

教育研究創発機構第二回公開研究会

苅谷 それでは定刻になりました。ちょっとこの時計が進んでいるようですが、ほぼ私の時計では3時になりましたので。これから第2回目になりますが、東京大学大学院教育学研究科教育研究創発機構の公開研究会を始めさせていただきます。

最初に、今日司会を務めます、私、教育研究創発機構の機構長であります東京大学の苅谷です。よろしくお願い致します。最初にシンポジウムの前に少しだけこの機構というものについて、初めての方もいらっしゃると思いますので少し宣伝をさせていただきます。それからあとで今日のシンポジウムのご登壇なさっている3人の先生をご紹介致します。

この機構というものは、これも皆さんご承知の通り、国立大学が大学法人化ということで、今各地でいろいろな改組が行われておりますが、そういったことの一環と致しまして東京大学の教育学研究科におきましても、これまでの研究を更に一層発展させて新しい、旧来の学問の壁を超えた研究を進めていこうということで、そういうことの研究のプロモーションなり、ネットワーキングというのでしょうか、そういうその新しい研究を生かして創発していくか、その創造と誘発と言っているのでしょうか。そういうものを目指した新しい組織です。

一つの狙いは今申し上げましたように、これまでの旧来の学問の壁を超えようという願いが込められておりますが、同時に、教育学研究科のさまざまな研究センター、あるいは今COE等で進めております研究を外に向けて発信していこうと。その場合に、それぞれのセンターが行っている研究活動を、ただ単にこう発表するだけではなく、なるべくそれらを融合して新しい課題を見つけながらそこで新しい研究の芽と言いましょか、そういうものを作り出していこうと、そういう狙いを持った機関です。そういうこともありまして、今回で2回目になりますが公開というかたちでゲストの方をお招きしたり、あるいは内部の東大のスタッフが中心となった研究会を外に向けてやっっていこうということです。

本日は第2回目と致しまして、今日お手元に、皆さんの所に資料が行っていると思いますけれども、地方の分権化という問題について、それを中心に、特にそれを学校教育というところと関連付けてお三人方をお招きしてシンポジウムを開こうということになりました。

これも皆さんご承知の通り、現在、さまざまな所で地方分権化ということが政治の課題に上っております。恐らく、今度の参議院選挙でも各政党が地方分権化ということを言っておりますし、その中で教育というものがある意味で非常に大きな争点になっております。これもご承知の通り、まだこれは文科省の所でははっきりとした文言にはなっておりませんが、いわゆる三位一体の改革の中で、地方に財源を移譲するということときに義務教育費の国庫負担金というものが非常に大きな注目を集めるポイントになっております。

こういった財政面だけではなくて、教育委員会制度を含めまして、今中央教育審議会等でこういった議論が行われておりまして、今後恐らく次のその大きな教育改革の流れの中で地方分権化ということがいろんな意味で争点になってくると。そしてまたそれが単にその大きな財政の仕組み、行政の仕組みを変えるだけではなくて、実際に学校教育がそこでどう行われるかという、いわば文脈の変化というのでしょうか、そういったものをもたらすのではないかとこのように私は考えております。

そういった意味で、今日は行財政制度そのものに焦点を当てるということではなくて、そういった大きな分権化という流れの中でいったい学校は今後何ができるのか、そしてまたそこで学校教育の果たす役割として、特に教育課程とかカリキュラムあるいは授業の改善等々、こういったいわば教育の一番中心となっておりますような授業とかカリキュラムの運営という問題に対して、大きなその分権化という流れの中で学校はいかに主体的にその活動ができるか、その辺のところを焦点にしてシンポジウムを企画致しました。

これから今日お三人の先生方をご紹介しますけれども、お話をさせていただき順番でご紹介致します。まず最初に、佐藤雅彰先生です。佐藤先生はここにちょうど持って参りましたけれども、佐藤学本学研究科・学部長ですが、と共編で「公立中学校の挑戦」というご本をご出版になさっています。静岡県の富士市にあります岳陽中学校で今年の3月まで先生、校長をなさって、それ以前には小学校の校長先生をなさっていたご経験もあるということで、今義務教育費等々の問題がありますけれども、小・中両方ともご経験なさっているということです。そしてまた、学校をいかにカリキュラムや学びの改革を変えていくかということで、もう豊富な実践を持ってらっしゃる佐藤先生をお招きして、学校の視点からこういう問題をどう考えるかということについて今日はご報告をしてもらいます。

続きまして、大槻達也さんです。大槻先生はついこの間まで文部科学省の初中教育局の教育課程課長をなさっていました。この7月の人事異動で別の所に移られているんですけども、これまで教育改革の中で教育課程どうするかという問題は、いろんな意味で一つの争点になっていたと思います。

直接、行財政の問題ということとは違いますが、やはりいかにして学校がそれぞれの特色を持った教育を行っていくのかということで、これまでの教育課程の改革をというものを伺いたいと思いますので、そういった点から文科省の行政の立場、特に教育課程行政をこれまで担っていらしたお立場から、学校にこれから期待すること、また新しい制度のもとでいったい学校はどのようなことが可能なのか、そういうお話をこれまでの行政の中での政策決定等の経験を踏まえてお話ししただければと思っております。

それから3人目が藤田英典先生です。藤田先生につきましては、つい先日、数年前まではこちらの博士でいらっしゃった。今はICUのほうに行っておられるのですが、教育社会学がご専門で、教育改革についてさまざまなお立場からこれまで非常に広い視野で問題を見ていらしたということはいくぶん承

知の通りだと思います。現在、中教審でこの地方の分権化についても専門委員としてご発言をなさっているということですので、そういった研究者という立場、更には中教審という政策決定のプロセスにかかわっていらっしゃる立場から、カリキュラムや授業の開発といったことにも学校の技術的問題にも少しは言及していただきまして、非常に広い視野からいろいろな問題についてご指摘いただければと思っております。

最初にお一人ずつ、大体15分から20分ぐらい、ちょっと短いんですけども、大体20分ぐらいの見当でそれぞれお三人の方、それぞれにご発表いただきまして、なるべくフロア交えたディスカッションの時間を確保したいと思っておりますので、ご発表の時間はそれぞれちょっと短くなりますが、早速これから始めたいと思います。

それでは、まず佐藤先生のほうから、マイクがございます。どうぞこちらでお願い致します。

佐藤 佐藤と言います。静岡県の一地方の公立の中学校の校長をこの3月までやっておりましたけれども、今日はそのゼロという所に「現場の声を十分に聞いてない教育改革」。これは、今日司会をやっておられる苅谷先生が、小学館「中学教育6月号」にこのように書いてくださったものですから、この言葉に押されて今日ここに来たような感じで……。私は、政策レベル、それから県教委とのかかわり。それから現場はどうやっていたのかというその3点でお話してみたいと思います。レジュメを見ていただきたいのですけれども。

いろいろな教育改革を考えたとき、突き詰めていくと、現場の教師が動けなくなったら教育改革はできないと思います。現場の教師は、次から次へと目まぐるしく変わる政策で右往左往しているというのが現状だと思います。しかもこれは足し算的要求。これは苅谷先生がよく使われる言葉です。足し算的要求で引き算がない。次から次へと「こうしてほしい、ああしてほしい」と。

例えば、嶋野先生の教育新聞の5月13日付けの記事です。嶋野先生は「今取り組まなければならない課題は本当に今たくさんある」と切り出し、例えばというかたちでこういうふうに書かれているわけです。一つのことが改正されようとする、これだけのことを現場はやらなきゃいけない。そのことを実際は知らない人たちが多いと思うんです。

例えば、学習指導要領の趣旨の実現にかかわる課題を挙げると学力観が変わる。まず何とかそこへ到達しようと思っているのに変わってしまう。「変わっていない」と文科省は言えますけれども、だいぶ揺れているなと思います。はっきり「転換した」と言ってくれれば私たちも安心していただけるけれども、「転換してない」と言いながら外（評論家）からは「揺れている」と言われるわけですので、自分たちの位置が分からなくなってしまうことがあります。

それから、「生きる力」が最近では「確かな学力」という言葉に置き換えられつつあります。もっと言えば「人間力」という言葉さえ出てくる。いろんな言葉が出てきても全部抽象的なんですね。現場ではそのものが何であるかってこ

とがよく分からない。そういう中で、「それをやりなさい」ということが県教委を通じて下のほうに下りてくる。校長としては職員に説明するわけですけども、校長自身がきちっと説明できないわけです。そういう実態があります。

それから、学習指導要領の基準性を明確にした指導の充実、基礎・基本の確実な定着、総合的な学習、補充的・発展的、習熟度、絶対評価、自己点検・評価。これだけのことをやっていかなきゃいけない。「たくさんあります」とこう言ってくれているわけです。だから文部省の視学官でもたくさんありますよということは認めているわけですね。でもまだ落ちていることがたくさんありますよということが、その次の星印です。

例えば「心の教育」。今、今日も何かありましたけれども、佐世保の問題もそうですし、新潟の問題もそうですし、いろんな所で事が起こると学校はやらなきゃいけない。ちょっとここは細かいことを言いますと、例えば佐世保でナイフ事件が起きましたね。すると校長たちが集められます。そして、「どうするか」の対応を考えるわけです。簡単なのは、もう学校にナイフを持ってこさせないようにしよう。それは違うじゃないか。そういうような低レベルのところ現場は動いているところもあります。

それから「食の指導」というものがあります。読書指導、不登校対策指導、生活指導、学校の荒れ。それから給食指導もしなきゃいけない。奉仕活動もやる。私は最後中学校で終わりましたので、この部活動は非常に大変なことですね。それから進路指導があります。評価・評定ということがあります。

この評価・評定も神奈川県のある地域では絶対評価のために不公平感があるのではないかという問題が生じています。これは個人内評価ですから各教師は個人内評価をするわけです。ところがそれが入試とリンクをしてしまう。そうしますと、ある所では甘く付け、片方は厳しく付ける。そうなりますとどうなるか、スタンダードっていうのかな、もう少し各学校で打ち合わせをして、となるわけです。そうすると、前の相対評価のほうが良かったになりかねない。各学校の先生方も個人内評価しようと思って頑張っているわけですね。ところがそれが有効に働いてない。そういうシステムの問題もあるように思います。

現場の先生方は何もしてないわけじゃなくて一生懸命考えているわけですけども、文科省の方もそれから教育課程審議会とか中央教育審議会の先生方が、現場の先生方がどれくらい働いているかをここで理解していただきたいと思いで書いたんです。

中学校は今、週28コマの授業をしています。小学校は27コマですけども。大体の中学校の教師は週の持ち時間が平均で22か23時間です。単純に考えますと、5時間程余るわけです。そうすると週5日間ですから、1日1時間の空きがあるという計算になるわけです。ところが、その1時間は、実際には子供たちのノートを見たり成績の記録を整理したり、あるいは校内文書の事務をしたり、場合によっては補欠授業がありますから、そういうもので取られてしまうわけです。

もう一つ、1日の労働時間、私たちは8時間です。そのうちの6時間は授業をやっていきます。これは本務ですから、これは何を言ってもきちんとはやらなきゃいけないと思って一生懸命やっているつもりであります。そうすると、あと2時間残っていることになるわけです。その2時間で教材研究をやれとか、今上にあるようなことを解決するような開発をやれとか。こういうことになるわけですがけれども、中学校はその2時間がそのほとんど部活動になるわけです。それからいろいろな子供たち、生活で困っている子等、いろいろな子がいるわけです、不登校の子。そういう子供たちと対応する生活指導というのがあるわけです。

それから補充学習もやらなければなりません。少し遅れている子は残して指導をすることもあります。3年生になりますと進路指導があります。諸会議があります。そうしますと、その2時間というのはほとんどないのに等しいわけですね。そうすると、どこで上のような課題を解決していくのか。そうしますとほとんどが家でやるか、部活動が大体今ですと6時半ごろ終わりますので、先生方が職員室に戻ってきて、それから職員室で8時、9時というかたちでやるのかなと思いますけれども。そういうかたちで、どっかで補わない限りはできないことですね。

それから評価のことについてご理解いただきたいですけども、私のいた学校は850人の生徒がおりましたけれども、美術の教員はたった1人しか配当されないわけです。一人の先生では無理なんです。当然免許外教員が美術を持つことになります。この正規の美術の先生は大体650人の生徒を持つわけですね。その650人の生徒をきちんと絶対評価するわけですから、毎日授業があればその子のこういうところが良かった、こういうところが問題だと記録簿に残していくわけです。そういうことまでやっていかなきゃいけない。そういう大変さっていうのが何も考えられていないことですね。

時間がありませんからイのほうに行きます。隣に大槻先生がおられますけども、これは先程聞いたら、「はっきりこう言ったかどうか覚えがない」とお話をされていましたがけれども。発展内容をやりなさいが問題になり、その時にある記者が「授業時間数が足りなくなることはありませんか」と訊かれていますね。現場サイドからすると、足りなくなることは明らかです。ところが、こういうふうに書いてある。「学習指導要領は3割削減」。「教科によって違うが、教科時数は2割削減程度」。「時数が足りなくなる心配はありません」。これは机上の空論ではないだろうか。要するに3引く2なんです。

ところが星印の所に書きましたけども、数学の授業は25パーセントの時間減なんです。理科が24パーセントの減なんです。国語は確かに20パーセントです。そういうふうには教科によっても、大槻先生は「教科によって違うが」と書いてありますから間違いを言っていないわけですがけれども、非常に問題なのは「これまでのように漫然と教えている」と書かれたところ。現場の先生方は、漫然とは教えていない。非常にしっかりと、きめ細かな指導をしようと努力しているわけです。そうしますと、どうしても時間が延びていくわけです。

そうすると時間的ゆとりなどないわけです。その上に発展もやれ、補充もやれ、だけどそれは選択学習でやればいいではないかと思えます。

こういうふうに関に合ったきめ細かな指導をしていくと、今でも時間が足りない。それが週5日制になった時、さらに時数を削減してしまった。それ以前のことは何も考えてくれない。こういうふうを考えていただきたい。本箱にたくさん本がぎゅうぎゅう詰めに詰めてある。そこから3冊本を取った。ゆとりができたように見えるけれども、ぎっちり詰まって最初は取れないような状況になっている。そこから3冊取っても、ゆとりはないのです。そういうことが分からない。「3割削減だって、少なくなったからいいではないか」と言うけれども、現場は3冊取ってもゆとりはないのです。もともとぎゅうぎゅう詰めなんです。本棚の中からたった3冊を引き抜いても現場のほうは大変。

その次、「子供の現実を把握するゆとりが欲しい」と書きましたけれども、現場はやっぱり子供たちを目の前にして子供たちがどう理解しているか、どういふ点が悪いかということ把握して指導しているわけです。ですからこういう教育改革は、現場の声を聞いてやっていただきたいなと思っています。

2番目ですけれども、県の教育委員会とのかかわりですけれども、カリキュラム編成ということを学校では教育課程編成と言っておりますけれども、いろいろと不公平感を感じております。例えば、公立と私立は英語と数学の時間が違うわけです。地域の父兄から「何でもっと数学、英語を増やさない」。でも、現実的には数学は年間で105時間、理科は何時間と決められているわけですね。それを保つだけでそれ以上増やしてはいけません。こういうふう縛りがあるわけです。そういう縛りを片一方では緩やかにして公立はない。親は「これじゃ、公立行かせるより私立に行かせたほうがいい」となるわけです。この辺はどういふふう文科省考えられているのかなと。私は、できれば同じ土俵で同じように戦ったら私（公立）は負けるつもりはありません。けれども、そうでない現実がある。

その次、「県の教育委員会の方針次第」。地方分権化で文科省が今度は地方に権限委譲したときに、問題はその県の方針だと思います。それによって全部変わってくるような気がする。今は、県が国の方針を具体化する中で、むしろ自由度が低くなる。そういう感じがします。

例えば、習熟度別も総則（学習指導要領）を読むと、例えばという中に、いろんな指導の工夫の中に丸々、丸々、丸々と書いてある1つなのです。その中の1つに習熟度別の指導もあります。けれども、県教委から私たちに下りてくるときには、「それをやりなさい」というかたちで下りてくる。ですから、県は国の方針をきちっと受け止めていると思います。それを下へ下ろしていく。ですからそこが問題かなと。

それから、「特色ある学校づくりと言いつながら学校に任せていない」と。例えば総合的な学習の時間をこう使いたいなと思って案を出しました。今は少し緩やかになったと思いますけれども、例えば「まとめ取り」です。総合的な学習をある時期まとめ取りしたかった。「それは駄目だ」と教育委員会から指導

される。認めていただけない。こういう問題もあるかと思います。

それから2番目です、教育課程の編成といっても波線、選択学習と総合的な学習の時間は丸々から丸々となっています。選択の授業を増やすと総合的な学習の時間を減らす、選択の授業を減らすと総合的な学習の時間が増えると。ですから学校が自主編成できるということは選択と総合的な学習の時間しかないのです。これで本当に各学校の主体性が育つのだろうか。

