

教育改革は統制教育から自由教育へ

岸 俊彦

The Educational Reform : From the Controlled Education to a Free Education
KISHI, Toshihiko

キーワード：自由教育、統制教育、教育改革、バウチャー制度

「要約」今まで日本人は、教育は国のために役立つ人間を育てることを目標とし、それを当然と考えていた。戦後、60年経ち、少子化がすすみ、1人子、2人子が普通になったので、親は自分の子どもの幸せを第一に考えるようになった。社会も、親の意向を受けて個人の人権を尊重するようになった。民主主義・人権尊重の思想は理想・思考・観念のレベルから、実生活の中に主張される時代になった。日本の文化・言論・政治・経済の多くの社会制度は自由化されてきた。しかし、教育制度の自由化が最も取り残されている。それ故、教育改革の方向として、日本の遅れた統制教育を指摘し、自由な教育制度の内容を明らかにした。

1. 自由教育システムと統制教育システムとの定義

(1) 自由教育システムとは

自由教育システムとは、自由教育を実行する組織・運営のことである。

自由教育とは、親が自分の子どもの教育を自由に決める教育のことである。

自分の子どもの教育を決める権限は親が持っている。これを親の教育権という。自分の子どもの教育に対し、親より強い権限を他人が持つこと認めない考えである。自治体の長、政治家、文科省官僚、地方自治体の官僚等が子どもの教育を決める権限より、親の教育権を上位に認める考えである。

親の教育権は、子どもが成長すると、子どもの自立が確立されるに連れて、親から子どもに移る。例えば、学校等の選択に関して、就学前と小中学校までの選択は親が決めるが、高校選択から親は子どもの希望を聞き、大学選択は子どもの自主性に任せるのが一般的である。

自由教育の組織には、小中高大の教育制度、学区制、校内の進学・進級制度、各学校のカリキュラム、評価の観点・方法、教育方法等を含む。運営とは、その組織を実際に動かす事である。自由教育とは、日本人個人がこの組織と運営を自由に選び決定できる事である。この具体的内容は、4節以降で改めて説明する。

(2) 統制教育システムとは

統制教育システムとは、教育のシステムが政府（行政・特に文科省）の決定により支配されることである。

日本では、明治時代に学校制度が成立したのは1880年(明治13年)であった。それ以来、今日まで、約130年経つが、その間は官僚による統制教育システムで教育が行われていた。その間、自由教育システムをめざした時代は、大正自由教育（1919-1925：大正8-14年）の約7年間と敗戦後のアメリ

カの占領の影響が強かった時代（1945－1956年：昭和20－31年）の約11年間である。（岸俊彦2000）

したがって、多くの日本人の体験と記憶には、自由教育システムが殆ど無く、統制教育システムが支配している。

もちろん、戦前の統制教育システムは天皇主義を中心として忠君愛国教育システムであり、戦後（現在）の統制教育システムは民主主義を土台にした教育システムである。

したがって表面的には異なっている。戦後の統制する主体の文科省は選挙で選ばれて多数を獲得した政党（政権政党）で規制される。したがって、形式的には、国民1人1人の意思が反映されることになる。しかし、日本の場合は、1党（自民党系の保守党）が永く政権を独占している状態が続いている。「政権政党が永く続くと、政治が腐敗するから、交代したほうがよい」が民主主義政治の常識であるが、それが日本の世論にならない。この場合、政権政党と官僚が癒着して、官僚による統制支配が強くなるのである。その実例について、3節で改めて説明する。

2. 教育の目的

戦前と前後では教育の目的は変わった。

戦前は天皇国家の為に一命をつくすのが最大の目的であった。現在は、天皇のために一命を捧げると言う忠君愛国心を持っている人はいない。（岸 2007 p23）

戦後の親が自分の子どもの教育にける期待は、子どもが幸せになることである。

子どもが幸せになるためには、子どもが自立し連帯することである。自立とは、勉強して、生活に必要な知識と技能を身につけて、社会で独り立ちできることである。他人に迷惑をかけないで、飯が食べ、家族を養えることである。

さらに、個人が自立するだけでは社会で安心して生活できない。個人間の連帯が必要である。例えば、心身障害者は自立をすることが困難である。したがって、その親の希望は、親が生きている中は、どんなに苦勞しても面倒を見るが、親が死んだ後は、他人様に面倒を見てもらいたい。日本はそのような社会であって欲しい。この親の期待に応えるのが、日本社会をつくる一人一人の連帯心である。

自立した市民は、連帯する個人主義であるが、孤立主義ではない。

人間の心身の発達を調べてみると、幼児の頃は、未だ自己中心的である。この頃はまだ他者の身に、自分の身を置いて考えることはできない。

例えば、机の上に、リンゴを右に、ミカンを左に置く。机の向こう側に、お母さんがいる。「お母さんがこの2個を見たら、どう見えるかな？」と言って、2枚の絵を見せて選択させる。1枚の絵にはリンゴを右に、ミカンを左に書いてある。もう一枚には、位置を逆にして、リンゴを左に、ミカンを右に書いてある。自己中心的思考な幼児は、自分が見たとおり、リンゴは右に、ミカンを左に置いてある絵を選ぶ。母親から見ると、左右が逆になることが分からない。その子が小学生・中学生と成長するに連れて、自己中心性から脱却して、他者の立場に立って考える大人の思考に発達する。

この発達は知能面だけでなく、感情面・道徳面も発達する。この発達が正常であれば、他者に対する、連帯（共感と援助）も育つ。しかし、この時期に、他者に対する配慮を教育しないと、自己中心的思考は自分さえよければ良いと考える利己主義になる。また、他者との連帯ができないと孤立主義になる。

したがって、自立教育と連帯教育は同時に行われるものである。現代の教育は、個の自立と集団づくり（学級づくり）を同時に目的としている。（岸俊彦 2000）

3. 統制教育システムの内容

明治維新になり日本に学校制度（小学校）が1872年に始まってから現在まで、135年経った。この間に、個の自立を重視する時期と国の統制を重視する時期とが表1（岸 2000 p19）の如くであった。現在は6期（1956年以降）が続いているので、その内容を説明する。

表1：明治以降の教育政策の変化の一覧表

年 代	期間	時代の特徴	個人と集団の関係
1期 1872-1880 M5-M13	約8年	学制公布 精神の独立：経済の独立	個人主義教育 個人の自律、
2期 1880-1919 M13-T8	約39年	教育勅語発布：教則制定 教科書国定化	国家主義教育 天皇主義教育
3期 1919-1925 T8-T14	約7年	大正自由教育 自発性尊重	個人の自律尊重：集団の中での活動を重視する
4期 1925-1945	約20年	忠君愛国教育 軍国主義：全体主義	個人より集団を優先する：集団は国家目標を達するための手段
5期 1945-1956 S20-S31	約11年	民主主義：個人主義 公選教育委員会	個人の価値を尊重する 民主的運営をはかる
6期 1956-2008 S31-H20	約53年	任命教育委員会 官僚統制教育	建前は個人尊重 政府は教育を統制する

