

# 広島県の教育現場の実態と課題

森崎 賢司

## I はじめに

1998年5月20日、広島県教育委員会(以下、「県教委」という。)は、文部省(当時)から、広島県並びに福山市の教育について、「法令に照らして逸脱、あるいはそのおそれがあるなど不適正な実態があり、その是正を図るとともに、少なくとも3年間、是正状況を報告するよう指導」を受けた。

2001年6月、県教委は、「文部省(現文部科学省)是正指導報告書」として、「是正指導」を受けるに至った背景・要因や3年間のとりくみとその成果と課題をまとめて公表した。その中で今後の課題として、「一部の地域や学校においては、なお、是正が不十分な状況があり、今後とも、これまでの是正指導の取組みを継続し、教育の中立性を確実なものとしていく必要がある」とした。

その後の課題として、教育内容については「卒業式・入学式の国旗掲揚・国歌斉唱の実施については、学習指導要領に則り、児童生徒に国旗・国歌の意義を理解させ尊重する態度を育成するとともに、教育に携わる公務員としての自覚を促すよう、引き続き取り組む必要がある」「人権に関する学習の内容については、教育の中立性確保の観点から問題のある状況が残されている。今後、人権に関する学習の在り方や内容などの具体的なものを提示することにより、適正な学習内容となるよう引き続き指導する必要がある」「道徳の時間の指導内容については、一部の内容項目が指導されていない学校がある。今後年間指導計画を作成させるなどして、全ての内容項目について取り扱うよう指導するとともに、学習指導要領から逸脱する学習内容とならないように引き続き指導する必要がある」「国歌『君が代』の指導については、卒業式・入学式において一部の学校で児童生徒が国歌を歌えないような状況があり、学校教育全体を通して、学習指導要領に基づいた国家の指導の徹底を図る必要がある」と、「公務員としての自覚」や「教育の中立性」を理由に、さらなる「国旗掲揚・国歌斉唱の実施」の徹底や、人権教育の在り方や内容

及び道徳の学習内容にまで、行政として踏み込んで「指導」する必要性を述べている。

また、管理運営関係の内容として、「主任制については、一部の学校において、主任等が機能していない状況があり、定期的な研修を行うとともに、主任等が機能するような校内体制を整備する必要がある。また、主任手当の拠出について、引き続き主任及び主任手当の趣旨の徹底を図る必要がある」「職員会議の運営については、一部の学校において、案件によっては職員会議により校長権限が制約される状況があり、引き続き職員会議の適正な運営について指導する必要がある」等とあり、「校長権限の強化」を図ることを強調している。

文部省「是正指導」から20年が経過し、広島県の教育現場は、「是正指導」以前と比べて大きく変質した。文部省「是正指導」以後、広島県の教育現場で何が行われてきたか、そして、教育現場がどのような状況になっているかということをも明らかにするとともに、今後の課題を考察したい。

## Ⅱ 文部省「是正指導」以前の学校教育

1997年の広島県同和教育研究大会の基調提案では、同和対策審議会答申を拠り所として、「同和問題は、人類普遍の原理である人間の自由と平等に関する問題であり、『日本国憲法』によって保障された基本的人権にかかわる課題である」ことを確認し、「部落の完全解放をめざす私たちの同和教育運動は、まさに、『日本国憲法』を具現化する営みであり、同和教育は民主教育の根幹に位置付けられ、差別撤廃・人権確立の重要な役割を担っている」という認識が示されている。また、「同和教育は『部落差別の現実』に深く学ぶ」ことを基本に「据え、[今の学校あるいは教育活動をどう変えていくのか、教育行政・現場の教職員に問われて]いること、行政や現場の実践を対象化し、部落差別の現実や子どもの姿から学んだことをもとに、教職員自らが変容すること、さらに教育の現状を変えることを教職員の実践課題として示している。

教育現場では、そのような認識を共有しながら、「地域進出」「家庭進出」を、学校教育を推進していく上で極めて重要な教育活動として位置づけてきた。被差別部落の子どもの家庭へ出向くことで、部落差別の現実の中で、保護者の仕事や生活はどうなっているのか、子どもはどのような状況に置かれているのか、学習条件がどう阻害されているか等を明らかにするとともに、差別

の現実と解放への願いを教職員自らが学び取り、そこから教育の果たすべき課題を見出すことによって、具体的なとりくみを導き出してきた。こうした同和教育実践の中で子どもたちは、生活の中の不合理や矛盾に気がつき、差別への怒りを共有することにより、仲間とつながってきた。

このような「差別の現実から深く学ぶ」とりくみは、教職員自身の部落差別に対する認識を深めるとともに、差別意識にとらわれている自らを解放し、自己変革を図ることにつながる。さらに、様々な要因によって可能性の伸長を妨げられているすべての子どもの教育を拡充させ、その進路を保障することにもつながってきた。

しかし、一方では、1991年10月に広島県の教職員が引き起こした「広島市中学校教師結婚差別事件」によって、中学校の卒業生が死に追いやられており、1996年には組合の機関誌に天皇制を擁護することが掲載・配付されたにもかかわらず、組合員がそのことを厳しく指摘できなかった事案が生起している。教職員自らが差別を温存助長・拡大していると言わざるを得ず、当時の同和教育運動の内実がどうであったのかが問われなければならない。

### Ⅲ 文部省「是正指導」とは…

#### 1 文部省「是正指導」に至る背景

1982年、「戦後政治の総決算」を掲げた中曽根内閣が発足した。その2年後の1984年には中曽根首相の私的諮問機関として臨時教育審議会（以下、「臨教審」という。）が設置され、「個性」重視の原則のもと、従来の画一的な教育や学校中心主義的な教育からの脱却を提言された。また、1988年には、新規採用者を対象とした初任者研修制度の創設、1989年には学習指導要領の改訂によって、「新しい学力観」が示され、教科学習の評価に「関心・意欲・態度」の観点に加えられるなど、学校教育における管理強化や規制緩和を推進された。こうした動きの背景には、経済界の意向が大きく影響していることは疑う余地がない。2000年7月、三浦朱門教育課程審議会前会長（当時）が、ジャーナリスト斎藤貴男さんのインタビューに答えて次のように語っている。