それから、選択教科も「選択権のない選択教科の禁止」。これ意味が分からないかもしれませんが、例えば、全員が選択数学を選ぶ。「それは駄目だ」と県教育委員会は言います。

それから「個に応じた教育の推進は格差の拡大」だと思っていますけれど、子どもの光とか陰の声が届かない。例えば習熟度別の話ですけれども、現場の先生方がいかに習熟度は大変かという声を上げてもだめです。私たちが習熟度別指導の指定を受け、成果を県教委に出すときは、県教育委員会の人に指導されないよう、全て効果があるように書いて提出しています。

もちろん、効果があがるように私たちは頑張っているわけです。報告書は、できる子供たちのアンケートを採って、「こういうふうに良かったと言った子供がいる」と書いて出すわけです。そうした報告書が県教委に行って文科省に行きますので、文科省は全ての学校で効果が上がっていると誤解するわけです。事実が一番低学力層の子供たちをどう発達させるか、スルメのように机に突っ伏している子供をどうするか、子供の声を聴き、報告書を出すと「これは消してください」と言われます。ですからほんとの声の上まで行ってないわけです。そういう現実があります。

それから、少人数加配をやりますと公に言いますが、実は静岡県の場合、少人数加配をたった1人いただきますと、まず加配教師に週20時間持たせる。加配で問題になるのは、ほかの先生方に選択教科を1時間以上余分に持たせること。さっき週の持ち時間が22時間と言いましたが、もっと増えていきます。県教委の指導主事に、これは本当に腹が立ったのは「教師に空き時間は要らない」と言う指導主事さえいたことです。「どこで教材研究をするんですか」。

それから、少人数加配をされますと、加配は本来正規教員です。ところが全員が臨時採用教員ですね。平成14年度、私の学校でも全部で6人の加配をいただきましたけども、6人とも臨時教員でしたので、全体の教員の16パーセントが臨時教員だった。それで果たしてまともな教育ができるのですか。臨時教員の先生に申し訳ないですけども、そういうように感じます。

それから標準法で、正規教員の配当人数は決められているわけです。ところが、実際は欠員補充と言って正規教員を配当しなきゃいけないのに配当されないわけです。これは将来のことを考え、教師をたくさん採ってしまうと過員になってしまう可能性もあるわけです。そのため、欠員補充と言って臨時教員を採って、来年はその人に辞めてもらう。そうすると財政としては困らない。こういうことがあるわけです。

しかもこれだけは校長に人事権があります。人事権はたったこれ一つです。欠員補充の講師は校長が探しなさいと。一生懸命電話をしまくって何とか拝み倒して、臨時の先生を探す。こういうこともあります。

ウの所は地方分権になったらどうなるのかなというふう考えたときに、生まれた土地によって運命が決まるのかということと、財源のある所、ない所、それから行政のスタンスがどうかということ。それからどういう人材が配置されるかということ、これらを本来は地方分権になったときには落ち込んだ所といい所とあるわけですけども、文科省はそういうところを是正するのが役目かなというふうに思っております。

それから、財政状況で決まるクラスサイズ。ある所は25人、ある所は33人、私のいた所は39人、40人です。一生懸命お願いしても駄目ですね。これは財源ないわけですから。あと5分ですけど。

実は3番目は、学校の問題を言おうと思っているわけですけども。政策レベルとか制度的レベルの批判をしてもむなしいと。いくらお願いしても変わらない。ですから結局学校で校長として何をやったかということ、足し算的な要求が多いのを引き算ができるのは校長だけです。校長が引き算をやってやるしかない。どのようにして引き算をするかということ、教師の授業の中を考えますと8割は教科です。2割が選択とか総合的な学習です。特色のある学校というのは、ほとんどが選択とか総合的な学習で特色を上げようとする。そうじゃないのです。8割の教科をいかにきちっと教えるかが問題です。そこへ力入れなきゃいけないと思います。それには、飛ばしますけれども、校長のリーダーシップは非常に大事なかなというふうに思っています。

私はどういうことをやってきたかということ、授業時数を確保するために50分授業とか75分とか25分とかですね、いろんなことを考えて確保致しました。

二つ目は、やっぱり教師を授業の専門家として育てなければいけないということで、活動のシステム。これは研修のシステムと言いますけれども、研修システムを再構築し、研修時間をいかに確保するかを苦心してきました。

先生方には自分の授業を公開しなさい。ここが一番最も大事なことで、どうも先生方というのは閉鎖的で教室の私事化というんでしょうか、人に見せたがらない。そこを突き破っていかないと教育の公共性は保てないかなと。まず先生方に、いつでも授業を公開してくださいと。私も毎日学校にいるときには必ず午前中か午後か、そっと教室に入ることにはしています。入られるってことに対して最初は抵抗を感じる先生もいますけれども、「風のように入っていけばいいだろう」、私は風のように入って風のように出ていく。ところが先生方、私が入ると「校長先生ありがとうございます」と。「そういうこと一切言うな。私は風だから絶対言わないでほしい。先生方を見るのではなくて、子供の生き生き学んでいるかどうかを見たいんだ」として入るわけですけども。この辺の先生方が人に見られるということに対する抵抗をなくさないはずかなと考えます。

組織と機構の編み直しとか会議の削減、これもやりました。これも各学校はほとんどやっております。ですから、これ以上削減しろと言っても削減できないところまで来ています。

3番目の所は「理論と研修の場と教師のやる気」がない。こういう学校もありますというのが現実です。それは忙しさからくるところもあるわけですが、これ校長の責任でもあるかなと思います。

私は三つ考えていたわけですが、すべての教師が教室を開くということをやらない。二つ目は、学校の諸活動に学校以外の多様な人々が参加してお互いに連携を取ろうじゃないかというようなことをやって参りました。それから三つ目です。ただ単に外部の人に頼るのではなくて、内部の人間が協同してコラボレーションしてその輪を広げて学びの質を高めるということですね。毎月毎月授業を公開したあと、その授業反省をしながら先生方の指導力を高めていく。こういう努力をして参りました。大体20分なものですから。

苅谷 どうもありがとうございました。当初の予定はここで5分ぐらい質問の時間を取ろうと思ったんですが、やはり皆さんお話ししたいことがいっぱいあると思いますので、討論の時間をその分長めに取りますので、討論のところで各先生に対するご質問を出していただいて、とりあえず続けてお話をさせていただくということによろしいでしょうか。

それでは続きまして大槻先生にお願い致します。よろしくお願い致します。

大槻 文部科学省の高等教育局の私学行政課長の私でございます。お手元配布資料にありますように、それから苅谷先生から先程ご紹介いただきましたように、7月1日に異動致しました。それまでは1年と11カ月、初等中等教育局の教育課程課という所にいたわけでございます。

当初、苅谷先生からお話をいただいたときに、どうも地方分権のお話を中心だということでしたので、私よりもっと適任者が局内にもいるだろうしということでお話ししたんですが、カリキュラムということでお話がありましたので、お引き受けした次第でございます。今日はどうしたらもっと学校でこれからの教育をもっと良くしていくことができるのかという、そういうご趣旨でお話をされるということで、そういったことに少しでも貢献できればということで参ったところでございます。

お手元の資料にちょっと沿ってお話をさせていただきたいと思います。ここには藤田先生もいらっしゃいますし、あるいは小川先生等々、中教審の委員の方も大勢いらっしゃるので私が申し上げるのもいささかあれかと思いますが、大体関係するところをおさらいという意味でお聞き取りいただければと思います。

1点目は「近年の関係答申等」ということで書いてありますけれども、まずは平成10年7月29日になりますけれども、教育課程審議会での14年からの学習指導要領の全面改訂の基となった答申が出されたわけですが、本日のテーマとの関連で申し上げますと教育課程の基準の改善の狙いの一つとし

て、「各学校が創意工夫を生かし、特色ある教育・特色ある学校づくりを進めること」ということが出されているわけでございます。それからほぼ同じ時期に、これは私非常に重要だと思っているんですけども、(2)に書いてありますけれども中央教育審議会において、小川先生も委員でいらっしたと思いますが、「今後の地方教育行政の在り方について」という答申をいただいております。ちょっと年は同じなんですけど、月日があとになっているんですけども、並行して審議が行われておりまして、中教審のほうの地方分権というような考え方というのは教育課程審議会の答申に反映されていると。途中で中間報告等もありましたし、並行して議論が進められたということで反映しているものというふうに私は理解しております。

(2)の所、「今後の地方教育行政の在り方について」という答申があったわけでございます。先程、私、重要だと言いましたけれども、あとでお話しする機会があるかと思っておりますけれども、なかなかこの考え方というのがじゅうぶんに浸透していないのかなという気もしないでもないわけでございます。

内容と致しまして、そこに米印で書いてございますけれども、「国の役割と国と地方公共団体との関係の見直し」ということが全面に出ているわけでございます。その教育課程関係で言いますと、学習指導要領、教育課程の基準でありますけれども、それを大綱化、弾力化すると。そして専門的研究・助言等を行うナショナルカリキュラムセンターの設置を検討してはどうかというご提言が一つあったわけでございます。

それから二つ目と致しまして、国や都道府県の行う指導・助言・援助等の在り方の見直しをしようということで法律上の規定、地教行法などの規定ですね。それから、指導通知というものがいくつも出されておりますけれども、そういったものの見直しをしてはどうかというご提言。それから、指導等についての認識・意識の変革と。先程、佐藤先生のお話にもありましたけれども、そういったことをご提言があったわけでございます。

3点目と致しまして、「教育委員会と学校の関係の見直しと学校裁量権限の拡大」ということがありました。一つには学校管理規則というものを見直したらどうかというお話。それから学校に対する指示・命令と指導・助言とが渾然一体となっているという現状認識から、それを峻別すべきであるというご提言であったかと思っております。それが中教審の「今後の地方教育行政の在り方について」の答申でございます。

三つ目が、ちょっと時間的には間を置くわけでございますが、教科用図書検定調査審議会におきまして「教科書制度の改善について(検討のまとめ)」というのが平成14年7月31日に出されているわけでございます。「学習指導要領に示されていない『発展的な学習内容』等について教科書に記述することを可能とすることが適当である」というご提言があったわけでございます。

4点目でございますが、昨年10月7日でございますが中教審におきまして「初等中等教育における当面の教育課程及び指導の充実・改善方策について」ということで、教育課程及び指導の充実・改善のための教育環境の整備等とい

うものがございました。カリキュラム作りの支援など各学校の取り組みに対して教育委員会や国が支援すべきであるという内容も入っていたわけでございます。

これらを受けまして、近年の関係施策がどうであったかということ私なりに振り返って見たわけですが、1点目は学習指導要領の改訂ということで、先程の関係答申のまず1点目に対応致しまして、全面改訂が小・中を中心に平成10年12月。高校それから特殊教育諸学校については平成11年3月でございましたけれども、全面改訂がされたということで、教育課程関係で申し上げますと総合的な学習の時間の創設であるとか、選択学習の拡大、それから授業時数の運用の弾力化等、そういった対応がなされたわけでございます。

2点目が一部改正ということで、先程の中央教育審議会の答申15年10月7日の四つ目の答申でございますけれども、それに対応致しまして、学習指導要領の「基準性」の一層の明確化ということが、ご提言に基づいて一部改正が行われたところでございます。

次のページでございますけれども、「法改正等」と書いてございます。先程、「重要だ」と私が申し上げました中教審の平成10年の「地方教育行政の在り方について」という答申などを踏まえまして、平成12年4月1日施行でございますけれども、地方分権一括法というのがあったわけですが、それによって地教行法の一部が改訂された。内容は各般にわたっておりますけれども、例えば「指導、助言、援助に関する規定」というのが地方教育行政組織及び運営に関する法律にありますけれども、「必ず行うものとする」という規定であったものを「必要に応じ行うことができる」というふうに改正したというようなものがございます。

それからこちらに書いてございませぬ、「例えば」という例示で申し上げますけれども、学校教育法施行令29条に公立学校の学期の定めがあるわけでございます。これについて公立の小・中・高等学校ですね。市町村立も含めまして県立も含めて、公立の学校の学期は都道府県教委委員会が定めるという規定ぶりであったもの、これを平成10年に、この法改正より前でございませぬ、改正されまして、設置する、例えば市町村立学校であれば市町村の教育委員会が定めると改正されたわけでございます。これは、皆様方ご案内のように、こういったことも一つの影響があったんだと思っておりますけれども、2学期制を採る学校や市町村も増えてきたという、その一つの制度上のきっかけになった改正もこういったところで行われているわけでございます。

それから2点目でございますが、「教科用図書検定基準の一部改正」ということで、先程の検討のまとめというものを受けまして教科書への発展的記述の許容する、義務と高等学校と二つの検定基準のいずれにおいてもそういったものの改正が行われたというところでございます。

それから「その他」と書いてございます。これはいくつもあるわけでございます。「例えば」ということで例示で書いておりますけれども、国においても

学習指導要領、法的な性格を持っているわけですが、学習指導要領は告示というかたちになっておりますが、その指導書というものは拘束力があるように受け取られる面もあったわけですが。そういったものを「指導書」ということから「解説」ということに変えまして、あくまでもそれは学習指導要領を解説するものだという位置付けを変えるとか、あるいは地方に対するいろんな通知を見直すと。非常に瑣末な例かもしれませんが、通知の中でも都道府県に対する通知と、都道府県教育委員会に対する通知なども、「管下の市町村」というような言い方を「域内の市町村」に変えるように国と都道府県、市町村の関係について見直しを図っているところでございます。そういったもの見直しがここで行われているということでございます。

その他と致しまして、本日のテーマに即して言えば、学校のカリキュラム開発に資するような事例集を国としても発行するというようなこと。あるいは研究開発学校という仕組みも平成12年度から変わっておりまして、それまでは旧文部省が主導して研究開発を行っていたわけですが、それに加えてといいたいでしょうか、地方からのご提案に基づく研究開発学校、そういった取り組みも行われているところでございます。

それから、各学校あるいは市町村の教育委員会等がカリキュラム編成、あるいは指導の改善等を行う際に一つの参考としていただくという意味もありますが、教育課程実施状況調査でありますとか、あるいはいろんな指定校そういったものを実施してその成果を普及するというのも取り組んでいるところでございます。

また、先程の中教審の平成10年の地方教育行政の答申の中にありました、当時はナショナルカリキュラムセンターというものを設置を検討したらどうかということにつきましても、平成13年の機構改革の際に教育課程研究センターというものを国立教育政策研究所に設置したところでございます。

更には、昨年の中教審答申を受けまして、カリキュラム編成等に関する研修を独立行政法人の教育研修センターで今年度から全国的に行うということも予定されてるところでございます。更には、一つのほかの事業の例として、お聞き取りいただければよろしいかと思っておりますが、15年、16年度で学習指導カウンセラー派遣事業と、通称でございますがそういったものもしているわけですが。これどういうものかということ、学校がカリキュラムの改善、学習指導の改善というものを行うときに、研究者の方を派遣してそれを学習指導カウンセラーというふうに呼んでいるわけですが、その一助とするということの研究していただくということで取り組んでいるものでございます。それが今行っている関係施策ということでお話をさせていただきました。

「今後に向けて」ということで若干所感めいたところも含めてお話させていただきますと、まず1点目が「不断の見直しの一層の推進」ということで、教育課程の基準、学習指導要領の不断の見直しを行っていくというそういう取り組みを行っているわけですが、その一層の推進をするということで今年の3月以降、中教審の教育課程部会に各教科別の専門部会を設置していると

ころでございます。それと並んでですね、ここにございますように教育課程企画特別部会というものを設置したところでございます。

その当面の検討の観点の例ということで三つ挙げておりますけれども、その1点目と2点目が今日のトピックに直接関係するのかなというふうに思っているところがございますが、ここにございますように1点目が「全国的な教育水準の維持・向上のための教育課程の基準の在り方」ということ。それから2点目が「学校の自主性・自律性の確立や地方分権の進展に対応した教育課程の基準の在り方」ということで、ナショナルスタンダードと地方の創意工夫ということをどのように兼ね合わせていくのかということが今後の一つの課題になるだろうというふうに思っているところがございます。

それから2点目、藤田先生も委員になっていただいておりますけれども、中央教育審議会への新たな諮問ということで「地方分権時代における教育委員会の在り方について」というご検討を3月4日からしていただいているわけでございます。その主な審議事項の中に「学校と教育委員会との関係及び学校の自主性・自律性の確立」というものが入っております。これについては1年ぐらいだったでしょうか、ご検討をお願いするというところで中教審において今精力的にご検討が進められていると思います。

3点目でございます。「その他」としか書いてございません。個人的な所感を含めて申し上げたいわけでございます。荻谷先生から事前にいただいた資料でございますと、今日私に求められている役割として2点あるわけでございます。1点目が、「学校の主体的なカリキュラム編成や授業開発を行ううえでどういう政策を採ってきたのか」ということで、それは今縷々（るる）述べたところでございます。2点目がですね、「学校や地方教育委員会に文科省の立場から見て期待すること、これはまだまだと思うような点について触れてほしい」というようなことでございます。これについて所感ということでお聞き取りいただきたいのですけれども、少しお話をさせていただきたいと思います。

