

「広島県の同和教育運動と教育現場の課題」

森崎 賢司

【要 旨】

広島県の同和教育は、1952年に生じた吉和中学校差別事件をきっかけに、文部省（当時）から出された通知を受けた県教委の主導で1954年に広島県同和教育研究協議会が組織され推進されていった。その後、1965年の同和对策審議会答申の理念をもとに、全国的に同和教育を基底に据えた教育活動が推進され行政課題・教育課題として教育条件保障のとりくみがすすめられた。そのような中、広島県においては、1970年に県教委による「同和教育行政施策の方針」策定もあり、部落差別をはじめとするあらゆる差別からの解放をめざす教育へ発展・深化していった。

しかし、1998年の文部省「是正指導」や2002年の「地对財特法」期限切れによって、教育行政が変質し、学校体制としての部落問題に係る研修や地域における運動体との連携が排除された結果、「部落差別の現実から深く学ぶ」という同和教育の原点から教職員が断絶させられ、トップダウンの学校運営や教職員の長時間労働の常態化とあいまって、それまで積み上げられてきた同和教育・平和教育の実践や論議がなされなくなっている。それらのことが教育現場や学校教育を変質させ、子どもにも大きく影響し、不登校や暴力行為等「生徒指導上の諸課題」は増加の一途を辿っている。

最後に、教育現場の現状を変えるための視点を4つに整理し、今後のとりくみ課題を提起しているが、それらは広島県教職員組合の運動の根幹であり、組合が中心となって教育運動を再構築していく必要がある。

1 はじめに

広島県の学校教育の状況については、以前にも、『部落解放研究 VOL.28』（2023年12月15日発行）において、「広島県の教育現場の実態と課題」と題して、寄稿させていただいた。2016年12月に部落差別解消推進法が施行されて8年を迎えるにもかかわらず、部落差別解消にむけた県内の教育現場のとりくみ状況は、法の施行前と何ら変わっていないと言わざるを得ない。今

後の展望を見出すためには、県内における同和教育の起こりやその変遷、そして、現状を分析し、そこから課題を明らかにすることが不可欠である。

本稿は、2023年12月26日に三原市において開催された広島県部落解放研究者集会で報告した内容をベースに、広島県における同和教育運動の経過を概括したうえで、現在の県内の教育現場の現状と課題を改めて考察することを試みたものである。前回寄稿した内容と重複する部分が多々あることをご了承いただきたい。

2 広島県の同和教育のはじまり ～吉和中学校差別事件～

2023年、広島県水平社創立100周年を迎えることを機に、改めて広島県の同和教育の原点である吉和中学校差別事件をふり返った。

日本の敗戦後間もなく1946年に部落解放委員会広島県連合が結成され、その6年後の1952年に吉和中学校差別事件が生じた。吉和中学校差別事件については、周知のことと思うが、6月29日からの4日間、佐伯郡吉和村(当時)小・中学校に通う被差別部落の子どもたちが、吉和中学校の差別教育に抗議して同盟休校を行ったというのが事件の概要である。

吉和中学校がおこなった差別事件とは、社会科担当のM教員が第2学年の社会科単元「武士の起こり」の授業において、自身の誤った歴史認識のもとで、地域や学校、学級の実態を把握しないまま、観念的・融和的な知識に基づいた指導を授業の中で行ったことに端を発する。しかし、学校全体として、子どもへの指導が差別を助長するものであることに気づくことができず、子どもが受けた痛みを思いを馳せようともせず、自己弁護に終始し、自らの差別性に向き合おうとしないという実態だった。

さらに、村民から指摘された後の対応では、校長が村の助役やPTA会長らに調停を依頼し、教員と一緒に各家庭を訪問し、陳謝して回った。それに対し、部落解放委員会県連は、県行政に対して、問題の本質に対する無理解と対応の悪さ等を追及し、「12か条の要求書」を提出した。12項目の要求内容は、公衆衛生や貧困への対策や教育を受ける権利の保障とそのため具体的な教育環境整備を求めるものだった。部落差別の背景に行政の無施策があることを明らかにするとともに、部落差別の解消を行政課題として追及した。それが、吉和中学校差別事件が「教育におけるオールロマンズ事件」だと言われるゆえんである。

3 同和教育の推進へ

事件後、M教員は、「わたしの教育的欠陥が何であるか、自分の教えている

学級の子どもの中に部落の子どもがいることすら知らなかったことである。これは教師の怠慢である。子どもたちは…(中略)…絶えず不安・悩み・疑問の情意を働かし、意欲を燃やして行動し、実践によって環境と固く結びついているにもかかわらず、子どもの実態調査も行わず、あやふやな態度で子どもの生活をつかみ、無責任に取り扱ったということである。わたしがいくら情熱をかたむけて真実を語っても、逆にそれが子どもの劣等感を助長させ、子どもを混乱させるのでは、教育は結果的に有害である」と手記に綴っており、糾弾を受けることを通して、自らの実践が観念的なものになっていたことに気づき、同和教育に対する認識を深めたことが分かる。

しかし、当時の広島県教職員組合(以下、「広教組」という。)は、この事件の本質的な解明と積極的なとりくみの方向性を組合員に提示することができておらず、具体的な差別の現実に立ったとりくみ、いわゆる「差別の現実に学ぶ」とりくみの方向性を持ち得ていなかった。また、教育労働者として、職場の民主化を図り、管理体制打破に向けてたたかうとともに、自ら地域に向いて連帯し、子どもたちのためにたたかう方針と具体的実践を持ち得ていなかった。

