須藤 2013）。

須藤さんは、因子分析という手法を使って、生徒たちが、定着確認方略・応用関連方略・手順暗記方略という三種類の学習の仕方があることをまず明らかにし、そのうえで、学習の仕方と学力と階層の関係に考察を進めている。

興味深い知見は、定着確認方略は階層下位の生徒に対して効果が大きく、応用関連方略は階層下位の生徒に対して大きな負の効果をもたらすことを見出している点である。須藤さんは、「応用関連方略は幅広い知識と高い思考力が必要となるため、自主学習において混乱を招いてしまうリスクが高く」、「そのリスクに最も晒されるのが、学習に対する内的・外的リソースが相対的に少ない階

層下位の生徒たちであると解釈できる」と論じている。基礎学力が十分定着していなかったり、応用にあたって役立つような文化的経験に乏しかったり（内的リソース）、あるいは、疑問を解決するための参考書がなかったり、アルバイト等で時間がなかったり（外的リソース）する、ということなのであろう。

須藤さんはまた、2003年の国際数学・理科教育動向調査（いわゆるTIMSS）のデータを使って、理科の授業のやり方と社会階層間の学力差との関係についても考察している（須藤 2013）。対象は中学二年生である。須藤さんは、因子分析という手法で、授業方法について、実験調査型・社会日常型・宿題試験型・聴講演習型と名づける四つのタイプを抽出し、その四つの授業方法が学力と学力の階層差に与える影響を重回帰分析という手法で分析している。

すると、「技術が社会に与える影響について学ぶ」「学んだことを日常生活に結びつける」といったやり方に代表される「社会日常型」のやり方は、学力低下をもたらすわけではないものの、学力の階層差を拡大させてしまう可能性が提示されている。すなわち、社会日常型の授業は階層上位の生徒に親和的で、聴講演習型が階層下位に親和的だということである。低階層の家庭の生徒たちは、「先生の話聞く」「自分で問題を解く」といった、旧来型の授業方法のもとで良い成績を取りやすいということである。

こうした須藤さんの研究の知見は、ここでの主題を考える上で、悩ましいポイントをわれわれに突きつける。基礎学力が乏しく、文化的なストックにも乏しい生徒たちには、「自分で考えなさい」というふうな勉強のさせ方や授業のやり方は、必ずしも十分な効果を上げられないのではないか、ということを示しているからである。

もちろん、だから「やっぱり詰め込み式の教育だ」と開き直るのもまずいだろう。須藤さんも、理科の授業方法の分析の結論として、「社会日常型と聴講演習型の間には、明確な正の相乗効果が見られた」から、「社会日常型と聴講演習型は、組み合わせることで、学力向上に大いに資することができる」と述べている。うまく組み合わせれば、効果は大きいのである。不十分な知識や文化的経験の不足などを教師のいろいろな工夫で補いながら、自分で考えさせるような学習のさせ方を追求していかないといけない。

今回の学習指導要領の改訂は、理想論としては評価すべき点があるけれども、現場の側の実情を踏まえていない点で、「机上の空論」になってしまいかねない危うさがある。すべての教科のすべての単元で「主体的・対話的で深い学び」をやれというのは、現実的には困難だし、時間も足りない。しっかりと知識を身につける旧来型の授業を基本にしながらか、それとは異なる学習経験をさせるものとして、ときどき深く考えさせたり、調べて議論したりするような授業をやればよいというのが、現実的なやり方になるのだろうか、それでいいのだと私は思っている（広田 2019b）。

4. 生徒が学習成果を一般化できない事態

「正答の定まらない問い」を扱う教育の難しさのポイントはまだある。何か具体的な素材を通して考えるという授業での学習経験が、生徒の側でより一般化されないままになってしまう可能性も気になる点である。すなわち、「Aを通してXを学ぶ」はずなのに、Xにまで理解や考察が深まらないで、Aの次元でとどまってしまうような事態である。

こういう事態は、いろいろな教育実践で常に生じている。「 $6 + 8 = 14$ 」という計算の説明をして、それを通して繰り上がりの仕組みを理解させようとしたにもかかわらず、生徒の側で6と8との組み合わせの結果だけを覚えて、 $6 + 9 = \square$ には答えられない、というふうなことである。一般的な

規則性や命題にたどり着けない生徒がいるのである。

繰り上がりの計算はたくさん練習問題を解いていけば、いつの間にか身につくかもしれない。しかし、「修学旅行で〇〇を訪問することで、××を理解させる」とか、「運動会で〇〇に取り組むことで、××を学ばせる」とか、そんな教師側の思いが空振りに終わってしまうことはよく起こる。

たとえば、中学校の理科の授業で、学校のそばの川にみんなで出かけて行って、観察をしたとする。中学理科の学習指導要領を見ると、「生物とそれを取り巻く自然の事物・現象に進んでかかわり、その中に問題を見だし意欲的に探究する活動を通して、多様性や規則性を発見したり課題を解決したりする方法を習得させる」とされ、具体的な学習の一つに「生物の観察」が掲げられている。そこでは、「校庭や学校周辺の生物の観察を行い、いろいろな生物が様々な場所で生活していることを見いだすとともに、観察器具の操作、観察記録の仕方などの技能を身に付け、生物の調べ方の基礎を習得すること」とされている。

ところが、しばしば生徒はそんな学習経験にたどり着かない。「普段気にとめなかったけど、いろんな動植物がいるんだな」とか、「ああ、こういうふうに見たり調べたりすればいいんだ」というふうに生徒が思ってくれるとは限らない。「ぎゃー、虫嫌いー」とか、「天気がいいと川は気持ちいいなあ」なんてことばかりが生徒たちの野外観察経験だったりする。すなわち、「観察をさせる」ということが、自動的に「いろいろな生物が様々な場所で生活していることを見いだす」とか、「観察器具の操作、観察記録の仕方などの技能を身に付ける」、というふうにはならないのが、教育の難しいところなのである。教師が生徒たちに学習させたいことを学んでくれるとは限らないのが、教育の本質なのである（広田 2009）。

「正答の定まらない問い」を扱う場合は、特にこの点が重要な問題として浮上する。一つには、結論を知るのではなくて探求の過程からいろいろなことを学ぶ、ということがうまく生徒の側に理解されない可能性である。「たくさん調べさせられて、たくさん討論させられたけれど、結局何だったのか、訳わかんねーよ」というふうな生徒が、ぼろぼろ出てくるかもしれない。探求の過程で経験するさまざまなことを、一般的な知識やスキルとして自分のものにしていくことができない生徒がいる、という問題である。

もう一つには、学習の素材になった具体的な事物についての断片的知識以上に生徒たちの認識が広がらない可能性である。目の前の素材・取り組みの具体的な内容と、より一般的なレベルで生徒たちに身につけてほしいものとの間には、いわば次元の違いがある。そこを生徒に超えさせるのはかなり大変なことである。「あの先生の授業では、××について調べろとか、〇〇について考えろとか言われて、細かいことを調べさせられて議論させられたけれど、時間のムダだった。こんななら英語の単語の一つでも覚えたほうが良かった」と生徒に言われてしまうことにもなりかねない。

5. 何をしていけばよいのか

「正答の定まらない問い」を扱う教育は現実的にも原理的にも困難がある。それをうまくやるためには、「生徒たちに調べさせて、報告させたらよい」とか、「どこかに行かせて、社会の実際を経験させたらいい」といった安直なやり方では、十分な成果を上げることはできないだろう。

しかしながら、「正答の定まらない問い」を扱う教育は、本当にうまくいったときには、とてもよい成果を生み出すことができる。教師の側もやりがいや手ごたえを感じることができる。クリエイティブな仕事として教師の仕事を実感できるはずである。だから、最初から「そんなの無理」とあきらめなくて、どうか取り組んでほしい。

どういう題材を扱うにせよ、この小論で述べたような困難をどうやってクリアするかが、工夫のしどころになる。まずは授業で扱う題材について、教師の側に深い学識や高度な技量が必要になる。生徒の側から何が出てきても対応できるように、その題材について、教師自身が深く広く学んでいてほしい。そのうえで、生徒の階層差への配慮や学んだものの一般化などに気を配った内容・方法を準備して、自分の得意な題材を扱った「考えさせる授業」を試みていけばよいだろう。成功例と反省とを少しずつ積み上げていって、そのレパートリーを増やしていく、というふうな着実なやり方をするのがいいように私は思う。

(文献)

