

## 文科省前事務次官 前川 喜平さんの講演記録

静教組立教育研究所「未来の教育を考える会」では、教育の現状やこれからの日本の教育の姿を考えるという研究をすすめています。

今年度第1回(2019年8月29日)は、前川喜平さんに講演をお願いしました。

前川さんは、1979年に文部省(現在の文部科学省)に入省以来、専ら教育行政畑を歩いてこられました。平成の教育の様々な動きや変化を身をもって体験され、講演では、教育の現状や本来の教育の在りようについて、省内の出来事やユーモア(スーダラ節)なども交えながらお話をいただきました。

### 【目次】

教育は現場にある	—1
中曽根臨教審に隠れる二つの思惑	—2
臨教審の答申…教育改革三つの視点	—3
「新しい学力観」と「ゆとり教育」	—4
ゆとり教育へのバッシング	—6
ゆとりバッシングのなれの果てが全国学テ	—8
「国家主義」の台頭が始まっている	—9
2006年 教育基本法の改正	—10
教育再生会議、教育再生実行会議、そして道徳の教科化	—11
二つの綱引き…「個人か国家か」「公共か競争か」	—13
歴史教育と道徳教育が心配	—15
憲法、教育基本法の理念を大切に	—16
憲法に則った教育…人権教育、平和教育、主権者教育を	—19
憲法改正の問題…時代の分岐点にある	—23
子どもたちが生きる22世紀…私たち大人は何を考え、何をするのか	—24

過分なご紹介をいただきまして、ありがとうございます。

私は、38年間教育行政をやっておりましたが、決して教育のプロだとは思っておりません。教育行政のプロだとは思っております。ここにいる皆さんは、教育のプロです。教育と教育行政とは違う仕事だと思って、私は仕事をしておりました。

## 教育は現場にある

文部省、今は文部科学省。これが、何か学校の上に君臨する教育の大本山であるかのように考えるのは間違いです。教育行政というのは教育があって初めて成り立つわけですが、教育は文部省にはないわけであって、現場にしかないわけです。ちょっと若い人は覚えてないかもしれませんが、昔、「踊る大捜査線」という映画があって、有名なせりふがあるんですね。織田裕二が演じた、青島という刑事が吐く言葉で、「事件は現場で起こってるんだ。会議室で起こってるんじゃない」という名せりふがありました。これに例えると、「教育は現場で行なわれてるんだ。文部省で行なわれてるんじゃない」ということでもあります。これは、私は常にそう思っていましたし、私の後輩、部下たちにも、そういう自覚は常に促していたつもりです。

もちろん文部科学省は、学習指導要領をつくったり教科書検定をしたりと、教育内容に関与する一定の権限を持っているということになっているんですけども、それは役人や政治家が自分の一存で、自分の考えで関与していいわけではなくて、あくまでも学問の自由という価値に基づいて、各教科の内容、学習指導要領の内容、教科書の記述のあり方等をチェックするということであって、政治家や役人が自分の一存で「学校の教育はこうしてしまおう」なんてことは、やっちゃいけないわけです。そういうことをやってしまうと、これは教育基本法が禁じている不当な支配になるわけであって、そのところは本当に心しなければいけない。

私は、本来は、学習指導要領の内容や改訂の議論は、文部科学大臣という政治家がやるのではなくて、本当は「3条機関」と言われる独立した合議制機関をつくって、学問、教育の世界から選ばれた人だけで構成します。政治的に任用されている人たちとは別の組織をつくって、学習指導要領を決めるのも、教科書を検定するのも、独立した合議制機関が行なうという制度に変えたほうがいいんじゃないかなと思っています。今のところはそうなっていません。それに代わるものとして審議会があって、その審議会で議論を尽くすということは、文部官僚としては絶対やらなければいけないことで、その議論を尽くした上で、学習指導要領を改定するとか、教科書を検定するとかということをしなきゃいけないと思います。

しかし最近、ここ数年、あるいは第1次安倍政権から考えれば、もう10年以上ですけども、この10年間ぐらいの間に、政治が教育に土足で入ってくるということが非常に増えたと思います。これは国レベルだけではなくて、地方でもあちこちで起こっています。

## 中曽根臨教審に隠れる二つの思惑

平成に入る直前のころ、つまり昭和の終わりごろ、教育行政の世界で何があったかという、臨時教育審議会があったわけです。臨時教育審議会というのは、中曽根内閣のときにつくられた総理直属の審議会で、1984年から87年まで時限立法で3年間存続した審議会です。

その背景には、「教育の荒廃」と言われるような問題があって、校内暴力もあったし、いじめもあったし、教員の体罰とかもありました。そして、当時はまだ「登校拒否」と言われていた不登校がどんどん増えてきた時期でもありました。「これはちょっと、学校を含めた教育のあり方を全体的に見直す必要があるんじゃないか」という国民的な関心のもとでつくられたわけです。しかし、つくった張本人の中曽根康弘さんという総理は、「だから最終的には憲法改正が必要なんだ」、「憲法を改正して、日本人を立派な民族にもう一遍つくり直すんだ」、「そのために、憲法改正の前段階として教育基本法の改正が必要である」と考えていました。「西洋かぶれの個人主義はだめなんだ」、「日本人としての教育を立て直す必要があるんだ」と。こういう考えの人でした。中曽根さんは、憲法改正の前段階としての教育基本法改正を考えていました。その教育基本法を改正するためには、「教育基本法を改正すべし」という権威のある審議会の答申が必要であり、「国民的議論をしたんだ」、「その結果として教育基本法の改正をするんだ」という形をつくる必要があると考えていました。そういう思惑のもとで臨時教育審議会をつくろうとお考えになったわけです。

もう一つの側面としては、中曽根内閣が進めた改革は、後に小泉さんや竹中平蔵さんが考えていた新自由主義的な改革、そのはしりのようなものでした。民営化とか、民間活力を使うとか、競争主義を導入するといった改革でした。これを教育の世界にも持ってこようという思惑も一方であったわけです。

今、安倍政権のもとでの教育政策を覆っているのは、一つは「国家主義」もう一つは「新自由主義」だと思えますけれども、その源流は確かに中曽根政権にあったと思います。

こういう思惑のもとで臨時教育審議会はスタートしたわけですが、非常にオープンな議論をしたんですね。第1部会から第4部会まで、部会が4つに分かれていたんです。第1部会というところが盛んに教育の自由化論というのをやって、つまり「市場原理に任せろ」「民間活力を導入しろ」「民営化しろ」といった方向の議論を随分やりました。それに対して、第3部会という初等・中等教育を担当する部会のほうはそうはさせまじと第1部会 vs. 第3部会という、臨教審の中の部会同士の戦いが起こり、これは結構新聞も賑わしておりました。

それから、第2部会というのは、生涯学習について議論するというので、これは新しい視点の議論をしていたわけです。一番落ち着いていたのは第4部会で、高等教育をやっていました。当時私は高等教育局にいたので、高等教育に関しては、第4部会と当時の高等教育局とは非常に協調路線で、いい具合でやっていました。ところが、第1部会と初中局

はものすごい対立していたわけです。文部科学省は、民営化には反対なんです。官が抱えていなければいけないものを市場に任せるわけにはいかないという考え方ですから反対するわけです。

それで、臨教審は、かんかんがくがくの議論をした末にですね、少なくとも中曽根さんのもくろんだ国家主義の方向には行かなかったんですね。国のために犠牲になることをいとわない国民とか、国の役に立つことが大事だ、あるいは滅私奉公といった己を殺して公のために尽くすという美しい日本人の美德を復活させるんだという考え方のほうにはまったく行かなかったんです。ですから、憲法改正の前段階として、日本人の精神を取り戻すんだというような教育基本法の改正をもくろんだ中曽根総理にしてみると、臨時教育審議会は失敗だったということなんです。当時はまだ野党が強かったですから、臨教審設置法を通すときに野党の力で「教育基本法の精神に則り」という言葉を入れさせたんですよ。これが1つ大きな歯止めになっていたと思います。

### 臨教審の答申…教育改革3つの視点

私は、その臨教審の答申には、非常に当時の文部省の職員として勇気づけられた覚えがあります。臨時教育審議会は、端的に言うと、学習者本位の教育、学習者の主体性を大事にする教育。そういう方向性をはっきり打ち出したわけです。

臨時教育審議会が打ち出した教育改革の3つの視点というのがありましたけれども、その第1が「個性重視の原則」でした。「個性重視の原則」というのをさらにパラフレーズして、「個性重視の原則には、こういう中身が含まれていますよ」ということを答申は言っていますけど、その最初に挙げられているのは「個人の尊厳」です。「個人の尊厳、個性の尊重、自由・自律、自己責任の原則」。最後の「自己責任の原則」というあたりから、ちょっと新自由主義的なにおいがしますが。

しかし、一番根っここの部分に「個人の尊厳」ということを置いているわけで、この個性重視の原則というのは、私から見ると、これは本来の憲法や教育基本法の原則を再確認したということです。個人の尊厳というものが一番根っこにあるわけであって、それは憲法の一番根っこにあるものを再確認したというふうに私は思いました。