一方、文部省(当時)は、文部事務次官から教員養成学部を置く国立大学及び都道府県教育委員会宛てに「同和教育について(1952年6月27日付通知)」を達達し、吉和事件が生じたことを「まことに遺憾の極み」として、「国民は相協力して、このろう習を排除しなければならないゆえんを理解させ、学校及び社会の教育的活動をする場合、これ(同胞一和の精神を徹底すること)を強力に反映させる」よう指導することを要請した。その結果、広島県の同和教育の出発点は広島県教育委員会(以下、「県教委」という。)の指示に委ねられ、1954年、県教委の主導によって広同教が組織され、同和教育の推進が図られていった。

4 同和対策審議会答申に基づく教育実践

事件の後、全国的に部落解放要求貫徹請願運動が展開され、1961年に同和対策審議会が設置、1965年に答申が出され、同和問題の解決は「国の責務であり、国民的課題である」とされた。その後、同和対策審議会答申の精神をもとに、教育実践を通して部落解放を達成するために同和教育を基底に据えた教育活動が推進されるとともに、行政課題・教育課題として教育条件保障のとりくみがすすめられてきた。また、広島県においては、県教委が1970年に「同和教育行政施策の方針」を策定し、同和教育の目的である「部落差別の根絶を期し、同和地区児童生徒に対する進路の保障につとめるとともに、す

すべての県民に対して人権尊重の自覚を高め、差別に対する科学的認識を深め、温存する差別の実態をなくそうとする意欲と実践力を持った人間を育成する」ことの具現化をめざして、自治体・職場単位で温度差はありながらも、同和教育実践が推進され、さらに、部落解放教育の展開に刺激を受けて、民族差別、障害者差別、アイヌ差別をはじめとしたあらゆる差別からの解放をめざす教育に深化・発展してきた。

広教組は、解放教育を推進するにあたって、部落を解放する教育とはどういうことか、同時に解放教育運動が何をめざすのかを課題にして、現場における教育実践をもとにとりくみをすすめてきた。解放教育運動の土台は、何よりもまず被差別部落の児童生徒や保護者の思い・願いを受け止め、被差別部落の児童生徒へのとりくみにとどまらず、差別に関する「科学的認識」を育成する教育内容、進路保障のとりくみ等を組織的に論議・実践することである。

広教組は、『50年史』の中で、それまでの広教組の教育研究活動において論議されてきた解放教育の視座を次のようにまとめている。

- (1) 事実に基づく実践を積み上げる中で、より確かな教育を創造しようとしてきた。差別の実態の中でのとりくみを単なる「心がけ」や「おもいやり」などにすり替える観念的な同和教育と決別してきた。
- (2) 「差別の現実から深く学ぶ」という、とりくみの原点を踏まえて実践してきた。「深く学ぶ」とは、「三つの命題（部落差別の本質、部落差別の社会的存在意義、社会意識としての差別観念）」に迫ることに他ならない。単に「これが差別です」と現実を提起するだけに陥らず、「自己を問う」「差別の中に自己をおくことができるか」という提起とともに、差別の中で共にたたかう自分自身の「変容」をめざして実践してきた。
- (3) 同和教育の実践がどうであったかをみるときは、子どもの姿をもとにした。つまり、教職員や指導者の価値観で授業や研修を検証するのではなく、子どもの姿を通して実践がどうであったかを考えてきた。
- (4) 「差別は個別に現れる」という差別のとらえ方を提起してきた。私たちは差別を受けたひとりを通して、学級、学年、地域などの集団の中にある差別を明らかにしてきた。
- (5) 「自らの置かれている社会的立場の自覚を深める学習」を提起してきた。部落の子どもたちが、差別に負けないで生きていくことをめざしてきた。
- (6) 「差別は観念の亡霊ではなく、社会的存在意義をもっている」とし、単に「心がけ」の問題ではなく、差別を生み出す、作り出す社会のしくみ

を変えていくことにとりくんできた。

- (7)「同和教育の総和は、進路保障である」としてきた。進路保障は、単に進学・就職を保障するだけでなく、子どもたち一人ひとりが自己のありようを見つめる中で将来を展望して生きるということ、自己の確立を保障していくことと捉えてきた。
- (8)差別を一番大きく受けている子どもにかかわることを、最優先の教育課題としてきた。その子どもが集団の中で自信と誇りをもって生活できることが、集団全体の意欲を高め、生きる力を高めるとして実践してきた。

これらは、吉和中学校差別事件をきっかけに同和教育が推進され、その後40年余りの組織内の自主教育研究運動によって積み上げられた解放教育の実践と、それらの実践をもとにした組織的論議の到達点であると言える。ここで示された視座は、今でも色あせることなく、学校教育の基底に据えるべき内容である。しかし、現在、県内の教育現場において、これらの視座に基づいた実践論議がなされることは、皆無と言っても過言ではない。そのような状況に陥った大きな要因は、1998年の文部省「是正指導」や2002年の「地域改善対策特定事業に係る国の財政上の特別措置に関する法律（いわゆる「地対財特法」）」の期限切れ等によって、教育行政が変質し、学校体制としての部落問題に係る研修や地域における部落解放同盟との連携が排除されていったことによって、「部落差別の現実から深く学ぶ」という解放教育の原点から教職員が断絶させられたことにある。それらのことが、現在の教育現場に大きく影響し、様々な課題を生起させていると考える。

5 学校教育における諸課題とその背景

では、現在の教育現場の実態はどうか。

2023年10月24日、中国新聞の朝刊において「尾道市の小中学校の不登校が過去最多」と報じられた。記事によれば、尾道市教育委員会は、「新型コロナウイルス禍による学校行事中止などをきっかけに不登校が増え、2022年度は小学生119人、中学生193人、合計312人が病気や家庭の事情以外の理由で計30日以上休んだ」とし、それらの対策として、市内2か所に「学校復帰や社会的自立を後押しする教育支援センター」を設置して児童生徒を受け入れ、また、中学校4校にスペシャル・サポート・ルーム（SSR）を設置していると説明している。教育支援センターには22人が通所し、SSRは38人が利用しているという状況のようだが、それも不登校児童生徒全体の約2割に過ぎない。