戦後の統制教育システムとは、与党が中央政府をつくり、中央政府が教育を統制するシステムである。日本では、政府（文科省）が、教育制度（6・3・3・4年制+大学院）、教育内容（学習指導要領）、教科書（検定制と採択方法）、クラス編成（同一学年による40人学級）、教育評価（指導要録）、学校認可、中央政府と地方自治体の教育の分担、教育委員会の選定・役割、教員の定員・給与、等、教育の行財政から実務まで、支配している。例を上げて実証する。

（1）NHK 放送解説委員の討論（2007年12月29日0時10分-1時30分：「変わる教育、どうする教育」）

この討論は、NHKの10人の解説委員により行われた。出席した解説委員の担当は、教育、文化、科学、環境、芸術、図工、IT、メディア、経済、欧州、政治、の広い分野をカバーしていた。彼らは世論とマスコミに詳しい人達であるから、それを通して、現在の日本の教育の問題をとりあげる。

第1のテーマは、「ゆとり教育」に対する討論であった。

司会者は、出席者の意見はゆとり教育に賛成か反対かが半々とまとめた。解説委員の中でも、その必要性が一致していない。現場の教師も一致しないのに、実施している所に、統制教育の無理がある。

第2のテーマは学力であった。

文科省による2007年行われた日本の全国学力調査の結果とOECDの国際学力調査の結果が報告されて、それについて討論が行われた。

文科省の調査によると国語・数学の基礎学力が約80点に対し応用学力が約60-70点であった。基礎学力に対し応用学力が低いので、もっと基礎をしっかりと教育するべきであるという意見と、基礎と応用は一体であるという意見が出た。しかし、応用問題の正答率は低くなるのは、昔から多くの教師は、知って出題していた。わざわざ多額の予算と学校の時間を使って証明する必要も無い事柄である。

ある科学担当の委員から、子どもが理解した場合、学習指導要領から離れて、進んだ内容まで学習することを認めた方がよいとの発言があった。しかし、この提案は統制教育のためできないのである。

第3のテーマは教師の問題であった。

教育再生会議の第3次報告の中で、教師に関する内容(人数の増加、管理職の増加、研修の増加等)について報告があった。それに対し、教師に味方する同情的発言が多かったのは、現場の教師を苦悩を知っていることを示した。つまり、雑務が多すぎる、1クラスの収容人数が多すぎる。日本の教師は働き過ぎである。特に、政治担当の委員から、政府は予算縮小の方向だけで、教育予算の削減を考えているが、それではいけないと指摘していた。さらに、人件費が増えても、統制を強化する管理面の人事を増員する傾向があるので、それでは、子どもに対面する教師の時間は保証されないとの指摘は、一般国民が気のつかない点である。

第4に、最後として、各委員が、日本の将来の教育に対する想いを書いて説明した。

* 政治・行政に関するもの：

「(文科省の) 常識を疑え。(常識の例：授業は一斉授業で行うものである)」

「親や地域の声を政策に生かせ」「地域力を生かせ」「隣の教育は良く見える」

「子どもより教師は大事 (特に学力を向上させるために)」

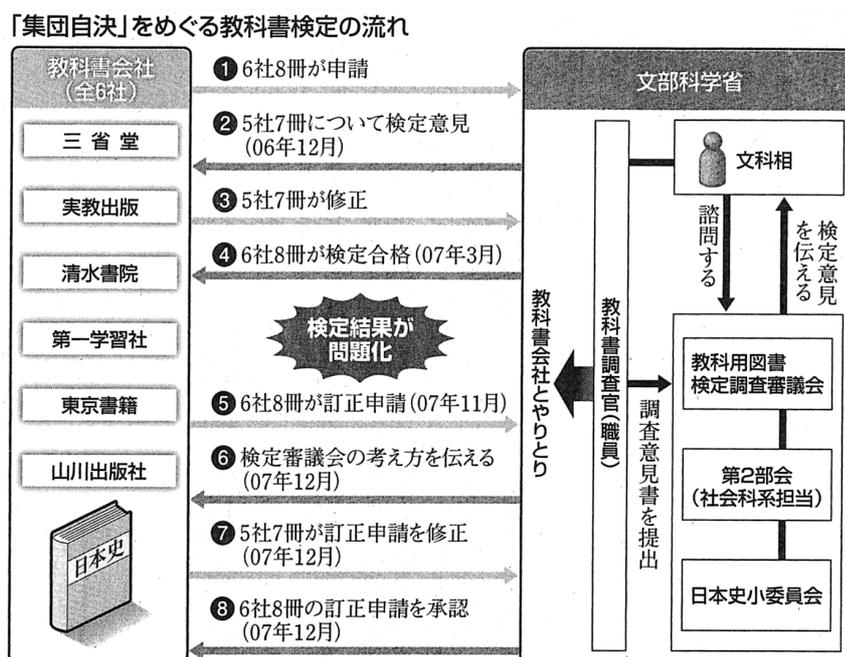
* 子どもに関するもの：

「ものを創る力を育てる」「子どもの何故を大切に。幼児教育を大切に。」

「科学的に考える」

各委員の想いは何れも改革点を適確に指摘している。その背後にある欠点の原因は、いずれも現在の教育統制から来ているのであるが、そこまでは、論がおよばなかった。

図1：集団自決をめぐる教科書検定の流れ



(朝日新聞：2007年12月27日朝刊 p. 2)

(2) 教科書の検定制度

2007年、日本史の教科書の執筆者が沖縄で軍の強制的関与により住民の集団自殺が起きたことを記述したところ、文科省は教科書検定をパスさせず、軍の強制をなくすよう書き直しを命じた。これを知った沖縄住民が大抗議したので、文科省は再度検定をやり直しを検定調査審議会に命じた。それを

受けて、教科書会社は、やむを得ず、書き直した。その結果、文科省はパスさせた。

図1にそのやりとりを示す。

政府は、教科書検定を教科用図書検定調査審議会が自主的に行っているから、日本政府は関与していないと今まで弁明してきた。しかし、事実は、文科省の官僚である教科書調査官の考えが支配していたことが明らかになった。つまり、文科省は、文科省に所属する審議会に審査を委任することにより、それを隠れ蓑にして、教科書統制をしているのである。

こうしたウソを通してしているのが、日本の政治家・官僚である。官僚がウソを付かない行政をするためには、教科書検定制度を廃止するべきである。形を残すと、今までのように、ウソにウソを重ねることになるからである。教科書を自由に出版すれば、出版社は切磋琢磨し創意工夫をこらして良い教科書を作成する。現行の如く、検定審議会・教科書調査官の限られた人の裁量でなく、日本中の教師の目による判断の方が確かである。使用する教師の自由採用に任せれば、長い目で見て、教師の使いやすい、子どもに役立つ良書が残ることになる。