「できん者はできんままでけっこう。戦後50年、落ちこぼれの底辺を上げることばかりに注いできた労力を、これからはできる者を限りなく伸ばすことに振り向ける。100人に1人でいい、やがて彼らが国を引っ張っていきま

す。限りなくできない非才、無才には、せめて実直な精神だけを養ってもらえばいいんです。」

つまり、「個性」の重視とは、「できる者」も「できない者」も個々に応じた教育を行っていくことであり、力を伸ばせないのは、個人の自己責任ということである。経済界の意向を汲んだ新自由主義政策推進のもとで、学校教育も変質させられてきたと言わざるを得ない。そのような社会情勢の中で、校内暴力やいじめ等が深刻化し、受験競争は激化していった。

1953年の「池田・ロバートソン会談」以降、「偏向教育」「教育の中立性」の名のもとに日教組攻撃を続けてきた政治権力は、こうした教育荒廃の原因は「日教組にある」と喧伝し、庶民と教育労働者を分断することによって、新自由主義政策をさらに推し進めていった。それによって、地方でも日教組つぶしの動きが強まっていった。

1985年、広島県議会議長が県知事に対して、教育荒廃の最大の元凶は日教組とそれを支援する部落解放同盟の不当介入であるとし、同和行政の予算削減と同和教育団体への公費助成と組織の見直しを求める要請文を提出した。しかし、その後、県議会議長は「内容に誤認の向きがあった」と要請文を撤回。さらに、事態の收拾に腐心した県知事の呼びかけによって、県知事、県議会議長、県教委教育長、部落解放同盟県連、県教職員組合、県高等学校教職員組合、県同和教育研究協議会、県高等学校同和教育研究協議会による八者懇談会が開催され、「今後、適宜話し合いの機会を持ち、相互理解と意思の疎通に努め、本県教育の推進のために努力する」とした合意文書が結ばれる結果となった(いわゆる「八者合意」)。

また、国内の情勢を見れば、1986年の「地域改善対策協議会」意見具申において、同和対策審議会答申からの転換が図られ、糾弾闘争の否定と適正化4項目(①同和関係者の自律 ②行政の主体性の確保 ③自由な意見交換 ④エセ同和の排除)が示された。さらに、1996年の「地域改善対策協議会」意見具申では、実態的差別は解消されたとし、地対財特法の打ち切りが示され、部落差別の解消にむけては、個別の問題として特別対策を施すのではなく、人権一般論として国民相互の理解を促すことや、一般施策の中で差別解消をめざすこととされるなど、同和行政は、大きく後退することとなった。

一方、1989年の第15回参議院議員選挙において社会党が大躍進し、翌年の第39回衆議院議員選挙においても、社会党が136議席を獲得するなど、平和・人権を標榜してきたリベラルな政治勢力が台頭。そういった政治状況の中で、1991年に金学順さんが元日本軍「慰安婦」として名乗り出て自身を受けた被害を証言したことに始まり、1993年に、政府はいわゆる「河野談話」

を発表。1996年には、国連人権委員会において「クマラスワミ報告」がなされ、「慰安婦」は性奴隷で人道に反することが示されるとともに、日本政府に法的責任があることが指摘されるなど、日本の中で、人権意識の高揚とともに、日本の植民地支配や日中戦争における戦争加害の責任を追及する国内外の声が高まってきた。

広島県においても、「八者合意」の後、1992年に「教育内容の補完があって「日の丸」を掲揚できる」「『君が代』の実施は、広くコンセンサスを得ることが必要」という県教育長の「日の丸」「君が代」に係る基本認識、言わゆる「2.28文書」が示されるなど、同和教育運動の一定の成果が見られた。しかし、経済界は、バブル経済の崩壊後、グローバル競争を勝ち抜くための「人材」育成を担う教育を求めていたことは前述の通りであり、それに加え、野党に転落した自民党の中で、人権・平和の広がりには危機感を持った歴史修正主義者が、巻き返しのチャンスを伺っていたことも、後に明らかとなる。

なお、県教委が作成した2021年度版の広島県教育資料の「第4章 学校経営改革の推進」に、「是正指導の徹底」と題して、「是正指導を受けるに至った背景・要因」が次のように記載されている。

「本県においては、県教育委員会が当面する課題の円滑な対応を優先するあまり、職員団体、同和教育研究団体及び様々な運動団体との交渉や話し合いに応ずる中で、しばしば幾多の妥協を余儀なくされてきた。(中略)

また、教育内容面においても、学習指導要領を逸脱し、教育の中立性が侵されるなど、多くの課題を生み出した。中でも、同和教育が全ての教育活動の基底にあるとした、いわゆる『同和教育基底論』により、一部の地域や学校において同和教育にさえ取り組んでいけばよいといった風潮や、『総括』などの名の下に、同和教育の視点から学校教育の全体を点検するなどの状況があった。

また、昭和60年9月17日に当時の広島県知事、広島県議会議長、広島県教育委員会教育長、部落解放同盟広島県連合会、広島県教職員組合、広島県高等学校教職員組合、広島県同和教育研究協議会、広島県高等学校同和教育推進協議会によって作成された、いわゆる「八者合意」文書は、学校における校長権限を著しく制約するとともに、法令等に逸脱した実態を生み出すこととなった。

さらには、平成4年2月28日、県教育委員会が職員団体及び運動団体に対して、国旗・国歌の実施を事実上制約する見解を示した、い

わゆる『2.28文書』は、その後の本県における学習指導要領に基づいた国旗・国歌の適正な実施を困難にしてきた。

このように、学校における誤った考え方及びそれに基づく不適切な風潮があったことや、県教育委員会が当面する課題の円滑な対応を優先するあまり、安易な妥協を繰り返してきたことが、是正指導を受ける大きな背景や要因になった。」

