

親の学校参加に関する国際比較研究

—学校と親のパートナーシップ関係形成を中心として—

(課題番号 11410083)

平成 11・12・13 年度科学研究費補助金 基盤研究 (B) (2)

最終報告書

平成 14 年 3 月

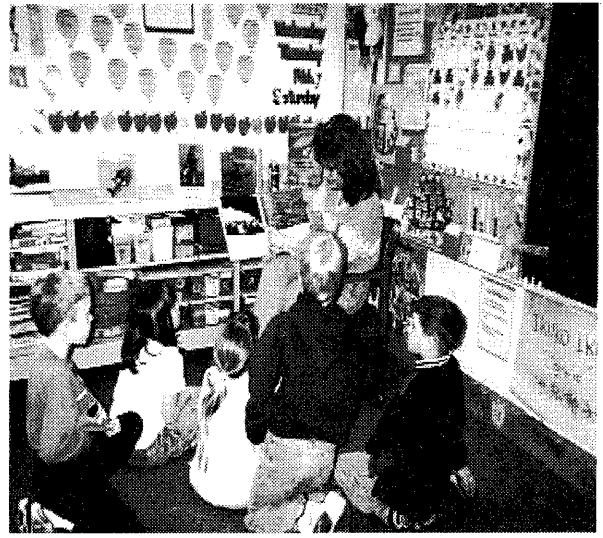
研究代表者 一見(鑑屋)真理子

国立教育政策研究所国際研究・協力部
総括研究官

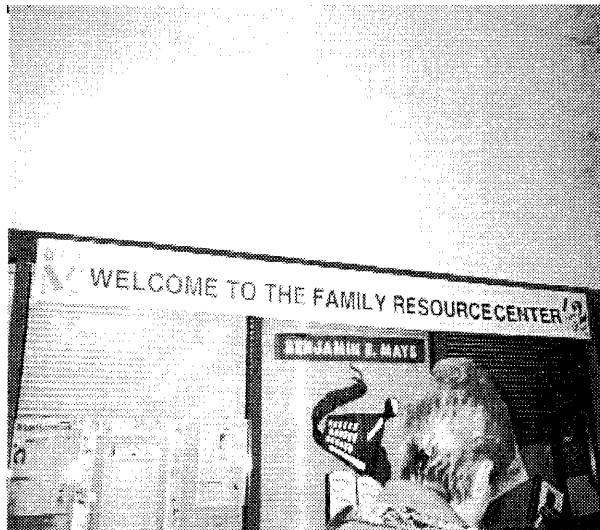
各国における親の学校参加



アメリカ①、ミネソタ州、セントポールのマグネツトスクールにて、親が子どもに読み聞かせをしているところ。



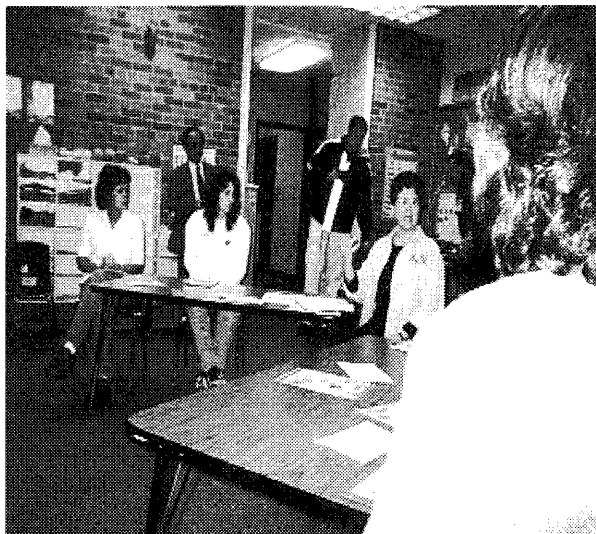
アメリカ②、ミネソタ州、ベッカーズクール。教室で絵本の読み聞かせをする母親。



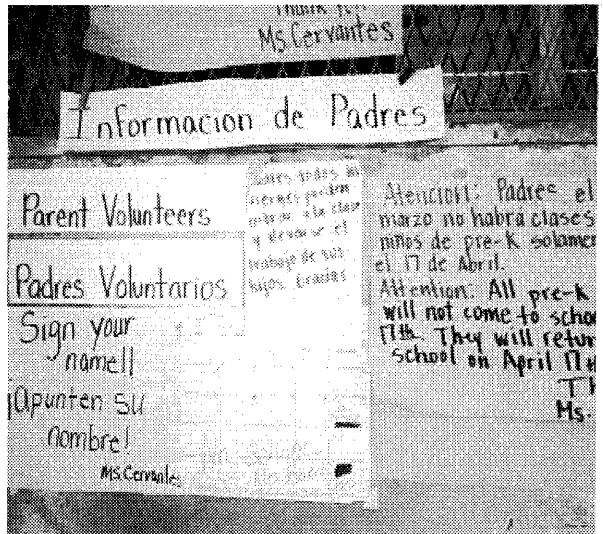
アメリカ③、ファミリー・リソースセンター(ベンジャミン・E・メイズ校)。



アメリカ④、親子教室(ECFC)で母親と子どもが活動中に、下の子どもの子守をする母親達。



アメリカ⑤、親子教室(ECFC)で「子どもの怒り」について話し合う母親達。中央は専門的知識を持つコーディネーター。



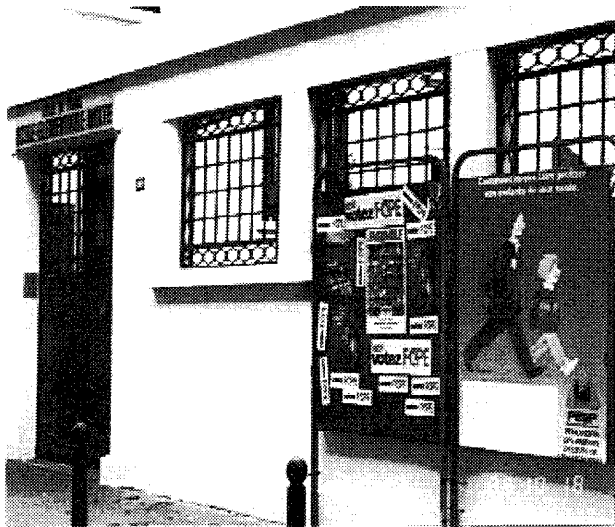
アメリカ⑥、ボーン・ネクスト・センチュリー・ラーニング・センターにて。親のボランティアを募る。



フランス①、多様な複数の親段階から発行されている機関紙と親のためのガイドブック。



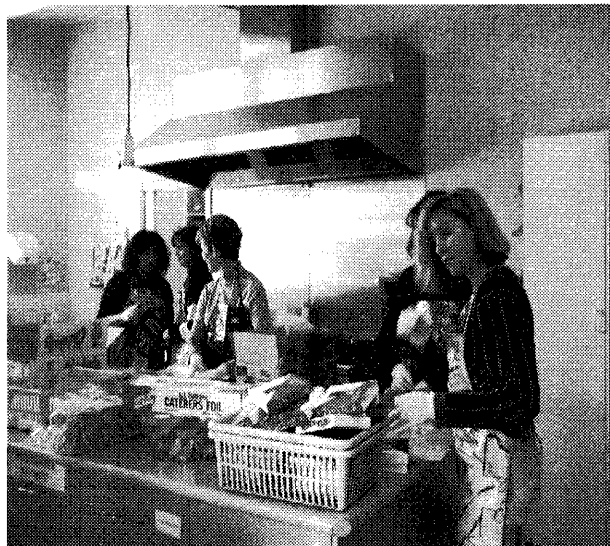
フランス②、パリ 8 区公立オクタヴグレアル中学校の親代表選挙開票場にて(1995年10月)右に PEEP の会長、小野田(右から 2 番目)をはさんで左にカレ校長、FCPE 会長。



フランス③、パリ市内の小学校の校門前(左)の掲示板に、親代表選挙の投票を呼びかけるポスター。



オーストラリア①、ハンティングデール小学校 学校審議会の様子。



オーストラリア②、エセックス・ハイツ小学校 売店での様子。



オーストラリア③、エセックス・ハイツ小学校 授業風景。



韓国①、放課後の「特技・適性時間」に指導者として参加する親たち(バイオリン)。



韓国②、「特技・適性時間」に参加する親たち(伝統舞踊)。

は し が き

今日、世界的に親の学校参加が要請される背景には、規制緩和・地方分権を掲げる教育改革、教育の質の改善と学校と子どもをめぐる諸問題の解決のためには、学校を社会にひらき、親や地域との連携・協力を深めることが不可欠であるという認識のたかまりがある。わが国に即していうならば、学校評議員制度の導入、部分的学校選択制度の導入、完全学校5日制の開始などの改革上の喫緊の課題もある。いずれにしても親（保護者）が学校と直接・間接に関係をむすぶ場がますますひろがることは疑うべくもない趨勢である。

さきに、国立教育研究所国際研究・協力部が学校5日制の完全実施を目前に組織した『学校と地域社会との連携に関する国際比較研究』（平成6～10年度特別研究、研究代表者・金子忠史（6～9年度）山田達雄（10年度））、および『学校外教育施設及び地域社会の教育力の活用』（平成7～9年度科研費・国際学術研究・代表金子忠史）は、諸外国の経験の中から参考に値する事例を収集し、比較考察する研究であった。このとき、私たちが、学校の有力なパートナー（連携先）として意識したのは、

1. 親（保護者）・家庭、
2. 企業・地域産業界、
3. 学校外教育機関、
4. 地区住民・その他の団体等

の4つだった。この第1の子育ての当事者であり、子どもの就学義務と教育権の実現への責務を担う「親」と学校の今日的関係すなわちパートナーシップ形成の可能性について「学校参加」の観点から調査研究することが次なる重要な課題として浮かび上がり、本研究活動が組織されることとなった。

調査対象地域は、学校参加の先進事例として日本でも早くから着目されてきた、欧米主要国（アメリカ・イギリス・ドイツ・フランス）をはじめ、北欧のスウェーデン・EU、オーストラリア、メキシコ、マレーシア、韓国・中国などに範囲を広げて、各地域の研究を専門とする所内外の研究者にご参加いただいた。

本報告書は、3年間の研究成果報告書で、諸外国における「親の学校参加」を概観する上でも、日本における「親の学校参加」について考える際のヒントを引き出す上でも利用しやすいものとなるように努力した。しかしながら、力量の制約もあり不十分な部分、つみのこした課題も少なくない。読者からの忌憚のないご意見を頂戴したいと思う。

最後に多忙な中、協力を惜しまれなかった研究分担者・協力者各位と調査の途上でお世話になった実に多くの方々はこの場を借りて深く感謝を申し上げる次第である。

平成14年3月

研究代表者

一見（鑑屋）真理子

研究の概要

【研究課題】

平成 11～13 年度科学研究費補助金基盤研究 (B) (2)

「親の学校参加に関する国際比較研究

—学校と親のパートナーシップ関係形成を中心として—」

【研究組織】

研究代表者	一見真理子	(国立教育政策研究所・国際研究・協力部・総括研究官)
研究分担者	佐々木 毅	(国立教育政策研究所・国際研究・協力部・総括研究官)
	斉藤 泰雄	(国立教育政策研究所・国際研究・協力部・総括研究官)
	坂野 慎二	(国立教育政策研究所・教育政策・評価研究部・総括研究官)
	鬼頭 尚子	(国立教育政策研究所・生徒指導研究センター・研究員)
	杉本 均	(京都大学大学院・教育学研究科・助教授)
	中島 千恵	(龍谷大学・文学部・助教授)
研究協力者	澤野由紀子	(国立教育政策研究所・生涯学習政策研究部・総括研究官)
	山田 達雄	(中村学園大学・人間発達学部・教授)
	小野田正利	(大阪大学・人間科学部/人間科学研究科・助教授)
	佐藤 由美	(青山学院大学・非常勤講師)
	鄭 廣 姫	(日本学術振興会外国人特別研究員、韓国教育開発院・研究委員)
	神鳥 直子	(メルボルン大学・上級客員研究員)

【交付決定額(配分額)】

(金額単位：千円)

	直接経費	間接経費	合計
平成 11 年度	4,200	0	4,200
平成 12 年度	3,000	0	3,000
平成 13 年度	2,800	0	2,800
総 計	10,000	0	10,000

【調査日程】

平成 11 年度

平成 12 年 1 月	韓国現地調査
平成 12 年 2 月～3 月	ドイツ現地調査
平成 12 年 3 月	オーストラリア現地調査
平成 12 年 3 月	アメリカ現地調査

平成 12 年度

平成 12 年 8 月	マレーシア現地調査
平成 12 年 9 月	メキシコ現地調査
平成 12 年 11 月	中国現地調査
平成 13 年 1 月	日本国内調査

平成 13 年度

平成 13 年 6 月～7 月	ドイツ現地調査
平成 13 年 9 月	アペイド国際セミナーでのインタビュー
平成 14 年 1 月	中国現地調査
平成 14 年 2 月	スウェーデン現地調査

(この年は国際事情により、調査予定が狂い、イギリス調査ならびにマレーシア・アメリカ等のフォローアップ調査が未完となった)

【研究成果発表】

〔学会報告等〕

- ・佐藤由美「韓国における親の学校参加」日本比較教育学会第 36 大会 2000.7
- ・中島千恵・澤野由紀子・鄭廣姫・一見真理子「親の学校参加の現状と課題-諸外国から何を学ぶか-」日本教育学会第 61 回大会 ラウンドテーブル 2002.8 (予定)

〔論文〕

- ・坂野慎二「ドイツの教育改革と学校参加」日本比較教育学会『比較教育学研究 26』2000.7
- ・中島千恵「学校とコミュニティーのパートナーシップ-アメリカにおけるプロファミリーシステムの創造-」『龍谷大学論集』2000.8
- ・Tatsuo Ted Yamada, “School Control Models Pertaining to Comparative Research on School-Business Partnerships in the World”, *International Seminar on Partnerships in Educational Expansion and Diversification, National Institute for educational Policy Research, 2001.10*
- ・一見真理子「中国における家庭教育とそのサポートシステム」『研究紀要 31』日本教材文化研究財団 2002.2

〔研究報告書〕

『親の学校参加に関する国際比較研究-学校と親のパートナーシップ関係形成を中心として』(中間報告書・代表者 一見真理子) 平成 13 年 3 月 国立教育政策研究所

目 次

はしがき
研究の概要

序 章

親の学校参加 ー国際比較の視点と全体へのガイドー	一見真理子	2
各章の要約・キーワード	各章分担者	14

第1章 アメリカ

アメリカにおける親の学校参加 ー親の学校支援の側面から	山田達雄	23
-----------------------------	------	----

- I. 問題
 - II. 親の学校参加
 - III. 四種類の参加方式
 - IV. 「親は教師である」
 - V. 全米P T Aの掲げる理念から
- まとめ

アメリカにおける学校の親支援 ー子供の学習権保障と親のサポートー	中島千恵	32
----------------------------------	------	----

- はじめに
- I. 両刃の剣
 - II. 親の学校参加の背景にある多様性
 - III. 親のサポートと子供の就学
 - IV. 連邦政府の政策文書に見える親のサポート
 - V. ナショナルP T Aの全国基準が依拠する調査結果
 - VI. 総合的サポート・システム
 - VII. 親の学校参加による親サポートの諸問題
 - VIII. 考察と課題
- 章末参考資料

主要文献リスト (アメリカ)

第2章 イギリス

イギリスにおける親の学校参加	佐々木毅	57
はじめに		

- I. 家族および家庭の変化と家庭と学校の関係の変化
 - II. 親の学校参加の4つの機能をめぐって
 - III. 親の学校選択の自由とホーム・スクーリング
 - IV. イギリスにおける主な親の団体
- おわりに
主要和文文献リスト (イギリス)

第3章 ドイツ

ドイツにおける親の学校参加 坂野慎二 68
はじめに

- I. ドイツにおける教育改革と親の学校参加
 - II. 親の学校会議への参加
 - III. 親の授業・活動への参加
 - IV. 親・家庭への支援
 - V. 学校への助成・賛助
 - VI. 親の学校参加の意義と課題
- 主要文献リスト (ドイツ)

第4章 フランス

フランスにおける親の学校参加 —親団体を中心とした学校運営参加— 小野田正利 83

- I. 学校と親の関係性
 - II. 学校運営への親の参加
 - III. 親の意思集約と援助のための親団体の存在
- むすびにかえて～親は学校の完全なパートナーとなりうるか？
フランスにおける親の学校参加 (参考資料)
主要文献リスト (フランス)

第5章 スウェーデン・欧州

スウェーデン・欧州における親の学校参加 澤野由紀子 122

- はじめに
- I. 親の学校参加の現状
 - II. 親の学校参加の支援組織
 - III. ヨーロッパにおける親の学校参加支援
- 参考資料
参考文献リスト (スウェーデン)

第6章 オーストラリア

オーストラリアにおける親の学校参加

—ビクトリア州とニューサウスウェールズ州の事例から—

神鳥直子 133

はじめに

I. オーストラリアにおける親の学校参加～社会背景との関わりから～

II. 親の学校参加の形態と現状

III. ビクトリア州の親の学校参加に関する政策

おわりに

主要参考文献(オーストラリア)

第7章 メキシコ

メキシコにおける親の学校参加 —「参加の文化」の形成に向けて—

斉藤泰雄 146

はじめに

I. 伝統的な学校運営 —親・地域社会の参加の欠如

II. 90年代の教育改革と「教育への社会的参加」論議の出現

III. 「社会的参加審議会」の構成と機能

IV. 社会的参加審議会の設置の進捗状況

V. 『国家教育プログラム2001-2006年』における社会的参加促進政策

むすび

主要文献リスト(メキシコ)

第8章 マレーシア

マレーシアにおける親の学校参加

杉本 均 164

I. マレーシアの言語教育政策と親と学校のリンク

II. 「総合学校計画」、「三言語児童交流計画」における社会とPTAの関与

III. ビジョン・スクール・プロジェクトの推進期における親の学校経営への関与

—ダマンサラ華語小学校移転問題と親の選択—

IV. 結語

参考資料

主要参考文献〔出典および註〕(マレーシア)

第9章 韓国

韓国における親の学校参加

—助成・賛助から「決定への参加」と「授業・活動への参加」へ—

鄭 廣姫・佐藤由美 179

はじめに

I. 決定への参加 —学校運営委員会における「学父母委員」の立場から—

- II. 授業・活動への参加
- III. 助成・賛助への参加 —学校発展基金制度—
- 結び
- 参考資料
- 日本語で読める参考文献（韓国）

第10章 中国

中国における親の学校参加

—見真理子 202

はじめに

- I. 中国における親と学校との関係
 - II. 家庭教育サポート、家長教育が突出する中国
 - III. 親に対してひらかれはじめた学校
 - IV. 学校理事会、三結合委員会、親団体について
- むすび —中国における親の学校参加・今後の予測—

参考資料

主要文献リスト（中国）

序 章

国際比較の視点と全体へのガイド

I. 本報告書の構成

序章は、下記2つの部分からなり、研究全体のガイダンスを行う：

- ① 代表者による国際比較の視点とそこからまとめた一覧表と得られた知見の紹介。
- ② 各章執筆者による、報告論文の要約とキーワード集。

各章は、2つまたは3つの部分から成る：

- ① 報告論文：序章で提示された問題をふまえて、分担者の責任において執筆されている。その場合、当該国における中心の課題に焦点をあてることが要請されている。また可能な限り、比較教育学研究者として日本の親の学校参加に関して得られる示唆は何かを考察・追及することもお願いした。
- ② 関連資料：中間報告書（平成13年3月）で紹介できなかった、重要な資料を章末に翻訳して掲載している場合がある。あわせてご参照ねがいたい。
- ③ 文献リスト 各国の状況を知るのに参考となる主要文献リスト、とくに日本語でよめる文献リストを掲載して読者の便宜をはかる。

II. 国際比較の視点について

1. 問題関心

歴史・文化・社会的な背景の異なる各国における「親の学校参加」のありかたを比較分析するにあたってどのような枠組を設定すればよいのかについて、研究会ではたびたび議論を行い、親と学校との関係性を少なくとも、

- A. 学校的意思決定への参加（親→学校）、
- B. 授業・活動への参加（親→学校）、
- C. 親・家庭への支援（学校→親）、
- D. 学校への助成・賛助（親→学校）

の4つの機能からみていくこととなった。この順番ははからずも、私たちの問題関心の優先度とその推移を物語っている。研究の出発時点において日本では学校評議員制度の導入が議事日程にのぼっており、はたしてそこには親は、生徒は含まれるのか、親は学校的意思決定にどこまで参与できるのか、という問題関心があった(A)。

親が学校に参加して子どもの教育の質を改善するルートはさまざまにある。会議に出席を許されて、報告や説明を受け、意見を提出すること、さらに一歩進んで票

決権をもつことは、学校の民主化・自治を推進する非常に重要な要素である。しかし、親にここまで参加を、ということになると日本の現場では抵抗が大きく、思い切った実践が生まれにくいのはなぜなのか、そのことについても諸外国の経験にひきつけて考察してみる必要があると考えられた。

一方、数々の青少年の問題が生じている今、学校の教室に直接親たちが入って、さまざまな活動に参加し、子どもや教師と共有する時間をもつことの効果が着目されはじめている。諸外国での授業や活動をとおして親が学校教育をサポートする経験を把握することも同様に重要な課題であった(B)。

当初、日本の親の学校参加にふさわしいのは(1)意思決定か(2)授業参加のどちらだろうか、あるいは両者の関係、バランスをどうとったらよいのか、そのあたりを探ろうということの研究がスタートすることとなった。

ところで、いちがいに親といってもその立場は一樣ではない。社会におけるあらゆる問題状況が子どもたちの家庭に影を落としている。親の中には、学校という共同体の経営改善やそのための意思決定に関心があり、積極的に参加する気持ちのある親もあれば、そのようなことに全く無関心な親もいる。授業へのボランティア参加にも積極的に喜びを見出せる親もあれば、学校に足のむかない親もいる。また、多くの父親や社会主義圏の両親のように、就労のために学校参加に時間をさけない親たちがいる。社会的に弱い立場にあって子育てに困難をかかえている親もいる。