冒頭、佐藤先生からお話があったように、大変先生方ご苦労いただいているわけでございます。そういった中で、ただ子供たちの教育ということを考えますと、ナショナルスタンダードをきちんと指導していただくというのがまず一つの要請としてあるだろうと。私は一つ誤解があってはいけないなと思ったんですけれども、発展的な学習などというものの「発展」という言葉に非常に矮小化されてしまっているんじゃないのかなと。教科書の審議のまとめもそうですし、あるいは中教審等の答申もそうでありますけれども、何もその次の学年の先取りだけを言っているわけじゃなくって、学習指導要領に示していない内容について「発展的な学習等」という言い方をしていたと思います。そういったことも学習指導要領に示される、どの学校においても指導しなければならないことを指導していただいたうえで学校の判断で加えていただくということが基本になっているわけでございますが、佐藤先生のお話にも若干あったと思うんですけれども、それがいつの間にかやらなければいけないというふうに受け止められているという点があると思います。それは私どもも注意しなければいけ

ませんけれども、あるいはもっとほかのところでも一緒になって改めて考えてみなければいけない点があるのかなというのが1点。

そういったことが受け止め方、伝わり方というところで留意しなきゃいけない点だと思います。それからもう一ついろんなところに雑駁になって恐縮でございますけれども。制度上ですね、何ができて何ができないのかということについて、これは教育委員会の方もそうですし、あるいは私どもの教科調査官もそういうところがあるかもしれません。それから学校の先生方もあるのかもしれません。そういったところがきちんと理解されていない。先程の平成10年の「中教審の地方教育行政に関する答申」についても、きちんとその精神というか、そういったものが今でもきちんと認識されているのかどうかということが非常に私としては心もとないところが実はいくつかの例であるわけでございます。

それから若干これは課題からそれてしまうんですけども、例えば昨今、いろんな客観的なデータに基づいて議論しましょうという言い方がされています。これはこれで非常に重要なことなんですけれども、一つ忘れてはいけないのは、そのデータというのがどういった意味を持っているのかと。例えば何らかの調査であれば、それが何を測っているのかと。何が測れていないのかということをつつ、それを念頭に置きつつ議論しないと本当に矮小化された議論になってしまうんじゃないかという、そういった危惧を持っているところでございます。

それから去年の10月の中教審の答申を読んでいただくと分かると思うんですけども、各学校のカリキュラム編成ということに非常に期待しているところでございます。そのために教育委員会や国がいろんな支援を行っているということがあるわけでございます。そういった意味で、さっき私が言いましたような国としてやるべきこと、まだまだ十分ではないかもしれませんが着手しているわけでございますが、他方、学校に期待することというふうに申し上げたいわけでございますけれども、個人の先生としてご努力いただくということも重要なんですけれども、やはりそれでは限界があると思っております。

先程、佐藤先生がおっしゃったように、校長のリーダーシップということも含めて学校全体でそのカリキュラム開発に取り組んでいただく必要があると思えますし、それを学校の共有財産として受け継いでいっていただく必要があるんだろうと思います。

例えば、ある学校の例、これも何か書いてございましたのでお聞き及びの先生方もいらっしゃると思いますけれども、学校の中にカリキュラムセンター的なものを作って、それまでの指導、教案のようなものを蓄積していく。あるいは教材も蓄積していくとそれがどんどん途中で実施に基づいて修正を加えていって、それが学校の財産になっていくということもあるだろうと思います。そういったご努力をしていただければなというふうに思っております。

散漫になりましたが、以上でとりあえずのお話をさせていただいて、あとは討論の中でお話しさせていただきたいと思えます。

苅谷 どうもありがとうございました。またいろいろとご質問、更にお聞きしたいことがある方もいらっしゃると思いますが、先へ進めさせていただきます。3番目のお話は藤田英典先生にお願い致します。それでは先生お願いします。

藤田 私に与えられました課題は、中教審の専門委員という立場から、また、これまで現在進行中の教育改革に批判的な視点から発言してきたことなどを踏まえ、行政、文部科学省・教育委員会と学校との連携の可能性と問題点について、カリキュラムや授業開発といった面にも言及しつつ、俯瞰的な視点から話してほしいというものです。限られた時間の中で、ご期待に沿えるかどうか分かりませんが、大きく分けて二つの側面に注目してお話したいと思います。前半は、最近の地方分権化の流れがどういう問題と特徴を抱えているかということを中心に、後半は、そうした分権化の流れの中で、これからの学校づくりやカリキュラム編成の課題と方向について、私なりに重要だと考えていることをお話ししたいと思います。

まず、地方分権化と規制緩和・規制改革の流れについては、今さら特に説明する必要もないようなことであろうとは思いますが、80年代以降の流れを簡単に確認しておきたいと思います。1980年代以降、「行政改革」と言われる改革が始まり、そして90年代になりますと、その動きは「地方分権改革・規制緩和」として展開するようになり、現在に至っていると言えます。また、90年代半ば以降、特に90年代末以降、いわゆる「構造改革」「聖域なき構造改革」や「民営化」をスローガンにした改革の動きも強まってきています。

こうした一連の改革動向について、教育改革に関する限り、私は、それが単なる地方分権改革だけであれば、それほど問題はないと見ておりましたが、構造改革や民営化という動きが同時に重なってきたことで、いろいろ危惧すべき問題がそこに入り込むようになったと見ています。

とはいえ、地方分権化という流れ自体は、必要なことでもあり、また逆戻りすることのできない大きな流れだと思っておりますが、この流れは、明治以来続いてきた日本の行政の在り方を大きく変えていくものだと言えます。その大きな転換を画すると言っていいような三つの重要な法律が90年代末に成立したことはご存じの通りであります。

その一つは地方分権一括法、二つ目は情報公開法、そして三つ目はNPO法であります。この三つの法律については、今さら説明する必要はないと思いますが、その基本的な特徴は、市民や住民の行政や社会づくりへの主体的な参加を根拠付け、促進するという機能を持っている点にあります。情報公開法は、行政や公的機関が行っている様々の事柄に対して、住民・市民がその情報を手し、行政や公的機関の運営をはじめとして、地域社会づくり・国民社会づくりや諸活動の適切な展開に参加していく、そのための権利と方法を担保し、その可能性を開くことになったと言えます。NPO法は、税制面での優遇等を含めて、さまざまなボランティア団体の設置とその活動を促進し、それらの活動

を通じて市民・住民が地域社会づくりや国民社会づくりに参画していく、その道筋を構築する基礎になったという点で重要なものだと思います。そして、地方分権一括法は、地方の自主性・自立性を高め、地方自治の新たな展開を促進しようとする、その基礎となる法律の整備を進めたと言えますが、さらには、情報公開法やNPO法とも相まって、その地方自治の新たな展開に住民・市民が参加していく、その基礎を法的に整備したと書いていいだろうと思います。むしろ、それらの法律にもまだまだ改善すべき点はありますが、いずれにしても、以上のような意味で、これら三つの法律は日本の歴史において時代を画する重要なものだと言っていいと思います。

そういう流れの中で、分権改革が進んでいるわけですが、その基本理念としては、次の三点を挙げることができると思います。1番目は、「パートナーシップ型行政の確立」というものです。小渕首相の私的諮問機関「21世紀日本の構想」懇談会の報告書『日本のフロンティアは日本の中にある－自立と協治で築く新世紀』（2000年）では、ガバナンスを、協同で治めるという意味で「協治」と訳し、類似のことを提言していますが、それが一つの特徴だと言えらると思います。分権改革の基本理念の2番目は「市民のニーズに沿った持続的な地域経営の推進」、3番目は「行政経営の開放性と透明性の向上」です。

以上の3つが、分権改革の基本的な理念になっていると書いていいと思いますが、そういう分権改革を進めるに際して、近年盛んに言及され、そして、そういう考え方に基づいて改革を進めるべきだと言われているものに、ニュー・パブリック・マネジメント（NPM）というものがあります。ご存じのように、NPMは、行政の経営改革の方法、民間の経営手法を取り入れた行政改革の方法として、1980年代以降、イギリスやニュージーランド、オーストラリアや、さらにはアメリカなどでも採用され、成果を上げていると言われているもので、日本でも、日本型NPMと言われ、その考え方や方法を扱った本も幾つか出ていているところでもあります。

その基本的な特徴としては、一般に次の5つが挙げられています。組織のフラット化と権限委譲（行政の成果に責任を持つ自律的な活動単位の設定）、業績主義・成果主義による事業や活動の評価、市場メカニズムの活用、顧客主義、そして、持続的な改善活動のための評価システムの確立、がそれです。このうちの2番目以下の4つ、特に2番目から4番目までが、近年、教育の世界にも怒涛のように入ってくる傾向にあり、その結果、いま教育の世界は非常に大きな問題を付き付けられていると言えます。

一番目の「組織のフラット化」につきましては、学校という組織は、もともとフラットな組織でありまして、官僚制的な行政機構や多くの大規模企業のような、ハイラーキカルな組織形態になっているわけではありません。したがって、これを今さら学校に導入する必要はないわけですから、実質的に問題になるのは、2番目から4番目ということになります。

いずれにしても、行政改革がこうしたNPMの考え方に立って進められる傾向が強まっています。そして、その結果として、あるいは、そうした傾向

と連動して、例えば数値目標の設定でありますとか、「事前規制から事後評価へ」ということが盛んに言われ、そういう考え方と手法によって、教育という営み・実践を評価し、教育行政や学校運営のあり方を再編していくという傾向が強まっていると言えます。しかし、ここには非常に大きな危険性があると、私は考えております。

教育という営み・活動の特殊性や、教育行政と一般行政との違いを不当に軽視すべきでないということではありますが、特に、市場メカニズムの活用には弊害が多いと言えますし、また、数値目標の設定も、事後評価や業績主義・成果主義による評価ということも、種々の重大な問題を孕んでいます。これらの問題性については、特に注視しておく必要があると思います。

その問題性の一面は、最近イギリス等でも、査察文化（audit culture）の支配とその弊害として問題視されるようになってきています。この査察文化は、最近濫用されるようになった様々の新しい用語群にあらわれています。例えば、パフォーマンス・インディケータやベンチマーク、クオリティ・アシュアランス（QA）やクオリティ・エンハンスメント（QE）、効率や説明責任・透明性・情報公開、さらには、評価（evaluation）・査定（assessment）・査察（inspection）等々といった言葉が盛んに使われていますが、そういったことを重視・導入しなければ行政の適正化や改善・充実は図れないと見なされるようになってきています。そして、その傾向は教育の世界でも強まっていると思われませんが、そうすることで教育や教育行政が本当によくなるのか、そういう査察文化はどのような性質・機能をもっているのかは、検討すべき重要な課題だと思いますが、私は、それは教育の論理と実践を著しく歪めることになると考えております。

特に教職の専門性・自律性や無限定性、更には協働性といったものが歪められると考えられますし、また、教育・学習の包括性や相互依存性、途上性や生成性といったものも歪められることになると考えられます。これらの、教育や教職の特殊性を示す用語について、ここで説明している時間的ゆとりはありませんが、その意味内容や重要性についてはご想像・ご理解いただけるものと思います。いずれにしましても、そうした教育の特徴や、教職・教師の仕事の特殊性はどれも、査察文化にはなじみにくい性質のものだと思いますが、特に重要なこととして、「査察文化によるタイトな統制とその弊害」を指摘することができます。

この査察文化が学校教育のなかに広まると、教育の実践とプロセスがタイトに統制されることとなります。これは、事前規制と事後評価の違いとも関連しています。事前規制は、一定の規則や枠組みによって行政や運営や実践の仕方を枠付ける（規制する）ものだと思いますが、この場合、その現場での作業・活動は担当者の専門性・自律性や裁量に委ねられることとなります。それに対して、事後評価は、その現場における作業・活動の是非や成果を事後的に評価するというものです。そして、近年の制度改革の方向として盛んに言われている「事前規制から事後評価へ」というのは、過剰な事前規制を廃し（規制

を緩和し)、その代わりに、事後評価を強化するというものです。

ところが、この傾向が強まると、そこに査察文化が入り込み、蔓延る危険性があります。事後評価は、それを限定的に用いるなら、事業や活動を、それが終わった後で、事後的に評価するということになります。それは、いわば「結果よければすべてよし」と言ったタイプの評価だと言っていいようなものです。しかし、査察文化はそうではありません。たんに事後的に評価するというだけでなく、事業や活動のプロセスやその仕方をも査察し評価するというものです。事後的な結果だけでなく、教育行政・学校運営や教育実践の現場で、その仕事の仕方やプロセスを査察し評価するということになります。しかも、その査察・評価は、イギリスの学校査察局(OFS TED)のそれに見られるように、ベンチマークやインディケータを設定し、あるいは、査察・評価の視点や側面や事項を事細かに定めて、それに基づいて評価するという傾向を強めることになりがちです。

そうなりますと、当然、学校運営の現場や教師の日常的な実践が査察・評価の対象とされ、絶えず監視されることになります。つまり、学校運営や教育実践の現場での日常的なタイトな統制が強まるということであり、その背後で、教師の専門性や自律性が軽視され、脅かされることになります。また、その特定の側面や事項が重視されることになり、それらの側面や事項での評価を高めるために種々の努力をするということにもなり、その結果として、意識的であるか無意識的であるかに関わらず、他の重要な側面や活動は軽視され犠牲にされることにもなりかねません。そうなれば、教職や教師の仕事の総合性・包括性や相互依存性も軽視され、歪むことになります。さらに、それらの評価が業績主義・成果主義的なものとして、教師の処遇・待遇等に反映することになれば、教師の士気や努力の仕方や同僚性・協調性などにもネガティブな影響を及ぼすことになり、モラル・ハザードの危険性が高まることになります。

要するに、査察文化は、教育の現場における日常的な実践とそのプロセスに対するタイトな統制を強めることになり、教職の専門性・自律性や、教育という営みの総合性・包括性・相互依存性や途上性・生成性を歪め、モラル・ハザードを引き起こす危険性が大きいということです。

そのようなわけで、教育の世界で重要なことは、「事前規制から事後評価や査察文化へ」という移行ではなくて、事前規制の適正化と過剰な官僚主義的統制の排除を進めることだと言えます。この点については、先程の大槻さんのご説明にもありましたように、文部科学省としても遅まきながら努力され、徐々に改善されてきていると思いますが、規制の緩和・適正化を含めて、条件整備はまだまだ十分でないと言えますし、その点が本当は重要な課題になっているのだと思います。

次に、後半のテーマである「地方分権化時代の学校づくり」ということについて考えてみたいと思います。これにつきましては、すでに様々な改革が行われ、新たな取り組みも広まっていますし、現在も中央教育審議会等でさまざま

な検討が進められているところですが、まず、教育における地方分権改革の動向と課題・争点ということで、最近の動きの中で重要と考えられる幾つかの問題について、簡単に確認しておきたいと思います。

1点目は、義務教育費国庫負担金の廃止・一般財源化の動きについてです。義務教育費国庫負担制度は、ご存じのように、公立小中学校の教職員給与の半額を国が負担するというものですが、これによって、全国どの地域でも、自治体の財政力にかかわらず、一定水準以上の教職員数の配置が可能になっています。これは、教育水準の地域間格差が生じないようにするという点で、「教育の機会均等」の理念を具体化した重要な制度の一つと言えます。

この制度が、いま、いわゆる「三位一体改革」によって、廃止されようとしています。国と地方の税財政改革、地方分権改革を進めるため、と称して、義務教育をはじめ特定の事業のために国が地方に配分している補助金を廃止し、それに相当する分を地方が自由に使える財源として一般財源化する、地方税に移管するというのです。しかし、地方税収入は、住民税のような直接税でも、地方消費税のような間接税でも、自治体間で大きな格差があり、増収になる自治体もある反面、大幅な減収になる自治体もです。われわれ「日本の教育を考える10人委員会」（委員長・佐和隆光京都大学教授）の試算では、税源移譲が住民税と消費税のどちらで行われるにしても、現在よりも税収が増えるのは東京都など9都府県だけで、残りの38道県では大幅な税収減になります。そうなりますと、税収減になる自治体では、それでなくても財政事情は厳しい状況にありますから、教職員の給与費予算を削減せざるをえなくなります。そうなれば、それらの地域では教育条件が悪化し、教育の地域格差、地域による教育機会の不平等が拡大することになります。その意味で、これは公教育の基盤を揺るがす重大な問題です。

この改革の動きに対して、文部科学省は否定的で、なんとしても義務教育費国庫負担制度を維持すべきだと主張していますが、総務省をはじめ「三位一体改革」推進勢力は、「聖域なき構造改革」・地方分権改革をスローガンに強行しようとしており、文部科学省は劣勢に立たされています。最終的にどうなるかは、いまのところ不確かですが、もし一般財源化されることになれば、公立学校の教育の基盤が大きく揺らいでいくことになります。

