

# 日本における教育課程法制的理念と現実

——北海道教職員組合の学力テスト懲戒処分等取消請求事件第一審・札幌地方裁判所における証言——

浪 本 勝 年

## 目 次

はじめに

### I 証人の地位・経歴及び著書・論文

### II 教育課程とはなにか

#### 1 教育課程とはなにか

#### 2 教育課程の構成領域と学習指導要領の機能

### III 戦前日本における教育内容統制

#### 1 戦前教育法制の特徴

#### 2 教育内容統制のしくみ

#### 3 教育内容統制の時期区分とその特徴

#### 4 教育内容統制の典型例 —— 中学校歴史教育規定の変遷 ——

#### 5 教授要目及び教科書統制の概要

### IV 戦後日本における教育課程法制的構造

#### 1 戦後教育課程法制的基本原理

#### 2 教育行政における地方自治原則 —— 文部行政の限界 ——

#### 3 教育課程法制的概要

#### 4 「教科に関する事項」(学校教育法二〇条)の意義

#### 5 監督庁を「当分の間」文部大臣とした趣旨

#### 6 法律による教育課程に関する規定予定事項の範囲

#### 7 法令規定事項以外の教育課程に関する規制の在り方

#### 8 教育課程の基準と学習指導要領との区別

### V 学習指導要領の法制的問題点

#### 1 学校教育法施行規則の問題点

#### 2 学習指導要領に関する文部省見解の変遷

#### 3 学習指導要領の法的拘束性による教育上の弊害

##### (1) 国語科

##### (2) 音楽科

##### (3) 理科

##### (4) 算数科

#### 4 学習指導要領の拘束性主張と教科書検定

#### 5 望ましい学習指導要領の在り方

### VI 教育課程法制から見た文部省学力テストの問題点

## はじめに

この小論は、北海道教職員組合（以下、北教組という。）が、一九八三年二月五日、文部省の学力テストは違憲・違法であるとし、北海道教育委員会を相手どって提訴した懲戒処分等取消請求事件の第一審（事件番号・昭和五八年（行ウ）第一号）における私の証言の主尋問の部分を収録したものである（反対尋問は放棄されたため行なわれなかった）。

すなわち、私は、一九九〇年五月八日、札幌地方裁判所民事第二部（当時は、裁判長・畑瀬信行判事、右陪席・石田敏明裁判官、左陪席・鈴木正弘裁判官、一九九四年一月二五日現在は、裁判長・石田敏明判事、右陪席・甲斐哲彦裁判官、左陪席・本田晃裁判官）の法廷に、北教組側申請の証人として出廷し、日本における教育課程法制的理念と現実、具体的には、教育課程法制的歴史、学習指導要領及び文部省学力テストをめぐる問題を中心に、北教組側の代理人である弁護士の主尋問に答える形で、午後約一時間半にわたる証言を行なった。小論は、その記録として札幌地方裁判所が作成した「証人調書」（速記録、原本番号・昭和六二年（民）第一二九号の二〇）を、ほぼそのまま採録したものであるが、次のような点について、私が若干手を入れた点があることを、おことわりしておかなければならない。

① 目次（見出し）は、「証人調書」を読みなおして、私が

つけたものである。

② 証言は、裁判官に理解してもらうことを第一義とするので、年号としては元号をも併用して証言を行なったが、私は日常的には西暦を使用することとしているので、基本的には西暦に直すこととした。

③ ほんの少数であるが、「証人調書」の誤記などを、修正したところがある。また「証人調書」の表記（漢字・かな遣いなど）のうち、私が日常用いるものと異なるものは、これを直したところがある。

④ 問に番号をつけるとともに、証拠として文書形で北教組側が提出した甲号証に、その内容の説明をつけ加えた。

証言は北教組弁護団の南山富吉弁護士（北海道・岩見沢、南山法律事務所）の尋問に答える形で行なわれた。私は、一九七〇年代前半、当時最高裁判所大法廷に係属し、最重要教育裁判であった北海道学力テスト事件の学者・弁護団会議において、南山弁護士にいろいろご指導いただいた。今となっては、懐かしい思い出である。南山弁護士は、教育課程の歴史やしぐみに精通している方である。

この小論を、本『研究紀要』に掲載することに疑問を抱くむきがあるかもしれない。たしかに裁判所の「証人調書」は、一般の研究論文とは体裁を異にするものである。しかし、この証言に当たって、一般の研究論文の場合と比較するならば、私と

しては、同等どころか、はるかに多くの時間と労力を費やして準備を重ねたのである。また、「証人調書」における文献引用部分は、「〇〇ページの××行目から、〇〇ページの××行目までを読み上げ」などとなっていたため、その復元のために相当の努力を要した。

こうした点について振り返るならば、証言に当たって、直接の当事者である北教組の住友肇法制部長並びに弁護士団の尾山宏・彦坂敏尚・南山富吉・後藤徹・佐藤義雄及び上田文雄の各弁護士には、度重なる準備のための会合で、多方面にわたりご指導いただいた。

私自身、この証言のために札幌に二三度出かけて打ち合わせを行なったが、私の主尋問を担当してくださった南山弁護士及び北教組法制部の高橋喜久広氏には、証言の直前、わざわざ東京まで打ち合わせに来ていただいたこともあった。前記諸氏とともにここに記して感謝の念を表明したい。

当日、裁判所へ提出した「尋問事項の細目」は、次のようなもので、主尋問は、これに沿って進められた（ただし、時間の関係で、一部省略した項目がある）。

## 尋問事項の細目

### I 証人の地位・経歴および著書、論文（別紙）

### II 教育課程とは何か

#### 1 学校教育における教育課程の役割

#### 2 教育課程編成における学習指導要領の機能

#### 3 学習指導要領のその他の機能

### III 戦前のわが国の教育内容統制について

―戦後の教育課程法制理解の前提―

#### 1 教育法制の特徴

#### 2 教育内容統制のしくみ

・時期区分とその特徴

・特徴の一例 ―中学校歴史教育規定の変遷―

#### 3 教育課程国家管理のしくみ

・小学校

・中学校

・教科書統制の概要

### IV 戦後のわが国の教育課程法制の構造

#### 1 戦後教育課程法制の基本原理

#### 2 教育課程法制の構造

・教育課程法制の概要

・「教科に関する事項」（学校教育法二〇条）の意義

・監督庁を「当分の間」文部大臣とした趣旨

・教育課程に関する法令予定事項の範囲

・法令規定事項以外の教育課程に関する規定のあり方

・教育課程の基準と学習指導要領の区別

## V 学習指導要領の法的問題点

- 1 学校教育法施行規則の問題点
- 2 学習指導要領に関する文部省見解の変遷
- 3 学習指導要領の法的拘束性による教育的弊害
  - ・ 国語、音楽、理科、算数
- 4 学習指導要領の拘束性主張と教科書検定
- 5 望ましい学習指導要領のあり方

## VI 教育課程法制の面から見た文部省学テの問題点

なお、証言に先立ち、まず「宣誓」を行なうが、それは、次のようなものであった（「宣誓」の文面は、教科書訴訟の際の東京高等裁判所におけるものとは多少異なる）。

## 「宣誓

良心に従って真実を述べ、  
何事も隠さず、何事もつけ  
加えないことを誓います。

氏名 ○○○○印」

## I 証人の地位・経歴及び著書・論文

原告代理人（南山富吉弁護士）

（裁判長の許可を得た上、「略歴、業績」及び「浪本勝年証人尋問項目」と題する書面を示して尋問することとしたので、本

速記録の末尾に添付した△「略歴、業績」は省略、「浪本勝年証人尋問項目」は前述「尋問事項の細目」のとおり▽。

問1 最初に証人の略歴及び研究業績と申しますか、それはこの「略歴」と題する書面に書かれている通りでしょうか。

答 この通りです。

問2 大学における講座としてはどういったものを担当されておるのでしょうか。

答 教育原理とか、あるいは教育行政学、教職演習などが中心であります。

問3 証人の著書あるいは論文、これはごく一部ですが、拝見しますと教育課程の問題、それとの関連での教育課程行政あるいは教育内容、あるいは教科書検定などのテーマについて長年検討、研究されておられるというふうにお伺いしてよろしいでしょうか。

答 はい、大学卒業後二十数年そういうことを中心に研究してきたというふうにいっていいと思います。

## II 教育課程とはなにか

## 1 教育課程とはなにか

問4 証人にいろいろお伺いしたいことは、本件の文部省学力テストの目的の中に、文部省が教育課程方策の樹立の資料と

か、あるいは教育課程改善の資料にすることがあげられておると、また別な言い方ですと指導要領に対する到達度を見るというようなことが目的、意図の中に入っているんですが、それとのかかわりで教育課程あるいは学習指導要領といった点について、いろいろお伺いしたいと思います。そこで、そもそも教育課程というのは何かと、これは学校の先生はすぐ分かっていることなんでしょうが、このことについて簡単に説明願いたいと思います。

甲第一三二号証（浪本勝年「日本における教育課程法制の検討（一）」立正大学『文学部論叢』五六号、一九七六年）を示す

問5 これは証人がお書きになった論文ですね。

答 はい、そうです。

問6 これが「教育課程法制の検討（一）」で、あとで一三七号証が「（二）」になって、一四一号証が同じ論文の「（三）」になるんですけども、この「（二）」の適宜関連する箇所を指摘しながら、教育課程とはどういうもののか述べてください。

答 この甲一三二号証の九六ページの真ん中に、「教育課程とはなにか」という見出しをつけて書きましたが、今日、教育課程という用語は、教育界ではひんぱんに使われており、よく知られているといいと思います。このことばが日本の教育界で一般に使われるようになりましたのは第二次大戦後の

ことで、一九五〇年代に入ってからだといっていると思います。ですから、その意味では比較的歴史は短いといえると思います。

教育課程ということばは、もともと英語でいいますとカリキュラム (curriculum) ということばの翻訳語であります。語源的にいきますとカリキュラムという用語はもともラテン語のクレレ (currere)、つまり「走る」(英語の run) という動詞からできた名詞で、「走路」(race, course) とか、「走ること」「競争」(raining) という意味をもっております。このこと

ばがしだいに教育界でも使われるようになり、学習の経路とか筋道の意味で使われるようになってきました。今日、教育課程という場合には、学校における教育目的を実現するために行なう教育的はたらきかけの全体的な計画を指す、こういうふうになっているかと思えます。その意味では学校における教育内容の骨格をなすものである、といっていると思います。

## 2 教育課程の構成領域と学習指導要領の機能

甲第一三二号証（浪本勝年『現代教育政策の展開と動向』一九八七年、学陽書房）を示す

問7 そこで教育課程ということが、どういった内容で構成されているのか、いわばどういう領域があるのか、これはあなたの証言に関連するのでお伺いしたいと思います。これは証人がお書きになった著書ですね。

答 はい。

問8 その一三一号証の該当部分を指摘してお話し願いたいと思います。

答 一三一号証の三〇ページになりますが、私はそこに表を作りまして「教育課程と学習指導要領の位置・関係」と題しましたが、教育課程といえますのは今日の教科、国語とか算数とか理科とかいう教科、それから道徳、それに特別活動、この三つの領域で構成されるものだといふにいわれており、実際に学習指導要領などにそういうことが示されているのであります。ですから教科といえますのは教育課程の構成領域をなす一つの要素であるといふに考えられます。

問9 その表で④に入っている学習指導要領、すなわち教科などの内容あるいはその取扱いが書かれているもの、この学習指導要領についてはその法的な性格とか、あるいはだれが作るものなのか、作成主体の問題などいろいろ論点がありますが、それはあとで詳しく伺いするとして、現実に学習指導要領というのは教育の場でどういった機能、影響を持つものか、これを簡単に説明していただけますか。

答 これは学習指導要領といえますのはこの教育課程の基準であるといふにいわれておりますので、学校における教育内容の中心的内容を示すものだといふに考えていいと思いますが、学習指導要領のなかで先ほど申しました教科とか道

徳とか特別活動などに関する事項などは、「いずれの学校においても取り扱わなければならない」といふふうに「総則」(小・中学校)のなかで書かれておりまして、学校教育の基本をなすその基準であるという役割を果たしているということが一つ上げられると思います。二番目にそういう目的を達成するためにはということにつながっていきますが、教科書検定の基準になるということでもあります。それから三番目はテレビやラジオの学校放送番組、主としてNHKの番組などがありますが、そういう学校向け放送番組の基準になるということ、その他これに類することではありますが、子どもたちが使用する学習参考書というか辞典とか、あるいは教師が研修をする際、行政研修などの際の基準になるといふにいいかと思えます。いわゆる市販テストなどの教材にも大きな影響を与えているわけでありまして、そういう市販テストの類いにも表紙に「学習指導要領準拠」などというふうに書かれているものも存在するわけがあります。大きくいえば三つほどの役割があるといっているかと思えます。

問10 そういった意味で現実に教育の場に学校内外を通して大きく影響しておると、そこで法的性格その他が非常に問題となってくるということでしょうか。

答 そうです。

### Ⅲ 戦前日本における教育内容統制

#### 1 戦前教育法制の特徴

問11 そこで戦後の教育内容法制、あるいは教育課程法制などということについて後でお伺いするんですが、それを正しく理解、認識する前提として要約してご証言願いたいと思いますけれども、戦前の教育内容法制あるいは教育法制というものはこういったものであったかということについて、まず最初に一口にいつて戦前の教育法制の特徴をいうとすればどういうことが指摘されるでしょうか。

答 おおきくは二つ基本的な特徴がいえると思いますが、一つは教育における勅令主義ということであります。大日本帝国憲法九条を根拠とする独立命令たる勅令と、これに付属する行政立法で教育制度の基本的な事項を規定していたということがあります。それが第一の特徴、勅令主義ということですね。それから第二は教育権は国家にあるといいますが、教育は国家の事務である、より厳密に申しますと教育作用そのものが国家の行政作用であるという観念が法制全体を貫いていたというふうにいいたいと思います。したがって、究極的には天皇の意思、具体的には文部省の無限定的な指揮命令権が、教育現場の末端にまで及ぶしくみということが法制上確立していたというふうにいいたいと思います。

問12 今の文部大臣の包括的、あるいは無限定的な指揮命令権といえますか、そういったものの法制上の根拠というものは。

答 それは勅令であります文部省官制（一八八六年、勅令二号）、これのたとえば一条を見ますと、「文部大臣ハ教育、学術及ビ宗教ニ関スル事務ヲ管理ス」（一九一三年改正）というふうに書かれておりまして、包括的な権限の規定があります。