本研究の途上で、国内の聞き取り調査を行った際に、地域に開かれた学校づくりの実践で著名なある首都圏の小学校長は、次のように語った。

「…学校は抱え込みすぎた機能を社会に返して、スリム化すればよいという経済同友会の”合校構想”、これはいい！と当初それに飛びついたものでした。しかし、教育委員会からひさびさに現場に出て痛感したのは、不況下のリストラや家庭崩壊の進む今日では、子どもをそのまま家庭や地域にじかに返してしまったら大変なことになる、学校はこの深刻な事態に対処しなければならない、ということでした。学校はスリム化するというよりもむしろ、親たちと支えあいながら子どもの発達を保障するセンターでなければならない、そのために親自身や地域の方々とどのようなパートナーシップをとるのか、という問題にいま直面しています。ですから海外の学校参加の経験で参考にできるものがあれば、ぜひ伺いたいですね…」

このような学校を媒介とした家庭への支援、すなわち福祉と教育との融合の側面も、学校参加の無視し得ない部分としてぜひ視野に入れる必要がある、エンパワーされた親たちは、学校のよきパートナーとなりうるわけで、子どもに波及する影響を考えたときに、むしろこのことは優先的に考える課題なのではないか、という分担者からの意見が提出され、比較のための第3の視点に入れることになったのであ

る(C)。

(D)のやや古めかしい親またはPTAなどによる学校助成的機能については、我々の関心は当初さほど高くはなかった。しかし、発展途上国や地域の場合、まだ親の学校参加が第一義的にこの機能をさすことが多いという知見や、親団体が政府の助成金獲得のためにロビー活動を熱心にする伝統は多くの国にみられるという意見をふまえ、この機能についても調査を行うこととした。たとえば、公費による助成と私費調達による学校サポートの関係はどうなっているのかもふくめて調査することになった。

以上の議論からも導かれることだが、歴史的な親と学校の関係の発展段階を一般化するなら、(D) → (A) → (B) → (C) という展開モデル(欧米型)が考えられるし、あるいは(D) → (B) → (A) → (C) という展開(アジア型)がありそうであるし、まださまざまなバリエーションがあるだろうとの見解も提出された。いずれにしても4つの機能は単線的につながっているわけではなく、複合的に影響しあいながら存在していることが少しでも解きあかされればよく、問題の解決の糸口がそこから発見できればいいということになった。

2. パートナーシップの概念について

教育改革におけるパートナーシップ論議がUNESCOやOECDの問題提起なども含めて今日盛んになっている。ここでいう親と学校のパートナーシップとは、子どものよりよい発達のために学校(校長・教職員という専門家集団)と親権をもつ素人の親がとりむすぶ、双方向的・対等な関係のことである。双方がより高次の目的にむかって、もてる力を出し合い協働し、双方に利益(この場合は子どもにとっての利益)がもたらされる関係がパートナーシップ関係であるとすれば、その実現のためには学校の内外に、はりめぐらされた従来の硬い権力関係や拘束的な関係をどのようにときほぐして行くかが問われることになる。

パートナーシップは、形成とその維持にむけて絶えざる努力が必要であるが、双方にとって関係を取りむすぶ必要性や利益のなくなった場合には解消されることも少なくない。本研究では、大部分の国民が子女を通わせるメインストリーム(多くは公立の)の小中学校とその親を対象とする。子どもの成長・発達をめぐって、学校と親とは簡単には解消できない関係にあるためである。

親が子どものよりよい発達の場合、既存体系からいったんはなれて求めるオルタナティブな教育実践は、これもまた親の「教育参加」のホットな事例として無視し得ぬ意味をもつが、話合った結果、ここでは正面からはとりあげないことにした。(とはいえ、親の学校参加が、対象地域のうち伝統的な(D)の機能をのぞいてはほとんどみられない

と報告されたマレーシアにおいても、親たちが当局による学校制度改変への不服申し立てとしてその制度への不参加を選択した事例が紹介されたのは、興味ぶかく象徴的なことであった。(杉本論文参照)

3. 4つの機能の比較から学ぶ

以下に掲げる表は、上記の4機能について、本報告書所収論文から把握しえたことを整理したものである。表の中でNCとあるのは記述がみあたらなかったことを示す。この整理は、あくまで暫定的なもので、精度の点で問題がないわけではないが、横断的に見渡すための一助としていただければ幸いである。

(比較教育研究において、ある国でこうである、とくにその制度が存在しないという断定を下すのは非常に危険な場合が多いので、あくまで収録論文の記述から筆者の解釈によって再構成していることとお断りしておきたい。中にはそのような危険を極力回避するために悉皆的調査にとりくまれる努力をした分担者もあったことを記しておきたい)

以下、そこから言える点(ヒントとなる点や問題点)を箇条に記しておこう。

A. 決定への参加 (表1参照)

○ほとんどすべての対象国に学校の何らかの意思決定機関(最高議決機関)または諮問機関が存在する。日本をはじめ、アジア(メキシコも含め)地域は諮問型が主であるが、韓国ではこのような中で欧米型の決定のシステムを導入している点でユニークである(佐藤論文参照)。また普及は同国のように100%近くを誇る場合と、そうでない国がある。形式的に機関を設置しても意味のない場合があり、どちらがよいのか、また参加の内実については普及率だけからは一概にいえないところである。分権化や学校に基盤をおく経営が推進されようとしている現在、学校の実情に照らして、すべてのパートナーの意向をふまえて選択されるのがのぞましいのではないだろうか。

○親だけでなく、生徒(通常中等教育段階)の決定参加も認める国も少なくない(アメリカ、ドイツ、フランス、スウェーデン、オーストラリア)。市民性の育成に役立つという観点から教育的に、あえて手間暇もかけてそれを行い、子どもたちも説得力のある提案をすべく努力している。会議は夜の時間帯が多いようであるが、休暇制度の確立している国では生徒のためにも昼間にも開催されている(スウェーデン)。

○会議の成功、実効性の鍵をにぎるのは教育専門家としての校長である、という指摘は重要である(小野田ほか)。校長が意思決定において有する権限には国によっ

て幅があるが、それを超えてなお、である。

○AALA 諸国において、「参加の文化」が育つまでにはまだ時間がかかる」（斉藤論文）文化的社会的要因は考慮されなければならないし、「参加の文化」があるとされる国においても、若い親たちにサービスを選択・購入する消費者意識やめんどろを回避する意識の変化がみられ、父母団体の加入率が低下し、役員の成り手が少ないなどの問題が指摘された（小野田、澤野論文ほか）。

B. 授業・活動への参加 （表 2 参照）

○親にとって、子どもの学業成績が向上し、子どもがよりよく成長して問題行動が減少することは、無条件に歓迎すべきことであろう。授業に親が参加することは、子どもにとっても親にとっても有効であることを現場での実践者は声をそろえて言い、これを実証する研究もある。また学習支援に入る場合、自分の子ども以外のクラスに入ることが、よりのぞましいという知見も紹介された。（中嶋、山田、神鳥）

○親の授業・活動への「参加は少ない」理由には 2 とおりある。 専門家としての教師をみとめ、親はこの領域に立ち入らない場合（フランス、ドイツ：その代わりに話し合いや意思決定には深く関与する）と、親が昼間就労していて、参加時間がとれない場合（スウェーデン、中国）とである。後者の場合、それでも授業・活動への参加が可能となるような措置を実験的にでもとっている。NC のメキシコ、マレーシアでは目立った動きがないようである。

○家庭での間接的な子どもの学習支援も、親の学校参加の重要な部分であることを指摘したのは佐々木（イギリス）とオーストラリア（神鳥）である。両国とも、家庭で子どもの学習を支援する親のための訓練プログラムがあり、宿題を重視する政策が展開している。子どもの学習負担を軽減するために宿題の時間や量に制限をくわえる政策をとっている中国（一見）と対照的である。親が学校へ出向かずに家庭内で子どもの学習を補完することは、かつてアジア諸国では普遍的にみられたことではあるが、最近の日本では必ずしもそうではなく、欧米並みに「家庭における学校参加」がみなおされる時期なのかもしれない。

また、学力をめぐる親の協力の要素が重視されることは、親の文化的素養や資力などによる格差がひろくことを意味する。親の学校参加がわが子だけの成長をのぞむ親のエゴからときはなたれ、あらゆる親・子の成長につながるようにしくまれる必要が一方であるだろう。

○韓国は学校 5 日制の導入以来の土曜日のクラブ活動の指導に親が加わることなど

をのぞき、これまで授業参加は少なかったという。しかし新教育課程の実施や生徒指導の上で親の力を効果的に活用しようと事前研修などを行っている（鄭論文）。多文化のオーストラリアでも低学年のうちに子どもたちが基礎学力を培えるように親が参加する「低学年計画」（ビクトリア州）などがあり、親の事前訓練は周到である（神鳥）。

- 学校参加がとくに仕事をもたない親にとっての生涯学習の一環であったり、キャリア開発のきっかけとなったりすることはつとに指摘されているところである。こうしてみると授業参加であれ、決定参加であれ、親にとっての研修・訓練と実践の場が各国ともに教育当局や親団体などの NGO によって準備されていることがわかる。たしかに、「親の学校参加は副産物として生涯学習体系を整備する契機を提供している」のであり「学校参加を通じて…親は適切な教育訓練を受け、子どもの現状についても双方向で情報をやり取りし、優れた意味で生涯学習体系の一翼を担う社会構成員と」なるのである（山田）。

C. 親・家族への支援 （表 3 参照）

- この部分については、アメリカの第 2 論文を執筆した中嶋が力をこめて、その必要性と有効な事例、過去の経験から導かれる知見について整理しているので、本文をごらんいただきたい。学校に来てもらいたい親ほど学校に来ない古典的なジレンマを乗り越えるための実践などは日本にとっても参考となる事例であろう。
- イギリスを担当した佐々木も、学校理事会を通しての決定・運営への参加については同時期の他の先行研究論文にゆずって、むしろイギリスの問題の重点が家族へのサポート、学力問題へのケアに移ったことを指摘する。詳論はされていないが、同様に、ドイツでも福祉当局との連携のもとにスクールカウンセラーや社会教育者と呼ばれる学校ソーシャルワーカーが配置されていることが紹介される。
- スウェーデンや中国では親支援の一環として学校における学童保育があることが指摘され、中国では一人っ子政策という特殊な状況を背景として、問題状況が発生するよりも以前に親に子育てに関する「科学的な知識」を学ぶ「家長学校」が多数開校されている。また最近では「親業教育」が生涯学習体系にも位置付けられるようになったことも紹介されている（一見）。

D. 学校への助成・賛助 （表 4 参照）

- 多くの国に存在する父母団体は、学校レベルでは資金・物品・労力による学校支援を行っている。動員的に参加を要請するアジアタイプと、ボランティア募集のこの指とまれ方式の欧米タイプとがあるようだが。どのような親でも参加できる

メニューを豊富にそろえ、気軽に学校に出入りできる工夫（親の専用スペースを校内に作る、楽しさを加味するなど）が必要だろう。

- 州や中央のレベルで親団体の協議会や連合体がある国では、親の学校参加を促進する広報活動、教育訓練活動を組織したり、政府からの助成をとりつけたり、政策・行政へ提言するなどの関与を行っている。かつてOECDの調査報告書で政策への関与が「ない」と指摘された日本の場合でも、審議会や国民教育改革会議に代表を出すような変化がみられる。
- フランスの父母団体は子どもの事故の団体保険を取り扱うなど、セキュリティ管理にも一役買っていることが紹介されている。このたび日本のPTA連絡協議会でも保険制度の導入がなされたという。

Ⅲ. まとめ

以下は、わが国の現場への示唆となる点は何かについて座談を行ったときに出された見解である。まとめとして掲げておこう。

- 誰もが教育の担い手としての当事者意識をもって学習しつつ参加する時代となった。学校参加にはすべての当事者の生涯発達への契機が豊富にふくまれている。
- 学校と親とのパートナーシップ形成は、子どもの発達保障（心の安定・学力向上・社会的能力の形成）につながる。
- 専門家としての教師と子育ての当事者としての親とがパートナーシップを形成するためには、いくつかの前提がある。親たちにはもっと学校についてよりわかりやすく情報提供される必要がある。また学級レベルにおける担任教師と親との関係の改善が鍵である。
- 教師がすべて抱え込むのではなく、ファシリテーターやコーディネーターになりうる地域の人材（親もふくむ）を発掘して学校の内外で力を発揮してもらうのが、親と子へのサポートにつながる。
- 諸外国では、時々の政権の交代はあっても、教育共同体の形成にむけて学校参加への道を開く努力を長期にわたって継続していることは、よく押さえておきたい事実である。

（以上文責：一見真理子）

表 1. 意思決定への参加

国名	会議の名称	根拠	参加者	扱う事項	親の参加レベル	普及度	特記事項
アメリカ	学校評議会（協議会）	1980年代半ば 行政の規制緩和	校長、教師、職員 親、地域代表、生徒	学校の方針、財政、カリキュラム、人事など（州によって権限の範囲は異なる）	決定まで	普及している	学校に基盤を置く経営（SBM）が浸透。
イギリス	学校理事会	1944 教育法 1977「テイラー報告」、1988「教育改革法」、 <u>「1998年教育法」</u>	親、地方当局、教員、職員、創設者代表、地域代表、校長	財政、教育課程、人事、施設・設備、学校監査	決定まで	普及している （法令で定められても例外がある）	・地方自治体の文教委員会にも親代表理事が入る ・18歳未満の児童の理事会参加は法的に禁止（1986）
ドイツ	学校会議	各州の学校法等 1990年代以降の教育改革「特色ある学校づくり」	教員、親、生徒	教育方針、財政、カリキュラム、放課後の教育活動	決定まで （決定権が親にない州も2州あり）	普及している	学校会議には地域の代表は含まれない 会議が扱う範囲を決定事項と意見表明事項に区別・事項によっては地方当局に意見表明
フランス	学校委員会（初等学校）、学校管理委員会（中等レベル）	1968.11 政令 1980年代の地方分権化 <u>1989 教育基本法</u>	教員、地元自治体代表、親、生徒	校則、予算、生徒の懲戒処分、進路	決定まで	普及している	親代表は選挙で選出。所属父母団体ごとの比例代表制度。親代表の養成教育制度がある。
スウェーデン	学校評議会	1991～地方分権化 1996年より学校評議会設置奨励	教職員、親、生徒	権限の範囲は各校で決める	審議・承認	十分に普及していない（2001年度現在4%未満）	親代表は出席のための有給休暇がとれる。
欧州各国	学校評議会等			澤野論文表参照			EU・EPA等が親の学校参加を推進中

オーストラリア	学校審議会	1970年代 学校への権限委譲→学校審議会設置へ	学校長、学校職員、地域社会代表、親、(生徒)	学校の方針、カリキュラム、予算、校則、校長の任命の推薦、職員・非常勤教師の雇用、学校外活動	決定まで	(例)ビクトリア州：全ての公立学校で普及。ニューサウスウェールズ州では全てではない	
メキシコ	学校社会的参加審議会	1992 「基礎教育近代化のための国民的合意」、1993 「総合教育法」、2001.9 「国家教育プログラム 2001-2006」	親+連合体代表、教員+組合、校長、卒業生、地域代表、(州により生徒も)	年間計画、目標、評価結果、教育方法、各種の学校の支援、社会参加が行われるための調整・広報活動	報告を受け、一部の事項につき意見表明	学校レベルで60%程度、州・地方自治体で50%弱	市町村、州、連邦レベルの社会的参加審議会があり、いずれも親代表が参加する。 教員組合からの抵抗もあり。 ・親の学校参加への啓蒙活動(基礎教育における家庭の権利パンフ)・教員・校長への研修
マレーシア	学校理事会	NC	NC	NC	諮問・支援機関として機能。(学校から報告を受けるが決定・干渉する権限なし)	華語学校、旧ミッションスクール、一部の伝統校のみ存在	
韓国	学校運営委員会	1995.5 「5.31 教育改革方案」 1997 「初・中等教育法」、1998 「同施行令」	教員委員、学父母委員、地域委員	学校憲章、学則、財政、カリキュラム、教科書選定、課外活動、教員の招聘、給食、大学推薦入学ほか	審議・議決、諮問	公立学校：100%、私立：99.7% (2001.4)	
中国	A. 学校理事会、 B. 三結合委員会、	1993 「中国の教育改革発展要綱」ほか	校長、教師、党・行政当局、地域各界の代表 B.には親が含まれる	学校の方針、カリキュラム、課外活動、進路資金、資源の調達配分	報告を受け、審議。	学校ごとの散発的な設置、モデルケースであることが多い。	親代表は理事会に含まれない場合が多い。(地域の代表としての親のケースはありうる)

表 2. 学校での教育活動への参加

国名	授業（支援）活動への参加	課外活動への参加	特記事項
アメリカ	ティームティーチングへの参加、 ゲスト・ティーチャーとして授業、 プロジェクト学習への参画 ネットワーク管理、ライブラリアン	クラブ活動への参加 親が学校で子供と合宿	ボランティア（無償）の場合とパートタイム（有償）の場合とあり。 「教師としての親」の強調
イギリス	NC	NC	宿題を重視する政策、家庭での親の協力が要請される。（宿題は親と学校の協議事項に含まれる）。 そのための親訓練など。
ドイツ	参加は少ない	放課後の活動に親が指導者として参加	知的訓練は専門家の教師にゆだねる風土
フランス	参加は少ない	NC	同上（親は学校の門の外に）
スウェーデン	参加は少ない（親の授業参加の実験が行われ好結果）	NC	
オーストラリア	ビクトリア州「低学年計画」（子どもの識字能力、数量的思考能力の向上プログラム）への参加		学級ヘルパーとしての参加と 「家庭教師としての親」への教育プログラム（多言語で行われる）
メキシコ	NC	NC	
マレーシア	NC	NC	
韓国	授業への協力（「授業ドウミ」研修にソウル市が、着手）。全体としてはまだ少ない。	・生徒指導への参加（タイムアウト制への相談ボランティア） ・「特技・適正時間」への指導者としての参加（一定の資格のある親）	親の生涯学習とリンク
中国	参加は少ない	・就学前・初等教育機関などで親子活動の日を設置。参観日や参観随時の制度が普及中。 ・校外指導員としての参加（とくに週末）。	

表3. 親・家庭への支援

国名	支援の内容例	特記事項
アメリカ	<ul style="list-style-type: none"> ・ 総合的サポートシステム (CSSS) の中の親・コミュニティネットワーキングセンター (校内に設置) ・ 親業サポート ・ 家庭学習を支援する親へのサポート ・ 親の生活・生涯学習の援助 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 教師以外のコーディネーター・ファシリテーターなどの存在 ・ 学校に来るのが困難な親とのミーティングを家庭・職場に出向いて行う。
イギリス	<ul style="list-style-type: none"> ・ シュア・スタート事業 ・ 中学校にコミュニティカレッジを設置 (失業中の親への ICT 訓練など) ・ 宿題室の設置 ・ 家庭学習を支援する親への支援 	
ドイツ	<ul style="list-style-type: none"> ・ 年2回 「夕べの集い」 で家庭と交流 ・ 特別なケアが必要な場合は、配置されたスクールカウンセラー、社会教育者が家庭教育の支援を福祉当局と連携して専門的に行う。 	
フランス	NC	ZEP 地域では特に親の出番を期待
スウェーデン	<ul style="list-style-type: none"> ・ 学童保育が充実 ・ 親団体 (HOS) が移民家庭を対象に 20ヶ国語で情報提供 (ビデオ・冊子)。 	
オーストラリア	<p>すべての親に届く参加プログラム提供。 学校参加のための研究プログラムも用意</p>	いじめ・暴力防止のワークショップ・フォーラムは親が参加したときに有効。
メキシコ	NC	
マレーシア	NC	
韓国	NC	
中国	<ul style="list-style-type: none"> ・ 家長学校での親教育、 ・ 放課後管理クラス (勉強をする学童保育) 	

表 4. 親の参加組織、親団体（助成・サポートから政策への関与まで）

国名	学級レベル	学校レベル	左の活動内容	地方・全国レベルの組織と活動
アメリカ	NC	PTA, PTSA（必ずしも全米PTA傘下ではない）	各種の学校支援ボランティア（行事参加、教師のサポート、環境整備、資金調達）	全米PTA 教育政策・行政へ関与 州レベル 州の教育問題へのロビー活動
イギリス	NC	PTA	資金集め、行事参加、各種ボランティアなど	全国PTA協議会（NCPTA） 全国理事評議会（父母代表も参加） CASE（市民団体、親が参加、総合制中学の導入を主張）
ドイツ	NC	各種の助成団体	学校の教育条件整備	
フランス	NC	25%程度の父母は各種の親団体に所属	直接選挙により学校の管理運営に参画、教育情報の普及、子どもの事故の団体保険	地方・中央レベルの教育審議会などに親団体が代表を送り出すなど政策決定・行政へも関与。
スウェーデン	3者面談	学校共同組合	資金集め・ボランティアによる学校支援活動（バザー、ペンキ塗りなど）	
		父母会（PA）	親は全員加盟、学校と子どもの発達のために活動→評議会へ助言、父母教育・研修も	HOSなどの全国団体に加盟。 HOSはヨーロッパ父母協会（EPA）に登録。 新たな父母団体も登場
オーストラリア	NC	親のクラブ、親と仲間の会、民族の親のクラブ、親と市民の会など	資金集め・ボランティアによる学校支援活動（売店、バザー、ペンキ塗り、清掃など）	州レベル、全国レベルの複数の連盟組織あり。学校教育の条件整備、公費分配のための代表派遣。親の参加、教師とのパートナーシップ促進など。
メキシコ	NC	父母会	学校のインフラ整備・資金・物品・労力を提供	父母会も学校社会的審議会に代表を出し、教育方法の側面に意見を述べるように変化
マレーシア	NC	PTA（1998.3PTA規則）	募金活動によるインフラ整備、課外・奉仕活動への人的・財政的支援	決定、問題解決への権限はなし。「三言語事項交流計画」にPTA代表が参加。
韓国	NC	学校後援会→師親会→期成会→育成会→学校発展基金	資金集めによる学校の教育条件整備・活動支援。	学校発展基金は学校運営委員会の管理下で情報を開示。
中国	家長会	家長委員会	学校からの伝達、親からのフィードバック	地方、全国レベルの親の団体は存在しない。

各章の要約・キーワード

第1章 アメリカ

その1. [要約]

80年代に登場した「学校に基盤を置く経営」(SBM)は、学校の中に学校カウンスル(学校評議員会)等と呼ばれる学校経営委員会を設置し、学校経営に父母や地域代表及び生徒代表が参加する形式である。学校レベルの教育方針の決定は学校評議員会が行い、決定されたことの実施は専門家教師と教育の管理運営者に委ねられる方式である。しかしそれは必ずしも父母や地域住民の満足するところとはならなかった。

