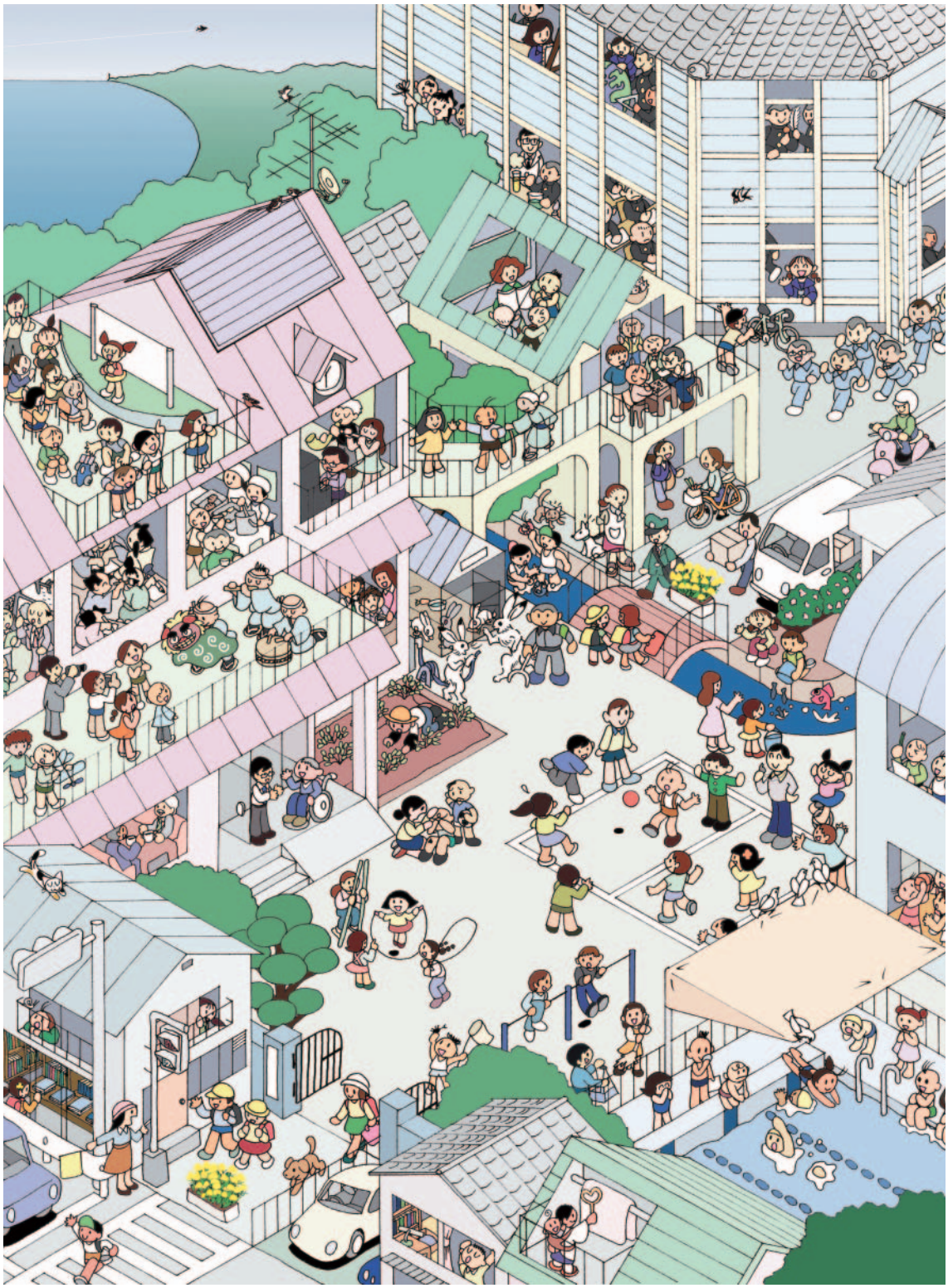
私たちの学校教育改革 第14集

私たちのめざす「学校」とは



千葉県教職員組合・学校教育改革推進委員会
ちば県民教育文化研究所・教育課題研究委員会

1．豊かな学びのある学校

ページ

（1）誰もが夢をもち、その実現にむけて学ぶ姿勢を育むことのできる学校 …… 4
—どの子もみんな「わかるように」「できるように」なりたい—
① 学ぶ姿勢を育む
② 子どもたちの「頑張った」「困った」気持ちに寄り添う
③ すくい上げる教育

（2）様々な人々とのコミュニケーションを生かした協同的な学びのある学校 …… 6
① 子ども同士の協同的な学び
② 子どもと教職員との協同的な学び
③ 子どもと地域の人々との協同的な学び

（3）未来の社会に自立する個を育む学校 …… 7
① 体験を重視し、社会の一員としての自覚を育む
② 学び方を学び、生涯学習の基盤をつくる

2．地域とともに輝く学校

（1）地域のよさや伝統を大切にする学校 …… 10
① 地域にあったカリキュラムづくり
② 地域コミュニティを崩す学校選択制

（2）地域を輝かせる学校 …… 11
① 子ども・地域住民参加型の地域教育協議会を
—子どもは次代を担う大切なパートナー—
② 地域の拠点となる学校

3．教職員が生き生きと働ける学校

（1）子どもの教育に専念できる職場づくり …… 13
① 定数の改善
② 一人で抱え込まない職場
③ 国の押しつけでない教育

（2）教職員が協力して支え合える職場づくり …… 14
① 支え合う職場づくり
② 学び合える職場づくり

（3）魅力あふれる人間になろう …… 15
① 教職員としての魅力を常に高めましょう
② 「私」自身の人生を豊かなものにしましょう

4．諸外国の教育事情

（1）日本と諸外国との学校教育の現状比較 …… 17

（2）諸外国（イギリス・フィンランド・韓国）の教育改革 …… 18

教育課題研究の経過と概要

ちば県民教育文化研究所・教育課題研究委員会は、千葉県教職員組合・学校教育改革推進委員会から「私たちのめざす『学校』とは」を表題とする諮問を受け、2006年４月から2008年３月にわたり研究にとりくみました。

☆諮問内容　私たちのめざす「学校」とは

☆諮問理由

千教組は結成以来これまで常に、子どもや学校に視点をあてた学校現場発想の教育活動の推進をはかってきました。

現在、「学力低下」、「学校・子どもたちの安全」、「青少年の事件」など、教育、子どもに対する国民の関心は高く、中央教育審議会においては、義務教育・公教育のあり方についてや、教員養成・免許制度、特別支援教育などさまざまな教育問題が審議されています。

しかし、これらの論議は学校現場から離れた場所で行なわれており、私たちの声を反映させる機会は極めて少ない現状です。そして、決定したことが矢継ぎ早に制度、政策として学校現場に通知され、私たち教職員が右往左往することも少なくありません。また、私たち自身も日常の忙しさに振り回され、学校の本質的な機能である教育活動とそれを効果的に営むための組織や運営のあり方、さらに学校で行なわれる諸活動や指導法、教育条件、設備などについてじっくりと考えることができずに、おしつけられたものを受け入れるしかない現状にあると思います。

千教組は、私たち教職員自身が、「子どもたち、教職員、保護者を含む地域の方にとって、望ましい『学校』とは、こんな学校なんだ」というグランドデザインを持つことが必要であると考えました。

以上の理由を持って、当委員会は、ちば県民教育文化研究所へ上記の内容を諮問します。

＜研究期間＞　２年間（2006～2007年度）

私たち、ちば県民教育文化研究所・教育課題研究委員会の委員は、各支部一人ずつの学校現場の教職員で担っています。全ての研究活動は、土曜日、日曜日、長期休暇中に行なっています。本研究委員会は先ず「私たちのめざす『学校』」への各委員の思いや願いを話し合うことから研究を始めました。そしてめざす学校の研究をすすめていくにあたって「将来にむけて学校がしなければならないこと」「子ども、教職員にとって居心地のよい学校」「心が通じ合う学校・保護者・地域とのつながり」「あたたかい学校」をいつも念頭に置くことを申し合わせました。そして四つの研究テーマを設定し、それらの研究グループを編成しました。テーマは「子どもの将来を考えた特別支援教育のあり方」「日本の将来にふさわしい学力を考える」「子どもたちのよりよい人間関係を構築するための方策」「地域社会と子ども」の四つに絞りました。2006年度末に中間報告会を開催し、学校教育改革推進委員から様々な意見をもらいました。報告会での意見や要望は、その後の研究基盤や方向を固めていく上での大きな力となりました。

