

現代学校の役割を問う

深 山 正 光

教育学を担当して参りました深山でございます。ただ今は学部長先生から大変に過分な紹介をいただきました。実は定年退職を1年留年することになりましたが、本日、このように最終講義の機会を設けていただき、感謝を申し上げます。通常の授業では各人が教育六法やその他の資料などをそれぞれ手元にして進めるわけですが、今日はそのようなわけには参りません。しかし、できるだけ問題の性質を正確にとらえていただけるようにと思ひ、レジュメと若干の資料を準備いたしました。

教育にかかわる問題、とくに子どもの学習と発達を巡る問題は非常に多面的でありまして、しかも全国いたるところで出てきております。そして、どの問題をとってみても、集中的に論議し、課題の性質を明確にして、組織的にとりくまなければ打開することが出来ない、そのような問題がたくさんございます。それらの問題をそれぞれ分析をしていきますと、共通して行き着く中心的な課題として、学校の役割、任務という問題に突き当たるのであります。第二次大戦が終息してから50数年であります。このところ、子どもと教育をめぐる事態が大変複雑に、場合によっては危機的にさえなつてきておりまして、そうであればあるほど、やはり原点に立ち返つて基本的を考える必要があ

ろうと考えまして、「現代学校の役割を問う」というテーマにさせていただきました。

お手元にレジュメと二組の資料があるかと思いますが。もう、お互いに経験を通じてよく承知をしておりますように、一定の年齢に達すると小学校に入学し、特別のことがなければ地域の中学校に進学し、さらに最近では意味のない競争をくりぬけて高校に進学する、さらに中等教育終了後、大学その他の高等教育機関に進んで専門的な学術の修学をするということになっておりまして、今更学校とはなにかなどと問わないでも解り切ったことのようになっている。水や空気のようにとはいわないにしても、毎日の食事のように当り前のことになっておるのであります。しかし、食事といっても、最近のように食品の添加物がどうかと遺伝子組替食品などという食事をめぐるさまざまな問題がおこってくると、一人人間にとつての食物とは何か、食事とはなにかという原点に立ち返つての問題をはつきりさせなければならぬということになるわけでありまして、学校を巡つて、とくに子どもの学習と生活、成長をめぐつて様々な問題が噴出してきている。子どもだけでなく、最近では教師の不登校、学校に行きたくないといったような問題も出てきているわけですし、そういうわけで、改めて、学校とはなにか、学校の役割はなにかという根本的な課題を明らかにすることを、教育の関係者だけでなく、父母、国民自身が迫られている、と考えるわけがあります。

資料にあげましたように、私の新聞切抜きによりますと、小中学校の不登校数は12万人を超える、あるいは公立の中高生の暴力行為は校内、校外合わせて3万5千件を超える、一方、いじめの件数は15%近く減少したがそれでも3万6千件。これは昨年暮の文部省調査の発表であります。もう一つ高校中退の問題ですが、この数は2年連続で過去最高、総数は11万人を超えるという事実がある。中学生・高校生の自殺は44%増えて192人にのぼる。この数字の実態は、実は98年の実態についての文部省調査の結果であります。そして他方、学力の遅れは小学校の低

学年からはじまりますが、それと深く関連して、学級崩解とか学校崩解とかが新しい問題となつてまいりました。もう小学校の1年生から子どもたちが立ち動く、あちこちふらふら立ち歩く、あるいは黙つて外へ出てしまふ。こういう授業が成立しない状況があちこちに生まれて学級崩解といわれ、それが学校全般にひろがつて学校崩解として深刻な関心を集めてきております。文部省や教育委員会も実態把握にのりだしまして、東京都の教育委員会はどの程度の割合で学級崩解、学校崩解があるかという調査をする、文部省は国立教育研究所に委嘱をして調査をしております。学級崩解ないし学校崩解の対象を分析して、教師の指導力との関連を明らかにしようとした。そして、大体7割ぐらゐまでは、教師の指導力の不十分さからひきおこされている、多くは教師の指導力の問題だといわんばかりの結論を出しております。しかし、仮にそうであるとしても、では、その事態はどのように解決されるのかどうかという問題については言及していません。教育問題の実態を明らかにする上で重要なのは、ではどうするのか、どうしたら事態の打開が科学的、合理的に進むのかを明らかにすることにあります。

今日、ざっと特徴的にみるだけでも、子どもの学習と発達をめぐる事態は悪化しております、極めて深刻であり、社会問題化しているわけでありますが、実は教育をめぐる問題が社会問題化したのは今がはじめてではありません。70年前後でしたが、全国教育研究所連盟というところが調査をしまして、小学校、中学校でもそうですが、とくに高等学校では生徒の半分が普通の授業についていられないというアンケート調査の結果を発表しました。子どもたちの学力の遅れが改めて問題となりました。政府の側は、だから学力別授業や能力別学級編成、学校編成が正当な解決策だとする政策を打ち出しました。選別と競争の教育に拍車がかけられることになりました。子どもたちの学力問題、学習問題は決して日本だけの問題ではありませんでした。日本語的に表現いたしますと、なぜ太郎は読むことができな