そのため、親や地域の住民の間では1990年代辺りから、親や住民が学校の教育基本方針の決定に参加するだけではなく、実質・具体的に子どもの教育にかかわり、教育過程に参加し、教師の授業を手伝う参加形態を望む風潮が生まれてきた。その指導理念は、端的に「親も教師である」と言う空前の定義であった。親も教育に対して責任をもって実質的に参画し、一定の役割を分担するという新しい理念が登場した。こうして、そこにもうひとつ深い教育参画様式が生まれるところとなった。

2000年3月にアメリカを訪れ、その現状をハワイ、カリフォルニアおよびミネソタ州に見た。親の学校参加はいろいろな意味で充実化に向かう前夜の様相を呈しているように思われた。注目すべきことは、(1)共通の認識の普及と、(2)問題点を解決する手法の制度化、である。

キーワード： 親の学校参加・参画、親の教育権、パートナーシップ、SBM、学校評議会、
全米PTA、

(山田達雄)

その2. [要約]

本論は子供の学習権の保障の観点からアメリカにおける親の学校参加を親のサポートに焦点を当て、その意義と課題について考察している。アメリカでは、学校によって、またコミュニティによって親の学校参加のパターンも意味も多様である。

アメリカでは問題のある状況にいる子供の数は多く、これらの子供の状況改善には親のサポートが重要な鍵となる。学校をベースにして生徒とその家族をサポートするハワイの総合的生徒サポートシステムにおける家族サポートをとりあげ、親のサポートを効果的にしている特徴を紹介した。それらは、(1)サポートの窓口を1つにして、様々なサポートを統合していること、(2)タイムリーなサポートを可能にしていること、(3)親のサポートのためのセンターとファシリテーターを学校に配置していることである。いくつかの研究報告には、親のサポートに関わる問題として、財政的不安定、親と教師の力関係、親のボランティア活動の契約化、教師の偏見などが取り上げられている。親の学校参加を通

した親のサポートに関するアメリカの経験からわが国への示唆として、参加概念の問い直し、参加の契約化、教育と福祉の協働、教員養成における親の参加に関連する教育・訓練について考察している。

キーワード： 学習権の保障、親の学校参加、家族サポート、親のケア

(中島千恵)

第2章 イギリス

[要約]

イギリスにおける親と学校の関係は、イギリス人の家庭生活と家族構造の変化を反映して大規模かつ急激に変化しており、しかも変化の方向が必ずしも一定ではない。政府が親の参加を促す政策をとっていることは明らかであるが、どのような形での参加に重点を置くかには歴代の政府の間で違いがある。

現在の労働党政権の下で親の参加はもっぱら生徒の学力水準の引き上げの支援という点に強調を置いている。したがって親による子どもたちの学習支援が最優先課題となっている。これに対して教育上の問題をめぐる意思決定への親の参加は特に学校レベルで法的整備が進んできているとは言え、親の関心が高いとは言えない経営面に重点がおかれており、親の生活条件に配慮した運営がなされているとも言えず、改善の余地を多く残している。全国レベルで親の意見を反映するような制度化された機関がないことも今後の解決に委ねられるべき課題となるであろう。ただ単に教育政策だけでなく、家族や労働条件にも配慮した総合的な政策が親の学校参加を推進するためには不可欠である。

キーワード： 家族の小規模化、家族構造の変化、労働時間の変化、親の学校参加、学校理事会、多様性、柔軟性

(佐々木毅)

第3章 ドイツ

[要約]

ドイツにおける親の学校参加の特色は、学校会議に象徴される決定への参加である。

A 決定への参加

ドイツにおける親の学校参加システムの特色は学校会議にある。1970年代以降、親の学校参加に関する法令が整備・拡充され、学校会議における決定事項も増加するとともに、教員・保護者・生徒のそれぞれの代表が同じ割合で参加するように法令を定める州が増えている。決定事項の中には、放課後活動、週5/6日制、副教材の決定等が含まれている。

保護者の参加は、学校レベルにとどまらず、地区レベル、州レベルでも存在する。

B 授業・活動への参加

親の学校教育活動への参加は、授業活動については限られている。行事においては親は積極的に参加する機会をもっている。

C 親・家庭への支援

家庭における教育力の低下はドイツでも重要な関心事である。一人親、一人っ子といった家庭環境の子どもが増加している。

家庭で十分なケアを受けられない児童生徒の家庭を中心として、学校と家庭、福祉厚生部局との連携が進められている。ドイツでは社会教育者 Sozialpaedagoge がこうした領域で活発に活動している。

D 学校への助成・賛助

ドイツでは、教育私費がある一定の役割を果たしている。保護者の関心の高い地域にある学校では賛助団体が組織され、学校の教育条件整備（例えばコンピュータの購入）のために大きな役割を果たしている。学校設置者である市等の財政状況が厳しい中、こうした助成が学校教育を支えている。

キーワード： 学校会議、学校の自律性、学校関係法、決定事項、意見表明事項、福祉との連携

(坂野慎二)

第4章 フランス

〔要約〕

それまでの管理主義的・閉鎖主義的な学校管理運営のあり方が批判され、1968年以來フランスでは、学校の管理運営から生徒の懲戒処分さらには成績や進路決定に関する事項についてまでも、親や生徒の選出代表が参加する制度が作り出されて30年余りが経過した。学校の校則や予算について審議決定する「学校委員会」（初等学校）および「学校管理委員会」（中等学校）は、校長を議長として年に3回開催され、そこには教職員代表や地元自治体の代表と並んで、親の代表と生徒の代表が加わり、すべて同じ資格をもっている。法令レベルでは、親は「教育共同体」の構成員であるとされ、学校運営への参加や教職員との対話の制度的保障にかなりの配慮がなされている。また親代表が様々な会議に出席しやすいような条件整備や、親代表の養成教育も実施されている。政権が変わっても一貫して、親などの参加制度を活性化させる方向で改善がなされてきた。しかしすべての学校で十分にうまく機能しているとはいえない実態もある。

親の参加において最もフランス的といえる特徴は、親を組織する団体（父母団体）が、それぞれの立場と主義をはっきりさせて、複数存在していることである。このような親団体はかなり長い歴史をもち、今日では有効な利益代表集団として認知され、学校運営レベルだけでなく、国や地方の教育審議会にも代表委員を送り出している。毎年10月におこ

なわれる親の代表選挙は、名簿制投票をとり比例代表制で選出されるが、それはこのような多種多様な親の団体が存在していることを前提としている。

学校の役割と家庭の役割は「学校の門」を境目として、それぞれの果たす領域が区切られているといえる。親代表の選挙への参加率は低位で安定している状況にあり、さらに近年では「教育の消費者的」意識をもった親が出現しはじめ、それらが従来型の学校への関与あるいは学校運営への参加制度に微妙な影響を与え始めている。

キーワード： 親団体、学校管理委員会、親代表の選挙、親代表の養成教育、親の意識
(小野田正利)

第5章 スウェーデン

〔要約〕

スウェーデンでは、共働きが一般的であり、最近では子どもの教育・保育を学校や学童保育施設に任せる傾向が強くなっている。1990年代に地方分権化が進んだことから、各学校における親の参加システムは、各学校レベルで定めることが可能となっている。このため、親の参加のための組織形態や参加の度合いは各学校によって異なる。

A 決定への参加：1996年以降、学校の管理運営に関わる意思決定過程に、教員、父母、生徒の代表が関わるができるよう、各学校に「学校評議会」を設置することが奨励されている。しかしながら、その普及は遅れており、2002年現在、スウェーデン全土にある約5000校の初等中等学校のうち学校評議会が設置されている学校は約200校にすぎない。「学校評議会」とは別に、「父母会」は各学校に組織されており、教育活動に関わる学校側からの連絡事項や、学校に対する要望を話し合う場となっている。学年、学校をユニットとする父母会の他に、地域や全国レベルで「家庭と学校」をはじめとする親団体も存在し、政府の教育政策に対しロビーイングも行っている。

B 授業・活動への参加：日中の授業活動へ父母が参加することは稀であるが、夜間に開催される授業計画策定のための会合に父母が参加する場合がある。1～7学年では評定による成績評価を行うことが禁止されているため、代わりに教師、親と生徒が年1回以上子どもの学業と社会性の発達について話し合う「三者面談」を行うことが義務づけられている。「三者面談」は親が子どもの成績について知るだけでなく、学校生活の全体像についても知ることでよい機会となっている。

C 親・家庭への支援：親の学校参加を促進するため、学齢期の子どもが12歳になるまで、職場から年に2回、学校行事に参加するための有給休暇を取得することが認められている。また、スウェーデンでは12歳児までを対象とする学童保育システムが充実しているが、1996年以降は、学童保育の所管が保健・社会事業省から教育科学省へ移管され、施設やスタッフについても学校教育と学童保育を連携させ、両者の質の改善が図られている。

D 学校への助成・賛助：各学校には協同組合がおかれ、修学旅行などの教育活動に必要な資金を集めるためバザーの企画・実施、学校の施設・設備の修繕、校庭の清掃といった実践的な活動に親子で参加することができる。

キーワード：学校評議会、父母会、学校共同組合、三者面談、親の学校参加休暇、学童保育、父母団体、

(澤野由紀子)

第6章 オーストラリア

〔要約〕

近年、オーストラリアでは社会の変化と子どもの教育環境の悪化が見られ、それを一因として親の参加が教育政策の中で重要視されるようになった。よって、親の学校参加が積極的に行われており、親は学校の教育活動を支える重要な役割を果たしている。本稿では、現地調査を行ったビクトリア州およびニューサウスウェールズ州に焦点をあてている。

親の参加は大別して、学校審議会（School Council）を通して学校運営に関わる意思決定に参加する場合と、各学校に設置されている親の団体を通してあるいは個人的に、ボランティアとして学校内の活動や生徒の指導を支援する場合の両方が見られた。

オーストラリアでは1970年代に入って学校段階に権限を委譲する方針が示され、それに伴って各学校に学校審議会が設置される動きが高まり、現在では親が学校審議会の一員として学校運営の意思決定に参加している。また、親の学校参加の典型的な例として積極的に行われているのは、各学校に設置されている親の団体を通して、あるいは親が個人的にボランティアとして学校の活動や生徒の指導を支援する場合であった。

親の学校参加に関する最近の州の取り組みとして取り上げた「ビクトリア州低学年計画」(The Victorian Early Years Program)は、小学校の低学年を対象とした識字および数量的思考能力を向上させるための計画であるが、その中で親の学校参加が重要な位置を占めている。この計画では、家庭と学校との連携がもっとも重要であると認識し、学校の教育活動に親が積極的に参加することと、親が家庭での教育を行うことに焦点をあてている。

オーストラリアにおける親の学校参加の特徴としてあげられるのは、第一に、すべての親を学校参加の対象とし、多様な参加の形態を提供していることである。わが国でもPTAが組織されているものの、一部の親だけが積極的に参加するだけでその他の親の参加意識は低くなっているのが現状である。PTA役員としての学校参加だけではなく、様々な参加の形態を提供することによってすべての親を対象とした学校参加が可能になるのではないかと考える。

第二に、親の学校参加の目的を子どもの知的・社会的発達に結び付けることによって、親が授業にも積極的に参加するよう配慮している点が特徴としてあげられる。日本では学級崩壊が問題となっているが、親が授業に入ることで解決策の一つとなり得るのではない

かと考える。

キーワード：学校審議会 (School Council)、親の団体、すべての親の学校参加、多様な参加形態、授業への参加

(神取直子)

第7章 メキシコ

[要約]

伝統的に、メキシコにおける親や地域社会の学校への関与は、父母会が中心となって、学校インフラの整備のために、資金・物品・労働力等を提供して貢献する活動に限定されていた。学校教育に関する情報が、親や地域社会に積極的に公開されることはなく、父母や地域住民の声を学校運営に反映させるようなルートも存在してこなかった。親や地域社会は、学校の適切なパートナーとは見なされなかった。しかしながら、1990年代に入ると、メキシコにおいても、親の学校参加の重要性が議論され、新しい参加のための機構づくりが緊急の政策課題として浮上してくる。1993年に、一連の大規模な教育改革の一環として、親・地域社会・その他のさまざまな社会的セクターを教育運営に積極的に参加させるために、各学校・地方自治体・州・全国の各レベルに「社会的参加審議会」を設置する政策が導入された。

それから約8年が経過したが、社会的参加審議会の設置の進捗状況は、各州、地方自治体、各学校においてかなりのバラツキが見られる。設置された参加審議会の活動状況については、いまだに十分な調査がなされておらず、学校の運営に実質的にどのような影響を与えているかについても情報は限られている。教育行政当局・校長・教員の側も、親・地域社会の側にも、それぞれの権限と責任の範囲をめぐって、戸惑いと混乱も見られるという。1999年には、懸案であった連邦政府レベルの「教育への社会的参加国家審議会」が発足する。しかしながら、その活動は、期待されたほど活発なものではなく、2000年に発足した新政権は、早速、その組織の再編成に着手することを表明している。親の学校参加によってもたらされる効果に対する期待は大きい反面、メキシコの教育界に真の意味での「参加の文化」が定着してゆくには、もうすこし時間がかかると推測される。

キーワード：親の学校奉仕、親の参加の排除、社会的参加審議会、期待と抵抗

(斉藤泰雄)

第8章 マレーシア

[要約]

マレーシアにおける親の学校参加もしくは意思表示の状況は、ひとつには学校の教育活

動・運営への不干涉というアジア的風土を持つと同時に、複合民族社会における言語・民族問題を中心に局所的にきわめて積極的であるという2面性を持っている。

マレーシアにおける親の学校への関与に関わる組織としてはPTAと学校理事会があるが、PTAの権限についてはPTA規則(1998)に、学校の管理運営に関する事項、教員や他の職員の人事や雇用条件に関する事項に権限を及ぼさないと規定されており、法的に制約を持つだけでなく、評価や進路指導などにおける教員の指導力が尊重されており、施設や勉強環境を改善するための募金活動以外には、一般的な活動のレベルは低調であるといえる。

しかし、マレーシアにおける親の学校選択(種として言語ストリームにおける選択)に関わる関心と意思表示はきわめて積極的である。なぜなら小学校がその授業言語により、マレー語学校、華語学校、タミル語学校と分離しており、それらの拡大縮小、授業内容の変化、教員・施設の質の変化は、各民族のアイデンティティや文化の伝達、経済的浮沈などを大きく左右する問題であり、社会問題の核心でもあるからである。

本章では、マレーシアにおいて、親の学校への意思表示と運営参加が最も顕著な形で表明された、統合学校計画(Vision School Project)をめぐる事例について報告する。

キーワード: PTA (PIBG)、学校理事会、授業言語別学校ストリーム、統合学校計画、三言語児童交流計画、不参加の選択

(杉本 均)

第9章 韓国

〔要約〕

韓国における親の学校参加は、解放後の長い間、学校への助成・賛助を中心に行われてきた。「学校後援会」、「師親会」、「期成会」、「育成会」と組織の名称は何度か変わっているが、国が経済的に豊かでなかった時代、子どもたちの学習基盤を財政面からサポートしたのは親であった。現在でも「学校発展基金」を通じて助成・賛助活動は続けられている。

「漢江の奇跡」といわれた経済成長が1980年代、その後の韓国は軍事政権から文民政権へと政権交代があり民主化への道を邁進してきた。現在は地方分権化が活発で、地方公共団体や各学校レベルの裁量権が拡大している。1996年から全国的に導入された「学校運営委員会」では、民主的な学校運営を実現するために、教員＝「教員委員」、親＝「学父母委員」、地域の人＝「地域委員」の意見が校長の意思決定に反映されるようになった。

授業・活動への参加も様々なかたちで始まっている。授業への参加という点では、ソウル教育庁で親の授業参加に関する研修プログラムが生まれ、今後の各学校における実践が期待されている。また、活動への参加ということであれば、放課後や長期休暇に行われる「特技・適性時間」の指導を親が担当している学校がある。いずれにしても、この数年、学校と親の距離は随分縮まってきたと言えそうである。親・家庭への支援は個別に行われて

いるものと思われるが、今回は調査できなかった。

同じ東アジア地域に属する韓国と日本は、儒教的あるいは仏教的な文化風土を背景にしながら、短い年月で近代化を成し遂げ、その後も高度経済成長、教育の量的拡大、学歴主義社会の到来、いじめや暴力など教育問題の続発といった共通の体験を有してきた。政策的にも、韓国が民主化、地方分権化の流れのなかで教育改革を進めているように、日本も地方分権化、多様化、個性化の道を歩んでいる。2000年春、日本には学校評議員制度が導入された。任意の設置である点が韓国の学校運営委員会とは異なるが、例えば、親を委員として選出する際の方法や委員会を運営するうえでの問題点など学ぶ点は多いだろう。また、親の教育費の負担を軽減するために導入された特技・適性時間の運営方法は、2002年4月から週休二日制が導入される日本にとって、土曜日の時間の使い方に対して示唆的であると思われる。

キーワード：学校運営委員会、特技・適性時間、授業ドウミ、ビジョン学父母相談室、P. E. T.、タイムアウト制、学校発展基金

(鄭廣姫、佐藤由美)

第10章 中 国

〔要 約〕

21世紀のグローバル社会に対応する教育改革を進める中国では、学校経営に関する考え方も90年代から大きく転換し、学校と地域社会との連携が、先進モデル校・地域を牽引役として大幅に進められている。伝統的な、学校の中のみ正規の知識体系があつて教師からそれを注入されるのが教育である、試験に合格することが社会的成功である、といった観念は、生涯学習思想を根底にもつ「素質教育論」の浸透によって徐々に変化し、教育における子どもや親の参加の意識もこれらを背景に、一定程度醸成されている。

ただ、学校における意思決定の参加に即していえば、中国は発展途上の段階で、親はまだその権限をほとんど付与されていない。また親が学校内で活動する経験が蓄積されていないために学校を賛助するような有力な親団体も存在しない。しかし学校はいま門戸を親にひろげ、双方の意思の疎通に務めるようになり、親の参加の場面が次第に増えてきている。なお、中国の親が最も熱心なのは、家庭で子どもに学習させること、成功への圧力をかけることであり、このことは子どもの成績向上に寄与する反面社会問題ともなっている。

一人っ子政策の開始以来、親をしっかりとサポートすることが、子どものよき発達、「素質」向上にとっての鍵であるとの認識から、親への啓蒙教育が当局によって広範に進められ、学校もその主要な拠点としての機能を果たしていることは、中国の大きな特色である。

キーワード：校長責任制、家長会、家長教育、家校合作、校外指導員、親子活動

(一見真理子)

第1章 アメリカ

アメリカにおける親の学校参加

— 親の学校支援の側面から —

山田 達雄

I. 問題

私たちは今後わが国においても学校改革の焦点のひとつとなる親の学校参加について、諸外国における理論、政策及び実践レベルの事例を収集・検討することを通じて、わが国の現状にふさわしい親の学校参加のモデルを提示することを目的として研究を行った。

学校と親（家庭）との連携関係は、初めは学校に用立てする資金を提供する活動から始まったように思われる。わが国で近代国家が形成されたとき、財政力の乏しかった国は、全国に学校を設置するに際して、学校建築の業務を地方の努力に任せた。地方政府にしても財政力はなかったので、親や地域住民の努力によって自ら学校を建築するほかなかった。アメリカでも開拓民が入植したとき、まず行ったのは教会と学校をつくることであった。親の役割は、子どもたちを学校にやるために学校を建設し、その必要経費の全額あるいは不足分を負担することから出発した。その後、アメリカではタウン（日本の町村に相当）が力をつけるにつれて、学校用地の買収や運営費を基本的に支弁するのは学区の責任になり、時にチャリティーバザー等を開催したりして得た資金を学校に寄付する活動が象徴的に示すように、学校の運営に不足する資金を副次的に補助することが親たちの役割になった。

その後、1950年代から60年代の半ばになって、教職の専門職化が始まり、中でも特に教育長を中心とする学校管理運営レベルの教職員の専門職化が推進された。それによって、専門家と素人を峻別する論理が支配的になり、この時代に素人の親や社会代表が直接学校運営にボランティアに参加することに対して否定的な考え方が濃厚になった。

しかし、60年代の終わりから70年代にかけて、専門家支配に反対する考え方が登場し、巨大な学区は小さな学校単位に分化し、地方分権化を目指す学校民主化運動が起こった。それは同時に、住民が学校経営に直接参加し、学校の教育方針の決定に参加する動きであった。それ以降、次第に学校管理の専門職支配には終止符が打たれる方向に事態は展開していった。教育統制の地方分権化を学校レベルにまで押し広げようとする運動は一種のシナジー効果を伴って全国に広がっていき、ついに80年代に「学校に基盤を置く経営」

(School-based-Management: SBM) に結実していった。SBMとは、学校の中に学校カウンスル（学校評議員会）等と呼ばれる学校経営委員会を設置し、学校経営に父母や地域代表及び生徒代表が参加する形式である。SBM方式をとるところでは、地区の教育基本方針は教育委員会に、学校レベルの教育方針は学校評議員会が行い、決定されたことの実施は専門家教師と教育の管理運営者に委ねられるようになった。

このように専門家教職者と親との役割が分化し、教育の基本方針は委員会に、基本方針を具体的にどう実施するかに関する専門的事項の決定は教職の専門家（経営管理者と教師）に委ねるといふように峻別されるようになったが、それは必ずしも父母や地域住民の満足するところとはならなかった。そのため、親や地域の住民の間では1990年代辺りから、親や住民が学校の教育基本方針の決定に参加するだけでなく、実質・具体的に子どもの教育にかかわり、教育過程に参加し、教師の授業を手伝う参加形態を望む風潮が生まれてきた。その指導理念は、端的に「親も教師である」という空前の定義であった。このようにして、基本方針の決定をするだけでなく、親も教育に対して責任をもって実質的に参画し、一定の役割を分担するという新しい理念が登場した。こうして、そこにもうひとつ深い教育参画様式が生まれるところとなった。

(ア) 学校への資金援助



(イ) 経営参加（教育方針決定参加）



(ウ) 授業活動参加

この図式で興味深い点は、(イ) から (ウ) への移行である。そのことを理解するためには、教員組合運動が1960年代に過激となり、教員が教育政策決定への参加を力づくでも獲得しようとしてストライキ戦術に訴えた過程の理解が必要であろう。教師が提起したこの権力闘争に、親や地域住民も一定の理解を示したとは言え、住民納税者のもつ教育統制権を決して手放たりはしなかつた。同時に、権力闘争だけでは教育の内容は改善されず、教師の質も向上しないことも判明し、教育の形骸化が心配されたのである。そこから教育活動へ親と住民が直接的に参加することが生まれてきたように思われる。