県教委は、「是正指導」から20年が経過した今もなお、この文章を「広島県教育資料」に掲載し続けている。そして、「一部の地域や学校において同和教育にさえ取り組んでいけばよいといった風潮」があったと記載することで、それまで県内において「すべての子どもの進路保障」をめざして広く行われてきた同和教育実践を否定し、また、「八者合意」や「2.28文書」は、「職員団体、同和教育研究団体及び様々な運動団体との交渉や話し合いに応ずる中で、しばしば幾多の妥協」の産物であって、「校長権限を制約するもの」とし、「教育の中立性」が侵されてきたとってはばからない。これでは、「是正指導」以前に同和教育を推進してきた県教委の主体性が問われると言わざるを得ない。

## 2 文部省「是正指導」に至る経過

文部省「是正指導」が行われる直接のきっかけを作ったのは、当時、自由主義史観研究会のメンバーであった福山市立中学校のS教諭であった。

1997年2月、S教諭が道徳の授業で「日の丸・元号」賛美の授業を行ったことが明らかとなった。その後、授業に対して生徒・保護者・教職員から抗議を受けたS教諭が、自民党県議と結託し、政治問題化させた。

同年8月以降、一部新聞や雑誌が福山市や広島県の教育攻撃を執拗に展開し、「問題行動と学力低下が深刻」「運動会の徒競走で順位をつけない等の間違った平等主義による同和教育の影響」「自虐史観に基づく反日教育、偏向教育を行っている」「教職員組合が校長権限を侵し、学校を牛耳っている」「部落解放同盟が教育介入をしている」「そのバロメーターが『日の丸・君が代』の実施率の低さだ」などと、社会に蔓延る差別意識や日教組への偏見を利用し、児童生徒の問題行動や学力低下と、組合運動や部落解放運動を繋げて、事実に基づかない攻撃を執拗に繰り返した。

1998年4月1日、小山孝雄参議院議員は、S教諭を参議院予算委員会へ参考人招致した。S教諭は、「広島県東部の学校は荒れている」とか、暗に「教

職員組合や部落解放同盟の存在があるから、子どもが荒れていても手出しができない」という趣旨の証言を行った。また、小山議員は、「道徳を人権教育、国語を日本語」と表記するなど学習指導要領に違反している等の指摘を行い、当時の町村信孝(神道政治連盟)文部大臣に文部省調査を要求した。余談だが、小山議員は、神道政治連盟顧問であり、「新しい歴史教科書をつくる会」に賛同し、「つくる会」の藤岡信勝会長とともに各地で講演会を開催していたことや、後にKSD汚職事件によって議員辞職したことも付記しておきたい。

同年4月27、28日、文部省は、小山議員の要求に応じて、県教委及び福山市教育委員会(以下、「福山市教委」という。)に対して現地調査を行った。

その後、5月20日、文部省は、県教委と福山市教委に対し、教育内容関係7項目、管理運営関係6項目、合計13項目の「是正指導」を行った。

### 3 文部省「是正指導」の内容

文部省「是正指導」は、口頭で行われたことが、県教委の常盤豊元教育長によって明らかにされており、その内容については、県教委ホームページから引用する。

まず、全部で13項目に及ぶ「是正指導」のうち、教育内容関係7項目は、次の通りである。

一つめは、卒業式及び入学式の国旗掲揚と国歌斉唱の実施状況について、「卒業式、入学式における国旗掲揚、国歌斉唱の指導をはじめ、各学校における国旗、国歌の取扱いが、学習指導要領に基づいて適切に行われるよう指導すること」「特に卒業式、入学式における国歌斉唱の指導の一層の充実に努めること」

二つめは、人権教育の内容について、「人権学習の内容が、学習指導要領の趣旨に照らし、不適切なものとならないよう、福山市教委を引き続き指導すること」「人権学習の実情について、さらに実態把握の上、文部省に報告すること」

三つめは、道徳の時間の名称及びその指導内容について、「道徳の時間が時間割では人権等と表示されたり、道徳の時間が設けられていないという事態が生じることをないよう、今後とも市町村教育委員会を指導すること」「道徳の時間の指導内容等が、学習指導要領の趣旨に基づき適切なものとなるよう、関係市町村教育委員会を指導すること」「各学校における道徳の時間の実情について調査し、文部省に報告すること」

四つ目は、国語の時間割について。「国語の時間が時間割では日本語と表

示されていた中学校があった。今後このようなことのないよう関係市町村教育委員会を指導すること」

五つめは、小学校の音楽での国歌「君が代」の指導について、「小学校の音楽の時間での国歌『君が代』の指導について問題があったので、関係法令等に基づき適正に行われるよう、関係市町村教育委員会を指導すること」

六つ目は、授業時数及び単位時間について、「年間授業時数の確保の関連で授業の1単位時間のあり方について問題があったので、関係法令等に基づき適正に行われるよう、関係市町村教育委員会を指導すること」

七つ目は、指導要録の記入について、「指導要録の記入について問題があったので、関係法令等に基づき適正に行われるよう、関係市町村教育委員会を指導すること」以上の7項目である。

次に、管理運営関係においては、次の6項目である。

一つめは、教員の勤務及び勤務時間管理について、「各学校においては、休息時間を含めた勤務時間中の所属教職員の勤務の実態について校長が十分に把握するなど適切な勤務管理が行われるよう、各市町村教育委員会及び各県立学校長を指導すること」「教員が、毎日勤務校を離れてその勤務時間の大半について出張等していることは勤務管理として不適切であり、適切な勤務管理が行われるよう、各市町村教育委員会及び各県立学校長を指導すること」

二つめは、主任等の命課の時期及び人選について、「主任等の命課の遅れの実態を踏まえ、新年度開始後速やかに命課が行われるよう、各市町村教育委員会及び各県立学校に対し是正方指導すること」「主任等にふさわしい適格者が充てられていない学校については、適格者が充てられるよう、各市町村教育委員会及び各県立学校長を指導すること」