2007年度は今までの研究や日本の教育状況を客観的に見直す視点で諸外国（イギリス、フィンランド、韓国）の教育事情を学ぶことにしました。国毎のグループ別研究をすすめ、夏には発表会を企画し、研究委員全員で三ヶ国の教育事情の共通理解をはかりました。これを他山の石としつつ答申の構成やあり方について検討し、研究を重ねてきました。私たちは２年間の研究の結実として、学校のグランドデザインを「豊かな学びのある学校」「地域とともに輝く学校」「教職員が生き生きと働ける学校」の三つの観点からまとめ、「私たちのめざす『学校』とは」の答申として提言するに至りました。

私たち研究委員のめざすところへの思いや願いととりくみを提言させて頂きましたが、率直なご意見、ご叱正を頂ければ幸いです。

2008年３月　　ちば県民教育文化研究所・教育課題研究委員会

千教組の諮問を受け、私たちのめざす「学校」とは、豊かな学びのある学校、地域とともに輝く学校、教職員が生き生きと働ける学校であると捉え、以下のように答申いたします。

ちば県民教育文化研究所・教育課題研究委員会

1
豊かな学びのある学校

これまでの学校はどちらかと言えば教職員が教科書を中心に、その内容を教えることに軸をおいてきたのではないでしょうか。さらに、高校・大学への進学やそのための「学力」が豊かな学びに影を落としていることは否定できません。また、格差社会のすすむ現代では、経済格差が学力格差を生み、さらには学習意欲の格差にまでつながっているように感じられます。

今こそ私たち教職員はすべての子どもたちにとって、頑張れば「わかる・できる」「自分をより良くしていける」豊かな学びのある学校を目指し、これまでの教育活動の上に、豊かな学びが将来一人ひとりの確かな実となるために、次の３点について提言します。

（1）誰もが夢をもち、その実現に向けて学ぶ姿勢を育むことができる学校
ーどの子もみんな「わかるように」「できるように」なりたいー

① 学ぶ姿勢を育む

学ぶことの楽しさは、「わかった・できた」という喜びにあります。人と比べて「できた」のではなく、わからなかったことや知らなかったことが「わかった」、今までできなかったことが「できた」、目標が「達成できた」という喜びです。

それは、どんな学習をしていようとも、すべての子どもたちにあてはまることです。「わかった・できた・達成できた」内容はそれぞれ違っていても、子どもたちが頑張れば、「わかる・できる・達成できる」「自分をより良くしていける」と思った時、「学ぶ」ことの大切さがわかり、「学ぶ」ことへの意欲がわくものと思われます。また、このように「学ぶ」体験を積み重ね、「頑張れば大丈夫」という自信や、未来を見据えて学ぶ姿勢が生まれると、学校はますます魅力的な場になるでしょう。そして、学ぶ姿勢が育てば、学校を出た後の**学び続ける姿勢**につながり、一生をかけて自分をより良くしていくという、生涯学習の考え方につながっていくのではないでしょうか。

② 子どもたちの「頑張った」「困った」気持ちに寄り添う

すべての子どもたちが頑張って良かったと感じるためには、他と比べた評価や賞賛ではなく、頑張っていることを少しも見逃さない「目」と、その子自身が「頑張った」と思うことに対する評価や賞賛が必要と思われます。そのためには、私たち教職員のきめ細かで温かな目が必要です。これは、「特別支援教育」の考え方に通ずるところが多くあります。

特別支援教育では、それぞれの子どもたちの教育的ニーズを的確に捉えるために、子どもたち一人ひとりをよく見ることが大切です。ここで言う教育的ニーズとは、一つは本人が考えるニーズであり、一つは、周りの大人から見てその子の将来に必要と思われるニーズです。本人の希望のみを優先するのではなく、周囲が望む姿だけを追うものではなく、バランスよくそれらを調整して捉えたものが、その子にとっての**本当の教育的ニーズ**と考えます。

このような教育的ニーズを的確に把握するためには、いろいろな立場の教職員が「子どもたち一人ひとりをよく見て多面的に判断していく」ことが大切になります。さらに、周囲の大人である私たちが、把握したニーズをその子が生き生きと暮らせる、将来を見据えて行う支援につなげることが必要です。そして、それらの支援や目標について的確に評価し、子どもたちを賞賛したり、目標を見直したりすることを繰り返すことで、その子の「頑張った」「困った」に寄り添うことのできる、個に応じた支援が実現していきます。

③ すくい上げる教育

より多くの子どもたちが「わかった・できた」という喜びを感じ、学び続ける姿勢を持つためには、「できる」「できない」でふるい分けるのではなく、どうしたらできるようになるのかを考えて手立てをとることが必要になります。これが、どの子も「わかった・できた」を実感し、「わからない・できない」をそのままにしない**すくい上げる教育**につながるものと考えます。

このように考えるとその子が必要としていることは何かを見極めることで、その子の頑張りと「なぜつまずいているのか、どうしたらさらに力をつけることができるのか」について、考えることにもつながっていきます。個別学習や少人数学習などによって、学習の苦手な子どもには、「わかった・できた」の喜びを、得意な子どもには、さらに力を伸ばせた喜びを保障すべきではないでしょうか。そして、成就感をたくさん体感できる**誰もが夢をもち、その実現に向けて学ぶ姿勢を育むことのできる学校**にすることが重要であると考えます。

(2) 様々な人々とのコミュニケーションを生かした協同的な学びのある学校

私たちは、様々な人々とのコミュニケーションを生かした「協同的な学びのある場」となる学校づくりをしていく必要があります。「**協同的な学び」とは多様な個性や能力をもつ者同士が、自分の考えや思いを交流し合いながら新たな見方や考え方を見出す学び**です。子どもは協同的な学びによって、他者とのかかわりの中から自己を見つめ直し、新たな価値観を創造して、将来に生きてはたらく力を身につけることができるのではないでしょうか。

私たちは子どもたちが様々な人々とのコミュニケーションを生かしながら、問題を解決したり、目的を達成したりすることができるように支援していきます。多様な考えにふれる過程で、自分の考えを深めたり広げたりし、問題の解決につなげることができれば、子どもは「協同的な学び」で培われた力によって、将来、社会の急速な変化にも対応して、生きぬくことができると考えます。

① 子ども同士の協同的な学び

子どもたちは、授業でのやりとりや、集団生活における人間関係を通して多くのことを学びます。子ども同士の協同的な学びは多様な発想や価値観にふれ、お互いの存在を尊重し、協調し合い、新たな見方や考え方を見出します。これらは子どもたちが将来主体的に社会に参加し、よりよい社会を築いていく幅広い力を育む上で重要になってくると考えられます。学校は、子ども同士が「協同的な学び」を通して、他者と認め合い、ともに生きていこうとする姿勢や能力を身につけることができる学びの場です。私たちは子どもが相互にコミュニケーションを生かしながら、自らの成長を実感できるような「豊かな学び」のある教育活動を展開していく必要があるのではないでしょうか。

② 子どもと教職員との協同的な学び

私たち教職員は、授業はもとより教育活動全般において、一人ひとりの子どもがもっている「わかるようになりたい」「できるようになりたい」という思いや願いを実現させる努力をしています。そのためには、子どもの実態に対応した授業やカリキュラムの自主編成、総合的な学習の時間の充実等によって子どもたちの思いや願いに応えることが大切です。私たちは競争によって子どもたちを追いこむような教育をするのではなく、子ども同士の協同的な学びを基盤として子どもとの信頼関係を築き、子どもから学ぶ姿勢を忘れず、教職員同士が相互に学び合い、高めあう姿勢でとりくんでいくことが重要です。