II. 親の学校参加

親の学校参加は、全米PTAなどを嚆矢とする理念提供の段階から、いろいろな実践を経て、学校現場ではかなりの経験的裏付けのある実践が行われるようになった。そして、今日、それは制度化に向けての歩みを始めたように思われる。私たちは、2000年3月にアメリカを訪れ、その現状をハワイ、カリフォルニアおよびミネソタ州に見た。その際、学校レベル、地方学区レベル及び州レベルを見、さらに連邦レベルの全米PTAの役員たちと親しく接する機会を得た。そのような経験を通じて、親の学校参加はいろいろな意味で充実化に向かう前夜の様相を呈しているように思われた。

さて、充実化に向う前夜とは何かと言うと、それぞれの親の学校参加が

①理念の段階から、

- ②親の学校参加の経験をかなりの程度積み、
- ③親の学校参加に伴う問題点がかなりはっきり認識されるようになり、
- ④そのような問題点を解決する方法がいくつか試された結果、有効な手段が定着し、
- ⑤学校の課題を達成するために、連邦政府および州・地方政府が対策（補助金、知見の普及、ワークショップの開催、専門家設置等）を整備し、
- ⑥このようにして親の学校参加が制度化され始めた、というようなことを意味する、と云ってよからう。

この中で注目すべきことは、（１）共通の認識の普及と、（２）問題点を解決する手法の制度化、である。共通認識については、「子どもの教育に関して、親も教師も共に責任をもって当たるべき主体であり、両者は子どもの教育を協力して当たるパートナーである」という認識の普及が重要である。その時、注目点は、かつての硬構造・縦型の政治的認識に代わって、柔構造・横型のパートナーシップの認識が優勢になってきたことである。ここで言う硬構造の認識とは、親を含む市民が民主政治の支配者であり、教師はその被雇用者であるという「注文主と請負者」の関係認識である。このような認識は、民主主義の政治統制に関する基本認識であり、それとしては間違いではないが、協力して運営していかなければならない教育事業の理想的な運営形態とはかけ離れた形式的理解と言わなければならない。なぜなら、民主政治におけるテクノクラートの権力専有も、住民の民主統制も、それぞれ行き過ぎると、いずれの社会においても両者が弊害となる可能性が高いからである。

今日では、民主的事業運営のあり方は、支配・被支配の統制関係で認識するのではなく、パートナーシップの関係で理解することが最も有効であると考えられるようになった。教育権があるとか、ないとか言う権力占有に向けての不毛な議論から開放されて、教育責任を実務的に果す有効な協力のあり方を探ることに、実は最も重要な真実があり、そのことに責任を感じる者はみな参加するというパートナーシップ理論が生まれている。そしてそれは、ますます有力なコラボレーションの行動方式になりつつある。それはアカウンタビリティや共生概念と同一の基盤の上にあるとも言えよう。このようにして、地域との連携やサイト・マネジメントという直接参加方式が有効性を発揮しだしたのである。

この流れは企業の経営システムの動きとも連動している。リエンジニアリングによって、経営管理システムの効率化が求められたとき、権力主義的ピラミッド組織の非効率性が顕わとなり、フラットな平等主義的参加システムが多くの企業で採用されるようになった。また、ネットワークの中でITを活用するビジネスが急成長しているのも、同じくそれが消費者参加方式だからであり、これもパートナーシップの新たな形態といえる。

それぞれが、パートナーとして一人前の当事者能力を取り戻す動きは、教育が専門家教師や専門的経営管理者の手から、住民や親の手に取り戻された後の教育運営の方法として、注目されるのである。

アメリカには、まさにこのような認識の変化が起った後の段階に達した地域が存在しており、そこでは問題解決の方法の創出と最適なコラボレーションのあり方及びその制度化

への努力が行われていた。そして、このようなコラボレーションの制度化の方向は、生涯学習システムにおける生涯学習の担い手をどのようにして生み出し、活性化するかの方法にもかかわっているのではないか、というのが私の仮説である。

ここ約30年あまりの生涯学習の進展は、多分に理念的なものであり、それを担う教育推進システムの開発は不十分であった。学校教育以外の分野では、多くの主体がばらばらに、不特定多数の学習者大衆にむけて教育機会を提供してきた。親の学校参加は、この面の制度化のきっかけになる可能性がある。換言すれば、親を教師と位置づけ、子どもの教育の一端を担う社会構成員という意識で教育推進の一翼を担うように位置づけ、教育訓練し、学校においても特定の役割を果たす活躍の場を発見することである。このような試みは、学校教育を補強するものであると同時に、学校参加を通じて家庭と学校の連携が強化され、親は家庭内教育のあり方についても適切な教育訓練を受け、子どもの現状についても双方向で情報をやり取りし、優れた意味で生涯学習体系の一翼を担う社会構成員として親を生涯教育システムに組み入れられることになる。

親の学校参加は、副産物として生涯学習体系を整備する契機を提供している。企業と学校とのパートナーシップの形成についても同じことが指摘できよう。

Ⅲ. 四種類の参加方式

1. 学校の授業へのボランティア参加

前述したように、アメリカ各地の学校現場を訪問調査し、実に多くの親が学校に参加し、教育の一端を担っている姿を見ることができた。ミネソタ州セントポール市学区の学校では、「親は教師である」というロゴの入った上着を着けた親たちが、ティーム・ティーチング(TT)の一端を担って子どもの教育に直接タッチしたり、学校のスタッフ業務をしたり、ネットワークの管理を任されたりしている。その業務は、全くボランティアの無償の奉仕であり、学級担当の教師の采配で、週何日かを定期的に学校に出勤し、授業やいろいろな学級運営を手伝っている場合と、僅かの非常勤の給与が支払われる場合とがある。いずれにせよ、「親が学校に参加することによって、子どもの学業成績が上がり、欠席が減り、学校内の子どもの問題行動が減少する」、と関係者のすべてが口をそろえて述べた。また、そのことに関する数多くの実証的研究調査データもあり。ミネソタの学校は、積極的に親を学校に迎え入れようとしていた。

一つ注目されたのは、親の学校参加において、親を自分の子どものいる学級の世話から切り離すことを意図的にしていたことである。自分の子どものいる学校であることに代わりはないが、自分の子どものいるクラスでボランティアをするよりも、自分の子どものいない学級でボランティアをする方が、親にとっても、子どもにとっても、学校にとっても役に立つ、という認識が広く見られた。しかしそれは就学前教育プログラムでは別の考え方と取り扱いが行われており、親子が一緒に過ごすことが多くなるよう運営されていた。

2. 家庭内教育の教師としての参加

親のもう一つの重要な役割は、自分の子どもの家庭内教育である。その場合も、ミネソタ州やハワイ州では学校と親が情報を共有し、連携を図ることが重要視されている。それは、「学校と親は子どもの育成に共に責任をもって当たるパートナーである」という認識が共有されているからである。この認識の上に、情報の共有化に向かうシステムづくりが行われている。たとえば、学校のウェブサイトは親に開放されており、カリキュラム、カリキュラム実施の目的と評価の観点などがいつでも見ることができるよう公開されているのはもちろんであるが、さらに、自分の子どもの学業の進捗や成績についても、親は自宅からネットワークにアクセスして見ることができるよう整備されている。

これは要するに、生涯学習システムを理念上のことに止めないで、実在の教育システムに転化して現実的に展開する動きと考えられる。生涯学習は、その具体的なアクターの同定に問題があった。ところが、親をその具体的な担い手・教師と認定し、親に学習者の学習履歴とレディネスに関する情報を提供する動きである。

3. パラプロフェッショナルとしての参加

親の学校参加の一つとして、特別の機能を果す業務ではボランティアの域を脱し「パラプロフェッショナル」と呼ばれる身分を獲得し、一定の職責を恒常的に担う方向も窺うことができる。これは、学校にあるさまざまな業務のうち、アウトソーシングできるものは教師以外のものに委ねることに沿ったもので、父母や地域社会の中の人的リソースを、単なるボランティアの域を脱し、恒常的な職務執行体系へと誘導するものである。これは学校内の人的整備であるが、さまざまな生涯学習事業に関しても地域の人的資源を導入することにより同じことが起こりうると考えられる。学校において、地域社会からゲスト・ティーチャーとして特別な能力や経験を持った人々を学級に招いて情報提供に当たらせるのは、もうすでにわが国の各地の学校で実施されているが、ネットワーク管理などの特別なスキルをもっている父母を常勤の職員として雇用するのはまだ日本ではまれである。このような社会人材の抱え込みは、ボランティア参加の一つの方向と考えることができよう。

4. 学校の政策形成への参加

アメリカでは、学校の教育基本方針、カリキュラム、成績評価基準、あるいは学校運営の基本方針に関する政策決定を行なう学校評議会 (school council) へ親が参加することが普及している。多くの場合、学校評議会には過半数が親代表に割り当てられている。その構成員は、校長、教師、生徒代表、ライブラリアンや給食担当職員その他のクラシフィードスタッフ (清掃係りや給食職員等) 代表及び地域代表である。多くの場合学校評議会はカリキュラムや学校の運営方針は決定するが、学校職員の人事権は付与されていないことが多い。セント・ポール学区は、「学校にベースを置いた学校改善」 (Site Based Improvement) 計画を推進するためにマックナイト財団から未曾有の 235 万ドルの寄付金を

最近受けた。学区は、もっと多くの人が学校の政策決定に参加するようにすることによって、子どもたちの学業成績が上がるかどうかを確かめるためにこの補助金を使う方針である、と学区のウェブサイトは報道している。特に、サイト・カウンシルのメンバー（校長、教員、職員、家庭、生徒たち及び地域住民代表）の構成員を教育訓練し、学校の教育目標と運営方針の決定プロセスを明らかにし、そのことによって学校の問題解決を促進することを目指している、と述べている。

また、セント・ポール市では、学校評議会は基本方針を決定するが、その具体的執行は専門家教師と校長に委ねている。したがって、それは親や地域住民などの非専門家の参加による教育の基本方針に関する政策決定と、専門家教師による政策実施というバランスが保たれている。その他、ハワイ州では地域代表の親が、学校長に任命されて学校に「学校・地域コーディネータ」としてオンブズマンのように学校に常駐する学校を増やしている。学校・地域コーディネータは、地域の「親・地域社会ネットワークカウンシル」（PCNC）の一員でもあり、カウンシルの協議の席にも参加し、共通の問題を議論し、相互の職務の向上も図っている。ハワイ州では、州教育局にPCNC担当の専門家も配置されており、彼らもこれらの協議会に出席し、州の方針を説明し、学校・地域コーディネータの職能開発を行っている。

IV. 「親は教師である」

アメリカPTAは、いろいろな努力をして、ついにアメリカ連邦政府による国の8つの教育目標の一つに、「いずれの学校も、子どもたちの社会的、情緒的及び学術的成長を促すために、親の学校参加を増やすパートナーシップを推進する。」という目標を入れることに成功した。しかし、本当に教育で求められていることは、権力ではなく、よりよい教育である。それが、授業への親の参加によって実現する、というのはアメリカPTAの掲げる理念である。この理念は、「親は教師である。」と言うアメリカPTAの掲げるフレーズに端的に表されている。

ミネソタ州のベッカースクールでは、年に一回、親が学校の図書館に寝袋持参で子どもと一緒に泊まり込み、寝巻きで一夕を子どもたちと過ごしている。言い換えると、学校は硬い専門家の独占的事業の扉を壊し、親の参加を夜まで開放し、学校教師と共に教育に携わり始めたと言うことができよう。これによって、社会に温かい風が吹き始めているように思われた。

「親は教師である。」と言うPTAの掲げるフレーズは、専門家教師の立つ瀬がなくなるように思われるフレーズではある。しかし、アメリカPTAが教師の専門的な力を当てにしていないわけではない。そのことは、十分に確認しなければならないポイントである。アメリカPTAの出している文書と親の学校参加の実態を見てこのことを検討してみたい。

V. 全米PTAの掲げる理念から

アメリカのPTAは、実証的な研究成果に基づいて、親と家庭の教育参加が子どもたちの成績と実績を上げるのに大きな効果を及している故に、親と家庭が学校参画 (school involvement) をすることを勧めている。学校に無関心な親や家庭は子どもの学習関心にいい結果をもたらさないことは明白であろう。このような立場から、アメリカPTAは、親の学校参加のガイドライン (「標準的あり方」 standards to guide parent involvement programs and evaluate their quality and effectiveness) を設けることを重要と考え、1998年にそれを完成し、発表した。

親の学校参加のガイドラインは、以下の6つの項目から成っている。

- ① コミュニケーション。家庭と学校間のコミュニケーションは定期的に行われ、双方向であり、意味あるものでなければならない。
- ② 親業。親業に関わるスキルは促進され、支援されなければならない。
- ③ 子どもたちの学習。子どもたちの学習に、親は重要不可欠の役割を果たすべきである。
- ④ ボランティア。親は学校で歓迎される。親の学校に対する支援と学校へ助力の提供は歓迎されなければならない。
- ⑤ 学校の方針決定と参加。親は、子どもたちと家庭に影響する方針決定に全面的に参加する一員 (フルパートナー) である。
- ⑥ 地域社会の協力。地域社会の中にある資源は、学校、家庭及び子どもたちの学習に使われなければならない。

このうち、上にかかげた問題に関連するのは第4項と5項である。この両者について以下に詳しく検討しよう。

まず、この2項を読んだ感想を述べることにしよう。

第一に、参加を大幅に許容する学校経営ができる、ということは実に凄いことだと言うことである。学校に自信がないと親を快く学校に受け入れ、参加させ、再教育し、親を学校に取り込むことはできない。特に、親を、学校を弁護し、支援する (アドボケート) 者に変えていくことを推奨していることに注目しなければならない。アドボケートするとは、学校を弁護し、代弁し、宣伝する存在にする、と言う意味だが、要するに親を学校の味方に変えることである。

第二に、このガイドラインは一方向的に親の権限を拡大することを主張しているのではないことに注目する必要がある。学校のウェルフェア、家庭のウェルフェア、地域社会のウェルフェアがいつも念頭にある。高い志を秘めたガイドラインであることが、注目すべき点である。

第三に、学校の運営、学級の運営の主導権は専門家教師と行政担当者に全面的にゆだねられている点である。親は学校の方針を決定する会議に参加し、意見を述べ、意思決定に加わりはするが、その実施は主導権をもつ専門家の権限者に委ねられている。

さて、第4項のボランティアは学校活動支援であって、親は学校活動支援を通して学校に対する信任を一層深めることが実証的に証明されている。また、学校のいろいろな活動を支援することは、子どもたちにいい影響を与えている。親が学校活動を助けることは、学校で行われている活動を、親が高く評価していることを子どもたちに示すからである。しかし、学校に親を受け入れるには、学校側の受け入れ態勢を整えなければ、うまく行かない。ガイドラインでは生徒のニーズに応え、学業成績を上げようと苦勞している教師や校長が欲しいと思っている支援が得られるように、前もって親の特技や専門を調査し、学校や学級の運営に親を組み込む計画を立てておかなければならない、と指摘している。

他方、特別の専門的能力や時間のある親ばかりでなく、全ての親が学校に参加するようにすることの重要性が指摘されていることにも注意しなければならない。学校に来たら目に付くところに、親を歓迎する言葉をかかげ、学校の全職員が温かく挨拶をすることから始まり、学校に行けない親には自宅や職場でできる仕事をしてもらったり、職場への出勤、あるいは帰宅する途中に学校に寄ってできることをしてもらったりすることが大切である、と説いている。また、学校のしきたりや習慣を伝え、学校ボランティア活動を行う訓練プログラムを実施することも勧めている。学校内に、親ボランティアが来たときには身に付けてきたものをしまい、自由に安心して活動できる一定の場所を用意しておくことも重要である、と述べている。

第5項の学校の意思決定参加は、子どもたちの学業成績を上げるために、カリキュラム、コースの選択、学校の規律、学校改革等に関する学校方針の決定にフルに参加して協力して当たることを意味しており、親を対等なパートナーとして尊敬し、相互に力づけをすることから始まる、と述べている。

そのためには、まず親に対して、意思決定に影響するプロセス、問題を提起する仕方、問題解決案の提出の仕方に関して、公表され手に入れることのできる情報を知らせることが必だとしている。また、学校の教育方針、カリキュラム、予算、改革方針、安全、人事に関して適切な教育訓練を与えるよう勧めている。同様に、学校の運営方法、生徒の学業成績に関しても情報を提供するように勧めている。換言すると、あらゆる基本的な情報を親に提供するように勧めている。また、ひとりひとりの子どもの進級、コースの選択、教育計画についても、できるだけ親に積極的に関わるように勧めている。

このガイドラインは、専門教師の権限に属し、専門倫理に基づかないと接することのできないような子どもたちの個人的な情報にも触れさせ、その子どもの教育指導に関する決定にまで参加することまでの参加を勧めている。親の学校参加は、フルな参加であって、部分的ではない。よほどしっかりした覚悟と事前指導をしないと、一般の親をここまで学校に参加させることは困難ではなからうか。パートナーとしての参加とは、このレベルの

参加であって、生易しいことではない。アメリカPTAの未来を担う子どもたちの教育に責任を持って当たろうとしている気迫がこれらのことから読み取れる。

アメリカPTAが推奨している親に対する研修プログラムも高度である。「親を学校の代弁者に育てたり、学習を助ける技術をマスターしたり、さまざまな学習スタイルを認識し、それに応じて支援したり、困難な問題を解決したり、生徒の学業成果を強化したりするためのワークショップ」を設けることを勧めている。

まとめ

「教育は専門家にまかせるべきという役割分担、専門分化主義に対して、パートナーシップ運動は、あらゆる関係者に参加をうながし、それぞれができることで自由に参加することを許す包容型の改革運動である。その結果、パートナーシップ参加運動は、単に親ばかりではなく、教育に関係するあらゆる人々に対して、それぞれが果たすことのできる役割を見出し、教育システム全体の活性化に率先して参加するように促すことに役立っているように思われる。クラシファイド・職員の一人として、ハワイのマエマエスクールで給食担当をしている女性にお会いした。彼女は、食事に関連する教育プログラムの授業に参加し、生徒たちの料理プロジェクトの推進に深く関わり、多くの生徒が楽しい料理をつくるのを助けていた。学校ライブラリアンも以前よりも重要な教育的な役割を果たすように変わったと述べた。このような参加は、学校評議会に学校関係者のすべてを参加させようとする思想の結実だといえるであろう。

私たちはアメリカの親の学校参加を調査したが、わが国においても素晴らしい親の学校参加が行われていることを知っている。たとえば、福岡市の博多小学校では多数のPTAの母親会員が授業に参加している。わが国において、これからさらにこのような事例が多数生まれることが望まれる。

アメリカにおける学校の親支援

—子供の学習権保障と親のサポート—

中島 千恵

はじめに

「来てもらいたい親にかぎって、学校行事に参加してくれない。」という言葉が教師から耳にすることがある。我が国の学校が最も強く外部からの支援を必要とする状況のひとつは、深刻な問題をかかえる生徒に対処しなければならない時であろう。学校が苦しむのは問題を抱える子供の親から協力を得られなかったり、問題があるとわかっていながら家庭問題に踏み込むことはできず、効果的な対処をできなかつたりする場合である。

近年、我が国では登校拒否、いじめ、学級崩壊、未成年者による残虐な犯罪等、学校の教師と父母はかなりの緊張感と精神的負担を共有している。早期に教師、父母、行政そして地域の積極的な協力があれば、未然に守れたかもしれない子どもの健全な精神が荒廃しきってしまう結末を迎えることも多い。問題をかかえる生徒の親や家族に会い、問題について十分に話し合うことができない。懇談の場に親が出席できず、教師と親が語る機会がもてない。サポートのための行政組織があっても、問題を抱える家庭のほうから援助を訴えてこない限り深刻な状況にある家庭の存在を見過ごしてしまう、といった状況が問題を深刻化させてしまう。問題が深刻になるまでに、親、地域、さまざまなサポート機関が連携して問題の早期解決をはかるには学校はどのようなシステムを形成すればいいのだろうか。これは、いかに子供の学習権を保障するかという課題に通じる問いである。

このような問題意識から本論は、アメリカにおける親の学校参加を考察する。アメリカでは、親の学校参加として進められている実践の中に、親のサポートが位置づけられている。親の学校参加は、問題が深刻になるまでに自然な親と教師のかかわりの場を形成し、生徒の学校での学習効果を上げるだけでなく、子供の側に問題状況が生じるのを防ぎ、早期に解決する道を開くことができる。また、子供の問題はその家族の問題とも密接につながっている。子供の問題を解決するには、貧困、離婚、無知、文化的・社会的不適応、コミュニケーションのトラブルなど、親が抱える問題を解決しなければ根本的解決を期待できない場合が多い。子供がサポートを必要とするとき、親もまたサポートを必要としている。そして、貧困、差別、片親、障害など社会の中で不利な条件を抱えながら生きている子供や家族はもちろん、とりたてて不利な条件下に無い家庭でも子育てのサポートを必要としている。さまざまな社会の福祉支援システムやサービスと並んで、子供たちにとって学校が彼らのサポートに関わる重要な場所となる。

本論が焦点を当てるのは、このような親の学校参加における親のサポートの側面である。なお、本論で使用する「親の学校参加」という言葉には、親が直接学校の教育に関わることだけでなく、学校教育と関連して親が子供の教育に関わる「教育参加」の意味も含まれる。

I. 両刃の剣

親の学校参加は、学校選択の拡大、生徒の達成度向上のためのアカウントビリティの強化、学校の自治と分権化といった改革と足並みを揃えるように進行している。このような改革の中にあつて、親の学校参加は、社会・経済的に不利な条件にある親にとって両刃の剣である。親が子供の教育に関わることは、そのこと自体が子供の持ちうる文化資本の一部を構成する。学校と家庭の両方における親の教育参加を通してより多くの情報やネットワークを得る人々に対して、家庭にあつても学校においても子供の教育に関わることができない人々は、教師が期待するような関わりができないためにより不利な状況に落ち込んでいく可能性がある¹。もしそうであるとすると、「持てる者」と「持たざる者」との格差は拡大するばかりである。とりわけ学校選択という市場の中では、親の参加は不利な条件にある親を市場の競争から排除するメカニズムを強化するとの指摘もある (Apple, 2001, p.418)。

しかし、親の学校参加が適切になされれば、不利な条件にある子供により効果を及ぼしうることも指摘されている。とりわけ、できるだけ初期における学校と地域からの親と子供へのサポートは、子供の生活の改善、学習権の保障そして教育達成度向上の重要な鍵でもある。