須藤康介 2013『学校の教育効果と階層——中学生の理数系学力の計量分析』東洋館出版社。

広田照幸 2009『ヒューマニティーズ 教育学』岩波書店。

広田照幸 2019a「多元化した社会における道德教育に必要なこと」『九州教育学会研究紀要』第46巻、九州教育学会。

広田照幸 2019b『教育改革のやめ方——考える教師、頼れる行政のための視点』岩波書店。

(ひろたてるゆき 日本大学文理学部)

Ⅱ エッセイ



忘れられない年になった2019年

安藤 孝雄



去る2019年は、「平成」という元号が4月30日で終わり、5月1日からは「令和」になりました。日本中で「令和おじさん」などの流行語がノミネートされるなど、世間的にも大きな話題となりましたが、私にとっては、別の意味で忘れられない年となりました。

ひとつは、2011年5月より8年間務めあげた市議会議員という職に、ピリオドを打ったことあります。8年間という年月は、その前の37年間に及ぶ小学校での教員生活と比べてみれば、短かったかもしれません。それでも、新しい環境での新しい職務は、自分にとって新鮮でした。思い起こせばいろいろなことがあったような気がします。過ぎてしまえばあつという間の出来事であったようにも感じるからとても不思議です。

2019年という新しい年が始まった頃より、「5月からは、どのように一日を過ごしていくんですか？」と、知り合いの方によく尋ねられました。「まあ、念願でもある晴耕雨読の毎日でしょうね」と気取って応えたかったんですが、そうとも言えず、そのたびに「多分ですが、引きこもりの生活が続くと思いますよ」と、自虐的に冗談っぽく言っていたのを思い出します。

* 5・15事件の勃発

ところが何ということか、言ってみれば運命のいたずらかもしれません。「引きこもり」というのが本当になってしまったのです。それは、5月15日のことです。その日は、石川町にある「Lプラザ」での県民集会に参加することにしていました。遅れないようにと、余裕をもって小田原の自宅を出ました。横浜駅まではよかったです。乗り換えた根岸線が桜木町駅で止まって動かなくなりました。事故があったとかで、復旧まで時間がかかるという車内アナウンスがあったことも覚えてます。仕方がないので、桜木町で下車してタクシーを利用したものの、すでに集会は始まっていました。電車が遅延している影響もあったと思いますが、参加者はまだ多くはありませんでした。それでもだんだんと聴衆も増えていき、「狭山事件の再審を求める県民集会」は盛会のうちに終了しました。気分をよくして帰途につくわけですが、何を思ったか、日頃の運動不足を反省して、階段で帰ることにしてしまったのです。

悲劇はここから始まりました。会場の「Lプラザ」3階から2階まで、自分の足で歩いたことは記憶していましたが、その後のことは何も覚えていません。目を開けてみると、なぜか、病院のベッドに寝かされていました。しかも、そこは集中治療室です。なんと、白衣を着た先生や看護師さんに、「目が覚めましたか、大丈夫ですか！」と声をかけられているではないですか。何が起きたのか、一瞬わかりませんでした。病院独特の匂いも充満し、医療機器の機械的な音も聞こえる中で、連れ合いや子どもたちの心配そうな顔も見えました。自分はどういう気持ちが悪くて、頭もふらふらしてそれどころではありませんでした。その時初めて、階段でけがをしまい、救急車で運ばれたことを知りました。

どうやら、階段を踏みはずし頭を強く打ってしまい、意識を失っていたようです。川崎在住のTさんという方が救急車を要請してくれて、「横浜みなと赤十字病院」に運ばれたようです。医師から聞いた診断名は、ベッドを取り囲んでいた家族が驚くのも無理のない、「頭蓋骨骨折、脳挫傷、

外傷性くも膜下出血、急性硬膜外血腫」というものでした。CT画像を見ながら説明を聞かされた家族は、本気で「もう駄目なんじゃないの」と思ったことを、後になって知らされました。

それからは、入院生活を余儀なくされ、治療とリハビリの日々を送りました。けがをした際の記憶が全くないこともあって、病院での様子をメモしてくれた家族の記録は大いに役立つものもありました。改めて、事故後の様子の重大さに気づきました。頭を強く打ったことにより、言葉がうまく出てこないというのは初めての経験であり、大変不安定な気分が続きました。大きな病院に収容されたこともあり、病室からは連日救急車のサイレンが聞こえ、患者さんが、次から次へと運ばれてきている医療の現実を知ることもできました。集中治療室から救急病棟へ、その後は一般病棟へと移されるにしたがって、頭部だけでなく、目の異常、足の痛みなど、違った症状も出てきて不安な気持ちにもなりました。しかし、特に治療を施すというのではなく、あとは自然に治癒していくのを待つだけということで、16日間の入院で済みました。一般的に、救急病院では病状が安定してくると退院を促すということが言われていますが、その通りだなと感じました。この状態で家に戻って大丈夫なんだろうか、という心配はあったものの退院しました。

家に戻り、紹介状を書いてもらった家の近くの病院で診察を受け、しばらくは、一日中、家のベッドの上で過ごすことになりました。症状も安定する中で、ベッドで時間を過ごすことが多くなってきました。それは暇を持て余すことが多くなっていくことを意味しますが、これまでの生活を見直すいい機会と、前向きにとらえることにしました。これが、二つ目の忘れられない出来事です。

*泣く泣くキャンセル

実は、けがさえしてなければ、6月中旬に楽しいことが待っていました。議員を退いた後、今までがんばってきた自分への「ご褒美」として、ポーランドへのひとり旅を予定していたからです。それはそれは楽しみにしていた旅行で、あと何日で出発日だと、指折り数えて待っているほどでした。しかしながら、思わぬアクシデントにより断念させられ、病院のベッドの上で悔しい思いをしていました。

ポーランドというと「連帯」で有名なワレサ委員長の頼もしい姿が浮かんできますが、今回のひとり旅で楽しみにしていたことが、いくつもありました。

一番楽しみにしていたことは、アウシュビッツ強制収容所を自分の目に焼き付けることでした。第二次世界大戦の時に、ナチス・ドイツが、100万人を超える人々を虐殺した歴史を忘れてはいけない、という気持ちを強く持っていたからです。ドイツ国内にあるダッハウ強制収容所は、以前見る機会があったので、すでに見学は済ませていました。どうせならポーランド南部にあるアウシュビッツもぜひとも行ってみたいという思いは、以前に増して強くなってきていました。

おりしも、アウシュビッツ強制収容所がソ連軍に解放されて2020年1月27日で75年を迎えたという報道を目にしました。犠牲になったユダヤ人が9割を占め、約20カ国の人々がガス室などで殺害されたことも明らかになっています。現地での追悼式には生存者の方やドイツなどの関係国の首脳も参加されたようですが、年月の経過とともに虐殺の事実が風化されないように後世にしっかりと語り継がれることをただただ祈るばかりです。ところで、自分自身の不勉強さをさらすようですが、アウシュビッツという地名はポーランドを占領していたドイツ語読みであって、現地での正式な地名はオシフィエンチムであることを、新聞記事を読んで初めて知りました。

次の楽しみは、ポーランドのワルシャワからクラクフまでの国内電車に乗ることでした。「鉄ちゃん」の私にとって国内はもちろんのこと、異国の鉄道を見たり、乗ったりすることは無上の喜びです。ただ、どちらかというところ「乗り鉄」なので、実際に乗車できる方が、本当は気分が盛り上がる

というのが正確な言い方になります。今までの海外旅行では、寝台列車、国際列車、登山電車、新幹線や路面電車などいろいろな鉄道に乗車していますが、ポーランドの電車の初乗りという、せっかくのチャンスをものにできなかったのは残念でなりません。

もうひとつ楽しみにしていたのが、ポーランド生まれのショパンの曲が演奏されるコンサートに行くことでした。一見武骨者に見えてしまう私ですが、結構なクラシック好きでして、ショパンの生まれた国での音楽会をとても楽しみにしていました。ショパンゆかりのワルシャワを歩くこと、ショパン一家が10年間住んでいたというカジミエシュ宮殿の裏のたたずまいを見ること、どれも魅力的ではありませんか。