(3) スクール・カウンセラー制度と臨床心理士の業務独占

1995年から、文科省はスクール・カウンセラーを中学校に配置する事にした。不登校が増えたり、虐めによる自殺が起きたからである。当初は、各府県3人、日本全体で約150人配当するだけの、試験的研究であった。少数な為、臨床心理士だけでスタートした。それが現在は、日本中の全中学校に1名配置するので、その職場は 延べ約1万人のスクール・カウンセラーに急増した。2008年からは、小学校や高校にも配置を計画している。

1995年前後から、カウンセラーの資格を認定している機関も増え、カウンセラーの資格を持つ人も増加した。学校教育に適しているスクール・カウンセラーを養成・認定している団体は以下のごとく多くある。

①教育カウンセラー（日本教育カウンセラー協会認定）、②学校心理士（学会連合・認定運営機構）、③学校カウンセラー（日本学校教育相談学会認定）、④認定カウンセラー（日本カウンセリング学会認定）、⑥認定健康心理士（日本健康心理学会認定）、⑦臨床発達心理士（学会連合資格・認定運営機構）

それにもかかわらず、東京、大阪、京都、名古屋等の大都会の都道府県では、スクール・カウンセラーを臨床心理士が事実上独占している。その原因は、文科省の初等中等教育局長が各地区の教育委員会に出した通達で、「スクール・カウンセラーを採用する選考条件に、臨床心理士を第一にあげ、次いで、スクール・カウンセラーが不足する地域では、スクール・カウンセラーに準ずる者（準スクール・カウンセラーと略す）を採用して良い」と規定している。したがって、臨床心理士以外の資格のあるカウンセラーは準スクール・カウンセラーとして差別され（時給は、臨床心理士は約5500円、準スクール・カウンセラーは最高3500円）、採用は臨床心理士より後回しにされている。

日本教育カウンセラー協会の役員は、東京都教育委員会の指導部の責任者に会って、臨床心理士以外のスクール・カウンセラーを採用するように申し入れたが、文科省のこの文書があるので、これに従っていると責任を回避している。都内の荒川区の教育長に会って、区立の中学校のスクール・カウンセラーに他のカウンセラーの採用を申し込んだが、区は東京都から配置されてくる臨床心理士を受け入れる義務がある。他のカウンセラーを採用する権限は無いとの回答であった。

この制度が開始した初めから、筆者達は文科省の担当局長・課長に会って、採用の規制緩和を申し入れた。その度に、差別する理由が異なっている。当初は、臨床心理士は認定試験をしているが、他はしていないと言った。しかし、各認定機関はそれぞれ独自の試験をしていることを説明した。次には、臨床心理士は修士を持っているからと言った。調査すると、新しく大学を出た臨床心理士は修士を持っているが、移行措置により、臨床心理士の資格を得た人は、修士号を持っていない。その人が約半数もいた。それに対し、他のカウンセラーの中にも、修士号を持っている人が少なからずいること

が分かった。最近、理由が無くなったので、「他のカウンセラーの実績を見てから」と変わってきた。これは官僚の言い訳の常套手段である。それでは、両者を同じ土俵にのせて、力を比較する場をつくるべきである。その場を与えて欲しいと要望したが、ノーコメントである。

また、このように次々に臨床心理士を優先する理由が無くなってきたが、依然として、この文書を保持している。各政党の政治家にあって、事情を説明すると、臨床心理士独占が不合理であると理解してくれる。民主党の中山よしかつ代議士は衆議院で、文科省大臣に質問し・要望した。大臣は検討すると述べたが、変化はなかった。馳浩文科省副大臣に依頼した。彼は、文科省の担当課長を呼んで意見を聞いた。課長は善処する言ったが、結果は、変わらなかった。

平成16年度、財務省の予算執行に関する調査があった。(財務省 HP2004年 p19)
それによると、学校における非行等の減少はスクール・カウンセラーが臨床心理士よりも、他の資格のスクール・カウンセラーの方が有効であったと報告している。その対策として、採用の資格緩和を文科省に提案している。この提案は我々の要求と一致している。文科省はこの提案を取り入れるかと期待していたが、未だに規制を緩和しない。財務省のこの調査・提案に対して、当時の衆議院の文教委員会の野党の某有力委員が、「この調査は財務省が、予算を減額するための報告である」と述べたことが伝えられている。野党の委員までが、この報告の成果を認めないのは、政治家の中にも統制を緩和する力が如何に弱いかがわかる。また、臨床心理士会の政治家に対する圧力が野党にまでおよんでいる証拠とも見ることができる。

スクール・カウンセラーを普及するのに努力しているのは公明党であることは、公明党自身が述べている。そこで、我々は公明党の議員に会って「臨床心理士がスクール・カウンセラーを独占している事に手を貸しているのか」と質問したが、そうではないとはっきり否定していた。もちろん全員に会ったわけではないが、党の方針が独占に荷担しているのではないであろう。

担当官僚と政治家にあって、統制を緩和することを話してみると、考慮する・善処すると言うが、一度できた統制を変えることは容易ではない。担当する官僚は先輩のつくった制度を変えるよりも、維持した方が無難である。統制制度は、特定の人々に利益を与えるためにつくられたものである。したがって、それを変えることは、特定の人から既得権を奪うことになる。統制は自由を奪うことであるから、新しい創造、進歩、の障害になる。日本経済が戦後急速に回復し、産業が世界の一流に達したのは、経済システムを統制経済から脱却して、自由経済にしたからである。このことは、日本の自動車産業が世界中に発展しているのを見ても明らかである。

経済システムばかりでなく、学問・教育の世界でも、統制では進歩がない事は、同じ原理である。

4. 自由教育システムの内容

日本では、自由教育の経験が殆どないので、自由教育を異常に感じる人が多いと思われるが、人権意識の高い欧米諸国では、当たり前の事柄である。それゆえ、教育システムの多くの実際面について、自由教育と統制教育を比較して説明する。

自由教育は、戦後、1945年(昭和20年)から1956年(昭和31年)までの約10年間に、アメリカ教育使節団の勧告にしたがって、実施した経験がある。戦前に生まれた人は、この時代を記憶している人もいるであろうが、この人々は63才以上になり退職している人が多いであろう。したがって、現職の教職員、親達は、1956年以降の統制教育システムに漬かっているので、それとは異質の自由教育システムに違和感を感じる人が多いであろう。したがって具体的に説明する。

(1) 親は子どもを通わせる学校を選ぶ自由な権利がある。

選択する学校がなければ、親は学校を設立する自由がある。

政府はそれを保証する責任がある。

日本では、学校を新設するには、経済的、人事に関して文科省・府県から厳しく統制されており、その為の審査を通すのは容易ではない。例えば、八洲学園大学の新設に関する苦勞は、和田理事長のウェブ（八洲学園大学 HP）に記載されているから参照されたい。