II. 親の学校参加の背景にある多様性

1. コミュニティの多様性と親の参加

アメリカにおける親の学校参加は、アメリカ社会のどこを見るかによってそのストーリーと意味合いが変わってくる。地方の落ち着いたコミュニティにおける学校、中産階級が多い地域の学校では、親の学校参加は、子供が受ける教育の質をより良いものとするための努力であり、親自身がボランティア活動を通して学ぶ生涯学習の機会でもある。ある女性たちにとって、学校でのボランティア活動は彼女たちのキャリア形成の第一歩である²。高学歴の親たちにとっては、子供が受ける学校教育の運営やカリキュラムにまで発言権を持ち、学校全体の意思決定に関わることが親の学校参加であるかもしれない。

われわれが訪問したミネソタ州の小学校Zは、まさに良きアメリカの豊かさと落ち着きと明るさを感じさせてくれる学校であつた。いかにも落ち着いた様子の家庭の母親たちが生徒に字の読み方を教えたり、本を読み聞かせたりしながら、教室で教師の手助けをしていた。

一方、貧困なコミュニティにおける学校では、親の学校参加は学校が親からのサポートを得るなどという生易しいものではない。子供の就学を促すために担当官がライフル銃をもって親の説得に回らなければならない地域もある³。都市部では、ホームレスの人たちに朝のコーヒーとパンをふるまいながら、子供を学校にやるように説得する校長先生の姿もある⁴。子供が学校へ来るといふその第一歩さえも、親の理解がなければ進まない。親の貧困ゆえに、また親の無知ゆえに学習機会を奪われている子供たちも少なくない。このような地域にあつては、親を学校に巻き込んでいく (involve) ということは、子供たちの学習権を保障するためになくて

はならないプロセスでもある。

2. 学校選択と親の参加

さらに、学校選択が一般化しているアメリカ社会においては、親の学校参加は、学校経営の一要素であり、学校が生き残るための戦略でもあり、不可欠な手段でもある。学校維持にかかる諸経費を切り詰め、与えられた予算をより有効に利用するため、図書館の司書の仕事など、親のボランティアを活用することは、学校運営上の重要な側面である。

また、測定できる数値によって学校を評価しようとするアカウンタビリティの掛け声の高まりとともに、いかに生徒の成績を上げるか、チャータースクールのように定期的にその評価が学校につきつけられるタイプの公立学校にかかるプレッシャーは小さくない。学校が掲げるミッションとゴールを達成しようとするため、入学の際に一定の親の参加に同意することを入学の条件とし、家庭と学校における親の教育参加が強力に推進される傾向がある。

学校選択によってさまざまな学校のタイプが存在する状況下において、学校のタイプによって親の参加のパターンや意味も異なってくる。バウチら (Bauch & Goldring, 1996) は、都市のマイノリティの多い地域にある3種類のハイスクールを調査した。カソリックの学校では伝統的に親が第一の教育者であり、学校はその援助的役割を果たすという考え方がある。そのことは親と教師のパートナーシップモデルを発展させるのを容易にしているが、親は学校にとってクライアントとみなされる傾向があると報告している。

一方、マグネットスクールでは、官僚的な組織が残りがちであるが、親は学校の意思決定に従来よりも大きな役割を果たしつつある。

調査対象となったもうひとつの公立学校では、学校の経済的状況などから親は予算増加のためのロビー活動などを期待され、教師と親との関係は従来と変わらない傾向がある。

その他、スムレカー (C.Smrekar, 1996) は、学校選択によって親の参加のパターンが異なり、親が学校に対して持つコミュニティ意識や所有意識に影響を与えることを報告している。

3. 苦しみを抱える子供の状況

わが国では、親も教師も親の学校参加に対して一般的に情熱的であるとは思えない。教師は親に教室に出てきてほしいと願いはしないし、親もさして学校に出向きたいとは思っていない。PTAの役員選挙ともなると、毎年親たちは何とか役員を逃れたいと、祈るような思いでくじを引く。一方、アメリカにおける親の学校参加は、アメリカの子供たちがおかれた状況を知ることなしに、その意義とそれがこれほど全国レベルで推進されるわけも理解しづらいものがある。

「もはや貧困は学習の障害とはならないし、学習は貧困から逃れる道を与えるであろう。・・・我々は、この国のすべての地域の若者を開明し、思考と想像の極限にまで到達させよう。」

これは、リンドン・B・ジョンソン大統領が1965年に初等中等教育法にサインした際に、貧困克服を掲げて行った演説である。演題は「教育機会の充実に向けて」であった。それから約35年、貧困の中で暮らす子供たちの数はほとんど減少していない。

1983年の「危機に立つ国家」は、安全も保障されない、暗闇で生きる多くの人々のニーズに学校はいかに対応できるのかという深刻な問いに答えていないと指摘され、1985年にレビン(Henry M. Levin)は、公立学校の生徒の30%は、不利な環境の子供たちで、その割合は急激に増加していると述べた(Schorr, 1988, pp.220-221)。

表「アメリカの子供 2000年」(文末添付)は、問題を抱えるアメリカの子供の状況を統計的に表したものである。ヒスパニックの子供が急増し、英語以外の言語を話す子供たちが1979年以来2倍になった。単親家庭の子供たちは、子供を持つ家庭全体の26.4%、すなわち、4人に1人が単親家庭で育っている。これは、日本の約4倍で、日本の数値が1960年の6.0%からほとんど変化していないのに対して、アメリカは1960年に9.1%からほぼ3倍へと増加している。

アメリカでは貧困家庭に育つ子供の割合が少ない。アメリカで貧困とされる基準は、1999年においては、3人家族で年収が13,290ドル以下、極貧は、3人家族で年収6,145ドルと定められている。前年より1%の減少をみせているとはいえ、子供の16%は貧困であるとされている。かつて教育専門雑誌Phi Delta Kappanで子供の貧困が取り上げられた。その中で、自らの力でどうにもできない環境に育ちつつある貧困家庭の子供たちにとって、「平等な機会」などというものは、「残酷な悪ふざけ(cruel hoax)」のようにさえ思えると指摘されている。彼らは、貧困の中で字の読み書きもできず、安全な家、必要なソーシャル・サービス、特別な教育援助も受けられない状況で生きていくことを余儀なくされている。巨大とも思えるアメリカの豊かさは、彼らには届かないのであろうか。

貧困児童ナショナルセンター(The National Center for Children in Poverty)の報告⁵によれば、1200万人以上の子供たち(420万人は6歳以下)が貧困で、1979年以来160万人に増加した。6歳以下の子供の18%が貧困である。

貧困とされる子供たちを人種的に見ると、6歳以下のアフリカ系アメリカ人が37%、ラテン系31%、白人10%である。アメリカの子供の7%は極貧で、6歳以下の子供の8%にあたる。また、貧困ライン以下ではないが、それに近い状況におかれている子供の割合は39%で、6歳以下の子供の41%にあたる。幼い子供の貧困率は、他の先進国よりも著しく高いのである。貧困家庭の多くは、しばしば社会福祉サービスも届かない「アンダークラス(underclass)」と呼ばれる階層に位置づけられている。

人種の多様性、片親、10代の出産、離婚、別居、英語を母語としない子供たち、アメリカの学校はあまりにも多様で複雑なバックグラウンドを持つ子供たちに対応しなければならない現実を抱えている。

Ⅲ. 親のサポートと子供の就学

1. 親の社会関係と子供の就学

福祉サービスを必要としているにもかかわらず、福祉サービスが届かない人々、ケアが必要

であるにもかかわらず、十分なコンタクトをとれない人々は、ハード・トゥ・リーチ (hard to reach) と呼ばれている。ショール(Shorr)はやり方によってはこれらの人々にもリーチできるのだと主張し⁶、親のケアの改善が道を開くことを示唆している。

ショールは、多くの調査の結果からおおよそ6項目を挙げ、サポートの重要性が照らし出されているという⁷。その中でも注目したいのが、次の3項目である。

- ① 社会的な人間関係が希薄な家庭で児童虐待、無視そして非行が著しく多い。
- ② 高校を卒業していず、失業している母親でサポートをあまり得ていない場合、敵対的で、無関心で、自分の子供を否定しやすい。一方、かなりのサポートを得ている十代の母親は、子供に対して慈愛深い。
- ③ 社会的に孤立して一人で暮らしている母親に育てられていることと、子供の落第、無断欠席、喧嘩、ドロップアウト、10代の妊娠との相関が高い。

3項目ともに共通しているのは、家庭外の人間関係の希薄さである。親が自分では容易に改善できない社会との関わり方を改善していくには、外からの働きかけが必要である。

2. 親子の健康ケアと子供の就学と

ショールは、妊娠中の母親の健康ケアを含む子供と親の健康ケアが、長期的には福祉費の減少につながり、危機的状況にある家族を深刻な段階にいたるまでに救っていけるという。そして、子供の学校教育と健康の関係を次のように述べている。子供の学校不登校は、病気だけでなく、しばしば、ディプレッション、学習障害、家族内のトラブルなどの問題を隠してしまう。これらの子供たちの健康ケアは、医療ケア以上に落第の前兆である不登校を減少させる⁸。しかし、問題状況にある子供たちの健康ケアの障害になるのは、福祉の制度的な問題だけでなく、親の無知であり、多くの場合大きな文化的差異である⁹。

多数の調査結果が親の学校参加の効果を支持し、多くの親が学校にかかわることによって子供の改善を期待できるということを認めている。にもかかわらず、マイノリティや低所得者層の親が子供の教育や学校の改革に参加する割合は低い (Bauch & Goldring, 1996)。その理由として、親がおかれた文化的、経済的状況、教師が親とのコミュニケーション技術を習得していないこと、そして学校に親を歓迎する雰囲気が形成されていないことが指摘されている¹⁰。

IV. 連邦政府の政策文書に見える親のサポート

1. ゴールズ 2000 (GOALS 2000)

近年の父母の学校参加を政策的に方向づけているのは教育の質の改善を目指すゴールズ 2000である。設定された8つのゴールのうち、第8番目に子どもの社会的、情緒的そしてアカデミックな面での成長を促す為に親の学校参加 (parental participation) を促進するようなパートナーシップの推進を掲げている¹¹。

2. プロファミリー・システム (profamily sytem)

厚生・ヒューマンサービス省との共同で、プロファミリー・システムという総合的な家族支援のシステムを構築すべくガイドラインを出している。Together We Can (1993) と題されたこのガイドラインは、学校、コミュニティ、行政などすべてのパートナーシップを前提とするものである¹²。効果的な家族支援の実践が持つ特徴の1つに学校との連携を挙げている。関わる最初の集団として生徒や学校集団にサービスを提供し、必ずしもサービスを学校で提供するとは限らないが、学校と教師をその計画、運営そして人員の訓練に巻き込むものであると述べている (p.16)。

(プロファミリー・システムにおける学校) : プロファミリー・システムにおける学校はプロファミリー・スクールと呼ばれるが、そのイメージの中に、下記のような様々な学校を通した親の支援の在り方が列挙されている。

- *子どもとその家族を積極的な学校の学習過程に関わらせ、生涯学習への姿勢を育む。
- *親に学校および学校のプログラムの選択を許容する。
- *親のニーズに合うように柔軟なスケジュールをつくる。
- *学校の就学時間前後のプログラムを学校で提供するか、そのようなプログラムを提供している機関への安全な送り迎えの手段を提供する。
- *低所得者層の子どもが公的援助を受ける時の屈辱感を出来るだけ少なくする。
- *家族またはその擁護者(代弁者)が教職員会議に出席し、家族を必要なサポートサービスに結び付ける。家族の擁護者は親の利益を代弁する。
- *会議などにおいて英語を話せない親には通訳を提供し、文書は翻訳したものを提供する。
- *家庭での学習を強化するため、「ファミリーで数学 (Family Math)」など親が学校の学習に親しめる活動を行う。
- *親とのホットラインまたは連絡網を確立する。親がどのような言語を話そうが、すべての親が連絡を得られるようにする。
- *成人教育機関等と協力して成人の読み書き、第二言語としての英語、雇用訓練の機会を学校で提供する。親が参加できるよう、参加しやすい時間に設定し、託児サービスをし、大きな子どもには宿題のセッションも設ける。

上記の内容から明らかなように、プロファミリー・システムは学校選択、学校における意思決定も含む親の学校参加を促し、同時に親へのサポートも同時に含むものである。中間報告書で紹介したハワイの生徒の総合的サポートシステムは、この政策を受けて州レベルで展開されている試みのひとつである。

その後連邦政府からは次のような一連の文書が出ている。

『すべての家庭に届く - ファミリーフレンドリーな学校の創造』(Reaching all families - Creating family-friendly schools, 1996.8)

『コミュニティラーニングセンターとして学校をオープンにする』(Keeping Schools Open As Community Learning Centers: Extending Learning in a Safe, Drug-Free Environment Before and After School, 1996.11)

『新しい学校の新しい技術—教師をファミリーの参加に備える』(New Skills for New Schools: Preparing Teachers in Family Involvement, 1997.)

子供に深刻な問題が生じてから治療的対策を講じるより、問題が生じるのを防止することがあらゆる政策のもっとも開明的な形である (Rodgers, 1988, p.xiv) とすれば、親の参加はこの防止を可能にしようとする重要な試みである。

3. エンパワーメント・ゾーン¹³

連邦政府は、1993 年以来貧困克服の戦略として貧困率が高く、失業者の多い地域を対象に、エンパワーメント・ゾーン (EZ)、エンタープライズ・コミュニティ (EC) を指定し、その地域へのビジネスの投資を促し、そこに住む住人の雇用を拡大することによって、コミュニティの活性化を目指している。EZ または EC に指定されたコミュニティの貧困率と高卒の資格を持つ人々の割合を見ると、貧困ライン以下の収入で暮らしている人々の割合は、30%台がほとんどであるが、高いところでは 48% を超える。高校を卒業していない人たちの割合は、40% 台が多く、高いところ (ミッドデルタ) では 79% にいたる。このような地域で人々が必要とするのは、英語の読み書きの能力を身につけ、高卒の資格を得、職業訓練を受け、仕事を得ることである。中間報告で紹介したボーン・ネクスト・ラーニング・センターでは、親の学校参加を奨励し、親に様々な学習機会を提供している。

V. ナショナル PTA の全国基準が依拠する調査結果

先の中間報告書において、連邦政府の政策を受けて、ナショナル PTA が親の学校参加に関する 6 つの全国基準を掲げていることを報告した。6 つの基準の 2 番目にあげられているのが親業 (parenting) の支援である。親業の技術獲得が促進されサポートされることをその基準としている。全国基準を掲げるのは、親と家族の学校参加 (involvement) を促進することがナショナル PTA の創設以来のプライオリティであったばかりでなく、30 年以上にわたる研究結果であることによる。多数の研究結果から親の参加と生徒の学校における成功には正の相関関係があることに議論の余地が無いという認識と、効果的な親と家族の参加は、他のどのタイプの教育改革よりもはるかに効果があるという信念に基づいている。ナショナル PTA が依拠する最も総合的な調査としてあげているのは、アン・ヘンダーソン (Ann Henderson) とナンシー・ベルラ (Nancy Berla) による一連の研究である¹⁴。

ナショナル PTA は、これらの研究から次の調査結果を 3 つの項目 (1) 親と家族の参加と生徒の成功、(2) 親と家族の参加と学校の質、(3) 親と家族の参加とプログラムデザイン

に分けてリストアップしている（章末参照）。それらの中で以下の調査結果は、親のサポートが生徒の状況を改善することを示唆している。

1. 親と家族の参加と生徒の成功に関連して

- ① 親が参加していると、親の社会的地位、経済力、教育レベル、人種・民族にかかわらず、生徒のアchievementが上がる。
- ② 親が生徒の人生に関わっている場合、生徒の卒業率と中等後教育への進学率は高まる。
- ③ 教育者は親が協力してくれる生徒にはより高い期待と高い評価を持つ。
- ④ 親を完全なパートナーとして含むようにデザインされたプログラムにおいては、不利な状況にある生徒のアchievementが改善するばかりでなく、中産階級の子供の水準にまで到達することができる。さらに、ひどく遅れている子供がもっとも多くを得る。親と専門家が家庭の文化と学習機関とのギャップを橋渡しするために協力すると、多様な文化的背景の子供たちはよりよい成果を上げる傾向がある。
- ⑤ 子供が中学校や高等学校に入っても親が関わり続けている場合、生徒はよりうまく次の段階に移行し、学習の質を維持し、現実的な将来計画を立てる傾向がある。一方、親が関わっていない場合、ドロップアウトしがちである。
- ⑥ 生徒のアchievementのもっとも正確な指標は、収入や社会的地位ではない。親がどの程度（1）学習を奨励する家庭環境を創れるか、（2）子供のAchievementと将来のキャリアに対する高い、しかし適切な期待を伝えるか、そしてどの程度（3）子供の学校とコミュニティにおける教育に関わるかによる。

2. 親と家族の参加と学校の質に関連して

- ⑦ 親が子供の教育の効果的なパートナーとなることができる時、生徒の教育に失敗している学校は劇的な改善を見る。
- ⑧ 親の教育、家族の人数、結婚の状態、生徒の学年よりも学校が親に情報を提供し、親を巻き込むかどうか、大都市内の親が子供の教育に関わるかどうかの決定的要素である。

3. 親と家族の参加とプログラムデザインに関連して

- ⑨ 低所得層の場合、親が学校に来るより、教師が家庭訪問するほうがより成功しやすい。しかし、親が学校に参加すると生徒への効果はより大きい。
- ⑩ 効果的プログラムを実践する上で、最も深刻な問題は、教師が養成される過程で、親と家族の参加に関する教育を受けていないことである。

以上の調査結果から、効果的な学校参加の方法を考えることが子供の学習権を保障する上で重要なポイントになることが考えられる。①から⑦は、親が子供の教育に関心を示し、教師と協力関係を持つ覚悟があれば、そして適切な社会的サービスが提供されるのであれば、どのような家庭環境の子供にもよりよい教育の道が開かれるという信念をわれわれに与える。また、

⑧、⑨は、不利な状況にある家庭に対しては、親を学校のボランティア活動や行事に参加することに力点を置くよりも、学校が家族に歩み寄るような学校と親の関わりが効果的であることを示唆している。そして、⑩は、教師の親への理解、とりわけ、日本よりはるかに多様で複雑な家庭の文化的、社会的バックグラウンドを持つ親への理解を推進するような教員養成の課題を示している。

VI. 総合的サポート・システム

1. 親の学校参加を通じた親のサポートの4類型

子育てにとまどう親、新米の親、生活に苦しむ親、パートナーとの離婚後の生活に適応するのに精一杯の親たちをいかにサポートするか。また、子供の教育に積極的に関われない親にいかにリーチするか。訪問調査で見聞した様々な実践を、連邦政府のガイドライン及び、ナショナルPTAが掲げる6つの基準の枠組みと照らし合わせ考察すると、以下の4つの類型が考えられる。それらは、①生徒の総合的サポートシステムの中に位置づけられたサポート、②親業のサポート、③家庭学習を援助する親へのサポート、④親の生活と生涯学習の援助である。中間報告で紹介した実践を例にとると、①は、ハワイの生徒の総合的サポートシステム（CSSS）、②は、ベッカーズクールの子育てセンター（ECFC）、③は、セント・ポール市の公立学校に配布されている、危機的状況にある子供を持つ親対象の子供の家庭学習を援助するためのパンフレットなど、④は、ボーン・ネクスト・ラーニング・センターにおける実践である。

2. 家庭に踏み込めない学校の限界を越える

親のサポートの4類型の中で、とりわけ注目したいのがハワイの総合的生徒サポートシステムである。中間報告においてそのサポートの基本となる要素、基準について紹介した。このサポートシステムは、2つの点で注目に値する。ひとつは、親の学校参加をそのサポートシステムの中に含み、学校、行政、福祉機関、コミュニティのさまざまな機関とリソースのパートナーシップをその基本にしている。それによって、家庭事情に踏み込めなかった学校の限界を越えようとしている。第2に、教師以外に子供のサポートと親の参加をコーディネートする人材を配置している点である。困難を抱える子供や家庭への対応が教師だけにかかっていた従来のやり方では、教師の負担は多大で、余裕のある適切な対応を期待できない。

ハワイの学校が対応しなければならない家族の状況は厳しいものがある。ハワイ教育局が出しているファミリー・サポートのガイドライン¹⁵には、ハワイの家族は、かなりのストレスの下にあると述べられている。それによれば、ハワイは、アメリカ国内で最も女性の就業率の高い州である。16歳以上の女性の60%以上が就労している。しかし、経済的に必ずしも裕福な状態とは言えず、住宅事情の悪さも影響して、数家族がひとつの家屋に生活している場合も多い。ホームレスが増加し、1992年の時点で2500人がホームレスで、17,000世帯が住居を共

有している状態である。人口の 25%が英語を第一言語としない。また、19 世紀のプランテーションのころから発達してきたハワイ独特のピジンと呼ばれる言葉があり、子供が幼稚園に入るときに子供は言語上のずれを経験する。また、大きなストレスの下にある家族は、子供の発達の、教育的ニーズに対応することができない。子供の 6 人に 1 人は貧困で、10 人に 1 人は保険が無く、5 人に 1 人は片親である。若者（16 歳—19 歳）の 10 人に 1 人は学校にも行っていないし、働いてもない。

近年、価値観、技術、職業、家族の変化は、人々に疎外、無意味感、無力感、そして生活の断片化といった感覚をもたらしている。このような変化はサポートの必要性を高めている。学校は、子供のよりよい成長発達のために人々を統合する上で重要な場所である。学校と家族は次の世代を育てる際のパートナーである。学校は子供が一週間の 5 日を過ごすところである。公立学校はすべての人々に利用しやすく、コミュニティと家族のセンターであるという考えから、学校にベースが置かれた家族サポートシステムが形成されている。そして、小学校にベースをおいたサポートが効果的にタイミングよく提供されるなら、複雑で集中的なサポートを必要とする生徒の数は減少するであろうという考えの下、予防と初期の介入に力点を置いている。

3. 様々なサポートの統合

CSSSの重要な特徴のひとつは、それまで独立して存在していたコミュニティの諸サービスをCSSSのシステムを通して統合していることである。生徒と家族を近隣の人々、コミュニティのさまざまな機関、ハワイ教育局と厚生局、およびその他の政府、非政府機関、団体のリソースとつないでいる。このことによって、サポートを必要としている家族は、サポートを求めて諸機関をたらいまわしにされたり、どの機関からも担当が違おうと受け入れてもらえなかったりすることがなくなる。また、諸機関のパートナーシップもスムーズになる利点がある。その中心になるのが「親—コミュニティ・ネットワークング・センター」(The Parent-Community Networking Center) である(以下PCNCと略)。