結局叶えられなかった去年の外国へのひとり旅ですが、健康と気力と体力を取り戻し、早いうちに実現できるようにと願っています。

* 振り返りの日々の中で

これまで述べたように、昨年は予想だにできなかった大きな出来事があったわけですが、ベッドの上での安静の日々は、今までの生活が納得のできるものであったのかを考えるいい機会にもなりました。テニスやサークル活動に夢中になった学生時代は、いろいろな顔が浮かんで消え、様々な思い出が鮮やかによみがえるなど、それはそれで充実していたことを再認識しました。37年間に及んだ小学校教員としてのスタートは、箱根町にあった小規模校からでしたが、今では3校に統合されてしまいました。それでも6年間の在職中に1年から6年までの担任を経験できたことが、自分にとっては得難い体験であり、財産となり、その後の学級経営等に大いに役立ったと思っています。4校目の小田原市内の学校で定年を迎えることになったわけですが、どこの職場であっても全力投球ができたと自負しています。

もちろん、昨年までの議員生活も思い出しました。実質的には、9年前の年明けから政治活動を始めたことになりませんが、どんな活動をして当選させていただいたのか、そして、それからの2期8年間において、市議会議員としてどのような活動をすることができたのか、真摯に振り返る時間が与えられたと感じています。

* 「東日本大震災」の衝撃

とりわけ、2011年3月11日に発生した「東日本大震災」は、私にとって忘れられない出来事になりました。定年退職する3か月前に教員をやめ、立候補をめざして準備していたこともあって、強烈な印象を残しました。今までの生き方を大きく変えさせるものになったといっても過言ではない気がします。地震発生時の午後2時46分、関内にあるビルの5階で被災しましたが、今までに経験したことのない強い揺れを感じたことを、今でも鮮明に覚えています。急いで家に帰ろうと思いましたが、電車はストップしていたので、横浜駅まで1時間以上かけて歩く羽目になりました。東海道線だけでなくすべての路線が動かないということがわかり、泊まれる場所を求めて西口周辺を歩き回りました。結局は、帰宅困難者の一人として、横浜駅近くのホテルの宴会場で一晩を過ごすことになりました。この時の体験が、災害に備える市政のあり方を問う、後日の一般質問に役立ったことは言うまでもありません。

初当選をして臨んだ6月議会の初質問は、東日本大震災後だったこともあり、私を含めた新人議員の質問項目に、防災対策のあり方が集中したのは至極当然であったとも言えます。さらに、新人議員有志で、被災地（相馬市）にボランティアに出かけることまで話が進みました。現地では、わずか2日間の奉仕作業でしたが、被災地で目の当たりにした惨状に、ただただ驚くばかりで、声も

出ないほどだったことを鮮明に思い出します。あまりにも衝撃的な光景だったこともあり、被災された住民の皆さんにかかる言葉が見つかりませんでした。

議員有志での被災地ボランティアは、がれきの撤去作業が主となりましたが、写真の復元や収容されたペットの世話というものもありました。とにかく、一日も早い復旧、復興のためにやらなければならないことが多すぎて、マンパワーが絶対的に不足していることを痛感してきました。

その後、かな政連（かながわ民主教育政治連盟）の一員として、放射能汚染のもとにある学校状況調査のために福島市と郡山市を訪問しています。地震と津波だけでも大変なのに、原発事故によって大きな影響を与えていることが深刻な問題になっていることを再認識しました。

* 議員としての思い出

初質問が印象に残っているのは当然のことですが、次の9月議会での質問も記憶が鮮明にあります。「市幹部職員への女性登用について」を項目のひとつに入れたのですが、当時、女性の部長級幹部職員は一人だけでした。議場において執行部側を見渡した際に、女性がたった一人しかいないことに素朴な疑問を持ったことから、市において有能な人材、特に女性の幹部登用の現状と人材育成のための方策をどのように行っているのかを質す内容でありました。現在は女性部長が3人に増え、副部長以下の幹部職員も増加しているのは、男女共同参画を推進する上でも大変好ましい状況になってきたと喜んでいます。

それ以外にも、これまでの一般質問で取り上げた内容は、ほとんど忘れられないものばかりですが、特に気合を入れて臨んだ本人通知制度、給食費の公会計化、学校閉庁日などは、格別な思いを感じています。

あっという間に過ぎ去った8年間でしたが、走馬灯のように浮かんで消えていく様々な出来事が、今ではとても懐かしく感じるから不思議な気持ちになります。

* 古来稀（まれ）なり

退院直後、外見上は普通の生活に戻れたように思われがちでしたが、実際には、歩くことやものを見ることが正常ではなく、車の運転が怖く、数カ月は運転を控えていました。現在は、ほとんど戻った気もしますが、油断はできません。いいと思って9月から再開したゴルフでは、ティーグラウンドで2回も転んでしまいました。暖かくなるまでは無理かなと悟りました。その他にもテレビを見ていて、有名な人の名前が出てこないことが多くあります。完治するまでは、あとちょっとの辛抱という気がしますので、気を長くしてその日を待ちたいと思います。

現在69歳の私は、この秋に70歳、いわゆる「古希」を迎えます。60代最後の年になる2020年が充実した年になることを切に願っています。昨年、いろいろなことがあったからだけでなく、節目の年であるからこそ、納得のできる一年を送りたいと思うからでもあります。その通りになるように、しっかりと目標を立て、その目標達成に向けて一年を過ごすことができるようにしていきたいと考えています。そして、古希を迎えたときに、一年を振り返り、漢字で表すならば満足できたという「満」という漢字が出るようになったら最高です。

2020年はみなさんにとっていい年でありますように。

(あんどうたかお 前小田原市議会議員／神奈川県教育文化研究所研究評議員)

2020年、再び「道徳」



浅見 聡

はじめに

まずは神奈川県教育文化研究所カリキュラム総合改革委員会のメンバーとしてのご報告から。

「特別の教科 道徳」が学校現場で本格的にスタートしたのが、小学校で2018（平成30）年、中学校で2019（平成31）年。当研究所の私が所属する作業グループでは、それらの根拠となる学習指導要領の改訂前から、道徳の教科化について議論を重ねてきた。そしてその報告は、提案もふくめて毎年「所報」や「教文研だより」で公刊してきた。

昨年の検討課題だけをみても、「教科書（教材）の問題点」「今の子どもたちを、私たちがどう認識しているのか～それらの検討なくして道徳教育はできない～」等、様々な課題について話し合った。

「教科書問題」については、複数の出版社の道徳教科書を比較したり、教科書の内容と指導の検討（例えば、小学校教科書に掲載がある「手品師」など）を重ねた。出版社の方に来ていただいて、作る側からの苦労もうかがった。

「子どもたちの認識」については、例えばクラスの中の「気になる子」のとらえ方や位置付け、個人（その子自身）あるいはクラス全体としてまとまりある道徳教育がどうしたら可能かどうかといった議論もした。とても難しいし手間もかかるが、現場発信の道徳授業はここからだな、と思う。また、このことを実現していくためには、教員の時間的余裕と適切な人員配置、そしてなにより教員のセンスを磨くことが必要だろう。

いささか報告を超えて付言させていただく。「気になる子」の報告にもあったのだが、自身に何らかの障害を抱えている子、家庭・社会環境に何らかの困難を抱えている子については、「道徳」のことだけではない、「生きやすさ」のハードルを下げてあげる不断の努力が、周りの大人に求められる。障害は病気とは違って、「治す」努力ではなく、「共生」し「活かす」努力に務めた方が（本人も周りも）ストレスなく過ごせるのではないだろうか。家庭や社会の環境については、ケース・バイ・ケース。いずれも子ども本人を核とした協力関係ができるかがカギになるだろう。多様性をふまえたカリキュラムがどう作れるのかが、われわれに問われている。

新型コロナウイルス感染拡大下の道徳

と、ここまで書いておいて、周りをみると世の中は「新型コロナウイルス」一色である。何なのだ、これは。

急激に同調圧力が高まっている。いわく「不要不急の外出は控えよ」「前後左右の人とは2m間隔で」「マスクをせよ」「こまめに手洗いせよ」「なるべく職場には行かず、在宅勤務で」等々、これらを守れない人はまるで「非国民」と呼ばれかねない状況だ。国会・内閣・マスコミがこぞって何度も連呼すれば、それは命令でなくとも、罰則が明記されなくとも自主規制が進んでいく。あげく「非常事態宣言」である。私権の制限が可能になった。えらいことになった。

私が仕事をしている大学や専門学校でも、卒業式や入学式が縮小ないし中止になり、担当している講座も延期か中止、あるいはウェブ配信になっている。収入は激減し、年間の計画も大きく変更せざるを得ない。自宅待機の時間が増え、心と身体の双方が「運動不足」になり、ストレスがたまっていく。そこに介護や教育の問題が加わってくると、もうどうしてよいのやら・・・。