一方、記事の中では、「学校に連れていくことばかり考え、精神的に追い詰められた」「身近な支援団体を知らず市外での集いで教えてもらった」など、尾道市内で開催された支援団体の意見交換会での保護者の発言が取り上げられている。不登校児童生徒やその保護者への支援が十分になされていない状況が浮かび上がってくる。

しかし、尾道市教育委員会は、不登校の背景や要因について、新型コロナウイルス感染症による影響にふれただけで、それ以外のことは分析していない。

2020年4月以降、国立成育医療研究センターコロナ×こども本部が、新型コロナウイルス感染症流行期の子どもと保護者の生活と健康の現状を明らかにすることを目的に「コロナ×こどもアンケート」調査を計7回実施している。その結果報告によると、小学校5年生から高等学校1年生において、中程度以上の抑うつ傾向にある児童生徒は、2020年度から2022年度まで拡大傾向にあり、高度な気分障害・不安障害に相当する心理的苦痛を感じている保護者の割合が、2021年度には4割に達していることが明らかとなった。それらから、新型コロナウイルス感染症の流行が、家庭の経済格差による生活の苦しさや経済的な不安から、保護者の精神的不安定を増幅させ、それが子どもの将来展望や精神的不安定に影響を与えたことが窺える。

しかし、2023年10月に県教委によって公表された「2022年度広島県における生徒指導上の諸課題の現状について」によれば、不登校や長期欠席の児童生徒数は、新型コロナウイルス感染症流行前から増加傾向にある。また、暴力行為の発件数も同様の傾向にあり、いずれも2022年度で過去最多になったことが明らかにされた。さらに、いじめの認知件数は、2018年度をピークに2019年度には減少したが、その後、再び増加傾向に転じている。

したがって、児童生徒の不登校の背景や要因を新型コロナウイルス感染症の影響のみに矮小化するのではなく、その他「生徒指導上の諸課題」として現象化していることも含めて、それらの背景や要因が学校教育の在り方そのものにあると見なければならぬ。

そのほか、広島県の教育現場において、特別支援学校や特別支援学級に在籍する児童・生徒数が年々増え続けている実態がある。県内小学校の特別支援学級在籍者数は、2008年には2,147人だったのが2023年には7,573人となり、特別支援教育導入の翌年から15年間で約3.5倍に増加している。この傾向は、中学校においても同様である。広島県がすすめる特別支援教育は、多様な子どもたちが皆同じ教室で学ぶことを追求するのではなく、「個別最適な学び」と称して、別の場所、別の教育機会を設け、他の子どもと分ける教育、いわゆる「分離別学」を基本にすすめられている。しかし、特別支援学級への

在籍が、子どもの将来展望を開くものになるかどうか、深く本人や保護者と話し合った結果の選択なのだろうか。教職員は子どもや保護者の真の願いを受け止められているのか、学校全体で子どもの状況や保護者の思いについて共通認識を図りとりくみをすすめているのか、いずれも、決して十分なとりくみになっているとは言えず、その点に大きな課題があると言わざるを得ない。

6 広島県の教育現場の実態① ～長時間労働による教職員の疲弊～

2023年6月に県教委が実施した「広島県教員勤務実態調査」の結果、教員の1か月あたりの平均時間外在校等時間は、小学校で64時間8分、中学校で85時間40分、高等学校では69時間48分、特別支援学校では45時間であり、どの校種においても依然として月45時間を下回らないことが明らかとなった。特に、中学校では、平均で「過労死ライン」と言われる月80時間を超えている。また、広教組が2023年6月に実施した「職場実態アンケート」においては、「業務改善がないまま、無理な退校を強いられる実態がある」と答えた人が、約45%で、その結果「放課後はひたすら時間に追われる」との記述回答も見られた。さらに、「業務を持ち帰らざるを得ない実態がある」と答えた人は、約90%に上った。若年層の教職員からは、「毎朝7時に出勤し、帰りは夜8時を過ぎる日も多い。土日は部活動で丸つぶれ。この仕事をいつまで続けられるか分からない」「(教育委員会の実態調査や勤務時間記録には)「持ち帰り」仕事の実態が含まれていない。毎朝4時台から自宅で授業準備をしている」等の声が上がっている。

このように、教職員は、勤務時間内に収まらない業務量を課される一方、業務遂行の効率化のみを求められて常に時間に追われており。多忙感は以前と比べて増している。その結果、仕事に忙殺され、同僚と話をしたり、相談したりする時間が失われており、そのことが、教職員を孤立化させ、精神的に追い詰める大きな要因となっていると見なければならぬ。

7 広島県の教育現場の実態② ～職員会議の形骸化～

広教組が、2020年6月～8月に実施した「職員会議の実態調査」の結果、職員会議の定例開催について聞いたところ、回答のあった140校のうち、「ほとんど開催されない」「まったく開催されない」が、合わせて32.8%だった。また、「定例開催されている」と回答した中にも、「年度や学期の始め」「運動会や学習発表会等、学校行事の前」等、各学期1～2回程度という場合が含まれており、7割を超える職場で「年度始め」や「非常時」、「大きな行事の時」以外、職員会議がほとんど開催されていないことが明らかとなった。また、職

員会議における協議については、「周知のみで意見を言う場がない」との回答が30.7%、「意見を言う場はあるが、意見が出ない」が32.1%であった。職員会議ではほとんど議論がされず、伝達のみのも場になっており、職員全体で共通認識を図る場にもなっていない状況が浮かび上がってきた。回答の中には、「学年会や分掌会議の中で意見を出している」との声もあったが、「それらの意見によって、決定したことが変わることはない」という声もある。