そういう危険性があるだけに、文部科学省も、この制度を維持すべく、地方分権改革の趣旨に添った制度の改善を図ってきています。具体的には、各自治体の裁量性を高め、創意工夫を促進するために、この4月から、義務教育費国庫負担制度に総額裁量制が導入されました。これによって、従来通り国が半額を補助・負担するが、人件費の枠内で、それをどう使うかは地方の裁量に委ねられることになりました。つまり、総額裁量制は、自治体間の財政力格差に関わりなく、全国的に義務教育の水準維持を担保しつつ、同時に、各自治体の裁量性を高め、創意工夫の範囲を拡大するというものですから、地方分権改革の趣旨にもかなうものです。それに対して、義務教育費負担金を廃止・一般財源化しても、教職員の給与はどのみち払わなければならないわけですから、地方

の裁量性が高まることにはなりません。そのようなわけで、私は、総額裁量制の導入は好ましい改善だと考えていますが、「三位一体改革」推進勢力は、そういう改善には目もくれず、何が何でも義務教育費国庫負担金を廃止・一般財源化しなければ地方分権改革は進まないと考えているようで、状況は厳しいというのが実情のようです。

2点目は、教育委員会制度の見直しです。これについては、現在、中央教育審議会で検討されていますが、基本的には、次の三つが改革の基調ないし課題になっていると言えます。第一は、これまでの中央集権的な教育行政を地方分権化時代にふさわしいものにしていくという課題、第二は、現場に近いところに可能な限り権限を委譲していくという課題、すなわち現場裁量権の拡大という課題、第三は、形骸化しているとか効率性・迅速性が低いと言われる教育委員会をどう活性化するかという課題、がそれです。これらの課題ないし改革基調に関連して、首長・議会や一般行政と教育委員会の関係、都道府県教育委員会と市町村教育委員会との関係、教育委員会と同事務局との関係、教育委員会と学校との関係の在り方が問題になっています。教育委員会が担当している諸事業の範囲や人事権・予算権や研修・評価の在り方などについて、それらの権限関係・責任関係をどうするのがいいのか、教育委員会の権限・役割はどうあるべきかなのか、ということです。教育長と教育委員会委員長の関係や、教育長・教育委員の選任の仕方なども問題になっています。さらには、制度それ自体の問題というより、制度の運用や優れた人材をどう確保するかという問題だと言える面もあり、検討すべき事項は多岐にわたっています。

その一方で、教育委員会はなくてもいいという意見もあります。そこでは、教育行政の中立性・安定性・継続性などを担保するためにも、教育委員会制度は重要だとする意見と、選挙で選ばれた首長が教育行政についてもリーダーシップを発揮して、様々の改革・改善を進めるためにも、迅速性や効率性の低い教育委員会はない方がいいとする意見が対立しています。いずれにしても、教育委員会制度がどう改革されるか、その行方は、今後の日本の地方教育行政の在り方を左右する重大な問題です。

3点目は、学校運営改革です。ここでは、基本的には現場裁量権・校長裁量権を拡大していくという方向が大きな流れになっていますが、学校の裁量といえども、特に予算面では80パーセント以上が人件費でありますから、その点での裁量の余地というのはそれほど大きいわけではありません。したがって、リーダーシップが発揮されるべき領域は、いかにそのスタッフを有効に活用し、協力しながら学校を改善していくかということにあると言えます。そういう文脈のなかで、「特色ある学校づくり」というのが、先程の佐藤先生のお話でも言及されましたように、改革の一つのスローガンになっているわけですが、もう一方で、「開かれた学校づくり」というものも、改革のもう一つのスローガンになっています。

この二つは、微妙に重なり合って進められていますが、私は、そこには重要な違いがあると考えています。「特色ある学校づくり」のほうは、カリキュラ

ム編成や教育プログラム等の側面で各学校がそれぞれに特色づくりをするというものであるのに対して、「開かれた学校づくり」のほうは、保護者や地域住民の参加や学校・家庭・地域の連携・協力を促進するという点に重点があると言えます。いずれにしても、これらはカリキュラム編成等と密接に関連していますので、あとでまたお話ししたいと思いますが、私自身は、「特色ある学校づくり」よりも「開かれた学校づくり」のほうが好ましいと考えています。また、前者については、「特色ある学校づくり」と言うよりも、「固有の学校づくり」と言うほうが好ましいと考えております。

4点目と5点目は、教育機会に関わるシステム再編の問題と、学校評価・教員評価・情報公開といった問題です。この二つは、先程も言及しましたNPMとも関連するものでありますが、教育機会に関わるシステム再編は、例えば学校選択制、中高一貫校、小中一貫校、各種の特区校、等の導入・設置によって進められています。これらはすべて、新自由主義・消費者主義・市場的競争原理などを重視することにより、誰がどういう学校で学ぶかという点で、従来のシステムを再編するものでありますが、同時に、選択可能な多様なタイプの学校をつくり、その優劣を評価することになりますから、市場的な評価・統制を強めていくことになります。

他方、学校評価・教員評価・情報公開も、学校設置基準で努力義務化されており、既に各教育委員会の判断でさまざまの取り組みが進められていますが、これも、先程のNPMと関連する問題、これまでとは異なる評価・統制を強めていくという問題を孕んでいます。

私は、適切な学校評価・教員評価は必要だとは思いますが、市場的な評価や管理主義的・業績主義的な評価は、学校教育にはなじまないと考えています。例えば東京都では、教員の管理的・業績主義的な評価がすでに実施されていますが、これは「物言わぬ教師」を増やし、教師の協働性や教育の包括性を疎外する危険性が強いと言えます。ですから、そういう管理的・業績主義的評価ではなく、当事者評価・形成的評価を工夫していくことが重要だと思います。

学校評価についても同様で、管理的・業績主義的評価や市場主義的評価を行い、その結果を公表するということになると、先程の査察文化といったものや、地方集権化による現場統制が強まっていくことになります。地方集権化というのは、最近私が意識的に使っている用語ですが、地方分権改革が進むなかで、地方分権化が学校現場の裁量権・自由度を拡大するというより、教育委員会の権限がこれまで以上に強くなり、教育委員会が学校現場や教職員の実践を日常的にタイトにコントロールする傾向を指しています。そういう危険性がいま強まっていると思います。

そのようなわけで、この4番目と5番目は、非常に重大な問題を孕んでいますから、改革を進めていく場合に十分に注意する必要があることだと考えております。

以上、最近の改革動向で特に重要だと思われる点とその問題性について述べてきましたが、最後に本日の公開研究会のテーマとなっています小・中学校段

階における学校運営、カリキュラム編成について、少し考えているところを述べたいと思います。

まず、小・中学校段階における教育の基本的要件として、私は、お手元のレジュメに書いてあります三つが重要だと考えております。一つは、教育の内容にかかわって、小・中学校段階の教育は、普遍的な共通基礎教育であり、また準備教育であるというのが基本だということです。すべての子どもに偏りのない共通基礎教育を提供し、その学習を支援することが、小・中学校の教育の中心的な課題であり役割であるとするならば、その部分で各学校が特色を出す余地も必要性も多くはないということです。そうであるなら、「特色ある学校づくり」ということで、その基本を疎かにして、あれこれやり過ぎるということは、決して小・中学校の教育の充実にプラスにはならないと考えられます。

先程、佐藤先生のお話のなかでも、教科の学習に8割ということが指摘されましたが、「特色ある学校づくり」として実際に多くの学校がこの間やってきていることは、総合学習であったり選択であったり、あるいはその他の特別活動であったり、そういったものが絡んだところでの特色づくりであって、教科の学習を中心にしたものではないと見ていいと思います。そのことは、共通基礎教育の中核をなすはずの教科の学習については、「特色づくり」なるものが必ずしもなじむものではないからだと考えられます。そうであるなら、「特色ある学校づくり」にエネルギーを注げば注ぐほど、皮肉なことに学校はますます本来あるべき姿から離れていく危険性があるというふうにも考えられます。

基本的要件の2点目は、生活の場、アイデンティティ形成の場として十全なものであることです。誰もが、安全な環境で、安心して過ごすことができること。そして、誰もが、受け入れられ認められ、自尊心、帰属心、友愛の心情を育むことができること。そういう場として学校づくりをしていくことが重要だということです。これは、小・中学校段階の教育・学校では特に重要な要件ですが、そうであるなら、この点でも、学校選択制をはじめとする教育システムの差別的な再編は、さまざまな問題を孕んでいると言えます。

基本的要件の3点目は、教育機会の平等・開放性が担保されているということです。どの学校に入ったかにかかわらず、いま述べた2つの基本的要件を満たす教育・学習・生活の機会が十分に保障されているということです。全国のどの地域の、どの学校でも、その機会が等しく保障されているということです。そして、生まれ育つ家庭や地域に関わりなく、また、どの学校に学ぶかに関わりなく、その後の教育機会が等しく開かれていることです。そういう意味での教育の機会や学習・生活の機会が十分に保障されていることが重要だということです。

そこで、これらの基本的要件を前提にして、カリキュラム編成や授業開発という点で何が重要かということではありますが、この点で日本の学校は、世界的に見て、非常に優れた成果をあげてきたと言っても間違いではないと思いますし、そのことをまず確認することが重要です。新しい時代には新しい教育が必要だと言って、さまざまな改革が進められていますが、学校現場では、この間

もそうでありまして、それ以前もそうでありましたけれども、さまざまな改善の努力や工夫が行われてきておりますし、それぞれの地域性を反映して、実に多様な試みや実践が行われています。このことは、現場の先生方はもちろん、現場をある程度ご覧になった方々は既にご存じのところではありますが、残念ながら教育改革を進めている方々にはその多様性や卓越性が見えていないようです。それが見えていないから、あるいは、見ようとしなくて、新しい教育が必要だと言って、あるいはまた、格差づくりを特色ある学校づくりだと称して、種々の制度改革を進めているわけではありますが、私は基本的に21世紀の時代においてもIT化やグローバル化が進んでいる現代においても、学力・学習・教育の基本は変わらないと考えております。

この「学力・学習・教育の基本は変わらない」という点については、今日は時間の都合で説明しませんが、そうであるなら、カリキュラム編成や授業開発を進める際に重要なこととして、レジュメに書きました4点を確認しておく必要があると思います。

1番目は、先程佐藤先生も言われたように、授業時数の確保と安定した学習リズムを学校のなかで実現していくことです。この点は、近年の矢継ぎ早に進められている改革と、そして、各学校が特色ある学校づくりや、それを含めて学校間の競争に駆り立てられている状況のなかで、軽視され歪められている点だと思います。学校での教育・学習の本質的に重要なところが見失われている危険性が極めて大きいということです。そうであるなら、そのしわ寄せは、弱い立場に立たされている子どもたちに集中するでしょうし、さらに、将来的には、近い将来と言ってもいいと思いますが、教育全般や人びとの社会生活にも歪みとなってあらわれることになると思います。

2番目は、学校における諸活動の適切な精選・充実と有機的な統合が重要です。この点も近年の改革では不当に軽視されている点です。どこか特定の側面を強調し、特色ある学校づくりと言って精力を傾注すれば、別の部分で手を抜くということになりがちですから、そういった意味でさまざまな活動の相互関係とバランスに適切な配慮をしていくことが重要です。学校はいろんな活動をやっておりますから、そのさまざまな活動の相互関係とバランスが適切に維持され、それらが総体として子どもたちの生活や学習を豊かなものに行っているかどうかということを考えておく必要があるということです。

3番目は、これも佐藤先生が具体的にお話しされたことでありますが、授業研究・教材研究の時間や、子どもと過ごす時間を十分に確保し充実したものにしていくことが重要です。その時間を十分に取れない状況に教師があるということ自体が根本的な問題でありますから、それを十分に確保できるような条件整備をしていくことが重要だということです。

4番目は、「参加・努力・称賛のカルチャーの再構築と活性化」ということです。この十数年、子どもたちの「学びからの逃走」でありますとか、「学ぶ意欲の喪失」や「学ぶ意味の喪失」といったことが繰り返し言われ、問題視されてきました。そして、そうした状況への対応として、学習指導要領が改訂さ

れ、子ども中心の授業が推奨され、観点別評価と称して、関心・意欲・態度が重要だと言われ、子どもの興味・関心なるものに迎合する傾向、子どもたちが興味を持ちそうな楽しく面白い教材を用意するという傾向が、強まっているようにも見受けられます。しかし、私は基本的に、学校での学習やさまざまな活動というのは、子どもたちが事前にそれに対して興味を持っているかどうかではなく、とにかく参加し、それらの活動に時間を費やし努力していくことで、そこに意味を見いだしていくもの、そこで意味や興味関心を育み作り出していくものだと考えております。個々の教科や教材やさまざまな活動は、それ自体にあらかじめ意味や興味が備わっているというものではなくて、参加し関わりをもって初めて、そこに意味や興味が見いだされ、作り出されていくものということです。意味や興味の源泉は、個々の教科・教材や活動それ自体にあらかじめ備わっているというよりも、参加し関わり努力して行ってこそ、掘り当てられ見つけ出されるものだという事です。そのことが、この十数年の改革のなかで疎かにされてきたと思います。ですから、その点をいま一度確認し、子どもたちの参加・努力やその成果をお互いに称賛し合える「称賛のカルチャー」と共に、参加・努力を重視するカルチャーを育てていくことが重要なのだらうと思います。

次に、「行政（文部科学省・教育委員会）と学校との連携」という課題・テーマに移ります。レジュメに書きました1番目（文部科学省の役割）と2番目（教育委員会の役割）については、殊更に言う必要もないことでありますけれども、改革の基本的な流れは、先程の大概さんのお話にもありましたように、教育委員会や学校の自律性・自主性や当事者性を前提にして、創意工夫を促進するという方向に向かいつつあると思います。まだまだ不十分な点は多々あると思いますが、大きな流れはそういった方向にあるわけですから、問題は各学校において、その不十分な点を改善し、それぞれの可能性をいかにして十分に発揮していくかということにあると思われまます。

そうであるなら、基本的なスタンスとしては、当事者による開かれた学校づくりを進めていくことが重要なのだと思います。この場合の当事者は保護者や住民等をすべて含んでおりますけれども、そういった人たちの信頼と参加と協働が確保されなければ、公立学校は、そしてまた学校教育というものは、成功することはあり得ないわけでありまますから、そのためにも、「情報公開」というよりも、「情報や課題の共有と協働」が重要なのだと思います。この「情報と課題の共有と協働」は、当事者性を担保し、自分たちの責任と努力で学校を改善していくという点で、基本的に重要なことです。それに加えて、個々の先生方の創意工夫や自己研鑽や誠実な実践が重要なことも言うまでもないことです。

そういったことで、特にこうすればいいといった、具体的な提案があるということではないのですが、学校改革の成功例や、地域における教育改革の成功例と言えるものはいろいろ挙げられると思います。最近全国各地でいろいろな試みが行われていますから、それをここで殊更に言う必要はないと思います

が、私自身が注目しているいくつかの事例としては、例えば犬山市であるとか京都市であるとか小平市であるとかを挙げることができます。それぞれに工夫をしてさまざまな改革を進めており、そして、その具体的な内容はさまざまですが、いずれにしても、そこでは基本的には、教師や地域の人たちを含めて、いろんな人が参加し、自分たちの責任で創意工夫や自己研鑽を積み上げていくことを基本にしていると言っていると思います。

そういう改革・改善の動きのなかで、制度改革ともリンクした最近の改革では、多分どの地域で採り入れてもまず失敗のないもの、多少の混乱やもめごとはあるでしょうが、採り入れてまず失敗がないのは、学校支援ボランティア制度だと思われます。学校運営協議会というのはいろいろ問題をはらんでおりますが、学校支援ボランティア制度は、大概の地域では入れて良かったと評価されていると思います。また実際、その成果もあがっていると言っていると思います。ほかにもいろいろあると思いますが、とりあえずそれを改革の成功例の一つとして挙げておきます。

最後に、教育というのは「未完のプロジェクト」だということを確認しておきたいと思います。完成することのないプロジェクト、絶えず誰かが支え続けなければ成功することのありえないプロジェクトです。そういう未完のプロジェクトですから、その系として、「息切れするような改革や合理性を欠いた改革は必ず失敗する」ということを強調しておきたいと思います。失敗するとは言えないとしても、必ず反動が来ると言っているいいものです。そして反動が来るとすれば、そのしわ寄せは確実に子どもたちに及びます。学校というのは1年や3年で終わるのではなくて、小学校の場合で言えば、入学してから卒業するまで6年間は同じ学校で学ぶわけですから、その間に教育の方針や、学校の基本的な在り方が大きく変わるようなことがあれば、その変化は、教師はもちろん、当然子どもたちにも及ぶこととなります。その変化への対応が、混乱や戸惑いに満ちたものになっても不思議ではありませんから、それを考えても、息切れするようなラディカルな改革は、成功しない可能性が高いと言っていると思います。

レジュメに書きました2点目（すべての子どもが尊厳的存在 & 有意な人材）と3点目（みんなで支える子どもの生活・成長）については、特に説明の必要はないと思いますので、最後に、お金も人手も時間もかけずに教育が良くなることはない、ということを強調しておきたいと思います。お金もかけずに教育が良くなることはないということは、特に政策担当者には十分に理解してもらいたいことです。人手と時間も重要です。人手も時間もかけずに、あるいは、ケアも時間もかけずに、教育が良くなることはない、ということです。これは子どもと過ごす時間でも教科の時間でも、もし確かな学力を身に着けさせることが重要であるならば、そのための十分な時間を確保しないと成功するはずがないということです。そういった点で、基本的なところを押さえ、余計な改革に惑わされないことのほうが、今は最も優れた実践になるのではないかというふうに思っております。