PCNCは、学校の中にオフィスがある。すべてのファミリー・サポートのグループ(タイトルI, CSSSチーム, PTSA¹⁶等)が集まることのできるスペースでもある。オフィスにはコンピュータが設置され、ボランティアをリンクするのに使用される。ガイドラインには家族が使用できるように洗濯機と乾燥機を設置してもよいと記されている。PCNCは、生徒と家族のサポートのための多目的機能を果たす場である。

4. タイムリーなサポート

サポートを必要としている家族に対して、タイムリーなサポートを提供することが重要である。その例としていくつかの実例が紹介されているが、そのひとつを紹介する。

片親の生徒が、住んでいる場所から立ち退きを命じられた。そこでCSSSのメンバーが教頭先生及びその子供と親しい関係を形成していたカウンセラーに連絡した。子供たちは家を失ったばかりか、本も衣服も食べ物も得られない状況に追い込まれそうであった。なぜなら母親

は子供たちを収入のないおじさんの所にほって去っていくつもりだったからだ。そこでカウンセラーは、その日のうちに最寄りの児童センターに電話した。センターは状況を判断し、即座に経済的援助を行った。また、家族が福祉サービスを受けられるように必要書類を整え、手続きが完了するようアレンジした。教頭先生とカウンセラーは、小学生の子供はすべて同じ学校に通えるように手配し、家族のフォローを継続している。

5. 心理的バリエーを越えるステップ

生徒をサポートするに際してまず教師と親が関わらなければならない場合が多々あるが、その段階で、本科研の中間報告で一見によって中国の資料から紹介されたように、親と教師の間には複雑な心理的バリエーが形成されがちである¹⁷。総じてアメリカの学校の場合、親を巻き込んで頻繁に開催される学校行事と親による無数のボランティア活動が、教師と親との距離を縮め得る場を形成している。ハワイのCSSSでも、すべての親が参加しやすいように、多種のイベントが開催され、ボランティア活動の機会も提供される。しかし、これらのイベントが開催される際、学校は、これらが家族の問題や家族を強化する方向に働くようにコーディネートする。たとえば、ハワイのある学校では、家族リテラシーのプログラムや、幼児教育プログラムと成人の基礎教育のプログラムとを結合した(Aronson, 1996)。また、親が意思決定やカリキュラム形成に参加するシステムをとることによって、親は尊重されていると感じられるよう配慮している。

さらに、家族へのサポートのためのコンタクトやアレンジメントが親に対してある種の権威を持つ教師によってなされるのではなく、PCNCのファシリテーター¹⁸、タイトルIペアレント・インボルバー¹⁹などのように、親であり、かつコミュニティに溶け込んだサポーターによってなされることが、サポートのバリエーを低くしている。また、マエマエ小学校のPCNCは、親であり教師も経験している上に地域に顔の広い女性で、親と教師の両者の立場を理解できる人であった。

学校は、すべてのスタッフが学校内のさまざまな家族サポートプログラムを理解し、強化することをアシストする。そのために、PCNCファシリテーターといった人々の役割をすべてのスタッフが理解するようにする。

学校レベルの家族サポーターに含まれるメンバーとして、PCNCファシリテーター、第二外国語としての英語学習者とバイリンガルの人々のアシスタント、タイトルI対象の親の援助者(Title I Parent Involver)、PTO (Parent Teacher Organization)の代表²⁰、コミュニティの代表、コミュニティ子供カウンセルの代表、学校・コミュニティ・ベースト・マネジメント(SCBM)の代表、小学校適応プロジェクト家庭・学校リエゾン(Primary School Adjustment Project Home School Liason)の代表などとされている。このように、学校とコミュニティの両方にかかわる組織の人々を含みながら、教師と比べれば家族により近づきやすい人々がメンバーに入っていることが、サポートを成功に導く重要な要素になっている(Aronson, 1996)。

VII. 親の学校参加による親サポートの諸問題

1. 財政的不安定

家族サポートの様々なプログラムが抱える問題の1つは、財政が安定しないことである。ハワイのPCNCはフルタイムの給与は支給されない、半フルタイムのスタッフであった。また、ヒスパニック系とベトナム系のコミュニティにおける親のニーズを見出し、サポートに効果を上げたバージニア州、ティンバーレイン小学校のリエゾンプログラムは、財政的不安定ゆえにその将来が不確かであると報告されている(Halford, 1996)。

2. 親業のサポートと親-教師の力関係

親の学校参加は、その参加のイメージが学校や教師の立場から一方的なものである場合、親は自らの力を感じることができず、永久に自信を持つことができなくなることがある。トッドとヒギンズ(Todd & Higgins, 1998)は、イギリスで1994年に始まった教育達成向上戦略(The Educational Achievement Strategy)を分析し、とかく親の参加が学校の立場に立った一方的な視点で進められることから生じる親の「無力感」を指摘している。彼らが結論の中で述べるように、悪い場合、ちょうど19世紀の慈善活動のように、中産階級の女性が労働者階級の家庭に赴き、正しいやり方を教えるようなやり方は、永遠に親を傷つけ、自信を削いでしまうのである。

素人の親と専門家としての教師の力関係は、親の学校参加の推進によって建前上「パートナー」であると位置づけられても、親にとって教師は対等になりえない存在であるという点は、本質的に変わらない。サポートを受ける親にとって複雑な感情を呼び起こす。一方、教師は改革を通してエンパワーされるにつれ、親を子供の教育をシェアする関係としてではなく、クライアントとしてみる傾向が出てくる(Bauch & Goldring, 1996)。

3. 契約事項としての親の参加

中間報告で紹介したボーン・ラーニング・センターのように、学区に従って入学する生徒ではなく、親が学校を選んで入学してくる生徒を受け入れる学校の場合、親の学校参加は入学の際、親が同意を求められる契約事項になっている場合が多い。これは、ボーンのようなチャータースクールだけではなく、マグネットスクールでも見られる実践である。このような契約化は、学校でボランティア活動をする時間のない親を排除し、非民主的であるという批判がある²¹。さらに、我々が調査中に親のボランティア活動は贅沢であるという本音の声にも出会った。つまり、頻繁にボランティア活動をできるのは、時間的、経済的余裕を必要とすることであり、共稼ぎの多いアメリカ社会にあって過度の親の参加は常に子供と親をサポートすることになるとは限らない。しかし一方で、参加の契約化を支持する積極的な意見も多い。

入学の際の、親の学校参加の契約化には3つの側面がある。ひとつは、子供の学習権の保障とかかわる。親が学校における子供の教育に関心を持つ機会を確実にし、それがひいては家庭における子供の教育への関わりにも発展していくことが期待されている。しかし、親がボラン

ティア活動などに時間を割く余裕が無い場合、親はその学校を選択しないことになり、教育機会が平等に開かれないとして批判する声もある。

ボランティア活動の契約化は、行き過ぎると貧しい家庭や共働きの家庭には負担となる。だが、一方で「ハード・ツー・リーチ」と呼ばれる人々をなくすために、年に数回何らかのかたちで子供の学校教育に関わるか、教師とのミーティングをもつことを義務づけるのは子供の学習権を保障する上で有効な手段となってくるとも言える。ボーンでは、子供を図書館に連れて行ったりすることもその義務時間の中に入れているそうである²²。また、荒れた学校で数学を教え、生徒にすばらしい成績を収めさせることに成功したエスカランテ先生（Jaime Escalante）²³は、彼の数学の授業を受ける生徒全員に受講の条件として、親のサポートを要求したそうである。子供の学校入学の際に、学区のルールか州の法律によって、親が子供をサポートすることを誓うことを要求し、親が自分の子供の教育に責任をとろうとしない傾向に対して、より一生懸命働きかけるべきではないかという意見もある²⁴。

第2に、親の権利として学校選択が法的に導入され、また前提となっている社会では、親の学校参加の程度と内容は、学校の経営戦略と深く関わってくる。とりわけチャータースクールのように学校の存続のために学校のアチーブメントと評価を従来の公立以上に意識して経営している学校では、生徒のアチーブメントを上げるための親の学校サポートと学校の親サポートは不可欠な要素となっている。測定できる形でのアカウントビリティを強調する傾向は、学校が親に協力を要請することに拍車をかける。とりわけ、マイノリティが多数を占める地域にあるボーンのように、学校及び家庭における生徒の学習活動の質を上げるため、様々なレベルでの親のサポートが必要な学校では、親のサポートをすることが、やがては学校の教育の質を高め、ひいては学校の評価を高めることにつながるのである。

第3に、親の参加に同意しそれに従うことは、その学校を選択した親たちにとって、自分が選んだ学校に属しているというある種のエリート意識にも似た、所属感とコミュニティ意識を高める重要な要素となっている（Smrekar 1996 pp.80-98, p.159）。スムレカーが調査したマグネットスクールでは、年40時間の親の参加が入学の要件となっている。この契約は、実質的にも象徴としても親たちに一体感と献身を感じさせているという。親は学校を選択することでその学校に対して高い意識を持ち（Biddle & Berliner, p.333）、二重の意味で親の満足度と士気を高めている。アメリカでは親の満足度が学校評価の重要な1基準になることを付言しておかねばならない²⁵。

4. 教師の偏見

グロスマン（Grossman 1999）は、学校に來ない「親に対して教師が持つ偏見について論じている。とかく教師は、「ハード・ツー・リーチ」と呼ばれる親たちは子供のことを思っていないと思いがちである。しかし、親は必ずしも教師の期待と承認を得るような形で彼らの子供への愛情や世話を表現するとは限らない。また、教師は親に対してニュートラルではなく、実際は、教師が受け入れたい態度の親を受け入れているということも報告されている（Lareau, 1999）。受け入れられる態度とは、①教師を褒める、②自分の子供のために何をしたらいいか

教師の意見を聞く、③教師を批判せず、支持的で教師の判断を信頼する、などである。この調査の中では、人種問題をめぐって学校に批判的な黒人の母親の態度は教師には受け入れがたいものであった。

VIII. 考察と課題

アメリカの経験はわが国へどのような示唆をあたえるであろうか。参加の概念、参加の契約化、教育と福祉の協働、そして教員養成の4つの観点から考察する。

1. 参加概念の問い直し

アメリカで主流をゆく参加概念は、わが国の事情に合うものだろうか。参加概念を問い直す必要がある。親の参加が不利な条件にある親にとっても、親の参加が子供の学習権を保障し、より良い教育機会を提供する有効な手段となりうるためには、親が学校の行事に参加したり、さまざまなボランティア活動を行ったり、教室で教師の授業を手伝ったりする形式を超える参加の概念を発展させる必要がある。アメリカの教師が持つ親の学校参加イメージの中心は、学校の「壁の中」で展開されるボランティア活動にあるが、そのような参加は、従来の親と家庭の関係を変えることはないという主張がある(Waggoner & Alison, 1998)。学校の行事に参加したり、教室で教師の授業を手伝ったりということが困難な家庭にとって、この参加概念は負担を大きくするだけである。積極的に参加している親から疎外されたり、区別されたり、格差の拡大の一因になることさえ危惧される。

一方、親にとって子供とのかかわりは、学校の壁の中だけに限定されるものではなく、親は参加を学校の観点から議論することにもあまり関心をもっていない。家庭が異なれば参加の意味はさまざまである。親にとって意味ある参加とは、子供の学習環境を学校と家庭の両方で改善することである。また、ある親にとっては、意味ある参加とは子供が自分の価値が認められている、または尊敬されていると感じるような活動である。またある親にとっては、子供の成長発達を促すような子供とのより強い関係を形成するのを助ける活動である。本当に意味ある関わりは、家庭で生じると考える親もあれば、学校は、すべての家族が強くなるのを助けることができるが、学校が親の役割を指図すべきではないという考えの親もいる(C.L.Wanat, 1997)。

学校とのコンタクトを取れない親たちに対する教師のイメージは否定的になりがちであるが、親が子供の教育に関わろうとしていないわけではない。ガビン等(K.M.Gavin et al., 1998)は、危機的状況にあると判断されたアフリカ系アメリカ人の幼稚園児76人を調査し、教師の励まし親の参加を促す上で効果があり、教師たちは家庭での親の義務に関わる活動を励ましていると報告している。

参加のイメージを、親が学校に出向いて学校教育に関わるものにとどめず、それを越えること、すなわち参加の意味を拡大することによって、これらの親が子供の教育に関わりやすい形

式が可能となるだろう。言い換えれば、参加の形式を工夫すること自体が、親をサポートすることにつながる。たとえば、季節労働で職場を異動しなければならない家族とともに移動する子供のためのヘッドスタートでは、親の参加は教師とのコミュニケーションが成立する過程であるとみなされ、またそれは実行されなければならない。親がヘッドスタートのミーティングのために学校に出てくるのは容易ではないので、ミーティングが職場でもたれることも考えられる (Frank & V.D.Stechuk, 1996)。また、教師からの否定的意見はあるが、教師による家庭訪問も提案されている。

参加とは、教師と親とのコミュニケーションが成立する過程であり、親が子供の教育に良いかたちで関わることであり、とすれば参加のイメージは変わってくる。そして、学校が学校に出てこられない親に対しては、「学校に出てこないのだから……」ではなく、学校が彼らに合わせた関わりの道を工夫することが期待される。また家庭での親子の教育的関わりをいかに促すかが今後の課題となる。

望ましい親の学校参加の形式として、アメリカのように親が学校行事はもちろん、教室にも入り込み、ボランティアとして教師をサポートしたり、学校運営の意思決定にまで親が関わるほうがいいのか、はたまた、すでに中間報告で触れた、ハワイのアキ氏が述べるように学校にはあまり出てこないが、過度にならない程度のボランティア活動や学校の意思決定に参加する道も開きながらも、家庭で積極的に子供の教育に関わるアジア的な参加をより豊かにしていく道がいいのか、一考に値するのではないだろうか。

2. 参加の契約化

親が子供の教育に関わらず、学校任せにしておく状態は、総じて教育熱心な日本でもないわけではない。義務教育を受けさせるという法的義務を果たせば、本来子供の教育の責任が親にあることを認識しないでもできる。子供の教育への一定のかかわりが親の責任であることを確認できるように、また、教師とのコミュニケーションを確実なものにするために、年数回の親の参加、とりわけ日頃子供の教育に関わる時間の少ない父親の参加を推進することも必要かもしれない。ただし、これは年2回程度でなければならないし、特例を設けて家庭の事情に合わせて柔軟に運用されようよう配慮する必要がある。

また、社会が働く親の学校参加を可能にする条件を整える必要がある。わが国では、子供の事は私的な事とし、学校行事に参加するために仕事を休むことは許されない雰囲気がある。年1回であっても「学校参加休暇」制度を設けることを許容するような、社会の価値観の転換をはかる必要があるだろう。

3. 教育と福祉の協働

親の参加が、サポートを必要としている親にとって意味あるものになるためには、親と教師のコミュニケーションをベースにしたサポートだけでは機能しない場合も多い。教育政策と社会福祉政策との協働²⁶、そして学校とコミュニティとのパートナーシップがより推進される必要がある。子供の問題は、経済的困難、離婚とそれから生じる家庭の変化、親の社会不適応な

ど、家庭の問題に踏み込まねば解決しないような問題がその背景にある場合が多い。しかし、学校が家庭に踏み込んでサポートしていくことには限界と困難が付きまとう。そのため、サポートの窓口を1つにしながらも、さまざまな社会福祉政策との連携をスムーズにし、強化するシステムを開発することによって、学校による親のサポートが実質を伴う、意味あるものになるのではないかとと思われる。文部科学省と厚生労働省によるジョイント・プログラムの開発が期待される。

4. 教員養成の課題

教師と親とのコミュニケーション障害は、親のサポートが必要になればなるほど、深刻な問題となっていくであろう。学校行事などに参加できない親に対する理解とサポートのあり方について教師の側に洞察力と技術が要求される。この点は、アメリカのような学校参加の形式を持たなくても、わが国においても程度の差はあれ、共通に求められることではないであろうか。今後、教員養成課程において親の理解と参加に関する教育・訓練が重要になってくるものと思われる。しかし、絶えず様々な要求と教育改革に迫られ、現場で奔走する教師に多くを期待しすぎてはならないだろう。我々は、教員の仕事と学校の文化をより深く理解する必要がある。

〔参考資料〕

1. アメリカの子供 2000年

項目	1998年	1999年	備考
1. 人口構成			
18歳以下の子供の人口		7040万人(全人口の26%)	
白人		64%	
ヒスパニック		16%	1980年 9%
黒人		15%	
東洋系		4%	
アメリカインディアン		1%	
英語以外の言語を話す子供		5%	1979年 2.8%
2. 家族			
片親		26.4%	1980年 20% (日本 6.5%1990)
父子家庭		4%	1980年 2%
3. 家庭状況			
貧困家庭の子供	18%	16%	1998年 18%

少なくとも1人の親がフルタイムで働く。	77%	79%	
貧困家庭で両親または片親がフルタイムで就労。		31%	1980年 21%
健康保険に加入している子供	85%	86%	
10代(15-17)の出産		29人/1000人	
未婚の出産に占める10代の割合(15-17)			1998年 87.5%
飲酒 12学年		31%	2000年 30%
10学年		26%	2000年 26%
8学年		15%	2000年 14%
ドラッグ 12学年		26%	2000年 25%
10学年		22%	2000年 23%
8学年		12%	2000年 12%
深刻な暴力犯罪の犠牲者(12-17歳 1000人につき)	25%	20%	
深刻な暴力犯罪(12-17歳 1000人につき)	27%	26%	
ハイスクールの修了(18-24歳)	85%	86%	
学校にも職にも就いていない若者(16-19歳)		8%	

出典：連邦政府による America's Children 2001 Fact Sheet (<http://www.ChildStats.gov>) と The National Center for Children in Poverty, Child Poverty Sheet 2001 より作成。

2. ナショナルPTAが親の学校参加を推進する根拠となる研究結果

(1) 親と家族の参加と生徒の成功

- ・ 親が参加していると、親の社会的地位、経済力、教育レベル、人種/民族にかかわらず、生徒のアチーブメントが上がる。
- ・ 親が幅広く参加すればするほど、生徒のアチーブメントもより高くなる。
- ・ 親が生徒の教育に関わっていると、生徒の成績、テスト結果、出席率はあがり、宿題も堅実に行う。
- ・ 親が参加していると、生徒はより積極的な態度と行動をとる。

- ・ 親が生徒の人生に関わっている場合、生徒の卒業率と中等後教育への進学率は高まる。
- ・ 親と家族の関わり方によって、それによって得られるものも変わってくる。生徒に長く影響を及ぼす効果を挙げるには、親の参加はよく計画され、多くを含み、総合的でなければならない。
- ・ 教育者は、親が協力 (collaborate) してくれる生徒にはより高い期待とより高い評価を持つ。
- ・ 親を完全なパートナーとして含むようにデザインされたプログラムにおいては、不利な状況にある生徒のアチーブメントが改善するばかりでなく、中産階級の子供の水準まで到達することができる。さらに、ひどく遅れている子供がもっとも多くを得る。親と専門家が家庭の文化と学習機関とのギャップを橋渡しするために協力するとき、多様な文化的背景の子供たちはよりよい成果を上げる傾向がある。
- ・ アルコール、暴力、非社会的行動などは、親の参加が増えることによって減少する。
- ・ 親が学校行事に参加し、生徒の担任と協力的関係を形成したり、学校で何が起きているかを知ろうとしたりしない場合、生徒の学業成績は低下しがちである。
- ・ 親の参加の効用は、生徒の初期だけでなく、すべての年齢段階と学年で著しい。
- ・ 子供が中学校や高等学校に入っても親が関わり続けている場合、生徒はよりよく次の段階に移行し、学習の質を維持し、現実的な将来計画を立てる傾向がある。一方、親が関わっていない場合、ドロップアウトしがちである。
- ・ 生徒のアチーブメントのもっとも正確な指標は、収入や社会的地位ではない。親がどの程度、① 学習を奨励する家庭環境を創れるか、② 子供のアチーブメントと将来のキャリアに対する高い、しかし適切な期待を伝えるか、そしてどの程度 ③子供の学校とコミュニティにおける教育にかかわるか、による。

(2) 親と家族の参加と学校の質

- ・ 生徒の家族とよくかかわる学校は、教員の士気があがり、親による教員の評価もあがる。
- ・ 親が参加する学校は、家族からより大きなサポートを得、コミュニティでより良い評判を得る。
- ・ 同じプログラムでも、親や家族が参加しているほうがよりすばらしい結果を得る。
- ・ 親が子供の教育の効果的なパートナーとなることができた時、生徒の教育に失敗している学校は劇的な改善を見る。
- ・ 親の教育、家族の人数、結婚の状態、生徒の学年よりも学校が親に情報を提供し、親を巻き込むかどうか、大都市内の親が子供の教育に関わるかどうかの決定的要素である。

(3) 親と家族の参加とプログラムデザイン

- ・ 親と教育者の関係が総合的で、よく計画されたパートナーシップになればなるほど、

生徒のアチーブメントは高くなる。

- ・ 低所得者層の場合、親が学校に来るより、教師が親を家庭訪問するほうがより成功しやすい。しかし、親が学校に来て参加すると生徒への効果はより大きい。
- ・ 親が学校とプログラムから頻繁に効果的なコミュニケーションを得ている時、親の参加は増大し、教育者に対する評価も改善し、プログラムに対する姿勢も積極的になる。
- ・ 親が子供の学習を援助するのを教師が励まし援助する時、親はよりいっそう学校参加する。
- ・ 効果的なプログラムは、行政官、教育者そして親のチームによって率いられ、財源がある。
- ・ 親はパートナーとして扱われ、彼らが安心できる人々によって関係する情報を提供されるとき、親は効果的であるとわかっている関わり方をするが、寄与するには躊躇してきた。
- ・ 効果的なプログラムを実践する上で、最も深刻な問題は、教師が養成過程で親と家族の参加に関する教育を受けていないことである。
- ・ 家族との協力は、改革戦略の必要不可欠な要素である。しかし、質の高い教育プログラムや総合的学校の改善の代わりになるものではない。

[注]

1 ブルデューの文化資本の観点から親の学校・参加の問題点を指摘しているものとして、Micheal W. Apple, Diane Reay, Annette Lareau, G.Witty の文献を参照。

2 筆者が1992年にスタンフォード大学在学中に、Jane Hannaway 教授は、学校におけるボランティア活動をこのように語った。

3 1992年、スタンフォード大学での授業中の発表報告から。

4 ニューヨークにある公立学校225の校長、テレンス・クイン (Terrence Quinn) による、貧困で家のない子供の就学を促進する努力について、簡単ではあるが次のレポートの中で触れられている。Sally Reed and R.Craig Sautter, "Children of Poverty The status of 12 million young Americans." in *Phi Delta Kappan*, June 1990. Pp.k2-k11.