③ 子どもと地域の人々との協同的な学び

子どもたちは教職員や友だちとだけではなく、地域の人々とかかわる場面が多くあります。授業で接する方だけでなく、様々な形でボランティア等に参加している方々も、子どもたちにとって家族や友だち、教職員とは異なる一社会人としての存在となります。子どもたちは地域の人々とのコミュニケーションを通じて、自分の知らない学校の外の世界にふれ、自分も地域社会の一員であるということを自覚することができます。地域の方々との学びの中で、将来主体的に地域社会を担っていこうとする子どもを育む教育を推進することが期待されているのではないでしょうか。

(3) 未来の社会に自立する個を育む学校

① 体験を重視し、社会の一員としての自覚を育む

私たちはこれまで「確かな学力」「基礎・基本の定着」のために限られた授業時間の中で様々な工夫をし、「わかる授業・できる授業」にとりくんできました。このことの重要性は今後も変わることはありません。しかし、授業で得た知識や技能、思考力や判断力等を社会に生きてはたらく知恵として生かす工夫や努力が今まで以上に必要になってきたと感じています。教科等で培われた生きてはたらく力は、よりよい社会を創るために生かされ、個々の日常生活を豊かにするものでなければならないでしょう。

教科等の学習の幅を広げ、よりよい社会づくりにつなげるためには、様々な体験を重ねることが有効です。川や浜辺での遊びや、昆虫採集や草花摘み、菓子やそば、米作り等々、また、職場やボランティアでの体験を通じた学習等では、子どもたちは教室では見られない表情や身のこなしを見せたり、隠れていた能力を発揮したりします。これらの体験を通して子どもたちは新たな人間関係を生み出し、交友の絆を太くします。子どもたちは、自分がグループや学級・学年・学校の中で認められたり、役立ったりしていることを実感する時、大きな喜びや達成感を得て、自信をつけ、集団や社会の一員としての自覚を深めていきます。**「百聞は一見にしかず」のとおり、教室や学校を出ての体験を通した学習は、まさに生きた学習です。**

しかし、社会の一員としての自覚や自立した個を育むことは、学級・学年・学校だけで実現できるものではありません。この実現のためには小中学校の連携をさらにすすめ、教育に関わる多くの力を結集させる必要があります。小中連携の重要な点は、小中学校の教職員がいかに９年間継続した指導方針の下に協力・協働し、子ども一人ひとりの教育に責任をもって「豊かな学び」を保障していくかということではないでしょうか。私たち教職員はこれまでの小中学校の指導や考え方等の違いを乗り越えて、一段と協力を深めていかなくてはなりません。

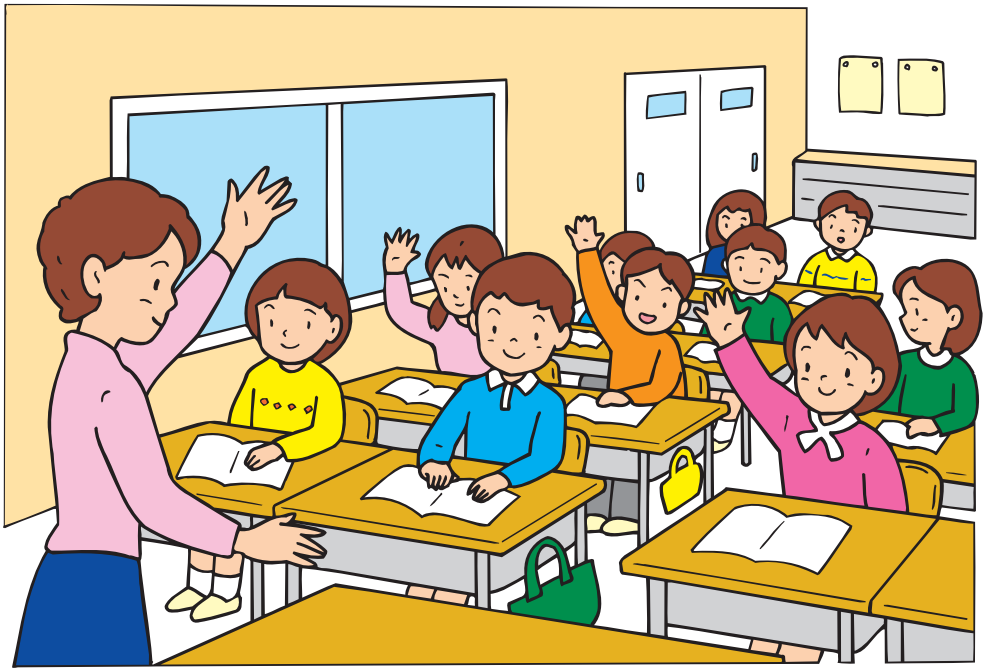
② 学び方を学び、生涯学習の基盤をつくる

急激に変化する社会の中で学校教育のあり方も変わりつつあるように感じます。以前の安定した社会では、学校は人生の前半に多くの知識と社会性を学び、後にそれらの力を生かして豊かに生活するという社会的役割を果たしていたと考えられます。しかし、今日の社会は、変化に対応して常に学び続ける姿勢がなければ社会の進化に取り残されていく状況であり、これは生涯学習社会と言われるゆえんとなっています。人が生涯豊かに生活するための力は、今や義務教育や学校教育だけでは完結するものでなく、**必要に応じて生涯を通して習得していくことが重要**になってきています。

そこで、学校教育、特に義務教育に求められていることは、人格を陶冶し、基礎学力や学ぶ姿勢を身につけ、生涯学習の基盤となる**学び方を学ぶ**ことではないでしょうか。学び方を学ぶとは、必要に応じて「調べる」「まとめる」「発表する」「生かす」などの実社会で必要となる力と考えます。そのためには、図書館を利用したり、人に聞いたり、現地を見学したりする様々な学習活動が考えられます。これらを自ら組み立てる力こそが、学び方を学ぶ一歩となるのではないでしょうか。

子どもたちが豊かな未来の社会を創り上げる一人となるために、私たち教職員は学校での「学び」の意味をもう一度問い直し、学び方を学び、生涯学習の基盤を固めることで、人生80年を豊かに生きるための基礎となる学習を創り上げたいと考えます。

学校で育まれた学び方や学ぶ姿勢は、生涯生かされることでより深い意味を持つこととなるでしょう。



2
地域とともに輝く学校

複雑に絡み合い、高度化した社会において、価値観も多様になっています。また、社会の格差の広がりとともに子どもたちをとりまく環境も複雑になる状況の中で、様々な理由から悩みをかかえ苦しんでいる子どもたちがいます。私たちは、そのような子どもたちと一緒に、日々頑張っています。しかし、子どもたちを支援していくには、教職員の力だけでは難しい時代になってしまったのかもしれません。子どもたちが未来に向かい健やかに成長していくためには、学校や保護者だけでなく地域全体で子どもたちを支え育てていくような社会システムの構築が必要なのではないでしょうか。

千教組では、以前『私たちの学校教育改革　第Ⅴ集・第Ⅶ集』で「地域教育協議会」の必要性について提言してきました。それは今日では、行政の指示による「学校評議員制度」や「学校運営協議会」などへと形を変え、矢継ぎ早に、制度・政策として学校現場に通知されてきています。しかし、それらの制度は、まだ十分に機能しているとは思えません。また、制度自体が多くの課題をかかえています。

そこで私たちは、もう一度、子どもを中心に学校と地域との連携を考えてみました。「学校と地域が目的を共有し、意見交換をしながら知恵を出し合い、地域の子どもを育てていく」、それは、学校を拠点にした地域コミュニティの創造といえます。

（1）地域のよさや伝統を大切にする学校

① 地域にあったカリキュラムづくり

生涯学習の時代を迎え、学校は、その教育機能を発揮することや地域住民の心の拠り所としての場、地域社会が持つ多様な教育力を生かす場としての意義を問われています。「地域社会」「家庭」「学校」とがそれぞれの責任を果たし、よりよく連携することによって教育環境の整備や教育力の向上が考えられます。互いに支え合って子どもたちを育てるという視点で、教育効果を一層高めることが期待できるでしょう。