問13 そういった文部大臣の無限定的な、あるいは包括的な指揮命令権、権限が現場にはどういったかたちで貫徹しておったか、その法制上のしくみを要約して述べてください。

答 各省官制通則（一八八六年、勅令二号）とか、あるいは地方官官制（一八八六年、勅令五四号）、それから公立学校職員制（一九一七年、勅令五号）、こういったものがあります。たとえば各省官制通則の第五条には「各省大臣ハ主任ノ事務ニ付警視總監、北海道庁長官、府県知事ニ指令又ハ訓令ヲ下スコトヲ得」（一九一三年改正）というふうに書かれておりますし、地方官官制、これも第五条であります、「知事ハ内務大臣ノ指揮監督ヲ承ケ各省ノ主任ニ付テハ各省大臣ノ指揮監督ヲ承ケ法律命令ヲ執行シ部内ノ行政事務ヲ管理ス」（一九二六年改正）というふうに書かれております。また、公立学校職員制というもの第四条を見ますと「学校長ハ地方長官ノ命ヲ承ケ校務ヲ掌理シ所属職員ヲ監督ス」と定めております。したがって、先ほどの文部省官制などを含めて考えますと、文部大臣は教育

に關する包括的な指揮命令權を發動して、教育内容に關する方針を地方長官とか学校長を経由させて監督できるというしくみが、できあがっていたというふうについてよからうかと思ひます。

問14 今、お話のあつた法制はいずれも勅令で、国会の信任の埒外にあつて決められていたものだ、先ほどお話がありましたけれども、戦前の教育は設置者は市町村自体にあつたけれども、實際に教育については国の事務、国家の事務として行なわれておつたと、機関委任事務のなかで対応しておつたということですね。

答 はい、そういうふうについていいと思います。

## 2 教育内容統制のしくみ

問15 さらに具体的にこの教育の中身を規制する、あるいは統制するといいますが、そういう法令はどういうふうに作り上げられていたか、これもひとつ要約してお話し願ひたいと思ひます。

答 その第一は教育の目的とか各教科・科目の目標とか内容の大綱を規定したものとて小学校令（一八八六年、勅令一四号）、中学校令（一八八六年、勅令一五号）等の各学校令、それから、それに付随する省令というものがあつました。それから第二に各学校令または付属省令中に教科書に關する統制、

つまり国定、文部省検定、文部省認可制、あるいは地方官制などの教科書に關するさまざまな統制の根拠規定を設けておりました。その統制權を行使することによりまして、中心的教材である教科書の内容を規定した、というふうについていいと思います。それから三番目に教科あるいは科目の目標とか内容の詳細につきましては、小学校の場合ですと国定とか検定の教師用書、それから中等学校の場合ですと訓令權、これは先ほどふれました各省官制通則の第五条に基づくものでありますが、その訓令權によりまして教授要目を制定する、そういうしくみを採用しておりました。

甲第一三三三号証の一（浪本勝年「教育課程研究の基礎作業」『立正大学文学部研究紀要』四号、一九八八年）を示す。

問16 これは「教育課程研究の基礎作業」と題する書面で、証人がお作りになつたものですね。

答 そうです。

問17 それの一ページ以下に今のお話のあつた戦前の日本の教育課程、教育内容に關する規定の学校令その他施行規則等々がずっと必要なものがここに具備されているということですね。

答 はい。



### 3 教育内容統制の時期区分とその特徴

問18 時間の関係もありますので今の説明程度にとどめまして、しかし、実際の戦前といっても明治五年の学制発布以来いわば大東亜戦争の敗戦までの期間、八〇年余あるわけですが、最初から同じような法制的しくみできたのか、それともそれがだんだん時期的には変わってきたのか、何らかのメクルマールによってこれを区別して時期的におよそどういうことできたか、これをひとつお話し願いたいと思いますが、その関連で先ほど示した一三二号証の一〇一ページ以下、これは小学校の例を中心に戦前の日本の教育課程、法制の規定の仕方、内容が書かれておりますが、これを要約しながら説明していただけないか。

答 これからお話しします概要といえますか、一〇〇ページの表をご覧くださいますと、私は三つの時期に分けて考えました。第一期は揺らん期、第二期は確立期、第三期は完成期と分けましたが、まず、第一期の揺らん期、これは近代的な学校制度が一八七二（明治五）年にできまして学制というものが頒布されます。そして、その教育課程に関しましては一〇二ページの後半に引用しておりますが、下等小学教科ということで綴字、習字云々というふうに分けて書かれております。また、上等小学の場合はかくかくしかじかというふうに書かれておりま

すが、一〇四ページの三行目のところをご覧くださいと思います。ですが、こうした学制に基づきまして文部省は尋常小学の各教科の週当たりの時間数や教材、教授方法などを示した小学教則（一八七二年、文部省布達番外）というものを制定します。

その中で下等小学第八級の「綴字」についてみますと、「一週六字即一日一字 生徒残ラス順列ニ並ハセ智恵ノ糸口ウふまなび絵入智恵ノ環一ノ巻等ヲ以シ教師盤上に書シ……云々」と書かれておりますが、これは国が小学校の教育課程の基準を初めて体系的に示したといっていると思いますが、その性格につきましては同じ小学教則の中で「課業授ケ方ノ一例ヲ挙テ左ニ示ス尤一般必行ノモノニハ非スト雖トモ各其地其境ニ随ヒ能ク之ヲ斟酌シテ活用ノ方ヲ求ムヘシ」（二章）、というふうに述べておりまして、ここに注意しなければならないと思いますが、この小学教則で示された各教科の時間数や内容等、授業の仕方の一例を示したものであって、一般に必ずしもここに示した通り行わなくてよいんだと、各地域の実情に応じて活用の仕方を考えて工夫せよ、というふうに述べているわけでありまして、その性格は、画一的強制的実施を求めるようなものではなく、あくまでも参考、例示的なものであったというふうにいいたいと思います。

このような考え方は、その学制を廃止しまして新たに制定された一八七九年「教育令」（太政官布告四〇号）いわゆる「自

由教育令”においても引き継がれているというふうについていかと思います。いわゆる“自由教育令”というものは「小学校ハ……其学科ヲ読書習字算術地理歴史修身等ノ初步トス」(三条)というふうに書かれておりますが、この学制に定めていた学科を簡素化して学科として示していますが、学制と異なり文部卿が教則もしくはその大綱を定めるというふうな規定はありません。学科名が示されているだけで、各学校ではそれぞれの地域における実情を考慮して、教師を中心に国の干渉を受けることなく自由に教育課程を編成していく、こういうふうになっていたわけであります。

ところが、この第二期の確立期に入っていくというふうに考えられる翌年の一八八〇年にはまた教育令が出されます。これは「改正教育令」というふうにいわれておりますが、これでもって教育課程における基準が急に強化されるということになります。「小学校ハ……其学科ヲ修身・読書・習字・算術・地理・歴史等ノ初步トス……」(三条)、というふうに、修身がトップに躍り出たということが非常に重要であります。次の一〇六ページの一行目「小学校ノ教則ハ文部卿頒布スル所ノ綱領ニ基キ府知事県令土地ノ情况ヲ量リテ之ヲ編制シ文部卿ノ認可ヲ経テ管内ニ施行スヘシ」(二三条)というふうに書かれるようになりました。先ほどもふれましたが、修身が筆頭に躍り出てきたということが非常に重要で、しかもこの教育令全体に通ずる尊皇愛国的、

儒教主義的教育体制が出てまいります。教育課程についても文部卿と府知事県令の権限を法令上、より明確化するとともに、それぞれの教育課程についての権限を飛躍的に強化したことに注目しなければならぬと思います。文部卿に関しましては、従来は公立学校の教則認可権を有するにすぎなかったわけですが、この教育令、改正教育令では自ら小学校の教則の綱領を作成・頒布するとともに、その綱領に基づいて府知事県令が編成した小学校教則の認可権をも持つことになったわけであります。つまり、一八八〇年には、このような教育課程管理の中央集権化がスタートした年であったというふうについていかと思います。

その教育令に基づきまして翌年、「小学校教則綱領」(一八八一年、文部省達一二)が示されます。教科の内容や方法についてはかなり細かな規定をしているわけであります。この小学校教則綱領は、「徳性ヲ涵養」(一〇条)とする修身とか、中等学校の「殊ニ尊王愛国ノ士氣ヲ養成セン」(二五条)とする歴史とか、それから徳育の強化がその特徴として指摘できるかと思えます。同時に一八八〇年といえますのは、後にもふれられるかと思いますが、教科書の国家統制が始まる年でもありますし、翌一八八一年の「小学校教員心得」(文部省達一九)、それによる教員の全人格的統制などとともに、初等教育を従来の学制や“自由教育令”にみられたような開明的方向から、天皇制教育

の基盤づくりへと大きく方向転換する日本近代教育史上きわめて重要なできごとであったというふうについていいと思います。

その後、一八八五年に内閣制度がしかれ、初代内閣総理大臣伊藤博文のもとに、森有礼初代文部大臣が登場してくるようになりますが、この一八八六年に小学校令をもって「小学校ノ学科及ビ其ノ程度ハ文部大臣ノ定ムル所ニ依ル」（一二条）というふうに規定しまして、従来の小学校教則綱領にかわって「小学校ノ学科及ビ其程度」が定められるとともに、教科書については検定制が実施されることになりました。「小学校の学科及其程度」（一八八六年、文部省令八号）を見ますと、修身については詳しく書かれておりますが、そして、どの検定教科書を使うかということで教科書の採択のしくみも定まってくるようになります。そして、一〇九ページの終わりのほうに書きましたが、一八八八年の教科書の採択方式を見ますと、「一教科ニ就キ一種ノ図書ヲ採択スヘシ」というふうに決められまして、今日の日本の学校におきましても一教科一種目の教科書という一つの教科については一冊の教科書を使うんだ、あるいは使わなければならない、そういう教育界におけるひとつの迷信と申しますか、そういうものが生まれることになったというふうについていいかと思えます。

そして一一〇ページのほうにまいります、一八八九年に大日本帝国憲法が發布され、翌一八九〇年、ちょうど今年からは

一〇〇年ということになります、一〇〇年前の一八九〇年に「教育ニ関スル勅語」が渙発され、この年、新たに小学校令（勅令二二五号）が制定されます。「小学校教則ノ大綱ハ文部大臣之ヲ定ム 府県知事ハ小学校教則ノ大綱ニ基キ其府県ノ小学校教則ヲ定メ文部大臣ノ許可ヲ受クヘシ」（一二条）。つまり、従前の小学校令では文部卿は府知事県令の編制する小学校教則を「認可」する権限を与えられていたわけですが、この改正小学校令では、府県知事が定めた小学校教則を文部大臣が「許可」する権限をもつに至ることになります。文部大臣の権限がたいへん強化されるということになったわけであります。そして、そのもとにおける「小学校教則大綱」（一八九一年、文部省令一一号）を見ますと、「徳性ノ涵養ハ教育上最モ意ヲ用フヘキナリ故ニ何レノ教科目ニ於テモ道德教育国民教育ニ関連スル事項ハ殊ニ留意シテ教授センコトヲ要ス……各教科目ノ教授ハ其目的及方法ヲ誤ルコトナク互ニ相連絡シ補益センコトヲ要ス」（二条）、と規定し、全教科目を通じて「徳性ノ涵養」が強調されます。そして、二条以下で示される「各教科目ノ教授ハ其目的及方法ヲ誤ルコトナク」することが求められたわけであり、とくに修身や日本歴史においては、前年渙発された「教育ニ関スル勅語」の精神に基づく天皇制教育に大きく傾斜することになります。小学校教則大綱を見ますと、これは一一一ページのところに引用されておりますが、そういうことがいえると

思います。一一一ページの最後のほうであります、このように小学校教則大綱では、「小学校ノ学科及び其程度」と比べますと各教科目の目的・内容・方法等について、かなり細かく規定していると、そして一一二ページのほうであります「小学

校長若クハ首席教員ハ小学校教則ニ従ヒ其小学校ニ於テ教授スヘキ各教科目ノ教授細目ヲ定ムヘシ」(二〇条)、というふうに規定しまして、新たに小学校長もしくは首席教員に対して文部大臣が定めた小学校教則大綱に基づき府県知事が作成した小学校教則に従って、校内のより具体的な教育課程の編制ともいうべき「教授細目」の作成を義務づけたことに注目しなければなりません。こうして国の定めた小学校教則大綱を学校へ強く貫徹するようになってきた、そして一九〇〇年にはそれが完成に至るというふうになっていいかと思いますが、一九〇〇年の「小学校令」(勅令三四四号)では、その第二八条で「小学校教則及小学校編制ニ関スル規程ハ文部大臣之ヲ定ム」と規定しまして、「改正小学校令」において府県知事が有していた小学校教則制定権を文部大臣がはく奪することになりました。こうして文部大臣が小学校の教育課程行政のほぼ全権を手中におさめることになるわけであり、あります。

そして、この小学校教則大綱にかわって、「小学校令施行規則」(一九〇〇年、文部省令一四号)が定められますが、その第二二条には「学校長ハ其ノ小学校ニ於テ教授スヘキ各教科目

ノ教授細目ヲ定ムヘシ」とし、教授細目制定権者を学校長にのみ限定することになり、従来の首席教員をはずすということにみられるように、中央集権あるいは中央統制の強化がみられるというふうになっていいかと思えます。

これが行きつく先と申しましょうか、国定教科書などを媒介としながらありますが、その完成期が極に達した時期、これが一九三一年以降、とりわけ一九四一年の「国民学校令」(勅令一四八号)に象徴的にみられるというふうになっていいかと思えます。国民学校令第一条、「国民学校ハ皇国ノ道ニ則リテ初等普通教育ヲ施シ国民ノ基礎的鍊成ヲ為スヲ以テ目的トス」、こういうふうになりました、それを受けて教則を定めた国民学校令施行規則(一九四一年、文部省令四号)を見ますと、これは一一四ページの終わりのほうから一一五ページにかけてその第一条に引用しましたが、非科学的・軍国主義的な天皇制教育、その極致を見る思いがするような規定が並んでいるわけであり、あります。そして、一一五ページの終わりのほうであります、二条以下の各教科目についての教授内容・方法など、これの国民科のところを見ますと、「国民科ハ我が国ノ道徳、言語、歴史、国土国勢等ニ付テ習得セシメ特ニ国体ノ精華ヲ明ニシテ国民精神ヲ涵養シ皇国ノ使命ヲ自覚セシムルヲ以テ要旨トス」(二条)、などというふうに書かれるようになったわけであり、あります。