5 The National Center for Children in Poverty, "Child Poverty Fact Sheet (June 2001.)"

貧困児童ナショナルセンターのウェブサイトは

<http://cpmcnet.columbia.edu/dept/nccp/ycpf.html/>

6 L.B.Schorr, *Within Our Reach: Breaking the cycle of disadvantage*, 1988,p.xxii.

7 *Ibid.* P.152.

8 *Ibid.* P.92. L.32-36.

⁹ *Ibid.* P.91. L.31.

¹⁰ Finders, M., and Lewis, C., "Why Some Parents Don't Come to School," *Educational Leadership* 51, 8.

¹¹ 原文は、次の通り。By the year 2000, every school will promote partnerships that will increase parental involvement and participation in promoting the social, emotional and academic growth of children.

¹² これについては、拙著「学校とコミュニティのパートナーシップ —アメリカにおけるプロファミリーシステムの創造—」龍谷大学龍谷学会『龍谷大学論集』第456号所収にその理念を報告している。

¹³ エンパワーメント・ゾーンについては、<http://www5.hud.gov/>の連邦政府のウェブサイト及び、拙著「子供の学習権保障と貧困克服の一戦略 アメリカにおけるエンパワーメント・ゾーンの試み」龍谷大学国際センター『龍谷大学国際センター研究年報』第11号、2002年6月 掲載予定を参照。

¹⁴ Henderson, Ann T. and Berla, Nancy (1981). *The Evidence Grows*: Henderson, Ann T. (1987). *The Evidence Continues to Grow*: parent involvement improves student achievement, National Committee for Citizens in Education: Henderson, Ann T. and Berla, Nancy (1997). *A New Generation of Evidence: The Family Is Critical to Student Achievement*. Washington, DC: Center for Law and Education,

¹⁵ Hawaii Department of Education (1999), *Comprehensive Student Support System: Family Support Service*.

¹⁶ PTAに生徒 (S) が加わった組織。

¹⁷ 『親の学校参加に関する国際比較研究—学校と親のパートナーシップ関係形成を中心として』、平成11・12・13年度科学研究費補助金 基盤研究 (B) (2) 中間報告書、平成13年3月、Pp.77-79.

¹⁸ PCNC ファシリテーターについては、山田・中島「教育の質の向上を目指して—アメリカの学校調査から」同上中間報告書、Pp.2-23を参照されたい。

¹⁹ 危機的状況にある生徒を対象にしたプロジェクトに対して出される連邦政府の補助金 (タイトルI) の対象になっている生徒の親に関わる。

²⁰ PTAとPTOの違いは、PTAが会費を払うのに対して、PTOは会費の支払いを前提としない点である。

²¹ Becker, H.J., Nakagawa, K., Corwin, R.G. (1997) "Parent Involvement Contract in California's Charter Schools; Strategy for Educational Improvement or method of exclusion?" *Teachers College Record*, 98-3.

²² ボランティア活動についての筆者からの問い合わせに対するチャン校長先生からの返事に基づく。

²³ エスカランテ先生の教育実践は、アメリカで"Stand and Deliver"というタイトルで映

画化された。また、日本でも、NHKが教育改革に関する番組の中で紹介した。

²⁴ Bell, Terrel H., “Reflections one decade after A Nation at Risk” *Phi Delta Kappan* v74 n8, April 1993.

²⁵ *Phi Delta Kappan* による世論調査（1993年）やそれに基づいた Biddle & Berliner (1995, Pp.111-114)や Peterson & Hassel (1998, Pp.193-194) などの議論がそれを示す。

²⁶ ハーン (E.J.Hahn 1996) 等は、ドラッグの使用を防止する方法として、防止プログラムと学校における親の参加の両方を利用する戦略を推薦している。

主要文献リスト（アメリカ）

- ・今橋盛勝 『教育法と法社会学』 三沼堂 1983年。
- ・今村玲子 『質・均等・選択の自由』 東信堂 1987年。
- ・今村令子 『永遠の「双子の目標—多文化共生の社会と教育」』 東信堂、1990年。
- ・黒崎勲 『学校選択と学校参加 アメリカ教育改革の実験に学ぶ』 東京大学出版会、1994年。
- ・窪田眞二 『父母の教育権研究』 亜紀書房 1993年。
- ・富岡賢治（研究代表）『保護者・地域住民の学校経営への参画に関する国際比較調査研究』平成13年（「生涯学習施策に関する調査研究」平成12年度 委嘱研究報告書。
- ・OECD 教育研究革新センター、中嶋博・山西優二・沖清豪訳 『親の学校参加 良きパートナーとして』学文社 1998年。
- ・ U.S.Department of Education (1996). *Reaching All Families Creating Family-Friendly Schools.*
- ・ U.S.Department of Education (1996). *Keeping Schools Open as Community Learning Centers : Extending Learning in a Safe, Drug-Free Environment Before and After School.*
- ・ U.S.Department of Education (1997). *New Skills for New Schools : Preparing Teachers in Family Involvement.*
- ・ U. S.Department of Education (1986). *What Works: Research About Teaching and Learning*
- ・ .National PTA (1998). *National Standards for Parent/Family Involvement Programs.*
- ・ National PTA (1997). *The PTA Story A Century of Commitment of Children.*
- ・ National PTA (2000). *Building Successful Partnership A Guide for Developing Parent Involvement Program.*
- ・ Hawaii Department of Education (1999). *Comprehensive Student Support System : Family Support Service.*
- ・ Hawaii Department of Education (1999). *Comprehensive Student Support System Operations Manual.*
- ・ Apple, Michael W. (2001). "Comparing Neo-Liberal Projects and Inequality in Education" *Comparative Education*, Vol.37 No.4, Pp.409-423.
- ・ Aronson, Julie Z.(1996). "How schools can recruit hard-to-reach parents" *Educational Leadership*,V.53 No.7.
- ・ Bauch, Patricia A., Goldering, Ellen B. (1996). "Parent involvement and teacher decision making in urban high schools in choice" *Urban Education*, Vol.31 No.4.

- Becker, H.J., Nakagawa, K., Corwin, R.G. (1997). "Parent Involvement Contract in California's Charter Schools: Strategy for Educational Improvement or method of exclusion?" *Teachers College Record*, 98-3.
- Biddle, Bruce J. & Berliner, David C. (1995). *The Manufactured Crisis*, Perseus Books.
- Cubb, John E., Moe, Terry M. (1990). *Politics Markets America's Schools*, The Brookings Institution.
- Cutler, William W. III., (2000). *Parents and Schools: the 150-year struggle for control in American Education*, University of Chicago press,.
- Coleman, Peter., (1998). *Parent, Student and Teacher Collaboration: The Power of Three*, Corwin Press, Inc.
- Epstein, Joyce L., (2001). *School, Family, and Community Partnerships: preparing Educators and Improving Schools*, Westview.
- Fuentes, Frank., Virginia, V.D. Stechuk. (1996). "Migrant Head Start : What does it mean to involve parents in program services?" *Children Today* Vol.24, No.1., Pp.16-18.
- Grossman, Sue. (1999). "Examining the origins of our beliefs about parents" *Childhood Education* 76, No.1, Pp.24-27.
- Halford, John Montgomery. (1996). " How parents liaisons connect families to school" *Educational Leadership*, Vol.53 No.7.
- Harris, Kathleen Mullan & Marmer, Jeremy K. (1996). "Poverty, paternal involvement, and adolescent well-being f19" *Journal of Family Issues* Vol.17 No.5.
- Kellaghan, T., Sloane, K., Alvarez, B., Benjamin S.B., (1993). *The Home Environment and School Learning*, Jossey-Bass Publishers.
- Kotlowitz, Alex. (1991). *f19 There Are No Children Here*, Doubleday.
- Langen, A.V. & Dekkers, H. (2001). "Decentralization and Combating Educational Exclusion" *Comparative Education* Vol 37 No.3, Pp. 367-384.
- Lareau, A, Horvat E.M. (1999). "Moments of social inclusion and exclusion race, class, and cultural capital in family-school relationships," *Sociology of Education* Vol.72, No.1, Pp.37-53.
- Lazar, Althier & Slostad, Frances., (1999). "How to overcome obstacles to parent-teacher partnerships" *Clearing House* Vol.72 No.4 Pp.206-210.
- Macleod, Flora (1989). *Parents and Schools: The Contemporary Challenge*, The

Falmer Press.

- Peterson, Paul E., & Hassel, Bryan C. (eds.) (1998). *Learning from School Choice*, The Brookings Institution.
- Ready, Diane. (1998). "Engendering social reproduction: Mothers in the education marketplace" *British Journal of Sociology of Education* Vol.19 No.2.
- Rodgers, H.R. (1988). *Beyond Welfare*, M.E. Sharpe, Inc.
- Schorr, L.B. with Schorr, D. (1988). *Within Our Reach, Breaking the Cycle of Disadvantage*, Doubleday.
- Smrekar, Claire. (1996). *The Impact of School Choice and Community In the interest of families and schools*, State University of New York Press.
- Tyack, David & Cuban, Larry. (1995). *Tinkering Towards Utopia*, Harvard Press.
- Todd, Elizabeth S. & Higgins, Steven. (1998). "Powerlessness in professional and parent partnership" *British Journal of Sociology of Education*. Vol.19 No.2. Pp.227-236.
- Walker, V. Siddle. (1996). *Their Highest Potential: An American School Community in the Segregated South*, The University of North Carolina Press.
- Wanat, C.L. (1997). "Conceptualizing parental involvement from parents' perspectives" *Journal For a Just & Caring Education* Vol.3 No.4, Pp.433-458.
- Waggoner, Kimberly & Griffith, Alison (1998). "Parent involvement in education: Ideology and experience" *Journal for a Just & Caring Education*.
- Whitty, G., Power, S. & Halpin, D. (1998). *Devolution & Choice in Education The school, the state and the market*, Open University Press.
- Wirt, Frederick M & Kirst, Micheal W. (1997). *The Political Dynamic of American Education*, McCutchan Publishing Corporation.
- Zellman, Gail L., Stecher, Brian., Klein, Stephen, McCaffrey, Daniel (1998). *Findings from an Evaluation of the Parent Institute for Quality Education Parent Involvement Program*, RAND Education.

第2章 イギリス

イギリスにおける親の学校参加

佐々木 毅

はじめに

この研究では、イギリス（主としてイングランド）における親子を中心とする家庭環境の変化が親の学校参加とどのような関係にあるかをめぐって若干の考察を試みる。家庭環境の変化と親の学校参加は本来別の問題であるが、にもかかわらず、家庭環境の変化を無視して、当為としての家族・家庭を念頭に置いただけの親の学校参加の推進・教育への発言力の強化のための働きかけは実効性に乏しいと考えられる。このような問題意識をもったものの、残念ながら、実地調査を行うことができず、主要な親の団体や行政当局との十分な接触もできなかったため、文献およびインターネット資料に基づく紹介となる。イギリスにおける親の学校理事団体への参加の様相は学校の設置形態によって異なり、この点については詳しく紹介・分析した論文¹があるので、家族および家庭の変化と家庭と学校の関係の変化に注目し、学校参加をめぐる問題点とその政策上の問題点を探ってみることにした。とはいっても、走り書き程度の量になってしまったことをお詫びしておきたい。

I. 家族および家庭の変化と家庭と学校の関係の変化

中道左派系のシンクタンクである公共政策研究所、Institute for Public Policy Research: IPPRの研究員であるジョー・ホールガーテンが中心になって1999年5月から2000年5月にかけて行った親と学校の間をめぐり調査の報告書『親たちがいるんだ、わかっているのか!?—親と学校の間をめぐり問題と将来像』（2000）は、1988年に当時のケネス・ベーカー教育大臣が述べた、改革によって親たちがかつてない、夢見たことさえもないような大きな権限を手にしたという発言と、政府によって廃校になった「失敗」校の外壁にペンキで殴り書きされた「親たちがいるんだ、わかっているのか!？」という言葉が冒頭に掲げている²。

保守党が親の発言権の拡大を主張したように、労働党も親の発言権の拡大を公約してきた一方で、保守党政権の下でのみならず、1997年以降の労働党政権のもとでも親の反対にもかかわらず閉鎖された学校があり、その一方で親たちの要求にも関わらず、入学政策が変更されていない学校もある。保守党政権のもとでは、親の学校選択の推進によって学校の競争を促進し、その教育の質を向上させようとしていたのに対し、労働党政権になってからはこれに加えて親の子どもに対する学習支援も強調されてい

る。加えて、親に対する支援活動も盛んになってきている。

1. イギリスにおける家族の変化

ホールガーテンは家族政策センターFamily Policy Studies Centreの報告書を使って、最近のイギリスにおける家族の動向を以下のようにまとめている：

- ・子どもをもっていない所帯主がますます多くなっている。所帯主の56パーセントに子どもがいない。1971年の45パーセントから上昇している。これらの所帯主の半分が一人で住んでいる。
- ・家族は小規模になっている。連合王国で女性一人当たりにもまれる子どもの平均数は、その減少が過去数年間に和らいでいるとはいうものの、1.73人である。
- ・ますます多くの子どもたちが婚外で生まれている現在だいたい10人に4人の子どもたちが婚外で生まれている、1974年以来4倍の上昇である。しかしながら婚外出産児の5分の4が両方の親に合同で認知されている。
- ・一人だけの親と同居しながら成長している子どもたちが増えている。
- ・扶養されている子どもたちの80パーセントが2人の親たちをもつ家族で暮らしている、これに比べて1972年は90パーセントであった。母親の22パーセントが独り暮らしで子育てをしており、1979年の12パーセントから上昇している。
- ・家族の崩壊を経験する子どもたちが増えている。子どもたちの28パーセントが16歳以前に家族の崩壊を経験しているが、1970年代における割合から倍増している。扶養中の子どもをもつ再婚家族stepfamilyは全家族の8パーセントに達する。
- ・家族構造はますます流動的になっている。子どもたちはますます多様な種類の家族と所帯のなかで生活するようになってきている。ますます多くの子どもたちが親の変化するパートナーから、友情グループによって、拡大家族のメンバーによって、有給の援助によって生活に影響を及ぼす「パート・タイムの」親たちをもつようになってきている。³

家庭をめぐる一般の意識も変化している。例えば全国社会調査センターNational Centre for Social Researchによる「英国人の社会的態度：公共政策、社会的な結びつき 第18次報告書：2001-2002年度版」では「我々の結婚についての意見は急速に変化している。未婚のカップルよりも結婚したカップルの方がよい親になると考えているのは4分の1にすぎない。それでも若くして親になることは依然として、特に十代については問題であると考えられている」と調査結果をまとめている。⁴ これは結婚観に関するもので、親子関係に関するものではないが、親子関係をめぐる見方も急速に変化していることが考えられる。このようにイギリスにおける家族の形態は多様化、柔軟化し、子どもたちの発達にかかわり、彼らの利害を代表すると主張することのできる大人たちが増えているのが一つの特徴である。

2. 雇用と収入の型の変化

同じように、重要な変化は家族の中での働き手、稼ぎ手の変化である。今一度、ホールガーテンのまとめを使うと：

- ・ますます多くの女性が給与を得る仕事をしている。1993 年以来割合の上昇は停滞しているのだが、女性たちは労働力全体の 44.8 パーセントを構成している。1971 年以来 9 パーセントの上昇である。
- ・給与を得る仕事をしている母親が多くなっている。特に 5 歳以下の子どもたちをもつ母親の雇用率の伸びが著しい。母親のフルタイムの雇用率は 1984 年の 17 パーセントから 1999 年の 26 パーセントまで上昇したが、これは女性の他の層に比べて速い。
- ・就職している親たちはますます長い時間働くようになっている。1988 年に父親たちは週あたり平均 45.7 時間働いていた。10 年後彼らは週あたり 47.3 時間働いている。母親たちは 1988 年に週あたり平均 27 時間働いていた。1998 年にはこの数字は 32.6 時間に増えた。
- ・4 人に 1 人の父親が週 50 時間以上働いており、10 人に 1 人近くが週 60 時間以上働いている。40 時間以上働く母親の割合は 1988 年の 19 パーセントから 1998 年の 33 パーセントへと激増した。
- ・就業パターンはますます柔軟になってきている。労働力全体の 40 パーセントが伝統的ではない、柔軟な雇用の中にある。
- ・母親の 38 パーセントと父親の 2 パーセントがパート・タイムで雇用されている。
- ・過去 15 年間にわたり、雇用における成長の大部分は長時間の仕事であれ短時間の労働時間であれ、「標準化された」労働習慣を提供するものは少なくなってきた。
- ・2 人の親がいる所帯の 4 分の 1 で少なくとも 1 人の親が夕方定期的に働いている。
- ・低所得あるいは働き手のいない家族の中で成長している子どもたちの数が相当に増えている。子どもたちの 3 分の 1 が、平均収入の半分以下の所帯で生活している、これはヨーロッパで最も高い水準であり、1979 年における数のほぼ 3.5 倍である。
- ・貧しい子どもたちの 80 パーセントが、家族が十分な働き口をもっていない所帯に、50 パーセント以上がまったく失業中の所帯で生活している。⁵

一方で長時間働く親たちがいて、他方で失業中の親たちがいる。そのような親の状態は確実に子どもの発達に、また学業成績に影響を及ぼすはずである。貧困児童の問題、特に幼児期の養育の問題は最近、政策課題として重視されはじめてきている。

このような家族と親子関係の変化を好ましくないものとして家族の再建を図る立場と、現実の変化としてそれに対応した家族政策を講じる立場とがあり、2001 年の総選挙では後者の立場が圧倒的な支持を得た。これに対し、教育政策においては、水準の引き上げという点をめぐっての際立った対立は見られない。

II. 親の学校参加の4つの機能をめぐって

1. 意思決定への参加

イギリスでは全国レベルでの政策の形成過程で、協議文書 *consultation paper* として発表された緑書や白書に対し、個人あるいは団体が意見を寄せることができる。例えば、1999年に発表された「学校における卓越性」*Excellence in School* には親たちからの 3,500 通もの意見が寄せられた。⁶

2001年9月に発表された『学校：成功の達成』*Schools: Achieving Success* には 199人の親、568人の学校理事会の理事、704人の校長、64人の教師たちが個人として意見を寄せている。学校の理事をしている親もいるわけだから、かなり活発に発言をしていることがわかる。⁷

地方レベルでは地方教育当局の教育委員会に少なくとも2人の親理事の代表が参加する。ただしいわゆる学校のローカル・マネージメントが行なわれているために、地方教育当局の仕事そのものが、学校給食やバスの運行のような教育支援サービスに限定されており、その点で親の発言の範囲も限られている。⁸

最近の全国的なイニシアチブの一つである教育改善活動区域 *Education Action Zone: EAZ* において貧困、住宅問題、失業問題などの社会的な問題を多く抱えた地域の教育の改善が目指されているが、その中で多様な革新的なプロジェクトを通じての家族の学習への参加が推進されている。ところがそのような試みの中で、親たちが *EAZ* の設置にも、プロジェクトの作成にも関わっている事例はほとんどないし、法令上あらゆる *EAZ* のフォーラムには親の代表が含まれることになっているが、その割合は小さいし、実際にはより小規模の執行委員会が主要な決定を行っており、そのような委員会には親の代表は含まれていないことが普通である。⁹

学校レベルでは理事会に代表を送ることができる。設置形態によって学校の理事会の権限も異なる。¹⁰ 代表の人数は学校の設置形態別に異なるが、1980年以来増加しているとは言えるものの、だいたい3分の1程度である。¹¹ 理事会では学校の財政や経営に関する議題が多く、これらの問題に関心を持ち、また実際に問題に取り組むことの出来る親は少ない。このため、全国教育研究財団 *National Foundation for Educational Research: NFER* の W. キースと C. フェルナンデスの研究によって示されているように、実際に理事の 44 パーセントが専門的な資格をもち、18 パーセントは企業の従業員であり、39 パーセントが教育もしくは職業訓練関係者であるという。現業労働者の比率はきわめて低く、エスニック・マイノリティーは 1 パーセントを占めるのみである。¹² 理事の構成は、親代表理事の構成とは別問題であるが、親代表理事の場合も、親の職業構成を理事が反映する可能性は大きくないことが予測できる。親が理事会に出席するために仕事を休んだり、その分の手当てを受け取ったりすることは制度化されていない。

2 親による授業・活動への参加

ブランケット前教育雇用大臣（現在は内務大臣）は 1988 年に「家族を学習の過程に巻き込むことと家庭と学校とのリンクは我々が成功を求めている水準を引き上げ現実の機会の均等を提供することによってきわめて重要です」と述べている。¹³

親たちの支援に期待するのは、教育事業への予算の不足を補うために親たちの貴重な時間を利用するという安価な選択として採用されたというわけではないだろうが、既に見たように親たちの時間はかなり貴重なのである。親たちの授業・活動への参加はこれまで学校の中で特に幼児・初等教育段階において母親の手によって行われてきたが、最近では家庭における学習の支援も強調されるようになってきた。また父親にも家庭の内外的学習支援が期待されている。水準を上げるという目標の下で、親が子どもたちの教育に関心をもち、積極的に援助することが期待されているのである。

また学校と親との子どもについての情報の交換も重視されており、情報・通信技術 I C T の普及に見られる新しい変化の中で、新たな試みが追求されている。¹⁴ この場合、I C T の利用になれた親とそうでない親との分断が生じる危険性もあるが、それも最近のデジタル・デバイドをめぐる政策の根拠と考えられるだろう。宿題が重視される一方で、学校の宿題をめぐる政策の策定にあたっては学校と親との協議を勧める教育雇用省のガイダンスが出されているのは注目すべきであろう。¹⁵ とはいうものの筆者の訪問したあるインナー・シティーの中等学校には宿題室 Homework Room という部屋が設置されていたのを思い出す。本来、家でやるべき宿題を学校でやるのは住宅環境が劣悪で家では勉強できない生徒がいるためである。少し考えて見ればわかることだが、親による子どもたちの学習支援は、子どもたちの学習が進めば進むほど難しくなり、親の学歴に影響を受ける度合いが大きくなる。特に上級になれば学習そのものの支援というよりも、学習環境の整備や（環境整備のなかに含まれるが）学習者への経済的な支援の要素が大きくなる。場合によっては、親に対する家庭での学習支援のための支援が必要になるのである。

また、特に重要であると思われるのは、親の子どもに対する学習支援が、特に E A Z のような社会的な問題と結びついて出現していると思われる低学力との取り組みとして重視されている場合に、取り組みの領域や方法をめぐって親の意見が求められていないことである。親の関与が強調されながら、親たちは自分たちがどのような事柄に関与したいのかについての意見を求められることはないのである。学習支援ができない親に、意思決定への参加を求めるのは、歩く前に走ることを求めるようなものだという通念があるように思われる。¹⁶