それから、2つ目の教育改革の視点として打ち出したのが、「生涯学習体系への移行」ですね。生涯学習体系への移行というのは、これまで教育は学校中心の体系だったわけですが、それを生涯学習の体系に移していくということです。そのときに「学歴社会から学習歴社会へ」とか、「学歴よりも学習歴」とか、そんな言葉がありました。学校の中だけではなくて、学校の外にも学ぶ機会はたくさんあるし、学校を出た後も学ぶ機会はたくさんあるし、人間は生涯を通じて学び続けることで幸せになるし、社会全体も豊かになるということです。こういう「学び続ける社会（learning society）」が大事なんだという考え方に立ったわけです。しかもこれは、「生涯教育」という言葉を使わずに「生涯学習」という言葉を使ったわけで、「教育」という言葉は、もともと上から目線の言葉なんですよ。 「子どもたちを教育する」とか「生徒を教育する」とか、「指導」という言葉もそう

ですね。上から目線の言葉で、子どもたちはあくまで目的語であり客体になってしまう。先生のほうが主体だという考え方になっちゃうわけですがけれども、「学習」という言葉は学ぶ者が主体ですから、子どもであれ大人であれ、学ぶ者が主体になるわけです。学ぶということは主体的な行為なんだということです。ですから、学習者本意の学び、学習者の主体性を大事にする学びといったものを打ち出したという意味で、この臨教審の生涯学習体系への移行という視点は非常に貴重だったと思っております。

3つ目は、「変化への対応」と言ったわけですがけれども、中でも、情報化、国際化がキーワードでした。30年前にそういうふうに予見していたわけで、現実にこの30年の間にすごい勢いで情報化と国際化は進んでいるわけです。今やもうAIが人間の仕事にとって代わると。教師の仕事も「半分ぐらいはAIでできるじゃないか」なんて言われていてそういう時代になってきています。国際化もどんどん進んでいます。日本の国内を見ても国際化、多文化・多民族化といったものがどんどん進行しているのは間違いないことで、国境という垣根がどんどん低くなってきているのは間違いないことです。

そのほかにも少子高齢化とか、気候変動も大きな変化でしょうし、世界中を覆っているテロリズムというのも変化でしょうし、我々が直面している様々な問題があるわけです。これは後で時間があつたら申し上げますけれども、国連が打ち出したSDGsというのは、まさにその変化にどう対応していくかという問題だと思えます。こういう変化への対応というのが3つ目の視点であるわけですが、これから将来に向けての変化にどう対応するかということについても、やはりこれは、子どもたちが主体的に立ち向かっていくことが大事なわけですから「学習者の主体性」というものが、臨教審の答申全体を通じての原則だったと思えます。

臨教審の答申は、個々の答申、具体的な提言の中には首をかしげるものもあつたんですけども、その全体を通じている考え方は、学習者の主体性というものを第一に考える、こういう考え方だったわけです。それは、そもそも憲法や教育基本法が想定している学びのあり方だったと思えます。戦後民主主義教育というのは、そういうものだったはずなんです。ですから、私は、もともとの憲法や教育基本法が求めていた教育を確認したものだと思っております。

### 「新しい学力観」と「ゆとり教育」

その中で、「新しい学力観」という言葉が出てきました。「ゆとり教育」というのも同じころです。生涯学習体系の中で学校の役割を考えたときには、「学校は知識を詰め込むところではなくて、知識を獲得する力を身につけさせる場所だ」ということです。

これは、「大正自由教育」と言われた中で及川平治という人が唱えた、「真理を与えんよりは真理を獲得する術(すべ)を与えよ」という言葉がありますが、これと同じだと思えます。自ら学ぶ力というものをいかにつけさせてあげるかということが大事で、そういう力を持った子どもたちは、学校を出てからも生涯を通じて学び続けることができるわけです。しかし、学校で知識をたくさん与えてもその知識を抱えたまま大人になって、大人に

なってから学ぼうとしなかったらその知識はどんどん剥落していくだけだと。

このことは、日本のこれまでの教育で、確かに統計でも言えることだと思います。PISAとかTIMSSとか、国際的な学力調査がありますけれども、この調査の結果、ペーパーテストの結果は常にいいですね。PISAが時々、2003年とか2006年は下がったと言っていますが、私に言わせると誤差の範囲だと思います。

私は、質問紙調査、アンケート調査の中で出てくる子どもたちの学びの態度とか意欲とかというもののほうが心配だなとずっと思っていました。「数学とか理科とかを学ぶことに興味関心があるか」と聞くと、日本の子どもたちは、他のOECDの子どもたちに比べても「興味関心ない」と言うわけです。それから、「学んでいることが将来役に立つと思いますか」と聞くと、「役に立つとは思わない」と言っているわけです。あるいは、客観的にはいい成績を取っているのに、「数学や理科が得意だと思いますか」と聞くと欧米の子どもたちに比べ、日本の子どもたちは、「得意じゃない」と言うわけです。例えば、スペインとかイタリアとかの子どもは、日本の子どもたちよりもずっと低い点しか取っていないんです。だけど「得意だ」と言ってるんです。

つまり日本の子どもたちは、自ら意欲を持って学んでいるのではなくて、「学びなさい」と言われて仕方なく学んでいるということではないかと思えます。それを、私は「強いられた学び」というふうに呼んでいました。日本の子どもたちの場合は、その強いられた学びが多くて、それは結局何で追い立てられているかというと、テストです。特に入学試験ですね。高校入試や大学入試に追い立てられて勉強している。だから、それが終わると、みんなぱっと忘れちゃうんです。

要するに、日本の子どもたちの学力と言ったときに、自ら学ぶ力になっていない。詰め込まれた知識になっているということです。15歳の段階で、国際調査、PISAなどをやると、いい成績を取るわけですがけれども、同じOECDが、かつて「成人の科学技術リテラシー調査」というのをやったことがあるんですね。「大人がどれだけ科学技術についての知識を持っているか、理解しているか」という調査をしたところ、もう日本の大人は最下位のほうだったです。下から数えて何番目という。つまり、15歳の段階での科学リテラシーは世界トップレベルなのに、それから30年後の姿は世界で最下位レベルだと。じゃ、その30年間何をやってたのといっても、つまり学んでないからだそうです。その理由は、自ら学ぼうとする意欲・意思を持っていないということです。それは結局、学校時代の子どもたちが「強いられた学び」ばかりさせられているからじゃないのかなと、そんなふうに私は思っています。

ですから、私はこの「新しい学力観」という「自ら学び、自ら考える力を育てるんだ」という考え方は、これは学習者の主体性というものを大事にするという臨教審の考え方が根本にあるわけですがけれども、私はこれは望ましい方向だと思っております。そういう、自ら学び、自ら考える時間というのは、小学校1年生、2年生の生活科とか、小学校3年生以上の総合的な学習の時間というのは、まさにそういう力を伸ばしていくために、現場

現場で工夫して使ってもらいたいなと思っていただけです。そのためには、やっぱりいろいろ、学ぶということについての動機づけというのが非常に大事だと思うんですけども、子どもたちが学びに向かっていく意欲をいかに持つかということです。

同じく「観点別評価」というものも導入されたわけですけども、「関心・意欲・態度を評価する」と。私個人としては、この関心・意欲・態度を教師が生徒に対して評価するというのは反対でした。そんなものは評価すべきではないと。むしろ関心や意欲をどれだけ持たせられるかということが大事であって、持たせられない教師のほうに問題があるんじゃないかと思っていただけです。「君は関心・意欲がないからだめだ」というふうに評価するのはおかしい話だと思っていました。子どもたちに、いかに関心や意欲を持たせられたかということ教師自身が自ら評価するのはいいと思いますがどうですか。

今、「アクティブラーニング」ということが言われていますけれども、新しい言葉が出てくると何か新しいことをしなきゃいけないというふうに思われがちですが、アクティブラーニングというのは、別に何も新しいものじゃないと思います。もともと小中学校の先生方がやってきたことをさらにやっていただければいいだけのことです。それをアクティブラーニングという、しかもそれを、「主体的で対話的で深い学び」というふうに言いかえたりしているだけです。要は、子どもたちが自ら学び、自ら学ぶということを中心にしていっていいということに他ならないと思うんですね。

こういう教育のあり方を一言で言えば、「ゆとり教育」という言葉で表していたわけです。子どもたちが自ら考えていく、そして自らいろいろな経験をする中から学んでいく。自分の実体験から学んでいくということを中心にすると意味で「ゆとり教育」という言葉が言われたわけです。しかし、この「ゆとり教育」という言葉は、全くもって誤解され、バッシングされた非常に不幸な運命をたどった言葉でした。

### ゆとり教育へのバッシング

そのころは、教え込む中身、与える知識は「精選しよう」とか「厳選しよう」と。つまり「ゆとり教育」の反対語は「詰め込み教育」だったわけで、詰め込み教育の反対語としてのゆとり教育。それはいい言葉だったはずなんです。詰め込みじゃない、経験したり考えたりする時間を持つためには、それが必要なんだと。しかし、それが学力低下論という名のもとにバッシングを受けて、分数や少数ができない大学生とかということが話題になり、マスコミからも叩かれました。あるいは、学習塾が大ゆとりバッシングキャンペーンをしました。当時の日能研の代表が、さかんにこのゆとり教育を攻撃したんです。「円周率を3だって教えられた。円周率が3でいいと思いますか？お母さん」なんて言ってですね。「円周率を3.14と教えてほしかったら日能研に来なさい」という感じです。とにかく、ゆとり教育バッシングというのは、ひどいことが起きました。

ゆとり教育バッシングに拍車をかけた出来事の一つが、PISAですね。OECDのPISAで、2003年と2006年の成績があまりよくなかった。特に読解力が悪かったんです。PISAというのは、数学的リテラシーと科学的リテラシーと読解力と、3つの分野で国際調査をして