荻谷 どうもありがとうございました。ちょうど始まって1時間20分ぐらいはありますが、どうでしょう。ここで1回ちょっと休憩を入れるか、そのまんま継続してしまうかなんですが。終わる時間が、実はちょっと今日ご発表いただいている先生方のご都合で5時半にはちょっと終わらなきゃいけないという。ちょっと通常だと多少の延長というはあるんですが、おしまいの方がかなり決定されてるものですから、もし皆さん、よろしければこのまま続けさせていただいて、お手洗いはそこにありますので、各自勝手に後ろからそっと出てトイレ休憩を取るということで。前にいる人も行きたかったら適当にそっと行くということで、(笑い)ちょっとその辺は時間ということで、それでは続けさせていただいてよろしいでしょうか。

それで、まず各ご発表のところでご質問を受ける時間がありませんでしたので、そうですね。まずフロアのほうから、これ、いろんなご意見とかディスカッションに発展してしまうということはちょっと抑えていただいて、まず基本的な事柄についてもう少し、この説明、あるいは用語の説明、こういったところについて、見解について、もう少しこれを確認したいという、そういった基本的なことについてのまずご質問があれば、お三人の発表、どの方ということ、それぞれご質問の内容を言っていただきまして、それをまずこの内容を理解するための質問を少し10分か15分ぐらいかけてやったうえで、そのあとお三人の方のディスカッションと、そして更にはフロアの方を交えたディスカッションというふうに進めたいと思うんですが。

まずこれまでのところで、この辺はもう少し説明が欲しいとか、そういった基本的な事柄についてのご質問がありますでしょうか。もしございましたらお手を挙げていただいて、そしてご所属とお名前と、それからご質問をお願いしたいんですけども、いかがでしょうか。はい、じゃ、こちら。あ、ごめんね、マイクないんだよね。大きい声でいい? はい。

カネコ 早稲田大学のカネコと申します。佐藤先生のご発表の時に、「県教育委員会の方針で限定されるカリキュラム編成」という話がありましたけれども、富士市の場合、市の教育委員会が話しているのはどういうのかとか、そういうような県との関係や学校との間に入ってどんな役割を果たしていったのかというところ、もしよろしければ教えてください。

佐藤 結論から言いますと、市教委はほとんど通過するような場所っていうふうに考えていただいたほうがいいと思います。

例えば、カリキュラム編成をしたときに……。ここでカリキュラムというのは二つありまして、私たちが学校で言う場合は教育課程編成ということで、もう一つは、授業のカリキュラムというのがあるわけです。1単位時間をどう指導するのかとか、単元のカリキュラムをどうするのかというのがあるわけですけれども、現場ではカリキュラムというと、教育課程編成ということになってるわけです。

例えば、編成をして市教委へ出します。市教委は一応、目を通すわけです。

目を通して、まず何を見るかという、中学の場合は総時間数が980時間ですけれども、その980時間をきちっとまず確保しているかどうか。これは年間35週の内容一覧表も出しますので、その確認が入るわけです。あとのことについては大体通って上に行きます。

そうしますと、県教委のほうから大体電話が掛かってきます。電話が掛かってくる時は、大体、校長に掛かってくるのではなくて教頭に掛かってきます。なぜ教頭に掛かってくるかという、変な話ですけども、指導主事は一般の先生から指導主事になっているわけです。行政というのは問題あるんですね。

(笑い)上下関係というのが非常に強くて、要するに私のほうが目上になるわけですね、そういう立場でいきますと。まず教頭の所へ行くわけです。

教頭がいろいろと私の所へ報告に来るわけですけど、「じゃ、私が出る」と。で、私が出ると大体OKになってしまう。最初に何を言うか、「編成権は学校長にあるんじゃないですか」。いろいろと指導されますけども、「県の方針に逆らうのか」ということと、「国の方針に逆らうのか」ということです。「これは子供のためになるんですか」ということで、私も折れることはありますけども、県教委にはだいぶ嫌われております。(笑い)はい、それが現状です。

荻谷 よろしいですか。

カネコ はい、ありがとうございます。

荻谷 はい。ほかにご質問があればどうぞ遠慮なく。よろしいですか。それでは、ちょっとまたあとで、ご質問があればディスカッションの中でも質問を出していただいて結構ですので、それでは続きまして議論のほうに移りたいと思います。

それでフロアの方を交えた議論をする前に、まずお三人相互の間で、それぞれほかのお二人がお話しなされたことに対するリアクションというのがあろうかと思しますので、今度はちょっと順番を逆に致しまして藤田先生のほうから、もし佐藤先生や大槻先生のお発表に対して、何かこういった点についてというようなご質問なりコメントなりがあれば出していただきまして、特になければ、またフロアを交えたディスカッションに移っていきますが、まず最初にお三人の間でということで藤田先生、いかがでしょうか。

藤田 あの。

荻谷 急に振っちゃってすいません。

藤田 いやいや。大槻さんのほうは文部科学省の政策を非常に丁寧にご紹介いただきましたので特に質問とかはないのですが、差し支えなければ、文部科学省と官邸やその他の政府の諸機関・審議会などとの関係について、例えばカリキュラム行政もそうですし、その他の政策についても、どのくらい圧力を掛けられているのか等々のことを差し支えない範囲でお話ししていただければと思います。

荻谷 じゃ、どうぞ大槻先生。

大槻 私は平成14年の8月から教育課程課長の任にあったわけでありませ

けれども、その間、教育課程行政について何か圧力があったという認識は全くありません。もちろんその中で、国会質問などで通常は文部科学大臣答弁でありますとか、あるいは局長以下の政府参考人、あるいは副大臣・政務官等の答弁があるんですが、まれに官房長官の答弁になったり、あるいは総理大臣答弁ということもあるわけでありましてけれども、通常、私どもが用意した範囲内で、その場でどういうふうにご答弁なるかはまた別なんですけれども、何か「ここでこういったことはまずいんじゃないか」とか、そういうことは記憶にはないですね。

藤田 もう少し具体的にいいですか。

大槻 はい。

藤田 例えば、例の学校週5日制完全実施ですが、当初は2003年からということになっていたでしょう？ それで、2002年からの実施に1年前倒しされましたが、それは、神戸か黒磯の事件が起こったためですね。緊急の中央省庁連絡会議が開かれて、そこで1年前倒しが決められ、実施されたと思うんですが、当然、文部科学省は教科書の問題とかいろいろ対応しなければいけないわけですから、それらのことを考えると、1年の前倒しというのは不当なことだと思うんですが、例えば、そういう介入はどうか。「心のノート」の問題もそうですけど。

大槻 今おっしゃった事柄について、私はその当時、全く教育課程行政にタッチしていなかったんですが、側聞するところによると、官邸うんぬんという話じゃなくて、当時の文部大臣が1年前倒しということをおっしゃったということを、当時漏れ伝え聞いております。もちろん、今お話あったように教科書とか、なかなか準備が大変だというような説明もしたということは聞いておりますけれど。

苅谷 よろしいでしょうか。

藤田 はい。

苅谷 じゃ、続きまして、大槻さんのほうから何かお二人に対しての質問とかありますでしょうか。

大槻 藤田先生からは、ご質問というかコメントなんですけども、「文部科学省も遅まきながら改善の方向にある」という話をされたんですけど。なかなか何て言うんですかね、地方分権という大きな方向性というのは多分、これはだれも反対しないんだろうと思うんですけども、逆に藤田先生にお尋ねするとすれば、一遍に目指すところに進んでいいのかどうか。段階性というか、相手の準備の状況というのものもあるんだろうと思います。それについて、今どんなふうにお考えかということ。漠然とした質問で恐縮でございますけど。

藤田 はい。基本的に私は制度改革については、ラディカルな改革はそれなりのきちっとした準備をしてから進めるべきでありますし、それからラディカルな改革にかかわらず、制度改革はその制度に巻き込まれている当事者の人たちが、すべてその改革に対応しなければならない、関連する日常の活動を変えていかなければいけなくなりますから、それなりに適切性や合理性や有効性に

ついてきちっとシミュレーションをして、それなりの見通しを立ててやってもらいたいと思うんですね。ですから、そういう意味で最近の制度改革というのは問題が非常に多いと思うんです。

もう一つ重要なことは、地方分権化という大きな流れは変わらないと思いますが、矛盾の多い、行ったり来たりするような進め方はすべきではないと思うんですね。ですから基本的な方向を見定め、ある程度見通しを立てて、そこに向けて段階を踏んでやっていくべきだろうと思うんですね。重大な矛盾をはらんでいて、途中で逆戻りするとか、当事者が対応面で非常に苦慮することになるとか、当事者間に深刻な対立を持ち込むような、そういう可能性の大きい制度改革や進め方はすべきでないという個人的には考えております。

苅谷 よろしいでしょうか。じゃ、最後に佐藤先生のほうからお二人にご質問を。

佐藤 私のほうは難しい話はよく分からない。学者でもないし研究者でもありませんので。現場サイドでいきますと、やっぱり先程、藤田先生が「特色ある学校作りよりも、教科できちっと指導できる学校が特色じゃないか」と。私も全くその通りだと思って、今の学校の情勢見ますと、そういう学校を作っていかなきゃと思うんですけども。その場合に、自分の学校のメンバーだけでどうしてもできないわけです。

確かに平成15年、16年で学習指導カウンセラーというようなかたちで、大学の先生方が学校と連携をしてやり始めましたよね。でも、それはほんのわずかな学校だけです。それが、そこを拠点校にして周りに広がっていかばいいのですけれども、なかなか広がっていかないんですね。それは現場の先生の欠点でもあるような気がします。いつも対岸の火事なんです。自分の所でそれをやるとできるだろうかって。

結局、自分の学校でそれをやろうとしたときに、だれも（外部講師が）入ってくれない。しかもお金もないわけですね。私たちは地方ですから1人の大学の先生を呼ぶということはかなりの出費が要るわけです。その予算は一切ないわけです。今のような学習指導カウンセラー指定校という所は予算化されているわけです。そういう、格差っていうのがあるわけですね。文科省が15年、16年やって、効果は絶対あると思うんです。そうしたら全国へ広げてくれるかどうかという。何か、指定が終わってしまうと「後は学校でやってください。予算は出ませんよ」ということになりますと、自主性とか主体性なんて言ってるけれども、発揮できないように思います。やっぱりその辺の予算のことも心配、今の研究が研究で終わってしまうという。

例えば、同じ市内で、新しい教育課程研究指定校として情報科と英会話科というものを研究した学校があるわけですね。その学校は2年間の研究指定、私も運営委員と一緒にやって分かるんですけども、県教委の先生は最初の会で「この研究は周りの学校に広めないでください」と、こういう言い方をされたんですね。「まだ研究段階だから」って。

そして発表になりますね。大勢の先生方が全国から600人ぐらい集まりま

した。そのあと、学校は研究をぷつっと切るわけにいかないわけですね。ですから引き続いてやろうとすると、例えば英会話科はA L Tが毎週、市も、それから県からも来ていたものが、終わった途端にだれも来ない。それから中学校の英語の先生が小学校のカバーをしていた。それも引きあげる。結局、手前味噌でやらなきゃならない。だったらそんなもの最初から県とか国とかA L T入れないで、手前の人材だけでやるってことのほうがもっと大事なかなと思うんですけれども、そういう研究がけっこう多いですね。ですから、その辺を文科省は、どう考えているのか。(笑い)

大概 今、学習指導カウンセラーの話がありました。効果が期待されるということで、私も始めた者として非常にうれしいんですけれども。実は私どもがやっているのは、あくまでもモデル研究ということでありまして、それは国と地方の役割分担ということからすれば、これを全国の学校に国の経費でっていうことは、多分これは無理だと思います。

私ども、終わってないのであれですけども、私どもって言ったって、もう私も権限がないのであまり言えないんですけれども、考えておりましたのは、一つにはこのモデル的な研究を進めるということもあるんですが、ここで大切なのは、学校と教育委員会と、それから教員養成系の大学学部の連携をもっと進めていくべきだと思っています。

教員養成系に限らず、教育の研究者がおられればそれでいいと思うんですが、そういった人たちがネットワークを作っていくことが重要だろうと思ってます。その中でいろいろな、先生方の現場の悩みということも聞き取っていただいて、それがまた逆に養成課程に反映していくということもあるでしょうし、あるいはその現職教員の研修で、また教員養成系大学が果たす役割という部分もありますから、そういったネットワークを作っていく。その一つのきっかけになればなということが一つであります。

それから、研究開発学校とか指定校の話も言及されてたんですが、私の個人的な所感というふうにお聞き取りいただければいいと思うんですけども。非常にその指定された所の先生方が頑張ってしまうと。頑張ってしまうと、ほかの学校でなかなかまねができないことをやる。

それは一つには、大きな枠組みを作り替えるときには、それはそれとして、それに意義があるあるのかもしれませんけれども、例えば学力向上、フロンティアスクールですね。そういったもので私がお願いしてたのは、あまり無理をしないでいただいて、ほかの学校でも参考になるような、そういった取り組みもひとつお願いできないかということと、それからこれは指導主事の方々にお願いしてたんですけども、成功した事例だけを出すんじゃなくて、こういう取り組みをやったけど失敗してしまったとか、こういうところが課題だったということもぜひ出してほしいと。そういったことがない限り、ほかの学校の参考にならないだろうということをお願いして参りました。

荻谷 非常に意味のあることだと思います。ディスカッションは今のよりよろしいでしょうか。

藤田 今のお話、なかなか興味深い(笑い)。

苅谷 更に、もし何かあれば今。よろしいですか。

藤田 特に最後の点などはその通りだと思うんですが、現場の先生方にしてみれば、とてもそうはいかないんじゃないですか。失敗した例ってというのは、やっぱりその先生方の責任というか、力量を問われるということにもなりかねませんから、結局みんな頑張っちゃんですよ、高い評価を得ようとして。

大槻 出し方によると思うんですね。それを個別の学校で、この失敗した例っていうのをその報告書の中に出すと、やっぱりそういうことがあると思うんですが、一つは県の段階でいろんな事例をまた分析していただく必要があると思います。各学校がやったものをがっちゃんこして出すんじゃなくて、県で分析する中で匿名性を持って分析して、そういった例を出していただければいいと思います。

佐藤 私は失敗ということ、子供に対して失敗ってというのは絶対許されないと、思うんですね。やったことに対して私たちは責任を取っているわけですので。私は先生方に、「今日の授業は失敗だったということを使うな」と。「自分が一生懸命考えてやったことですから、あとで自分で反省すればいいだけで、それを失敗と認めてしまうと責任の問題だよ」と、こういうふうに言うわけですが、だから失敗事例ってなかなか現場からは出しにくいなと。

ただ、システム構築の失敗は言えると思います。こういうシステムでこういう機構でやったけどうまくいかなかったというのは出せると思うのですが、子供の実際の授業レベルで考えたときに、「これはまずかった」ということは絶対言うべきではないと思います。まずい授業を受けた子供たちは、失敗で傷を負い上へ上がっていくわけですが、それは、その時点では「この子供たちにとって一番良かった」と思ってやったことであって、失敗はないというふうに考えていただかないと、あまり「失敗事例、事例」って、事例によつてですけれども。(笑い)

苅谷 多分、今のお話というのは、教育研究ってというのはそこにどうかかわるかっていう問題、一方でそうだと思うんですね。それともう一つは、それが今までかつての仕組みだと、国が非常に中央集権で国のイメージが強くて、ある意味では指導要領の拘束性も強いようなかたちで、その中で学校が、言葉は悪いですが、その教科書に準じてしっかりそれを教えていると、特段それで問題もなかった。

だけど、今の分権化ってわれわれがここで呼んでる事態というのは、その目標なり、そのセッティングなりというものが非常に柔軟化してきて変わる中で、その責任の主体自体も「国が悪い」と言えなくなってきた、と同時に佐藤先生のお話にもありましたけれども、「じゃ、学校側はそれを全部任されたときにちゃんとできるのか」と言ったところで、学校側の現場にも問題がある。

とはいえ、「学校が悪い、文科省が悪い、教育委員会が悪い」と言っただけで、まさにむなしだけで、その中でどうやったら新しい教育課題を見つけ出して、まさに学校が主体的に何かできるかという。今日はそれを、特に学校の

カリキュラム面だとか授業改善とか、そういうことを中心に議論しようということで進めてきたんです。

ここで、これまで皆さん3人の先生方のお話を伺ってきたところで、いろいろのご意見なりご質問なりあると思いますので、こっからの時間、少しフロアを交えて、いろいろディスカッションしていきたいと思うんですが。ただ、今ちょっと釘を刺しましたのは、大槻さんいらっしゃってますが、ここで文科省を批判してもしょうがないわけですから、（笑い）そういう立場のセッティングでこの場を開いているわけではなくて、もちろん問題点を指摘してくださって結構なんですけど、どうやったらそれを次のいろんな研究の課題なり、あるいは行政の課題なり、そういった課題を見つけて、それをいかに改善というかそういうものにつなげていけるかという、そういう問題のシールを探せるようなディスカッションになると生産的なんじゃないかと思います。