親が子どもの学校を選ぶ根拠は、宗教、信条、民族、性別、学校の方針、等の複雑な要求がある。それを実現するのが自由教育システムである。

例えば、信仰に関しては、キリスト教立、仏教立、無宗教立等を認める。もし、希望する学校が通学する距離に無ければ、親は希望者を集めて新しい学校を作る権利がある。例えば、オランダでは子どもを200人以上集めれば、政府が学校新設を認め、学校設立の補助金を出す事になっている。

日本でも最近では、通学する小中学校の学区制を廃止して、学校を選ぶ地区がある。しかし、その制度を開始した理由に、学力検査の得点を学校で競争させる為であるとの意見をマスコミが流布している。この考えは統制教育を強化する施策である。自由教育システムの理想からかけ離れている。

(2) 政府は、公・私立学校を問わず、学校に対し、在学生1人当たり同額の経費を出す。

親は、子どもを公立、または私立に通わせても、経済的負担を同じにする。

(この制度をアメリカではバウチャー制度という。)

日本では、義務教育は無料であると法律で決めている。しかし、公立学校は無料であるが、私立学校に子どもを通わせる親は、多額の入学金、月謝を支払わなければならない。それ故、経済的にゆとりのある家でないと、私学に通わせることはできない。

この補助制度は、子どもの学習権を社会が認めて、親の貧富に関わらず、または、宗教・人種等に関わらず、学校を選択する自由を親・子どもに保障する制度である。

日本でも地方により部分的にこの制度を実施している。例えば、東京都日野市では、私立幼稚園に通わせる親に、公立幼稚園に通わせる親との差額を補助している。

しかし、この制度は、親が学校に寄付する自由を禁止するものではない。寄付は親の自由である。最近、日本では、親が学校に寄付するのは悪であるかのような風潮がある。寄付しない親の子どもが差別されると心配するからである。これは、子どもに接する教師のモラルの問題である。著者は、中・高等学校で担任を10年以上担当した時、盆暮れに贈り物もらった経験がある。それでも、子どもを差別したり、えこひいきしたことはなかった。教師間に風通しが良く、子ども達と交流が良ければ、えこひいきしないものである。もし、寄付の有無に拘わらず、えこひいきすれば分かるし、相互に注意し、禁止するものである。

アメリカのサンディエゴの小学校を参観して時、校長から、昨年度の学校費用の一覧表を見せてもらった。その中に、寄付金収入と支出の欄があった。支出は、外国の子どもに英語の指導をする非常勤講師の費用、校舎の補修等、少くない金額であった。しかし、寄付金をオープンにしているから、暗いイメージはなかった。

(3) 教師の教育内容・教材・方法を選択する裁量を広くする。

中央政府は、小中高教育の目標、内容を定めるが、それは、大綱であり、個々の教師の裁量の範囲を広く認める。

日本の文科省は、小中高の教育内容を学年別に定めた学習指導要領を作成している。これは大綱であると述べているが、そこに書かれている内容は全て扱うこととしている。例えば、2006年暮れから、高校の世界史は必修であったが、その時間を大学進学のための他の教科に振り替えた高校が富山

県で問題になった。新聞・文科省が調べたら、多くの都道府県の高校が同様の事態であることが分かった。該当高校では、3月末までに臨時に補習をして、授業をしたことにし、卒業させた。しかし、数年前からカットしていることが分かったので、それらの卒業生に卒業を認めるかどうか再度問題になった。該当校の校長が陳謝し、来年からは実施する事を表明した。文科省は卒業生を問わないこととし、来年からは、必修を守ることを指示して一件落着とした。

この事件は学習指導要領が実態に即していないことを示している。それにも拘わらず、文科省は自己の統制制度を守ることに全力をあげた。現場は、カリキュラム編成の自主権を主張せず、謝ることに終始した。

日本でもゆとりの時間をもうけた。この内容は、学校裁量の時間であるからとして、文科省ではその内容を学習指導要領の中に詳述していない。しかし、学校現場では、この時間だけに自由裁量があり、他の教科に自由裁量が認められていないことに、矛盾を感じとまどいを持っている。実際は、学校行事に使用したり、地域のモデル校の模倣をすることが多く、教師が主体的に活用しているケースは少ない。

これは、ゆとりの時間をもうけたが、文科省が自信のない証拠である。総理大臣の委託で始まった教育再生会議の2007年の報告書では、教科の時間を増やすために、ゆとりの時間を減少することが検討されている。(朝日新聞2007年12月26日朝刊 p. 4)

これは、文科省の統制を強化する方向である。

(4) 教科書の出版は自由にする。採択は教師の裁量で決める。

4 - (1) でも説明したが、統制教育では、文科省が学習指導要領を決め、それを実施するための教材として、教科書の検定制度を定めている。また、その採用については、広域で同じ教科書を使用することになっている。これに対し、自由教育システムでは、教科書の出版は自由にする。出版社は教育委員会に届けると、教育委員会はそのリストを作成して、学校に配布する。教師はその中から、自分が使用する教科書を指定して使用する。

日本でも、戦後10年間は、教科書を出版する会社が多かった。当時、個性のある教科書が出版された。その中から、教師は授業に役に立ち、自分で使いやすいものを自由に選択して学校に申し込む。すると、学校にとどけられ、使用することができた。現在でも、私立学校は教師が選んでいる。教師は自分で選ぶから、その使用に責任がある。もし、教材が不足なら、自分で制作して補充する。

広域採択だと、教師は、与えられた教科書を消化する事で責任は終わり、子どもができなければ教科書が悪いと責任を転嫁できる。

筆者は東京都日野市の教育委員(市教委と略す)をしたとき、市内は同一の教科書を採用する事になっており、市教委にその採用の最終責任があった。教科書採択は、小学校・中学校とも3年毎ごとに改訂をした。教委は小・中を異なった年に採択した。それ故、3年に2回教科書採択をすることになる。夏の暑い盛りに、市役所に呼び出されて、1日で、調べて採択を決定した。各教科・学年毎に数冊の教科書があるので、その中から選ぶのは、時間的にも、能力上からも不可能である。そこで、各学校から教科書選定委員が各教科毎に選ばれて、事前に予備調査を行い、選定委員の投票により、多い順に2冊選び、優先順序をつけて教委に報告することとした。しかし、投票数が添付されていなかったもので、投票数を含めて報告することにした。このように予備調査と、投票数を報告することにより、教師の自主性を保証したのである。日野市ではこのように採択の手順を明瞭にしたが、不明瞭の地域もある。不明瞭だと、教委が教師の選択と異なった決定をすることができる。教委が実質的に調査できないのに、決定権をもたせるのは教委の偏見と恣意的操作が入る制度になる。その結果は、教師に教材選定の責任を持たせない事になる。