三つめは、主任手当の拠出について、「主任手当の拠出の実態を踏まえ、主任制度及び主任手当支給の趣旨の徹底を図り、手当の拠出が行われないよう努めること」

四つめは、職員会議の運営について、「校長がその権限を行使し、その職務と責任を十分に果たすことができるよう、職員会議の位置付け、運用の適正化について、各市町村教育委員会及び各県立学校長を引き続き指導すること」

五つめは、学校運営に係る校長と教職員団体学校分会との確認書等の状況について、「確認書等の中で、学校運営に関する校長の権限を制限するなど、法令等に違反する部分については破棄するとともに、各学校において違法、無効な確認書等を締結することのないよう、各市町村教育委員会及び各県立学校長を指導すること」「また、地方公務員法上の当局と職員団体との関係や校長と職員団体学校分会との関係の在り方について、各校長に対して十



分指導すること」

六つめは、市町村立学校の管理運営に関する県教委のとりくみ状況について、「市町村教育委員会が、自ら設置管理する学校の管理運営の実態について十分に把握し、適切にその是正措置を図るよう指導すること」「指導後の学校の変化の状況を定期的に教育委員会から報告を受けるなどして、その状況を十分に把握すること」

これらの是正状況については、以後3年間、文部省への報告を求められた。

#### 4 文部省「是正指導」後に県教委が行ったこと

##### (1) 卒業式及び入学式における「日の丸」「君が代」の実施

1998年12月17日、県立学校長、市町村教育委員会及び教育事務所長に対し、「学校における国旗及び国歌の取扱いについて」等の指導通達（通知）を発出するとともに、教育事務所長会議、臨時県立学校長会議を開催し、「教職員に『卒業式及び入学式などにおける国旗国歌の取扱いについて』の趣旨の徹底を図るとともに、各学校において、国旗及び国歌の取扱いを学習指導要領に基づき適正に行うこと」とした指導通達（通知）の趣旨を徹底した。その中で「国旗は式場内において、出席者の目に自然にとまるように掲揚すること」と「式次第に『国歌斉唱』を位置づけ、式の進行中において、国歌が斉唱できるようにすること」が口頭で指導された。また、同月25日、市町村教育委員会に対しても同様に、臨時市町村教育長会議を開催し、指導通知の趣旨を徹底した。

また、1999年2月23日、県教委は、県立学校長、市町村教育長、教育事務所宛に「学校における国旗及び国歌の取扱いについて（通知）」を発出し、「君が代」について、次のような見解を示した。『『君が代』の指導にあたっては、その歌詞の意味は日本国憲法の枠組みの中で解釈されるべきものである。こうした考え方にたち、日本国憲法の下での『君が代』は、国民統合である天皇を持つ我が国が繁栄するようにとの願いを込めた歌であると解釈すべきものである』

その後、県教委は、臨時県立学校長会議を開催し、卒業式及び入学式における国旗及び国歌の取扱いを学習指導要領に基づいて適正に行うよう、職務命令をもって指示するとともに、各教育事務所長に対し、教育事務所ごとに市町村教育長会議を開催し、指導を徹底するよう指示した。

同年3月23日、県教委は、当年度卒業式において「君が代」斉唱を適正に取扱わなかったとして、県立学校長17名を「戒告」、4名を「文書訓告」とした。また、同月31日には、19の市町村教育委員会が、75名の該当校長

に対し「文書訓告」、11の市町村教育委員会が、60名の該当校長に対し「嚴重注意」を行った。

さらに、翌年度4月26日には、1999年度入学式において、国歌斉唱を適正に取扱わなかったとして、県立学校長4名に対し、戒告等の処分を行い、5月には、同様に7市町村教育委員会が45名の該当校長に対し文書訓告、2市町村教育委員会が34名の該当校長に対し嚴重注意を行った。その結果、公立の小学校、中学校、高等学校、盲・ろう・養護学校における1998年度卒業式及び1999年度入学式の国旗掲揚、国歌斉唱の実施率は次の通りとなった。

〔1998年度卒業式における国旗掲揚、国歌斉唱の実施率〕

- ・公立小学校(国旗掲揚97.5%, 国歌斉唱85.2%)
- ・公立中学校(国旗掲揚97.6%, 国歌斉唱75.2%)
- ・公立高等学校, 盲・ろう・養護学校(国旗掲揚100%, 国歌斉唱80.4%)

〔1999年度入学式における国旗掲揚、国歌斉唱の実施率〕

- ・公立小学校(国旗掲揚97.6%, 国歌斉唱88.9%)
- ・公立中学校(国旗掲揚97.6%, 国歌斉唱87.4%)
- ・公立高等学校, 盲・ろう・養護学校(国旗掲揚100%, 国歌斉唱96.7%)

その後、同年10月25日、県立学校長会及び市町村教育長会議において、いわゆる「2.28文書」が一時的に否定された。このように、卒業式及び入学式における国旗掲揚及び国歌斉唱については、処分と恫喝によって強行実施されていった。

## (2) 職員会議の補助機関化

管理運営に関する「是正指導」の中心は、職員会議の補助機関化と主任制度の強化による校内のトップダウン体制の構築であった。職員会議の在り方や主任等に係る合意事項が校長権限を侵害しているとの誤った考えに基づき、1998年6月9日、県教委は、県立学校長宛に「学校運営の適正化について(通知)」を、市町村教育長宛に「学校管理運営の適正化について(依頼)」を發出し、主任等に係る協定書について、不適切な取り決めがなされている場合には、該当項目を早急に削除すること等を求めた。

また、同月16日、県教委は、県立学校長及び教育事務所長に対し、職員

会議の適正化について指導通知を発出し、「職員会議は、校長の責任と権限の適正な執行を補助する学校内の内部組織となるようにすること」「職員会議は、校長が招集し、主宰するものとする」「職員会議について、校務運営規程や校務運営組織図において、最高決議機関等不適切な位置づけをしている場合には、速やかに是正すること」とした。