いますけれども、特に読解力が2003年と2006年が、いずれもOECD30カ国中12位。12位といっても半分より上ですけど。数学的リテラシーと科学的リテラシーはそんなに悪くなかったんです。読解力というのは誤差が出やすいんです。世界中の子どもたちが同じ文章を読むわけですから、文化的なバイアスが必ず起こる。例えば、海のない国の子どもが海の話を書いた文章を読んでも、あんまりぴんと来ない。また、電車について書いてある文章を読んでも、あるいは地下鉄について書いてある文章を読んでも、電車や地下鉄がない地域の子供たちにはよくわからない。ですから、この読解力のテストは、文化的バイアスがものすごく大きく作用して誤差が生じやすいんです。たまたま30カ国中12位だったからといって、そんなに悲観することは全然なかったのに、「学力が低下した」「読解力が落ちているんだ」って騒いだわけです。その当時の文部科学省の初等中等教育局長は、そういう学力低下論にさらされて四苦八苦しただけです。私も初等中等教育局長をやったんですけど、私が初等中等教育局長をやったときに明らかになったのは、2012年のPISAの調査の結果なんですね。2012年のPISAの調査の結果はどうだったかというと、数学的リテラシーが2位。これはOECD加盟国中、韓国に次いで2位だったんです。科学的リテラシーは1位。読解力も1位だったんですよ。読解力は、2006年は12位、2009年は5位、2012年は1位って、ぼんぼんと上がったんです。これは、その6年の間に日本の子どもたちの読解力がすさまじく上がったのではなくて、これはただの誤差です。6年でそんなに変わるわけじゃないんです。

ですから、この誤差で上がったたり下がったりしているのを一喜一憂して「上がった」とか「下がった」とか言って大騒ぎをする。情けない話です。ただ、上がったときはいいんです。私が局長のときには上がっちゃいましたから、バッシングを受けなくて済んだわけです。もうその後は必ず落ちるだろうと思っていたら、案の定落ちました。2015年は読解力6位でした。誤差の範囲ですから6位で十分なんです。

しかも、その2012年は、1位、1位、2位という金、金、銀みたいな成績だったわけですけども、このときの2012年のPISAを受けた15歳の子どもたちは、まさにゆとり教育を受けている世代です。授業時数が一番減ったときの授業を受けている子どもたちが、この「金、金、銀」だったんですよ。だから、ゆとり教育で学力が低下したという理屈はいかに根拠のない議論であったかということです。「むしろゆとり教育でいい成績を取ったじゃないか」ということですから、「ざまあみろ」という話なんです（笑）。

ただ、脱ゆとりというのは非常に強い力が働いて2008年の学習指導要領改訂では、大幅に指導内容が増加して授業時数も増えました。このところ、学習指導要領が改訂するたびに授業時数が増えているわけですけども、これはもともと、最初に学校教育法施行規則で授業時数を定めたときは、「最低授業時数」って書いてあったんです。ところが、昭和40年代に、「教育内容の現代化」といって、授業時数を増やした時期があったわけですね。その増やしたときに、「これだけ増やしてしまうと、追いついてこれられない学校も多いだろう」ということで、「最低授業時数」という言い方をやめて、「標準授業時数」という



文言に変えたんです。最初は「最低授業時数」と言っていたのを、授業時数を増やしたときに「標準授業時数」と言ったわけです。「標準授業時数」というのは、上下幅があっていいんだと。多少欠けていてもいいんだという考え方のもとで「標準」という言葉を使ったんです。「最低」をやめて「標準」にしたんです。その後、ゆとり教育といって、授業時数を減らしていったわけですがけれども、減らしたときにも、「標準授業時数」と言ったまま減らしていったんです。今度、2008年学習指導要領からまた増やしたわけですがけれども、増やすときに、「標準」という言葉のまま増やしているんです。しかも文部科学省が変なことを言ったんです。「標準授業時数は最低基準だ」と言ったんです（笑）。変でしょう？「標準授業時数は最低基準」っておかしいんです。もともと「最低授業時数」と言っていたのを「標準授業時数」という言葉に改め、その「標準授業時数」というのは上下に幅があって、多少欠けていても構わないという前提で「標準」と言っているのに。その学力低下論に、学力低下のゆとり教育バッシングに応えるために、文部科学省は「標準と言ってますけど、これは最低ですから」という言い方をして、「それを上回っていきやいけないんだ」という言い方をしちゃったわけです。授業時数が減ったときにはそれでもまだよかったですよ。しかし、それを今度は増やしているにもかかわらず、「これは最低だ、最低だ」と。「これよりも授業時数は多くなきゃいけないんだ」という言い方をしてきたわけです。これがものすごく現場を苦しめていると思います。

最近では働き方改革で大変だということで、やっと文部科学省も多少気がついて、「標準授業時数はあまり超えないように」と言い始めてるわけです。例えば授業時数が980時間のところを970時間だったとしてもいいんだと。わざわざ、8月中に2学期始めなくてもいいと思うんですよ。もっとゆったりとね、多少欠けてもいいんです。「標準授業時数を1時間たりとも欠けてはならない」なんていうのは全く間違った考え方だと思っております。現場の先生方は、「何で『標準授業時数』と言いながら、最低基準だと言うんだ」と文句を言ったほうがいいと思います。

### **ゆとりバッシングのなれの果てが全国学テ**

私が思いますのに、ゆとり教育バッシングというのはこういうことで、このゆとりバッシングのなれの果てが、あの学力テスト、全国学力学習状況調査です。2007年から始まりました。これは、小泉内閣のときの文部科学大臣だった中山成彬さんという人が始めました。この人はもうごちごちの学力低下論者で、「ゆとり教育が日本の子どもたちをばかにした」というふうに言っていた人で、「子どもたちを競わせなければならない」「子どもたちを競い合わせて学力を向上させるんだ」。明確にそういう競争主義的な考えのもとで、この学力テスト導入を決めたんです。2004年に決めて、2007年から始まりました。

これはご承知のとおり、全国でいろいろと弊害を生じていることは間違いありません。1960年代に文部省が一度全国学力テストをやって非常に弊害が生じたので、文部省自身が「弊害がある」と言ってやめたんです。当時、灘尾弘吉という文部大臣がいて、「学力テストには確かに弊害がある」と言ってやめたんです。最初の2回ぐらいは、たしかA県が

日本1位になったんです。その隣のB県が、「A県に負けてなるものか」といって、一生懸命学力テスト対策をして、その結果1963年の全国学力テストでA県を抜いてB県が1位になったんです。そのときに、B県では「全国学力テスト第1位獲得祝賀会」というのを開いたんです（笑）。だけど、その裏ではいろんな問題が起こっていて、とにかくもう、模擬テストならこうでとテスト対策を何度も何度もやるわけです。それだけではなくて、「間引き」とか「田植え」とかと言われる言葉も生まれました。「間引き」というのは、テストの日に成績の悪い子どもを欠席させるんです。「あなたは、あしたは来ちゃいけません」と。「田植え」というのは、テストの最中に先生が正解を教えて歩く（笑）。田植えするようにです。「これは正解だよ」と言って教えて歩く。こういう不正をしてまで学力テストの成績を上げようとした。これに近いことは今も起こっています。

学力テストというのは、国語と算数、数学のペーパーテストで測れる部分の学力しか測れないわけです。まさに新しい学力観、自ら学ぶ力が大事なんだというような学力観から見れば、ほんの一部分の能力を測っているだけであって、その部分をものすごくクローズアップすることで、その部分ばかりにエネルギーが集中して、そこばかりが肥大化する。そうすると、学力というものが歪んでいくわけです。学力テストで競争させて、校長や教師のボーナスにも反映させるんだと言うあほな首長があちこち出てくるわけです。この近くにもいたようですが（笑）。詳しくは申し上げませんが。

時間が気になりますがもう少し時間をいただきまして、こういう学習者の主体性を大事にするところからゆとり教育が出てきた。しかし、そのゆとり教育に対してバッシングが起きて、競争主義的な考え方が導入されてくる。これが平成の時代の前半と後半の違いの一つだと思います。

### 「国家主義」の台頭が始まっている

もう一つ違うのは、中曽根さんが諦めたはずだった国家主義がまたぞろ台頭してきているということです。これはもう、第1次、第2次の安倍政権で顕著にそれがあらわれているわけで、やはり平成の前半と後半で違ってきていると思います。

私の肌感覚でいうと、臨教審をやっていた80年代、それに引き続く90年代。この時代は、私は教育が非常にいい方向へ進んでいたと思います。子どもたちの学習者としての個性とか主体性というものを大事にするという学びというものをどうやったら実践できるかという方向で、一生懸命制度改正をしていたと思うんですけれども、中曽根さんが失敗した教育基本法の改正、それを引き継いだ人たちがいたわけです。

中曽根さんを直接引き継いだのは誰だったかということ、森喜朗さんですね。森喜朗内閣のときの2000年、平成12年の12月に、森喜朗内閣のもとで「教育改革国民会議」の報告が出たわけです。

教育改革国民会議というのは、設置したのは森さんの前任者である小淵恵三総理でしたが、小淵さんという人は、ごりごりの国家主義者ではなかったですから、小淵さんがもしそのまま生きていれば、こういう報告にはならなかったと思うんですけれども、2000年

12月の教育改革国民会議の報告は、極めて森喜朗色の強いものでした。

森喜朗さんという人の座右の銘というのは「滅私奉公」なんですよ。つまり個人の尊厳なんていうことは考えてないわけですよ。「日本は神の国だ」と言ってる人ですから。この教育改革国民会議の2000年12月の報告にも、復古主義的、戦前回帰的な考え方が反映していました。例えば、「全ての子どもは18歳になったら奉仕活動を義務づけるべきだ」と。日本には徴兵制がないかわりに、奉仕活動を全員に義務づけるなんていうことを提言していたわけです。