地域のよさを継承していけるのは、本来地域そのものです。しかし、現在はそれが困難な地域もあります。地域の伝統も、現代社会においては子どもたちに残していくことすら難しくなっている地域もあるように感じられます。学校では、社会科や生活科、総合的な学習の時間などにおいて、こうした**地域の伝統やよさを活用するカリキュラムの自主編成**をすすめています。それらは、子どもたちの学び方を多様にし、豊かな学びに高まることが期待されます。また、教職員自身の世界観も広がり、授業が活性化されていきます。これまでの教育活動を見直し、子どもたちはもとより、教職員一人ひとりも地域とのかかわりを無理なくすすめ、理解し合うカリキュラムづくりをめざすことが大切です。それは、地域のよさや伝統を大切にすることにもつながります。地域に住む人々とのふれあいを増やし、地域を深く知り、自分たちが生きている地域に愛着を持つことは、次の世代へ地域のよさを伝えていくことになると思います。教職員も自ら地域社会の一員としての誇りを持ち、地域文化にとけこみ、「地域人」として輝いていこうとする考えを持つことも大切です。

② 地域コミュニティを崩す学校選択制

現在、教育改革の必要性が叫ばれ、様々な提言やとりくみがなされています。その中の一つに学校選択制があります。学校選択制とは、居住している地域にある学校に通うのではなく、子どもや保護者の希望により通う学校を自由に選択するというものです。**子どもたちが他の地域の学校へ通学するようになれば、居住している本来の地域とのつながりが薄れ、次代を担う人材の減少や地域コミュニティを崩す要因にもなる**と考えられます。学校選択制がすすめば児童生徒数が偏り、学校の統廃合がすすめられ、子どもたちの声も聞こえなくなる地域もあるでしょう。地域の宝である子どもたちがいなくなることにより、地域の活力も失われていってしまいます。そして、地域の後継者存続の危機を迎える可能性もあります。

これから日本の社会は、少子高齢化がより深刻化するでしょう。地域から子どもたちがいなくなってしまったら、その地域の伝統やよさが受け継がれなくなってしまいます。地域社会は、老若男女各世代でバランスよく構成されていることが望まれます。地域コミュニティが成り立つためには、地域に生きる子どもたちの存在が重要です。イギリスの教育改革の経過をみても学校選択制については、人気校周辺の地価の高騰や逆に寂れた不活発な地域が生じている等、様々な問題が生じていることからも懸念されます。

（２）地域を輝かせる学校

① 子ども・地域住民参加型の地域教育協議会を－子どもは次代をになう大切なパートナー－

未来の地域社会を支えるのは、「子ども」です。子どもの権利条約にもとづき、子どもの考えや願いを基本に教育を考えてみてはどうでしょうか。教育の主人公である子どもの主体的な参加なしでは、地域社会の連携や開かれた学校の実現、ひいては教育力の向上は難しいかもしれません。今、各学校にある「学校評議員制度」や「学校運営協議会」には、子どもの意見は、反映されていません。千教組では、千葉県教育研究集会で子ども参画の特別分科会を開設してきました。そこに参加した子どもたちは、これまでに話し合いのテーマとなった「地域」「学び」「家庭」「学校」等について討論し、多様な考え方や意見を発表しています。よりよい地域や学校、またはその未来を考えて子どもたちなりに次のように述べています。

千葉県教育研究集会　特別分科会　子ども参画

○学校とは

・学校というところは体と体のぶつかり合う場所なのかもしれない。それを自分で感じる。自分の体をピンと張ってものを見て、いろいろなことを知って学んでいく。いろいろなものをどんどん吸収していくのだ。自分の力で自分なりに“自分”というものをよくする場所、それが学校なのだと思います。（小学生の意見）

・学校は、社会に出たときの人間関係の練習の場。基本的な常識を身につけ、学ぶ方法を知り、広く知識を得ることで、柔軟な思考を身につけるところだと思います。それから、集団行動やコミュニケーションの方法を学ぶので社会に対応することができると思います。（中学生の意見）

○大人になるとは

・自分の行動に責任を感じている人、自分で考えて判断できる人、大切な人を守ってあげられる人、人の痛みをわかる人、そして本当の心の強さを持っている人こそが真の大人です。（小学生の意見）

・自分の言動に責任を持ち、広い心をもって人に接することができる人だと思います。経済的、精神的に自立し、しっかり働くことだと思います。（中学生の意見）

○地域社会とのふれあい

・地域の回覧板は、子どもにもわかるように子ども用を作ってほしい。
・学校行事などの計画や内容は、決定する前に子どもたちに教えてほしい。
・地域の老人たちと交流し、戦争のこと、昔のくらし、昔の遊びなどたくさん教えてほしい。
・部活動などボランティアでアドバイスをしてもらえるととてもうれしい。
・地域の行事の決定に子どもの意見を入れてほしい。会議に参加させてほしい。

（『千葉県の教育』　第54・55・56集参照）

私たちは、子どもの一番近くにいる教職員や大人が、「子どもは次代を担う大切なパートナー」として考え、教育を核とした子ども、地域住民参加型の「地域教育協議会」をつくり、その活動を推進していくことが必要だと思います。人は一人では生きていけません。人と人とのコミュニケーションは、本来心地よいものなのです。しかし、近年のライフスタイル等の変化により、希薄な人間関係が様々な課題を生み出してしまいました。けれども、様々な人が集まり考えを出し合ってこそ、よりよい教育やよりよい地域社会が生まれてくると思います。また、今こそ、地域の実情に対応した、生きてはたらき、機能する**子どもと地域住民と教職員の参加による「地域教育協議会」を育てていくこと**が望まれます。

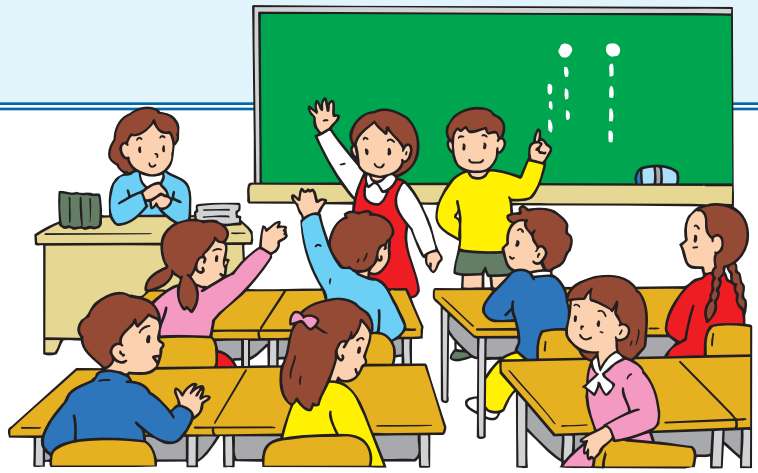
② 地域の拠点となる学校

「地域教育協議会」では、学校から出されるものだけでなく、地域のニーズを学校運営に生かしていくようにします。協議会の委員は、校長、教頭、教職員の代表、子どもたちの代表と地域内の各種団体（保護者、自治会、ボランティア団体、子ども会、老人クラブ等）から選出するようにします。そこでは、「子どもたちの学びのための支援システム」「学校の環境を支援するシステム」「地域安全パトロールのためのシステム」「キャリア教育のための支援システム」「平和教育の充実のための支援システム」等の様々な支援システムづくりや運営について話し合い、実行に移すことが求められます。また、子どもたちが子どもたちなりに地域に貢献する活動も忘れてはなりません。大切なことは、**学校と保護者や地域が相互に協力してお互いに価値あるものにしていくこと**です。「地域教育協議会」が地域に根を下ろすためには、学校が仕事を抱え込みすぎたり、ゆとりを失ったりしないことが大切です。その方策として学校と地域をコーディネートする組織を作ったり、コーディネーターを設置し、学校と子どもたちや地域住民、各種団体との連絡調整を担ったりすることも考えられます。また、地域コミュニティの核となる学校には、公民館的な活動をするコミュニティルームを設け、それを地域に開放します。コミュニティルームでは様々なサークルが活動し、学校側で必要なときには、ゲストティーチャーとして授業に参加してもらうことも可能です。そのためには、コミュニティルームを専任で管理する立場の人や運営するシステムや予算措置も必要となるでしょう。