さて話をちょっと戻そう。同調圧力のことである。

同調圧力は当該の行動、例えば「マスクをする」ことが、その目的において「社会的に正しい」ことだと多くの人が信じることで発生する。細かく言えば、「マスクをする」のは、新型コロナウイルスを他人からうつされない（うつさない）為であり、自分たちの社会を維持するには正しい行為である、と信じる（内在化される）人が増えることから始まる。体感的には、そうした人がある空間の中で過半数を超えると、一気に高まる気がする。

しかし、生来疑い深い私としては、「それ信じちゃっていいの」とか、「マスクをしたくてもできない人もいるんじゃないの」とか考えてしまう。だから「マスクをした方がいい」と思うけれども、「マスクをしなければならぬ。してない人は排除すべき」とは思えない。自分が適切にマスクを使えば、かなり高い確率で目的は達成するし、やり方はいろいろあるはず。自分も持っている「正しさ」の基準は大事にしていい。ただ社会的な「正しさ」を考える場合、自分も持っている「正しさ」には、常に反省を促す必要があるのではないかな。社会を構成しているのは、多様性そのものだから。多様性を、有無を言わず切り捨てるのは、ダメでしょ。

「緊急事態だから（従ってほしい）」というの、科学的根拠が十分にあれば、ある程度は理解できる。その上で社会的経済的にある程度の保障、ある程度の未来への希望が示されれば期限を切って受容する余地もあろう。しかし上述したように同調圧力を強め、結果として自己責任ですよと言わんばかりのやり方で社会を維持しようとするなら、民主国家日本の名が泣く。社会維持のために今必要なのは、安心と信頼であって、恐怖ではない。

休校になったので

新型コロナウイルス感染拡大をうけて、多くの小中学校や高校が休校になっている。当初文科省の方針は二転三転、自治体も含めて右往左往。子どもたちや保護者、学校現場の教職員は振り回され続けた。今も現場は暗中模索だ。

先生も保護者も、一生懸命対応している。自宅学習用の教材を作ったり、インターネット・テレビ・ラジオ・防災無線（！）などいろいろなチャンネルを利用して子どもたちと学校とのつながりを維持しようと努めたり、本当に涙ぐましい事例が各地で報告されている。本当に頭が下がる。

そして今一度考える。このような異常事態だから、考える。

学校とは何か。学校でできること、やるべきことは何か。学校という空間、そこで働く教職員（人間）、そこで創られる時間とは何か。おそらくこれから、学校での大きな「学び方改革」「教え方改革」「働き方改革」の議論が巻き起こるであろう。

9年前の東日本大震災・福島第一の原発事故も国家的災害だったが、あの時（そして今でも）多くの被災者が地元から引き剥がされ、多くの子どもたちは見知らぬ学校に転校を余儀なくされた。未曾有の困難をかかえた避難だったが、教育現場の受け入れ体制は従前からの枠を大きく変わるものではなかった。もちろん当時学校現場では、子どもたちを支えるために大変な苦勞をした。学習面はもとより、身体ケア・心のケアも。教職員自身も、その家族も被災していた方々が多かった中で、である。被災していない地域からの、職業・年齢も様々な多くの人たちが、支援活動を繰り広げた。しかし残念ながら、その後いじめはおき、不登校が続いた。そして本当に悔しいが、自殺もあった。

今思えば、私は、あれだけ子どもたちの教育機会が侵害されていたのに、あれだけ教育現場が大混乱に陥っていたのに、「だから公教育のシステムを変えよう」「だから学校の位置付けを見直そう」とまでは踏み込めなかった。避難場所となった学校の体育館を眺めて、「やっぱり学校は地域の拠点だな」などと、呆然としていた。何とか支援しなきゃ、ということで頭がいっぱいだった。

しかし今回の新型コロナ感染の件は、日本全国そしてほぼ全世界にその感染者・死者が出ているので、集団感染を予防すべく、多くの学校では休校措置をとっている。一部地域だけの話ではない。支援する側／される側の別はない。

先に「異常事態」「緊急事態」という言葉を使ったが、別の見方からすれば、通常の教育システムを皆で見直すチャンスかもしれない。

学習指導要領も大幅に見直す。例えば教える教科内容に幅を持たせ、各学校に特色を持たせるべく選択採用制にする。学級人数を変えて、あるいは固定した学年・学級編成もやめて、在宅学習の支援を強化する。そのために全児童生徒に通信環境も整えた上、タブレット端末を支給する。個別対応がしやすいように教職員の大幅増員をする。民間の教育機関や外部人材をもっと活用しやすいようにする。特別活動や部活動を見直す、入学・卒業時期も柔軟にする等々、この際「ありえない」と思っていた従来の公教育の形を大きく変えるアイデアも、実行のレールに乗せることを考えてみてもいいのではないか。

その際一番大事なのが、出発点。つまり「学校とは何か」という理念的な位置付け。近代公教育の残滓を色濃く残した今の考え方から、一步踏み出した、今の子どもたちに必要な学校理念・教育設計を構築できないだろうか。

今回の国家的危機（混乱）を、より良い未来への転換点に替えるチャンスにしたい。今の教育現場の苦勞が、そのための準備になっていると信じたい。

再び「道徳」について

「特別の教科 道徳」のことについて、あるいは「道徳教育」について昨今の議論を振り返り、思う所を一文にまとめようかと思っていた矢先にこのような状況になり、あらためて今「道徳」とは何か、求められる道徳教育とは何か考えさせられてしまう。

そもそも学校で教えるべき「教科」なのか。これについて私は、以前から教科化はなじまないとし、繰り返し主張してきたし、この県教育文化研究所でも講演し、冊子にも著した。

「特別な教科 道徳」の成立は、いじめ問題が大きな端緒であり、理屈としてはかなり無理をした、矛盾を抱えた行政の対応策なのである。学校における道徳教育は、ずっと以前からある学習指導要領の解釈、すなわち「特別活動も含めて、学校におけるあらゆる教育部面でなされる」のが本来的であり、現実的なものだ。

さらに言えば、道徳教育は学校だけでなく、家庭・地域・それぞれの環境においてなされるものである。だからその対象も内容も多様であるし、なかには「それって道徳（道徳的）？」と思うこともある。けれども子どもたちはそのような多様な対象・内容・価値観の中から、琴線に触れたこと、尊敬できる人物、信頼できる人物や言葉を選び、自分の血肉にしていくのである。それが「道徳」の学びではないか。折々の時代の空気を吸い、周りの世界とかかわり、自分の心と体と折り合いをつけ、人生を通じて学び続けるものではないか。私は、そう思っている。

あらためて誤解の無いように言っておくが、私は学校で道徳教育をやるな、とか無駄だと言っているのではない。「道徳」は「教科」にはなじまないということと、学校での「道徳の時間」は、人間の営みの中で育まれる道徳性の一助にすぎないということだ。

先に長々と「新型コロナが引き起こした社会状況」について述べた。そこで学校だからできること、学校だからやるべきことについて、思いを巡らせてみた。「道徳」の次元では、どうだろうか。

地域によって程度の差はあるが、家庭・地域と比べ、学校には教育についての専門家が複数おり、物的資源も豊富である。情報も得られやすい。なにより小・中学校は子どもたちに教育の機会を均等に与える現場であり、「未来の社会を担う次世代を育む」という公的使命をもっている。そこで

これら学校の性格に鑑み、道徳教育の主題は何かと考えた時、とりあえず次の二つではないかと思う。

一つは、前述の「同調圧力」に屈しない、自分自身で「考える力」を育てること。特に自己と他者とのかかわりを考え抜く倫理的トレーニングは重要だろう。もとより道徳教育は、絶対的な「正しさ」を教え込むものではない。解の無い「自己と他者の関係」での、「確からしさ」を探るトレーニング。だから難しいし、議論も大変時間と手間がかかる。これは、なかなか10分20分のお茶の間ではできないね。

かのドイツ啓蒙思想の大哲学者カント先生も、倫理的（道徳的）要請（汝〜すべし）は「仮言命法はダメ。定言命法で」と言っている。仮言命法とは、条件や目的がついた命令「・・・のために（だから）〜すべし」。定言命法とは、条件や目的なしの、純粹に合理的な命令。例えば「嘘をついてはいけない」という倫理的要請は、カント的に言うと、どんな場合も守らねばならないものであって、「ついていい嘘・悪い嘘」というのはありえないことになる。でも実社会では、それってどうだろうか。

