

第 57 次教育研究全国集会 基調

スローガン **平和を守り真実をつらぬく民主教育の確立**

テーマ **憲法・子どもの権利条約を生かす教育改革を実現するため、ゆたかな学びを保障するカリキュラムづくりをすすめよう**

1. 「学びの主体は子ども」ということを再確認しよう

私たちは、これまで「民主的で文化的な国家を建設し、世界の平和と人類の福祉に貢献する」という日本国憲法の理想を実現するために、'47 教育基本法に基づいて、民主教育の確立をめざして実践を重ねてきました。しかし、06 年 12 月、戦後 60 年間の教育に対する総括もなく、これからの方向性も共有化されることなく、国民的合意のないままに'47 教育基本法は「改正」されました。さらに、「改憲手続き法」の成立や高校歴史教科書検定問題など、憲法・平和が脅かされる事態に陥っています。

'06 教育基本法において、教育の目的は「人格の完成と平和で民主的な国家・社会の形成者の育成」とされています。これは、'47 教育基本法にも謳われており、教育の「不滅の」目的と言っても過言ではありません。「人格の完成」はもちろんのこと、平和も民主主義の教育も学校段階で完結するものではなく、したがって、教育の機会は生涯を通して保障される必要があります。とりわけ、学校段階では、すべての子どもに等しくその機会が用意されなければならないことを、教育関係者だけでなく、すべての人々が共通に理解する必要があります。

教育の目的が不変であるならば、どうして教育基本法を変える必要があったのでしょうか。国会審議の場では、その理由は「教育基本法は成立から約 60 年が経過して、時代や社会の変化に対応しなくなった」「子どもたちの規範意識や家庭の教育力が低くなった」と説明され、'06 教育基本法では、新たに「徳目」が「教育の目標」として条文化されることになりました。'47 教育基本法は、軍国主義教育の反省に立ち、国家権力による教育の占有を規制し、教育を必要とする者の権利を保障するために制定されており、「国民の義務」を定める'06 教育基本法とは正反対の性格を有するものでした。教育の理念を定める法律とは、社会情勢の変化に対応させて変えるものではなく、新たな法律や施策を立てるとき、常にそれに照らし合わせて齟齬がないかを確認されるものでなければなりません。私たちは、あらためて日本国憲法の理想と'47 教育基本法の理念を捉え直すとともに、「子どもの権利条約^{*1}」をはじめとした国際法の学習をすすめ、「学びの主体は子ども」であることを再確認していくことが必要です。

06 年 12 月、国連で「障害者の権利条約」が採択され、07 年 9 月には日本も署名しました。この条約では、「人間の潜在能力並びに尊厳及び自己価値に対する意識を十分に開発すること、並びに人権、基本的自由及び人間の多様性の尊重を強化すること」を目的としたインクルーシブな教育制度の構築が求められています。いじめ・虐待・暴力などの人権侵害や、障害・性による差別・偏見は、依然として存在しています。また、市場原理・競争主義が社会のあらゆる所に持ち込まれ、対人関係の希薄化や自己実現の欲求をもてないなど、子ども・青年の課題は多様化・若年化しています。私たちは、07 年度に改定した「日教組人権教育指針」に基づいて実践を深めるとともに、国際的潮流であるジェンダーの視点に立つ教育やインクルーシブ教育を、保護者や地域の人々と連携してすすめていきます。

^{*1} 世界中の子どもの権利を保障するため、'89 年の国連総会で採択され、日本では'94 年に批准。条約は大きく「生きる権利」「育つ権利」「守られる権利」「参加する権利」の 4 つに分けられる。

2. 教育の力で格差を断ち切ろう

政府・与党のすすめる「聖域なき構造改革」は、国民生活に荒廃と格差をもたらしています。年収200万円以下の生活者が22.8%と21年ぶりに1,000万人を超え、低所得者層は固定化されながら増え続けています。景気は大企業を中心に過去最高益を上げるなど回復傾向にあり、また‘団塊の世代’の退職による就労者の大量交代期を迎えているにもかかわらず、多くの若者や女性は非正規雇用状態に置かれ続けています。人々が働くことの意義を実感できなければ、生産性が落ちるだけでなく、新たな発想や方法も生まれなくなり、やがて社会は活力を失い衰退していきます。