子どもが自分の考えをしっかりと言える学校や地域社会づくりをめざしていくことで、地域独自の特色あるカリキュラムが生まれたり、子どものニーズに応じた教育環境の整備が高められたりします。そうすることで、子どもも地域の方々も教職員もお互いにコミュニケーションをとりながら、学校や地域を大切にしようとする心やお互いを思いやる心が育つことでしょう。私たちは、子どもと地域住民の参加による話し合いの中で、よりよい「学校教育」「家庭教育」「地域社会教育」のあり方をともに同じ目線で検討していってはどうでしょうか。**地域というステージを見つめ直し新たな地域コミュニティを創造すること**が、次代を担う子どもたちを、学校を、そして地域を輝かせる原動力になっていくと考えます。

3
教職員が生き生きと働ける学校

教職員にとって最もうれしいのは、子どもたちが目を輝かせて活動したり、できた喜びを味わったりした時ではないでしょうか。私たちの職務は、子どもとかかわってその能力を伸ばしたり、人としての生き方を身につけさせたりすることに他なりません。しかし現状では、管理に縛られ、雑務に追われ、批判に耐え、心身ともに疲れた上に、誇りまで失いかけている教職員のなんと多いことでしょう。「子どものために」という大義のもとに、教職員の定数増加などの人的措置をしないまま、新しい教育施策が次々と導入されています。私たち教職員が子どもと向き合って本来の職務に専念することができるならば、子どもたちにとっても、保護者や地域にとっても有益なことでしょう。ここでは、教職員が生き生きと働ける学校をつくるには、どのような課題があり、どう解決すればよいのかを考えていきます。



（1）子どもの教育に専念できる職場づくり

① 定数の改善

先ず、「定数の改善」が挙げられます。かつて日本の学校は、一斉授業によって大人数に効率よく学習させることを得意としてきました。しかし現在の多様化した社会では、問題を解決する力や、溯って問題を見つけだす力、つまり**主体的に学習する力**が必要とされています。定数を改善することは**「子どもが教えてもらうことから自ら学ぶこと」への転換**の第一歩なのです。少人数指導や複数担任制、T．Tなどを効率よくすすめるために、**30人以下学級を実現すること**が理想です。

② 一人で抱え込まない職場

日本の学校教育のよさは、学習指導だけではなく、担任を中心として一人ひとりの子どもの心に寄り添い、生徒指導など生活全般にわたって、協力しながら指導に当たっていることです。これは、世界的にも稀な例といえます。親の子育てへの支援は、アメリカの国親制度、ポーランドの教会というように、外部の機関に委託するのが世界的にも多いようです。日本の教職員が、親心を持って教育に当たっていることは、誇りに思えることなのです。しかし、そのことが教職員の忙しさに拍車をかけていることも事実です。近年、特別支援の必要な子どもたちに対し、通常学級の中でその子の指導をどのようにしたらよいかわからないと悩む教職員も見られます。そこで、**問題を一人で抱え込まない体制づくり**の必要性を強く感じています。教職員が気軽に相談できる専門的なカウンセラーの配置や、ますますニーズが高まっている特別支援コーディネーターなどの人的な配置を行うことが大切です。現場からは「スクールカウンセラーの助言により、家庭や関係機関との連携の下、学校全体での生徒指導にとりくめるようになった」との成果が報告されています。これを定着させるためにも、**正規雇用教職員の増員**を切に希望します。生徒指導でも雑務でも、手に負えなくなりそうだったら**助け合える体制づくり**こそ、理想ではないでしょうか。

③ 国の押しつけでない教育

1958年に学習指導要領が文部省告示となり、法的拘束力を持つようになりました。これらの編纂には教職員の代表者も加わっていますから、一概に上から下への押しつけというわけではありません。また、全国どこへ行っても同じ教育が受けられるという利点もあります。しかし、子どもたちを目の当たりにしている学校現場の教職員は、彼らに何が必要かを敏感に感じ取っているはずです。文部科学省や中央教育審議会が世間一般の風潮に流される前に、**現場の声をもっと届けなければならない**でしょう。併せて、職業人としての私たちが安心して**職務に専念できる環境を守っていかなくてはなりません**。既に実施されている目標申告がどこへ向かっているのか、イギリスで失敗している人事考課制度やナショナルテストを取り入れること等について、**私たち一人ひとりがしっかりとした意見を持っておく**必要があります。

(2) 教職員が協力して支え合える職場づくり

① 支え合う職場づくり

近年、病気になり休職する教職員が増え、特に心の病気の割合が高くなっています。多くの場合は自分一人で何とかしようと抱え込んでしまい、誰にも相談できずストレスを溜め込んでいる

ようです。私たちも同じように、これくらいなら自分の力で何とかできると思ってはいないでしょうか。

個性重視という風潮から「何でもあり」と勘違いし、学校に自己中心的なことをおしつける一部の保護者や、家庭教育力の低下等から、自分の欲求のままに行動する子どもたちが増えています。それらに振りまわされる学校の中で、私たち教職員は何を頼りにすればいいのでしょうか。やはり、心強い味方は同僚の教職員です。あなたには、何でも言い合える同僚がいますか。困ったときに相談にのってアドバイスをくれる先輩はいますか。日頃から交わす何気ない挨拶や言葉が大きな輪となり、**何でも言い合える職員集団であること**が重要です。**協力し、支え合う、そんな職場づくりこそ人づくり**につながっていきます。

② 学び合える職場づくり

教員の勝負の場は何といっても授業です。授業で子どもたちを惹きつけられなくてはなりません。日本にあって、教育先進国と言われるフィンランドにはないもの、それは校内研究と組織的に行なわれる研究集会です。研究の場で立場を越えて、多くの教職員が教育の専門家として、また、**教育の職人としての技や知恵を学び合える場**をつくっていきましょう。

それぞれの実践を集めた教育研究集会では、日頃の実践をまとめて交流し合い地域や全県から集った教職員に広めることで、お互いの力量を高め、自信を持って授業にとりくむことができる研修（研究と修養）の場となっています。日常的に自主研修にとりくむことは勿論、**お互いに学び合い、高め合うことができる研修を充実させていくこと**も大切です。

日頃から、全ての教職員が学び合い、支え合い、高め合う職場体制があってこそ、教職員が育ち、豊かで活力のある教育がすすめられるのではないでしょうか。

（3）魅力あふれる人間になろう

子どもたちが生き生きとし、一人ひとりが輝くためには、その子どもたちを指導する私たち教職員が輝きを放っていることがとても重要です。

① 教職員としての魅力を常に高めましょう

私たちは教職員であり、教育のプロです。プロとしての力量を高め、**教職員としての魅力**を高めていかなければなりません。教科の指導技術はもちろんですが、生徒指導や教育相談などの様々な力量が教職員には求められます。その**一つ一つに真摯にとりくんでいくこと**を忘れてはなりません。

また、研究の機会を大切にし、**学び続けていこうとする姿勢を持ち続けること**が、重要です。日々成長を続ける子どもたちを導く立場の私たち自身が学び、伸びようとしていくこと。これが何よりの力量の向上になると考えます。

そして、同時に、**自分たちの実践を見つめ直す謙虚な気持ち**でいたいものです。意見には耳を傾け、反省すべき点は反省をし、次へ生かしていこうとする前向きな気持ちを持つことが必要ではないでしょうか。例え厳しい意見であっても、受け止めるべきことはきちんと受け止める。そして、励むべきことはしっかり励む。このような姿勢がさらなる向上を生むことにつながります。