その教育改革国民会議の提言の中に、中曽根さんが打ち出せなかった教育基本法の改正というのが盛り込まれました。それからもう1つが道徳の教科化ですね。これは2000年12月の教育改革国民会議の報告で初めて出てきたわけです。しかし、森内閣自体は短命だったので、その報告を実現するまでは至らなかったわけです。

森内閣を引き継いだのは小泉内閣ですけれども、小泉純一郎さんという人は、いい意味でも悪い意味でも教育に関心がない人でした（笑）。小泉さんは教育基本法を改正しようという気持ちはあんまりなかったんです。しかし、この教育基本法の改正というのは、もう教育改革国民会議が打ち出したもので、先輩総理大臣に当たる中曽根さんとか森さんという人が、「しっかりやれ」と小泉さんの尻をたたいたんですね。そのときの文部科学大臣が誰だったかというと官僚出身の遠山敦子さんという人で、私が係長だったときの課長だった人です。この遠山敦子さん自身も、教育基本法の改正、特に国家主義的な方向に持っていこうという政治的な思惑のもとでの教育基本法の改正に対しては非常に警戒心を持っていたと思います。しかし、遠山さんも、森さんとか中曽根さんから尻をたたかれたんですね。そして、そのときの内閣官房副長官だったのが安倍晋三さんで、安倍さんも「やれ、やれ」と言ってハッパをかけてきた。こういうこともあって、遠山さんもさすがに重い腰を上げざるを得なくなって中教審で議論をするようになったわけです。

ただ、中教審でしっかりと時間をかけて議論したのは、結果的にはよかったと思います。要するに決定的に悪いところまで行かなかった。教育勅語の復活みたいなところまで行かずに、何とかかろうじて大事な原則は保つことができました。

## 2006年 教育基本法の改正

2006年に、教育基本法は、安倍政権のもとで改正されましたけれども、確かに非常に問題のある条文がたくさん盛り込まれました。愛国心教育の根拠になるような条文も入りましたし、それから「教育は国民全体に直接に責任を負って行なわれるべきだ」という考え方が削除されて、そのかわり「法律に基づいて行なうんだ」というふうに、間接民主制のもとで、政党政治や多数決原理のもとで教育内容を決めていいんだとなってしまいました。こういうふうに読めるような条文が入ってしまったり、あるいは家庭教育に国家権力が入っていくような条文が入ったり、「学校の規律を重んじる」なんていう記述の条文が入ったりしました。こういう負の内容が入ってしまいました。私もこういう改正はしたくなかったんですけれども、大事な言葉はかろうじて残っています。例えば「日本国憲法の精神

に則り」という言葉も前文に残っていますし、それから「個人の尊厳を重んじる」という言葉も残っています。「学問の自由を尊重する」という言葉も残っているし、「教育は不当な支配に服することなく行なわれなければならない」という、不当な支配の禁止という条文も残っています。それから、「教育の目標」という中に愛国心なんかも書き込まれましたけれども、「教育の目的」というもっとその根本のところの規定は、ほぼ手つかずで残っていて、「教育の目的」は1つは「人格の完成」。これは個人の尊厳ということから来るわけで、一人一人独立した人格として、独立した個人というものを持たなきゃいけないということです。そして、「教育の目的」の2番目は、平和で民主的な国家及び社会の形成者の育成だと。国家や社会をつくり上げていくつくり手を育てるんだと。こういう意味で、2006年の教育基本法は、かろうじて大事な柱は残ったと思っています。私は、これは焼け跡に焼け残った柱みたいなものだと思います。（笑）この焼け跡に焼け残った柱を大事にしていかなきゃいけないと思います。

ただ、この教育基本法の改正をしたかった人は、要するに愛国心教育がしたいという思いが強い方々です。さらに言えば、個人よりも国家を大事にするという考え方を打ち出したかったんです。個人優先ではなくて国家優先の考え方を植えつけていこうと思っていたわけです。国民に国がつくった道徳に従わせようという考え方は戦後の政治を通じて、ずっと底流として残っていたわけで、私はそういう国家主義の系譜というのはあると思うんですね。岸、中曽根、森、安倍という感じでつながっていると思うんですけど、結局その根っこに何があるかという、戦前の「國體思想」ですね。「国体」と今の漢字で書くと、これは国民体育大会のことになるので（笑）。私は昔の「國體」ということをあらわすためには旧字で書いたほうが良いと思っています。古い「體」という字は、左側に「骨」と書いて右側に「豊」と書く。これが「體」という字です。

この「國體」というのは、要するに、神様をご先祖に持つ天皇が代々この国を治めるんだと。そういう日本という国は特別な国なんだと。そして臣民というのは天皇の子どもなんだと。血のつながった子どもなんだと。お父さんと子どもの関係なんだと。こういう神話国家観及び家族国家観というものが、この國體思想の中にあるわけで、そうやって、「日本という国は特別な国なんだ。日本民族は特別な民族なんだ。だからアジアを支配してもいいんだ」というふうにつながっていくわけです。こういう考えを持っている人たちが戦後生き残っちゃって、しかも生き残っただけじゃなくて、最近うじゃうじゃとあちこちで増殖し始めているんです。「日本会議」というところです。こういう人たちの上に乗っかっているのが今の安倍政権で、安倍政権というのは非常に危険な国家主義の政権であると言えます。

### **教育再生会議、教育再生実行会議、そして道徳の教科化**

第1次安倍政権では教育基本法の改正はできませんでした。第1次安倍政権で総理直属の教育改革審議機関がつくられました。教育再生会議です。第2次安倍政権になって、教育再生実行会議というのができました。教育再生会議で打ち出したけれども実行できな

ったことを今度は実行するんだというので「実行」という文言が入りました。その最たるものが何だったかという、道徳の教科化なんですね。実際実行されちゃったわけです。ご案内のとおり小学校、中学校で始まっています。

また、これに合わせるかのように、「教育勅語」復活論というものが台頭してきています。これはもう、第2次安倍政権になってから、下村大臣も、今の柴山文部科学大臣も、教育勅語を学校の教材として使って差し支えないと言っています。閣議決定もされています。「憲法、教育基本法に反しない限りで」という限定もついているんですけども。

私は、教育勅語を憲法、教育基本法に反しない範囲で使うとしたら、これは歴史の資料としてしか使えないと思います。道徳の徳目をあらわすものとしては使えないはずなんです。例えば、「夫婦相和シ」とか、あるいは「兄弟ニ友ニ（けいていにゆうに）」とか、家族仲よくするというのはあるわけですけども、それはあくまでも天皇制国家における「天皇に対する忠誠心こそが一番大事な道徳だ」という前提でのものであって、しかも「夫婦相和シ」といっても、これは戦前の夫婦ですから、家制度のもとで、夫と妻の間に身分の違いがあったわけで、支配し従属するという関係があったわけですからね。「兄弟ニ友ニ」って、これは「兄弟仲よく」という意味ですけども、この「兄弟」だって、兄と弟、妹とでは身分差別があったわけで、家督相続権のある兄と、家督相続権のない下の妹、弟との間では、兄弟の間にも身分差別があったという、そういう時代ですよ。ですから、これはもう現代でも通用する普遍性なんかありません。

しかし、彼らの言い分は国體思想をバックにするような教育勅語なんです。教育再生というのは、かつて生きていたが今は死んでいるものを生き返らせるのが「再生」ですけども、じゃ、本当に再生したいと思っているのは何かといえば、最終的にはこれは教育勅語です。

これまで教育勅語に代わるものをつくろうとする試みは、戦後もあったわけです。例えば、1951年に天野貞祐という人が、「国民実践要領」という教育勅語にかわる国民道徳を国がつくろうという試みがありました。あるいは1966年には、中央教育審議会が「期待される人間像」という答申を出しました。これも国が国民の道徳をつくろうという企てだったわけです。そういう、あからさまな国民道徳をつくるという企ては頓挫しましたがけれども、それにかわるものとして存在しているのが、道徳の学習指導要領です。この道徳の学習指導要領は、1958年、岸内閣のときに道徳の時間が特設道徳として始まったときにつくられました。これは、私はもうずっと怒っていますけど、この道徳の学習指導要領に書いてあることは、かなり憲法を逸脱しています。憲法違反のことがたくさん書いてあると思います。

直近の学習指導要領を読むとですね、「父母及び祖父母に対する敬愛の念を持つ」ということが書いてあるわけですけども、父母や祖父母に対して敬愛の念を持ってない場合だってありますし、子どもたちの中には父母や祖父母がいない子どもたちもいるわけであって、「父母、祖父母に敬愛の念を持つ」なんていうことを学校で教えるべきではないと思

います。個人の尊厳は、これは教えなきゃいけないと思います。人権も教えなきゃいけないと思います。だけど、父母、祖父母を敬えなんていうのは、これは憲法違反だと思います。こういうことを私は学校で教えてはいけないと思います。実際に、父母から、あるいは祖父母から虐待される子どももいるわけですよ。祖父から性的虐待を受けた女の子の話が新聞にも出ていました。こういうことがあるわけですから、父母だから、祖父母だから当然に敬えなんていうのは、これは間違った道徳です。