一期、二期、三期を非常におおざっぱに言いましたが、非常に中央集権的な方向、そして内容的には超国家主義的、あるいは軍国主義的な方向に傾いてきたというふうについていいかと思えます。

#### 4 教育内容統制の典型例——中学校歴史教育規定の変遷——

問19 もう少し具体的に中学校の歴史教育の目標等の規定の変遷から今のことを要約してご証言願いたいんですが、一三三号証の一の一一九ページから中学校における特に歴史教育に中心を置いた目標、規定等があると思いますので、その該当部分をお示しになって述べてください。

答 中学校についてありますが、一二〇ページの冒頭に②として「尋常中学校ノ学科及ビ其程度」（一八八六年、文部省令一四号）、これは教育勅語以前のものでありますが、「第五条、尋常中学校ノ各学科ノ程度左ノ如シ」としまして、「歴史」「日本及ビ外国ノ歴史」、これだけしか書かれておりません。つまり、教育の目的あるいは内容の一定の方向づけは全くないわけでありました。それが教育勅語の渙発（一八九〇年）をへたあと、たとえば、⑤「中学校令施行規則」（一九〇一年、文部省令三号）をご覧いただきますと、「第五条 歴史ハ歴史上重要ナル事蹟ヲ知ラシメ社会ノ変遷、邦国、盛衰ノ由ル所ヲ理會セシメ特ニ我國ノ発達ヲ詳ニシ国体ノ特異ナル所以ヲ明ニスル

ヲ要旨トス」という具合にこの「国体ノ特異ナル所以ヲ明ニスル」というふうなことがいわれますし、さらに、次の⑥「中学校令施行規則中改正」（一九一一年、文部省令二六号）を見ますと、第五条第一項中に「国民性格ノ養成ニ資スルヲ以テ要旨トス」というふうなことがつけ加わりますし、さらに満州事変が勃発します一五年戦争の始まりといえますか、一九三一年の「中学校令施行規則」（文部省令二号）を見ますと、「第一章 生徒教養ノ要旨」とありまして、その第八条に「歴史ハ歴史上重要ナル事蹟ヲ知ラシメ社会ノ変遷、文化進展ノ過程、邦国盛衰ノ由ル所ヲ理會セシメ特ニ我が国運進展ノ迹ヲ詳ニシ建国ノ本義ト国体ノ尊嚴無比ナル所以トヲ知ラシメ大義名分ヲ明ニシ国民精神ヲ涵養スルヲ以テ要旨トス 歴史ハ国史及外国史トシ国史ニ於テハ国初ヨリ現時ニ至ルマデノ重要ナル事蹟ヲ授ケ建国ノ体制、皇統ノ無窮、歴朝ノ鴻徳盛業、政治、経済、産業其ノ他文化ノ発達、対外的關係等ニ関シテハ特ニ意ヲ用ヒテ之ヲ授ケ外国史ニ於テハ世界大勢ノ変遷ニ関スル事蹟ヲ主トシ著明ナル諸國ノ興亡、文化ノ発達及我が国運ノ進展ニ關係アル事蹟ノ大要ヲ知ラシムベシ」、こういうふうに書かれるようになりますし、さらに戦争末期ということになりますが、⑩「中学校規程」（一九四三年、文部省令二号）になりますと、第一条で「中学校ニ於テハ教育ニ関スル勅語ノ旨趣ヲ奉体シ……」と書かれたあと、第一条二号になります「皇國ノ東亜及世界ニ

於ケル使命ヲ明ニシ云々」ということがいわれ、歴史、地理などについては第三条国民科の中で「国民科ハ我が国ノ文化並ニ中外ノ歴史及地理ニ付テ習得セシメ国体ノ本義ヲ闡明シテ国民精神ヲ涵養シ皇國ノ使命ヲ自覺セシメ実践ニ培フヲ以テ要旨トス 国民科ハ之ヲ分チテ修身、国語、歴史及地理ノ科目トス」こんなふうに分けられ、つまり初期、教育勅語以前には歴史教育の目的、内容等々の方向づけがなかったわけですが、教育勅語以後、そういう目的がだんだんはっきりと一定の方向に示されていると、軍国主義的、超国家主義的方向が非常に明らかになってくるということが、こういう規程を見ることによって明らかになるかと思えます。

問20 端的に言えば、国策遂行の手段としての教育ということが露骨に具体的に出ているわけですね。

答 はい、そういうことです。

## 5 教授要目及び教科書統制の概要

問21 そこで、戦前の最後のまとめとして、これは簡単に説明したいんですが、先ほどのいわゆる各省官制通則に基づく訓令権に基づいて、文部大臣が中等学校について教授要目というものを定めた、そこで、それについて一三三号証の一の一三〇ページから一三一ページにこういうものが出された、定期的にこういう適用領域の展開に達したということだけが示

してあるんですが、そういったことでもいいわけですね。

答 はい、一二九ページから一三〇ページにかけまして各校ごとの教授要目、どんなものが制定されたかということを一覧表にしましたが、それを図表化して示したのが一三一ページの図であると、だんだんその教授要目の示す領域が広がってきたということが一目瞭然だと思えます。

問22 それと同時に、それは教授要目の中で決めている教科の目標、内容等に対する定めもだんだん細くなって、しかも一定の方向を目指したものになってきたということですね。

答 ええ、それは先ほど申し上げた中学校令施行規則なんかをより具体化したものですから、そういうふうになるといいと思います。

甲第一三三三号証の二（浪本勝年作成「日本における教科書統制の概要一覧」）を示す

問23 それから戦前の教科書については、一三三三号証の二にこれも図表だけで、「日本における教科書統制の概要一覧」、ここにあるように開申制、いわゆる届出制から認可制、それから検定になり、最後は国定、こういった展開をしていったというのが表示されているんですが、このとおりですね。

答 はい、そうです。

#### IV 戦後日本における教育課程法制の構造

##### 1 戦後教育課程法制の基本原則

問24 以上、戦前の教育課程統制あるいは教育内容統制のしくみ、実態というものを要約してお話し願ったんですが、今証言されたようなことを抜本的に否定して、そして戦後の教育改革というものが出されたという点はいろいろな証言でも出ているんですが、教育課程法制という点にしばってお伺いしたいんですが、まず最初に戦後の教育課程法制の基本にあるもの、基本理念あるいは基本原則として、こういったものがあげられるでしょうか。

答 私はいくつあげたいと思います。第一は何といいましても日本国憲法（一九四六年公布）ができ、そしてそのもとにおける教育基本法（一九四七年、法律二五号）、教育憲法ともいわれますが、教育基本法ができたということでもあります。すでにご存じのとおり日本国憲法の第二十六条で、「すべての国民は、法律の定めるところにより、その能力に応じて、ひとしく教育を受ける権利を有する」というふうに宣言されました。この憲法二六条の教育を受ける権利は、とりわけ子どもの学習権という点から非常に重要な条文であろうというふうに思われます。教育の権利性といいますか、これが確立したといっていいかと思えます。戦前は先ほどもふれましたように大日本帝国憲法

（一八八九年公布、一八九〇年施行）のもとに、教育勅語体制といわれておりますが、兵役、納税とともに教育というのは臣民の義務である、三大義務の一つだというふうに観念されていきましたから、それとの対比で教育が権利であるというふうに定められたという点が非常に重要だと思います。

第二は教育あるいは教育行政における地方自治という考え方があります。これも戦前は先ほどもふれましたが、教育というのは国家の事務であるというふうに考えられていましたが、戦後は日本国憲法、教育基本法、あるいは地方自治法（一九四七年、法律六七号）等々によりまして、教育については、基本的には地方の事務である、というふうに考えられるようになりました。それにともないまして戦前以来、非常に大きな権限をもっていた文部大臣、文部省の権限が大幅に削減され、地方に譲られることになりました。この点に関しては特に一九七六年の最高裁判所大法廷の、いわゆる北海道旭川永山中学校学力テスト事件に対する判決の中でも、最高裁は次のように述べています。「教育に関する地方自治の原則が採用され（た）」ということで、その説明として、「戦前におけるような国の強い統制のもとにおける全国的な画一教育を排して、それぞれの地方の住民に直結した形で各地方の実情に適応した教育を行わせるのは、教育の目的及び本質に適合するとの観念に基づくものであって、このような地方自治の原則が現行教育法制における重要な

基本原理の一つをなすものであることは、疑いをいれない」  
 『判例時報』一九七六年七月一日号（八一四号）四六ページ、  
 こういうふうには最高裁大法廷もいっているのですが、私も  
 こういうふうには思います。これが二番目ですね。

それから三番目は教育の自主性といましようか、自律性、  
 これが保障されるようになったということがあります。憲法を  
 受けてできました教育基本法の第一〇条には、「教育は、不当  
 な支配に服することなく」というふうにはその原理を明確にうたっ  
 ておりますし、地方レベルでいいますと公選制の教育委員会が  
 できていると、そういうことにも教育の自主性、自律性、そう  
 いう保障がなされることになった、ということがいえるかと思  
 います。

問25 そういった基本的な理念といいますが、あるいは原則  
 を受けていわゆる教育課程法制といいますが、教育内容行政の  
 あり方が戦後いろいろと組み立てられていくわけですが、それ  
 の一つのきっかけといえますか、インパクトを与えたものとし  
 ていわゆるアメリカの第一次教育使節団の報告がありますね。

答 はい。

甲第一三七号証（浪本勝年「日本における教育課程法制  
 の検討（一）」立正大学『文学部論叢』五八号、一九七七年）  
 を示す

問26 証人のお書きになった「日本における教育課程法制の

検討（一）」の一二六ページをご覧ください。その該当箇所をひと  
 つご説明ください。

答 一二六ページですが、敗戦直後アメリカから教育使節団  
 がやってきまして日本の教育を診断した結果、報告書を出した  
 わけであります。第一章 日本の教育の目的及び内容」の  
 中で次のように述べています。「日本の教育制度は、その組織  
 とカリキュラムの規定において、たとへ過激な国家主義、軍  
 国主義がこの中に注入されなかったとしても、近代的教育理論  
 に従って、当然改正されるべきであつたろう」（文部省調査普  
 及局『米教育使節団報告書』全、七ページ、一九五二年）。  
 こういうふうには述べているのであります。

問27 そういったことで、要するに先ほど来証言されている  
 国家主義、軍国主義もちろん教育を誤った大きな要因ではあ  
 るけれども、その教育制度の組織、それからカリキュラムの規  
 定においても西欧先進諸国の世界的な潮流から見ると隔絶して  
 おった、変則であつたと、それを本来のあり方、いわゆる近代  
 教育理論に従って改正されなければならないということが指摘  
 されているわけですね。

答 そういうことです。

2 教育行政における地方自治原則 — 文部行政の限界 —

問28 それに基づいていわゆる戦後の教育課程法制の検討が



始まったということですが、そこで教育課程法制の概要といいますが、こういったしくみになっているか、特に制定時を中心に説明していただきたいんですが。

答 これは文部省設置法等々にそのしくみ、あり方というのがよく表現されておりますので、これをご説明したほうがいいと思います。

甲第一三三三号証の三（制定当初の文部省設置法へ一九四九年五月三十一日、法律一四六号）を示す

問29 今言ったようなことを受けて、根本的にまず中央行政機構である文部省が全く戦前と変わったものになった、大変革をしたということですが、これは文部省設置法ですね。この特徴的な規定、どういう大変革がされておったのかということを説明していただきたいと思います。

答 いわゆる戦後教育改革の中で、文部省を廃止したらどうかという意見もあったわけですが、結局、この文部省設置法、一九四九年の法律でもって存続することになりましたが、この文部省設置法の第四条をご覧くださいと思います。これが出来た当初のものでありますが、（文部省の任務）という見出しがついております。その一号には「一 教育委員会、大学、研究機関（他の行政機関に属するものを除く。以下同じ。）その他教育に関する機関に対し、専門的、技術的な指導と助言を與えること。」こういうふうに書かれております。次の二号に

は「二 民主教育の体系を確立するための最低基準に関する法令案その他教育の向上及び普及に必要な法令案を作成すること。」とあります。そして、第五条には文部省の権限がいろいろと書かれていますが、その二五号に「最低基準に関する法令案を作成すること」、そして第五条の第2項には「2 文部省は、その権限の行使に当つて、法律（これに基く命令を含む。）に別段の定がある場合を除いては、行政上及び運営上の監督を行わないものとする。」こういうふうに書かれております。この規定は、実は、今日までそのまま生きておるわけでありまして、今日の文部省設置法では六条2項にこのまま書かれております。「行政上及び運営上の監督を行わない」というふうに書かれていたわけでありまして。

さらに第八条（初等中等教育局の事務）を見ますと、初等中等教育局で何をやるのかということですが、第八条の五号をご覧くださいと「五 左のような方法によつて、学校管理、学校の施設、教育課程、特別教育活動、生徒指導、教授法その他初等教育、中等教育及び特殊教育のあらゆる面について、教育職員その他の関係者に対し、専門的、技術的な指導と助言を與えること。」とありまして、「イ 手引書、指導書、会報、パンフレットその他の専門的出版物を作成し、及び利用に供すること。ハ 初等教育、中等教育及び特殊教育のあらゆる面について、教育委員会その他の機関の求めに應じ、直接専門的、技

術的な指導と助言を與えること。」というふうにな文部省というものは専門的な、あるいは技術的な指導と助言を與えるサービス行政機関として再出発した、というふうにいっているかと思ひます。

問30 この第八条の五のイ、「手引書、指導書、その他専門的出版物を作成し、及び利用に供すること」、これがその後出されたいわゆる学習指導要領もこの中に入るといふ趣旨ですね。

答 はい、そういうふうにいっていると思ひます。

甲第一三四号証(『第五回国会衆議院内閣委員会・文部委員会連合審査会議事録第一号』一九四九年五月六日)を示す

問31 法文上こういったように原則的に特別の定め、あるいは法律に定めがある場合を除いて文部省は言われたようにサービス行政、あるいは指導助言を本務とするということになったわけですが、その裏付けとして国会審議、これを見ながら該当部分だけで結構ですが、ご説明ください。

答 これは第五回国会衆議院内閣委員会・文部委員会連合審査会議録第一号ですが、上から二段目のところをご覧いただきたいと思ひます。当時の文部大臣である高瀬(莊太郎)國務大臣は次のように述べております。これは文部省設置法案の提出理由についてでありますが、「御承知の通り文部省の機構改革の根本方針は、從來の中央集権的監督行政的色彩を一新し