実際にそういう行為があった。2007年日本史の教科書に日本軍による南京虐殺を認めない思想のも

のが現れた。現場の教師から採用希望が無いのに、東京都教育委員会はその教科書の採択を決めて、都立の養護学校に使用を強制した。この行為は、日本の教科書制度が文科省・教育委員会に統制されている欠陥の証拠である。

(5) 個性を伸ばす為、個人指導を行う。

表2：学年別の学習人数（数学）

学習材 学 年	小 学						中 学			高 校		
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	1	2	3
小学5年生	451	1019	2492	6434	21857	21937	18017	5730	2139	470	141	15
%	0.1	1.3	3.1	7.9	27	27.1	22.2	7.1	2.6	0.6	0.2	0
中学1年生	84	157	365	653	1531	1162	7323	15647	5879	1575	426	97
%	0.2	0.4	0.1	1.9	4.4	3.3	20.9	44.6	16.8	4.5	1.2	0.3

学年が同じでも、個人の能力・興味は異なる。個性をできるだけ伸ばすことを教育の目標にしているから、クラス全員に対して、教師中心の画一的斉授業はしない。学習者の興味、学力に応じた個人教育を行う。

(表2の説明)

表2（岸俊彦 2001 p24より作成した）は公文式教育をしている子どもの学習データである。学習材は公文公の教育思想により独自に開発し作成したものである。

学習材の学年は、日本の学習指導要領により指定された配当学年に相当する。高校の学年欄は、数学が選択制の為、学年進行によらず、教材の内容の易しいものから難かしいものに配列してある。

この表の人数は、2000年に日本国内の公文教室で学習している子どもを学年別に集め、その中を、学習している学習材の学年別に分けた人数を示す。例えば、小学5年生で小学5年の学習材を勉強している子どもは21,937人である。中学生で中学1年の学習材で勉強している子どもは18,017人であった。

%の欄は、勉強していた5年生全員81,082人に対するパーセントである。この人数には、小学1年以下と高校L以上の子どもの数も含んでいる。しかし、その人数は少数なので、%には影響は殆どない。

表1から分かることは、同じ5年生でも、5年の学習材を勉強している子は5年生の中で、27%である。6年の学習材を勉強している子は27.1%である。それぞれ約4分の1である。残りの子どもは、小学3年から中学3年相当の学習材を勉強している。つまり、同じ年令の子どもでも学習能力は非常に開いている。進度を自由にする（無学年制にする）と、このように、子どもの能力を伸ばすことができるのである。

公文教室は塾であるから、公立学校に比較すると、教育に熱心な家庭の子どもが集まっている。公文教育は自学自習が中心であるから、学習のしつけをする家庭における母親の態度が大きな影響を与える。しかし、特に優秀な子どもが集まっているわけではない。

小学5年生、中学1年生をみても、該当学年以下の学習をしている子どもが少なからず居る。一般に、該当学年より2年以下の学力の子どもはLDといわれ、特別支援教育の対象児であると言われている。普通学級で3～6%のLD児が居ると言われる。表2から公文教室でも、5年生で4.5%、中学1年生で7%がLDに相当する。したがって、この表は、特殊な子どもの集団ではなく、日本の一般の子どもの集団と見ることができる。

公文教室はハンディキャップの子どもに対しても、特別支援の手を差し伸べている。実際の公文教室

で、指導者がハンディのある子を積極的に受け入れている人が少なくない。個人指導が徹底しているからである。

ハンディの有る無しに関わらず、どの子どもも、個人の学力に適して学習をすれば、能力をできるだけ伸ばすことができる。普通の子の多くは、無学年制度にすれば、表1に示す如く、学年の枠を越えて、伸びることができる。

その為には、同じクラスに在籍しても、個人の学力にあった学習材で勉強する必要がある。教師は、学校・教室に個人用のために、多くの学習材を準備しておく。子どもは、学習材の棚から、自分にあった学習材を選んで、自学自習する。終了したら、元の位置に返却して、新しい学習材を選んで、挑戦する。

この学習法は自立学習の態度を養成することである。

統制教育では、教育は教たことを覚えることが中心である。そこで教育を受けた子は、未知な知識は習っていないからと、学校に責任を負わせる。これに対し、自由教育では、未知な知識は自分で学習する習慣とその方法を身につけることが教育内容になる。子どもは、未知な事項にあったら、他者に質問したり、図書・辞書で調べたり、パソコンで調べる等の方法を知り、実行できる能力をつけることが期待される。いつまでも、学校の責任にしない。

現在、各種の個人用の学習材が市販されている。その学習材を正規の授業時間に組み込んでいる私立校・公立校もある。

表3 公文式学習者の推移（人）

年度	国内人数	国外人数	合 計	
1957	300			* 公文式教室スタートする。
1970	15,000			* 全国に広がる。
1976	27,000	190	27,190	* 海外に公文教室がスタートする。
1990	1,550,000	190,000	1,740,000	* 海外に急速に広がる。
1994	1,640,000	520,000	2,160,000	* 日本の少子化により頭打ちになる。
2000	1,490,000	1,360,000	2,850,000	* 海外に急速に広がる。
2006	1,480,000	2,640,000	4,120,000	* 海外の方が多くなる。

(表3の説明)

公文教育原理は、現在世界中の子どもの役に立っている。表3は国内・国外の学習者の人数である。右側にその年の特徴を記述した。

公文教室では、数学、国語、英語の教材が、幼児から小中高までそろっている。公文式教育の特徴は、創業者・公文公の独自の教育思想（自立学習システムで一貫した学習材のカリキュラム）で作成されている。それ故、10年毎に変更される文科省作成の学習指導要領に左右されない強みがある。また、彼の自学自習の教育思想は日本ばかりでなく、外国でも通用する。したがって、2000年以降は日本よりも海外の子どもの教育に活用されているのが分かる。(岸俊彦 2001、p14の表に2000年以降を追加した。)

(6) 連帯を育てる教育をする。

個人学習は孤立学習・孤独学習ではない。

学校には、同年令、異年令、文化の異なる人、性の異なる人、宗教の同じ人・違う人等、社会を構成するさまざまな人々が集まっている。したがって、学校は、他者を理解し、共感し、援助する体験

を重ねる優れた環境である。クラスで同じ学習、または、近似した学習をする子がいる場合は、机を並べて、教えあって学習することを認める。

学校教育は個人の自立指導だけでなく、連帯も教育するから、個別指導だけでは不十分である。クラス・メイトの協同の学習を行う。これには、2種類の方法がある。

① 一つは意図的方法である。これは、課題を協同で解決する教育である。

例えば、総合学習、社会科、理科（実験）、家庭科（調理）、音楽科（合唱、合奏）、体操（試合）等で、グループで追求したり、クラス全員で追求する方法・時間が多くある。

② 他の一つは、意図的でなく、自然発生的に、クラスの友人が援助する方法である。

例えば、数学で、個人学習をしているときに、進度の似ている数人の子どもが机を並べて勉強することがある。その時に、学習の仕方を互いに教えあったり、分からないことを相談することがある。他者の学習を邪魔しない程度なら良いが、邪魔するようなら、個人学習の時間であるから、教師が介入して個に戻す。