ところが、学習指導要領の解説のほうは結構まともなことが書いてあります。ぜひ読んでください。「学習指導要領解説」のほうは、学習指導要領とは大分違うことが書いてあってですね、「答は1つではないことを子どもたち自身が考えることが大事なんだ」と書いてあります。答は1つじゃないということ的前提にして子どもたちが考えることが大事だと言っています。「子どもたち自身が考え、議論する道徳に転換を図っていくことが大事なんです」というふうに書いてあってですね、そして「特定の道徳的価値をすり込むような、そういう授業はしてはいけないんだ」と言っています。あるいは、教材についても、「教科書だけではなくて、いろんな教材を使いましょうね」と書いているんですよ。それから、人権教育も大事だとか、平和教育も大事だということも書いてあります。ですから人権教育や平和教育、大手を振ってやっていただけて結構です。平和や人権は、別に現代だからの課題じゃないんです。ずっと課題だったはずで、人権や平和も扱いましょうと書いてありますから大いにやってください。道徳の学習指導要領は問題がたくさんあるし、教科書はもっと問題がありますけれども、道徳の「学習指導要領解説」は使えるので解説に書いてあることで使える部分は使ってください。ESDも書いてあります。Education for Sustainable Development、持続可能な開発のための教育ですね。こういったことは、ぜひ学校現場でやっていただければなと思っております。

ということで、ちょっと時間がオーバーしました。第1部はこのくらいにしておいて、第2部に移りたいと思います。ありがとうございました。

**それでは第2部に移ります。**

## **二つの綱引き…「個人か国家か」「公共か競争か」**

もう一度整理してみるとですね、平成の30年に限らず戦後教育を通じて「価値観の間の綱引き」みたいなものがずっとあるんです。二つの綱引きです。一つは、要するに個人に重きを置くか国家に重きを置くかという綱引きです。もう一つは、公共というようなものと競争というようなものです。こういう綱引きが常に起こっているんです。

臨教審の話をしたのは、私は、戦後教育というのは、個人と公共の二つを重んじるというところからスタートしているはずだと思っているんですけども、しかし「個人よりも国家が大事だ」という思想は、しょっちゅう頭をもたげてくるし、今非常にそれが強くなっていると思います。それから、公共ですが、「国民主権のもとで国家をつくる」、あるいは教育基本法が言っている「平和で民主的な国家及び社会の形成者を育成していく」というのは、みんなが力を合わせて社会をつくっていくという公共の世界だと思うんですけど

ど、小泉政権からはそうじゃなくて、教師も子どもたちも競争させれば全体がよくなるんだという考えが強くなってきました。国家に重きを置く「国家主義」、競争に重きを置く「新自由主義」です。こういう国家主義と新自由主義の考え方が非常に強くなっています。特にこの平成の後半になってから、どんどん強くなっていて、このまま令和に突入しているというふうに私は見ているわけです。憲法や教育基本法は、個人や公共に重きを置くという価値観に立っているはずなんです。だけど、それを否定するような考え方が非常に強くなっているんです。これは、大きな問題だと思います。

さて、第2部は、「これからの教育と社会が目指す姿」となっていますが、「これからの教育」を、今の安倍政権が続いた場合の教育と考えると、これはあまりいい未来が描けないわけです（笑）。今の安倍政権というのは、なぜ7年近くも続いちゃっているんだと。非常に権力を維持する術に長けているといえますか。「何でこの政権が続くんだ」とみんな思っているのに続いちゃっているんです。これは、1つには、小選挙区制が非常に大きく影響していると思います。小選挙区制で、自民党という党が変質してしまいました。かつては自民党の中にも護憲派がいて、「憲法を守れ」「9条を変えるな」という人が自民党の中にもいたんです。だけど、今はもう「改憲派にあらざれば自民黨員にあらざ」みたいになっています。自民党がほとんど「安倍党」になっちゃっています。

安倍さんは時々「自分は立法府の長だ」というふうに間違っただけを言いますが、あれは本音が出ているんです。自民党を完全に掌握しているので立法府の多数を占めている与党を支配しているという意味で、安倍一強政権は行政権だけではなくて、立法権、立法府も支配してしまっている状況です。行政府、立法府を支配しているだけではなくて、もう司法府も支配しています。今の最高裁判所の裁判官は、全て安倍内閣が任命した人になっているわけです。司法権も国民主権に基づくということで、教科書では、「それが証拠に国民審査がありますよ」となっているわけですが国民審査って全然機能していません。国民審査で罷免された最高裁判官って一人もいないですから。ということは、内閣が任命した人ばかりになっているわけですから、結局同じ内閣が続けば、同じ内閣で任命された人ばかりになっちゃうわけです。ということは、もう今の最高裁判所は安倍内閣が支配していると言っても過言ではないわけです。新聞でも、東京朝鮮高校の無償化裁判について、最高裁が上告を棄却すると決定したというのが出ていましたけれども、さもありなんと。今の日本にはもう三権分立はないと思っています。これは、かなり独裁に近づいていると思います。私は、安倍さんの自民党総裁としての3選、4選の話ですが4選は十分あり得ると思います。自民党の国会議員をやっている人たちは、党の公認をもらって選挙に出してもらわないと当選できない。なまじっか安倍さんに反旗を翻すと、刺客が送られるわけですから。対抗馬を立てられて、「そっちを公認するぞ」と言われて、負けちゃうということが起こるわけです。自民党の国会議員は、「とにかく自分の国会議員としての立場を守るためには、もう安倍さんについていくしかない」というメンタリティーになっちゃっているんです。ですから私は、極端な話じゃなくて、安倍4選というのはあり得るし、安

倍政権10年というのもあり得ると思います。そうしたらもう日本の教育はどうなっちゃうんだらうと、非常に心配しています。

本来「これからの教育と社会の目指す姿」というのはユートピアのほうを考えなきゃいけないんでしょうけれども、どうしてもディストピアのほうを考えちゃうわけです（笑）。「このまま安倍さんが10年続けたら教育はどうなるんだらうか」ととても心配です。

### 歴史教育と道徳教育が心配

今の政権は、異常に教育に関心を持っていますけど、それは教育の一部分に関心を持っているわけです。1つは、日本のGDPを引き上げるような教育が大事だということで、これは人的投資という考え方で関心を持っているということです。もう1つは国家主義的な考え方で、歴史修正主義ですね。この人たちは、「日本人は間違っていない。日本軍は立派な軍隊だった」と。「従軍慰安婦に軍は関与していない」、「南京虐殺事件はなかった」、「沖縄戦の集団自決に軍の命令はなかった」、「日本軍は間違ったことはしなかったんだ」というふうに歴史を改ざんしたいという人たちです。ですから、歴史教育にはもっと介入してくるでしょう。歴史の教科書についても、もっと「ああ書け、こう書け」というような、そういう検定が強まる可能性が高いなと思っています。

それから、やっぱり道徳教育でしょう。道徳教育に関しては、次の学習指導要領の改定の際に、徳目を一つ追加するという議論が起こるんじゃないかと私は危惧しています。どういう徳目を追加するかというと、「天皇に対する敬愛の念を持つ」と。これを追加するという議論が出てくるだろうなと思います。先ほど、教育勅語にかわる国民道徳をつくらうとする企てがあったという話をしましたけれども、1951年の天野貞祐文部大臣がつくらうとした「国民実践要領」、それから1966年に中教審が答申で打ち出した「期待される人間像」。これは、国が国民の道徳をつくらうとする企てだったんですけれども、その最後の徳目は、どちらも「天皇を敬え」なんです。「天皇に対する敬愛の念を持つ」と。これが、この2つの文書のどちらにも出てくるんです。この2つの文書はよく似ているんですよ。なぜよく似ているかというと、書いた人が同じだからなんです。高坂正顕という京都大学の先生だった人です。それで、一番大事な日本人の最後の徳目は何かといたら天皇に対する忠誠心だと言ってます。結局これは教育勅語そのものです。教育勅語というのは、「国においては天皇を敬え」、「家においては家長である親を敬え」ということです。特に父親、「家長を敬え」と。「その天皇も家長も、縦の血のつながりでご先祖様につながっているんだ」と。こういう考え方ですね。遠い悠久の昔から縦の血のつながりにつながってきている、そういう「血でつながった共同体だ」という考え方です。それも男系男子の血ですよ。男系男子でつながっている。天皇家も男系男子でつながるし、家というのも、家長から家長へ、家督相続は男系男子でつながっていくんだという、これこそが日本の秩序であるというわけです。国において天皇を敬う。これが「忠」ですね。「君に忠、親に孝」と。「これが日本人の大事な道徳なんだ」と。これが教育勅語に書いてあります。「朕惟フニ我カ皇祖皇宗國ヲ肇ムルコト宏遠ニ徳ヲ樹ツルコト深厚ナリ我カ臣民克



ク忠ニ克ク孝ニ億兆心ヲ一ニシテ世世厥ノ美ヲ濟セルハ此レ我カ國體ノ精華ニシテ（朕思うに、我が皇祖皇宗、国を肇むること宏遠に、徳を樹つること深厚なり。我が臣民よく忠に、よく孝に、億兆心を一にして世々その美をなせるは、これ我が国体の精華にして）」—これはさっき言った國體ですね。「此レ我カ國體ノ精華ニシテ教育ノ淵源亦實ニ此ニ存ス（これ我が國體の精華にして教育の淵源また實にここに存す）」と。「我カ皇祖皇宗（我が皇祖皇宗）」というのは天皇のご先祖様のことですが、天皇のご先祖様が国を始めて徳を立てたと。「國ヲ肇ムルコト宏遠ニ徳ヲ樹ツルコト深厚ナリ（国を肇むること宏遠に、徳を樹つること深厚なり）」と言ってですね、「我が国は、国が始まると同時に道德も始まっている」と。「天皇のご先祖様が、建国したのと同時に国民の道德をつくったんだ」と。「だから日本は『道義国家』『道德国家』というんだ」という言い方をするわけですよ。これを復活させようとするでしょう。