いのか、なぜ花子は計算することができないのかといった類の、新書版95セント、つまり1ドル以内で買える形式で何種類も出版されました。私もそれらの十数冊を持つておりますが、日本訳もされた「世界教育の危機」などという本も出ました。中には脱学校論とか、中学校で嫌いな教科は免除すればよいとか、学校を能力主義的に再編成せよといった、小手先の学校制度改革論やその提案もありました。当時は、国際的に、といつてもほとんど発達した資本主義国でありましたが、子どもが普通の授業についていけない、基礎学力が身につかないという事態が社会問題化しておりました。それだけではなく、学力問題と結びついて、子どもの人格発達をめぐる問題として、暴力問題が顕在化して参りました。仲間にたいして、教師にたいして、さらに学校の施設設備にたいして暴力、蛮行をふるう。私はアメリカの建国2百年祭の折に国務省等の招待で2か月ほどアメリカのあちこちを廻ったのですが、夜、あちこちの町に入るとやや規模の大きな建物、たいてい平屋であります。そこに煌々と明りがついているわけです。なぜ明るくライトアップしているのかを尋ねると、それは高等学校で、実はライトアップしておかないと、いつ、どのように建物が増壊活動の対象になるかわからない、それを防ぐためだということでした。学校にたいする破壊の被害が実は年間の教科書代に匹敵するほどだということです。この事態はさらにエスカレートし、また、銃やナイフなどの問題があつて、学校に警察権をもった職員を配置するということになってきておるわけでありませう。次々と事態が進行、展開するなかで、原則的な課題に立ち返つて改革課題を明らかにするといふよりも、よかれ悪しかれプラグマティズムの社会でありますから、次々と局所的な対応策を重ねていく、重ねてきておるといふのがその後のアメリカの教育の展開になっております。

実は日本でも、アメリカほど規模は大きくないとしても、授業がわからない、学校が面白くない、そこでストレス

がたまる、自分を表現しようとする、それがいじめに出たり、あるいは教師や仲間にたいする暴力行為に出たり、あるいは器物損壊のような破壊行為に出たりということ、ある現われを警戒して管理を強めるとそのところは一時的に鎮静化するが別のところに現われる、もぐら叩きのもぐらのようです。そういう状況がここ20年実は続いてきたわけでございます。

今日の子どもの学習と発達をめぐる、深刻な社会問題となっている事態は、単純に70年代の再来だという程度ではありません。事態の性質も規模も大変に深刻なものであると考えなければならぬでしょう。ここ20年、日本の政府はあれこれの事態にたいして、実に様々な手を打って参りました。しかし、その大半は小手先の対応策でありまして、基本的な学校制度の理念、制度としての学校の諸原則を明らかにし、原点に立ちかえって改革をという意志も意欲も姿勢も欠落をしておりました。しかも、政策の展開をいよいよ複雑にし、教職員や父母の要求、意見を無視し続けて参りました。その仕組みは、政府・文部省の考え方を、各種の審議会で正当化し、都道府県教委、地教委を通じてそれを学校現場に事実上押しつけるというやり方であります。

中央教育審議会―「中教審」―という審議会が文部大臣の諮問機関としておかれておりますが、これは政府の新しい基本的な教育諸政策を大筋で正当化し、お墨付きを付与する仕組みとして53年以降機能をしてきておるのであります。たとえば、66年に後期中等教育の拡充整備についてという提案を出すのですが、これは高校を多様化するということでありまして、普通過程とは別の農・工・商・水産等の職業専門過程をさらに細分化して、看護とかビジネスとかその他多様な学科をおく。名称だけみると250の名称が全国にあるということになりました。その理由は、「生徒の能力や適性が多様であるとともに高校卒業者にたいする社会の要請も多様だから」というものでしたが、

実は、これにより、15才で将来の進路を決めることをおしつけて差別と競争の教育を強めることになり、生徒の間に能力主義的な差別意識を再生産し、学校生活の荒廃をもたらして、人間発達の可能性を摘みとってしまうことになりました。

その中央審議会が、98年の6月、幼児期からの心の教育の在り方についてという答申を出しました。子どもの荒れ、教育の荒廃現象が進んでいるが、それは学校もそうだが家庭や地域の教育力が弱くなってきているからだ、そのなかでとりわけ大事なのは心の教育だということです。ここ数年、心の教育ということが強調されてきておりますが、文部省が心の教育という場合は、道徳教育の強化であります。いま、教科でもない、領域でもない道徳の時間というのが小・中学校におかれてきております。この道徳の時間を中心として心の教育を強化しなさいと主張をするのであります。これが弱いから子どもたちの荒れのあれこれがひどくなってきたのだというわけです。そういわれると、学校現場や父母の間では、やはり道徳教育が不十分だからだというように思わせられてしまいがちでありまして、私も参加しております佛教教育学会などでの論議は心の教育の強化は宗教的情操の教育だ、宗教教育がいまこそ役割をはたさなければならないという主張がとくに最近強く出てきているように感じるのであります。政府は幼稚園から心の教育を強化しなければならない、と提案するのであります。