（7）1学級の収容人数は30人以下にする。

教師が一斉画一授業でなく、個々の子どもの能力・適性にあった指導をするためには、1クラスの人数は30人以下にする必要がある。現行の日本のように1クラス40人では不可能である。

最近では、加配教師によるチームで学力別個別指導をする学校が多くなった。それにより個別指導をしていると満足している教師や教育委員会があるが、マスコミに対して、表面的に御茶を濁しているにすぎない。日本の教師は、まじめで、上から言われたことを一生懸命する傾向があるだけに、子どもが犠牲になっている。

経済の発展した国で、1クラスの人数が40人の国は殆ど無い。（吉田 2007 p.153）

日本では、少子化により、地域により30人以下のクラスがあるが、国レベルでは制度化されていない。

（8）1学級の編成を自由にする。

日本の文科省では、同じ年令の子どもの数が40人で1学級と規定して予算化している。それが学校の学年・学級編成の規制になっている。しかし、教育的には、クラスは同一年令でなければならない理由はない。異年令の子どもの集団の方が、教育的であるとの理論（モンテッソーリ教育、イエナ・プラン教育・木下竹次）もある。

日本でも僻地の学校や、市街地でも中心地区の学校が子どもの数の減少により、同学年の子どもが数人のところが少なくない。かかる学校でも異年令の学級を編成することは悪いことのように考える傾向が教師や教育行政官にある。しかし、実際には、少子化により、子どもは異年令の子どもと遊んで成長する機会が非常に少なくなっている。家族の多かったときは、子どもは家族の中で、また、地域で、多くの子どもと遊ぶ中で、運動し、身体を成長し、社会性を育ててきたのである。大人だけに囲まれている子どもは過保護・過干渉に囲まれている。したがって、学校は異年令の子どもに接して成長する恵まれた環境である。この環境を生かす為に、学級編成を自由にする教育が必要である。

例えば、イエナ・プランでは、小学1年生10人と2年生10人と3年生10人とで、30人の1クラスを編成する。担任は1人でこの30人の生活も学習も面倒を見る。その教育のためイエナ・プラン教育研究所が開発した教材・指導法によりサポートされる。1年経つと、3年生は上学年のクラスに移行する。下から、新しい1年生が幼稚園から入ってくる。こうして、3年生は1・2年生の面倒を見て成長し、1年生は上級生の世話を受けて成長する。（リヒテルズ直子2004、2006）

5. 教育委員会の委員を住民の選挙で選ぶ。(これを公選制という。)

戦前の日本の教育行政は中央集権化されており、天皇中心主義であり、内務官僚が支配していた。天皇が任命した府県知事が、文部大臣の指揮監督を受け、市長村長を指揮監督し、市町村長が学校の教育行政を支配していた。教育に関する規則は天皇の勅令の形式で制定された。教育費の負担や施設・設備の管理は市町村に課せる仕組みになっていた。

戦後、教育の民主化のため、教育委員会法が1948年に交付・施行された。これにより、教育委員の公選制が定められた。しかし、この新制度が未だ定着しない1956年、国会は、500人の警察官を導入する強行採決により、「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」(地教行法と略す)が可決し、任命制に変更した。

政府が地教行法を提案した理由は、以下の如くである。

注はその背景にあった事情である。

- ①教育行政と一般行政の調和を進める。(注：市長・議会と教委の意見の対立があった場合、市長の行政を優位にする。)
- ②教育の政治的中立を確保する。(注：教員組合系の教委の選出を防ぐ。)
- ③教育行政の安定を確保する。(注：選挙による変化を抑える。)
- ④国・都道府県・市町村が一体としての教育行政制度を確保する。(注：中央からの統制を確保する。)

これに対し、日本教育学会、日教組など多くの団体が反対をした。その理由は、

- ①教育行政の中立性を脅かす。(注：長・議会の多数党の意見で教育が偏向するのを防ぐ。)
- ②中央集権的国家統制をもたらす。(注：戦前の過ちを繰り返すことになる。)
- ③教育委員会の運営が一般行政に制約される。(注：教育の理想が実現できない。)

(日野市教育委員会 1997 p27-34)

その後、教育委員の公選の運動はあるが、日本では民主主義が未だ定着していないので盛り上がり欠けている。例えば、東京都の中野区では、区長が教育委員の公選を目指して、教育委員の候補を区民の公選で選び、その上位者を議会に推薦する制度を採用したが、区民の投票率が低かった。マスコミは応援するよりも批判する態度が多いので、区長が変わると続かなかった。

筆者がハワイ大学に研究教授として滞在していた1983年に、地区の教育委員の選挙があった。数人の候補者が大学の体育館のあちこちが机を置いて、尋ねてきた住民と対話をしていた。候補者の中には、ハワイ大学の大学院の学生もいた。選挙期間中、こうした対話を続けた。したがって、住民と教育委員は親しみがあり、市民の代表である実感が湧く。公選制度が草の根の民主主義を支えている事が分かる。

また、筆者が日野市の教育委員に選ばれた時、任命制であった。5人の教育委員の内、2人の任期が満期になったので、市長が筆者とS氏を議会に推薦し同意を求めた。筆者は地元の大学の教授であり、S氏は地元の小学校の校長を長くした人望家であった。市議会は筆者にクレームをつけなかったが、S氏にストップをかけた。その理由は、S氏の弟が他市の議員で共産党員であるからであった。当時、市議会は自民党と公明党で半数を超えていた。任命制はこのように多数党による弊害があるから、直接住民が参加して選挙で決める公選制の方が、住民・親の意見が生きるのである。

6. 自由教育システムのモデル

自由教育を実践しているオランダとフィンランドを取り上げる。

(1) オランダの自由教育

(この節はリヒテルズ直子 Richters Naoko 2004、2006を参考にした)

A：親の教育権：

オランダの教育の特徴は、親の教育権の自由を確立し保証したことである。

親は、子どもを教育する学校を自由に決めることができる。1917年の憲法第27条の「教育の自由」を制定して、宗教団体、市民団体は学校の理念、設立、方法の自由が認められた。たとえば、都会では、約200人の子どもを集めれば、新しい私立学校を設立できる。そして、子どもの数に正比例して、公立学校と同じ国庫補助が得られる。

したがって、公立と並んで、種類の異なる多くの私立が設立された。経済的負担が、公立と大差ないので、公立私立を選ぶ自由が保証されている。また、公立学校に対しても、選択に自由がある。