イギリスのベンサムという人がいた。「最大多数の最大幸福」というキーワードで有名な功利主義者だ。あることをする（しない）ことで、その人その社会が、どれほどの快を得られるかは、多数決原理（色々な基準点があるのだが）に基づいてよいということらしい。倫理（道徳）も所詮そんなもの（快樂と苦痛の間でその時々々に創られるもの）。カント先生だったら怒るだろうな。でも実社会では、それってどうだろうか。

具体的な場面でも倫理（道徳）的な判断が難しいことばかりだ。例えば「新型コロナウイルスに感染した多数の人をどういう順番で治療すべきか」「10人の飢えた人がいる前に3人分の食料しかない。誰が食べるべきか」「自殺はいかなる場合も悪か」「ゲノム操作は是か非か」等々、道徳はこうした差し迫った大変重要な事柄に係る。理性的で科学的な知見の上で、絶対的解答のないものに立ち向かう。考え抜く体力が必要だ。

学校における道徳教育のもう一つの主題は、「公民（シチズンシップ）教育」だろう。民主主義社会の意義、そこで他人と共に社会を営む際のノウハウ・ルールを学ぶこと。これはとても重要である。さらに個人がそれらをどう理解し、どう使うかは本人次第だが、他人とぶつかるようなことがあれば徹底的に議論し、互いに自己を見つめ直し、互いに納得する着地点を見出していく、そういうトレーニングをすることも求められる。

こちらの方は、多くの先生方が既に実践されていることだろう。

そこで最後に、関連して、「公共哲学」をご紹介します。といってもそれ自体は90年代後半から話題になっていたもので、知っている方も多いだろう。たまたま今回のコロナ騒ぎから東日本大震災、そして福島原発のメルトダウン事故と思いが巡っていったので、9年前に出版された本（『公共哲学からの応答』山脇直司、筑摩書房、2011）を再読してみた。詳細は省くが、この本の中で著者が「公共哲学」のキーワードとして使っているのが、「活私開公」「滅私開公」という言葉である。以下本書の説明部分の鍵括弧部分は同書からの引用。

全体主義的な国家（社会）体制ではたいてい「滅私奉公」的な行動が讃えられてきた。そこでは個人の自律性や尊厳が排除されている。また公共的なものを特定の集団が支配するあり方は、公の私物化するわち「滅公奉私」。それに対して「活私開公」は、「私という個人一人ひとりを活かしながら、人々の公共を開いていく」理念でありライフスタイルだという。「滅私開公」は「他者のために、私利私欲を捨てて、人々の活私開公を実現させる運動」を意味する。

心して立て、大人たち。コロナの下、紙片が尽きた！

（あさみさとし 東海大学講師／神奈川県教育文化研究所評議員）

給特法改正は長時間労働解消につながるのか



藤川 伸治

1. 半世紀ぶりの法律改正

公立学校の教員の勤務時間管理と給与のあり方を定めた法律が、半世紀ぶりに改正されました。この法律の名前は、1971年に施行された「公立の義務教育諸学校等の教育職員の給与等に関する特別措置法」という長ったらしいものです。略称は、「給特法（きゅうとくほう）」と呼ばれています。

この法律の特徴は、ア. 公立学校の教員には残業代を支払わないこと、イ. その代わりに、教員には一律基本給の4%分を上乗せして支給する、ウ. 校長は、原則として教員には残業を命ずることはできないことになっています。ただし、次のような2点の条件を満たす場合に限り、残業を命ずることができます。

○残業を命ずることができる業務は、①校外実習その他生徒の実習に関する業務、②修学旅行その他学校の行事に関する業務、③職員会議に関する業務、④非常災害の場合、児童又は生徒の指導に関し緊急の措置を必要とする場合。「超勤4項目（ちょうきんよんこうもく）」と言います。

○上記の4つの業務についても臨時又は緊急のやむを得ない場合に限り。

例えば、いつも職員会議が勤務時間を超えている場合には、残業とは認められません。勤務時間外に行っている部活動指導、授業準備、テスト作成とその採点や成績処理、日常的に取り組みされている児童・生徒の指導などの業務は、残業には当たらないか、という疑問がわいてくると思います。

2. えっ?! 残業には当たらないの?

今回の給特法改正までは、上記で述べた超勤4項目以外の業務は、残業には当たりませんでした。「えっ?!、そんな」と思われるはずですが。実は、超勤4項目以外の業務は、教員のみなさんは、自主的・自発的に行っている活動と解釈されてきました。つまり、教員が「好きでやっている」とみなされてきたのです。私が講演などで、このことを説明すると「好きでやっているのではなく、やらなければ、仕事が回らない」という声をよく聞きます。しかし、残念なことに給特法は、そのような解釈になっているのです。2006年に文科省が実施した教員勤務実態調査では、超勤4項目に該当する時間外勤務は、1週間あたりわずか7分でした。その時の調査では、実際に残業をした時間は、1週間あたり小学校で12時間58分、中学校で16時間33分でした。この時間からは、自宅へ持ち帰っての仕事は含めていません。この調査結果からもわかるように残業時間のほとんどは、教員が好きでやっている残業なのです。なぜ、このような解釈になっていたのでしょうか?

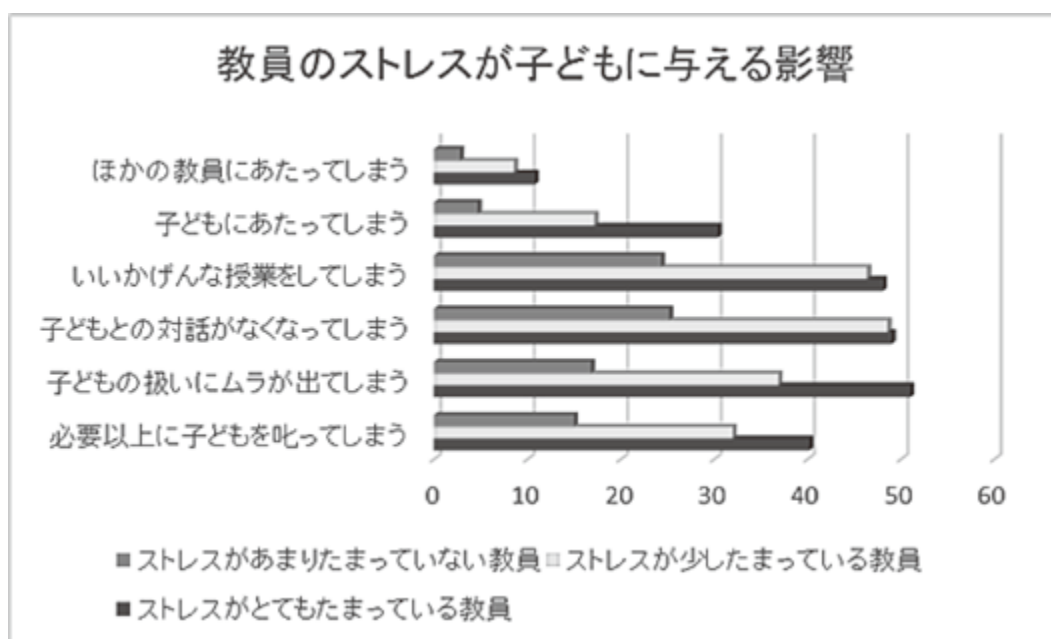
簡単に言うと、教職という仕事は時間で区切ることが難しいという「特殊な仕事」だという理由からです。例えば、授業準備を考えてみてください。どれくらいの時間をかけて準備をすればいいのかという目安は、それぞれの教員の自主的な判断に任されています。しかし、学習指導要領改訂の度に、授業のコマ数は増えており、当然、授業準備の時間も増えます。これは、文科省の勤務実態調査でも明らかとなっています。また、小学校では担任児童数が多いほど、平日の学校内での勤務時間、成績処理に係る業務時間が長い傾向にあることもわかりました。

残業代を支払う必要がないため、文科省や教育委員会は、十分な教職員増を行うことなく、道徳や英語の教科化やプログラミング教育など、どんどんと新たな施策を学校現場におろしてきました。仮に残業代を支払うという制度であれば、文科省や教育委員会が、新しい施策を検討するにあたって、それによって教員の残業代がどれくらい増えるのか、という点も検討されたはずだと思います。文科省や教育委員会が、そのような検討を行う必要がないという点では、給特法という制度はとてもうまくできた仕組みだと言えます。この間、ずっと、「新しい施策を決めるのは文科省や教育委員会であり、その施策をどのように進めるかは、各学校の判断でやってほしい」という進め方が続いています。何やら、今回の新型コロナウイルスの流行を食い止めるために、内閣総理大臣が、突然、「全国の小中高校を休校にするよう要請する」と表明、それを聞いた教職員に一気に動揺が広がり、大変な混乱をもたらしている事態と似ています。これは、異例、非常な事態ですが、国が、新たな施策を打ち出し、それを具体化するのには、日常的に子どもや保護者と向き合っている現場の教職員なのです。