そのことと問題を考える枠や方向は違うようではありますが、同じ中教審が98年9月に、地方教育行政の在り方について答申をいたしました。半年ほど前の第145通常国会で地方分権一括法と呼ばれている、教育を含めて大変な問題の多い一括改正法律案であります。これが議会を通過して成立させられました。この一環として、教育における地方分権、教育の規制緩和という方向が進められたわけですが、実はこれが中教審の今後における地方

教育行政の在り方についての提案の具体化であったわけであり、これについてはあとでまたふれますが、文部省の教育政策の展開としては、ここ2年くらいの間に幼稚園をふくめて小学校から高校までの学習指導要領を改訂し、実施するというのが進んでいるわけであり、幼稚園から中学校までは2002年から、高校は03年から実施する、学校は完全に週5日制になるというものです。この学習指導要領というのは文部省がアメリカで行われているコース・オブ・スタディの日本版として著作したもので、最初は現場教師の工夫の手引書、研究の参考書とされたのですが、50年代の終り、58年でありましたが、法的拘束力があるものとされ、それぞれの学校の教育内容、教科書の記述からドリルやワークの類にいたるまで拘束されるということにされて今日に到っておるものでございます。98年から99年にかけて改訂された学習指導要領が新しく学校の教育内容を規制することになる。

それらの政策の動向と結びついて、実は高校をふくむ学校制度の改革が進められております。そこに「中高一貫教育の導入」と書いておきましたが、中学校と高校を結びつけて一つの6年制の中等学校とし、学習内容の重複や断片化をなくし、3年と3年で切つてその間に複雑な入試などをおくのではなく、一貫した中等教育学校を、各県に1ないし2校ぐらい設置していくという政府の政策であります。6年制の中・高一貫の中等学校というのは大変合理的な特徴をもっておりまして、すでに多くの私立大学附属の中・高校では、事実上の中・高一貫学校の制度をとつてきている。5年間では学習指導要領にもとづく内容を学習し、6年目は選択し受験学習や基礎再学習など多様な自主的授業を配列することができるようにしている。いずれにせよ、大変ゆとりをもった、合理的な中等教育を組織することができる。外国でいえば、イギリスが1歳から18歳の綜合制学校であり、アメリカなどでも6・6制ないし8・4制の学校体系をとるところが多く、中等教育を3・3に区切つて、しかも競争の入試制度を温存するなどは

少なくなつてきております。日本でも6年制中等学校を政府の主導で制度化し、政策としては各県に1ないし2校程度設置できるようにしていきたいということで、政府が先頭に立ちまして、すでに宮崎県で先導的な試行をおこなつてきているのであります。もう一つの資料をみていただきたいのですが、これは「教育委員会月報」という文部省の助成局地方課が出している、教育委員会にたいして通知やその他の情報を盛りこんで送り出している雑誌であります。昨年3月号に掲載されたもので、中高一貫学校を設置するために学校教育法の一部を改正する法律の改正その他10の関係法令の改正がおこなわれたという見出し的な紹介であります。中等学校の制度がいよいよ複雑になる。噂になつておりますのは山梨県でもそれを設置しようということで、北巨摩に設置されている組合立の高校に前期3年の中学校を設置して、それを中高一貫の中等学校にしてはどうかということのようであります。仮りにそうなるとすれば、全県一区、つまり県下全体からこの学校への志願者が殺到するわけで、県内の小学校6年生が地域の中学校に進学するか、それともこの中等学校を選ぶかで大変な進学競争にならざるをえない。

教育制度の改革という点からしますと、これも資料にありますように、そして最初にふれましたように国の規制緩和と地方分権の一括法改正としまして、関係法律改正の整理が、学校教育法から教科用図書は無償措置に関する法改正までおこなわれたわけでありまして、今年度まで使つてきた教育六法は4月からは全く役に立たなくなるわけではないが、しかし、多岐にわたつて改正がおこなわれているので、新しいものに変えなければならぬ。教育界の一種の業界紙であります日本教育新聞の記事によりますと、規制緩和によつて国の権限が縮小して地方教育行政、そして学校の権限が拡大したとされておりました、地方自治体の独自予算で少人数学級のための講師を配置することができ、都立高校でも35人学級を検討している、チャータースクールといつて公立民営の学校も模索されている、規制

緩和大変結構だという報道がされておるわけでありませう。教育実践の研究開発のためにこれまで50万円程度の研究協力費しか出されていないが、新しい学校づくりのために地教委が発案し、学校の教職員が意欲をもやせば数百万円の研究協力費を出して研究開発を助成する、幼保一元化の検討を進める、さらに学校評議員制度といって、校長が地域で学校評議員を推せんし、教育委員会が承認する数名の評議員から年3回程度学校運営についての意見をきくという制度、いま岐阜県では県立高校すべてにこの評議員の制度を導入しようとしている。その他、小・中学校の通学区区域を強化する、これもいわゆる規制緩和の一環であります。親が子どもの入学、通学する学校を選ぶことができる、その選択の自由の保障ということ。もう東京の日野市や品川、足立では通学区区域の強化がはじめられている。東京都ではすべての高校が入学者を単独で選抜するわけで学区制が事実上なくなり、すべてが東京全区となる、ときいております。