このような状況により、子どもの実態や学級・学校の課題について、学校の教職員全体で共通認識を図ることができないばかりか、教職員の主体性が失われ、職場の同僚性や協働性が奪われており、そのことが極めて大きな問題だと考える。

そもそも、教職員は、一人ひとりが目の前の児童・生徒に直接責任を負って教育に携わっている。教職員の意見を十分に聞いて全体で議論することなく、一部の管理職や主任等によって大事なことが決定され、それを、朝会や暮会、職員研修で伝達するだけといった学校運営では、真に児童・生徒や保護者に責任のある対応はできるはずがない。

8 文部省「是正指導」を利用した教育破壊

前述のとおり、広島県の教育現場では、職場での論議なしにトップダウンで課せられる業務によって長時間労働が常態化している一方、個々の意見を出し合い、職員全体で協議する場であったはずの職員会議自体が、定期的に開催されなくなってきた結果、急速に教職員の主体性が失われ、職場の同僚性・協働性が奪われている。そのきっかけは、1998年の文部省「是正指導」であることは言うまでもない。

1998年5月20日、県教委及び福山市教育委員会は、文部省(当時)から、教育内容関係(7項目)・管理運営関係(6項目)において、法令等に照らして逸脱あるいはそのおそれがあるなど「不適正な実態がある」として、「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。教育内容関係の7項目とは、「卒業式・入学式の国旗・国歌斉唱」「人権学習の内容」「道徳の時間の名称及びその指導内容」「国語の時間割」「小学校の音楽での国歌『君が代』の指導」「授業時数及び単位時間」「指導要録の記入」である。また、管理・運営関係の6項目とは、「教員の勤務時間管理」「教員の勤務管理」「主任等の命課の流れ」「主任等に命課されている者の適格性」「主任手当の拠出」「職員会議」である。

県教委は、市町教委や学校の権限もおかまいなしに、処分と人事をちらつかせてトップダウンで「是正指導」の内容を徹底した。さらに、「是正指導」を

利用して、同和教育や平和教育を教育現場から排除し、「校長権限の強化」を口実に県教委自身がすすめたい施策についても、現場教職員に有無を言わせず、トップダウンで強いてきた。

同和教育を巡っては、2000年6月28日、県議会において、県教委が「『同和教育基底論』に基づく教育活動を是正する」と答弁し、その後、10月5日に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には、対応を一切行わないこと」を徹底した。そもそも「教育の中立性」とは、戦前の反省から「政治権力や行政権力は教育内容に介入してはならない」ことを意味していると解釈されてきた。その意味をすり替え、「教育の中立性」を脅かす存在として同和教育推進団体を敵視し、同和教育そのものを排除していった。

また、「校長権限の強化」については、1998年の6月16日に県立学校長、教育事務所長に対し、職員会議の「適正化」とする指導通知を发出し、翌年の3月には、「県立高等学校管理規則」を改正して職員会議を校長の補助機関と規定した。そして、同月31日には、市町村教委教育長に対して職員会議に関する準則改正の通知を发出し、同様のことを求めた。「是正指導」前の教育現場では、学校の教職員全体で議論を尽くしたうえで、学校としての意思決定は最終的に校長判断で行われた。しかし、県教委による「適正化」を求める通知によって、それまでの職員会議のあり様が「適正でない」ものとされ、その結果、市町立学校も含めて、職員会議での職員全体の議論を大切にする現場風土が壊されていった。

さらに、1999年には、人事異動方針を大転換し、広域人事を推進していくことが示された。そして、新たな人事異動方針を根拠に、これまで各地域で同和教育を推進してきた教職員や組合役員が他市町へ転勤させられるといったことが続いた。学校においては同和教育推進の中心的な役割をしてきた教職員が他の市町へ転勤させられることによって、学校内の推進役がいなくなるとともに、地域とのつながりも希薄になっていった。

教育内容に間しては、1998年度に小中学校で「基礎・基本」調査（いわゆる県独自の学力調査）が抽出で実施された。また、1999年6月には、前年度の「人権学習状況」や「道徳の実施状況」「授業時間数の状況」の調査結果が、8月には、前年度の小学校音楽科の時間における「君が代」の指導状況についての調査結果が公表されている。つまり、「是正指導」と称して、県教委が課題と考える内容について調査し、その後、調査結果を公表するとともに、それに基づいて指導を徹底するという手法によって、県教委が望む教育の内容をトップダウンで現場へ強いることが続けられてきたのである。

9 文部省「是正指導」の背景

1998年の文部省「是正指導」が行われた背景には、中曽根政権以降の自民党政権がめざす教育改革がある。1982年に誕生した中曽根政権のもと、1984年に設置された臨時教育審議会の答申に基づく教育の規制緩和によって、公教育の民営化・自由化が図られ、塾産業は巨大化、私立一貫校は激増した。一方、法で規定された初任者研修制度を導入する等、教職員の管理統制が強化された。以来、経済界の要求に応じる形で新自由主義に基づく教育改革が行われると同時に、国家主義的な教職員の管理統制が行われてきた。

それは、1996年から1998年まで教育課程審議会の会長を務めた三浦朱門の次の言葉に端的に表れている。「できん者は、できんままで結構。戦後50年、落ちこぼれの底辺をあげることにばかり注いできた労力を、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おいてもらえばいい」

つまり、自民党政権がめざしたのは、一言で言えば「国のための『人材』育成」であり、それは「一握りのスーパーエリート」と「企業の要請通りに黙々と働く従順な労働者」の二極化された国民づくりにほかならない。

このような新自由主義・右派勢力がめざす「国のための『人材』育成」に対して、広島県における同和教育は、一人ひとりの子どもをかけがえのない存在としてその可能性を最大限に伸長させ、仲間とともに差別のしくみを見抜く力を育てることにより、「平和で民主的な国家の形成者」になる意欲と実践力を培うことをめざしていた。