そういった意味で、必ずしも発言を私がコントロールしようとは思いませんけれども、ややもすると、こういう場はですね、行政の責任を問うみたいな糾弾大会になると、これが全く無意味になる。その点のところは多少ご配慮いただきながら、これから先は、もう自由にフロアを交えてディスカッションしたいと思います。ちょっと私が冒頭変なことを言ってしまったので制約になったかもしれませんが、そうはいっても言いたい人は必ず言うに違いありませんから、どうぞ遠慮なくいろいろなご意見をご質問。今ちょっとマイクをお持ちしますので。じゃ、ご所属とお名前とをまずお願い致します。

ナカザワ 東京大学大学院のナカザワと申します。藤田先生にお聞きしたいんですけども、レジュメの2ページにあった「当事者主義による『開かれた学校づくり』」という点に関して2点、質問させてください。

一つは、本件集会のテーマである学校の主体性というものに絡んでなんですけども、ここで藤田先生の言った当事者というのは、学校を含めた地域住民や生徒の保護者を含めた者と理解していますが、だとすると、それらを交えて開かれた学校作りを検討する際には、学校と保護者や地域住民というのが常に同じ方向を向いているわけではないって問題が多分生じるかと思えます。

とすると、その学校が予算や人事面による都合でできることできないことっていう軸と、その外部の保護者、地域住民が求めていること求めていないことっていうのは、ずれが生じる可能性がある。だとすると、それはそこで学校がいかにして主体性を発揮できるかという問題が生じると思うんですけども、その際に日本の学校ってというのは、特に外部の評価や圧力に対してすごく弱ってというような、僕は印象を持っています。

とするならば、開かれた学校作りっていうものを目指すうえで、学校が外部の評価に対してすごく脆弱に動いてしまう可能性があるんじゃないか。それは学校が主体性を発揮するうんぬんではなくて、すごく迷走してしまうような可能性はないのかという点が一つです。

もう一つは、当事者主義による開かれた学校作りというものを、そのあとに藤田先生が掲げられた、これからの教育の基本的要件というものとの関連性な

んですけども。

藤田先生は、大雑把に僕が理解したのは、全国的に共通で公平な教育の部分っていうのは常に必要なんだ。そういう理解だとしていますが、そういう基本的な要件の設置ということと、当事者主義による開かれた学校作りの関係というものを考えますと、当事者主義というのは、例えば地域それぞれによって教育を考えようという方向性だと思うんですけども、だとすると、その全国的な規模で考えた場合に地域差が出てくる可能性がすごく高いと。だとすると、その地域それぞれに合った教育を志す方向性と、そのうえでナショナルスタンダードなカリキュラムっていうものをどう摺り合わせるかっていう、この2点について質問させてください。

藤田 非常に重要な論点で、原理的につめなければならない問題がいくつも含まれていて、それをきちんと考えるとなると議論が複雑になりますので、ここでは少し視点をずらして答えることにしたいと思います。ご指摘のように、人びとの考えや志向は多様だと思います。特に保護者の方々の場合、子どもさんにどういう教育を受けさせたいと考えるかということに関して言えば、いろいろ対立する考えや異なる意見をお持ちの方も多いただろうと思います。しかし、基本的には、小・中学校の教育に対して多くの保護者が求めているのは、安全で、安心して任せられて、きちっと勉強させてもらえることだと言っていると思います。それに加えて、中学校辺りですと、部活動なんかもそれなりに興味のある活動ができるといったことも重視されるのだろうと思います。いずれにしても、基本は、そういうベーシックなところにあると思うんですね。

そこで、次に当事者主義についてですが、まず確認しておきたいのは、当事者とはどういう人たちかということです。学校に限らず、地域社会やその他の集合体でもそうですけども、その学校やその地域が良くなってもらわなければ困る人たち。その学校やその地域を良くすることに責任を持っている人たち、責任を持つ立場にある人たち。そして、何らかのかたちでできることはしようという構えをどっかで基本的に持っている人たち。こういう人たちはすべて当事者だということです。

「当事者主義による『開かれた学校づくり』」というように、当事者主義という語をあえて頭に付けましたのは、学校選択制のたぐいが入ってきますと、保護者の方々は必ずしも当事者ではなくなるからです。学校を選ぶ際に学校を評価しても、その学校に子どもを行かせなければ、その特定の学校の当事者ではなくなってしまいます。行った学校の当事者ではあっても、地元の学校を選ばなければ、その学校の当事者ではなくなる。学校を選ぶ際に評価だけはしても、選ばなかった学校は相対的にダメな学校だということになるだけで、そのダメな学校を良くするために何かをするという立場にはないということになります。それでは、「開かれた学校づくり」も限界をもつことになります。

それに加えて、私は、公立学校というのは基本的に地域に根ざしていることが重要だと考えています。発達論的に言っても、子どもの生活圏というのは、加齢・発達とともに拡大していくものでありますから、小・中学校段階の教育

は地域に根ざしているほうが基本的には好ましいと考えています。他にもさまざまな理由がありますが、基本的にはそのようなわけで、小・中学校の教育については、地域の当事者の人たちが支える学校というような意味合いで使っています。

次に「開かれた学校づくり」という点については、例えば学校運営協議会などもそうですが、学校の運営やカリキュラム編成やその他学校の活動・運営の細部にわたって地域の人たちがすべてこれを決める権利を持つというように必ずしも考える必要はないと思うんですね。もちろんイギリスのように、そういう方向に進もうとする地域があってもいいとは思いますが、どの地域でもそうなればいいというものではないだろうと考えています。

例えば、先程は京都市などを先進例として挙げましたけれども、保護者や地域住民の学校参加の仕方にはいろいろありうると思います。今のところ、全国の小・中学校のなかで、授業参観や保護者会やさまざまな学校行事を土曜日や日曜日あるいは夜にやっている学校は必ずしも多くはないようですが、徐々に広まり始めていると言っていると思います。地域の人たちや保護者の人たちが運動会はもちろん、授業参観や保護者会やその他さまざまな学校行事に参加できるような時間帯を設定するという一つをとっても、それもまたある意味で、開かれた学校にしていくことになるのだと思います。保護者会やPTAに父親も含めて、親御さんたちの誰もが参加できるようにするとすれば、例えば夜に開催するということがあってもいいことでしょうか？

ですから、そういう工夫・改善をしていくことで、学校を開かれたものにしていくことが重要だということです。そして、それは、学校の情報や課題を当事者が共有するということにもつながっていきます。参加と情報や課題の共有ということは、コインの裏表のような関係にあるということです。もちろん、情報や課題の共有といっても、教師と同じ情報を保護者も持たなければならないということではありません。個人情報に属することをはじめ、なんでもすべて保護者や地域の人たちに知らせる必要はあるということではありません。しかし、いま学校がどういう状況にあるのか、どういう課題を抱えているのか、どういう方針の下に運営されているか、何をみんなで協力して改善していかなければいけないのかという、そういう課題意識の共有ということは基本的に重要なことですから、そういう意味で問題・課題や情報を共有していくことが重要だというふうに考えています。

2番目の、ナショナル・カリキュラムやナショナル・スタンダードと地域の特色との関連についてご質問ですが、ご質問の前提として、保護者や地域の人たちの要求、多様な当事者の要求を吸い上げていくと、何か違うものになる、ナショナルなスタンダードから離れていくという予想のようなものがあるように感じましたが、私は必ずしもそうはならないと考えています。

現に、例えば総合学習でもそうですし、小学校の生活科や社会科の授業でもそうですが、地域の教材がたくさん入っていますよね。そうすると、地域の教材それ自体がそれぞれの学校を地域ごとに特色あるものになっていることになり

ます。しかし、地域ごとに特色のある教材を扱いながらも、そこには、基本的に共通の課題、学問的であれ社会的であれ、あるいは認知発達上であれ、共通・普遍に通じる課題が埋め込まれており、子どもたちはその共通・普遍の課題を学習していくことになるのだと思います。そうであれば、それは、全国的にある一定のスタンダードを満たすことになるということになります。それは、学習というものが具体から普遍・抽象へと発達していくということとも関連しているのだと思いますが、そのことが重要なのだろうと思いますし、また、現行の教育・学習のシステムはそういうふうに組織されているのだと思います。

荻谷 よろしいですか、はい。じゃ、ほかにどうぞ。ご質問でもご意見でも結構ですけど。じゃ、所属とお名前だけ。

ミツイシ 東京学芸大学のミツイシと言います。地方分権とカリキュラムということで、非常に私の職場との関係で興味があるところでありましたので早々に参りました。

地方分権ということで一番今、私の頭の中にあるのは、行政改革の中の特区のことなんですね。私はそんなに多くは見ていないんですけども、特区の中で教育特区が65あって、その中で研究開発学校も、これは文部省ではなくて内閣府が見るようなかたちで25作られていたりして、その中のものが大体英語や何かに、あるいは不登校とか、そういうようなものでできているわけなんですけれども、そういうような地域でそういう学校、あるいはその所に育っている人たちに学ぶ内容をそういうふうに用意するっていう、そういうような傾向が出てきてるわけなんですけれども、そういうところの傾向を今後、私が知りたいのは、そういうような所についての政策を文科省のほうで言えばどういうふうにとらえられているのか。あるいは今後、そういうものがどういうふうになっていくのか。そういうところについて考えていかなきゃいけないかなというふうに思っているわけです。それは公共性の問題とか、あと教育の公共性の問題、そして教育の内容をだれがどういうふうに作ったり、あるいは支えたりするのかという、そうことですごく大きな問題になるんじゃないかというふうに思ってるんです。

それともう一つは、多くの場合と言えるかどうかなんですけれども、「教育委員会の方々さえの」と言っているように思うんですが、特区の中の教育政策にあまりかかわれていないような感じがするんですね。志木市の場合なんか、教育委員会についてのいろんな意見なんか出されていたりもしますけれども、そういう意味で、教育委員会、あるいはもっと言えば文部科学省の位置といいますか、そういうことなんか議論になってくるような、そういう気がするわけなんです。

そういう意味で、その特区のところをどういうふうにとらえたらいいのか、どういうような方向になってくるか、あるいはどういうような議論が今、出されているのか。文科省の中あるいは外、あるいはそういうようなところを踏まえて社会、そういうところにどういうものがあるのか。そういうことをちょっと教えていただければというふうに思っております。

苅谷 これは多分、大槻さんの番ですが、3人にお答えいただくようにしましょうか。今の問題とどういう、特区をどう見るか。

大槻 私のほうから網羅的なご説明ができるというふうには思っていないんですが、私がどう見ていたかということを中心にお話をさせていただきたいと思えますけれども。私のかかわりで言えば、前の職ということになるわけですが、特区研究開発学校制度という制度を作って、それをその教育課程に掛かる例外的な措置の受け皿にしたわけです。ただし、その時に私どもが担保したというか留保したのは、学習指導要領によらないという場合であっても、教育基本法と学校教育法に定める教育の目標が達成されるようにということをお願いしています。従って、今後実行されて評価をしていくわけですが、その評価によっては、そういう観点からの評価をする必要があるというふうに思っています。

それで今後、評価ということになるわけですが、既に始まったものについて、評価がこれから日程に上ってくるわけです。報道でも伝えられていると思うんですが、じゃ、その評価ができるのかどうかということですね。时期的な問題として。私ども教育の立場から言えば、まだ始まって数カ月とか1年しかたっていない。さっき、どなたかの話にもありましたように、少なくとも卒業生が出るまで分からないじゃないかというお話があったんですが、私どもとしては、もっと時間をかけて評価すべきだということを主張しようと思っています、というより、おりましたというふうにしか言えないんですが、そうしないといけないだろうと。

しかし、特区の担当者、内閣府のほうの特区室の人たちとか、あるいはその周辺の人たちというのは評価をすぐにしないと。評価の先延ばしだと。要するに、抵抗勢力だという論法になってきてしまう。しかし、それを現実に見れば、きちんと評価するためには一定の時間的経過も必要だろうというふうに私どもは思っているというのが一つ。

それから、その特区で私が非常に課題だなと、今ご指摘があったように、首長主導で教育委員会との関係がどうなのかというご指摘がありました。特区、いろんなご提案があって、それが特区として認められたものもあるんですけど、認められなかったものもかなりあって、そういったものを見ていくと、少なくとも教育委員会なりの担当者が知っていれば制度上できる取り組みがかなりあったというふうに私は思っております。そういった点で知事部局と教育委員会との間の連携がなかった点もあるのかなと思っております。

それから、これは私のまさに個人的な話としてお聞き取りいただければいいと思うんですが、特区というのは本来、経済の活性化ということであるわけですから、それが本当に経済の活性化につながってるのかということも評価されるべきでありましょうし、もっと言えば、特区といっても何らかの地方公共団体が資源をそこに投入するということになるでしょうから、それについて住民のコンセンサスが得られる必要があるし、逆にそれで何らかの初期の目的が達成されなかった場合に、それを今度・・・。

例えばあれですね。特定の話をするると語弊があるのでしませんが、何らかの学習指導要領と異なった指導をして、それが身に着かなかつた。さっき言いましたように、教育基本法とか学校教育法で求められて目標としているようなところが、そちらも達成されていないといったときに、じゃ、だれがそれをセーフティーネットといいましょうか、受け取るのかと。そういったこともきちんと考えていく必要があるだろうと、これは個人的に思っております。

苅谷 佐藤先生、もし現場のサイドからの・・・。

佐藤 正直言いますと、私の町で構造改革特区を市長とやろうって話になったんですけども、結果的にはそういうことを考える人材がないんですね。そこが現場の問題かなというふうに思うんです、地方での場合は。

今のような状態だったら、本当は市の教育委員会がもっともっとリーダーシップを執って動いてくれると、学校と市教委っていうのは意外と密接な関係があるわけです。県と学校って意外とかかわりが少ないですけども、市教委と学校はありますから、市教委が首長さんと会っているいろいろ話し合っていて、そういう何か新しい政策を作ってやっていただけると、私たちもその政策作りの中に入れるわけです。そうすると現場の声も反映されるということはあると思います。現在は、もう既に富士市では市民レベルの「教育を考える会」を立ち上げ、この6月から動き始めたところです。

ただ、特区はいいなと思うことが一つあります。かなりカリキュラム編成で自由になるのかなとうらやましい状況があって、例えば、これはうそか本当か知らないですけども、ある校長さんと話したら、三重県は数学と英語の週当たりの授業時間数を増やすと。特区にすることによってできたというようなことがあるわけですね。そうしますと、何か特区にならないとそういうことできないのか。普通の公立ではできないだろうかという、また何かものすごいジレンマを抱えましてね。この制度はいいのかどうかという。まさに教育の公共性って何だろう、公平性って何だろうって、そういうことを感じることはありません。

藤田 私は特区にはもともと批判的で、こういう手法で教育の新しい可能性を探っていくというやり方には賛成していませんでしたから、詳細にその内容についてきちんと確認してはいないのですが、多くの特区は、やっぱり首長主導で行われているというふうに理解しております。そして、この首長主導で行われているものに特にその傾向が強いように見受けられるのですが、小・中学校の教育にかかわるものについて言えば、基本的に二つのタイプしかありえないと見ています。どちらも教育の機会にかかわってくるものですが、一つは、私は「強者」という言葉を使っていますが、恵まれた子どもたちのための何か特別の教育機会を提供するというもの、もう一つは、例えば八王子市のように不登校の子どもたちなどを主に対象として行うものです。後者については、今では文化省はいわゆるフリースクール等を部分的に認可・認定するようになりましたが、それだけでは十分でないということで、さまざまな可能性を探ると

いうものです。

いずれにしても、基本的には、カリキュラム編成等を含めて、学校運営や教育実践に関わるものについて、さまざまな可能性を探るということであれば、文科省の研究開発学校を含めて、今では随分、弾力化されてきていますから、総合的な学習の時間や選択教科の時間も含めて、可能性を探っていくという方向でやっていくほうがいいのだらうと思います。もちろん、この方向での改革・改善の試みを特区プログラムとして進めることもできないことではありませんし、実際に特区プログラムのなかにはそういうものも含まれているのかもしれませんが、それはむしろ、文化省の研究開発学校等で行い、その成果をきちんと評価・検討し、必要であれば法改正や学習指導要領の改訂なども含めて、広めていくようにする方がいいと考えています。

問題はそういう方向ではなくて、先程言いました、教育の機会にかかわるような方向にあります。この場合は、先程も言いましたように、一部の恵まれた子どもたちのためのものであるか、あるいは、なんらかの特別のケアを必要とする子どもたちのためであるか、そのどちらかになると見えています。例えば岡山県旭町の学習塾による中学校経営の事例であるとか、群馬県太田市の英語を教授言語とする小中高一貫校の事例は、前者の典型例と言えます。