そうすると、学習指導要領に、23個目の徳目として「天皇に対する敬愛の念を持つ」という徳目を盛り込む。そして、教科書にも「天皇を敬いましょう」とか、新年の参賀か何かの写真を載せたりして、「天皇を敬いましょう」とかいうのが出てくると思います。これは、私はもう十分あり得るといえるか、きっと出てくるんじゃないかと思います。「日本会議」の人たちにしてみれば、これがなければ日本人の道德にならないんですから。

実は、これは小学校6年生の社会科には書いてあるわけです。小学校6年生の社会科の学習指導要領を読んでいただくと、憲法を学ぶ単元のところで、「天皇に対する理解と敬愛の念を深めること」と書いてあるんです。これはおかしいんですよ。私は、ここの部分は憲法違反だと思います。つまり、憲法第1条からは、「国民は天皇に対する敬愛の念を持つ」ということは絶対出てこないはずなんです。「天皇は日本国及び日本国民統合の象徴であって、その地位は主権の存する国民の総意に基づく」と書いてありますけれども、「だから国民が敬え」という徳目は、そこから導き出せないはずなんです。天皇の地位は国民の総意に基づいていますと言っているだけなんです。憲法を逸脱していると思います。だけど、それが社会科の学習指導要領には書いてあるんです。だから、それを社会科から道德科に移せばいいだけの話です。社会科に既に書いてある。これは社会科で教えるよりも道德科で教えるべきだとなって23個目の徳目として書き入れてしまう。これは、私は次の学習指導要領改定で十分出てくる議論じゃないかなと思っています。そうやって国家に忠実な人間をつくっていくわけです。

### **憲法、教育基本法の理念を大切に**

本来国とか社会とかというのは国民がつくっていくものであって、国民というのは、一人一人もともと独立した人格を持った人間が集まって国民になるわけであって、そのことを教育基本法の目的として、「人格の完成というのは、独立した人格を持った人間として自立する」と定めています。そしてその上で、その自立した個人がつながり合えば市民になって、一緒に市民社会をつくっていくわけですが、そのことを2番目の教育の目的として「平和で民主的な国家及び社会の形成者の育成」と言っているわけです。形成

者というのは、国家及び社会をつくっていく人たちのことであって、国家とか社会というものが一人一人の個人よりも先に存在しているわけではなくて、人々がみんなで力を合わせてつくっていくものが国家及び社会なわけです。「その未来の国家及び社会の作り手、担い手を育てていくのが教育の目的ですよ」と言っているのが教育基本法で、これは幸いなことに、2006年の改正後もそのまま残っています。

私は、こういう安倍政権を早く終わらせないといけないと思っています。非常に危ない政権です。少なくとも現場の先生方は、この安倍政権の言うがままになってはいけないと思います。今の安倍政権は本当に危ない政権ですから。しかも、「日本会議」という安倍政権を取り巻いている人たちは、地方に根を張って有力な手足を持っています。これは神社ですね。神社本庁という神社の統括組織があって日本中に神社があり、その神社がこの危ない政権を支える手足になっているんです。

もう一度、憲法や教育基本法のもともとの理念に戻る必要があると思うんですよね。憲法の理想というものは、日本国憲法が理想とした社会というのは、まだ実現していないと思います。ですから私は、「これからの教育と社会」と言ったときに、まず我々が持っているこの憲法が本来求めている社会を実現していくということが前提条件だろうと思います。それは、憲法が大事にしている個人の尊厳というものに立脚した社会であり、個人の尊厳に立脚した教育というものがすすめられるべきだと思います。

その個人の尊厳というものに立脚すれば、「一人一人違うんだ」ということを認め合うということが大事になり異質な他者を認めるということになります。そして異質な者同士が共生する、共に生きる。その中にさまざまなマイノリティーの人たちがいる。そのマイノリティーの人たちのアイデンティティーを尊重する。いろいろなマイノリティーの人たちがいるということは、社会全体としては多様性のある社会になるわけで、その多様性の中で共生することになる。障害のある・なしにかかわらず、共に生きる社会をつくる。インクルーシブな社会、インクルーシブな教育というものをめざす。さまざまな民族性や文化を持った人たちがともに暮らす、多文化・他民族の共生社会というものをめざす。こういうことが、これからの社会のあり方として非常に大事になってくると思います。これは、憲法の個人の尊厳というものに立ち返れば、当然求められていく社会だろうと思います。それは、国が「これが道徳だ」と言って押しつけるような社会とは全く真逆のものだと思います。

今日お配りした中に、この「子どもたちをよろしく」という映画のビラが入っています。

この映画はですね、来年公開されるんですけど、中学生のいじめと自殺を扱った非常に重たい映画です。中学生のいじめと自殺を扱っているんですけども、学校は出てこないんです。家庭が出てきます。非常にいろいろな問題を抱えた家庭なんですね。ギャンブル依存症のおやじとか、あるいはアルコール依存症でDVの父親とか、あるいは男にすがってなければ生きていけないような母親とか、いろいろなものに依存しなければ生きていけないような大人ばかり出てくる。でもそれは、そういう大人のもとで生きざるを得ない

子どもたちがいるということが現実だということ、フィクションではありますけれどもリアルな世界を扱っているものであります。

私は、教育政策は、広い意味での福祉も含めて子どもたちが健やかに成長できる環境をいかに整えていくかということであり、それは憲法が求めていることだと思います。しかし実現していないと思います。それをまず実現するということが大事だと思います。そのためには、教育や児童福祉といった分野に、もっともっと税金をつぎ込まなきゃいけないし、イギリス・アショアなんか買っている場合じゃないと思うんですよね。そんなお金があるんだったら、子どもたちのために使ってほしい。児童相談所も非常に体制が不十分ですから。もちろん小中学校の先生方も増やさなきゃいけない。学級規模も少なくしなければいけない。国の標準法のもとで、早く35人学級は実現すべきですよ。フルタイムの先生をちゃんと配置して、それによって35人学級を実現するということを早くしなきゃいけない。それだけではなくて、学校外での学びの場とか、学校外での子どもの居場所というものをつくっていくという努力も必要だと思います。

不登校の子どもたちのためにはフリースクールがありますけれども、今、公設民営のフリースクールをつくる、そういう自治体も少し増えてきました。その他にも、子ども食堂だとか学習支援事業だとか、学校外で子どもたちをケアしていくという地域の力が非常にクローズアップされています。私は、この地域の力だけに任せるのではなくて、公の支援をそこに突き込むということが大事だろうなと思います。

また親御さんの中には、ほとんど親の務めを果たしていない親もいます。そういうことで、学校にも居場所がない、家庭にも居場所がないという子どもたちの居場所をどうつくっていくかということは、非常に大事な問題だと思っています。

それから、夜間中学については、5年ほど前から文部科学省の態度がころっと変わったんです。これは、文部科学省が自発的に変わったんじゃなくて、政治の状況が変わったからなんです。政治の状況がどう変わったかというと、超党派の議員連盟ができたんです。2014年に、自民党から共産党までの国会議員が所属する、夜間中学を支援する議員連盟ができ、これができたことが大きかったんです。議員連盟には与党から野党まで全員入っているわけですから。そこで「夜間中学を支援しよう」となれば、「はいはい」と文科省が態度を変えるわけです。そのときの担当局長は私だったんですけども、私自身は夜間中学を支援したいという気持ちはずっと持っていましたけれども、組織としての文科省は、ずっと「夜間中学なんか要らないんだ」という考え方だったんです。しかし、この夜間中学の関係者の長年にわたる地道な粘り強い働きかけ、努力の結果として、超党派の議員連盟ができ、文部科学省も方針を変えることができたんです。

さらに大きな弾みになったのが、2016年の12月に法律ができたことですね。「教育機会確保法」あるいは「義務教育機会確保法」と言っていますけれども、正式な名前はものすごく長い名前です。「義務教育の段階における普通教育に相当する教育の機会の確保等に関する法律」と言います。これは、不登校の子どもたちのためにどういう施策が必要かと

ということと、それから若いときに十分な義務教育を受けられなかった——これは日本人、外国人問わずですね。十分な義務教育を受けられなかった人たちのための学び直しの場合をどうつくっていくかという2つの学習ニーズに応えようとする法律です。つまり、学齢期の子どもの学校外での学習ニーズ、それから若いときに学校に行けなかった人たちのための学び直しのニーズという2つの学習ニーズに応えようとする法律です。これは画期的な法律です。ただ、理念と方向性は示しているけれども、国や地方公共団体に具体的な義務づけをしていないわけです。ただこの法律は、そこから先は国や地方公共団体で頑張っただけというところで終わっているわけです。しかし、そのおかげで文部科学省自身は「全国に夜間中学をつくる」という旗を振っていて、「全国の各都道府県と指定都市に最低1校以上夜間中学をつくりましょうね」と言っているわけです。ですから静岡県の場合ですと、「県で1校、静岡市で1校、浜松市で1校、最低3校はつくってね」という話です。