文部省「是正指導」が行われた背景には、自民党政権がめざす教育改革を推進しようとする立場から見れば、それと対極にある広島県の同和教育・平和教育を徹底的につぶす必要があったと考えられる。そういった大きな政治的動きの中で、文部省「是正指導」が行われたことを押さえておく必要がある。

10 高須小学校事件とその後

現在の教育現場の実態とその背景を考えると、2003年に生じた「高須小学校事件」にふれる必要がある。「高須小学校事件」とは、2003年3月9日、尾道市立高須小学校に民間人校長として、前年4月1日に赴任したK校長が学校の敷地内で自死した事件のことである。

2000年に、学校外の優秀な人材の登用を可能とする改正学校教育法施行規則が施行された。県教委は、「『是正指導』を受け、学校運営組織の見直しや校長権限の確立、開かれた学校づくりにとりくむことが急務」だとして、2001・

2002年度にそれぞれ3人の民間人校長を採用し、そのうちの1人がK校長であった。

K校長は、元銀行職員で教職の経験は全くなく、校長として採用されるにあたり、「自宅から通える問題のない小規模校」を希望したようだが、当時の高須小学校は、児童数約700人、市内で2番目の大規模校だった。そのような中、県教委は、民間企業のマネジメントの手法を活かしたトップダウン体制による組織的な学校運営を求め、尾道市教育委員会（以下、「尾道市教委」という。）は、「尾道教育プラン 21- トップレベルの義務教育づくり -」を掲げ、「1校1研究」「道徳教育公開研究」「全国標準学力調査」「通学区域の弾力化」等の「教育改革」をすすめるようしていた。その状況を考えれば、K校長は、両教委の過度な期待と過重労働によって心も体も次第に疲弊し、衝動的に自死に至ったであろうことが容易に推察できる。

しかし、事件後に県教委と尾道市教委による調査の中間報告があった翌朝、2003年4月12日の中国新聞で「高須小校長自殺 一部職員と対立」との見出しで、「県教委は昨年5月の運動会で『国旗掲揚と国歌斉唱に一部の教職員から異論が出ていた』と説明。『元校長の知らない間に、運動会のプログラムから国旗掲揚・国歌斉唱など、開会式の式次第が削られていた』との経緯を公表した」と報じられた。実際には、職員が勝手にプログラムを書き換えた事実はない。

その後の5月9日、県教委と尾道市教委は、「K校長の自死の原因は、学校運営に悩みを抱いていたことにある」と結論付けた「調査報告書」を発表した。その根拠として「校長権限が制約されていた」「教職員が校務運営に協力する姿勢に乏しかった」等を挙げ、教職員や職員団体に課題があったということを強調した内容だった。

それに対し、同年7月1日、広教組も独自調査の結果を公表し、「超過勤務実態」と「病気休暇への対応」が校長自死の要因であることを明らかにした。そして、同年12月5日、広教組と元高須小学校分会の組合員が「名誉棄損」を訴え、広島地裁に提訴した。その後、最高裁までたたかった結果、2010年4月27日、最高裁は両教委の「調査報告書」の内容が名誉棄損とまではならないとしたものの、事件の真相については、次のような高裁の事実認定を全面的に踏襲した。

「K校長は赴任前に予期していたところとは大きく異なる教育現場の状況、すなわち各種膨大な事務の処理、前職時とは全く異なる職場のまとめ方、教育現場における種々の対立点やPTA等との関係調整等の重圧により、次第に心身が疲弊したところに、教頭が相次いで病に倒れたことへの自責の念も加わり、さらに教委側からの十分な応援態勢が得られず、異動の見通しも伝え

られない状態のもとでTT（チーム・ティーチング）問題の処理が追い打ちとなり、衝動的に死を選んだということであり、これが自死の主要な要因となったというべきである」

そして、このような自死の要因の背景にあったのは、校長の健康・安全よりも県教委や尾道市教委の体面を保つことを優先した行政の人権軽視の姿勢にほかならない。しかし、事件後に県教委や尾道市教委が、事件の教訓と称して現場に求めたのは、裁判で明らかになった事実に基づいた職場の労働安全衛生体制の確立ではなく、「是正指導の徹底」と「教育改革の推進」だった。そのことが今日の広島県の教育現場の状況をつくってきたと言っても過言ではない。

11 広島県の解放教育実践の現状

文部省「是正指導」後、広島県の教育現場がどのような実態にあるのか、特に、人権教育実践の状況について、広教組の解放教育分科会で提案されたレポートをもとに考えたい。そこで、レポートの中身ではなく、レポートの提案市町や提案者の広がり又は重なりに注目した。

「是正指導」前とその直後、1995年度から2000年度のレポートは、毎年度3、4本が県内の様々な市町から提案されており、提案者も様々であった。6年間で同じ人の提案は1本しかない。つまり、「是正指導」以前は、県内各地で人権教育が面のような広がりをもって実践されていたと言える。

しかし、「是正指導」から15年が経過した2013年度から2020年度のレポートをみると、毎年度2、3本が出されているが、提案市町は8年間で6市町のみ、複数回提案した人が4人いる。「是正指導」以前と比べて、レポートが出された市町や提案者が限定的であり、面ではなく点のとりくみになってきている状況が推察される。

人権教育の実践は、文部省「是正指導」以前の状況と比べて、想像以上に後退していると言わざるを得ない。

12 平和教育をめぐる課題

また、平和教育に関して、「はだしのゲン」削除問題について、問題の経緯を含め少し丁寧にふれておきたい。

2023年2月8日の広島市教育委員会（以下、「広島市教委」という。）会議において、平和教育プログラムの改訂に伴って平和教材「ひろしま平和ノート」の小学校3年教材から「はだしのゲン」を、中学校3年教材から「第五福竜丸」を削除するとしたことが明らかになった。