これらの教育改革はすべて中教審の提案の具体化でありまして、戦後50年、正確には49年でありませうが、教育改革がおこなわれ、民主的な学校制度、教育行政制度が確立されたわけでありませうが、それからみますればほとんど原型をとどめないほどに、というといささか言い過ぎかもしれませうが、大変複雑に改革をされて参りました。国民にとつても、当の教職員にとつても、学校の基本的な在り方、教育の原則的な在り方がまったく見えにくくなつてしまつてゐる、というのが実際であります。

最初にふれましたように、小・中・高の学習指導要領が改訂され、実施されることになってゐます。これも資料でご承知をいただくわけですが、高校の新旧対照をみますと、現行では高校を卒業するための最低履修単位は80単位以上であります。それが74単位ということになる、そこでは必修の履修単位と科目数が縮小されることになりま

して、生徒の側からすれば自主的に選択して履修する教科・科目がふえるわけであり、その結果、高校生がすべて共通に履修する科目は保健体育だけになる、教科でいえば国語や数学があるのですが、その科目という点では必ずしも共通ではない。現行では国語の中の国語一、数学の中の数学一など、すべての高校生が共通に履修する。しかし、改定されたものは国語総合のうちから一科目、数学では数学基礎か数学一、どちらか選択して必修ということになってしまう。だから共通必修科目というのが、保健体育を除けばないことになるわけです。これで、国民的な共通基礎教養はすべての高校生に保障されるだろうかということになります。

学校の教育過程に関する文部省の政策の矛盾を象徴的に示す問題として、中学校における外国語教育の問題があります。もう国民の誰もが中学校で外国語は必修と思っておりますが、実は中学校での外国語は、中学校の発足以来50年、制度的には一度も必修になったことではないのであります。学校教育法の施行規則というのが文部省令で定められておりまして、この53条が中学校の教科について必修、選択の規定をしております。それによれば、国語から家庭科までが必修でもあり、また同様に選択でもあるわけですが外国語はただの選択教科でしかない。中学校で制度的に必修でない教科は外国語だけであります。文部省の論理は、最初はやがて独立し、国交回復してから必修にしているも遅くないというのが最初のいい方でありまして、そのうちに、生徒すべてが将来外国語の知識を必要とするわけではないなどとい、さらに、外国語必修といっても英語、フランス語など多様だ、それを必修というわけにはいかないなど理屈にもならないことをいっていました。そういうこともあって、中学校で事実上必修とされてきた英語学習の意義、目的について教師の間でも確信がもてない。何のために英語を学ぶのかと大きく、国際理解のためだとい、国際理解とは何かと大きく、国際理解は国際理解ですといった具合の教師が少なくありません。外国語が制度的

に必修でないような中等学校はいわゆる先進国にはどこにもありません。私は国際教育を研究してきたこともあって、72年に「すべての青少年に外国語教育を」、77年に「再びすべての青少年に外国語教育を」、そして85年に「重ねてすべての青少年に外国語教育を」という主張を英語教育関係の雑誌に、国際動向や外国語学習の意義を明らかにして書きましたが、反応は微弱なものでございました。

さて学校の共通履修単位数が少なくなれば、生徒が自主的に選択して学習する科目の範囲が拡大する。但し、そのためには学校で多様な科目の授業が開かれてなければならぬ。それを前提に考えれば、生徒にとつては選択の幅も機会も多くなるわけですから一見結構な改善に見えるかもしれません。しかし、実際にどうなるかを考えてみれば、もう今日のいわゆる普通課程の高等学校ではそれが常識になっておりますけれども、2年生から進学するクラスと就職するクラスを別々に編成する、進学クラスも、それによって若干異なるかもしれないが、国立大学か私立大学か、理系か文系かというように分けて、そして現役で合格させる、そのような教科や科目の学習編成をする、現役の合格者が多いほど教育委員会等の評価が高くなる、ということに実はなっておるわけでありまして、受験科目のみにかたよつた選択の学習ということになるのは明らかであります。高校は大学進学の前段階だからそれでいいのだという理解もあるうかと思われませんが、しかし、中等教育の完成段階として、程度の高い「高等普通教育」によって青年前期にふさわしく調和のとれた人格の発達をすべての生徒に保障するという制度としての高等学校の役割は、非常に実利主義的な目あてに矮小化されることにはならないか。しかも大変に困つたことには、それによって学校間競争がはげしくなり、学校間格差がいよいよ歴然とせざるをえないことになる。そのことと関連して、いま特色ある学校づくりというのが政府の高校政策の目玉の一つになっており、各県教委の方針にもなつていて、形を変えた高校教育の多様