たしまして、教育、學術、文化のあらゆる面について指導助言を與え、またこれを助長育成する機関たらしめるという点にあるのであります。」そしてその下の三段目の左のほうに「管理局は、文部省の管理的行政事務を、内容面の指導をする部局から分離して一元化するために設けたものであります。」というふうに述べております。

また会議録の五ページの一番上の段の終わりのほうに高瀬國務大臣の発言がありますが——「今度の機構改革の一つの主要な眼目が、先ほど設置法の提案理由で御説明申し上げましたように、管理的な行政事務と、そうでないものとはつきりわけ、こういう方針で申し上げたわけでありまして。その意味で管理局というものと、ほかのものは全然別個にする機構になったわけでありまして。それは文部行政の性質が、今までのようなすべてが監督、取締りの行政というような形を脱しまして、主として助長育成、こういう方面に性格がかわつて参りました。その結果として文部省のやる仕事の中心は、管理的な監督的なものでなくて、指導なり育成なり助長なりという方面に置かれるということになりました、この方面の仕事が他の部局全般を占めております。それで残つておる管理的部分——管理的といえ、やはり監督的な要素が幾分入つて参りますから、その管理的な部分だけは別個にこれを扱うことにいたしましたわけでありまして。」こんなふうに述べております。参議院でも同じようなこ

とが述べられております。

**問 32** そうすると、いわゆる指導助言官庁としての文部省、特に教育内容にかかわる部門を担当する初等中等局、これは原則的に監督的な、あるいは命令、監督とは一切無縁だと、その管理的な仕事は管理局に集中してはつきり分けてやると、いささかも監督的な管理的な色彩が初中局の仕事に反映してはならないということで、厳しく限定されていたわけですね。

**答** はい、繰り返しそういう発言を当時の文部大臣は提案理由でされているわけです。

**問 33** これは中央教育行政機構の文部省がそういうふうに変革をしたということですが、その後できた教育委員会法ですね。地方教育行政機関、これもそういった点についての規定か何か。例えば指導主事等に関してどういう規定があるのか、そのへんをご説明ください。

**答** 指導主事の規定につきましてはこれは教育委員会法（一九四八年、法律一七〇号）、当時できた教育委員会法を見れば明らかですが、指導主事も教育の専門的な指導助言をするんだと、命令監督をしてはならないということが規定されております。

**問 34** 四六条ですね、「指導主事は、教員に助言と指導を与える。但し、命令及び監督をしてはならない」と。

**答** はい、そういうことを厳密にいつているわけでありす。

**問 35** そうすると、中央、地方を問わず特に教育の内容にかかわる分野についてはあくまでも指導助言、あるいは援助・支援ということが中心的といえますか大事な役割であったということですね。

**答** はい。

### 3 教育課程法制の概要

**問 36** そういった基本的な教育行政のあり方をさらに具体的に教育内容の、あるいは教育課程行政の面ではどういうふうに反映されておったかということで、教育課程法制のあらましを特に制定時についてお伺いしたいんですが、先ほどの甲一三七号証、「日本における教育課程法制の検討（二）」の一二八ページあたりから説明願いたいんですが。

**答** 一二八ページの真ん中から後ですが、先ほどもふれましたように日本国憲法、教育基本法が出来、そのもとに学校教育法、六・三・三・四制のいわゆる単線型学校体系を具体的に示した学校教育法が出来ましたが、その学校教育法、小学校の場合についてみますと、一二八ページの終わりのほうですが、一七条で小学校の目的、一八条で小学校の目標について示したあと、二〇条で「小学校の教科に関する事項は、第一七条及び一八条の規定に従い、監督庁がこれを定める」、というふうに規定しました。そして一〇六条で「……第二〇条の……監督庁は、

当分の間、これを文部大臣とする。但し、文部大臣はその権限を他の監督庁に委任することができる」というふうに定められた。中学校、高等学校等々についてもほぼこれと同様であるというふうにいいと思いますし、この学校教育法レベルに関しましては今日までこの点は一度も法改正が行なわれておりません。

こういう学校教育法に基づきまして学校教育法施行規則（一九四七年、文部省令一一号）が制定されるわけであります。それが一二九ページの後半に書いてあるところでありますが、例えば小学校の場合についてみますと、これは一二三ページの二行目をご覧いただきたいんですが、学校教育法施行規則制定当時にはその二四条ですが、「小学校の教科は、国語、社会、算数、理科、音楽、図画工作、家庭、体育及び自由研究を基準とする」、こうなっております。そして次の二五条で「小学校の教科課程、教科内容及びその取扱については学習指導要領の基準による」、というふうに定められております。

#### 4 「教科に関する事項」（学校教育法二〇条）の意義

問37 こういった形で戦後当初の学校教育法、これは今日も同じなんです、さらに施行規則では今言ったことが規定されておったと、そこでこの学校教育法二〇条のいわゆる教科というものの意味、内容を具体的にいうとどういったことが法的に

決められていたのか、あるいは逆にいうとどの程度学校教育法二〇条では法律で定めることを予定していたのかというような点についてお聞きますが、まず、この場合の二〇条の教科についてどういうふうにお考えになっていますか。

答 これは先ほどちょっとふれましたが、今日という教育課程を構成する要素三つ、教科、道徳、特別活動とありますが、その中の教科、いわゆる国語とか算数とかそういったものですね。その教科を指すというふうにいいと思います。

問38 これについては、かなりその後で問題が起きるわけですが、教科ということについては、これは先ほど言われた教育課程、教科それ以外の領域を含む教育課程と同じなんだということと主張をする考え方があると、文部省なんかそれに顕著に出ているわけですけども、この場合、そうすると二〇条の法律でそれを定めるといふ教科については、教科の目標とか内容といふことまでは含まれないと、特に内容、その取り扱い等については含まれないというお考えですか。

答 はい、そういうふうにいいと思います。

問39 そこで、そういったことについてふれられておる学者といいますが、研究者、証人ももちろんそうですが、証人以外のそういった方はどういうことを言われているかお伺いしたいと思いますが、その一二三六ページに若干あげられておりますが、ちょっと指摘ください。

答 その前に先ほどの学校教育法施行規則のその後の改正経過といえますか、それにちょっとふれておいたほうがいいかと思いますが、もう一度一三七号証の一三二ページをご覧ください。ききたいと思います。学校教育法施行規則制定当時には「小学校の教科は」とあったわけですが、一三二ページの真ん中のところに一九五〇年一〇月九日に、二五条が「小学校の教育課程については、学習指導要領の基準による」というふうに改められ、終わってから五行目であります。一九五八年に至り学校教育法施行規則が大きく改められ、「小学校の教育課程は国語、算数」という具合に教育課程という文字が出てきたということをおまえておく必要があるかと思えます。

そして、一三二ページから一三三ページにかけてであります。二五条が「小学校の教育課程については、この節に定めるもののほか、教育課程の基準として文部大臣が別に公示する小学校学習指導要領によるものとする」というふうに定められたわけでありまして、すなわち従来の「教科」が「教育課程」とされるとともに、教育課程の編成は、各教科・道徳・特別教育活動・学校行事等の四つによって「編成するものとする」というふうに、横の幅がかなり広げられたという、つまり教科が教育課程にかわってきたと、これにかかわる点で問題となるということでもあります。

問40 念のためにお伺いするんですが、最初の施行規則で教

科課程ということばが出てきますね。「教科課程、教科内容及びその取り扱いについては学習指導要領の基準による」、その教科課程ということばは、教科と区別、差異があるんでしょうか。

答 まあ、同じようなものといってもいいと思いますが、教科の名称とか授業時数、程度など非常に教科の大枠を示すものだというふうに考えていいかと思えます。

問41 これは戦前もあったことばですね。

答 ええ、もちろんありました。が、同様の意味であったというふうにいいと思います。

問42 教科、科目、その授業時数、あるいは単位、程度の外枠、制度的なものだと。

答 ええ、大枠というふうにいいと思います。

問43 そこで文部省が今説明がありましたように一九五〇年、さらに五八年で、教科というものについてこれを、あるいは教科課程を教育課程と全く同じものだと、その教育課程の基準として指導要領というふうに使っているわけですが、こういった教科と教育課程を厳しく区別しないで全く同じものだというふうに考える、あるいはそういうことを規則で変えていくということについて、いろいろ批判があるようですが、その点についてお伺いしたいんですが。

答 一三七号証の一三六ページの終わってから七行目、現在名

古屋大学にいらっしゃる鈴木英一先生も次のように言っております。「文部大臣が『教科監督権』のひとつとしての『省令制定権』を行使して、学校教育法施行規則を改正し、教科外事項にまでふみだしているのは、委任の限界を超えたものであり、

『道徳』の実施など関係条項を違法無効たらしめるものである。

また、教育科学上、承認されている用語と内容の区別を無視していることも、違法と無効の根拠になる」と、というふうに指摘していますが、私もそういうふうに思いますし、また、一三八ページの三行目から四行目がありますが、戦後文部省の地方連絡課長を歴任し、京都大学教授、あるいは聖心女子大学長になられた相良氏、もう既に亡くなられましたけれども、相良惟一氏は、現在文部省の初等中学教育局長になられている菱村氏の著書の書評の中で次のように述べています。「学校教育法二〇条で用いられている『教科』と同法施行規則にいう『教育課程』との関連についてであるが、これに関し法文解釈上、両者は同意義に解すべきだとの説を氏（菱村氏―引用者注）は紹介し、氏もまたこれを肯定しているかのように見える。しかし、それは大きな誤りであり、文部省がおかしたミスの言訳にすぎない。これは、すでに文部省のだれかが述べたように、一日も速かに省令改正を行うべきであり、三百代言的な弁解などは文部省のためにも取るべきではなからう。こういうふうには文部省の先輩からも叱られているとか、注意されているわけでありま

す。教科と教育課程を混同すべきではないと、こういう批判があるわけがあります。

問44 そのほか相良さんが別な雑誌の論文でも述べていますね。

答 はい、例えば『現代教育科学』という雑誌がありますが、これの一九六八年五月号、一二七号がありますが、これに相良さんがこの学習指導要領のことについてお書きになって、その中の例えば一八ページに「教科に関して委任したのに、教科もその内容として含まれる広範な概念であるところの教育課程について規定している。『これは委任の限界をこえたもの』といわれることは必然である」とか、それからこの論文の結論部分であります、「最後にまとめとして次のことをいっておこう」と書かれました、「まず、学校教育法にいう『教科』はぜひとも早急に『教育課程』と改める必要がある」（二三ページ）、こういうふうにして教科と教育課程とは違うんだということを、強調されているわけがあります。

問45 そういった内部からの強い批判があるということですが、あとで教育課程の基準に関する法律の中でも関連部分が出てくると思いますが、こういった教科についてはあまり中身に入らない、目標、内容に入らない外枠、あるいは制度的なものにとどめるべきだという考え方、こういう考え方に基づいて学校教育法が出来たと思うんですが、当時の文部省の担当者ある

いは文部省の考え方を裏付けるものが何かありましたら……。

甲 一三八号証（「画一教育改革要綱（案） 及び画一教育

打破ニ関スル検討並ニ措置（案）」鈴木英一編『資料

教育基本法三〇年（教育基本法文献選集別巻）』一九七

八年、学陽書房）を示す

答 七八ページに「画一教育改革要綱（案） 及び画一教育打破ニ関スル検討並ニ措置（案）」というものが掲載されております。一九四五年一月二〇日文部省官房総務室で作成したものです。その下の段に、乙 要領 「第二 学校ノ程度、種類、修業年限、教科ニ関スル画一性 ヲ破棄ス」とありまして、その下に、「学校ノ種類、修業年限、教科ハ国民学校ニ付テノミ之ヲ画一的ノモノトシ中等学校ニ付テハ修業年限及学科目（教授時数ヲ含ム）ノ最小限ニ関シ大学ニ付テハ修業年限ノ最小限ニ関シテノミ法定ス」とありますし、さらに次のページの上の段の四行目に第五というのがありまして、「教員ノ広汎自由ナル教育活動ヲ推進スルト共ニ教育ノ停滞、化石化ヲ防止スル為教授方法及教育制度ニ改革ヲ行フ」とありまして、その「イ」に「教科（法定セラルルモノヲ除ク）、授業時数、学級編成等ハ之ヲ校長ニ一任ス」、こういうふうに書かれているわけでありまして、教科で法定されているものは除くといいますが、小学校でも授業時数、学級編成等はこれを校長に一任するということが考えられていたということが分かると思います。こ

ういうものをもとに、学校教育法の教科というものを考えるべきである、というふうに思います。

5 監督庁を「当分の間」文部大臣とした趣旨

問 46 次に、先ほど証言のあった学校教育法一〇六条、いわゆる教科についての監督権も文部大臣については「当分の間」とするということが規定されて、これは現在も残っておると、この意味と言いますか、あるいは趣旨というのはどういうことだったんでしょうか。

答 これはいずれ別に法律を制定して教育課程の基準を示すということ、まさにそれまでの間、当分の間、文部大臣がこの学習指導要領等を通じて基準を示しと、こういう趣旨で別の法律をつくるまでの間という意味だといっていいかと思えます。

甲 一三五号証（神田修ほか編『史料 教育法』一九七三年、学陽書房）を示す

問 47 『史料 教育法』これの該当の部分をお話し願えますか。

答 はい。三八五ページの下段の一番上の真ん中に、学校教育法施行規則の第八一条の二（一九四八年追加）として「この省令は、別に教育公務員の任免等に関して規定する法律並びに学校の教科、設備及び編制の基準に関して規定する法律が定められるまで、暫定的に効力を有するものとする」という

ふうに定められていることから、明らかだと思います。

問48 要するに、今言ったような基準に関する法律ができれば、この省令自体は効力がない、必要なくなると、こういう趣旨ということですね。

答 はい、そうです。

#### 6 法律による教育課程に関する規定予定事項の範囲

問49 これはその後一〇年ぐらいたってから削除されたようですが、この八一条の二に基づいて、実際にそういった基準、いわゆる基準法案、こういったものは立案されたんでしょうか。

答 はい。文部省のほうでどうも検討されたようであります。そういう案がいくつかあります。

甲第一三六号証(肥田野直・稲垣忠彦編『戦後日本の教育改革6・教育課程(総論)』一九七一年、東京大学出版会)を示す

問50 これは肥田野直さんほか編の『教育課程(総論)』、これに三つほど案が載っておりますね。

答 はい。

問51 一番最初が「資料一 学校基準法案(抄)」二五八ページから二六三ページまでありまして、それから二六四ページから「資料二 学校の教育課程及び編成の基準に関する法律案」