そもそも、「平和教育プログラム」は、2013年に策定されたものだが、その背景には被爆体験の風化や児童生徒の平和意識の低下がある。広島市教委が2011年に実施した「児童生徒等の平和に関する意識実態調査」によれば、「原爆投下の年や日時を正確に答えられた小学生は33%、中学生56%、高校は66%にとどまるなど、広島市内の児童生徒の被爆に関する知識や被爆体験を継承しようとする平和への意識・意欲が希薄化している傾向」が見られた。また、「学校での取組状況について調べたところ、校種間の十分な連携が図られていないため、平和教育の具体的な指導方法や内容が必ずしも体系化されていないなどの実態」が窺えた。さらに、同年、広島市が策定した広島市教育振興基本計画において、命を大切にし、平和で持続可能な社会を創造していく子どもを育成する必要性が示された。これらを踏まえ、平和教育の目標を達成するために、広島市立小・中・高等学校一貫の平和教育プログラムを策定することとなった。

広島市の「平和教育プログラム」は、発達段階別に、①小学校第1学年から第3学年まで、②小学校第4学年から第6学年まで、③中学校、④高等学校の4つのプログラムで構成され、それぞれ①では「被爆の実相に触れ、生命の尊さや人間愛に気づく」、②では「被爆の実相や復興の過程を理解する」、③では「世界平和にかかわる問題について理解する」、④では「平和で持続可能な社会の実現について展望する」という目標が定められ、「焦点化した効果的な学習ができるよう、各学年3時間の小単元を設定し取組を行う」とされた。そして、それぞれのプログラムごとに平和学習教材「ひろしま平和ノート」が作成され、広島市立学校では、それらを使った平和学習にとりくまれてきた。

では、「平和教育プログラム」が、なぜ、2023年に改訂されることになったのか、改訂に至る経緯について、広島市教委が作成した資料からは、概ね次のような状況が窺える。

2019年度、「平和教育プログラムの6年間の実践の成果と課題をもとに、改訂の必要性について検証を行うため」として、大学教授や学校関係者を構成員とする「平和教育プログラム検証会議」（以下、「検証会議」という。）が4回開催された。そして、「被爆の実相を理解し、確実に継承することができるものとなっているか」「学んだ事実をもとに考えたことを発信していく力を身に付けることができるものとなっているか」「発達段階に即したものとなっているか」「教材の資料等は最新の情報となっているか」の4つの観点に沿って検証した結果、「(平和教育プログラムの目標と内容を)より発達段階に即した、被爆の実相を理解し、その事実をもとに考えたことを継承・発信する内容とするためには、平和教育プログラムの学習内容として位置付けている『ひろしま

平和ノート』の一部を改訂する必要があるという結論にいたった」と説明されている。そして、2020年度から2022年度に、大学教授や平和関連施設代表者、学校関係者を構成員とする「平和教育プログラム改訂会議」（以下、「改訂会議」という。）が6回、また、主に教員を構成員とする「作業部会」が5回開催され、改訂案が作成された。

検証会議では、「はだしのゲン」について、主人公のゲンが弟と浪曲を演じる場面の状況を子どもが理解するのは難しく一部分だけでは被爆の実相に迫りにくかったため、紙芝居を活用したという趣旨の発言があったが、その後、「はだしのゲン」は子どもにとって身近な教材で、ゲンの思いに寄り添って表現しやすく、浪曲の場面も教員が補足できるという意見が出されており、最終的に削除の方がよいという結論には至っていない。

しかし、改訂会議においては、ゲンが鯉を盗んだ場面について、鯉を盗ったという所だけを問題にされてしまう可能性を指摘し、どんなところから見ても耐える教材を作らなければならないらず、『はだしのゲン』を使用し続けるのであれば、どこからも批判されない方がよい」といった考えが示され、その後、「はだしのゲン」を別の題材に変更する案が示され、検証会議での「はだしのゲン」に対する肯定的な意見は顧みられることなく、他の題材に変更されることが決定された。ここに、「はだしのゲン」を削除した理由があるように思えてならない。

2023年3月6日、広教組は、広教組広島支区とともに、広島市教委に対して『「ひろしま平和ノート」からの『はだしのゲン』『第五福竜丸』削除の撤回を求める要請書』を提出し、①「はだしのゲン」や「第五福竜丸」が、多くの人に被爆の実相と核兵器の恐ろしさ、平和の大切さを伝えてきたことを教育委員会としてどのように評価しているのかを明らかにすること、②「はだしのゲン」や「第五福竜丸」を「ひろしま平和ノート」から削除することを決定した経緯を明らかにすること、③「はだしのゲン」や「第五福竜丸」を「ひろしま平和ノート」から削除することを撤回し、平和教材として活用することを求めた。

広島市教委は、①について、「はだしのゲン」については、「検証会議の委員から、浪曲でお金を稼いだり、鯉を盗んで母親に食べさせたりすることを理解させるために、『場面背景や経緯の補足説明が必要であり、時間を要する…（中略）…等の課題が挙げられた。…（中略）…これらの意見は、素材である「はだしのゲン」という作品自体を評価したものではなく、授業で扱う教材への課題を指摘したものであると捉えている」とし、また、「第五福竜丸」については、『「社会科の内容と関連付けることで生徒にとってイメージしやすい』『国際平和をテーマに扱うのであれば、核兵器の保有数などもっと具体的な資料が必