化が進められております。特色とか特性、個性的という考え方、観点には、教育において非常に大事なものであります。ただ他のものと違えばそれが特性や個性ではないのであります。高校として、あるいは高校生の人格発達として、普遍性、共通性をきちんと備えて、なおその上に他と違った特性を発揮するのが、特色ある存在、特性をもった存在ということになるわけでありまして、県教委等の方針の具体化がこの点でも検討、監視されなければならないでしょう。そのような高校政策や方針で、高校生の学習と発達はどう改善されるのか、不登校とか中途退学はどう改善されるのかという問題を改めて検討しなければなりません。多くの高校生が普通の授業についていけない、授業がわからない、中には学校はいやだという状況におかれている生徒もいる。高校中退者11万人といえば、その直接の理由は学業不振だとか、学校生活不適應とか、進路変更とかさまざまあるでしょうが、彼ら青年の数%が高校教育による人格発達の機会を失っていくわけでありまして、教職員の多くが懸命にとりくんでいるにもかかわらず、そういう事態がある。このような事態が政府が主導する高校教育改革によって打開されていくのかという問題が追求されなければならぬわけです。

私は昨日テレビのニュースで「おや」と思ったものを見ました。この年配になりますといわなきやあならん問題もたくさんありますし、同時に勉強しなければならないこともどんどんふえてくるのでありまして、時間がないわけがあります。それでもニュースは割合によく見ることにしております。それは、21世紀日本の構想懇談会の提案というものでありまして、そこでは、将来、義務教育は週3日制が適当だということがキャッチフレーズとなっております。2、3年後は学校完全5日制となるわけでありまして、義務教育は週3日制でよい、あと2日は、地域のあれこれの技術や芸術のセンターに行つて、そこで学ぶ。学力の遅れた子どもはその回復の勉強をすることもできる。

地域のあれこれのセンターには教員以上に熟達したそれぞれの道の専門家がいて子どもたちの学びを指導する、というものであります。実は95年の4月に、日本の財界の意思を代表する四つの団体の一つで、財界政策の立案などを担当してきている経済同友会が「学校から合校へ」という教育改革提案をいたしました。「合校」というのは、現在の学校をスリムにして、基礎を学習する場とし、社会や自然、技術や芸術などの学習は地域のセンターでそれぞれ子どもが選んで学習すればよい、これが21世紀に構想される教育の在り方だというのであります。そうすることで教師の負担も軽くなり、子どもも自分の好みによつて無理なく学習することができるといふのです。子どもの社会性の発達、集団の中での人格形成という重要な教育の課題などまったく視野の中にありません。それどころか、子どもはセンター毎に異なる集団を経験するから、社会性が発達するとまでいつているのです。その保障は何もない。

こういうことも紹介してあります。英語を第2公用語にしていくというのです。気がふれたのか、馬鹿も休み休みいえ、と私などは考えるのであります。そもそも、日本の国語国字政策上の重大問題はカタカナ日本語を次々とつくり出していくという問題であります。中国やベトナムでは、外国のチームを音で翻訳するという国語政策をとつてはいないのですが、それと対照的に日本ではやたらとカタカナ日本語がつくり出されてきている。これは、進んだ欧米の先端的な研究開発を日本に導入していく上で、それを日本語の観念で表現するのではなく音で導入するということが基調になっているからであります。先端技術の導入の先頭に立つのは官・民・学のテクニカル・エリートでありまして、それが上から下へ段々と使われて、やがて人々におしつけられることになる。意味や内容が十分に理解できずに使われて普及し、日常的に使用されることになる。人々は、いやおうなしに理解を強制されるわけでありまして、日本語が国語が非常に乱れている。そういう状況のなかで、英語を第2公用語になどという提案は、どのような利点

があげられようと、国語政策の根本にかかわる問題でありまして、国語とは何かという根本問題を考えざるをえなくなることは明らかであります。言語というのは人びとにとつて意志を伝え合う手段であるだけでなく、それによつて思考する、考える用具であります。6割の人びとの言語としてのタカログを基本とする。ピリ、ピノ語の外に、スペイン語、英語を公用語としているフィリピンと日本は歴史がちがうのであります。

さて、いささか余計なことをあれこれ加えながら、いま、学校をめぐつて子どもの学習と発達をめぐる深刻な問題事態、それに対決しなければならぬ政府の教育改革、教育政策が何をどうしようとするものであるかについてみて参りました。子どもの育ちそびれの深刻な事態をなんとか打開しようとしている教職員にとつても、あるいはそのことを心配し、心を痛めておる父母や国民にとつても、そして教育政策や教育行政を担う人びとにとつても、それぞれに異なる立場ではあります。なお、共通して本質を究明、理解しなければならない問題として、学校とはなにか、現代の学校の役割の基本はなにかという問題があります。これは、ヨーロッパ諸国も日本もほぼ同様であります。いまから百数十年前に初等の義務教育が制度化されました。特別なことがなければ一定の年齢に達した子どもたちは地域の学校に入学して、読み書き、計算その他生活にかかわるあれこれのことを一定の期間、直接の生活のための労働から開放されて学ぶことになりました。それまでは、子どものための教育機関は身分制でありまして、イギリスなどが典型的であります。支配階級の子弟は家庭教師教育ないしは初等の予備前校からグラマースクールに学び、オクスフォードやケンブリッジに進学する、会社の経営や植民地経営の担い手を教育するための教育機関と、庶民の子弟に読み書きを教えるおかみさん学校だとか、日曜学校とかが、身分制的に別々の学校としてあったわけです。日本でいえば、武士その他の支配者の子弟を教育する各藩の学校、藩校とそれとは別に庶民の子弟を教育する寺