2010年の国勢調査で、小学校を卒業していない人というのが全国に12万8,000人いるということがわかっています。来年また国勢調査がありますけれども、来年の国勢調査では、小学校を卒業したけれども中学校を卒業していないという人の数も正確にわかるようになると思います。新制中学ができてからの10年、15年ぐらいの間に中学校に行けなかった人って、実はたくさんいるんです。だからこそ夜間中学ができたんです。ですから、中学校を卒業していない人、つまり義務教育を終えていないという人は、恐らく20~30万は下らない。もっといるだろうと思います。それだけの人数の人が、日本国籍を持った人の中だけでもいるわけです。さらに、外国から来て日本で高校に進学したいとか、外国で十分教育を受けないまま日本に来たという人たちが、これまたどんどん増えているわけです。今現在の公立夜間中学の生徒数は約1,800人。そのうちの1,200人はニューカマーの外国人ですよ。そういうニーズはどんどん高まっている。それに加えて、文部科学省が方針を変えたことによって、この2~3年でどんどん増えてきたのは、形式卒業者ですね。不登校のまま卒業証書をもった人たちのことです。

この1980年代以降、不登校のまま卒業証書を授与するのが一般化したわけです。それ以前は、出席日数が足りない場合には卒業させませんでした。しかし、その後、15歳になったんだからということで除籍にするというやり方にしました。これが当たり前だったわけですが、それはおかしいだろうというので、80年代以降は全く不登校、全く無登校であっても卒業証書は付与するというのが一般化したわけです。でも、それがために、「あなたはもう卒業証書を持っているんだから夜間中学も入れません」といって、長い間門前払いになっていたわけです。この人たちが夜間中学にも入れるようになったのが、5年前の話です。文部科学省がやっと通知を出して、方針を変えたんです。

### **憲法に則った教育…人権教育、平和教育、主権者教育を**

こういう、学びの機会をもっとちゃんとつくっていくということ。「普通教育を受けることは、全ての人の権利なんだ」と。「人権なんだ」と。これは本来憲法が求めているはずのことなんですけれども、その憲法が求めている状態にまだなっていないわけです。こ

の「これからの教育」ということを考えるときにも、「まず憲法が求めている状態を実現しましょうよ」ということがとても重要なことだと思います。その上で、憲法に則った教育が大事になります。これは、今の2006年の教育基本法も「憲法の精神に則った教育が大事だ」と言っているわけです。じゃ、本当に憲法の精神にのっとった教育が行なわれているかということ、これはずっと行なわれてきていない。憲法の三大原則というのは、「国民主権」、「基本的人権の尊重」、「平和主義」です。したがって、憲法のもとで行なわれる公の教育というのは、こういった価値をちゃんと伝えていかなければいけないはずです。憲法に基づいて行なわれる教育として、人権教育、平和教育、そして主権者となるべき主権者教育。こういったものは、当然に公教育でもっとちゃんと行なわなければならないはずなのに、ちゃんと行なわれていないわけです。私は、もっと人権教育や平和教育をやるべきだと思うし、さらに主権者教育に関しては、これは政治教育ということになりますけれども、これも4年前に文部科学省が通知を出しているんです。これは高校に対して通知を出しているんです。なぜ高校に対して通知を出したかということ、18歳選挙権、18歳国民投票権が法定化されたので、高校生の中に有権者がいるということになりました。そうすると、これまでの考え方は、「まだ生徒は未熟なことから政治的な行為は制限すべきだ」という考え方だったんですが、高校生の一部は有権者ですからその有権者を相手にして、「あなたは政治活動を控えなさい」なんて言うのはおかしいという話になって、文部科学省も考えを変えて、新しく通知を出し直したわけです。これが2015年10月の通知ですけど、そのタイトルは、「高等学校等における政治的教養の教育と高等学校等の生徒による政治的活動等について」です。その中で、こういうことを言っています。「議会制民主主義など、民主主義の意義、政策形成の仕組みや選挙の仕組みなどの政治や選挙の理解に加えて、現実の具体的な政治的事象を取り扱い、生徒がみずからの判断で権利を行使することができるよう、具体的かつ実践的な指導を行なうことが重要です」と言っています。この通知は、この部分が画期的だと思うんですよ。一般的な政治の仕組みを勉強する。それは当然でしょう。それだけではなくて、「加えて、現実の具体的な政治的事象を取り扱い、生徒がみずからの判断で権利を行使することができるよう、具体的かつ実践的な指導を行なうことが重要です」とあります。「現実の具体的な政治的事象を取り扱い」と言っていますが、この「現実の具体的な政治的事象」って何でしょう。いろんな政治的事象があります。政治問題はたくさんあります。この通知は、「新聞に載っているような政治問題を積極的に扱え」と言っているんですね。ですから、例えば自民党がまとめた憲法改正4項目を扱うとか、あるいは「マクロ経済スライドにより年金はどうなるんだ」というような問題を扱ってもいいですし、あるいは対北朝鮮外交を扱ってもいいですし、対ロシア外交を扱ってもいいですし、あるいは共謀罪という法律について扱ってもいいし、あるいは特定秘密保護法を扱ってもいいし、集团的自衛権を扱ってもいいわけですよ。文科省は、「現実的に政治問題になっているものを学校で扱え」と言っているんです。これは画期的だと思います。

ところが、一方で、教師に対して政治的中立性を非常に強く求めているんです。「教師は、個人的な主義主張を述べることは避け、公正かつ中立な立場で生徒を指導する」とか、あるいは「教員は、学校の内外を問わず、その地位を利用して特定の政治的立場に立って生徒に接することのないよう、また不用意に地位を利用した結果とならないようにすること」と。「不用意に地位を利用した結果とならないようにすること」なんて、どうしたら防げるんでしょうか。先生が、例えばSNS、TwitterとかFacebookで自分の政治的な考えを書き込み、それをたまたま生徒が読んだ。そうしたら不用意に影響を与えたということにもなりかねないということになってしまう。もう学校の外で個人的な見解を述べることも差し控えようなんていうことにもなりかねないわけです。これは非常に問題があります。こうやって、「中立性」という言葉で、結局政治教育や主権者教育を封じてしまっています。せっかく「具体的な政治的事象を取り扱え」と言っているにもかかわらずですよ。具体的な政治的事象は、必ずいろんな意見があって、対立する意見があると。それをちゃんと子どもたちが学ばないといけないんですけども、そのときに、「教師は自分の意見を言うな」ということと、「不用意に影響を与えるな」と言っているわけです。そうすると、何かちょっとでも教師が影響を与えると、「偏向教育をした」とか「中立性を侵した」とかというふうに攻撃されかねないということになるわけで、そうすると、先生たちは、「触らぬ神に祟りなし」ということで、「政治的な問題は扱わないほうが安全だ」ということにもなりかねないわけです。それは政治教育をちゃんとやるという公教育の使命から外れていってしまうことになると思うんです。

その点で、私は、政治教育に関しては、ドイツで行なわれているガイドラインが非常に参考になると思っています。これは「ボイテルスバッハ・コンセンサス (Beutelsbach Consensus)」、「ボイテルスバッハ合意」というガイドラインです。ボイテルスバッハというのはドイツの地名です。このボイテルスバッハというところに、1976年に、現実に政治教育に携わっている先生や政治教育にかかわる研究をしている学者さんが集まって会議を開いて、自分たちでつくったガイドラインなんですね。連邦政府とか、州政府とか、あるいは審議会とか、そういった公的な機関がつくったものではなくて、自分たちの間でつくったガイドラインです。

これは、3つの原則から成っています。

その第1の原則は「圧倒の禁止の原則」。「圧倒的」の「圧倒」です。これは要するに、教師が自分の意見で圧倒してはいけない。つまり、自分の教師としての影響力を使って、自分の意見を生徒に押しつけてはいけないということです。生徒は自分の判断をできるようにしなきゃいけないのであって、教師の判断を押しつけるということはしちゃいけない。しかし、この大前提は、教師が自分の見解を述べることは差し支えないということなんです。自分の主義主張を述べることは構わない。しかし、それをもって圧倒してはいけない、押しつけてはいけないというものです。

2番目は「論争性の原則」。この「論争性の原則」というのは、学問の世界、あるいは

政治の世界において、「論争があるものは論争があるんだ」ということをちゃんと伝えると。つまり、対立する意見があるという場合には、その対立する意見があるんだということのをちゃんと伝えるということですね。教師がその片方の意見を持っていたとしても、「そうじゃない反対の意見もあるんだ」ということを同じ比重で伝えるということが大事なんだということです。

3番目は「生徒志向の原則」。これは、生徒が自らの関心に基づいて政治に参加できるようにするという事です。要するに、主体的に政治に参加できるような能力を獲得するんだと。つまり、「生徒自身の判断力や行動力といったものを育てていくということが目標ですよ」ということです。

このボイテルスバッハ・コンセンサスの3つの原則というのは、非常に私はすぐれていると思うんですけども、とにかく4年前の文部科学省の通知と決定的に違うところは、教師自身の見解を述べてもいいか、いけないかというところなんです。ここは決定的に違うんです。

文部科学省が考えている教師像、生徒像というのは、私はおかしいと思います。つまり、「教師が言ったことに生徒はみんな引きずられてしまう」という考え方なんです。教師が『右だ』と言えば生徒は右へ行くだろうと。「『左だ』と言えば左へ行くだろう」と。でも、教師が「右だ」と言ったらみんな右に行くような、そんな生徒に育ててはいけないわけであって、右か左かということは生徒自身が自分で判断することが大事なんですから。「君たちは、君たち自身で判断しなさい」と言わなきゃいけないわけです。ですから、教師が自分の意見を言うのは、私は差し支えないと思います。しかし、自分の意見を言った場合には、生徒からそれを批判されることを承知で言わなきゃいけない。生徒自身が批判的な思考力を持った主権者として育ててもらうことが目的なんですから、教師が持っている意見に対して「先生、僕は違うと思います」ということが言える生徒に育てなきゃいけないわけであって、そこが文部科学省の通知は間違っている。つまり、文部科学省の通知は、教師が「こっちだ」と言ったら、みんなそれに引っ張られるという生徒像を前提にしているわけです。本来は、そういう生徒に育てちゃいけないということですからね。