二七六ページまでありまして、「資料三 学校の教育課程及び編成の基準に関する法律案(第一次試案)」、これが二七七ページから二八〇ページまであるんですが、これはまずどういったものなんですか。

答 先ほどの文部省設置法等の規定によりまして、その教育課程の基準を作成するというところで、実際に法律としてこの程度のもを決めたらいいんではなからうかという案でありまして、実際に国会に提出されるということはありませんでしたけれども、こういうことを文部省は、当時、考えていたということが分かる重要な資料であろうというふうに思います。

問52 それから今話しましたように、資料として三つの案が出ておるんですが、最初に、案をつくった順序、これは資料一、二、三の順なのか、この点はいかがなんでしょうか。

答 この資料集に収録しています日付で言いますと、資料一は一九四九年二月三日、それから資料二が一九四九年二月八日、資料三は一九五〇年一月一日ですから、この一、二、三の順序のようですが、しかし、実はその最後の三、一九五〇年一月一日というのは、それを収録した『内外教育版』が報道した日付でありますので、実際に作成された順序は、資料一、資料三、そして資料二と、こういう順序であろうというふうに思います。その理由と言いましようか、内容をご覧いただければ分かるかと思いますが、資料一は小中学校だけにしか書いて



いませんし、二は非常に体系的にできていると、三は「（第一次案）」というふうに書いてありまして、三の中に、例えば二七八ページあるいは二七九ページであります、二七八ページの終わりから五行目、小学校の授業時数は毎学年最低ちょっと空欄になって時間として、あるいは下のほうでも空欄になって時間と書かれてますし、二七九ページの二行目では日にちが空欄になっていますが、資料二のほうでは日時の数が入っていますので、作成された順序としては資料一、資料三、資料二だというふうに、それは全体を見れば明らかであろうと思います。

問53 そこでこの三つの基準立法案、これらを通して、法律として教育課程の基準等についてはどの程度のことを規定しようとしているか、その点については。

答 これは例えばこの資料一をご覧くださいますと、二五八ページの「第四条 小学校の教科は、国語、社会、算数……」というふうに書き、「第五条 授業時間数」、これは「一号表による」んだというふうなことを決めたり、あるいは第七条、学年の始期、「四月一日に始まり、三月三十一日に終る」、学年の始期終期等、そんなこと程度を決めているということで、ずっとご覧いただければ他の法律も大体そういうようなことを、つまり、教科名称と授業時間数、そして高等学校については単位数についても触れている、その程度のことを法律として決めようとしていたということが分かる、というふうに言っていると思

います。

問54 ところで資料一の中の第六条「教育課程及びその取扱い」については、「文部大臣が定める学習指導要領に基づいて」行なうというようなことを書いてあるんですが、これがあと資料三及び二では削られていますね。

答 はい。

問55 これはどういったことなんでしょうか。

答 これはやはり文部大臣が教育課程の細かな事項を定めるということはずい、というふうな、そういう考え方があったから削られていった、というふうに考えていいと思います。

問56 そこで、法律で規定する場合は、先ほど言われたように教科科目あるいは授業時間数、単位数、それに付け加えれば学年の始めと終わり、始期終期等に限定されているようですが、もう少し細かいことについては、法律ではなくて政令あるいは省令といいますか、そういうものに委ねるんだというようなことは、これらの立法案ではありまじょうか。

答 いえ、むしろないといいまじょうか、そういうことをしちゃいかんというようなことが書かれているわけであります。

問57 その点指摘していただけますか。

答 これは、例えば端的に出ていますのは、資料三の二七九ページの終わりのほうに第四章が非常に重要なところだと思いますので読み上げさせていただきますと思いますが、

## 「第四章 基準設定の責任

第十四条 (一) 中央政府と同格のいかなる機関も教育委員会所属の学校に対し法律に定められた基準以外に附加的に法的基準を設定する権限はない。法律に規定された基準以上に、または附加的に教育の基準の細部を設定することは都道府県及び市町村の教育委員会または監督機関の責任である。法的拘束力を有する基準を政令または省令または規則によつて定めることはできない。

(二) 過去(この法律制定以前)において幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲学校、ろう学校、養護学校及び各種学校に対して基準を定めた文部省及び内閣の文書は、いかなる種類のものといえども以上の諸学校に対し法的拘束力を有せざることを確言する。かかる文書の規定はすべて本質上助言的示唆的のものと考えらるべきで、いかなる意味においても命令的のものではない。文部省発行の学習指導要領もまた同じである。それは教員を助ける意味のもので、決して都道府県市町村の教育委員会の管轄する学校に対し命令的のものでもない。

(三) 都道府県の教育委員会は、法律に矛盾せざる範囲において都道府県、市町村教育委員会の管轄する諸学校に対し、拘束力を有する次の事項に関する最小または最大限度の基準を定めて差支えない。

(イ) 学校における教育課程、実施する課程の大綱に限る。細

目を学習指導要領に印刷し、またはそれと同様のものを都道府県教育委員会が発行した場合、それは市町村の教育委員会の管轄する諸学校に対し拘束力を持たない。」

こういうふうに書いているわけであります。

問 58 そうすると、わざわざこれ以上のことを法定したり、法的拘束力を持ったものをつくつてはいけない。あくまでもやっぱり指導、助言、あるいは、示唆的なものとどめるべきだということ念を押されて書かれておると、規定されておったと、こういうことですね。

答 そうです。

問 59 それから先ほど、教科と教育課程との関係をお聞きしたものがこの基準法案にも出てくるんですが、これは資料二の教科を教育課程に改めるといふのがありますね。

答 それは附則のほうにあったと思いますが、二七五ページ、先ほども教科を教育課程と考えることは間違いだというふうなことを申し上げましたが、文部省もまあそう当時考えていました、二七五ページの二行目、学校教育法の一部改正であります、第二〇条中の『教科』を『教育課程』に改め……』というふうに書かれています。そうしないと整合性がないというふうに考えていたということが、これによって分かるかと思ひます。

問 60 こういった教科科目の名称あるいは授業時数、単位数

等というような相当枠といいますが、制度的なものに限定しなければならぬという考え方の根底にあるものですね。これらについて、学者等の中で、法律でその教育の目的などと規定することの問題性について触れたものがあるでしょうか。

答 はい。田中耕太郎さんの論文等々幾つかあると思います。

甲第一一八号証（田中耕太郎「教育基本法第一条の性格」

法と教育との関係の一考察」『ジュリスト』一九五二年一月一日号〈創刊号〉）を示す

問 61 これは田中耕太郎の「教育基本法第一条の性格」と題する論文の該当箇所だけをお願いいたします。

答 それではページ数と該当箇所を申し上げますが、三三五ページこれの七行目ですが、「ところで問題は国家的立法を以て教育の目的に関する指針を示すことが果して適当であるか否かに存する。」こう問題を出されまして、二行ちょっと飛ばしますが、「その目的を定義することは至難の業であり、そうしてそれ自体として法的規整の埒外にある事柄であるからである。」というふうにお書きになっています。また三三七ページの真ん中あたりありますが、「我々は教育の目的を規定しようとした立法者の大胆さに驚く外はない。かような任務は立法者に属するものでない。むしろ教育に従事する者が良心と良識とに従って教育の目的が何れにあるかを判断すべきものである。」と、それから次の三三八ページの「四、教育の目的宣明

の動機」であります。が、「教育基本法が何故に教育の目的というような純教育哲学的事項に触れなければならなかったのかといえ、従来我が国の教育法令が教育の目的を指示しており、そうしてそれが新憲法の精神に背致していることが多かったのだ、その是正のために止むを得ない手段であったのである。」というふうに述べています。

さらに、もう一か所だけ、三四〇ページの最後の「五、結論」のところがありますが、「要するに教育基本法が教育の目的（及び同じく教育学の範囲に属する問題である教育の方針）に立ち入って規定するという異例を犯さざるを得なかった理由は、上述のごとき従来における我が国に固有な事情に起因しているのである。これは変態的現象である。そうしてかような現象はこれを速急に取り除くことはできないにしても、これを拡張又は強化してはならない。」と田中耕太郎さんはこの「教育基本法第一条の性格」の副題として「法と教育との関係の一考察」と題する『ジュリスト』一九五二年一月一日号であります。それに教育基本法第一条の性格と題する論文を寄せて、こういうふうにお述べになっていらっしゃいます。

7 法令規定事項以外の教育課程に関する規制の在り方

甲第一四〇号証（文部省初等教育課編集『初等教育資料』

一九五〇年九月号）を示す

問 62 戦後の教育改革の重要な役割を果たした田中耕太郎氏も、教育基本法で教育の目的を法で決めること自体にさえ大きな問題がある、というふうに厳しく指摘されているわけですが、それでも、ましてやそうなると、教科の目標、内容、取扱い、そういったもので細かく法で規定するというのは、正しく、法あるいは教育のあり方からいっても法と異質のものであって、相そぐわないということになると思いますが、そこで問題は教科科目、単位、授業時数等を最低限法定するにしても、やはりいわば公教育と言いましょか、国民共通の教養を身に付けなければならん、あるいはいわば教育水準というものを維持されなければならんということが教育に対して要請されると思えますけれども、そういったことについては法令で規定する以外にこういった対策措置が考えられておったか、そこでそのことについて伺いする前提として、甲第一四〇号証の該当部分を指摘していただけますか。

答 これは、この表紙にありますように、文部省初等教育課編集の『初等教育資料』という雑誌の一九五〇年九月号の巻頭言に「地方コース・オブ・スタディの編修」と題する論文を載せているわけですが、これをお書きになりましたのはこの論文の最後にあります木宮乾峰さん、当時文部省の初等中等教育局初等教育課の教育課程係主任をされていた方ですが、この方が次のようにお書きになっております。冒頭であり

ますが、「学校教育法施行規則第二十五条には『小学校の教科課程、教科内容及びその取扱いについては、学習指導要領の基準による』とある。そしてまた、教育委員会<sup>イ</sup>法第四十九条第三項には『教科内容及びその取扱いに関すること』が教育委員会<sup>イ</sup>のなすべき仕事とされている。教科内容及びその取扱いに関することを具体的に書いたものは、学習指導要領であるといわねばならない。」というふうにお書きになっています。

後半の真ん中よりちょっと後のところですが、「しかし、これはあくまで『当分の間』の必要を満たすものであって、本質的なことではない。おそらく、文部省は、今回の改訂や編修をもって、学習指導要領編修の仕事を打ち切るであろう。したがって、この文部省の学習指導要領が用いられなくなる前に、教育委員会はそれぞれの地域や児童生徒の実態に即したコース・オブ・スタディを編修しなければならないであろう。」というふうにお書きになっていまして、最後に「完成までには三年あるいは五年」かかるかもしれないけれども、「少なくとも、都道府県においては、なるべく早く独自のコース・オブ・スタディをもちたいものである」と、こういう希望まで表明されているわけですから、学習指導要領を府県単位といいましょか、地方でつくるように、文部省はこれでやめる、というようなことをおっしゃっているわけであります。

問 63 ここで、要するに、当初の学校教育法施行規則二五条

の小学校の教科課程、これは教科と同意義だ、同意義だということになると、これについては先ほど言ったように基準法案で一応立法化すると。

答 はい、そうです。

問64 そして、さらに、深い教育内容及び取扱いについては学習指導要領を出すと、しかも、これは指導、助言の文書、そして本来的には地方教育委員会が行うんだと。

答 はい。

問65 そして、真ん中へんに書いてあるように、文部省設置法附則6「初等中等教育局においては、当分の間、学習指導要領を作製するものとする。但し、教育委員会において、学習指導要領を作製することを妨げるものではない。」と、この論文の趣旨からいえば、早く地方教育委員会がつくるようにすべきだと、こういうことになってるわけですね。

答 はい。

問66 これらのほかに、文部省がアメリカの教育使節団に報告している文書がありますね。

答 はい。

甲第一三九号証（文部省調査普及局編「日本における教育改革の進展（一九五〇年文部省報告書）」『文部時報』八八〇号、一九五〇年）を示す

答 これは『文部時報』、文部省が発行しているものであり

ますが、これに「日本における教育改革の進展」と題する一九五〇年の第二次アメリカ教育使節団に文部省が出した報告書があります、つまり戦後教育改革として文部省はこのようなことをやってきたということを報告したものであります。その七ページの下の段に、「二、カリキュラムの改造と学習指導要領」というタイトルがあります。そして、八ページの上の段の「(2)学習指導要領の編集と改訂」とありまして、六行とばして「学習指導要領の編集」という仕事も、本来これは都道府県または市の教育委員会などで行うべきことである。しかし、教育委員会は、発足後日も浅く、その人的構成もまたじゅうぶんに整っていない。そのために、まず文部省が全面的にその任務を果たすこととなり、一九四六年九月から、小学校・中学校・高等学校の学習指導要領を編集し、順次に必要な改訂を加えてきた。それとともに、教育委員会の学習指導要領編集の仕事に対しても、これを奨励し、これに刺激を与えてきた。その結果、多くの県や市の教育委員会が、まず社会科の学習指導要領の編集に着手し、五、六の県や市では、すでにその暫定案を発表するに至っている。」こういうふうにかかれてあります。こういう報告をアメリカ教育使節団にしているということでもあります。

問67 なお、一七〇ページ、付録五にこれから実施しようとする事項の中で奨励すると、数県で作成中だということも触れていますね。

答 一七〇ページのところには、「実施状況概要（一九五〇年八月現在）」とありまして、この「カリキュラム」の「実施しようとする事項」の中に、「県や地方の教育委員会において、コース・オブ・スタディを作成するよう奨励し、すでに数県では作成中である」と、こう書かれています。

問68 実際こういったことで、数県あるいはあちこちでつくられている例があるんだということが述べられておるんですが、証人自身は現物というか、そういうものをご覧になったことがあるんでしょうか。

答 私、たまたま古本屋で手に入れたものをここに二冊持っていました。ここに持ってきましたのは、『三重県学習指導要領 一般編 昭和二十九年（試案） 三重県教育委員会』とあります。奥付けをみますと、「三重県学習指導要領 一般編（試案） 昭和二十九年九月一日発行 編集 三重県教育委員会事務局」というふうに書かれています。これは大変興味深いもので三重県の実情に沿った教育課程をどのように作成したらいいのかということが書かれています。これは表紙にももちろん「試案」とありますが、四ページのところにも「本書はもちろん、各学校の教育をこれによって規制するという性質のものではなく、あくまでも教育的立場から、各学校の指導上のよき資料となることを主旨とするものである。」というふうなことなんかも書かれています。