例：Richters Naoko (RN と略す) が自分の子どもの学校を決めた体験を引用する。

RH は1996年に小学6年と3年の2人の子どもを連れて、夫の母国オランダに帰国した。人口8万人の小都市である。義務教育だから、公私立校のどちらに決めても同じく無償である。公立校でも校区は無い。公立校も1つ1つ違う。学校を決めるのは親の自由である。初め、私立のフォッカー校を考えた。ダルトンプランの学校である。校長の意見を聞くと、言葉の問題があるから、5年生に編入が良いだろうとの意見であった。母が落第に反対なので候補からはずした。近くの HSV (宗教に関係のない私立校) をえらんで校長と面接した。午後は、隣にあるモンテソーリ学校を訪問した。歩いて通える学校が3-4校ぐらい、自転車で通える学校が10位ある。結局、父の卒業した HSV に決めた。

オランダの学校は、それぞれが大変強い個性を持っている。選んだ学校が近くにない場合は、政府から通学費の一部が補助される。学校選択の自由を保障するためである。例えば、フレイネスクールは国中に16校、シュタイナースクールは95校と少ないので、近くにない場合があるからである。

統計によると、公立校は小学校で3割強、中学校で3割弱である。(RN 2004 p28)

つまり、私立学校が盛んである。これは、学校設立の自由が認められており、かつ、財政的援助があるからである。

日本でも私学に対し文科省が補助しているが、経常費助成として経費の一部を補填しているにすぎない。公立学校にかかる費用と同額を私学に支払うべきである。親は税金を平等に納めているのであるから、子どもに対する教育補助費も平等にするのは当然である。

B：教師の教育権の自由

教育省は科目、目標の大綱を決める。方法に関して、国は口を出さない。授業時間も70%を目標の授業にあて、30%は学校の自主的裁量に任せる。

教科書も検定はない。民間の自由出版である。有料である。何を使うか教師の裁量である。日本の本より厚くて、情報量が多い。1教科で数冊使うこともある。他の教材と同様に学校の備品である。

その利用法も教師の裁量である。教育省の示す小学校の教科は、オランダ語、英語、数学、体育、「人類と世界へのオリエンテーション」「芸術オリエンテーション」の6教科のみである。「人類と世界へのオリエンテーション」は社会科・理科を中心にした、問題解決型の総合学習である。子どもは、テレビの子どもニュースを録画して、意見を述べ合うこともある。高学年になると、時事問題も扱う。学級編成は学校で柔軟に決める。異学年複式学級もある。グループに分かれて、個の学力に応じた学習指導をことが多い。

以上の如く、オランダ人は、親、教師の教育の自由を確保するシステムを持っている。

C：種類の多い私立学校

オランダには、公立より私立校が多いので、私立校の種類も多い。有名な私立校を説明する。

1) ダルトン・プラン教育

ダルトンプランは子どもが自分で学習計画を立てて、自主的に学習を進める教育法である。自学自習であるから、子どもの進度は異なる。したがって、画一的な教育は行わない。大正自由教育の時代に日本に紹介され、玉川学園がいち早く実践し、有名になった。しかし、その後、他校への普及はあまり見られなかった。

2) モンテッソーリ教育

モンテッソーリ教育は、保育室に多くの学習材を準備し、幼児が、それを自由に選んで学習する教育法である。日本でも、幼稚園・保育園で取り入れている園が各地にある。その影響を受けて、日本の保育園、幼稚園でも公私をお問わず、一斉保育は少なくなり、自由保育が多くなった。その子ども達が小学校に入るから、一斉授業に慣れている小学校教師は自分の授業法を棚に上げて、机の前にじっと座っていない子どもを見て、今の幼稚園・保育園はしつけをしていないと両園を攻撃する。この人達は幼児教育の特徴を知らない人である。

3) イエナ・プラン教育

イエナ・プラン教育は、ドイツ・オランダで普及しているが、日本には最近紹介され注目されている教育法である。日本で実践している学校は未だ見られない。学級編成に特色がある。幼稚園、小学校1年生－3年生、4年生－6年生、中学生1年生－3年生にわけて、それぞれ3学年の子どもを含んで学級を編成する。その学級で、1週間の中で、個人教育の時間と集団教育の時間がある。(ヒリテルズ直子 2004 2006)

4) フレイネ教育

フレイネ (1896-1966) はフランスで開発された。フレイネは印刷機を導入して、子どもが書いた作品を印刷製本する等、本の出版をしたり、木工をしたり、手作業を重視する活動主義教育をする。現在は、パソコンを使っている。オランダ、フィンランドでは実践校がある。日本での実践校は未だ見られない。

5) シュタイナー教育

シュタイナー教育は、シュタイナーの独自の哲学 (人知学) を土台にした教育である。

点数をつけない教育、教科書のない教育として特色がある。教師や子どもを点数化する英米日の教育と対極にある。ドイツを中心に世界各地に実践校がある。日本ではようやく実験校が開設されたばかりである。(子安美智子、吉田武男)

(2) フィンランドの自由教育 (注1)

(この節は、福田誠治、ヘイッキ・マキバーを参考とした)

フィンランドやオランダでは、公立学校でも自由な教育システムを持っている。

フィンランドは PISA (国際学力調査) の学力調査で、世界一であることが発表された。それ以来、日本でも最近特に注目されるようになった。

A: 教育思想の特色

社会構成主義による教育 (social-constructivism) で行うことが人々・教師・行政で同意されている。社会構成主義はピアジェの知識論 (知識は教え込まれるのではなく学習者が内的に構成するものであるとの説) とヴィゴツキーの理論 (知識は外の影響を受ける、また外に影響を与えるとの説) とを統合したものである。

構成主義によると、知識は自己の学習活動により脳の中で構成するものである。知識は、自分で事実を分析し、探求して、自分なりに創り上げるものである。学習は知識の受容ではなく、知識を探求し構成する主体的な活動である。

しかし、学校で行う教育は、知識の構成を一人でやるものでなく、他者(教師・友人)と交流して、協同して深まる。教育は、自分の人生に必要な知識を自ら求め、かつ、教師・子ども同士が互いに教えあい、学び合う中で知識を構成する活動である。この作業を通して、孤立せず、孤独にならず、民主社会を創る連帯する能力も形成するのである。したがって、構成主義から社会構成主義に統合したのである。

社会構成主義と対照的な教育観は客観主義である。客観主義によると、真理は人間の外にあるから、教え込むことことができる。行動主義の考える教育である。この考えに立つと、教育は知識や技能を教え込む教授(instruction:中に積み上げる)になる。