要である』…(中略)…等の課題」が挙げられたことを踏まえ、今後は「『ひろしま平和ノート』と社会科歴史的分野の教科書を併用しながらの学習を考えている」として、「決して、『はだしのゲン』及び『第五福竜丸』が平和教育にふさわしくない、という判断をしたということではない」と回答した。②については、前述の検証会議で挙げられた課題等を踏まえて、「はだしのゲン」「第五福竜丸」のいずれも、「一定の授業時間内で本来の目標を達成するために、どちらの教材がより使いやすいかという観点から新たな教材を用いることとした」とし、改訂について「最終的な決裁は、『ひろしま平和ノート』を含めた『平和教育プログラム』すべての成果物が完成した時点で、教育委員会職務権限規程に基づき、行うこととしている」と回答した。このように、広島市教委は、「はだしのゲン」を教材から外したのは、「いかに被爆の実相に迫れる内容であるか」「被爆者の思いや願いをいかに深く考えさせるか」という点よりも、年間3時間の「平和教育プログラム」の教材として、効率よく扱うことができることを優先したためだとの説明に終始しており、「はだしのゲン」が、前述の検証会議における検証の4つ視点に沿うものであるにもかかわらず、「効率的」という視点を新たに持ち込み、「ひろしま平和ノート」の改訂にあたって、当初設定した検証の視点よりも「効率的であること」を優先したことになる。

また、③については、①②で説明したことに加え、『『ひろしま平和ノート』に掲載している学習内容は、学習指導要領を踏まえつつ、国語科や社会科、道徳科などの各教科の中で、実施することとしている。そのため、学習に使う教材の開発や検討については、学習指導要領に示された目標や内容、各教科で使用される教材について精通し、それらに専門的な知識を有する大学関係者や教員が行うものであると考えている」として、「はだしのゲン」と「第五福竜丸」の削除撤回を拒否した。

このような広島市教委との一連のやりとりの中で、教育行政主導で作成された平和教育プログラムや学習教材を使う平和教育の限界を感じた。それは、学習指導要領は大綱的基準に過ぎないものでありながら、それを絶対的な基準のように扱い、教育行政にとって都合の悪いものを排除する根拠にしていると言わざるを得ないからである。

その背景には何があるのか。2023年5月、「G7広島サミット」の成果として「核軍縮に関するG7首脳広島ビジョン」が示され、「核兵器は、それが存在する限りにおいて、防衛目的のために役割を果たし、侵略を抑止し、並びに戦争及び威圧を防止すべき」と、ヒロシマの名のもとで核抑止論が肯定されたことや、同年6月に広島市平和記念公園とパールハーバー国立記念公園との間で姉妹公園協定が締結され、「両公園の共通の理想を達成する」ために、「若

い世代向けの教育とカリキュラムの企画・設計を含む、教育手法、プログラム及び施設に関する経験の交換」等の協力分野が示されたことは、決して無関係とは言えない。それらを推進しようとする者にとって、「はだしのゲン」が発信する強烈なメッセージが都合の悪いものであることは言うに及ばない。

では、これまで「はだしのゲン」を平和教材として扱ってきた現場教員は、どのように感じているのだろうか。そのことに係り、2023年3月に広教組広島支区が広島市立小学校(114校)の校長宛に手紙を送付し、2022年度に「はだしのゲン」を教材として使った第3学年の担任に渡してもらう形でアンケートを発出したところ、約3分の1にあたる42校から85人の回答を得た。『「はだしのゲン」を平和教材として使ってよかったか』との質問に対して、「よかった」が68.2%、「よくなかった」が1.2%、「どちらでもない」が30.6%だった。また、「今後も『はだしのゲン』を教材として使いたいと思うか』の質問に対しては、「使いたいと思う」は49.4%、「思わない」は3.5%、「どちらでもない」は47.1%だった。

これらの結果から、まず言えるのは、いったいどこに「はだしのゲン」を他の内容に変える必要があったのかということである。7割近い教員が「使ってよかった」と回答し、「今後教材として使いたいと思わない」のは、わずか3%余りでしかない。これらの結果は、前述の検証会議の中で、委員の一人である教員から、子どもにとって理解が難しいところはあっても教員が補足できることが指摘され、それより、「はだしのゲン」は子どもにとって親しみやすく、登場人物の心情に寄り添いやすいといった教材として重要な要素を有していることが述べられている点に表れている。改めて「はだしのゲン」を活用した平和教育の内容を追求していくべきであると考え。

しかし、アンケートの結果から、課題も明らかとなった。過半数の教員が「はだしのゲン」を使ってよかったと回答している一方で、半数近くの教員は、今後も使いたいかという点で「どちらでもない」と回答している点である。この結果から推測されるのは、約半数の教員は、子どもに何を伝えたいのか、何を伝える必要があるのか、教員自身がその考えを持ち得ていないのではないということだ。だから、自らの実践の何がどのようによかったのか、あるいは、何が足りなかったのかを検証する軸をもっておらず、「はだしのゲン」を使ってみて、良くも悪くも「どちらでもない」と感じ、今後使うかどうか「どちらでもない」という回答になったのではないだろうか。「どちらでもない」は、言い換えれば、「どちらでもよい」と受け取れる。

なぜ、多くの教員がそのような意識になったのか、言い換えれば、そのような意識はどのように作られたのだろうか。私は、2013年度以降、教育行政主

導で策定された「平和教育プログラム」や平和教育教材「ひろしま平和ノート」を使い、マニュアル化された平和教育をすすめてきたことが、多くの教員を思考停止にさせ、教員自身の平和に関する課題意識や社会情勢への関心、平和教育をすすめるうえでの思いや願いを培う機会を奪ってきたのではないかと考える。さらに言えば、かつて「戦争は最大の人権侵害である」という認識のもとで平和教育が推進されてきたことを考えると、教職員の思考を停止させたのは、平和教育の基底となる人権擁護の思想が失われた結果であると言っても過言ではない。

2025年、広島は被爆80周年を迎える。世界では核廃絶への動きが進むどころか、ロシアのウクライナ侵攻やイスラエルのガザ攻撃等を背景に、安全保障を巡る情勢は極めて不安定になってきており、核兵器使用への危機感がこれまでになく高まっている。国内においては台湾有事を煽って軍事力の拡大と日米一体化がすすめられており、憲法「改正」を目論む自民党をはじめとした改憲勢力の動きも活発になってきている。日本は「いつか来た道」を再び歩み始めていると言わざるを得ない。