それに対して、後者のほうであれば、これは文科省がもっと積極的に、そういう方向での規制の緩和なり適切なサポートなりを進めていくべきだと、私は考えています。それは、基本的に小・中学校の教育は、私は社会権だと思しますので、その社会権的な権利が十分に保障されていない子どもたちに対して適切な機会を提供することは、公的な責任として必要なことだと思うからです。そういった意味で、フリースクールの問題を含めて更に検討する必要があるというふうに思っています。

それから英語教育の問題についてですが、先程来出ていますように、これは悩ましい問題だと思います。私は「総合的な学習の時間」には当初から批判的でしたが、それはともかく、総合学習の時間に英語教育を行う小学校や英語の時間を増やす中学校が増えるであろうことは、その当初から予想できたことです。実際、そういう小・中学校が増えていますし、例えば金沢市などでは、全小学校で既に英語教育をやっていますが、今後さらに、そういう自治体や学校が増えてくると予想されます。これはもちろん、各学校や各自治体で試行していくということがあってもいいのかなとも思いますが、それよりも、この英語教育の問題は文部科学省や中教審などのレベルで、どういう在り方が好ましいのか、適切なのかということ、きちんと検討して進めるべきだと思っています。そして、必要だということになれば、どういうスタッフ体制やカリキュラム編成が適切なのかといったことを含めて、もっときちんと検討すべきだと思います。もちろんその場合、全国一律に特定の仕方にしなければならないというのではなくて、いくつかのパターンやオプションを示したうえで、それをどういうふうにやるかは各自治体に任せるといったような、せめてそのぐらいのことは、英語教育についてはやるべきでないかと思っています。

苅谷 じゃ、よろしく。

金子 東大の金子ですけれども、今、特区の話が出ましたので。実は、私、評価委員をやっています。何か私は指標化論者だとどうも誤解されているらしくて・・・。

特区の評価委員会に出ていますと感ずるのは、一つはやはり長期的なエバリューションが必要だという議論はどうしても出すのですが。ただ、これはもう政治的な力関係だと言うことでしかないんじゃないでしょうか。特区というのは、当然、教育に関しては長期的なエバリューションが必要なんですけれども、これはもう官邸側とかがいるんで。やっぱり、「そんなことを言ったらできない」という勉強があるんですね。

ある意味では、特区にしてしまったこと自体が相当触れたことになるのではないかっていうのがあって、相当大きな動機になってしまっている。そのままやっちゃってはくれない所が出ているんだと思うんです。

それと、もう一方では、特区でやってみたけれども、結局規制はそんなになかったというケースが非常に多いんですね。やっぱり、一般的な観念として規制があると思われていたのが、実は規制がなかったというケース。で、ただやっぱり議論をしていって感ずるのは、やはり現場の主体性が何と申しますか、教育制度自体、今の教育制度の在り方によって押しつぶされる。それがけしからんで規制緩和をすべきだという意見が非常に、そういう何ていいますか、パッションみたいなのが非常にあるんですね。何かこう、圧迫感というか何の規制だか忘れちゃいましたけど、その行って見にいった人、「先生の目が輝いていた」とか何とか言って（笑い）、そこら辺で非常に何かそのエネルギーを、パッションをもらってきて、やっぱりこれ素晴らしいってというような話のわけですけど。

ただ、私は特区については非常に政治的な問題になってしまっていて、それ自体あんまりもう吟味してもしょうがないんじゃないかなと思ひ始めてるんですが。現実的には非常に大きな確かにそういうもので、それはそれなりに頑張んなきゃいけないです。

ただ、それに関連して私ちょっとお聞きたいと思うんですけど、佐藤先生さっきおっしゃったように、佐藤先生のお話は、「かなり現場にとっては何かをやれという、現場の主体性を發揮しようとしても、さまざまな要求があり、足かせがある、その資源の制約がある」というお話だったんだと理解するんですが、問題はそういった制約がどこから出ているのかということだと思ひます。それを文科省の政策、ないし指導要領から出ていると考えていいのか、あるいは先程の中からの話で引き続き出てきました、県教委自体の解釈自体が新しい学校を作っていく。

あるいは、更にお話を伺ってますと、要するに国民自体が一種の公立学校に対するものすごいいろんな要求をしていて、それはマイナスはない、プラスだけでちょっとマイナスはないって言うてるわけですけれども、ただ、どれも取り下げるわけにいかないような要求をずっと続けていて、しかもメディアもそ

れについて容赦なく、何かどっかかと言えば必ず学校の責任だというふうにして言いくさる。要するに学校に対して、ものすごいいろんなものが、要求がたまっていてですね、これ自体は一種の非常に大きな制約になっていて、それをもって学校の主体性が押しつぶされてしまっているというか、何ですか、エネルギーが出れなくなっていく。

先程は、特区なんかで出てくるエネルギーも、結局そういうのをちょっと誤解して、要するに規制の問題だとして、全部規制取っ払えばそれは全部解決するっていうふうに、私はちょっと誤解しているんじゃないかと思うんですけど。ただ、問題はそういった一種のしがらみのような、そういった制約の条件が非常に学校自体の主体性を発揮するのに対して非常に難しい状況を作っている。そういうところあるんじゃないかと思いますね。それはそのどのように考えられるかということなんで、これは、佐藤先生のお話に触発されたんですけど、三人の先生方にちょっと伺ってみたいと思います。

荻谷 じゃあこれも、3人の先生からそれぞれお答えを、どなたからでも結構ですのでどうぞ。

藤田 私は、基本的に今では、規制は随分緩和されてきていて、できることが増えてきているんだと思っております。ただ、例えば学校完全5日制や、その年から実施された学習指導要領を含めて、構造的に矛盾を抱えた改革や政策が多いことも事実だと思います。また、これは佐藤先生も先程言われたように、学校に要求されているものがやたらと多いことも事実です。問題は、それを全部やらなければいけないかどうかということです。私はあちこち講演に行っているのですが、そういう要求や政策は適当に無視して、本当にやらなきゃいけないことだけやればいいというふうに言っています。

しかし、実際に学校現場ではそうもいかないようで、それを全部やろうとする。例えば先程佐藤先生が挙げられた、心の教育、食の指導、読書指導、不登校対策、生活指導、給食指導等々、何だかんだと言われて、それを全部やらないで済むかということ、その多くは日常的に既にやっていることですから、それについて更に新たに追加でこういうようなことをやってほしいというふうに出てくると、対応せざるを得なくなってくるんだと思うんです。

それに加えて、「特色ある学校づくり」とも関連して、「総合的な学習の時間」は自分たちで編成しなければいけないということになると、それにかなりエネルギーを割いている学校もあるでしょうし、そうなるとやはり、次々と打ち出されるそういう政策や改革が学校現場をますます窮屈にしていると言わざるをえません。そのことは、先程金子さんが言われたように、必ずしも直接的に制度や政策によって制約されているというわけではないけれども、「やれ」と言われることが多すぎるために結果的にできること・なすべきことを十分に探ってやることができているというジレンマがあると思います。

もう一つは、なぜそういうことになるかということですが、県の教育委員会のコントロールが強いというのは、前々からいろんなところで指摘されてきましたけど、これは、主として市の教育委員会なり、あるいは校長さんなりが、

それなりに責任を持ってどう対抗するかということでもありますから、佐藤先生のように嫌われてもやるといふ人が出てくればある程度問題は解決する。

もう一つの問題は、国民とかメディアとか、そういったところの問題が多いということです。この間、国の規制やそれを所管している文部科学省が批判され続けてきましたし、また、画一主義や過度の平等主義が日本の教育を歪めている、時代遅れのものになっているとか、創意工夫や自主性や主体性を抑制していると言われ続けてきましたから、そして、今ではそういう思い込みが流布しちゃっていて、そういうなかで変えなければいけないという声が強まっていること、そういう風潮自体に問題があるんじゃないかと思います。

それとの関連で、私は特区の問題も重要だと思うんですが、つい最近、地域運営型学校についても法律が改正されましたよね。その法律改正の際もそうですし、特区の場合もそうですけれども、地域のニーズとか、地域の声を代表してと盛んに言っていますが、どちらも、実際はその地域のほんの一握りの人たちが具体的な改革案を勝手に作っているのが実情だと見ています。地域のニーズと言いながら、それは特定のニーズであって、地域社会を代表していると言えるようなものではない、あるいは幅広く地域社会のニーズをくみ上げていると言えるようなものではない場合がけっこう多いと思うんです。

もちろん、そういうようなかたちで自分たちの要求を実現しようとする人たち、現行制度のなかでは満足できない人たちがいることも事実なんだと思います。いわゆる「コミュニティ・スクール」という名前でチャーター・スクールに類するもの、あるいはイギリスのボランティア・スクールのようなものを日本にも導入したいと主張してきた人たちは、ある意味でそういう人たちだと思いますが、そういう人たちの声や関心というのは必ずしも現行制度のなかでは十分に実現できないわけですから、そういう要求や関心にどう対応するかはそれなりに考えていくべき問題だとは思いますが、それを一般化して、システム全体を変えていくというのは問題だと思っています。

そういう部分と、多くの学校が直面している問題とが、両方一緒にされて、制度や政策の制約で画一化を強いられているというふうに議論されていることに問題があるんだと思います。ですからその点は金子さんのご指摘の通りだと思います。

佐藤 私は、学校が主体性を発揮したいときに阻むものがあったと思います。例えば、さっき足かせって話がありましたけれども、例えば、道徳教育がありますね、心の教育があります。静岡県の場合ですと「心ゆたかに」という本を教員たちで作ってこれを基にして何年もやってきたわけです。ところが、「心のノート」がぱっと出ると、「前のモノを捨てなさい」とこうなるわけです。これをやったか、やらないか、報告しなさいです。当然やらざるを得なくなってしまう。そうすると、自分たちが主体的に作ってやっていたものが、そういうものが出されることによって後退していくというのでしょうか、そういうことがあるわけです。

それから、一般の父兄たちは非常に要求が多いことは確かです、全部採り上

げることできないですけども、どう対話していくかっていうことが今までできてなかったような気がするんです。私がいた学校は、年間2回ぐらいですけども、学校の先生が地域へ出て、地区懇談会と言いますけれども、そこでのんな要求について、学校の考え方を説明することをやります。そういうことをやって、「これはできる、これはできない」ということを明確にしないと、やっぱり「学校は何しているか」と文句言われるわけです。ですから、そういうことの説明責任はちゃんと果たさなきゃなんないというのはあります。

それから、学校としては全く自由ということは全然考えてないわけです。この土俵の中で自由にやりたいっていうのがあるわけです。一番、カリキュラム編成でのことを言うと、やっぱり指導時間数の問題だと思えます。例えば、理科と数学なんていうのは入試にも非常に影響がある。だけど、理科・数学の時間は週3時間です。数学の先生がこう言ってるんです、「入試からはずれてくれれば、ほんと助かる」。そして親は「学校ではどうも駄目だから塾」と言うわけです。そういうかたちで学校を信用しなくなる。本当は学校でやっていかなきゃなんないことを、できないところも、時間的制約ですけども、私は時間的制約っていうのはかなりあるような気がする。そんな感じです。

大概 要するに、制約っていうのはいろいろあると思えますけれども、その制約っていうのが制度上の制約なのか、その制度っていうのが国の制度なのか、あるいは地方のいろんな制度なのかっていうことと、運用上の何か困難を伴うものなのかっていうことを、きちんと一つずつ見極めていく必要がある。

それで、私が冒頭申し上げたのは、地方教育行政の改革の中教審答申も重要だけれどもなかなか浸透してないといったところが、例えば、県の指導主事の方とか、あるいは市の教育委員会の方も、そういう方もいらっしゃると思えます。あるいは校長・教員の方でも制度上何ができて、何ができないのかっていうことが明らかにならないままに、いろいろ困難を抱えて立ち往生してしまっているというのが、一つにはそういうところがあると思えます。

それからもう一つ、今、佐藤先生がおっしゃったように地域の住民とか、保護者の方にきちんと説明していくということが重要だと思っていて、例えば、特区の話にちょっと戻っちゃうんですけども、特区で良かったなと私は思ってるのは、特区だけじゃないかもしれないけれども、首長さんが教育に対して関心を持ってある程度の資源を投入する。その伝え方はいろいろあると思うんですけども、じゃあ教育が重要だから資源を投入するというで、いくつも少人数学級の編成になったり、あるいは副教材の作成ということになっているわけですが、あるいは、中には校長の裁量経費ということで認めてる例もあると思うんですけども。少なくとも、予算の編成権を持っている首長が資源を教育に投入してくれるっていうこと、それが住民の一つの関心の 이슈にもなっているんだということが分かるようになってきて、そういうことであれば、もっと学校が住民に説明する、保護者に説明することによって、例えば学校で使い勝手のいい予算を増やすということにも首長のほうを経由して、なる可能性もあるということです。そこら辺をやっていく必要があるのか

なと思います。

それから、時数の話なんですけれども、週何時間ていうのは、なかなかそれを一時に変えることはできないと思うんですけれども、例えば時数っていうのは、あくまでも標準だということになってますから、それを、ある教科・科目を105っていうのを120にしたりってことはじゅうぶん可能なわけですから、そういった取り組みもできるようになっているということをお願いしたいと思ったところです。

佐藤 時数のことでいいですか。標準というのは下限が指定されたんですね。例えば105っていうのは下限ですか、標準というのは本当は下回ってもいいのと思うんですけれども、それは絶対許されません、今。「その時間数を確保しなさい」ですから。105を120時間やる、140時間やるということが逆に、「あの学校は、あれだけやってくれてる」となるわけです。そういう問題も起きます。

実は、私がいた学校は総時間数で100時間ぐらいオーバーしているわけです。生み出すわけですね。先程、言ったようにいろんなものを引き算して時間を生み出して、そして子供たちに何とか意欲のある学びができるように工夫するわけです。だから、それはそれで努力しているんです。けどもそういうことが、例えば本来105であるものを最初から140にすることは許されないわけです。もちろん、例えば一日7時間授業をすれば簡単にできる。簡単に言えばです。学校の努力によって、自主性によって一日7時間目を作って数学をやると140時間になるわけです。だけど、一日7時間目を作ったら困るわけです。困るわけじゃないですね。でも、今現実には部活動があります。

先程、藤田先生が群馬県の太田市の話がされましたけれども、あの首長さん、考え方はいいなと思ってるんですけれども、「学校には部活動でプロ教師はいない」「だからこういうことをやる」と。「プロ教師がいなくて」という言葉だけが強調されてしまう。私も野球が専門だったんですけれども、私は野球で採用されたわけじゃないんです。教科で採用されたんです。ところが、親の中には、「部活をやってくれればいい教師だ」って人もいるわけです。現実には指導者が学校にいないこともある。そうすると、「あの学校は駄目」、こういうふうになるわけです。

ですから、太田市の市長さんは、「だからクラブチームを市として作ってやった」と。社会体育移行するって考え方で私は大変賛成で、だけど、これは20年前からやってるんです。社会体育に移行しようって。だけど、中体連がある限り駄目なんです。中学校体育連盟って言いますけれど。最近では、中文連と言って中学校文化連盟なんて作っちゃいまして、ますます教師の首を締めているわけです。ですから、現場の校長は何やっているか思うときもあるんですけれども、でも、仕方なし協力するべきところは協力してますけれども、そんな感じですよ。

大槻 佐藤先生のお話で、先程言い足りなかったことを思い出したんですけれども。住民や保護者にきちんと説明するっていう中で、説明するっていうこ

とで安易に、かたちだけ整えれば説明できてしまうという風潮があるとしたら、これは問題だと思うんです。例えば、発展的な学習をどのくらいやってるとか、何々式の何かをどのくらいやってるということだけで説明をすると楽なのかかもしれませんが、そこんところをもう少し考える必要があるのかなということが1点と、それからさっき、学校に過度の要求がいろいろ来ているというようなお話がありました。それについては今後どういう展開になるのか分かりませんが、先程言いました、中教審の教育課程企画特別部会です。これはじっくりと腰を落ち着けて、学校の役割というのは一体何なのかということもご議論いただこうと思ってはありました。その後どうなるか、これから分かりませんが。

荻谷 ほかにいかがでしょう。あと10分ぐらいになりますので、もう一議論はできると思います。じゃ、お二人手が挙がりました。じゃあ……。

渡辺 杉並区の天沼中学校という所の校長の渡辺と申します。杉並区は新聞等でも、よく教育面でいろいろなことを新しくばんと打ち出すと、日本一の教育を目指しているということで、いろんな意味もあるんですけども。そういう意味ですと、学校のほうへ、もちろんいろんな要求が次から次へと参りますし、新聞記事にならないようなことはそれほど必要じゃないと、自分の所属している所を悪く言うわけじゃないんですけども。

例えば、どっかからコンピューターが寄付してもらうことになったと。「じゃあ図書館に、区内の中学校・小学校の図書館にコンピューター入れていただいたら大変助かると、子供も使えるし」、というようなことで言いますと、「もうそれは全国的にもよくあることだから、それだったら新聞記事にもならないから、それはやめよう」って言われたりしちゃうんですね。