3. 長時間労働が子どもに与える影響

教員の働き方には、一つの特徴があります。それは、教員は、そもそも業務の精選により創り出された時間は、教材研究や児童生徒と関わる時間といった業務に転換するという「本業回帰願望」が強いという点です。「子どもたちにとってわかりやすい授業をしたい」「子どもともっと向き合っていたい」などの気持ちが非常に強くあります。そのような気持ちを献身性が高いとも言います。献身とは、他人やある物事のために、わが身を犠牲にして尽くすという意味です。気持ち自体は、教員にとってとても重要な点だと思います。でも、それによって、長時間にわたってわが身を犠牲にしてまで働いている日本の教員にとって給特法という法律は、とてもなじみやすい制度だと言えます。傾向があるのです。仮に、残業代を支払うという制度であれば、管理職の了解を得て残業をするということになるので、現在とはずいぶん変わった職員室の雰囲気になるのではないかと思います。

では、貴重な調査研究をもとに長時間労働が子どもに与える影響について考えてみましょう。



秦正春「現代教師の日常性（I）」（大阪大学大学院人間科学研究科紀要、2002）をもとに筆者作成

この研究では、教員にとって、最もストレスになるのは長時間労働と分析されています。この図からわかるのは、ストレスがたまっている教員は、「ほかの教員にあたってしまう」、「子どもにあたってしまう」、「いい加減な授業をしてしまう」、「子どもとの対話がなくなってしまう」、「子どもの扱いにムラが出てしまう」、「必要以上に子どもを叱ってしまう」という傾向が強いという点です。

いかがでしょうか？保護者や市民の方向けの「教員の長時間労働」をテーマにした講演では、この図を紹介します。多くの方に教員の長時間労働問題を解消する必要があるという理解が広がります。また、教職員の方は、ほとんどの方がうなずかれます。ということは、冷静に自分を振り返ってみると、思い当たる節があると感じられるのです。習慣となっている自らの働き方を変えるのは、中々、難しいものです。時には、職場で、又は組合で、お互いの働き方について冷静に振り返ってみる必要があると思います。この調査結果は、そのような機会にとっても効果的な調査ですので、積極的にご活用ください。その際には、出典を明記いただくようお願いします。

4. 50年ぶりの給特法改正のポイントは何か

50年ぶりに改正された給特法のポイントの一点目は、教員が好きでやっている残業は、全て学校教育の実施のために必要な時間であるため、校務として業務に当たっている時間と位置付けられたことです。その時間を「在校等時間」と呼ぶことになりました。そして、在校等時間は、タイムカードやICカードなどによって客観的に把握することとなりました。万が一、タイムカードで退勤の打刻をした後で、学校に残って仕事をしているようなことが発覚すれば、校長は懲戒処分の対象となる場合もあります。

そして、「在校等時間」から所定の勤務時間（1日当たり7時間45分、1週当たり38時間45分）を引いた時間、つまり残業時間について、月当たり45時間、年間360時間を上限とすることとなったのです。土日の部活動指導の時間も含まれます。この制度改正は、今年4月1日から始まり、それまでに条例や教育委員会の規則の改正がされることになっています。もちろん、上限時間まで残業をしてもよいということではありません。好きでやっている残業が、校務として認められたのは、一歩、前進だと思えます。

ただ、自宅に持ち帰っての仕事は、「在校等時間」には含まれていません。昨年行われた日本教職員組合の調査では、月曜日から金曜日まで、自宅に持ち帰り仕事を行った教員は64.8%、土曜日、日曜日に自宅で仕事を行った教員は61.5%となっており、多くの教員が行っています。さらに、熊本県高等学校教職員組合が、昨年行った調査では、2018年度、全県立学校にタイムカードを導入したものの、県立学校の教職員の2人に1人が、タイムカードの打刻後に仕事をしたり、打刻しないまま休日出勤したりしていることが明らかとなりました。「早く帰れと言われるが、仕事量が減っていないので打刻時間を調整している」「休日も家で持ち帰り仕事をするか、学校に出てきて仕事をしないと平日がまわらない」との記述もありました。1カ月の残業時間が、文科省が上限の目安とする「月45時間」以上との回答は42.6%と前年より2.4～4.5ポイント減りました。一方で、仕事を自宅に持ち帰っているとの回答は53.9%と、前年より4.0ポイント増えていることもわかりました。みなさんが勤務されている学校でも同じようなことが起こっているかもしれません。

結局、学校が担うべき業務をもっと減らす、必要な教職員増を行わなければ、残業時間の上限だけを設けても長時間労働の抜本的な解消にはつながらないということです。各教育委員会も文科省に対して、働き方改革を推進するためには、教職員定数の改善など人的措置の拡充とともに、標準授業時間数の在り方の見直しなどを強く求めています。現在、国において検討されており、2021年

度にはその方向性が示されて、必要な制度改正が行われる予定です。教職員の業務を肥大化させてきた文科省の施策の転換が図れるかどうか、注目されます。

二つ目のポイントは、「一年単位の変形労働時間制」の導入です。授業がある期間と夏休みなど授業が行われない期間とでは、教員の勤務実態が異なることに着目した制度です。具体的には、夏休みなどの長期休業中に5日間程度の休みをまとめて取れるようにする代わりに、授業がある期間について、勤務時間を長くする日を設けるといいます。

この制度の導入に関わる国会審議では、この制度は育児や介護がある人に悪影響を与える、教育委員会や校長が一方的に導入する懸念がある、長時間労働がさらに深刻になるのではないかなど懸念する意見が相次ぎました。最終的には、この制度の導入が決まったわけですが、この制度を適用するかどうかは、育児や介護がある人などの意向を十分、踏まえる必要があるということになりました。また、勤務時間を長くできるのは、学校行事など学校全体で年度当初や学校行事などで業務量が特に多い時期に限ること、全教職員の残業時間が月当たり45時間以内、年間360時間以内を実現していることという条件がついています。さらに、勤務時間を通常より延長した日に延長した新たな業務を増やしたり、職員会議や部活動指導を延長してはならないという制限もついています。

今の学校現場に、夏休みに5日程度の休みをまとめて取るような余裕があるのかという点も懸念材料です。現状では、授業が行われている期間では研修時間の確保が難しく、夏休みにその時間を取っていること、夏休み中の部活動の大会などがあります。この制度を導入するためには、夏休み中のこれらの行事などを削減するなどの工夫が欠かせません。以上、述べたような条件をクリアして一年単位の変形労働時間制を導入するには、相当高いハードルがあるというのが現実です。この制度は、2021年度に施行されます。各県では、今後、条例や規則の改正が検討されます。当然、改正するためには、組合との交渉を行い、納得と合意が必要です。

4. おわりに

私は、組合の役員として20年近くにわたって教職員の長時間労働解消に向けて仕事をしてきました。その経験に立って言えることは、今回の給特法改正、特に、残業時間の上限を法的に定めたことは、非常に大きなインパクトがあると考えています。長時間労働解消には、「本業回帰願望」を見直す必要もあり、それには個々の教職員の意識改革に任せるだけではなく、学校全体で変えていく必要があります。その一歩は、すべての職場にタイムカードやICカードを設置し、全教職員の勤務時間を客観的に把握することからです。

そして、学校における長時間労働の解消に向けた、教職員定数増や文科省や教育委員会による施策の削減をこれまで以上に、求めていく必要があります。各学校でも、業務の削減や効率化などについて「小さな一歩」を踏み出し、それを積み上げていく時がやってきたと言えます。

(ふじかわしんじ／連合総研主任研究員)

III 教文研活動報告



2019年度の教文研

所長 金子 進一郎



年度末、新型コロナウイルス感染拡大防止のため各学校は臨時休校に追い込まれ、卒業式はもとより様々な教育活動において大きな制約を受け、新年度においては再開の方向性は出たものの一向に予断は許されない状況となっている。