また、1999年3月18日には、広島県立高等学校等管理規則の一部を改正し、次のように職員会議に関する規定を追加した。「第16条の2 校長は、公務運営上必要と認めるときは、校長の職務の円滑な執行を補助させるため、職員会議を置くことができる。2 職員会議は、校長が必要と認める事項について、職員間の意思疎通、共通理解の促進、教職員の意見交換などを行う。3 職員会議は、校長が招集し、主宰する。4 前3項に掲げるもののほか、職員会議の組織及び運営について必要な事項は校長が定める。」同月31日には、市町村教育長に対して準則改正通知を発出し、学校管理規則改正案を示して、市町村立学校においても同様の位置づけとするよう求めた。このように、行政指導だけでなく、規則改正により、「職員会議は、校長の補助機関に過ぎない」ことを徹底した。これにより、校内組織図から「職員会議」が消された学校もあった。

また、1998年8月以降、県立学校長及び小中学校長に対して管理運営面に関するヒアリングによる調査を実施し、同年12月17日、先述の教育事務所長会議及び臨時県立学校長会議において、学校運営又は学校管理運営の適正化と称して、職員会議や主任の命課等に係る指導通知の趣旨の徹底を図った。その後、県教委は、翌年にも、6月から7月にかけて市町村教育長及び小中学校長に対して、7月に県立学校長に対してヒアリング調査を行った。1999年の調査では、前回1998年調査ではなかった「組合活動」を対象にした内容もあり、職員団体を標的にした調査であったことが明らかとなっている。

また、1998年10月15日に県教委教育長ホームページ「ホットライン教育ひろしま」を開設し、県民から意見を自由に書き込めるようにしたり、県教委の広報誌「くりっぶ」に「是正指導」の経過報告を掲載したりすることにも力を注いだ。

このように、県教委は、教職員組合を標的とした調査を繰り返し、教育現場における民主的な意思決定のしくみを壊し、トップダウン体制を構築するのに都合のよい情報を公表し、世論操作を行ったと言わざるを得ない。

### (3) 教職員研修等の見直し

1999年6月17日、県教委は、「研修に係る覚書」を一方的に破棄し、同月

29日、「教職員研修について(通知)」を発出し、「これまで本県における教職員研修の実施状況については、初任者研修や経験者研修への参加率が低いなど、不適切な実態がありました。したがって、今後は、初任者研修や経験者研修など、県教委等が主催する研修については、平成9年4月2日付け『教職員研修について』(指導課長通知)にかかわらず本日付けの教育長通知に基づき適正に実施します」とした。その結果、教育現場では、各校の状況や子どもの実態よりも、行政が実施する指定研修への参加が優先され、教職員は、管理職から強制的に研修参加を求められるようになった。

一方、1998年6月29日、関係教育事務所長に対し、広島県同和教育研究協議会事務局への長期研修を廃止する通知を発出した。また、同月30日、当年度1学期における人権学習の実施状況調査の実施について通知し、翌年6月に調査結果を発表した。また、1999年10月24日・25日の部落解放県政樹立第30回広島県民研究集会への教育委員会幹部の出席を取りやめた。

さらに、2000年6月28日には、県教委教育長は、県議会において、「公教育における同和教育は、もとより関係法令に則り、教育活動全体を通して適正に行われることが必要であります。この場合、ご指摘のように『同和教育をあらゆる教育の規定にすえる』ということにより、同和教育がすべての教育活動や法令に優先するとするのは、誤った考え方であると考えます」と答弁し、いわゆる「同和教育基底論」に基づく教育活動を是正するという姿勢を明らかにした。

その後、同年9月19日、県知事及び県教委は、議会答弁において、いわゆる「八者合意」を「過去の文書」として一方的に破棄し、同和教育の推進も含めて、すべての県民の願いである学校教育の安定と充実のために教育に携わる八者がそれぞれの立場の尊重と相互信頼の上に立ち、「教育基本法第10条の精神である教育の中立性を尊重し、教育の健全化にそれぞれの役割を尽くす」とした合意を反故にした。その後、10月5日 県立学校長会議において、「校長権限を脅かし、教育の中立性の確保が難しいと思われるようなことがある場合は、対応を一切行わないこと」の指導を徹底し、さらに、11月17日には、民間団体主催の集会における教職員の公務出張による参加状況を公表し、課題がある市町村教育長については12月以降指導を行った。

このように、官制研修を強化することと、それまでの同和教育推進体制や協力関係を壊すことが表裏一体ですすめられ、教育現場から同和教育を排除していった。

#### (4) 人事異動方針の転換

1999年10月12日、県教委は、従来の教職員人事異動方針を大きく転換する「改正」を教育委員会会議で決定した。その内容は、「同一校勤務10年以上の者は、他市町村へ転勤させる」「同一校勤務6年以上10年未満の者は、積極的に転勤させる」「全県的な視野に立ち、広域にわたる人事異動を推進する。この観点から、同一市町村に長期間在職する者は他市町村へ転勤させる」等というものであった。この会議の場で、ある委員が、「20倍の難関を突破し、宣誓書も書いているが、組合中心、職員会議中心の学校に配置されるわけだから、自分の主張が通らない。職場に偏りのない配置転換を」と発言していることも明らかとなっており、組合対策の方針転換であったことを裏付けている。