そのような中、平和教育の果たすべき役割は極めて重要である。「広島の悲劇をなかったことにしてはならない」その被爆者の思いが、広島の平和教育の原点である。米軍によって投下された原爆がどのような惨劇をもたらしたのか、被爆の実相と歴史の事実を正しく伝えることが平和教育実践の中心である。そして、被爆者の一人である切明千恵子さんが語った「平和というのは、黙ってたら向こうからやってくるものではありません。必死でたぐり寄せて、必死でつかんで、必死で守らないとどこかへ消えてしまいます」の言葉に表されるように、私たちは極めて不安定な危うい社会に生きており、ともすれば、過去の戦争がもたらした悲惨な体験を忘れ、核抑止論や軍事力強化を声高に主張する声に流されてしまうという認識に立ち、現在と未来にわたって平和を築こうとする行動につなげることが平和教育に求められている。そして、「なぜ、原爆は投下されたのか」、その問いにいかにかを教職員は自らに問い続けることをとおして、原爆投下や戦争につながるこれまでの歴史事実や社会構造に向き合っていく必要がある。

13 現状を変えるために

現在の教育現場の状況を変えるために必要だと思うことを次の4点に整理した。

一つめは、「教職員としての主体を確立すること」である。個々の教職員が自分のあり様はどうあるべきかを追求することなしには、教職員としての主体

を確立できない。社会問題やしくみに無知・無関心なまま、教室や学校の中だけでものを考えていては、極めて狭い考えに陥り、いつしかそれが無力感となって、わたしたちから力を奪ってしまう。そうならないために、物事の本質や権力構造を見抜き、権力に騙されない力を培うための学習が必要だと考える。

二つめは、「民主的な職場づくり」である。職場こそ組合活動の原点と捉え、職場の中で協力・気協働できる同僚性・協働性を取り戻すこと、そして、職場や教育の中にある不合理・矛盾に対して「ものを言う」教職員であることが、極めて重要だと考える。

三つめは、「仲間・理解者を増やすこと」である。自らが「ものを言う」姿を見せながら、職場の中で発せられる「愚痴」を「怒り」に変えられる人間関係を築くことを通して、分断された教職員同士をつなぐ必要がある。

四つめは、「人権教育・平和教育の再構築」である。そのためには、思いを共有することのできる教職員や保護者、地域とつながるとともに、共闘組織と連携し、教育内容の自主編成運動を強化していかなければならない。

これらは、いずれも広教組運動の根幹であり、教職員同士がつながるためには、その中心を広教組組合員が担っていかなければならないと考える。そのためにも、広教組の課題として、権力の攻撃に対峙するための組織的力量を培っていかなければならないと感じている。それは、「差別の現実から深く学ぶ」ことをとおして自己変革をめざす組合員同士が、真摯な組織討議を積み重ねる中で培われていくものと考えている。そのことを広教組運動の基底に据え、「人権・平和を基軸とした民主教育の確立」を掲げてきた広教組運動の確かさに自信を持ち、今後も仲間を増やすことを最重点の課題としてとりくみをすすめるとともに、仲間とともに教育運動の再構築にとりくんでいきたいと思う。

参考文献

- 広島県同和教育研究協議会，同和教育学習資料 52『吉和事件から 50 年 同和教育の原点を問ういとなみ』．広島県同和教育研究協議会．
- 齊藤貴男，2004，『教育改革と新自由主義』．子どもの未来社．
- 広島県教職員組合，2006，『広教組 50 年史』．広島県教職員組合．
- 広島県教職員組，2021，『広教組「職員会議」の開催状況（2020 年 6 月～8 月調査）まとめ』．広島県教職員組．
- 広島平和教育研究所第一部門，2022，『戦争・被爆体験集Ⅱ』．広島平和教育研究所．
- 中国新聞朝刊記事，2023，『中国新聞 2023 年 10 月 24 日朝刊記事』．中国新聞朝刊備後．

広島県教育委員会, 2023, 『2022 年度広島県における生徒指導上の諸課題の現状について』.

(<https://www.pref.hiroshima.lg.jp/site/kyouiku/r04syokadaitop.html>)

広島県教職員組合広島支区, 2023, 『ひろしま平和ノート使用に係るアンケートのまとめ』.

広島県教職員組合広島支

Abstract

The development of Dowa education in Hiroshima Prefecture was triggered by the Yoshiwa Junior High School Discrimination Incident that arose in 1952. On the other hand, in 1954, the Prefectural Board of Education organized the Dowa Education Research Council in response to a notice from the then Ministry of Education, and in 1965, under the influence of a report by the Council for Dowa Measures, Dowa education activities were promoted throughout the country. It was an educational movement to guarantee the right to education for children of the Buraku. In 1970, the Hiroshima Prefectural Board of Education's Policy on Administrative Measures for Dowa Education enhanced Dowa education.

However, in 1998, the Ministry of Education issued 'corrective guidance' on the grounds that Dowa education had become 'excessive', and school education took a dark turn when the 'Special Law' expired in 2002. The Board of Education banned teachers from giving training on Buraku issues and working with the parties concerned. This meant a denial of the original principle of Dowa education, which was to 'learn deeply from Buraku discrimination.' Along with this, the practice and discussion of peace education, which had a proven track record, was also denied. School management was entirely top-down, and long working hours for teachers and staff became the norm. Teachers could no longer even voice their opinions to the school board or the headmaster. In parallel, student truancy and violence increased.

This situation makes trade unions acutely aware of the need to rebuild the education movement in order to be close to children.

もりさき けんじ (広島県教職員組合)