「企業・都市の利益優先」「弱者切捨て」の政策は、教育にも大きな影響をもたらしています。義務教育費国庫負担金をはじめ様々な補助金が一般財源化されたことにより、多くの自治体は財政難に陥り、教育費の確保が困難な状況になっています。義務教育段階では、自治体の単独措置による少人数学級の設置状況に、都道府県や市区町村によりばらつきがあったり、地元の学校が統廃合され、通学に支障を来したりするなど、教育の機会均等が破壊されてきています。完全に一般財源化されている幼稚園や高等学校はさらに深刻です。幼稚園では、預かり保育や子育て支援など期待される機能が増加しているにも関わらず、人的配置などの条件整備が進んでいません。また、高等学校では、「受験機会の公平さ」を理由に13都県が全県一学区とし、志願者が減少した学校が再編統合の対象になる動きがあるなど、教育格差は子ども・保護者に多大な負担を強めています。

日教組など世界中で3,000万人の教職員が加盟するE I（教育インターナショナル）は、「貧困と格差は暴力と戦争を産む」という立場に立ち、貧困と格差の解消のため連帯して運動にとりくんでいます。教育は、機会均等が保たれてこそ機能するものであり、市場原理・競争主義に基づく教育では全体の発展につながりません。私たちは、格差解消の具体的施策を政治に対して求めるとともに、子どもたちに対して、社会の中で自己のあり方・生き方を職業生活と関連させて積極的に考えようとする姿勢を培う必要があります。連合を中心とした‘働く仲間’や地域とともに、労働教育・職業教育の実践をすすめていきます。

3. 総合学習を柱に「ゆたかな学び」を実現しよう

「教育再生会議」や一部の自治体を中心に、市場原理・競争主義による施策を教育現場に持ち込み、さらに競争を煽る新たな施策をすすめようとする動きがあります。「学力低下」「ゆとり教育批判」を受け、政府・文部科学省は、「全国学力・学習状況調査」を実施し、学校の第三者評価、さらには「教育バウチャー制」の導入を模索しています。こうしたことは、子ども主体の学びを変質させ、各学校における子どもの実態や地域の特性を生かしたカリキュラムづくりに影響を及ぼすことが懸念されます。また、高校教育においては、都道府県が重点校を指定し、国立大学などの合格目標人数の設定や土曜補習強化のために、別途予算措置をおこなって他の高校と「差異化」を図ったり、大学においては、運営費交付金に競争的資金配分政策が打ち出され、教育・研究が競争的環境に置かれたりするなど、さらに深刻な状況にあります。

「学力問題」の解決という命題をつきつけられた学習指導要領改訂ですが、『知識基盤社会^{*2}』の到来など、社会構造の変化の中で、改めて『生きる力』を育むという理念が重要である』という結論に至り、「その理念を実現するための手だてが十分ではなかった」としています。そして、「生きる力」の必要性について、「文部科学省と学校関係者、保護者、社会との間に十分な共通理解がなされなかった」ことを課題としていますが、入試改革がすすまない現状では、いくら「共通理解」の必要性を唱えても理解を得ることは極めて難しいことは明らかです。また、中央教育審議会では、「教師が子ども

^{*2}新しい知識・情報・技術が政治・経済・文化をはじめ社会のあらゆる領域での活動の基盤となる社会(knowledge-based society)。

と向き合える時間の確保」として条件整備の必要性も掲げていますが、教職員定数増の実現は不透明な状況であり、授業時数・学習内容の量的な増加だけが先行し、学習指導要領の改訂により学校現場の更なる混乱が危惧されます。