フィンランドでは、教員一人ひとりにカリキュラムの編成が任され、その運用に個々が責任をもってとりくんでいます。教員一人ひとりが裁量権を持つことは、自分の仕事に誇りと責任をもって臨むといった点から、今後一考の余地があるでしょう。

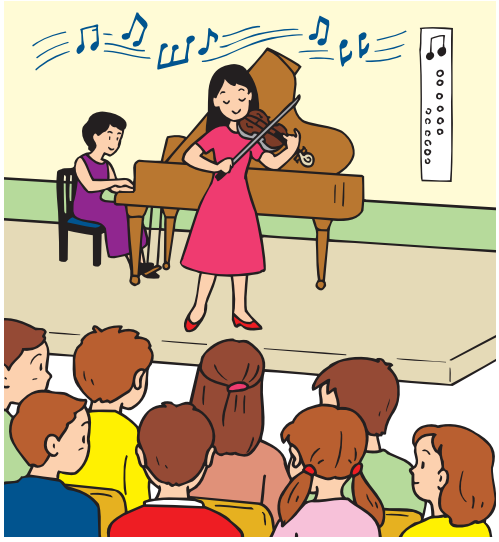
②「私」自身の人生を豊かなものにしましょう

魅力のある教職員というだけでなく、魅力のある人間になることで、人間としての厚みも増し、子どもたちをより惹きつけることができるでしょう。そのためには、**教職員自身が豊かに学ぶこと**が必要です。

自分の人生を豊かなものにするためにも、**自分自身の世界を広げてみましょう**。様々な世界（社会）をのぞいてみるのもよいでしょう。自分の趣味を追求するのもよいでしょう。幅広くいろいろな世界にふれ、自身の視野をより広げることで、様々な立場からものごとを見たり捉えたりすることが可能になります。同時に、多くのものや場、人などにふれることは、知識だけでなく思考や心情、コミュニケーションなど自分自身の世界に多くの広がりをもたらします。それが、人間としての魅力を増すことの一助になるでしょう。

しかしながら、多忙な毎日を送る私たちにとって、それを行うことは非常に厳しい現状にあります。比較的余裕のある長期休業中でさえ、近年は、学校に縛られるようになっています。予算や教職員に対する世間の厳しさなどから、研修に対する制約も厳しくなり、学校の外になかなか出られないのが現状です。

その現状の中で、少しでも外へ目をむけ視野を広げていくためにも、**今まで以上に幅広い研修の機会の保障を望みます**。指導法のような直接子どもたちに還元される研修だけではなく、企業研修のように社会へ出る研修、芸術や歴史などにふれ、教職員自身の心を豊かにする研修やそれらを自分で計画し実践できる研修などを充実させていくことが必要です。



仕事や日々の生活に追われ余裕がないからこそ、さらに広い意味での研修の機会を保障し、多くの教職員が、今より少しでも潤いを感じられれば、それが、子どもたちの潤いにもなり、「私たちがめざす『学校』（豊かな学びのある学校・地域とともに輝く学校・教職員が生き生きと働ける学校）」へとつながっていくのではないでしょうか。**子どもたちとともに学び、私たち自身も成長し続けましょう**。

4
諸外国の教育事情

（1）日本と諸外国との学校教育の現状比較

	イギリス	フィンランド	韓　国	日　本
学級定数	・上限が30人	・10～20人	・38～40人	・40人
教科書	・学校が選定	・教員が選定	・国が選定(1種類)	・国が検定
年平均授業時間数(12～14才)	・938時間／年	・815時間／年	・867時間／年	・871時間／年
教育課程の特徴	・ナショナルカリキュラム	・多様な児童集団での学習指導 ・すくい上げる学習指導 ・個別指導体制 ・教育の目的の転換(1994) （教える事から学ぶ事へ）	・水準別教育課程 ・英語教育の導入(小3から)	・指導要領に基づく教育課程編成 ・各学校の自主編成
地域との連携	・ガバナー制（学校理事会）	・サービスチーム ・学校評議委員会	・学校運営委員会 ・平生教育法	・ＰＴＡ組織 ・民生児童委員 ・学校評議員 ・社会教育
課外活動	・スポーツクラブチームに所属	・スポーツクラブチームに所属	・部活動は無く放課後学校がある（教員が指導する事もある）	・部活動（教員による指導）
義務教育年齢	・5～16　無償	・7～16　無償	・6～15　無償 （満5歳児に就学前教育：無償）	・7～15　無償
教員養成	・大学卒	・大学院卒	・大学卒	・短大・大学卒
教員採用	・校長	・校長	・市、道教育監	・地方自治体教育委員会
教職員評価	・校長や校長が任命した評価担当教員等が毎年評価、目標申告	・自己評価	・昇進のために経歴、勤務成績、研修成績等で評価	・校長による勤務評定、目標申告
教育方法	・小学校： 学級担任制一部教科担任制 ・中学校： 教科担任制 同時に生活指導担任を配置	・小中一貫教育 ・多様な児童生徒の学級編成 ・多くの補助教員の配置 ・能力別学級編成の廃止(1985)	・小学校： 学級担任制 水準別教育課程 （習熟度別） ・中学校： 教科担任制	・小学校： 学級担任制一部教科担任制 ・中学校： 教科担任制 ・少人数、習熟度別、ＴＴを導入
児童生徒の評価方法	・ナショナルテスト ・全国学力調査（7、⑪、14、⑯歳） （11、16歳は順位を公表する）	・全国学力調査（抽出）	・到達度別5段階評価 ・全国学力調査（抽出）	・全国学力学習状況調査（小6、中3で一斉） （2007年度）実施
受験制度・入試	・大学	・大学	・大学（高校進学は抽選）	・高校・大学
特別支援教育	・個別指導計画の作成 ・特別な教育的ニーズコーディネーター（SENCO）を通常学校に設置	・個別指導計画の作成 ・各校に5人程度の専門家を配置	・個別指導計画の作成。	・個別指導計画の作成 ・各校に特別支援コーディネーターを設置

（2）諸外国（イギリス・フィンランド・韓国）の教育改革

イギリスの教育改革

① なぜ教育改革が必要だったのか

・第二次世界大戦後の「ゆりかごから墓場まで」という手厚い福祉政策によって、誰かに責任を負ってもらう他人依存型社会に変わってしまいました。
・「イギリス病」とも言われる他人依存型社会は、国際競争力を失わせ、産業は後退する一方でした。
・国際競争力を回復し強いイギリスを取り戻すためには、労働力の質の向上が不可欠でした。識字率を高め、高い教育水準を目指すことが国策として求められることとなりました。

② 経緯・現状

●ナショナルカリキュラムの作成

これまでイギリスでは、義務教育期間は全国で統一された学習カリキュラムが無く、学校独自の自主カリキュラムの時代が伝統的に続いていました。1988年の「教育改革法」により、はじめて統一されたカリキュラムが導入されました。コア教科（英語、数学、理科）と基礎教科（技術、歴史、地理、外国語、美術、音楽、体育、市民）を必修教科としています。授業時間数に規定はなく、学習プログラムと到達目標が規定されています。このうち英語（国語力）と数学（計算力）は、児童生徒に与える設問内容から教材の示し方までが政府によって細かく規定されました。

●ナショナルテスト（全国共通試験）の実施

義務教育の期間を４つに分けて、7、11、14、16歳の子どもたちを対象に毎年テストを実施しています。科目は英語（母語）、数学、理科で、このうち11歳と16歳のテストについてはリーグ・テーブルという順位表にして、学校ごとの成績が新聞等で発表されます。当然ながら、このリーグテーブルが現場に与える影響は大きなものとなりました。

●学校選択制

保護者はリーグ・テーブル（全国共通試験の順位表）や学校監査の結果を参考にして学校を選択しています。学校の予算は集めた子どもの数に応じて決まります。その結果、成績上位校に人気が集中し、授業も人事も全てが全国共通試験向けとなっています。また、人気校の周辺の地価が上がるという現象も報告されています。したがって校長は、学校を親に売り込み、いかに多数の入学者を獲得するかを中心とした教育市場でのマネージャーとしての活躍が期待されています。