こちらは長野県教育委員会が作成した『長野県小学校学習指導要領第二部（試案）算数科編Ⅰ』。これを持ってまいりましたが、これも奥付けを見ますと、「長野県小学校学習指導要領第二部 数学科編 第一年 昭和二十八年五月二十五日発行 編集 長野県教育委員会」ということで、かなり細かなことがいろいろ書かれてる、こういう学習指導要領が実際に作成されたということであります。

問69 そういったことで実際にも行なわれておったと、まあそれが望ましくは全国的にも広がって各地でつくられていけば、戦後意図した民主教育が本当に健やかに進展したと思うんですが、結局それをもぎ取ってしまったわけですね。

答 はい。

#### 8 教育課程の基準と学習指導要領との区別

問70 それはさておいて、この教育課程の基準ないしは教育課程を、学習指導要領が先ほど言ったように同じものかどうか考え方あるいは文部省の主張、これについては先ほど来の証言から言って、それは明確に区別されなければならんと、それは事実上行政組織法的にといいますか文部省の組織でも、その仕事、役割については別個にしていますね。

答 はい、当初から現在まで別個になっているわけでありま

甲第一三三三号証の四（文部省組織令へ一九五二年八月三

〇日、政令三八七号）を示す

答 これは文部省組織令、政令第三八七号、一九五二年八月三〇日のものでありますが、例えば、第八条をご覧いただきますと、初等教育課の仕事としまして、「ロ」ですね、「ロ 教育課程、編制その他の教育に関する基準を設定し、及びこれらの実施に関し、指導と助言を与えること。」まあ、教育課程の基準を設定し指導、助言するんだと書かれているわけでありすが、これと区別して「ニ」のところに、「ニ 学習指導要領の編修及び改訂に関すること。」はつきり分けて書いているわけでありすが、第九条の中等教育においても同様に「ロ」のところに教育課程の基準、「ニ」のところに学習指導要領の編集をはつきり分けて書いているところに注目しなければならないと思います。

## V 学習指導要領の法的问题点

### 1 学校教育法施行規則の問題点

甲第一三三七号証（浪本勝年「日本における教育課程法制的検討（二）」立正大学『文学部論叢』五八号、一九七七年）を示す

問71 その点については、さらに、後に学習指導要領の法的

な問題点、性格等について触れる際にその法的拘束性、主張についての見解をお伺いするとして、先ほどの証言でも触れられたんですが、甲第一三三七号証の「法制的検討（二）」の一二九ページあるいは一三二ページ、一三三ページ、ここで一九五〇年に小学校の教育課程というふうにならざるまでの教科課程を変えた。

答 はい。

問72 さらに、一九五八年には指導要領を告示化したと、それで施行規則も大きく変えて、「教育課程の基準として、文部大臣が別に公示する小学校学習指導要領によるものとする」（二五条）と、こういう大転換したわけですが、この点について、まずどうしてこういったことをしたと考えられるか、これはいろんな要因があると思いますが、証人のお考えを。

答 当時、道德教育の問題が大きく出てまいりまして、道德教育を実施するために、学習指導要領の中に道德を盛り込み、学習指導要領を告示して発表し、法的拘束力を持たせて実施していくという、そういうねらいの中で出てきたことであろうというふうに考えられます。

問73 そのほか考えられる要素としては、例えば、文部大臣が当時政党の意向が教育内容に大いに反映すると、あるいは地教法を改正して中央集権化すると、そういうこともあるかと思ひますけれども、それは省略しまして、そこでその後一九五

八年以降、文部省は指導要領に法的拘束性があるんだと、これは教育課程の基準だという主張を一貫している、そこに大きな論争点があり、現場でも大きな問題になっているわけですけども、ここで証人に今までの証言から、この指導要領が学校教育法二〇条の教科に関する定めを監督庁の文部大臣がするところから、学習指導要領も法的拘束性があるんだというような主張というのは成り立つのかどうか、その点を端的に伺いしたいと思います。

答 これは先ほど申し上げました学習指導要領と申しますのは、教科だけでなく、道徳あるいは特別活動までも今日の場合ですと含んでいますし、また学習指導要領そのものは先ほどの教育課程係の木宮さんの論文にも書かれていましたように、教科の内容とか取扱いについて述べたものでありますから、いわゆる教科課程以外のことを定めているということになりますので、私としましては、学校教育法第二〇条の教科に関する事項の授権の範囲外であると、そういう意味で指導助言文書としては効力を持つけれども、法的拘束力を持つような質のものではない、というふうに言えると思います。

問74 その点で先ほど来繰り返し述べられておりますように、学校教育法、すなわち法律のレベルは全く戦後変わりがない。しかも一〇六条では、「当分の間」という文章も依然として残っており、それをその施行規則といいますか、省令レベルでど

んどん変えて行くと、これを要するに教育法上の下克上とかあるいは異常性というようなことをよくいわれていますね。

答 はい。

問75 それともう一つ、告示化したから拘束力がないんだという主張もあるんですが、この点については。

答 告示というものの性質を考えますと、単なる通知のようなものもありますので、学習指導要領を告示したからといってただちに法的拘束力を持つという性質のもでないというふうに思います。

問76 もう一つ、「基準による」という規定からいって拘束力があるんだというふうに、これはあまり論拠としては薄いんですけれども、このへんは。

答 基準というのは基準ですから、一定の幅があるということとは当然考えられるわけですね。そういった点からも、基準だから拘束力があるんだということはただちに言えないと思います。

問77 もちろん、当初学校教育法施行規則でも「基準とする」となっております、けれども、実際の指導要領は手引きであり、参考であり、資料というふうになっているわけですね。

答 はい。

## 2 学習指導要領に関する文部省見解の変遷



甲第一三三三号証の一（浪本勝年「教育課程研究の基礎作業」『立正大学文学部研究紀要』四号、一九八八年）を示す

問78 そこで、学習指導要領がどういう形で変わってきたかという点について、お伺いしますが、一三四ページ一三五ページ、これに告示前・告示後、どういう経過で作成されたかということが表示されてますね。

答 ええ、戦後の学習指導要領の作成の経過を日付順に書いたものです。

甲第一三三三号証の五（浪本勝年作成「学習指導要領の改訂経過一覧」）を示す

問79 これも改訂経過一覧ですね。

答 はい。

問80 戦後当初は別として、後は大体一〇年おきに変わってきていると。

答 そして、昨年一九八九年三月に改訂されているということです。

問81 これは最後の一九八九年二月一〇日改訂案発表、同年三月一五日告示の分が抜けてますけれども。

答 はい。

甲第一三三三号証の六（浪本勝年作成「学習指導要領の性格及び内容の主な特徴一覧」）を示す

問82 これは証人が作成されたもので、年度別に出された指導要領の性格及び内容の特徴点を要約してお書きになったということですね。

答 はい。

問83 こういった形で、戦後何回かいろいろ変わってきておるわけですが、この指導要領について文部省自身が当初どういうことをいっておったか、説明したところありましたね。

答 甲第一四一号証の五ページからあとに表を作成しまして、文部省見解の変遷の一覧を書きました。

甲第一四一号証（浪本勝年「日本における教育課程法制の検討(三)」立正大学『文学部論叢』六二号、一九七八年）を示す

問84 では、これに基づいて概要をお話してください。

答 学習指導要領は戦後作成されたものでありまして、ここに西暦で書いてあります。一九四七年に初めて作成されました。この三月二〇日に出されました『学習指導要領一般編（試案）』の二ページにはこのように書かれています。最初の学習指導要領であります、「この書は、学習の指導について述べるのが目的であるが、これまでの教師用書のように、一つの動かすことのできない道をきめて、それを示そうとする目的でつくられたものではない。新しく児童の要求と社会の要求とに応じて生まれた教科課程をどんなふうにかして行くかを教師

自身が自分で研究して行く手びきとして書かれたものである。

〔序論〕の「なぜこの書はつくられたか」。「手引きとしてつくったものだということが書かれてますし、初めて改訂されて一九五一年でも同じように書かれてますが、一九五五年になりますと、趣が変わってきました、一九五五年一月三日号の『文部広報』、文部省が編集しているものでありますが、これには文部省見解が発表されました。「学習指導要領の基準について」ということで、「学校教育法第四三条および第一〇六条により、高等学校の教科に関する事項を定める権限は、文部大臣にある。文部大臣は、この権限に基き、高等学校の教育課程は、学習指導要領の基準によると定めている。(同法施行規則第六五条および第二五条) 従って、学習指導要領の基準によらない教育課程を編成し、これによる教育を実施することは違法である。ただし、学習指導要領の示すところに従い、弾力性が認められているものについては、その弾力性の範囲内で教育課程を編成し、これによる教育を実施しうる。」高等学校の教育課程の改訂に際しましてこういうことをいいますが、その後、小、中学校の学習指導要領が告示として示されます一九五八年『文部広報』の九月号にはこのように説明されています。当時、内藤(蒼三郎) 初等中等教育局長が示した見解でありますが、「従来は『学習指導要領は、学校教育法施行規則によりまして、学習指導要領の基準による。』こういうように規定されており

ました。この指導要領は、目標あるいは内容、その取扱、こういうような部門と、指導方法、教師の手引書等に相当するような部門につきまして、相当詳細な説明が加えられておるわけがあります。今回わたくしどもが規定いたしましたものは、各教科の目標、内容、その取扱、あるいは指導計画についての基本的な事項だけにとどめまして、教師の手引あるいは学習指導法につきましては、これを別の指導書にゆずりました。これを国の基準として告示で公布するつもりであります。その面におきましては従来どおり法的拘束力をもってくるわけであります。そうして別に、教師の手引書あるいは指導書を教師の参考書として刊行するつもりでございます。この点は法的拘束力はございません。ですから従来の学習指導要領を法的拘束力をもつ分と、しからざる部門とにいたしましたのが、今回の改正の第一点でございます。」こういうふうに従来学習指導要領には法的拘束力のある部分とない部分があったけれども、法的拘束力のある部分を学習指導要領として今回告示として示したと。それ以外の部分は指導書かなんかで示すと、これは法的拘束力がない、というふうに説明しております。

問 85 これが、いわゆる内藤初中局長の説明ですね。

答 はい。

問 86 それから文部省の説明については基準で、拘束性もあるけれども、弾力性も一部あるんだと。

答 はい。

甲第一四二号証の三（林部一二）「教育課程講座 学習指導要領の基準性（法的拘束力）続」『学校経営』一九五九年三月号）を示す

問87 ところで、当初あくまでも試案だということで、指導要領を出した意味について、当時、文部省の担当者が論文をお書きになったものがあるようですが。

答 これは『学校経営』という雑誌ではありますが、これの三〇ページ。

問88 これは林部一二さんは、何をされておったんでしょか。

答 当時、文部省の初等教育課の課長補佐です。この林部課長補佐が教育課程講座という連載をやりまして、学習指導要領の基準性について書いてる論文であります。この三〇ページのところに、学習指導要領が試案とされたことについて書かれてますが、三〇ページの真ん中の段の(2)ですが、「(2)試案という文字が学習指導要領に付されたのは、司令部の担当官の感覚からであって、恐らくつぎのような意味からであったと想像される。

(a)この学習指導要領は、取りあえず作成したものであって、新教育の在り方を決定するものとしては自信がない。いずれは、じゅうぶんな研究と実験により、決定的なものを作る前段階と

して取りあえず試案という文字を付し、現段階における諸種の批判を軽く受けよう。

(b)教育課程というようなものは、つねに改善されなければならない。教育理論や学習指導法、教授法は科学の進歩とともに日進月歩であるし、また、時代の動きも急速である。社会や国が子ども達の教育に対して希望し要請するものも、時代の進歩とともにつねに変わる面をもっている。したがって、一度学習指導要領を公表しても、すぐにもこれを改訂しなければならなくなるかも知れない。そこで試案ということばを付しておこう。

(c)日本の教育制度は、民主化と地方分権化の方向を取らなくてはならない。教育課程行政としても、学習指導要領は文部大臣のみが作成するのではなく、地方の教育委員会において作成してよいものである。したがって、文部省の作成するものは試案であるべきであって、教育委員会はこれを基準として独自のものを作成すればよい。」

こういうふうな三つの考え方を述べてまして、その後、「以上のような考え方が当時の司令部担当官の考え方であり、これらの事がら学習指導要領に試案という文字の付された理由であったと思われる。」と、それから二、三行とばしますが、「(a)は教育課程の基準に対するその謙虚さの表明と解釈できよう」等とも書かれています。

問89 これは三つのことで、論文の全部を読むとお分かりの

ように、林部さんのひとつの推測というか意見として、書かれておるわけですが、しかし、考えてみれば、この中の少なくとも(b)というのは、これは当時のことで、教育課程のあり方からいえば、これは試案以上はあり得ないということは、今日も全くその通りだと思うんですね。

答 はい。

問90 それから(c)については、先ほど来お話があったように、「民主化と地方分権化」というのは教育基本法制の根底にある考え方でも最高裁も認めておる。(a)はもちろん「謙虚さの表明」であるということになると、これは占領軍の考え方とか占領軍はそうであったというようなことを言っているけれども、これは後で文部省の態度を変えるためにあえて占領軍のようなことを使ったんでないかと、本当は文部省自身も素直にこういう考えを持っていったんでないかと、そして、今日も立派に意味があるというふうに読めないでしょうか。

答 まあそういうふうに言っていると思いますね。特に教育学の立場から考えますと、教育課程というのはもともと弾力的なものでありまして、だれかが決めてその通りやれというふうないうものではありませんから、まあここでいえば、「試案」として出すのが当然だということになると思います。そして先ほども触れましたように、戦後直後の文部省は盛んにそういうことを主張したり、あるいは法制度的にそのようなことを整

えようとしていたわけでありますね。

甲第一四二号証の一(林部一二「教育課程講座 教育課程の基準」「学校経営」一九五八年二月号)を示す。

問91 ところが、この林部さんのこれは三つの論文、甲第一四二号証の一から三まで出してるんですが、結局林部さんの指導要領の法的拘束性については、どんなふうに結論付けているんでしょうか。甲第一四二号証の一の三五から三六ページのところ、「三の法的拘束力」とありますね。

答 一番終わりのところに、「三、学習指導要領の法的拘束力」とありまして、次の三六ページのところに端的にお書きになっておりますが、三六ページ上の段の、「従来の学習指導要領も新学習指導要領もその法的拘束力ないし規範力においては変りはないのである。」こういうふうな学習指導要領は当初から法的な拘束力があつたんだというふうにお書きになってますし、また二段目の終わりのところですが、「そして、個々の具体的な事項の法的な拘束力ないし規範力については、表現そのものの仕方、つまり表現された通りに、その強弱ないし弾力性があるものとしたのである。そこで、具体的な個々の事からの基準としての度合(基準性)は、学習指導要領の表現によって決まってくるのである。」と、こういうふうにお書きになっておりまして、元から学習指導要領は法的拘束力があつたんだと、試案であろうと関係ないということであります。