## Ⅳ 文部省「是正指導」後の教育現場の課題

### 1 同和教育の推進体制の破壊による影響

「是正指導」と称して、教育内容に関して徹底的に行われたのは、学習指導要領を梃子にした学校行事における「日の丸」「君が代」の実施と音楽科の授業における指導の強化であり、道徳の時間における「愛国心」をはじめとする35の価値項目の指導の徹底である。「日の丸」「君が代」や道徳の時間は、それまでの長い議論の積み重ねの中で、教育の場において、一方的、強制的に取り扱うことはなじまないという認識を共有してきたにもかかわらず、国からの指導というトップダウンの手法によって、一方的な教育内容の強制が行われた。それによって、それまで各校において地域や子どもの実態をもとに教育内容をつくってきた教育の在り方から、国が注入したい価値をトップダウンで子どもに注入する教育に変質させられた。もっと端的に言い換えれば、子ども中心の教育から教育行政中心の教育へと変質させる意図をもって行われたのが「是正指導」であった。その目的を完遂するためには、人権擁護を軸にして常に教育の在り方を問い直し、最大限子どもを中心に教育の営みを創ってきた広島県の同和教育実践を教育現場から排除しなければならなかった。だからこそ、広島県で推進されている同和教育そのものが、偏向教育であり、誤った教育の在り方であるというレッテルを貼り、「是正」の対象とされたと言わざるを得ない。

その結果、広島県の教育現場における同和教育の実践はどのような状況になっているのか。広島県教職員組合（以下、「広教組」という。）が毎年

開催してきた広島県教育研究集会の解放教育分科会において報告されたりレポートを調べてみると、「是正指導」前には、県内の様々な地域からレポートが報告され、しかも、毎年、新たな教職員によって報告されている。しかし、「是正指導」以後、特に、「是正指導」から15年経った2015年度以降の報告レポートにおいては、一部の地域や提案者からしか報告がない。これらの実態は、広教組の組織体制や教研推進体制の改編も影響していると考えられるが、そのことを考慮しても、同和教育実践が、限られた人や地域でしか行われておらず、「点」の実践でしかないことの証左であると言わざるを得ない。

同和教育が壊された結果、子どもにどのような影響が出ているのか。それは、高等学校入学者選抜における定員内不合格者数や高校進学率に端的に表れている。「2019部落解放・人権政策の確立を求める第50回広島県民集会」の討議資料によれば、広島県の高等学校入学者選抜における定員内不合格者数は、「是正指導」前の1996年度、1997年度が0人であったのに対し、1998年度以降急増し、2017年度は、224人となっている。また、高校進学率は、1997年度で97.9%全国5位であるのに対し、1999年度以降、率は97~98%前後を推移しているものの、全国順位は2桁台に下がり、2017年度は37位となっている。これらの実態は、「すべての子どもの進路保障」を中心課題として、とりくまれてきた同和教育が壊された結果であることは、明らかである。

## 2 誤った校長権限の強化による教職員の主体性の喪失

これまで述べてきたように、職員会議の在り方が校長権限を侵害しているとの誤った主張により、補助機関に過ぎないことが強調されてきた結果、学校はどのような状況になったか。広教組が2020年6月から8月に実施した実態調査では、回答があった140校のうち、職員会議が「定例開催されている」と回答したのは38校(27.1%)であったが、そのうち「毎月開催」と回答したのは、わずか11校に過ぎない。また、「必要に応じて」「ほとんどない」との回答したのは、合わせて100校(70.7%)に上る。詳細を見るとどちらも、ほとんどが「年度始めや学期始めに開催される」とし、それ以外は「職員研修や暮会の形」で、「連絡や伝達のみ」との回答であった。また、「職員会議が職員の意見を吸い上げるものになっているか」との問いに対して、「意見を吸い上げながら進めている」としたのは、38校(25.7%)であった。しかし、「意見は聞くが、提案内容は変わらない」との記述や、「全体ではない

が、各分掌会議や学年会が意見を言う場はある」との記述もあり、職員会議が全体で協議する場にはなっていない実態がうかがえた。さらに言えば、「意見を言う場はあるが、意見はあまり出ない」との回答は45分校(32.1%)、「周知のみ、意見を言う場はない」との回答が43校(30.7%)あり、先述の回答と合せて考えると、職員会議が、教職員一人ひとりの意見を聞く場、意見を言う場になっておらず、意見を出しても議論にならないことに諦めている様子さえうかがえる。

集約できた回答が140校と少ないこともあり、統計的に県内全体の状況を表すものにはなり得ていないが、この調査結果から明らかになったのは、まず、職員会議はほとんど開催されておらず、個々の児童生徒の実態や、学校としてのとりくみに係る全体協議の場がないという実態である。次に、職員会議では議論がされず、伝達のみになっており、個人の意見は各分掌会議や学年会等で出すことはできるが、全体会議で議論されることはほとんどないという実態である。

また、職員会議を補助機関化、形骸化する一方で、主任制度を実働化させることに力を注いできた結果、学校運営や学校行事等、重要なことが、企画委員会や主任会議に出席する一部の教職員によって決定され、他の教職員の意見は十分に反映されず、ともすれば、質問さえする場もない。そういう状況の中では、教職員全体で共通認識をもって、子どもに対応することができているのか、疑問を抱かずにはいられない。また、その一方で、主任を命じられた一部の教職員は膨大な業務が課せられ、大きな負担となっている。そういう状況は他の教職員も分かっているため、主任に対して意見することを自主規制する風潮があるという。

主任制度を実働化することで、教職員が分断され、そのことによってさらに、ものを言えない雰囲気醸成され、「もの言わぬ」教職員を作ってしまった。そして、学校教育の中での個々の教職員の主体が失われてきているのではないか。

### 3 処分と恫喝による徹底による学校の自主性の喪失

学校行事における「日の丸」「君が代」の実施について、県教委は、各校で議論・合意することを尊重した校長に対して有無を言わず処分し、「日の丸」「君が代」の実施を教育現場に徹底させたことは前述の通りである。また、音楽科の時間における「君が代」の指導状況について、調査と結果公表を繰り返し、実施されていない結果だけをもって不適切と断じ、「是正指導」