07年12月4日、経済協力開発機構（OECD）が実施した学習到達度調査（PISA^{*3}2006）の結果が公表されましたが、日本は科学的リテラシーのレベル1未満（社会に出て困難な生活が予想される学力）の層の割合が上位群の中では高いことや、「科学への興味・関心」が低いことが明らかになりました。マスコミの反応は、単に順位だけを報じるのではなく、学習意欲や「学力格差」を問題視するものが前回調査（03年）に比べ多くなっています。真に必要な知識・技能を活用する「知識基盤社会」に対応するためには、「受験学力」「点数学力」からの脱却を図る具体的な施策を早急に講じなければなりません。

私たちは、子どもにとって「学び」は、市民社会の中で多くの人々とともに生き、未来に向かって歩むために必要なものと考えます。そして「学び」によって身につける「学力」は、憲法の理想を実現することにつながり、国際的な視点に立って平和・人権・環境・共生を尊重する社会を主体的に築いていく力となるものです。その基盤となるものが、基礎的な知識や技能を身につけることや「仲間づくり」であり、それらは、憲法・子どもの権利条約に基づいて、学校をはじめとする教育の場で、教職員を含む大人によって保障されなければなりません。

私たちは、目の前の子どもと語り合い、願いや思いを受け止め、子どもが未来に向かって何を求めているかを出発点にします。その子が必要とする「学力」は、仲間とともに学ぶことでより習得しやすくなるとともに、その経験はよりよい社会を連帯して創造していくことにもつながると信じます。

私たちのめざす「ゆたかな学び」とは、

- ①一人ひとりが互いの人権を尊重し合い、平和と環境を大切にすることを築くために必要な知識・感性・判断力を、学びあいの中で獲得していく過程である。
- ②互いの思いや考えを交流するために必要な言語や表現、公式や定理、史実、技能など、「どの子にも必要な学力」を主に学校において身につけると、一人ひとりの子どもが「その子にとって必要な学力」を、家庭・学校のみならず地域社会において伸ばしていくことである。
- ③一人ひとりの子どもが、将来に対する夢や希望、自己肯定感、思いやりをもち、自分の生き方を問い続けることである。

一日教組カリキュラム提言（案）より

「少子高齢化」「ジェンダー平等」「高度情報化」など、21世紀を生きる子どもたちの社会の現実を見つめたとき、どのような「学び」が必要でしょうか。同年代の仲間はもちろんのこと、世代を越えた人間関係づくりは不可欠であり、地域の中で人々とふれ合いながら学ぶことが大切です。その経験により、子どもたちは、年齢や性にとらわれずに‘人として’どう生きていくかを考えることができます。また、テレビ・インターネット等、氾濫する情報の中から必要な情報を選択する力や読み解く力を身に付けるためには、その基礎となる自然体験や社会体験が必要です。そこで、私たちは、子どもや地域の実態から出発し、子どもたちの「学びたい」「わかりたい」という意欲を大切にした教育実践をすすめていくため、総合学習を柱に、学校5日制の下における子どもたちの「ゆたかな学び」を保障する授業づくり・学校づくりをすすめていきます。

4. 保護者や地域の人々とともに、現場でカリキュラムをつくろう

私たちは、これまで「総合学習をカリキュラム改革の鍵に」と、既存の教科の枠組みを超えて平和・人権・環境・共生の教育など、国際的な視野で総合学習の創造と実践にとりくんできました。私たち

^{*3} Programme for International Student Assessment の略。'00年から3年おきに行われ、'06年は57ヶ国・地域の15歳約40万人（日本では高1約6,000人）を対象に調査した。

は、子どもたちが実際に生きている現実ときり結んでいくようなテーマを追求し、学ぶことの意味や価値が問い直されていく学習など、学びのあり方を求めてきました。その中で、教職員は「請け負い」的発想から転換し、子どもに密着したカリキュラムをつくり出していくのはそれぞれの学校であるとして、自らの自覚と力量を高めました。

一方で、子ども・学校をとりまく課題が山積する中、条件整備が伴わない教育施策が矢継ぎ早にすすめられ、多忙化とともに教職員の協力・協働体制は崩れかけています。また、「学力低下」の声におされ、総合学習や「ゆとり教育」に対する批判の声が挙がるなど、子どもを「学びの主体」としてカリキュラムをつくることの意義を共有化できず、現場における教育研究活動が十分展開できなかった実態があります。