甲第一四二号証の二（林部一二）「教育課程講座 学習指導要領の基準性（法的拘束力）」『学校経営』一九五九年

二月号）を示す。

問92 論文の三四ページ、中段の(3)ですね。

答 ここでも同じようなことがいわれていますが、三四ページ、真ん中の段の(3)、「(3)学習指導要領（昭和二十二年版一般編および二十六年改訂版一般編とも）では、そこに述べられた内容は示唆であり、参考であると言っていることは事実であるが、このことは、基準の性格、法的拘束力の強弱には関係はあるが、省令によって基準とされたことを否定するものではない。したがって、学習指導要領は、示唆は示唆なりに、参考は参考なりに教育課程の基準であることには変りはない」。教育課程の基準というのは拘束性があるという主張であります、ですから、「示唆は示唆なりに、参考は参考なりに」拘束力があるんだ、という非常に自説を貫くために苦労しておっしゃっている表現だと思います。

問93 苦労にとどまらないで拘束性を主張していることからいえば、強弱だとか弾力だとかいろんなことになる矛盾というののはつきり出てくるわけですね。

答 ええ。

問94 これはとにかく林部さんのように、もともと指導要領も拘束力があるといったって、その指導要領自体があくまでも

手引書であり参考書だというふうに明記されているわけですね。そういった点から林部さんの説というのは取りようがないんじゃないかと。

答 ええ。

問95 そこで、林部さん自身も甲第一四二号証の三の三二ページ、下段のほうから指導要領にはいろんな表現形態があるんだということに触れられておりますが、この点については。

答 その三二ページの下段の終わりのほうであります、  
「そこで、今、改訂学習指導要領に示された拘束性の強弱の度をあらわす表現類型の代表的なものを掲げてみよう。」と書いてありまして、(1)から(7)まで挙げていらっしゃいます。学習指導要領の表現、「(1)『……とする。』『……しなければならぬ。』『……すること。』これらの表現は、その通りにしなければならぬことを示す最も強い表現である。ドンピシャリの拘束性を示す。しかし、改訂学習指導要領はこれらの表現が多いのではなく、指導上の留意事項等において、何らかの緩和をしている場合の多いことに注意すべきである。」と、説明を書いておりますが、「(2)『……することが必要である。』」「(3)『……することを原則とする。』」「(4)『……を標準とする。』」「(5)『……が望ましい。』……注意する。』……のように注意する。』」「(6)『……することができる。』」「……してもよい。』」「(7)『……することとなっている。』」「……のように定められている。』」「……である。』」

『……のである。』『……が必要である。』『……が重要である。』と、そのあとに「これらの表現は、説明的表現であって、学校や教師にそうすることを義務づけるものではない。」などと書いていらっしゃる。非常に学習指導要領の表現にはいろんな多様な表現があるということでありまして、こういう表現から一律にこういう表現であるにもかかわらず、一律に法的拘束力があるというふうなことは、とても無理のあることではないかと思われます。

問96 この説明でも、(4)についてはこれは「弾力性のあることを意味する。」それから(5)については「一般的に推奨し、できる限りそのように努めることを注意すべきことを示唆する表現である。」とか、明らかに法的拘束性を主張することが到底相ふさわしくないことが多いわけですね。

答 はい。

問97 根本のところは、教育の中身、方法について、法的拘束性を持って一律に規定すること自体がもう根本的に矛盾というものの現れだということのようですね。

答 はい。

甲第一四三号証（日本教育学会『日本教育学会の教育改革  
革意見書・要望書等資料集』一九七二年）を示す

問98 そこで、こういったことについては学会等からいろいろ批判があると思いますが、代表的な例として、詳しく

は読んでもらうことにして、端的に批判しているところを述べてください。

答 日本教育学会、まあ教育学者の大半が入っている学会があります。先ほどの学習指導要領の法的拘束性を文部省が主張し始めたとき、そのとき見解を発表しています。一五六ページ、「高等学校教育課程に関する法的見解」と題する日本教育学会教育政策特別委員会の見解が載っておりますが、この結論部分でいいますと、一五八ページの冒頭部分になります。こういうふうはこの教育学会の見解は述べています。「学習指導要領およびそれに関係ある法規をそのままにしただ行政当局の解釈を変えるだけで、学習指導要領を全く異質的なものとし、教育行政の性格を一変するような、重大な変革を行うことが許されるであろうか。」という疑問を出しているわけであります。

問99 証人も所属されて、あるいは理事をされている日本教育法学会、ここは法学会ですから、いろんな方が参加されて、いろんな考え方もあると思いますけれども、共通の説といえますか通説といえますか、それらの方々はこういった指導要領に法的拘束性を主張すること、こういったことについては、どういうふうにお考えになっておられるのでしょうか。

答 まあ結論的にいいますと、法的拘束力についてはこれを否定すると、そして、法的拘束力があるなどということを書く方は、まずいないというふうに思います。私、この日本教

育学会の年報の編集委員長を今しているわけですが、この年報の第八号、一九七九年に出されたものでありますが、その年報に学会の総会の模様が収録されているわけですが、例えば、この中にも東京都立大学の山住（正己）教授などは、この『公教育と教育条件の法制』（有斐閣）と題する年報第八号の四二ページの後半にこのように書かれています。「この学習指導要領に法的拘束力がないという見解は、教育法学界で有力になってきたようです」と。「兼子仁会員は——現在（一九九〇年）会長をされているわけですが——従来のいくつかの説を一つ一つ批判しながら、指導要領に法的拘束力のないことを明らかにしています」とか、あるいは、この当時、分科会でこの教育課程の教育法的検討、副題として、改訂学習指導要領を中心にしてという分科会が行なわれたわけですが、その三人のご報告の中でも、例えば広島大学の田村和之先生は六四ページのところに、「教育法学説の多数は、ニュアンスの相違はあるが、結論として、法的拘束力を否定してきたことはよく知られている。」とか、あるいは、もう一人報告者の浅羽晴二会員は、この冒頭のところに、「学習指導要領の法的拘束性については、教育法の研究レベルにおいては、もはや説得力を持たないところまできている。」（七四ページ）というふううふうにお書きになってますし、もう一人のご報告、大阪教育大学の中谷彪教授はこの八六ページのところに、「私の結論を

先に言えば、教育課程行政というものは指導助言によって非権力的に行われる必要があるし、また、そう行われざるをえないものであるということである。これは教育の本質から由来する。」というふうにお書きになって、報告書、あるいは学界全体の意向と言ってもいいかもしれませんが、法的拘束力については否定的であると、逆に肯定するような方はいない、といったいいかと思います。それが学界の状況であるといえると思います。

### 3 学習指導要領の法的拘束性による教育上の弊害

#### （1） 国語科

甲第一三三三号証の七（浪本勝年作成「小学校学習指導要領へ一九七七年七月二二日、文部省告示一五五号」の第二章各教科の国語科『別表・学年別漢字配当表』にみる漢字配当の問題点一覧）及び甲第一四四号証（文部省『小学校学習指導要領』一九七七年）を示す

問100 そこで、いよいよ最後の段階に入ってくるんですが、今までいろいろな面から学習指導要領の法的拘束性を主張すること自体が、教育の本質、特性からいってもあるいは戦後の教育改革の考え方からいっても到底許されないんだと、誤りだということなんですが、それを具体的に教科、教育等々で法的拘束性を主張することによってどういう教育上の弊害が出てきているかという点についてごく特徴的にお話を伺いたいと思います

すが、まず国語科、これについては甲第一四四号証の学習指導要領、昭和五二年版、これに教育漢字の配当が出ていて、これの問題点の指摘として、甲第一三三三号証の七、これを見ながらひとつ説明していただませんか。

答 小学校の学習指導要領には、国語科の終わりのところに学習すべき漢字の「学年別漢字配当表」があるわけであり、これを見て私が問題だと思われる点を幾つか表にしてみました。これは主として、部首とのかかりで作成した表であります。最初に、配当されている漢字数、これを左の欄に書きましたが、二年生で一四五字習う、その中で、例えば、引くとか弱いとか強いとかこういう漢字があるわけですが、その肝心の弓偏というのは、これは六年生になって習うわけです。それから記あるいは計、それから語、読、話、こういう言偏のついた字は二年生で習うわけですが、三年生になってこの言偏の言というのを習うと、あるいは知という字は二年生で、三年生で短いという字を習う、そして、その偏になっている矢というのは六年生になって習うと、こういうふうに決めているわけでありまして、漢字の学習といますのは、やはり比較的画数の少ないものから多いものへ、あるいは日常的に使用頻度の多いものから少ないものへというふうに学習する。あるいは学んでいくのが穏当ではないかと思われるものですが、どうもこういうものは逆になっているということで、非常に批判されている

わけであります。

学習指導要領が初めて告示として示されたときにも、一九五八年であります、一年生で木を習う、森を習う、ところが林は二年生になっていると、これはおかしいのではないかとというようなこともいわれましたが、この一九七九年版では、その木とか森とか林は全部一年生で習うことになりましたが、引くとか矢とかいうのは六年生で、もっと偏のついた画数の多いのは二年生で習う、三年生で習うというふうになっているわけで、こういうのは子どもたちの学習発達の段階と違っているのではないかと、いうふうによく主張されているわけがあります。

これはやや余計なようなことではありますが、表の右端に、三年生が飲とか酒とかいう字を習います。四年生で飯という字を習います。六年生で乳という字を習います。これなどまるで発達段階と逆で、われわれ乳を飲んで飯を食って酒を飲むようになるんですけれども、三年生で酒を飲んで四年生で飯を食って六年生になって乳を吸うといってしまうか、こんなふうになって、これは現在でも変化ありませんが、こういうふうには漢字が非常に問題が多い、こういうことを私だけではありませんが教育学者は漢字配当表についていろいろおかしいのではないかということをいいますと、文部省のほうではそれなりに理由があるんだと、発達段階とかあるいは頻度の問題もあるなどというふうにいわれてまして、そういえば確かに弓とか矢は、最近はこの



ういう道具はあまり使われないようになったから六年生なのかと思っただけで、昨年（一九八九年）改訂されました学習指導要領では、これがいきなり二年生におりてきたわけですね。急に弓とか矢の使用頻度が多くなったのかと、そういうことでもないと思うんですが、どうもやはりこういう学年配当の根拠、合理的な説得的な教育的な根拠というのがない、こういうことがいわれまして、学年別漢字配当表を見るとこれは実におもしろいんだというんなことをいわれるわけですね。

どうも小学生がドアを開けっ放しにしてドアを閉めない、その原因を漢字表で見ると、三年生で開くという字を学べけれども、閉じるのは六年生だと、三年間開けっ放しになるのも無理はないと、これは昨年の学習指導要領でもそのままになってますが、そのほか、覚えるというのは四年生で習うけれども、忘れるというのは六年生だと、四年生で覚えて六年生で忘れるのかとか、神様は三年生で仏様は五年生だと神が先で仏様になるのはあとからだとか、そういうことで、先ほちょっと紹介しました山住（正己）先生（東京都立大教授）などは、学習指導要領のこういう問題ついて、とにかくこの漢字配当表をながめていると数十分は楽しめます。子どもが悩まされていることを楽しむなどというのは不謹慎ですが、文部省のつくったものには権威がないどころかいかにか非科学的であるが、これを笑い飛ばす必要があるのではないか、そうすれば指導要領が検定教科

書に拘束されがちな意識もずっと弱くなっていくでしょうなどと学習指導要領を笑い飛ばそうというこの材料として使われているぐらいいろいろ問題があるわけであります。

甲第一四五号証（伊ヶ崎暁生『明日をひらく教育、その理論と実践』高知県教職員組合第二三回教研資料 一九七三年）を示す

問101 伊ヶ崎（暁生）さん（国民教育研究所長）の『明日をひらく教育』の三五ページに、小学校で覚える漢字数が増えてきたという表示がありますね。一九七一年三月までは八八一字が九九六字になったと、今度（一九八九年）の改定では一〇字増えて一〇〇六字とかいってましたが、こういう増減があると、つめ込みがひどくなる、などということが指摘されているんですが、授業時数なんかはどうなったんでしょうか。

答 漢字が大変多くなってきたということがいわれておりますが、現在でいいいますと、授業時数が一年生では一時間増やされています。二年生は一年生より減ってます。三年、四年は変わりなく、五年生、六年生では一時間ずつ国語の時間が減らされていて、全体ではマイナス二時間ということになっております。現在の学習指導要領、「ゆとりと充実」ということで時間数は減らされたわけでありますが、漢字学習の数については全然減っていない、したがって、どういうことになるかというところ、結果的にはつめ込み教育ということになるわけで、「ゆとりと

充実」どころではないという現実があつて、子どもたちは漢字を覚えるのに大変なんだという実態があるわけであります。

(2) 音楽科

甲第一三三三号証の八(浪本勝年作成「小学校学習指導要領で定めている愛好曲」「同愛唱歌」)を示す

問102 その次に、音楽科の問題点の特徴をひとつお話し願いたいと思います。

答 表をつくりましたので、二つご覧いただきたいと思ひます。小学校の学習指導要領の音楽科では、各学年で必ず歌う曲、これが共通教材として示されているわけであります。この表は一九六八年告示の学習指導要領をもとにして作成しましたが、例えば小学校の一年生ですと、「かたつむり」とか「月」「日のまる」こういう歌を必ず歌うと、現在の学習指導要領、一九七七年告示のものだちょっと変わったりしていますけれども、ともかく各学年ごとに三曲ずつ曲を指定し、必ず歌うようにというふうになっているわけであります。ややおおざっぱでありますが、指定教材は文部省唱歌などが多く、一九一〇年前後、明治の終わりごろから大正初めにかけてつくられたような曲が戦前から戦後まで各学年ほぼ同じように歌われてきている、歌えというふう指定されてきているといひましようか、そういう問題があると思ひます。

戦前と今とは音楽的な環境といひましようか、子どもたち

(五〇)