つまり、教育において高いレベルを目指している区だということなんですけれども。私は教師やっておりますと、教育っていうのはそんなに素晴らしいぞと、こんなことやってるぞと、打ち上げ花火のようにばーんと何かやったから、それがどうだというような思いがありまして、やっぱり目の前の子供を勉強ししっかりさせて、友達に優しくかったりという、本当にさっき藤田先生のお話にもありましたように、もうオーソドックスな教育ができることが大切なんだと。ここで、教師と子供が信頼関係を持って、じゃあ、それが将来大きな何かのときこうだったというようなことが、その子の更に成長に役立てればいいなって、そんな基本的な思いで常にやっているわけなんですけれども。

地方行政というと、ちょっと悪い言葉で言えば、何ていうんでしょうね、零細企業のようなところが、トップがいて、そういうところで派手なことをやろうというんで、教育を政治の道具にされるようなことがとても嫌なんです。新聞見ておりましたも、本当に子供にとっていいなという企画は大変いいですし、制約がなくなることもいい。それもいろんなことをいいと致しましても、やっぱり子供のためにならないようなことを一部のニーズにこたえるかたちで何かやろうと。

例えば、1校だけ芝生をばんと作ろうとか、なんていうのがあれば4人ぐら

い教員増やせると。そうすれば、いい……。できるんじゃないかなんてこっちは思いますし、あるいは、特別なエリート小・中学校を作ろうとかいうようなことで、例えば小学校の勉強を5年生までに終わらせて、中学校の勉強を2年生までに終わらせて、そして小・中一貫ですごいエリートの学校を作っていく。例えばの話が、そんなこともこれからはあるんじゃないかなと思うわけなんです。すごくそういうことを聞くとむなしくなるんですね。だれのための何の教育なのか。それで、良かったとして、それが全国的に行われ、それが広がっていけばいいんですけど、そういうものじゃない場合、だれが責任取るのか、だれが歯止めを掛けるのか。地方分権化というのは、そういう意味では大変怖いなと。

私なども現場の声を、やっぱり今まで私たちっていうのは、教員・管理職も含めましてなかなか意見を言わずに、ぐっと校内で「気にしない、気にしない」なんて言ってやってたんですけども、これからは外に言っていかなきゃいけないんじゃないかなと思うわけなんです。

そういう意味で、ここにもいろんな方がいらっしゃると思うんですが、私は私の立場で言っていかなきゃいけないこともありますし、研究者の皆さんもあると思うんですけども、マスコミ等で、教育はやっぱりマスコミの視聴率を上げるようなかたちで、面白半分で扱ってもらいたくない、そういうところに便乗してほしくない。そこでも地味でもいいからお布団臭い意見をきちっと言っていきたいってなことで、つくづく思います。

そして、もう少し親というか、地域の人、国民で、いったい教育って、どんな教育が大切なのか、小・中学校の教育ってどうあるべきなのかということをもっとみんなで討議していきたいなということをも、ちょっと漠然としておりますけれども、以上です。

苅谷 何かリアクションがあればもし、先生方。

佐藤 同じ立場にいたということで、何となくよく分かりました。私が岳陽中学校の時には、こういうふうに派手なアドバルーンを上げることは一切やめよう。地味な学校と言われる学校でいいだろうって。やっぱり日常的な授業を、いかに学びの質を高めて、レベルの高い授業をするかっていうことのほうが、先程の藤田先生と同じことになりますけれども、そういうことをやって、何か派手にやるということが果たして教育なのかなって。その人ならできるとあると思うんです。でも、その人が去ってしまうと、それがなくなってしまうというようなものは、やっぱりどうなのかなと思うんです。

私が今、ものすごく今までやってきた中で気に掛けているのが、校長が変わると学校が変わるということがよくありますね。だから、自分が作ったなんてことを考えてはいけないわけです。これは皆で作ったものだ、要するに先生方皆で作ってきた、あるいは地域の方も入って、子供の意見も聞いて、やってきたわけです。だから、残っていくと思うんです。これが、ある一人の人間の考え方で、旗を振ってやる。そのときはいいんですけども、その先生が去ったあとどうなるのかな。長いスパンで子供たちをどうするかという視点も、リー

ダーシップの中に入れておかなきゃいけないんじゃないかなと、自分のときだけ良ければいいってもんじゃない、そんなふうに思ってますけれども。

藤田 言いたいことはありますけれども、私も今のご発言その通りだと思っています。今日はあんまりそういうたぐいの発言は控えたんですけど。いつも講演に行くときたいがい、最近はパフォーマンスの好きな政治家が日本の教育を駄目に行っていると言っています。日本の教育の本当の危機は、校内暴力とか、いじめとか、そういったものにあるのではなくて、基本的にこういう変な改革それ自体や、それを進めている政治家、そして、それにもしかして加担しているマスコミや研究者にあるというふうに私は思っております。

杉並区の芝生3千万で作ったって話、私も知っておりますし、あちこちでそういうようなことが起こっております。首長レベルでもそうですし、国政レベルでも。先程の特区にしましても、国庫負担の問題にしましても、文部科学省が主体的にこれをやろうとしたのではなくて、政治の力学で官邸指導で、あるいは総合規制改革会議等の主導で進められているものですから、それに対して今やもう教育界というのは抵抗勢力であるか、あるいは全く力のない勢力におとしめられているということ自体が日本の教育をますます危機的な状況に追い込んでいるというふうに思われます。

それに対して、もっともらしい教育学的な理由付けを、この間ずっとさせられてきたという面が教育研究にはあるのではないかという気もしております。ですから、必ずしもすべてがそうだというわけではありませんけれども、私は評価ということについては、大学教育についての評価もそうですし、あらゆる領域に、今、評価は広まっておりますから、この流れに対してどういうふうにこれを適切に教育の世界で受け入れていくかっていうことは、本当によく考えないと、ゆがんだかたちにますます行く危険性を持ってると思って、今日はちょっとその部分を強調したわけです。ほかにもいろんな問題があると思いますから、これはきちっとそれぞれについて、問題を精査して検討するということが必要であると同時に、状況的に言えば政治的な力学の中で、研究の成果も含めて、どういうふうにさまざまな批判的な見方を広めていくことができるかということが、もう一つの課題だというふうに思っております。

荻谷 そろそろ、だんだん時間が押してきています。

サイトウ 東京大学理学部の地球惑星物理学科3年サイトウと申します。ちょっとほかの原因についてお話ししたかったんですけど、今オーソドックスな教育の重要性みたいなことをおっしゃられたんで、その点についてちょっと話してみたいんですけど。

オーソドックスなものが本当に価値あるものだとしたら、それはそれなりに評価されて、メディアにも報道されるべきだと思うんですけど、僕はオーソドックスな基礎などの教育を重要視するのはすごい重要だと思ってるんですけど、もし、それが本当に価値あるものであれば、社会に正常に評価されて、メディアにも報道されると思うんです。そういう意味で、社会に広がっていくというのはいいと思うんですけど、その点について先生方どう思われますか。

苅谷 あんまり、だから評価されてないこと自体が、実際はあまりメディアが取り上げないぐらい。今通用しなくなってるんじゃないかってことです。そのオーソドックな教育が。

サイトウ そうですね。希望としてはメディアがそういうところも深く取材していただいて、報道していくような社会になればいいなと思います。

苅谷 メディアの方お答えになりますか。(笑い)今までの議論を少し。もし、何人が顔を知っている方もいらっしゃるみたいですから。

藤田 今の点でちょっとコメント。

苅谷 じゃ、よろしく。

藤田 その点で非常に矛盾した、皮肉な事例を挙げることができます。日本の学校の先生方は、いわゆる進歩主義的な教育、これは苅谷先生も本の中で書かれていることですが、進歩主義的な教育なり、子ども中心主義の教育なり、あるいはまた、シチュエーティッド・ラーニングであるとか、体験学習であるとか、いろいろなかたちで、子ども中心の教育・学習を広めるべき好ましいものとして努力し、対応してきたと言っていいと思います。

ところがここへきて、「総合的な学習の時間」というものが導入されたわけですが、これまでは教科の中に、そういう「総合的な学習の時間」のアイデアを取り込んで、教科の学習を豊かにしていくというのが、1990年代までの考え方であり政策でした。ところが今回の学習指導要領では、「総合的な学習の時間」を特設したことで、そういう学習を特別なものとして教科の外に出してしまったわけです。そこに明らかに、一つの重大な矛盾があります。

それからもう一つの事例として、最近になってとみに学校の先生、特に中学・高校の先生方は「予備校とか塾へ行って指導法を勉強してきなさい」なんて言われてるじゃないですか。この30年ほど学校の先生方は、知識詰め込みの受験準備教育がダメだと言われて、それを改めるためにさまざまな改善を強いられてきました。ところがここへきて、そういう点での教育能力が非常に低下しているということでたたかれて、「塾へ行っても当たり前だ」、「塾や予備校の指導法の方が優れている」みたいな雰囲気の一部に出ているわけでしょう。これもある意味で矛盾していますよね。

実は、このオーソドックスな教育方法と、進歩主義的な教育方法と、どちらがいいかということについては、学習指導法面でもそうだし、いわゆる問題行動のようなものでもそうですけれども、もっときちんと検討すべき問題です。問題行動のほうは最近、トラディショナルと、それに対してプロGRESSIVEないしパストラルなアプローチというふうに区別されて、欧米でも、どっちがいいのかって理論的にも、実践的にも問題になっています。ですから、絶対的にどちらがいいというふうに言えるような問題ではなくて、試行錯誤が繰り返されてきたわけですが、日本の場合に、残念ながらそういう議論が表面に出るよりも、その政策や世論のさまざまな動きの中で、先生方が振り回されているというのが実情であり、そういう点にも問題があるというふうに思います。

苅谷 何か、もう時間大丈夫ですか。大丈夫、よかった。

大槻 メディアの話ということで、今日もおなじみの方々がいらっしゃるんですが、私の個人的な所感ということで申し上げさせていただきたいと思いません。

教育の営みというのは本当に地道なものだと思います。他方、メディアというかマスコミの一つの特性として、変わったこと、ニュースってというのはそうですよね。変わったことを報道するということがあるんだらうと思ってます。これ、極論すれば、犬が人をかんでも報道されませんけども、人が犬をかんだら報道されるっていうのがありますし、よく古典的に言われるのが、例えば、タイなんかで虫を食べてると、じゃあタイはみんな虫を食べてるのかというふうに思ってしまうということもあると思うんです。ですから、そこら辺はマスコミの一つの特性というとな怒られるかもしれませんが、違います？（笑い）

ハヤカワ 違うと思います。（笑い）

大槻 違うと思いますか（笑い）。そういう面があるのかなと、私はこれまでいろいろマスコミの方と接しながら思ってきた点もあるんですけども。私なりに一つ思うのは、マクロの部分とミクロの部分、これはマスコミってことじゃなくって、われわれが考えるときに、両方考えなきゃいけないんじゃないのかなっていうふうに思ってます。ちょっと具体例を話すのは時間がないのでちょっとあれですけども。

それで、私どもが唱えてきたことはもちろんマスコミの方に対しても対応致しますけれども、ほかのいろいろな方法で直接いろいろなことを説明する必要があるだらうと思ってます。それは、いろいろな所に出掛けていってお話するということがあります。ここの場もそういう一つだと思ってますし、あるいはもう一つは、自分たちで「教育課程部会事務局だより」というメール・ニュースというのも話しました。さっきハヤカワさんから「違います」といった……。もちろん地道な取り組みもたくさん報道していただいています。それはもちろんですけども、ある部分について言えば、新しいところ、ニュースというところを報道されがちなところはあるんだと。それから、見出しの取り方という点でも、本文と違っていいようなところもあるんだらうと思います。多分、ご質問の点は、そういうところがあるんだらうと思います。

苅谷 どなたかマスコミの方で、ご発言ありますか。よろしいですか。（笑い）じゃ、どうぞ。

- - 中央大学エクステンションという所で仕事をしてる者なんですけど、先程からお話を聞いてて、結局、必ずしも教育現場も、あるいは大学研究者もぶつかってる問題は、近代校教育の人間の平等と自由ということで、結局われわれは資本主義社会に住んでますので、そうすると、どうしてもここで理念上も現実上もぶつかって、何か悩んでるんじゃないかというふうにちょっと思いました。それは、文部省も政治化も国民、父母も地域社会も皆そこでぶつかってる問題だらうと思うんですね。先程の杉並の校長先生から言うと、やはり、どうしても平等的なところに気持ちを持ちたいみたいな。

私は、小・中学校は基本的にやはり基礎教育ですから、近代国民国家の国民の基礎教育ですから、そこに平等に重点を置いてもいいんじゃないかと。ただ、高等教育に行っちゃうと、どうなんでしょう。グローバルスタンダードとか、先程、文部省の先生はナショナルスタンダードとおっしゃいましたが、恐らくグローバルスタンダードといっても先進国、「アメリカとかEUの公教育はこうだよ」というところで圧力が多分掛かると思うんですね。その辺りとどう整合性を持たせていくか、あるいはレベルで調整するのかという問題が出てくると思います。でも、やっぱり小・中学校は基本的な国民の基礎教育はここまでだよと、文科省としては、ここまでは先進国と比較しても、こういったレベルは保ってほしいということは、言わざるを得ないんじゃないかと思うんです。

ただ、どうなんでしょう、先程、佐藤先生からおっしゃった、現場は横並びが強いというように、いろいろな産学連携まで行くと、企業でもいろいろお話しされてるのを聞くと、集団的な成果を強調されるところが多いみたいですね、日本の企業の場合は。そういうところから見ると、この辺りが日本の伝統的なものは、和を大切にするとところがありますから、それをあまりそのまま行くと難しいんで、その辺りがやっぱり、どっかで高等教育辺りで離陸させていかなければいけないんじゃないか。ある程度の合理的な強制的な関係というものも取り入れていかなきゃいけないんじゃないかと。まあ、自然にそうなりますけれども、そんな感じで仕方ありませんでした。その辺りが一番、やっぱり人間の平等と自由をどういう調整をしていくかというところで、みんな悩んでるんじゃないかという感じを、ちょっと感想ですけど感じました。

荻谷 ちょっと時間が過ぎました。時間のお約束がある方もいらっしゃるのですが、ここで申し訳ございません。全体の会としてはこれで閉じさせていただきますが、私が特段、全部をまとめて申し上げるようなことはないんですが、このシンポジウムを企画した意図と致しましては、今、最後のご発言にもありましたし、途中で特区を巡るご議論の中でも出てきましたけれども、一見われわれは、何か今まで文科省の中央的な統制があまり強すぎて、それが教育をゆがめてとか、あるいは画一的な教育を生み出していて、そういったものが全部取っ払われると何か素晴らしい教育が生まれてくるんだっていう、どうもそういう幻想にとらわれていたんだと思います。

それは、ちょうどそのオーソドックスなもの、目新しいものとの対比の議論でも同じようなことが出てきたと思います。その根っこにあるのは、もしかするとわれわれが教育研究者や教育研究者になろうとしている人たちの中にも、どっかにそういう新しいものイコールいいもの、よりベターなものという見方はやっぱりどっかにあって、その陰で実際、地道にきちんとやってきたことの評価を忘れていたっていう部分があるんじゃないかと思います。

そういった意味で、まもなく参議院選挙で、これは、ある政党は文科省は義務教育部門についてはあんまり政治的な発言しちゃいけないんだけど、非常に縮小しろというところまで、いわば分権化の流れというのが及んでいて、これ

はどの政党に投票しても、恐らく政治的なパフォーマンスからしたら、「分権化イコール、よりベターなもの」って、多分そういう方式がどこからかで、もうできあがっているんだと思います。

そんな時に、一方でわれわれというか、恐らく行政も現場の先生方もマスコミも含めですが、ある意味で教育にかかわってる人たちの専門性、これは研究者としての専門性だけではない、いろいろな専門性ですが、教育における、藤田先生の言葉を使えば、まさに「当事者主義」というのでしょうか、そういう考え方をちゃんと持っている人たちが声を上げていかないと、ある意味で、非常に政治の中で流されてしまう。

そういった意味では、今日ご議論の中でいろいろ出てきた問題っていうのは、新しいさまざまな研究の芽とでもいいでしょうか、その根っこをいろいろなかたちでもらったんじゃないかと思います。こういった機会を通じて、またいろんな新しい研究の成果が生まれてくることを期待します。

また、こういうことを、これはちょっと派手さを逆に売り物にしたんですが、機構としましてはこういう機会をなるべく多く作りまして、さまざまな機会にこういう研究・教育交流ができるようなそういう場を設定していきますので、また今後もいろいろご案内差し上げますので、ぜひともご参加いただければと思います。

最後に、今日お三人の発表してくださった先生方に皆さんで拍手をお願いします。先生、本当にどうも今日はありがとうございました。（拍手）
（終了）

付記：研究会当日のテーブル起こし原稿に、当日配布のレジюмеに基づき、論旨・論点に変更のない範囲かつ報告後の質疑応答・ディスカッションの展開に影響のない範囲で、補筆・修文を施したものである。