子屋とかがおこなわれておりました。この身分制の教育機関が一つの体系、一つの学校となるわけです。むろん支配層の子弟の教育機関は今日まで温存されておりまして、イギリスのパブリックスクール、これは王室の子弟のためのパレススクールと区別されるもので、公立学校ではむろんなく、私立のエリート学校グラマースクールの一般的呼び方でありますが、今日もなお、英国社会で大きな位置を占めております。日本では学校の競争が進み、学習院などは公教育制度の一環にくみこまれることになりました。

このようにして、第二次大戦後の教育改革の一環としての学校制度の改革によりまして、六三制が確立をし、高校への進学率が50年前の20数%から今日98%を越えるという教育制度の発展をつくりあげてきております。これは第二次大戦で壊滅的な打撃を受けた日本の社会的生産力の復活と発展により、物質的に支えられた教育制度の発展でありました。欧米では高校段階もふくめて義務教育ということになっているのでありますが、日本では98%の進学率にもかかわらず、そうならない。経済社会発展の現実が高校の義務教育化をつくりだしているのに、制度としてはそうならない。これも大変不都合な問題であります。今日の日本のように資本主義が高度に発達した、したがって、複雑な社会においては、将来の職業や進路のいかんにかかわらず、すべての青少年が高い程度の普通教育、専門教育を受けなければ、一人前の社会人、職業人になっていかれない。50年前、100年前の社会とちがって、高度にいちじるしく発展した複雑な社会であります。従って、義務教育ではないが高校への進学率は98%をこえている。特別な場合を除いてみんな高校へ進学するわけです。

高校を義務教育化しないだけでなく、さきにいいましたように、共通必修の単位数や科目を絞っていく政策をとり、しかも特色ある高校づくりだとして高校の多様化と学校間の差異、格差をつくりだし、少なくとも結果において入学

競争を激化させている。青少年の将来の職業や進路がなんであろうと、この日本のような発達した複雑な社会においては、すべての者に、読み、書き、計算は当然ですが、更に、科学と技術の一般的基礎を確実に習得することを共通に保障しなければならぬ。その共通性、普遍性に立って、それぞれの個性的発達を保障しなければならない。しばしば教育行政当局の人びとが個性化とか個性重視こそが課題だというのでありますが、科学的にみれば、個性とは他と違った特性をいうのだが、それは共通性、普遍的なものの上に他と違った特性を有するときはじめて個性というのであります。みんな違うことは当り前であります。もともと違うのですから。その子どもたちが、共通に人間的、人格的、知的、能力的普遍性を豊かに獲得し、なお、それぞれに固有な特性を発展させる、これが個性重視の教育の本質であります。

基礎的な学力は当然のこと、社会や自然、技術についてこの一般的な体系の基礎、基本をすべての青少年に獲得することを保障する、そして、学力だけでなく、全体としての人格の発達を保障することが、今日の制度としての学校の役割であります。人格の発達という点で、最近の子どもは自己中心的だ、わがまま勝手だということが、しばしば政府筋からも、また人びとの間でもいわれるのでありますが、それは、子どもたちが他とのまじわりによって、自分とは違った他の存在を認識をし、それとのかかわりで他と違った自分を認識していく過程を通じて社会性を獲得していく、そのような機会、場合が十分でない。ピアジェのいい方によりますれば、自己中心性を移していく、自己中心性を脱却していくという発達の課題であります。学校においては当然に学習活動と同時にその他の生活活動があるわけでありまして、そのすべての活動を通じて、子どもたちが共同したり、自治を具体化することによって、自主性と相互性を獲得していく、自己中心性を脱却していくわけでありまして、この学習と生活の活動を学校が組織し、指導