●ガバナー制（学校理事会）

学校理事会＝ガバナーズ（地方教育委員、親、教職員、地域の４領域から同数選出された人々）が公立学校の計画・管理・運営を行っています。日本の学校評議員制度をさらに発展させ強化したものと考えることができます。

●政府の教育管理強化

学校を管理する体制が地方教育委員会から中央政府に移されました。そして学習指導内容に関する中央政府からの指導がより強化されました。1992年に教育基準局が設置され、4年に一度、延べ60人（6人で10日程度）にも及ぶ査察官による査察が実施され、学校評価を行っています。

●人事考課制度

1988年の「教育改革法」の中では、教職員の査定が導入されました。採用から6年目までの給与体系は一律ですが、7年目以降は管理職が実際に授業を見るなど勤務状況を評価して、給与の査定を行っています。管理職が1ヶ月間、授業を見て子どもたちの学力の定着等を観察したり、目標申告に対する達成度を自己評価させたりして評価します。

③ 課題

・教職員の賃金や社会的評価が上がりましたが、創造的な活動は制限され、教職員の意欲が低下し離職率が増加しています。
・授業や教職員の配置がナショナルテスト（全国共通試験）向けとなり、点数至上主義に陥り豊かな教育活動の弊害が生じています。
・「学力」に対する議論に結論は出ておらず、学力が向上したかは明らかになっていません。

20年にわたるイギリス教育改革は、低迷したイギリス社会にとって一種のカンフル剤になり、一定の成果を上げました。しかし、その中身は国による「教育の統制強化」と「教育への市場原理の導入」を中心とした内容であり、結果として教育格差を生み出し、格差社会を助長することになりました。

フィンランドの教育改革

①なぜ教育改革が必要だったのか

・12世紀から19世紀にかけて、強国スウェーデンと大国ロシアに挟まれ、侵略や統治の長い歴史を持つため、愛国心の極めて高い国民性が育まれました。そのため、自国の自主独立に貢献するには、実用的で充実した教育こそが、経済と福祉の発展につながると考えてきました。
・人口500万人で国を運営していくには、国民総意による老若男女の労働力と、それを支える質の高い平等（男女・民族・貧富・思想等）な教育が必要でした。

② 経緯・現状

●学校制度

1968年に国会で、6・3制の総合学校の移行を決定しました。1972年に総合学校（小中一貫教育学校）を発足させ、それを軸に「単線型」の学校制度を発展させました。また、1999年には、6年の初等教育と3年の中等教育の区分が廃止され、9年の基礎教育として統合しました。

●教育方法

「就　学　前　教　育」→　幼稚園で行われます。
「義　務　教　育」→　9年の基礎教育。7歳で就学し、その修了をもって完了します。ただし、その子どもが必要とする場合は、修了を1年延ばすことが可能です。
「後　期　中　等　教　育」→　高等学校と職業学校で行われます。
「高等教育」「成人教育」→　大学と高等職業専門学校で行われます。

●教育課程大改革

1994年に教育の目的を「教えることから学ぶことへ」と転換しました。将来必要とするものは、「学習のためのスキル」であり、学校は、子どもたちが学習のスキルと情報を獲得する学習センターになるという考えを打ち出しました。

1990年代後半に母国語の読解力の低下が指摘され、1997年を「読解力年」とし、2001年～2004年にＬＵＫＵ－Ｓuomi（ルク・スオミ）という下記のようなプログラムが組まれました。

(1) 読み書きスキルを高め、文字に関する知識を増やすことを視野に入れながら、全ての教科のカリキュラム開発をすること。
(2) 学校図書館を改善し、学校―公共図書館の連携を促進すること。
(3) 基礎教育と特別支援教育の連携を強化する試みとして、読み書きのスキルを高めること。
(4) 全ての教科を通じて、読解力、特に演繹的・批判的読解力を高めること。
(5) 様々なジャンルの文章を書く、全ての教科において書くことをベースにした学びを推進すること。
(6) 男子教育に対する教育を改善すること。　＊男子の読解力の向上のため
(7) 才能児に対する特別支援を行うこと。（英才教育）

●教育方法

授業は、1985年に能力別学級編成が廃止されて以降、あらゆる児童・生徒による学級編制（10～20人）のもとで行われています。

授業をすすめる中で理解が十分でないと判断された子どもに対しては、補習授業や個室での少人数指導を行う等の措置がとられています。また、理解が深まれば教室へ戻り、子ども自身はそのことに抵抗を感じていません。

●特別支援教育の充実

個別指導計画（ＩＬＰ）が作成され、子ども、保護者、教員、その他の教員、さらに必要に応じて専門家が参加して指導にあたっています。近年、ＡＤＨＤ（注意欠陥多動性障害）やＬＤ（学習障害）など、「特別支援教育」の概念や拡大及び多様化により、国内での注目は高まっています。各学校に5人程度の特別支援担当者が配属され、きめ細やかな支援が行われています。

●教育サービスチームの体制

生徒指導上問題のある子どもを校長、校医、ソーシャルワーカー、学校心理士、生徒カウンセラー、保健所関係者等がチームを組んで支援にあたっています。問題が発生した段階でその子どものカルテを作成し、中学校卒業まで継続して指導します。保護者に理解・協力が得られない場合は、国から直接アプローチする体制が確立されています。

●教員の資質

教員養成大学では、学校現場に出るまでに、あらゆる教育学・教育技術等を徹底して（教育実習期間半年～1年）学び、資質の向上に努めています。教職員の社会的地位も高く、教職員は、プライドと責任を持って教育にあたっています。教員は、生徒指導や進路指導などは一切行わず、自身のカリキュラム編成で学習指導のみに専念します。教員の採用・人事は、校長が行い、基本的に教員の異動はありません。また、校長や行政による教員評価は無く、担任する子どもの成績が、その教員の自己評価となります。

●家庭及び保護者

子育てに対する自己責任が強く、しつけ（社会規範）がしっかりしています。学校教育に対する理解もあり、協力的です。

③ 課題

・個別化の中で個を育てるシステムが確立されている一方で、集団で育まれるべき帰属意識や自己存在感を、子どもたちに体感させる機会が乏しく、保障されていない実情は課題だと言えます。

韓国の教育改革

① なぜ教育改革が必要だったのか

・1945年まで韓国は36年間日本の占領下におかれていましたが、解放後民主的な教育が始められることになりました。13歳以上の非識字率は解放時78%であり、識字率を上げるための成人教育、6・3・3制の導入、そのための教員育成大学も必要となりました。

・1998年施行の教育基本法では、教育の民主化を強く推進し、英才教育、科学技術教育、情報化教育の振興を謳い、グローバル化、情報化にむけた教育政策をすすめようとしています。外国技術の移転と模倣による経済成長が限界に達したため、新たな技術を開発できる創造力の高い人材を育成することが必要となったためです。

② 経緯・現状

●教育制度改革

1948年教育法が設立され、小学校６年生までの義務教育が無料で行われるようになりました。1998年に「国民教育憲章」と「教育法」が廃止され、「教育基本法」と「初等・中等教育法」が施行されます。2004年に全国の中学校までの義務教育が完成しました。

●新「教育基本法」

学習者・保護者・教員の権利が明記されると同時に、教員や地域・保護者代表からなる学校運営委員会の設置を明記し、教育の民主化を強く推進しようとする内容になりました。さらにまた、英才教育、科学技術教育、情報化教育の振興を謳い、グローバル化、情報化に向けた教育政策をすすめようとしています。

●学校運営委員会

1996年に学校運営の自立のために教育基本法第五条に基づき導入されました。国・公立及び私立の初等学校・中学校・高等学校に設置が義務づけられ、学校運営の自立性を高め地域の実情と特性にあった多様な教育を実施できるよう、学校運営に関する様々な審議を保護者、教員、地域の代表によって行うものです。