現在、日教組では、子ども・学校現場の実態に基づいた教育改革の実現をめざし、カリキュラムについての中・長期的展望にたった提言を行うため、新たな教育施策・学習指導要領改訂・教育労働の側面から検討・協議をすすめています。学習指導要領改訂を中心とした「教育改革」が議論される中、子ども・学校現場の実態や「教育改革」の現状を分析し、「ゆたかな学び」の具体としてのカリキュラムについて共通理解を図ってとりくむ必要があります。そのためには、学校において教職員のゆとりある協働的な関係がつけられることが大切であり、教職員が主体的にかかわることができる学校運営の構築と、多忙化の現状を条件整備とともに現場の知恵で解消していくことが必要です。会議や行事、業務の精選には、子どもたちの意見を踏まえ「けずる勇気」をもってとりくみ、学校事務職員の専門性を最大限に生かすことも大切です。さらに、保護者や地域の人々の教育活動への参画は重要さを増しており、社会全体のワーク・ライフ・バランス^{*4}を確立するとともに、地域活動への積極的な参加や‘働く仲間’と連携した授業づくりなど、学校が地域コミュニティの拠点として機能することが大切です。

私たちは、子どもたちの笑顔や真剣なまなざしに触れるとき、意欲と責任感がわいてきます。学び合い・つながり合い・力を合わせる教育現場の最前線にいるという誇りと責任をもち、多くの人々とともに教育を創りあげていく決意と覚悟をここに新たにします。

^{*4}仕事と生活の調和

学習権宣言 (The Right to Learn)

〈前 略〉

学習権とは、

読み、書く権利であり、
質問し、分析する権利であり、
想像し、創造する権利であり、
自分自身の世界を読みとり、歴史をつづる権利であり、
教育の手だて (resources) を得る権利であり、
個人および集団の力量を発達させる権利である。

成人教育パリ会議は、この権利の重要性を再確認する。

学習権は、きたるべき日のためにとっておかれる文化的ぜいたく品ではない。

それは、生存の問題が解決された後にはじめて生じる権利ではない。

それは、基本的なニーズが満たされたあとにとりあげられるものではない。

学習権は、人類の生存にとって不可欠な道具である。

もし、世界の諸人民が食糧生産やその他人間に不可欠なニーズを自給自足できることをわれわれが望むならば、世界の諸人民は学習権をもたなければならない。

もし、女性も男性も、よりよい健康を享受しようとするならば、彼らは学習権をもたなければならない。

もし、われわれが戦争を避けようとするならば、平和のうちに生きることを学び、互いに理解し合うことを学ばなければならない。

‘学習’ はキーワードである。

学習権なくしては、人間的発達はありません。

学習権なくしては、農業や工業の躍進も地域の健康の進歩もなく、そして実際、学習条件の変革もないであろう。

この権利なしには、都市および農村における労働者の生活水準の改善もないであろう。

端的にいえば、学習権は、今日の人類にとって決定的に重要な諸問題を解決するために、われわれがなす最善の貢献の一つなのである。

しかし、学習権は経済発展のたんなる手段ではない。それは基本的権利の一つとして認められなければならない。学習行為は、あらゆる教育活動の中心に位置づけられ、人間行為を出来事のなすがままにされる客体から、自分自身の歴史を創造する主体に変えていくものである。

それは基本的人権であり、その正当性は普遍的である。学習権は、人類の一部のものに限定されえない。すなわち、男性、工業国、有産階級、もしくは学校教育を受けるほど十分幸運な青年たちだけの排他的特権であってはならない。

本パリ会議は、すべての国に対し、この権利を実施し、すべての者が効果的にそれを行行使するのに必要な条件を作るように要望する。そのためには、必要とされるすべての人的・物的資源を利用可能にし、かつ教育制度をより公正な方向で再検討し、最後にさまざまな地域で成果をあげている方策を参考とすることが必要である。

〈後 略〉

(1985年3月29日採択：第4回ユネスコ国際成人教育会議)