するというのが学校教育なのだということになります。

そして、人格の発達という場合の人格の内容といえますか、その構成部分が、これまた大事な問題であります。それは、今日国際的に確認をされてきている人類的諸価値の実現をめざして生きようとする人間的な生きる力だと考えるのであります。今年2000年は国連で合意された国際平和の文化年ということになっております。つまり国際社会の共通の努力目標として平和の文化を意識的、組織的に確立していこうという合意であります。「平和の文化」といういい方はここ10年ほど国際機関、とくにユネスコで追求されてきたものでありまして、平和の課題は当然のこと、人権も民主主義も、国際理解と寛容も、さらに全人類の社会進歩をめざす開発も、環境の課題も、これらすべてを含んで「平和の文化」としてあります。私は、戦後のユネスコの「戦争は心の中からおこる、従って人びとの心の中に平和を築かなければならない」という課題の追求をフォローしてきておるのでありますが、そこでは、最初国際理解をめざす教育、平和をめざす教育としてとりくまれ、50年そのとりくみは発展して参りましたが、国際理解をめざす教育というのは、当然に国際間の民主主義、相互理解、連帯が中心であります。同時に、平和、人権の課題を内に含んだものとして追求されて参りました。とくに国際理解の場合は、国と国との間のというだけでなく、民族と民族の間の、人種と人種の間の、そして宗教と宗教の間の相互理解、とくに寛容が重要だとされてきたのであります。そして平和をめざす教育という場合には、戦争と平和の問題だけでなく、その課題と不可分の関係にある人権の擁護と確立、国際間・人種間・宗教間の理解と寛容、そしてここ25年は、開発の問題、環境の問題、これらの諸課題を人類が当面する主要問題だとして、関連させて追求する教育だ、ということになってきておるのであります。ユネスコは、そのようなとりくみを前進させまして、89年に「平和の文化」という概念を明らかにし、それが今

日の人類的な諸価値の中心的なものである。平和の課題だけでなく、人権の確立についても、国際間の民主主義と連帯についても、さらに全人類の社会進歩の観点からの開発の課題、それと結びついた地球的規模の環境保全の課題、これらをすべてふくむとらえ方として「平和の文化」とし、国連が「国際平和の文化年」として確認したものであります。このような今日人類が共通する諸価値、諸課題を追求して生きる、そのような人格の発達をすべての青少年に共通する力として獲得させなければならない。むろん父母や国民、教職員、大人の共通する生き方でもあるわけであります。

レジュメの最後のところに五角形の図を書いておきました。その五つは平和、人権、環境、国際理解、開発でありまして、この5課題が今日共通の人類的価値、課題とされてきているのであります。五つの課題を相互に結びつけている線は、実はこれらの諸課題が相互に不可分ないし密接な関連をもつことを示しているのであります。これらの人類的諸課題、諸価値の実現のために生きる、それこそが現代における青年のもつとも人間的な生き方である、そして、そのために学ぶことが極めて大事であるというのが国際的に確認をされてきているのであります。このところ、日本では価値観の多様化といわれて久しいのですが、むしろ多様な価値の追求は人間の権利として重要であります。この点でも共通性と個性という問題があるようであります。価値観の多様化といっても、勝手な自己中心的な価値の追求ではなしに、普遍的、人類的な価値の追求のために力を合わせるものが共通の生き方になるような社会の形成者となることが歴史的、社会的に要請をされている。そのうちどれか一つを集中的に追求すればよろしいというわけではない。どれ一つとってみても他の諸課題と相互に不可分ないし密接に関連をしているのでありますから、それでは十分ではないのであります。最近、環境問題が強調をされてきておりまして、子どもたちのとりたててのとりくみと

しては、環境問題が圧倒的に多い。生徒会の共通の課題としては環境美化、具体的にはボランティア活動というのが定番のようであります。しかし、それだけで終わるといふならば、人類的な価値の追求としては極めて不十分、場合によっては逆の結果さえ生みだしかねない、ということにならざるをえないであります。環境問題が国際社会の共通の課題とされたのは72年にストックホルムで開かれた人間環境会議の確認でありまして、92年にはリオデジャネイロで人間開発会議が開かれました。この会義は平和、開発および環境保全は相互依存的であり、切り離すことはできないこと、持続可能な開発のためには環境保全が開発過程の不可欠の部分とならなければならず、環境問題そのものが国際協力の課題であると同時に、平和の強化、緊張の緩和、国際理解の発展と分ちがたく結びついていること、などを確認しているのであります。

実は、今日の日本の小・中・高それから大学をふくむ学校教育において決定的に弱体化しているのがいままでお話ししてきましたような、人類的諸価値への教育であります。これはわが憲法と教育基本法に指し示された教育、とりわけ学校教育の基本的な目的の事実上の軽視であります。むしろ人類的諸価値の追求の教育でありますから、それらの諸価値を子どもや青年に押しつけてはならない。押しつけては無く、それらの諸価値の追求、そのために生きる、勉強することがいかに大事かを子どもたちが自らの課題として追求するような、そのような学習と生活の諸活動をいかに組織し、指導するかということが現代の教育の基本課題であります。この基本課題があいまいになったり、たてまえになつたりいたしますと、「心の教育が必要だ」などという子どもたちの状態がつくりだされるのであります。いわゆる道徳のような「心の教育」が必要なのか、それとも教育の基本課題に立ち返って、人類的な課題として国際社会も確認し、憲法や教育基本法で歴史的にも確認してきている理念と課題に即した教育の再建をめざすのか、ここの

ところが大事な理念問題として客観的に提起されてきているということ、最近だけではありませんが、とくに最近の子ども・青年の育ちそびれの事態をめぐって私は考えるのでございます。