●平準化政策

1960年代の韓国では財源不足のため中学校はまだ義務化されていませんでしたが、進学志向がかなり強く、受験競争が自由に行われていました。そのため放課後の受験対策授業が平然と行われていたり、教員が塾のアルバイトに励んだり、一流校への生徒の集中があったりなどの問題がありました。

これらの問題を解決するために学区制が採用されますが、学区内での一流校への集中という現象が起こり、政府は「平準化政策」を取り入れました。公立・私立を含めた中学校入試を廃止し、抽選で入学先の学校を決定するというものです。しかし、ここで必然的に入試熱が高校入試に移行することになりました。1974年高校の平準化政策が採用され、実際の受験は大学入試一回となり、大学入試にウエイトが置かれることとなったのです。課外授業、大学生や教員による家庭教師、塾産業も全て禁止されましたが、のちに申告制になったり、黙認されたりすることも多いという現状があります。

●平生教育法

1999年制定。学校教育を除くすべての教育活動（社会教育）についての法律で、すべての国民は教育の機会均等を保障されるようになり、平生教育士の養成機関、教育施設などもつくられていきました。平生教育士は生涯教育の企画・振興・分析・評価・教授業務を行います。

③ 課題

・受験競争が過熱しており、政府が取り締まりをしても、違法であっても、親たちは子どものために金を使い、教員への付け届けは、習慣化されているという問題があります。

・最近は進学塾の他にも、リーダーシップ講座や礼節学校、哲学教室など多様化しており、いずれにしてもお金がかかるためか、少子化がすすみ2005年調査では、合計特殊出生率1．08に低下しています。

・大学の授業料も高く、4年間で520万円かかり、それでも就職率は50％に届きません。2005年に海外へ留学する小中高生は、750万人中で２万400人です。また、アメリカの大学に留学している学生のうち、最も多い留学生は韓国人であり、その数は8万6600人に及び、半数以上が帰国しないことも大きな問題となっています。

・小中学生の学力は世界でもトップクラスと言われていますが、一方大学生の学力は劣るという調査結果や、大学入学前に高校の数学や英語の復習授業を行う大学や新入社員教育に莫大な費用を費やしている企業があるという情報もあります。

【主な参考文献】

苅谷剛彦・増田ユリヤ『欲ばり過ぎるニッポンの教育』講談社 2006

長尾彰夫・志水宏吉・野口克海・本田由紀・宮田彰・堀家由妃代『「学力低下」批判―私は言いたい6人の主張』ＡＳ選書アドバンテージサーバー　2002

田中耕治・水原克敏・三石初雄・西岡加名恵『新しい時代の教育課程』有斐閣アルマ　2005

斎藤孝『教育力』岩波新書　2007

中西輝政『教育正常化への道』ＰＨＰ研究所　2005

財団法人学校教育研究所編『諸外国の教育の状況』学校図書 2006

志水宏吉『学力を育てる』岩波新書　2005

苅谷剛彦・志水宏吉・志水睦美・諸田裕子『「学力低下」の実態』岩波ブックレットNo．578　2002

佐藤学『学力を問い直す ―学びのカリキュラムへ― 』岩波ブックレットNo．548　2001

佐藤学『公立中学校の挑戦』ぎょうせい　2003

小泉冷三『地域と手を結ぶ学校』ナカニシヤ出版　2004

国立教育政策研究所編『生きるための知識と技能　ＯＥＣＤ生徒の学習到達度調査（ＰＩＳＡ）』ぎょうせい　2002

国立教育政策研究所編『生きるための知識と技能　ＯＥＣＤ生徒の学習到達度調査（ＰＩＳＡ）2』ぎょうせい　2004

国立教育政策研究所監訳『ＰＩＳＡ2003調査　評価の枠組み』ぎょうせい　2004

21世紀ＣＯＥプログラム東京大学大学院教育学研究科基礎学力研究開発センター『日本の教育と基礎学力』明石書店2006

佐貫浩『イギリスの教育改革と日本』高文研　2002

阿部菜穂子『イギリス「教育改革」の教訓』岩波ブックレットNo．698　2007

沖清豪『イギリスにおける中央集権的視学・観察制度の機能変容』教育制度学研究　2003

清水貞夫『イギリスの労働党政権下でのインクルージョンに向けた取り組み』宮城教育大学紀要　2002

窪田眞司『イギリスの学力問題と教育政策』比較教育学研究 2003

吉田多美子『イギリス教育改革の変遷―ナショナルカリキュラムを中心に』　2005

庄井良信・中嶋博『フィンランドに学ぶ教育と学力』明石書店 2005

福田誠治『競争しなくても世界一　フィンランドの教育』アドバンテージサーバー　2005

福田誠治『競争やめたら学力世界一　フィンランド教育の成功』朝日新聞社　2006

メルヴィ バレ・マルック トッリネン・リトバ コスキバー著『フィンランドメソッド5つの基本が学べるフィンランド国語教科書　小学3年生・4年生・5年生』北川達夫＆フィンランド メソッド普及会訳　経済界　2006

北川達夫＆フィンランド メソッド普及会『フィンランド メソッド入門』経済界　2005

教育科学研究会編『なぜフィンランドの子どもたちは「学力」が高いか』国土社　2005

百瀬宏・熊野聰・村井誠人『北欧史』小川出版社　1998

目莞ゆみ『フィンランドという生き方』フィルムアート社　2005

高橋絵里香『青い光が見えたから　16歳のフィンランド留学記』講談社　2007

武田龍夫『物語　北欧の歴史』中公新書　1993

ヘイッキ・マキパー『平等社会フィンランドが育む未来型学力』明石書店　2007

斎藤里美『韓国の教科書を読む』明石書店　2003

黄宗建・小林文人・伊藤長和『韓国の社会教育・生涯学習』エイデル研究所　2006

教育課題研究委員一覧

田中　克郎（市原市・委員長）
八木橋朋子（船橋・小栗原小）
髙橋　英和（東葛・柏第八小）
井無田　浩（東総・旭中央小）
永島　絹代（夷隅・老川小）
伊藤　　究（市原市・国分寺台西中）
柗倉　孝夫（東総・副委員長）
西原　純子（市川市・第四中）
田口　勝也（印旛・玉造小）
行木　陽子（山武・成東中）
髙梨美佐子（安房・富浦小）
浅野　一久（千葉市・市立養護）
西郡　泰樹（松戸市・矢切小）
伊藤　誠子（香取・小見川中央小）
矢部　重秋（長生・白子中）
西山　宜孝（君津・長浦中）

協　力　委　員

永野　真仁（長生）　庄司　彰（市原市）　吉田　隆（松戸市）　岡野美智代（安房）

編集後記

思い起こせば二年前、教育課題研究委員の委嘱にあたり、本研究所の石川貢彦所長より研究委員に対して次の三つの課題が与えられました。一つは、本研究の推進にあたり、各自の教育に対する見識や力量を高めること。一つは、各地区からの代表であることを自覚し、委員相互の信頼や交流を深めること。一つは諮問に対し議論を尽くし答申をまとめ上げること。

これらに対し、私たち研究員は「私たちのめざす『学校』とは」というスケールの大きい諮問に正面から立ち向かいました。この二年間議論が尽きることはなく、時には各地区の現状の違いに議論がかみ合わなかったり、また、出口の見えない課題に議論が煮詰まってしまったりと委員会は常に困難の連続でした。しかしながら、そのおかげで前記の二つの課題は早期に達成できたと感じています。

この間多くの先生方にご指導・ご支援をいただき、ようやくこの答申をまとめ上げることができました。この場を借りて心より感謝申し上げます。

社会は今、話さなくてもわかる社会から、話さなければわからない社会へと変化してきています。「私たちのめざす『学校』」についても、より多くの人が理想の学校について考え、意見を交換することが大切であると感じます。

拙い答申ではありますが、ご拝読いただき、ご意見、ご感想、そして、ご批判などいただければ幸いです。

教育課題研究委員一同

〒260—0013　千葉市中央区中央4—13—10
ちば県民教育文化研究所　☎043—224—0484
発行責任者　石川　貢彦

2008年3月31日発行