が徹底されていないとされた。その手法は、「人権学習」や「道徳の実施」、「授業時数等」についても同様に使われ、行政にとって都合のよい世論を作り、さらに教育現場に圧力をかけるものとなった。職員会議が形骸化され、校内で地域や子どもの実態をもとに全体で議論し、共通認識を図ることが遠ざけられてきたことは先述の通りであるが、校内論議が失われていく一方で、「校長会での決定」事項として、市町内で教育委員会の意思を付度した横並びのとりくみが各校で伝達されるという状況になり、個々の学校の自主性は一気に失われていった。

また、1998年9月以降、小中学校で広島県「基礎・基本」定着状況調査が実施されるようになり、2007年度以降は全国学力・学習状況調査と合わせ、その結果で県市町教委及び各学校における教育の成果が測られるようになった。さらに、それまで各市町の教職員によって自主的に運営されていた教育研究協議会等の教育研究団体が改廃され、2000年5月30日、新たに「学校教育研究団体連絡協議会」が設立された。それ以後は、行政の意思を付度した研究団体運営がなされるようになり、教職員の自主性に基づく教育研究ではなく、むしろ、行政の都合により県市町教委が求める教育研究を推進する団体となっている。もはや、「やらされる教育」の推進役になっていると言わざるを得ない。

#### 4 指導のマニュアル化と多様性に対する不寛容

2009年10月、県教委は、「生徒指導資料NO.32(改訂版)『児童生徒の規範意識を醸成するための生徒指導体制の在り方について』」を作成・公表した。その中で、県教委は、「子ども達を取り巻く社会環境が大きく変化」する中で、子どもたちの問題行動の背景・要因には、家庭の養育上の問題、児童生徒本人に関わる問題、社会環境の有する問題などが指摘されている」と同時に、学校において「児童生徒の実態や社会の変化に応じた生徒指導の在り方が問われている」という認識を示し、「児童生徒の問題行動や非行に対しては、各学校の生徒指導の基準となる生徒指導規程等をあらかじめ整備し、この規程等に基づき、『社会で許されない行為は、学校においても許されない』という学校としての姿勢を明確に示すことが大切である」と、学校において、問題行動を起こした児童生徒に対して「毅然とした対応」を行うために、生徒指導規定等の整備が必要だとし、「生徒指導規程(例)」も掲載して作成を促している。この頃から生徒指導主事等研修会等において、生徒指導規程の整備が強く求められるようになった。資料の中で示された「生徒指導



規程(例)には、通常、各校の校則で示される学校生活上の「きまり」と合わせて、違反行為をした場合の「特別な指導」に係る定義や「特別な指導」に該当する行為、「特別な指導」の方法や期間等が示めされている。生徒指導規程に基づく「毅然とした対応」とは、「子どもたちの問題行動の背景・要因」にある、「家庭の養育上の問題、児童生徒本人に関わる問題、社会環境の有する問題」への配慮をせず、一律に同様の指導を行うものでしかない。しかし、本当に子どもに必要な指導とは、子どもの問題行動の背景にある家庭生活や家族のことを知り、子どもや保護者の思いや願いを踏まえた上で行われるものでなければならない。それは、問題の背景が多様化しても変わることはなく、むしろその重要性は増している。どのような背景があろうと一律の対応をすることが「毅然とした対応」であるなら、それは、決して子どものための指導ではなく、学校にとって都合のよい指導でしかない。

また、生徒指導規程とは別に、「〇〇学校スタンダード」「△△しぐさ」と称した決まりを設けたり、「黙動流汗清掃」と称して、「一切私語をせず、黙って掃除をする」ことを子どもに求めたりする学校もある。教育現場において、子どもたちに対してもトップダウンの指導がなされ、「きまり」に従って整然と生活を送る子ども、教職員にとって都合のよい子どもが、「良い子ども」とする風潮が強くなってきていると言わざるを得ない。

2010年3月には、文部科学省は、「都市化や少子化、情報化などが進展する中で、社会全体で様々な課題が生じており、また、児童生徒の問題行動等の背景には、規範意識や倫理観の低下が関係しているとも指摘」されているとし、このような情勢を踏まえて(中略)生徒指導に関する学校・教職員向けの基本書として、『生徒指導提要』を取りまとめたことを公表した。その中においても、「社会で許されない行為は、学校においても断じて許されない」「当たり前にするべきことは、当たり前にする」などを始め、「社会生活上のきまり・法を守る」、「あいさつをする」「してはいけないことはしない」「他人に迷惑をかけない」「時間は厳守する」「常に感謝の気持ちを忘れない」「授業時間中の態度をきちんとする(私語をしない、話をよく聞くなど)」など、基本的な生活習慣を含めて、生徒指導に当たっての方針・基準を明確にし、具体的にしていくことが必要」と示されていることから、全国的な流れを広島県教委が察知し、その先頭を走ろうとしてきたのではないかと考えられる。

## 5 保護者とのつながりの希薄化

これまで「地域進出」と称して、教職員が家庭や地域に出向き、子ども

の生活背景を捉えながら教育実践を行ってきた。それは、「部落差別の現実  
に深く学ぶ」ことを基本にした教育実践の積み重ねることであり、それが確  
かな部落解放の展望をもって人間としての真の生き方を求めることにつな  
がり、主体を確立した自分へ変革させることを、これまでの同和教育実践の中  
で確かめ合ってきた。そして、その営みの中で、保護者とつながり、信頼関  
係を構築してきた。

しかし、「是正指導」以降は、生徒指導がマニュアル化され、教職員が自  
身の判断で子どもの家庭や地域に向くことが難しくなっている。子どもの  
生活を知ることなく、子どもへの指導や保護者対応を行っていることが、教  
育現場の当たり前風景になりつつある。保護者や子どもとの信頼関係は、  
学校教育の大前提である。「是正指導」をすすめてきた教育行政が、学校教  
育そのものを壊したと言わざるを得ない。