制度としての学校の役割を問う上で、一つだけ問題を、大人の課題として指摘しておかねばなりません。それは教育における、具体的には教育行政と学校のアカウンタビリティを問うという課題であります。アカウンタビリティというのは近年多用されるようになり、「現代用語の基礎知識」などに解説をされてきております。説明責任とか、説明責任とか訳されておりますが、私は教育の場合、公共責任と訳してきております。教育におけるアカウンタビリティという問題を政策の課題として最初に提起したのはいまから30年前の70年、アメリカのニクソン大統領でした。彼が議会に送った「教育教書」で提起をしたのであります。最初にふれましたように、当時は子どもたちの学力をめぐって発達した資本主義諸国が深刻な事態を迎えており、父母はもちろん、国民が憂慮をしておりました。社会的な制度としての学校が達成をすべき責任を果たしていないのではないかという議論が高まりつつあったわけです。アメリカでは教育の権限と責任は各州にあり、連邦政府にはない。それでニクソン氏は全米の父母、国民の立場でその課題を提起したものでした。日本では、制度上、教育の権限と責任の基本的なものは政府にあるとされており、しかも、今日では単に学力問題だけでなく、青少年の人格発達の問題、育ちそびれの問題として現われているのでありますから、いまこそ、父母や国民は教育の権限と責任をもつ政府、教育委員会等の教育行政機関、それから社会的制度としての学校に、それぞれアカウンタビリティをきびしく問わなければならない。父母・国民にはその責任があるといわねばならないのであります。責任だけではありません。それを問うことによつて教育行政の役割や学校の任務を改めて明らかにすることになります。それをしないと、子どもの育ちそびれは、家庭と地域と学校のそれぞれに問

題があるといういい方が、いつまでも続くことにならざるをえません。

いよいよ締めくくる段階になりました。締めくくりに二つのことを申しあげて終りたいと思います。その一つは、大人や教職員が教育を考えることの深い意義についてであります。私たち大人は自分たちの体験において学校というものがどんなものであるかについてよく承知をしておりますし、また、場合によっては就学中の子どもを通じて学校というものに一定のイメージをもっておるのが普通であります。教職員は学校が自分たちの勤務する場でありますから、学校がどういう働きををするものかについて、日常的な仕事を通じてわかりきったこと、もうあえて問う必要もないことになってきておるのであります。しかし、重大で深刻な事態や事件、問題を経験いたしますと、そもそも学校とはなにか、子どもの発達、青少年の人格の発達とはなにかといった、原点に立ち返つての根本的な問いをつきつけられるわけがあります。そして改めて深く考え、議論をし、自らの生き方を変えることを迫られることになるのであります。子どもの学習と発達の権利を保障するということは一体どういうことなのかを真剣に考えれば考へるほど、大人としての、教職員としての、自らの生きようを変えることを迫られることになる。場合によっては、そのために社会の変革をも課題にせざるを得ないという認識に到達することになるのではなからうか。学校は社会の鏡でありますから、鏡にうつつたもののネクタイが曲つておれば、鏡の角度のあれこれを変えてみてもうつたネクタイは曲つたままでありまして、うつした自分のネクタイを直さなければならぬのであります。子どもの発達と教育の問題をつきつめて考へるといふことは、そのような努力を大人と教職員に要請することでありませぬ。

同時に、一体子どもや青年の身心の発達はどこまで可能なのか、それは誰が、何によつて決めるのかという理論的、実践的な問題への認識が問われることにならざるをえません。これについても、大人の経験や、現実があります。学

力や体力その他、同年令の子どもでもさまざまな発達の違いがある。また、いわゆる健常児だけでなく心身に障害をもった子どももいる。その能力発達のさまざまの違いが、能力や発達の可能性の違いであるかのように扱われ、能力別学習、学力別編成などがいよいよ合理的であるとして正当化されてきております。その結果、多くの場合学力発達の機会が制限をされることがおこります。イギリスでは、1920年代から知的発達の可能性の違いは生れつきであるという知能検査「理論」が支配的となり、ある学者にいわせれば40年間たぶらかされたのでありますが、日本でも軍国主義教育に40年支配されたあげく、第二次大戦後は、教育を受ける権利は確認されたもののテストによる学力差が発達の可能性の差であるかのように扱われて40年以上を経過してきています。重複障害の女性をうけ入れた障害児学校の実践で、その女性が23才にして初潮をみたという発達をつくりだす、その女性の療育にかかわった教職員がそのことに感動するという経験が報告をされております。子どもがどこまで発達するのかを決めるのは、知能検査でもなければ、いわんや教育行政でもなく、その発達保障をめぐる社会的実践であります。子どもたちは発達の無限の可能性をもって生まれてくる。その発達課題の必要によって発達のための手だてを講じられなければならない、というのが学習と発達の権利保障の原則であります。

以上、お話ししましたような原則的な課題の実現を私自身の課題として、これからもとりこんで参りたいと改めて心に決めておる次第でございます。お聞き苦しいところがたくさんあったと思います、申しわけなく存じているところでございます。以上で終らせて頂きます。有難うございました。