もう時間ですけども、「これからの社会と教育」ということについて考えたときには、まず今言ったような主権者を育てることが非常に大事なことだと思います。ただ、今の我々大人がしなければいけないことは、今の世の中をまともなものにすることです。私は、とにかくこの安倍政権を見ていると、本当に危ないところまで来ていると感じます。日本が1つの分岐点に立っていると思います。ひょっとすると、1930年代のような分岐点が今あるんじゃないかなと。本当にファシズムのほうへ行ってしまわないかと心配しています。表現の自由がなくなってしまう。もうみんな同じことを考えないといけない、そんな世の中になってしまわないか。1930年代の前の時代というのは大正デモクラシーの時代であり、教育の世界では「大正新教育」とか「大正自由教育」といった動きがありました。及川平治、手塚岸衛とか、あるいは成城小学校をつくった元文部次官だった澤柳

政太郎なんていう人が、「子どもの自主性を尊重しよう」という学校をつくったりしていたわけです。しかし、「大正新教育」、「大正自由教育」と言われたものが、30年代に入ると、それは音を立てて崩れていきました。

### 憲法改正の問題…時代の分岐点にある

私は、今のこの分岐点、憲法改正かどうかというのは非常に大きな問題で、今本当に踏ん張らなければならない問題だと思えますし、今の大人が考えなければいけない問題はたくさんあると思うんです。日本の安全保障をどうするのか、国際化に向けて日本の仕組みをどうしていくのか、多文化共生社会をどうやってつくるのか。経済についても、本当に野放しの、弱肉強食の、富める者がますます富むような、こういう経済でいいのかということ、あるいは情報化に向けてAIが発達していくときに、そのAIを使って幸せになる人と、AIによって仕事を奪われて貧乏になる人と二極化するということになってはいけないわけです。またエネルギーについても、原発依存をどうするのかという問題も一大問題だと思えます。こういった問題は、大人の世代の我々が解決しなきゃいけない話であって、それを子どもたちに託してしまっただけではいけないと思うんです。しかし、これから子どもたちが生きていく社会を予測したときに、「こういう社会になるだろう。だから、こういう力を子どもたちにつけてあげることが大事だな」ということは、ある程度は予測できます。いいか悪いかはともかく、小学校の英語にしてもプログラミングにしても、これからを考え、「今の子どもたちにはこのぐらいは必要だろう」と予測はできます。これからグローバルな世界になっていくのだから、グローバル社会で生きていくための術(すべ)が必要だろうと。ただ、その中で、「グローバル人材」という言葉がよく使われますけど、安倍政権が使っている「グローバル人材」という言葉は、「グローバルな市場競争の中で勝ち抜けるような人間」という意味です。ほかの人を蹴落としてでも市場経済の中で勝ち抜く人だとなります。確かに市場経済というものがある以上は、市場経済で競争するという部分はあると思います。しかし、市場というのは、それを包み込む市民社会があって初めて市場が成り立つのであって、グローバル市場も、グローバルな市民社会があって初めて成り立つものであって、市場が市民社会を食い破って肥大化しちゃいけないと思うんです。やっぱり市民社会が市場というものを制御するということが大事だと思うんです。こういう仕組みをいかに地球規模でつくっていくかということが大事だと思います。そのためには、地球市民としての意識を持った人を育てていくということが非常に大事だと思うんです。そのためには、最初に申し上げたような、国連が打ち出したSDGsをどう実現するかという課題があります。こういった課題は、これからの学校でも非常に大事な課題になってくると思います。

先ほど申し上げた学習指導要領の道徳編の解説の文章の中には、この「ESD」が出てきます。「Education for Sustainable Development」。これも道徳で扱うべき課題ですと書いてあるんです。この持続可能な開発のための教育を「ESD」といいますけれども、これとほぼ等しい、かなり重なった概念としてGCEDというのがあります。「GCED」



というのは「Global Citizenship Education」のことです。このGCEDとESDは、ほぼ8割方重なった概念だと思います。こういったものが、これからの学校教育で大事になってくると思っていて、道徳の教科書に出てくるような、「父母、祖父母を敬え」とか「日本人としての自覚を持て」とか、こんなのはもうほっといてほしいと思います（笑）。それよりも、地球市民的な感覚をいかに持てるか。これからの地球は、とにかく国境を超えた教育がなければとりくめない問題ばかりだと思うんですね。そういう、予測できる未来に向けて、大人がある程度子どもたちの教育において未来に向けて準備できるようにしてあげることが大事だと思うんです。

### 子どもたちが生きる22世紀…私たち大人は何を考え、何をするのか

子どもたちが生きていく22世紀。人生100年時代ですから、21世紀に生まれた子どもたちは22世紀まで生きるわけです。つまり、子どもたちが大人になって、国家及び社会の形成者として新しい社会をつくっていくわけですけれども、それは我々がもう面倒を見切れない未来なんです。ですから、我々がもう予測できない未来は、彼ら自身が立ち向かっていくしかないわけで、それは自分たちで未来を選び、未来をつくるという力をどうやってつけてあげるかということだと思います。

「学び」というのは、やっぱり先ほどの最初の話に戻って、学習者の主体性、学習者本位の学びでないといけないと強く思います。生涯を通じて学び続けることができる力というものを、いかに身につけさせてあげるかです。自ら学び、自ら考える力ということですね。そして、道徳教育においても、自ら正義をつかみ取る力。「これが正義だ」といって教え込むのではなくて、自分で考えて考えて考え抜いて「これが正しい行ないじゃないか」が大切なんです。正解はないわけですけれども、「この場合にはこういうふうに行動するのが自分にとっての正義だ」、「善だ」と。そういうふうに分で自分の生き方をつかみ取っていけるような、そういう人間に育てていくということが大事なことではないかなと。「これからの教育と社会」といったとき、要するに、もう大人の我々が予測できない未来を生きる子どもたちには、自分たちで未来をつくっていく力を、そのもとになる力をつけてあげるしか方法はないと思うんです。

そこで私、最近思い出して、「これはいい歌だったな」と思っている歌があります。昔クレージーキャッツが歌った歌で、「学生節」という歌なんです。私と同年代の人は覚えているかもしれませんが、これは長い歌なんです。1番は、おやじに向かって言っているんです。2番は、おふくろさんに向かって言ってる。3番は先生に向かってです。

1番はこういう歌です。「一言文句を言う前に ホレ親父さん ホレ親父さん あんたの息子を信じなさい ホレ信じなさい ホレ信じなさい」。

2番は、この「親父」のところが「おふくろさん」になって、「息子」のところが「娘」なんです。「一言文句を言う前に ホレおふくろさん ホレおふくろさん あんたの娘を信じなさい」と、こうなっているんです。

3番は先生と生徒なんですよ。「一言文句を言う前に ホレ先生よ ホレ先生よ あん

たの生徒を信じなさい ホレ信じなさい ホレ信じなさい 道徳教育 おしつけ道徳さようなら あんたの知らない明日がある ホレ明日がある ホレ明日がある」という歌なんです（拍手）。

これは、なかなかいいこと言ってるんです。特に3番です。「あんたの生徒を信じなさい」と。それで、道徳教育が出てくるんです。「押しつけ道徳さようなら」と言ってるんですね。「押しつけ道徳さようなら」というのは、文部科学省の学習指導要領解説にそう書いてあるんです。「子どもたち自身が考え議論する道徳が大事です」と言ってるんです。「考え議論する道徳に転換を図ることが大事です」と学習指導要領解説に書いてあります。この歌は学習指導要領解説に沿った歌なんです（笑）。

それで、「あんたの知らない明日がある」というのは、「あなたの知らない、見るのできない未来を生きていくのが子どもたちなんだから、その未来にまであなたは責任持てないでしょう」、「だから、子どもたちが自分たちで未来に立ち向かい、未来をつくっていけるようにするのが大事で、そのためには生徒を信じなさい」という話なんです。

今は、2006年の教育基本法改正以来、どうも逆のほうへ行っていると思うんです。この道徳教育もそうですし、学校の現場においても、どうも子どもたちを型にはめる、行動を縛る、そういう学校が増えてきているように思います。「何々スタンダード」といったような言葉がはやってですね、特段の根拠もないのに子どもたちの行動様式を「こうでなきゃいけない」といって縛る。私は、やはり「人間はそもそも自由なんだ」ということを真っ先に教えなきゃいけないと思いますよ。「人間というのはそもそも自由なんだ」と。「人に迷惑かけちゃいけない。人を傷つけちゃいけない」と。「だけど人間はそもそも自由な存在だ」という。ところが、今はどうも学校教育の現場でも、これは学校にもよると思いますが、無用な校則を増やしたり、子どもの行動様式のみならず、教職員の行動様式まで縛ったりする。こういう窮屈な学校が増えているんじゃないかと心配しています。まず学校をもっと開放的な場所にしていくということが必要じゃないかなと思います。これは先生方の働き方改革に通じることだと思うんですけれども。

ぜひ、できるだけ伸び伸びとした、明るい自由な学校をつくっていただきたいと思います。もう大分時間を過ぎましたけれども、ここで終わらせていただきます。長時間、ご清聴ありがとうございました（拍手）。