## V 教育現場における今後の課題

### 1 個々の子どもの進路保障にむけて、何を、どのように実践していくのか

現在の学校教育を巡る喫緊の課題は、「是正指導」によって壊された同和  
教育を軸とした「子どもを中心に据えた教育」をいかに取り戻すかというこ  
とである。

「是正指導」後、20年が経過し、教育現場の世代交代がすすみ、教職員の  
過半数が、「是正指導」以降に新規採用されている。つまり、「是正指導」以  
前に、何を大切にし、どのような教育が行われていたのか、現在、教育現場  
にいる教職員の過半数が知らないということになる。しかも、2016年に部  
落差別解消推進法が施行されて以降も、教育現場では、部落問題に係る研修  
はほとんど実施されていない。そのような状況の中、広島県の教育現場では、  
被差別部落出身児童生徒の把握がほとんどできていない。しかし、社会に  
厳然として部落差別は存在する。1963年に出された「同和対策審議会答申」  
において、「同和地区住民に就職と教育の機会均等を完全に保障し、同和地  
区に滞留する停滞的過剰人口を近代的な主要産業の生産過程に導入すること  
により生活の安定と地位向上をはかることが、同和問題解決の中心的課題で  
ある」とされた状況は、本質的には現在も変わらない。むしろ、現在の日本  
社会は、新自由主義政策の下で、経済格差の拡大や非正規雇用の増加によっ  
て生活不安が拡大している。一方、教育現場において被差別部落出身児童生

徒の生活が見えにくくなっているだけでなく、存在そのものを把握できていない実態がある。

今日の社会状況において、子どもの家庭や地域に出向き、学校にいただけでは把握できない子どもが暮らす地域のこと、子どもの家庭での生活や家族のことなど、子どもの背景を知るとりくみの重要性が増している。これまで、同和教育は「部落差別の現実に深く学ぶ」ことを基本にとりくまれてきた。子どもの姿から学校課題や教職員がとりくむべき課題を見出してきた。しかし、現実はそのから大きく後退していると言わざるを得ず、自分が勤める学校がある地域がどのような地域なのか、どのような子どもが通ってきているのか、まずはそれらを知ることから始めなければならない。そのためには、「是正指導」によって遠ざけられた地域とのつながりを教職員や学校が主体となって構築していくとりくみが必要である。教職員や学校が保護者や地域とつながることは、学校が保護者や地域との信頼関係を取り戻すことでもある。

## 2 民主的な教育現場をどう構築していくのか

先述したように、教育現場の運営体制や教育実践のあり様は、県教委の処分と恫喝によって力づくで変えられてしまった。それまで、学校としての判断基準は、「子どもの実態」であったが、そういう学校の在り方が否定され、「教育委員会の意思には従うしかない」という雰囲気醸成され、学校の自主性や、学校として目の前の子どもの実態をもとに主体的に判断する気風は急速に失われていった。それどころか、校内においても、職員会議が形骸化される一方、主任制が強化されると同時に、誤った校長権限の強化によって校内の学校運営もトップダウンで行われるようになった。教職員が全体の場で自分の意見を言うことを奪われる一方、「やらざるを得ない」業務を次々と課せられ、個々の教職員の主体性や創造性も失われてきた。そのような状況の中で、教職員の主体性をいかに確立し、民主的な教育現場をいかに構築していくかが、教育現場の喫緊の課題である。

では、教職員の主体性を取り戻すには、どうすればよいのだろうか。やはり、目の前の子どもの姿を教育実践の基本に据え、そこからとりくみをスタートさせること。それをどこまでも追求していくことではないか。また、これまでの同和教育運動の中では、教職員自身の部落問題に関する確かな認識を培うとりくみを通して、個々の教職員や教職員集団がどのように部落問題と関わっているのか、教職員の主体をいかに確立してきたかを問うてきた。

それは、すべての教育実践の根底に据えるべき教職員のあり様だと考える。

つまり、教職員が、自らの主体性を確立するためには、これまで広島県で積み上げてきた同和教育実践を改めて学び直し、地域や保護者とつながり、子どもを中心に据えた教育実践を追求し、一つ一つ積み重ねていくこと以外にはない。

また、教職員が自らの立ち位置を常に子どもの側に置き、教職員集団のつながりを強化しながら主体を確立する営みを積み重ねることが、学校の在り方をトップダウン体制から脱却させ、民主的な教育現場を創る一歩にもなるのではないだろうか。

## VI 終わりに

1998年の文部省「是正指導」から20年余りが経過し、広島県の教育現場は大きく様変わりした。さらに、その20年余りの間に、教育基本法が「改正」され、また、新自由主義に基づく政策によって矢継ぎ早に学校教育に市場主義や競争主義が持ち込まれるなど、学校教育をめぐる状況が大きく変化した。全国学力・学習状況調査が教育施策の指標とされ、その平均点によって各教育委員会や学校が点数獲得競争に陥っている。教職員の評価も子どもの評価も数値化され、効率よく、正解にたどり着くことを求められている。まったく教育の本質を見失ってしまっていると思えない。

また、新型コロナウイルス感染症の拡大によって、これまでの社会に潜在していた課題が顕在化した。その一つが、様々な差別事象の生起と、差別による被害者の人権を守ることができない日本社会のあり様だ。

学校教育の存在意義とそのあり様が問われている。広島県の教育現場の課題を解決する営みは、教育の本質的な営みを取り戻すとりくみにほかならない。それは、学校教育に携わる一人ひとりの教職員のあり様が問われているということでもある。

### 〔参考文献等〕

- ・「広島県の同和教育1997年」広島県同和教育研究協議会（1998年2月24日発行）
- ・「教育改革と新自由主義 齊藤貴男著（2004年6月20日 子どもの未来社発行）
- ・「解放新聞広島県連版」（2020年9月25日号～12月15日号）
- ・「広島県教育資料 2021年度版」（広島県教育委員会ホームページより）
- ・「文部省（現文部科学省）是正指導報告書 平成13年6月 広島県教育委員会」

・ 広教組「職員会議の開催状況(2020年6月～8月調査)まとめ」(2021年3月11日)

(もりさき・けんじ 広島県教職員組合 書記長)