をめぐる状況、ピアノとかバイオリンを習うとかあるいは音感、こういうものはわれわれといひましようか、親よりも子どものほうがはるかに進んでいると思ひますが、曲はほぼそのままずっと伝統的なものが指定されていると。中には、例えば、一九七七年現在の段階では、それ以前三年生で歌うことになっていた「もみじ」が四年生になるとか、あるいは「子守歌」というのは子もりをあまりしなくなったせいだ四年生で歌ってたのを五年生に上げるとか、こういうふう曲を指定して、必ずやれ、こういうことを言っているわけでありまして、なぜこういう歌がこの学年に指定されるのかという根拠がはっきりしません。まあ指定するのは構わないかもしれませんが、それに法的拘束力を持ってやれというのが問題であります。参考として示すのならば特に問題はないと思ひます。

それから歌う曲が学年全体で一七曲とか一八曲とか一六曲というふう示すことも非常に問題があるというふうには感じています。また歌う曲だけでなく、必ず聞く曲、これも指定されているわけでありまして、これは左のほうに表をつくりましたが、右の歌う曲を一転して、愛好曲、必ず聞く曲はヨーロッパの曲ばかりになってるんですが、洋風になってくるわけですね。歌うのは国産ですが、聞くほうは洋風ということになっております。若干変化はありますが、一年生は「おもちゃの兵隊」、「ガボット」とかこういうものといひましようか。

若干変化はありますけれども、必ず聞く曲、そして学年で八曲以上聞けとか、現在では六曲程度ということになって、なぜ二曲ぐらい少なくなったのかどうも根拠がないようですが、こういうことを、繰り返すになりますが、参考として示すものは構わないけれども、法的拘束力があるんだということを示しますと問題は大きいのではないかというふうに思います。

(3) 理科

甲第一四六号証（玉田泰太郎）「これで正しい科学が育つだろうか」「子どものしあわせ」一九六九年九月号）を示す

問103 要約してお伺いしますが、理科の場合ですね。

答 これは非常に重要な指摘がここになされていると思いますが、玉田泰太郎という小学校の先生がお書きになった「これで正しい科学が育つだろうか——現場の教師からみた『指導要領』の問題点」と題する『子どものしあわせ』という雑誌に一九六九年九月号に書かれたものでありますが、冒頭のところちょっと読み上げてみたいと思います。

「昭和三十三年、『学習指導要領』が改訂され、『試案』の文字がなくなっただけだったこと。ある学校の理科の研究会で、『紙玉でっぼう』の授業がおこなわれました。授業をした先生は子どもたちに、『空気はおしちぢめられる。おしちぢめられた空気はもとにもどろろとする』ということをよくわ

からせようと、ふとい注射器をもちだしてきました。注射器の先をゆびでおさえておいて、ピストンをおすと、ピストンをシリンダーの中におし込むことができます。手をはなすとピストンはまたもとにもどります。子どもたちは『バネみたいだ』『空気のばねだ』とたいへんよろこんで何度も何度もおし込んでいました。

注射器に水を入れて、ピストンをおすと、ピストンをおし込むことはできません。空気のときでもおし込むことはできません。おしつぶしてしまうことはできません。『シリンダーの中に物はいっているから、空気はめにみえなくても、おしつぶすことができないのだ』『空気も物だ』というたいへんだいじな認識もそだてきます。

ところで、その授業のあと、指導にきた講師は、『子どもはいきいきとよく勉強していたし、よくわかったと思うが、注射器を使ったのはよくない。注射器は指導要領にも教科書にもでていない』とのべたそうです。

『指導要領』には『紙玉でっぼうや水でっぼうのはたらきを調べる。紙玉でっぼうなどを作り、たまがよく飛ぶようにくふうし、押し縮められた空気の力に気づく』と書いてあります。指導にきた講師はこのことを言ったのです。『子どもがよくわかって、書いてないからいけない』これでは何のための教育かわからなくなってしまいます。これは極端な例だと思われる

かもしれませんが、今度の改訂指導要領には、部分的にわかり易くなったところもありますが、重要な内容がすっかりけずられたり、授業をしても子どもがとまどうような内容があったりするのです。」

これは紙玉でっぼうの例ですが、ジャガイモと日光の関係とか水蒸気のことなどもここで指摘されています。要するに、子どもたちに分かりやすくても指導要領や教科書に出ていない教材や教具を使つては駄目だと、こういうこと指導をするということですから、頭をかしげなくなるわけであります。

#### (4) 算数科

問104 次に算数科ですが、甲第一四五号証の伊ヶ崎さんの『明日をひらく教育』の際立った点だけ指摘していただきたいんですが。

答 算数も、言葉はよくないんですが、落ちこぼれの原因とかいろいろ言われるんですが、例えば、三五ページ、ここに一例が紹介されていますが、「むずかしい算数」、一九六八年の学習指導要領の改訂時にこういうふうに変化したということでございますね。例えば、不等号、それまで中学一年で学んでいたのが小学二年におりてくる、関数は中学一年生から小学校三年図形の合同、中学一年から小学四年、集合に至っては高校一年から小学校一年、確率、高校一年から小学校六年、現在の学習指導要領、これでは削られましたけれども、とにかく数学教育

の現代化ということで非常に難しい内容を小学校におろしたので、子どもたちは落ちこぼれてしまったといましようか、非常に問題がある学習指導要領だということが言えると思いますし、また、次の三六ページのところには、小学校の四年生の算数の教科書の具体例が載っていますけれども、例えば、大きな数の計算あるいは掛け算などというのは、桁数が増えたりしていますが、一九七一年から、大きな数の計算で、五〇兆割る一万を暗算でやれということが出ている。これなどすぐ分かる方がいるでしょうかね。

こんなふうな問題が指摘できるかと思います。そのほかいろいろ問題はありますが、つめこみで、しかも無理なことを子どもに強いる学習指導要領の内容になっているという算数の例であります。

問105 例えば、これでいくと、教科書のページ数が二六〇ページ、単元が増えたのにページ数が減っているということですね。

答 はい。

甲一四七号証(浪本勝年『教育政策と教育の自由』一九七二年、成文堂)を示す

問106 こういった法的拘束性を主張して、教育内容を細かく規定すると、そのことによって教育現場で極めていろいろな問題が起きてくる、あるいは、いわゆる言葉としてあんまりよくないけれども、落ちこぼれというのが出てくると、その行き着

く先がどうなったかというひとつの証拠として、先生がお書きになった本の該当部分のところを説明していただけますか。

答 これは私が『教育政策と教育の自由』というタイトルで出した本の八六ページに、「教育内容の理解程度」という表を入れておきました。これは実は一九七一年、ちょうど中央教育審議会の学制改革答申（「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施設について」）などが問題となっていた時期でありますけれども、半分の子が学校の教育内容を理解して半分の子しかついていけない、半分の子は落ちこぼれているという調査結果でありまして、全国教育研究所連盟が行なった調査結果であります。教育内容の理解程度が「約二分の一」ぐらいだと思っている教育関係者が、小学校の先生などは半分の、中学校、指導主事、研究所の所員の方ということで、大体半分の先生が半分ぐらいいし子どもたちが分かっていないんじゃないかというふうにおっしゃっているという結果で、これは大変衝撃的なことで、新聞にも大きく報道された具体的な調査結果だということができます。

問107 すべてのが指導要領の拘束性のみに帰することはないけれども、大きな要素を占めていることが指摘できますね。

答 はい。

#### 4 学習指導要領の法的拘束性主張と教科書検定

甲第一三三三号証の九（浪本勝年作成「教科用図書検定基準における学習指導要領の位置」）を示す

問108 それであるべき指導要領のあり方をお聞きする前提として、その前にこれは「教科用図書検定基準における学習指導要領の位置」と、これは時間の関係で詳しくお伺いできないんですけれども、指導要領の法的拘束性を言い出したときから、これは当然のことといえるかもしれませんが、教科書検定においてもその指導要領に沿ってどうかということが極めて厳しく要求されて、現在裁判その他にもなっておることですが、その特徴的な点のそれ以前と違ってきているところがあつたら指摘していただけますか。

答 学習指導要領が試みの案であったときには、右の欄にありますように、例えば、一九五二年検定基準（文部省告示八八号）のところをご覧いただきますと、「〔参考〕内容の範囲は、学習指導要領に示されているものを必ずしも全部おおう必要はないし、これ以外に出てはならないこともない。」と学習指導要領にあまりこだわらなくてもいいよという検定基準だったんですが、一九五八年学習指導要領が告示として示され、文部省が先ほど言いましたように法的な拘束力があるんだというような主張をし始めたときに検定基準も変えられまして（一九五八年二月二日、告示八六号）、絶対条件と必要条件、この絶対条件というのは教科書検定の際に、三つ条件があるわけであ

りますが、一つでもその条件に該当すれば、その教科書は不合格になるという強いものであります。必要条件は多少問題があっても全体としてどうかという観点から考えられるというちょっと緩い条件であります、従来この絶対条件の中に出ていなかった学習指導要領が告示として示される段階に至って絶対条件の中に登場してきます。「2(教科の目標との一致)」ということ

で、「学習指導要領に定める当該教科の目標と一致しており、これに反するものはないか。」と絶対条件の中に学習指導要領が現われていると同時に、必要条件の中でも学習指導要領の内容との一致が厳しく求められる。「1(取扱内容)」としまして、「取扱内容は学習指導要領によっているか。取扱内容は、学習指導要領に定められた(これは社会科の例を挙げましたが)社会科の当該科目または当該学年の内容によっているか」。3としまして、「(内容の選択) 内容には、学習指導要領の示す教科の目標および科目または学年の目標の達成に適切なものが選ばれているか」、つまり絶対条件、必要条件、あいまって学習指導要領に忠実な教科書をつくるように検定基準が大きく変えられたと、そして、今日に至っていると、ややおどろきではありますが、そういいていいかと思えます。

##### 5 望ましい学習指導要領の在り方

甲第一三三号証の一〇(浪本勝年作成「学校の教育課程

編成権を規定している学習指導要領(告示)の内容」を示す

問 109 これは教育課程編成権について、学習指導要領で、特に告示後、要するに法的拘束力を主張し出してから指導要領の文言を挙げられておるわけですが、このことについて、結局、教育課程の編成権が学校にあるということ自体は一貫してその通り述べておる。問題はどのようなところにあるとお考えですか。

答 学習指導要領の中で、学校において教育課程を編成するというふうに書かれているわけですが、肝心の学習指導要領自身が、文部省によれば、法的拘束力があるんだと、この通りにやれというふうに言っているわけですから、その根本問題をおいて、学校で編成「するものとする」といっても問題解決しないというか、問題はそのまま残っているというか、そういう基本問題があるかと思えます。

問 110 ここで再三地域の特性とか、児童生徒発達段階とか、そういったものを考慮して作成しなさいといながら、肝心の指導要領が拘束性で枠付けで強い規制をすると、こういったことをいいながら教育の現場に適合した教育課程というのが編成できなくなると、端的にいえばそういうことですね。

答 はい、そうです。

問 111 それでは最後の問いになりましたけれども、以上今日

いろいろ証言いただいた教育課程のあり方、あるべき教育課程ですね。これは繰り返すというか、結論になると思いますけれども、どういうふうにお考えになるでしょうか。

答 これは私も先ほど申し上げましたが、教育課程と申しますのは、もともと弾力性的性格をもっているものでありまして、子どもたちの発達段階に応じた教育を学校で準備しなければならぬわけでありまして。学校に来る子どもたちといえますのは、地域によって随分異なっています。例えば、北海道だけ取ってみても、漁村である場合も山間僻地の場合もあるでしょうし、札幌の中心に所在する学校もあるでしょうし、いろんな地域的な環境、自然的な環境、社会的な環境、まあ様々であるわけですし、子どもの発達段階も個別的に見ますと様々でありますから、そういうものを各教師が、教職の専門性にかけて十分判断して、その学校、あるいは、子どもたちにふさわしい教育内容を構成していく、教育課程を編成しているということをもともととやらざるを得ないという性質のものであると思いますので、学習指導要領に法的拘束力を持たせて、このとおりやれと、全国一律に、画一的にそういうことをすべきではないということは、当然の教育的な意味での常識に属するものではないかと思われまします。

#### VI 教育課程法制からみた文部省学力テストの問題点

問112 冒頭伺いましたように、文部省学テは教育課程方策の

樹立、あるいは改善の資料にするということを目的に掲げておいたわけでありませうけれども、今日一連の証言をなさった証人の立場から、教育課程のあり方から見て、この文部省学テというものはどういう問題点があるか、どういったところがやはり教育のあり方に影響を及ぼしたか、そういうところを最後に。

答 簡単に四つほど挙げたいと思います。まず第一は、国の教育課程管理の行き着くところが学力テストの実施であった、ということが言えるかと思えます。学習指導要領の法的拘束力があるという、その到達度、国としてテストを通じて測るところ、そういうことですから、教育課程管理の行く着くところであるというふうにいっていいかと思えます。

それから二番目はテスト体制、現在でもテスト体制といえますが受験体制があるわけでありませうけれども、テスト体制に一層拍車をかける、こういう結果をもたらしたというふうにいっていいと思います。「テストあって教育なし」などということが当時よくいわれました。

そして第三に、その学力テストが行なわれるちょうど少し前からいって、教師に対する勤務評定が実施されるようになります。学力テストのテスト成績のいいクラスの先生はいい先生だ、などというふうに考えられがちで、勤務評定と一緒にあって、学力テストは教師を非常に拘束することになったとこうい

うことがいえるかと思えます。子どもたちにとってはテスト体制に巻き込まれる、教師は心理的に非常に拘束されるということになります。

そしてそういうものがもたらした結果として、第四にいいましょうか、教育荒廃が指摘されるようになってきたと、特にこの学力テストのものと文部省の実施意図、政策意図が教育的な要因でなくて、むしろ当時いわれました経済発展のための教育といえましょうか、経済政策の一環としてこの学力テストが考えられる、人材開発政策の一環として出てくる、というふうな経過を見てもそういうことが分かるかと思いますが、本当に教育のためのテストではなく、教育外的な要因で政策的に出てきた学力テストであっただけに、教育界に非常に大きな問題をもたらしたというんでしょうか、教育界を荒廃に導く、こういう結果をもたらす非常に問題多い政策であったと。したがって、文部省もやめざるを得なかったといえましょうか、これを認めて、それを認めるというふうな表現はしませんけれども、文部省流にいうと、目標を達成したので終わるということでありますが、それは問題があるということを自覚した結果、廃止せざるを得なかったというふうになったといつてよからうかと思えます。

【追記】この小論提出後、南山弁護士が、一九九四年三月五日、肺炎で入院中のところ、敗血症を併発し急逝された、との訃報に接した。あの比較的大きな声とともに、人なつっこい笑顔で話しかけてくださる南山さんと談笑する機会がなくなったことは、きわめて寂しい。心よりご冥福をお祈りする次第である。