2020年度、いよいよ小学校において新たな学習指導要領が実施される。今回改訂の学習指導要領では「新しい時代に必要となる資質・能力の育成と学習評価の充実」を掲げ、学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力」を付けるとしている。また、実現に向けては人間性等の涵養を図ることが大切だとし、そのためには各学校においては「社会に開かれた教育課程」いわゆる「カリキュラム・マネジメント」の実現に取り組むとしている。小学校においては、外国語教育・道徳の教科化やプログラミング教育の導入、さらには主体的・対話的で深い学び（アクティブ・ラーニング）の視点からの学習過程の改善を図るなど盛りだくさんの内容となっている。一方、中央教育審議会の「新しい時代の教育に向けた持続可能な学校指導・運営体制の構築のための学校における働き方改革に関する総合的な方策について」の答申もあり、昨年12月に勤務時間を年単位で管理する「変形労働時間制」の導入・教員の業務量の適切な管理を柱とする教職員給与特別措置法（給特法）の改正案が成立した。

学校現場からは、この間新しい学習指導要領の円滑な実施のために日々検討を重ねている実情や多忙化解消を求める声が多く聞かれている。引き続き、教職員の働き方改革や「チーム学校」のあり方、さらには新学習指導要領に対する実践的な検証をすすめていく必要性を改めて感じている。

教文研は、これまでの39年間、学校や地域、そして子どもたちを取り巻く様々な教育課題に対して、現場から多くの声を聞き、教育学や教育心理学など研究委員による専門的な見地を活かした研究討議を行ってきた。そして、その時々研究成果（問題提起や提言）は、「教文研だより」や「所報」の発行を中心に、また、多くの教職員参加のもと、各テーマに基づいた「教育シンポジウム」の開催などにより発信し続けてきた。「教文研だより」は、今年度末の発行で175号となる。また、「教文研教育シンポジウム」は、昨年12月の開催で33回の実施となった。さらには、県内七つの教育文化研究所があり、各地域の特色を生かした教文研活動が展開され、県の教文研とは専任所員連絡会で連携を確認するとともに、情報交換を行っている。

カリキュラム総合改革委員会

カリキュラム総合改革委員会は、2000年4月に、進行する教育改革のさまざまな問題点や課題を多面的に考える研究活動を行う研究委員会として発足した。もともとあった「教育課程・方法研究委員会」と「教育政策と学校づくり研究委員会」が統合されたものであるが、現在もその流れを受け継ぎ、県下の教育課題を多面的にとらえる試みがなされている。

本年度は、これまでの経過をふまえた上で、引き続き二つの研究グループに分かれて研究協議を進めた。「教育課程・教育内容」を研究する第一グループは、新たな学習指導要領、とりわけ「特別の教科道徳」を研究テーマの中心に置き、教科書及び教科用指導書・教材の分析を研究視点に据えながら、子どもたちの意識や実態と絡めながらの議論を積み重ねてきた。新学習指導要領につい

ては、大森直樹先生（東京学芸大学教授）による論考「新学習指導要領と道徳科の子どもへの影響—学習量と経験から考える—」が「教文研だより174号」に収められている。

「教育制度・教職員問題」を研究する第二グループは、昨年度に引き続き「学校の協働性を高めるための教員、事務職員、サポートスタッフ、それぞれの役割」をテーマに、教職員の多忙化や働き方改革を念頭に置きながら「チーム学校」のあり方について研究を深めた。今年度は、中央教育審議会が、これまで学校及び教員の業務としてきたものに対して整理した項目である「基本的に学校以外が担うべき業務」、「学校の業務だが、必ずしも教師が担う必要のない業務」、「教師の業務だが負担軽減が可能な業務」に対し、学校現場から業務改善にかかわる実態や意識の検証を行うため、「教職員の業務改善に関する調査」を昨年3月に実施した。教員の「本務」についての意識を検証し、今後の具体的な課題を明確にすることを調査の目的とした。研究グループでは、質問紙項目の検討や具体的な調査実施に向けて協議を重ね、学校現場の協力を受け、県内小中学校において昨年3月に調査については実施することができた。今後、膨大な調査結果の分析検討を行い、具体的な課題を明らかにするとともに本年6月をめどに報告書を発行する予定である。調査結果の一部については、カリキュラム総合改革委員会委員の堀内正志先生（横須賀市立長井中学校）にまとめていただき、教文研だより176号に掲載した。

事業部

第33回教文研教育シンポジウムは、三浦半島地区教育文化研究所との共催で、昨年12月7日（土）に横須賀市の横須賀三浦教育会館で開催した。教育現場において、行動や感情をコントロールできない、他者とうまくコミュニケーションが取れないなどの特徴をもつ、いわゆる「気になる」児童・生徒へのかかわり方が課題となっていることから、テーマを「『気になる子』の理解と援助～友だちや大人とのかかわり～」とした。臨床心理士・スクールカウンセラーの中野早苗先生、三浦半島地区教育文化研究所教育相談員の松浦和代先生、さらには横須賀市内の小学校より二名の先生方をシンポジストとして迎え、コーディネーターには長年教育相談に携わっている医療創生大学教授の林洋一先生をお願いした。今回のシンポジウムでは、中野先生による「気になる子」の理解・援助にかかわっての基調提案から、三浦半島地区教育文化研究所の教育相談の取り組みや小学校における子どもたちの様子やその対応についての報告を行い、参加者を交え、積極的な意見交流を行った。教文研教育シンポジウムの記録集として、「教文研だより175号」を発行した。

2020年度は、小学校における新たな学習指導要領の実施、21年度は中学校において全面実施となる。どのように学ぶかについては「主体的・対話的で深い学び」を提唱し、「これまでの教育実践の蓄積を若手教員にしっかり引き継ぎつつ授業の工夫・改善」を目指すとしている。私たちは、今こそまさに、一人ひとりの子どもと向き合い、これまで培ってきた教育実践力をもとに、協働の視点をもって新たな実践を進めていくことが基本となることは言うまでもない。さらに、私たちはこれまでの協力・協働の職場づくりを進めていった視点を大切にしながら教職員本来の職務を見直し、多忙化解消実現に向けた働き方を求めていくことが何より大切となる。

2020年度の教文研の研究活動にあたって、新たな学習指導要領については多くの教育実践をもとにさらなる研究協議を進めていくとともに、「教育制度・教職員問題」検討グループでは「教職員の業務改善に関する調査」の分析・検討をさらにすすめ、教職員の働き方や教員の本務とは何かを追究していく必要があると考えている。

（かねこしんいちろう）

2019年度 神奈川県教育文化研究所 活動報告

(2019年4月～2020年3月)

理事会

- 第1回 2019年5月24日(金) 13:00
 - ・2018年度神奈川県教育文化研究所活動報告、決算報告について
 - ・2019年度神奈川県教育文化研究所体制について
 - ・2019年度神奈川県教育文化研究所活動計画、予算について
- 第2回 2020年3月 書面決議にて開催（新型コロナウイルス感染拡大防止のため）
 - ・2019年度第2回理事会を書面決議とする件
 - ・2020年度神奈川県教育文化研究所活動計画について
 - ・2020年度神奈川県教育文化研究所予算について

研究評議会

- 第106回研究評議会 2019年7月13日(土) 13:00
 - ・2019年度神奈川県教育文化研究所事業計画の概要
 - ・部会、委員会からの報告
 - ・2019年度各地区教文研事業計画の概要
 - ・話題提供 「引きこもりについて」 浅見 聡さん（東海大学講師）
- 第107回研究評議会 中止
2020年3月7日に下記内容での開催を予定していたが、新型コロナウイルスの感染拡大防止のために中止とした。

- ・2019年度神奈川県教育文化研究所活動報告
- ・部会、委員会の報告
- ・2019年度各地区教文研の活動報告
- ・話題提供 「『矯正教育』から学校教育へのつながりを考える」
田中 奈緒子さん（昭和女子大学教授）

専任所員連絡会議

- 7月19日(金) 第1回専任所員連絡会議
 - ・2019年度 県教文研の活動について
 - ・2019年度 地区教文研の活動について
- 第2回専任所員連絡会議 中止
3月18日を予定していたが、新型コロナウイルスの感染拡大防止のため中止とした。

教育総研

- 「一般財団法人 教育文化総合研究所 第4回 研究交流集会」
8月18日(日)東京・TKPガーデンシティPREMIUM神保町
 - ・講演Ⅰ 民意ってなんだ
講師：工藤宏司（大阪府立大学）

- ・分科会 A：民意ってなんだ
B：(民意を支える) 能力主義を問い直す
- ・全体会 意見交流

研究部 カリキュラム総合改革委員会

(青 木 純 一)