この欠陥は、唯一正しい知識が存在すると錯覚し、暗記すればよいと思いこんでしまうことにある。

これに対し、社会構成主義によると、知識は目的に応じて事実から切り取られ構成される。だから、誰の知識も完全ではない。

核心部分(核になる読み書き計算)は徹底的に教えるが、その外側の知識は人により様々であって良い。外側の知識:実はこれには個人差が多きいので、教育は子に応じた高度の個人別指導が必要になる。フィンランドの教育は、その実践的追求である。

B:教育改革

高度に個人別指導をする教育制度、教育方法の実現を目指して改革が行われた。

高度とは:教師は子ども1人1人の勉学の様子を把握して、適切なきに適切な援助をして、動機を形成する。それを実現するために、国、自治体、学校、教師は下記の如くさまざまな工夫をしている。

- ①教師の質を確保するために修士号を必要とする。(5年制の修士号:学士+1年)
- ②教師の自由:教師に権限を大幅に委譲した。
 - ・学校は、国のカリキュラムを変更することができる。
 - ・教師は政府の官僚グループに従う必要はない。自分の望む方法で教える自由がある。
 - ・教師は同一学校に定年まで勤めることができる。
 - ・教師の給料は経験年数でのみ加算される。能力は査定されない。
- ③教え込み授業から社会構成主義への転換した。
 - ・教育の基本は子どもが自ら学ぶことを教える。競争で学習を強制しない
- ④学級編成:学校に学級編成権を与えた。10-30人。学年により異なる。
 - ・異質生徒集団方式とした。できる子、できない子を混合する。
 - ・1985年に習熟度別編成は廃止された。同質能力集団方式を廃止した。
- ⑤教科書:検定廃止した。
 - ・教科書は教師を選び、校長が承認する。貸与式で3年は使用する。
 - ・教科書は一つの良質な資料・案内である。公権力による検定も必要でなく、自由採択である。国は知識を管理する発想はない。
- ⑥視学官を廃止した。
- ⑦中央政府:中央政府は管理を廃止して、援助を中心にする。
- ⑧自由な学校:
 - ・フレネ教育等の実践校がある。学校のカリキュラムは国カリキュラムのそっているが、授業は教師と子どもが相談して週の目標を決め、グループに分かれて、その課題をこなす。
 - ・詰め込み主義から開放した。

例:「時計を読めるようになる」p116

今週の目標は、上の如く決まった。4人一組になる。各自学習シートをつくり、ファイルの保

存する。子どもは調べ、教師は教えないで支援する。

C：学校のあり方

- ・教えることから学ぶことへ
- ・子どもが参加する
- ・居心地の良い学校づくり、義務教育では成績をつけない。
- ・休暇がいっぱいある学校生活（p35）年間190日程度
- ・夏休み・2カ月・6月半ば－8月半ば
- ・少ない授業時間：週25時間 年950時間
1－2年生：19時間 3－4年生：23時間 5－6年生：24時間 7年以上：30時間

D：学生の自由

- ・高校法：生徒会がある。教育の開発に学生が参加する。
- ・勉強や生徒の立場に本質的に影響を及ぼす決定をする前に、生徒の意見を聞く。
- ・社会参加は選挙に結びついている。
- ・民主主義のプロセスに参加する。
- ・情報通信技術を活用する（国家計画にする、学校づくりに活用する、過疎地域の教育）
- ・子どものために、学校ネットワークを開発する。

E：親の教育権の保証

- ・公立学校の教育が自由であるので、学校を選ぶことができる
- ・親は、学校のカリキュラムが不満の場合は、他の学校を選ぶことができる。
例：フランス語の時間がないので、他の学校に転校できる。
- ・親の自由：子どもの個人用のシラバスは親と相談して決める。
年2回親と進捗状況をチェックする。
- ・学校は地元に通うのが原則だが、学校を選ぶことができる。
- ・教育は福祉である。小学校から大学院まで無料。高校まで給食は無料である。給食はキャファテリア方式であるから、メニューの中から自分で選べる。調理は学校で行う。
- ・親の性別、居住地、経済状況、文化的背景で差別されない。
- ・成人になってからでも就学できる。
- ・通信インフラで教育と研究の質を高める1995年以降。地域格差を無くす。
- ・高校の遠隔教育プロジェクトを開発する。
- ・国民の80%が図書館を使う。自治体図書館、大学図書館は誰でも使用できる。
- ・図書館：の資料の大部分は、電子資料である。

[参考文献]

- ・朝日新聞 2007年12月27日 p. 2 迷走検定苦い80点 朝日新聞社
- ・ヘイッキ・マキバー2007 平等社会フィンランドが育む未来型学力 明石書店
- ・福田誠治 2006 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
- ・日野市教育委員会 1997 日野市戦後教育史 日野市教育委員会
- ・岸俊彦・鈴木治 1927 算数科における思考の発達 明治図書出版 KK p. 214
- ・岸俊彦 2000 21世紀（第7期）の個人と集団の新しい関係 日本特別活動学会紀要 第8号 p17-p24
- ・岸俊彦 2001 公文公評伝 公文教育研究所
- ・岸俊彦 2002 スクール・カウンセラーは歪んでいる 日本家庭教育学会編集
学校カウンセリングの是非を問う p. 4-p. 10 昭和堂

教育改革は統制教育から自由教育へ

- ・岸俊彦 2007 愛国心と教育について 八洲学園大学紀要 第3号 p15-p26
- ・子安美智子 1980 ミュンヘンの中学生－シュタイナー学校の教室から－ 朝日新聞社
- ・小沢牧子 2002 「心の専門家」はいらない 洋泉社
- ・リヒテルズ直子 2004 オランダの教育 多様性が一人ひとりの子供を育てる 平凡社
- ・リヒテルズ直子 2006 オランダの個別教育はなぜ成功したか イエナプラン教育に学ぶ 平凡社
- ・吉田武男 2007 カウンセラー依存症 明治図書 KK
- ・財務省 2004年 平成16年度、財務省の予算執行に関する調査（財務省 HP2004年）

この表を検索する方法

- ①財務省の HP を開く。 ②財務省の HP の検索 ③総括調査票を打ち込む：検索。
- ④予算執行調査資料：目次 ⑤平成16年度：19・スクール・カウンセラー活用事業

*注1：フィンランドの基礎データ

- ・面積：33.8万平方キロ。(日本37.8万平方キロ)
- ・人口：526万人（日本12000万人） ・人口密度：14人（日本330人） ・耕地：6%。
- ・国民所得：日本と同じ。
：0.7が都市に住む。0.3が農村に住む。
- ・気候：年平均5.3度（東京・2月平均5.4度）
- ・歴史：1917年 ソ連より独立、共和国となる。
- ・政治：1院政：議員200人、女性 37%。 ・地方分権が進む。431の自治体は課税権がある。
- ・生活：キリスト教徒85%、情報技術：携帯は1人1個。インターネット全世帯にある。基本ソフト LINUX。
- ・基礎学校の規模：1校当たり 163人。子ども18人に教師1人。

(受理日：2008年2月27日)