- ・カリキュラム全般や「教育改革」全般についての研究、学習及び討議
- ・研究テーマ
「子どもと向き合う」ことを問い直す
～子ども・教職員を主体とした教育改革をすすめるために～
昨年度と同様、「教育内容」、「教育制度・教職員問題」等のグループに分かれて、研究討議をすすめた。

第1グループは「新学習指導要領」にともなうカリキュラム全般について研究協議。

第2グループは教職員の「本務」に関する調査研究のまとめ、また「チーム学校」のあり方について研究協議。

- ・年間9回の委員会で研究討議を行った。

◆活動内容 (①、②は各グループ)

■第1回 4月13日(土)

- ・2019年度研究テーマの設定についての協議
- ・グループごとにテーマにもとづいた研究の内容・方向性等についての意見交換
- ①「新学習指導要領」にともなうカリキュラム全般について本年度の研究の方向性について協議
- ②「教職員の業務改善」に関する調査について

■第2回 5月25日(土)

- ①「新学習指導要領」にともなうカリキュラム全般について研究協議
「道徳教材がどう体育に影響しているか」：高橋委員提起
- ②「教職員の業務改善」に関する調査について 学校調査のデータ分析・検討

■第3回 6月29日(土)

- ①「新学習指導要領」にともなうカリキュラム全般について研究協議
「気になる子ども」の現状について
- ②「教職員の業務改善」に関する調査について 質問紙の分析方法の検討

■第4回 7月13日(土)

- ①「新学習指導要領」にともなうカリキュラム全般について研究協議
「カリキュラムマネジメントと教育課程」：金馬委員提起
- ②「教職員の業務改善」に関する調査について アンケート結果からみえるもの

■第5回 9月21日(土)

- ①「新学習指導要領」にともなうカリキュラム全般について研究協議
教育現場の状況について：各委員提起
- ②「教職員の業務改善」に関する調査について 個人調査のデータ分析・検討

■第6回 10月19日(土)

- ①「新学習指導要領」にともなうカリキュラム全般について研究協議
「迷路」：府川委員提起

②「教職員の業務改善」に関する調査について 個人調査のデータ分析・検討

■第7回 11月16日(土)

①「新学習指導要領」にともなうカリキュラム全般について研究協議

「道徳性と道徳教育に関する心理学的研究の展望」をもとに：林委員提起

②「教職員の業務改善」に関する調査について 報告書作成に向けて

■第8回 1月11日(土)

①「新学習指導要領」にともなうカリキュラム全般について研究協議

現場での道徳実践について

②「教職員の業務改善」に関する調査について 報告書作成に向けて

■第9回 2月1日(土)

①「新学習指導要領」にともなうカリキュラム全般について研究協議

アクティブラーニング デジタル教材について

②「教職員の業務改善」に関する調査について 報告書作成に向けて

■第10回 中止

3月7日を予定していたが、新型コロナウイルスの感染拡大防止のため中止とした。

事業部

(林 洋 一)

(1) 事業部会

■第1回 5月25日(土) 年間計画の策定等

■第2回 7月13日(土) 第33回教文研教育シンポジウムについて

■第3回 9月21日(土) 第33回教文研教育シンポジウムの具体的な内容
教文研だより・所報について

■第4回 11月16日(土) 第33回教文研教育シンポジウム細案

■第5回 12月7日(土) 第33回教文研教育シンポジウム準備

■第6回 2月1日(土) 2020年度の活動計画について

(2) 機関誌の発行について

■「所報2019」 5月発行

■教文研だより173号「インクルーシブ教育のこれから」 7月発行

■教文研だより174号「新学習指導要領と道徳科の子どもへの影響」 10月発行

■教文研だより175号「第33回教文研教育シンポジウム記録集」 3月発行

(3) 教育シンポジウム

第33回教文研教育シンポジウム

・日 時 12月7日(土)14:00～16:30

・場 所 横須賀三浦教育会館

・テーマ 「気になる子」の理解と援助
～友だちや大人とのかかわり～

・シンポジスト 中野 早苗 (臨床心理士・スクールカウンセラー)
松浦 和代 (三浦半島地区教育文化研究所専任所員)
県内公立小学校教員

・コーディネーター 林 洋一 (医療創生大学)

2019年度 神奈川県教育文化研究所・各種名簿

理事 理事長 政金 正裕

氏名	所	属
佐藤 一俊	神奈川県退職教職員会	会長
伊藤 博彦	(公財)日本教育公務員弘済会	神奈川県支部長
檜垣 明宏	横浜市教職員組合	方面別事務局長
松浦千鶴子	相模原市教職員組合	特別専門委員
政金 正裕	かながわ教職員組合連合	議長
島崎 直人	かながわ教職員組合連合	事務局長
田部恵美子	神奈川県教職員組合	執行副委員長
檀上 翔太	神奈川県教職員組合	書記次長
柳井 健一	横浜市教職員組合	執行委員長
嶋田 和明	川崎市教職員組合	執行委員長
明口 祥幸	三浦半島地区教職員組合	執行委員長
佐藤 大輔	湘南教職員組合	執行委員長
木村 徳泰	湘北地区教職員組合協議会	議長
小嶋 豊綱	中地区教職員組合	執行委員長
関口 清	西湘地区教職員組合	執行委員長

カリキュラム総合改革委員会 部長 青木 純一

氏名	所	属
府川源一郎	横浜国立大学名誉教授 日本体育大学教授	教育学
高橋 和子	横浜国立大学名誉教授 静岡産業大学教授	教育学
林 洋一	医療創生大学教授	心理学
浅見 聡	東海大学講師	哲学
青木 純一	日本女子体育大学教授	教育学
中野 早苗	横浜市・寒川町	スクールカウンセラー
佐野朝太郎	元学校事務職員	
樋口 修資	明星大学教授	教育学
坪谷美欧子	横浜市立大学准教授	社会学
金馬 国晴	横浜国立大学教授	教育学
藤川 伸治	(公財)連合総合生活開発研究所	主任研究員
堀内 正志	横須賀市立長井中学校	
荒井 洋子	横浜市教組	教文研担当
前島 藍	川崎市教組	教文部長
山本 良太	三浦半島地区教組	教文研担当
高木佳代子	湘南教組	教文研担当
席田 貴司	湘北教協	教文研担当
安藤 通晃	中地区教組	教文部長
高橋 綾	西湘地区教組	教文研担当

研究評議員 議長 府川源一郎

氏名	所	属
府川源一郎	横浜国立大学名誉教授 日本体育大学教授	教育学
高橋 和子	横浜国立大学名誉教授 静岡産業大学教授	教育学
林 洋一	医療創生大学教授	心理学
岸部 都	神奈川県議会議員	
安藤 孝雄	前小田原市議会議員	
田中奈緒子	昭和女子大学教授	心理学
浅見 聡	東海大学講師	哲学
青木 純一	日本女子体育大学教授	教育学
斎藤 一久	東京学芸大学准教授	憲法学
加賀谷 護	横浜市教組	教文部長
前島 藍	川崎市教組	教文部長
川上 倫世	三浦半島地区教組	教文部長
泉 政人	湘南教組	教文部長
山口 智子	湘北教協	教文部長
安藤 通晃	中地区教組	教文部長
田代亜樹夫	西湘地区教組	教文部長

専任所員

氏名	所	属
澁谷 正道	横浜市教育文化研究所	
榎本 重次	川崎教育文化研究所	
松浦 和代	三浦半島地区教育文化研究所	
吉田 浩	湘南教育文化研究所	
堀 義秋	湘北教育文化研究所	
五十嵐政志	中地区教育文化研究所	
稲葉 卓司	西湘地区教育文化研究所	

事業部 部長 林 洋一

氏名	所	属
林 洋一	医療創生大学教授	心理学
府川源一郎	横浜国立大学名誉教授 日本体育大学教授	教育学
青木 純一	日本女子体育大学教授	教育学
谷 雅志	神奈川県教職員組合	執行副委員長
金子進一郎	神奈川県教育文化研究所	所長

事務局

所長	金子進一郎
副所長	谷 雅志
事務局員	岡本しづか

所 報 2020

2020年 6 月30日

神奈川県教育文化研究所
〒220-0053

横浜市西区藤棚町2-197

神奈川県教育会館 2 階

T E L. 045-241-3497

F A X. 045-241-3491

E-mail: kkyobun@gaea.ocn.ne.jp

印刷：(株)ポートサイド印刷

T E L. 045-776-2671