確かに、最近頻発する親による子どもと一緒にあって、あるいは単独での教師への暴行事件は極端な例かも知れないが、慢性の無断欠席をめぐる親の無関心も問題にされるなど、一部の親の行動を問題にする論調は少なくない。¹⁷ しかしホールガーテンが紹介しているウェンズベリーの E A Z の調査の中では、親たちがパートナーシ

ップをめぐって自分たちの意見が反映されることを強く望んでいるという結果が示されていた。¹⁸

3 親・家庭への支援

2と関連して親が子どもにどのように勉強を教えるべきかなどの問題は、学校が担当する問題である。特にシユア・スタート事業は、恵まれない地域の就学前の子どもとその家族を対象として、子どもが初等教育を受けることができるように家族に対する地方のサービスを改善し調整しようとするものであり、アメリカのヘッドスタート計画との影響関係でも注目される。¹⁹ また中等学校の中にはコミュニティ・カレッジとしてわが国の公開講座に相当するコースを設けている場合があり（わが国の場合とは違って、生徒が授業の代替として受講してもよい）、失業中の親にICTの訓練を受けさせて、就職できるようにしている例があった。²⁰

4 親による学校教育への支援

特にPTAによって盛んに行われている。親による学校のための資金の徴収や、学校行事への参加、サービスの提供などがその内容である。ただ詳しい情報を集めることができなかつたので、この点については今後の課題としたい。

Ⅲ. 親の学校選択の自由とホーム・スクーリング

親の学校選択の自由は1944年教育法以来次第に拡大し、1996年教育法第9条では「教育法のもとにおける各自のすべての権限と義務の行使と遂行とにおいて、大臣、地方教育当局および財政当局は、生徒はそれが能率的な教授および訓練の提供と両立し、不合理な公的出費を避ける限りにおいて、親の願いにしたがって教育を受けるという一般的な原則を尊重すべきである」と規定しており、条件付きではあるが、ホーム・スクーリングの可能性も開かれている。²¹

イギリスでは特に中等段階での生徒の移動は激しく、単に入学時だけではなく、在学中にも学校選択が行なわれている。²² しかしそのような移動の激しい状態で果たして学校の評価がどこまで可能であり、それに基づいてどこまで適切な選択ができるかも疑問になってくる。もっとも中等教育も上の段階になってくると、親の意見が必ずしも優先されているとは言えないのではなかろうか。²³

Ⅳ. イギリスにおける主な親の団体

イギリスにおける親の団体として組織としても、影響力についても大きいと考えら

れるのは全国 P T A 協議会 National Confederation of Parent Teacher Associations: N C P T A²⁴である。N C P T Aは 600 万の親たちを会員としており、教育技能省のウェブサイトにもリンクをもっている有力な団体ではあるが、親を代表する唯一の団体とは言えない。また全国理事評議会 National Governor's Council²⁵ は学校理事の全国的な団体であって親理事の意見もその中では反映される可能性がある。この他、公立学校 C A S E²⁶ は市民団体ではあるが、多くの親を結集して中等教育における総合制を強固に主張してきた。

現在のイギリスにおける教育政策の重点は国際的な経済競争を支えるスキルをできるだけ多くの国民が獲得すること、その基礎としての読み書きのスキルと教科の成績を引き上げることに置かれており、親にはそのための支援の役割が期待されている。しかし、そのような支援が教育の理念や学校のあり方についての親の意見を求めないままでの協力の要請だけで十分に行なわれるであろうか。全国的な親の発言機関がこの点からも必要になるはずである。

そのような機関の実現に否定的な意見は聞かれないにせよ、実現を困難にしているのは、社会的経済的な階層、人種・民族、宗教や政治的信条など、さまざまな面において多様性をもつイギリス国民が、親という属性だけで一つの利害関係者としてまとめられ切れないことによるのではなからうか。このことは、イギリスの教育界で、親が組織している団体がきわめて多様であることから理解されよう。しかし発言機関が設けられることにより、それがすべての親のすべての意見を結集するものではありえないにせよ、その可能性が生まれることは否定できない。

親の全国組織の多様性は、障害をもつ子どもを抱える親の団体とか、離婚して一人で子育てをする親の団体、そうかと思うと、学校外の教育施設で子どもたちを教育しようとする親の団体、ホーム・スクーリングを推進する親の団体、あるいはアジア系の親の団体など、一つ一つを見ていくと、結局は家族のあり方が多様で柔軟になっている社会の変化の反映であり、結合原理の多様性の反映であると考えられる。

フランスの場合、多様な団体がそれぞれに一つの枠の中で競合しあって親の発言の場が実現されているが、イギリスの場合は枠そのもの＝全国的な親の発言機関が設けられていない。各種の協議でさまざまな親の団体がそれぞれの意見を言うことで、今のところはすんでいるようである。しかし発言機関がすべての親の意見を結集するものではありえないにせよ、多様な意見を結集することによって新しい可能性が生まれることは十分予期できるはずである。

おわりに

イギリスは日本を例外として、親の参加においては O E C D および E U 加盟諸国の中では最も法的な整備が遅れている国といわれる。特に親の意見を全国的に集約する

機関が未設置である点はそのような機関の設置に反対する強力な意見がないだけに、奇妙である。ただその後進性ゆえに、日本にとっては格好の研究対象となるかも知れない。子どもの学習に対する親の支援が政策的に強調される点は日本と大きく異なっているが、この点では日本のほうが豊かな経験をもっていると考えるのもよいのではないか。ただし、宿題の量を親との協議によって決めるよう指示しているガイダンスの存在は日本でも学ぶ必要がありそうである。

教育政策は他の社会政策と歩調を合わせて作成され、実施される必要がある。親の学校参加の問題は、この点を無視しては考えられない。学校理事会が親の代表を参加させてもそこでの議題が親にとって関心のないものであっては意味がないし、学校の活動に参加しようにも労働時間が延びて参加できない親が存在することは教育政策だけの問題ではないのである。最近のさまざまな社会的な政策、特に家族に優しい労働 family friendly working を目指す政策がどのように影響を及ぼすのかなど、今後の研究課題にしたい問題である。

注

- 1) 梶間みどり「イギリスにおける保護者・地域住民の学校経営への参画－学校理事会 制度を通して－」（国立教育政策研究所内学校経営に関する国際比較研究会／研究代表者富岡賢治）「生涯学習施策に関する調査研究」平成 12 年度委嘱研究報告書『保護者・地域住民の学校経営への参画に関する国際比較調査研究』、2001、所収 pp.25－40
- 2) Joe Hallgarten(2000), Parents Exist,OK!?: Issues and visions for parentschool relationships (IPPR) p.1.
- 3) Ibid., p.19. 家族と所帯の変化については Haskey J(1998) 'Families:their historical context and recent trends in the factors influencing their formation and dissolution' in David m (ed) The Fragmenting Family: Does it Matter? London: Institute of Economics Affairs が利用されている。
- 4) National Centre for Social Research, British Social Attitudes: Public policy, Social ties The 18th report: 2001-2002
Edition<http://www.natcen.ac.uk/news/news_bsa_pr2001.htm
- 5) Hallgarten,Op.cit.,p.20.
- 6) Ibid, p.92.
- 7) <http://www.dfes.gov.uk/achievementsuccess/download.shtm.#response> による。
- 8) Cf. Hallgarten,Op.cit.,pp.101-2.
- 9) Cf. Ibid., pp.102-3
- 10) 梶間、前掲、pp.31-32. を参照のこと。
- 11) 同上、p.30 の表 1 を参照のこと。

12) Keys, W. and Fernandes C (1990) A Survey of School Governing Bodies: a report for the DES London: DES, p.33 cited in Hallgarten, Op.cit., p.106.

13) Hallgarten, Op.cit., p.2.

14) Cf. Ibid., pp.70-1.

15) Cf. Ibid., p.64.

16) Ibid., p.103.

17) たとえば7月9日付の教育技能省プレス・ノートイ 2002/0300 は「暴力的な生徒および親に対処」するための方策をめぐるエステル・モリス教育技能大臣の発言を伝えている。問題行動を起こした児童生徒は、学校から排除 *exclude* される場合があるが、この場合、親は控訴できる。このような親の控訴がここでは制限されようとしている。また教師の行動に対し、これも時間がかからないようにする指示が出されている。

18) Cf. Hallgarten, Op.cit., pp.125-30.

19) 澤野由紀子「イギリス政府の教育に関する政策評価」(国立教育政策研究所内政策評価調査研究会/代表 塚原修一 平成12年度文部科学省委託研究報告書『教育行政における諸外国の評価制度およびその実施状況等に関する調査研究』所収 pp.79-93) p.90

20) ハウンズロウにあるクランフォード・コミュニティ・カレッジ Cranford Community College, (High Street, Cranford, Hounslow, Middlesex) における調査より。この調査は 2000年9月に1999~2001年度科学研究費補助金(基盤研究(A)(2)代表 山田達雄)「学校と企業のパートナーシップに関する国際比較調査研究」の一環として行われた。

21) Education Act 1996 <<http://www.hms.o.gov.uk/acts/acts1996/96056--a.htm>

22) ロンドン大学インスティテュート・オブ・エデュケーションのハーベイ・ゴールドスティン教授のホームページ (<http://kl.ioe.ac.uk/>) による。

23) サザークにあるベーコンズ・シティー・テクノロジー・カレッジ Bacon's City Technology College (Timber Pond Road, Rotherhithe, London SE16 1AG)を上記「パートナーシップ」科研のため訪問した際の第6年級 Sixth Form の生徒との対話より。生徒の一人は第6年級の段階で他の学校から自分の意思でこの学校に移ったと話していた。他の学校での校長の話と合わせて、これはそれほど珍しいことではないようである。

24) N C P T A の URL は <http://www.ncpta.org.uk/> である。

25) N G C の URL は <http://www.ngc.org.uk/> である。

26) C A S E の URL は <http://www.casenet.org.uk/> である。

主要和文文献リスト（イギリス）

- ・ 窪田眞二 『父母の教育権研究』、亜紀書房、1993年1月
- ・ 西村絢子 『父母の学校参加 イギリスに学ぶ』、学文社、1994年2月
- ・ 沖清豪 「イギリスにおける学校と親との連携」『学校と地域社会との連携に関する国際比較研究 中間報告書(I)』、国立教育研究所、平成8(1996)年3月
- ・ 小松郁夫 「学校経営の自主性と公共性-イギリスの学校経営改革」文部省『教育と情報』第464号、第一法規、1996年11月
- ・ OECD 教育研究革新センター/ 中嶋博・山西優二・沖清豪訳『親の学校参加—良きパートナーとして』、学文社、1998年12月
- ・ イギリス班 「各国における学校と地域社会との連携の形態と特色・イギリス」『学校と地域社会との連携に関する国際比較研究 最終報告書』、国立教育研究所、平成11(1999)年3月
- ・ 沖清豪 「イギリスの学校理事会と親理事の役割」、『週刊教育資料』第628号、1999年7月5日
- ・ 梶間みどり 「イギリスにおける保護者・地域住民の学校経営への参画 —学校理事会制度を通して—」学校経営に関する国際比較研究会『保護者・地域住民の学校経営への参画に関する国際比較調査研究』、国立教育政策研究所、平成13(2001)年3月

第3章 ドイツ

ドイツにおける親の学校参加

坂野 慎二

はじめに

今日、学校と家庭、地域社会の在り方が問われている。日本では、学校評議員制度が平成12年の学校教育法施行規則の改正により法制化され、都道府県や市町村で導入が進められている。こうした中で、諸外国ではどのように学校と家庭、地域社会が連携を取り合っているのかについて、関心が高まっている。そこでは、学校の意思形成・決定過程への保護者（以下、「親」と表記する）の関与の在り方が問題とされている。さらには、児童・生徒が学校の意思形成・決定過程へどのように関与すべきかが問われている。

本稿では、親の学校参加を中心とした学校と家庭（親）の在り方について、(1)決定への関与を中心として、(2)授業・活動への参加、(3)家庭への支援、(4)学校への助成・賛助といった点について、ドイツを比較の対象として取り上げる。アメリカやイギリスが教育の市場の先陣を切り、「民間活力」で学校改革を進めているのに対し、ドイツやフランスは「国（あるいは公共団体）＝官」主体で学校教育が営まれていることは、よく知られている。官主導の学校教育システムの中に、如何に親や児童生徒の意向を取り入れていくのがそこでは問われることになる。ドイツでは学校の決定機関として「学校会議」があることが、よく紹介されている。しかしここでイギリスの学校理事会とは異なり、地域住民の代表などは含まれていない。

日本の学校評議員制度が地域住民等の代表からなる諮問機関であるのに対し、ドイツの学校会議は教員、保護者、児童生徒からなる決定機関であることに、大きな違いがある。

I. ドイツにおける教育改革と親の学校参加

1990年の東西ドイツの統一以降、ドイツでは教育改革が進められている。教育改革の基本的方向は、「特色ある学校づくり＝学校の個性化」である。学校教育の質を確保するためには学校における自律性(Autonomie)、すなわち自己決定と自己責任が必要である。このため教育行政のスリム化による規制緩和、学校参加制度の整備、学校選択の拡大、といった制度改革が進められている。イギリスやオランダ等の動向を眺めつつ、学校の自律性の問題はドイツ教育界でも大きな課題として取り上げられている。

このように近時の教育改革が学校の自律性へと向けて進んでいることをふまえることが重要である。近時の教育改革は1つの事象のみに集中してみると、その枠組みを見誤

る可能性がある。学校の自律性、学校選択、学校評価といった一連の教育改革の方向性の中で、学校参加を位置づけることが必要である。

ドイツの学校参加の特質として、親の集団的参加を州の法律等で規定していることが挙げられる(注 1)。その中核が学校会議であり、全州で学校会議に関する規定が定められている。

これまでのドイツの学校参加制度に関する主な先行研究について、筆者はすでに別途整理を行った(坂野 2000b)。ドイツにおける先行研究は、数多い(注 2)。ダッシュナー(1995)は、リヒターやアベナリウス等の論考により 1990 年代前半の全体的な枠組みを示すとともに、ノルトライン・ヴェストファーレン州、ヘッセン州、ハンブルク市、ブレーメン市といった州の動向を紹介している。他にも『教育学雑誌』(Z. f. P.)の特集などが挙げられる(注 3)。各州の動向を整理した最新のものとして、アベナリウス(2000)がある。

以下、IIにおいて2000年現在の学校会議の構成、内容の変化を明らかにしていく。それによって、学校会議の決定内容が増加し、学校教育プログラム等、学校の教育方針に関わる事項について学校会議が決定権をもつ傾向にあること、その結果構成員の責任が重くなることを析出する。IIIでは親の授業・活動への参加について整理し、親が授業以外の教育活動を中心に参加していることを示す。IVでは家庭と学校との連携及び学校から家庭への支援について述べる。Vでは親から学校への財政的助成・賛助についてみる。これらをVIでまとめる。

II. 親の学校会議への参加

1. 学校に関する会議

ドイツでは保護者や生徒、教員の意見を広く聴く場として学校会議があり、学校会議を設置することが州毎に法令で定められている。教員はもちろんのこと、保護者や生徒が学校運営に関与する学校における会議は、学校会議のみならず、教員会議、両親協議会、生徒会などが規定されている。例えば 1983 年制定のバーデン・ヴュルテンベルク州学校法(1997 年最終改定)では学校会議(47 条)、教員会議(45 条)、生徒会(66 条)、両親協議会(57 条)が規定されている。同法においては校長が学校を統括し(leiten)管理する(verwalten)。校長は教員会議の支援を受け、この法律の他の機関により決定されないすべての事項に責任を持つ。学校会議は関連事項の協働(Zusammenwirkung)を促進するとともに、定める事項について決定を行う。教員会議は教育的な専門事項について審議・決定する(beraten und beschließen)。

また、教育に関する参加の形態は学校レベルに限られるものではない。多くの州において、学校レベルのみならず、郡・市レベル、州レベルなど、親あるいは生徒の教育への参加機会を定めている。しかしここでは学校の教育事項の決定に大きな影響力を有する学校会議に限定して論ずることとする。

2. 学校会議の法的根拠

第二次大戦後、ボン基本法（憲法にあたる）によって親の教育義務が規定されている。ボン基本法第6条2項は、「子どもの監護および教育は、親の自然の権利であり、かつ、何よりもまず親に課せられている義務である」と規定している。旧西側4州では州憲法に親の学校参加制度が規定されている(注4)。学校会議については一般に各州の学校法等で規定されている。

2000年現在、州憲法上の規定ある州は、バーデン・ヴュルテンベルク、ヘッセン、ノルトライン・ヴェストファーレン、ザールラントの旧西側4州とブランデンブルク、ザクセン、ザクセン・アンハルト、チューリンゲン旧東側4州の計8州である。

次に学校参加についての学校法レベルでの根拠をみてみよう。旧西側で最後まで学校会議が法制化されていなかったヘッセン州でも1992年の学校法により規定され、旧西側11州で学校会議が法律に規定されるに至った。旧東ドイツの各州でも学校参加が規定されている。各州の学校参加に関連する学校関係法は以下の通りである。

【図1】学校参加を規定する州法

バーデン・ヴュルテンベルク州	学校法	1983. 8. 1. ←1964. 5. 5.
バイエルン州	教育・授業制度法	1994. 7. 7. ←1982. 9. 10.
ベルリン市	学校法	1980. 8. 20. 2001年現在、統一法作成中
	学校体制法	Schulverfassungsgesetz. 1979. 2. 5.
ブランデンブルク州	学校法	1996. 4. 12. ←1992. 7. 1. ←1991. 5. 28.
ブレーメン市	学校管理法	1994. 12. 20.
ハンブルク市	学校法	1997. 4. 16. ←1973. 4. 12. 学校体制法 ←1977. 10. 17. 学校法
ヘッセン州	学校法	1992. 6. 17. →1997. 5. 15.
メクレンブルク・フォアポメルン州	学校法	1996. 5. 15. →1999. 7. 12. ←1991. 4. 26. 第一学校法
ニーダーザクセン州	学校法	1993. 9. 27. ←1974. 8. 1.
ノルトライン・ヴェストファーレン州	学校協働法	Schulmitwirkungsgesetz 1977. 12. 13.
ラインラント・プファルツ州	学校法	1974. 11. 6.
ザールラント州	学校秩序法	Schulordnungsgesetz 1965. 5. 5. →1996. 8. 21. 学校共同決定法 Schulmitbestimmungsgesetz 1974. 3. 27. →1996. 8. 21.
ザクセン州	学校法	1991. 7. 3.
ザクセン・アンハルト州	学校法	1996. 8. 27. ←1991. 7. 11
シュレスヴィヒ・ホルシュタイン州	学校法	1990. 8. 2. →1998. 12. 21.
チューリンゲン州	学校法	1993. 8. 6. ←1991. 3. 25.

(注) →は同一法の改正を、←は新法を示している（筆者が確認できた範囲）。

3. 学校会議の位置づけ

学校会議の位置づけは州毎の規定により異なっている。ハンブルク市（都市州）では学校会議を学校自治の最高審議・決定機関として位置づけている。一方でバイエルン州では学校会議（学校フォーラム）は学校教育の諸問題について審議し、勧告を行うが、決定権はない。もっともバイエルン州のように、決定事項がない学校会議を規定している州は2州と例外的であり（ラインラント・プファルツ州も同様）、他の州で学校会議は学校に関するあらゆる事項について審議し、法令で規定された事項について決定を行う。校長を含む教職員は、法令に違反しない限り学校会議の決定に服さなければならない。一般に校長は対外的に学校を代表し、学校経営(Schulleitung)の長として位置づけられるに対し、学校会議は審議・決定の場として位置づけられている。

さらに学校会議の場合には教員の教育的専門性と保護者・生徒を含めた参加による民主制とを学校でどのように調和させるのかという問題が内在している。この点については議論の余地がある（後述）。しかし学校の教育的「質」を確保するために、学校の裁量権を拡大するという方向は今後もしばらくは続くであろう。教育改革の指標となるのは学校の教育活動の「質」である。（注5）

4. 学校会議の構成

【表1】 学校会議の構成割合（中等教育段階I、投票権をもつ者の数）

	教(職)員代表	保護者代表	生徒代表
バーデン・ヴュルテンベルク州	6 + 1	3	3
バイエルン州(学校フォーラム)	3	3	3
ベルリン市	4	4	4
ブランデンブルク州	5	5	5
ブレーメン市	4～12	2～6	2～6
ハンブルク市	3～5 + 1	3～5	3～5
ヘッセン州(11～25人)	1/2	3/10	2/10
メクレンブルク・フォアポメルン州(6～24人)	1/3	1/3	1/3
ニーザーザクセン州(全体会議)	全員	2～9	2～9
ノルトライン・ヴェストファーレン州(6～36人)	1/2	1/3	1/6
ラインラント・プファルツ州	3～9	3～9	3～9
ザールラント州	4	4	4
ザクセン州	6 + 1	4	3
ザクセン・アンハルト州(全体会議)	全員	教員の1/2	教員の1/2
シュレスヴィヒ・ホルシュタイン州	10～26	教員と同数	教員と同数
チューリンゲン州	3	3	3

*教(職)員の+1は議長である校長が投票権を持つことを示している

学校会議の構成員は教員代表・生徒代表・保護者代表等であり、地域住民は含まれない。現在の学校会議は、構成比率によって大きく2つのグループに分けることができよう。

- (1) 教員代表半分（以上）、生徒・保護者代表半分（以下）といった構成をとる州と、
- (2) 教員代表、生徒代表、保護者代表の三者を同じ割合とする州に分かれている。

すなわち、教職員が半数以上を構成する州と保護者及び生徒代表が半数以上を構成する州がある。学校会議が教職員・保護者・生徒の各代表ほぼ同数で構成されている州は、9州まで増加している。ただし2州の学校会議は決定事項がなく、事項を審議するのみである。

生徒代表は、中等教育段階から参加を認められるのが普通であり、基礎学校の児童代表は参加できないか、参加しても決定のための投票はおこなわない。この他に教員全員が参加する全体会議を設置している州が2州ある（表1参照）。

学校会議の人数は、10名程度から本務教員全員が加わる大規模なものまで、学校規模や州の規定によって異なっている。

5. 決定事項と意見表明事項

多くの州は学校会議の権限を（1）決定する事項と（2）意見表明（聴聞）する事項に分けている。決定事項として定められている主な内容は、①学校の教育方針、②標準時数以下への授業時数の削減、③放課後の教育活動、④習熟度別学習の導入時期と範囲、⑤学校予算の執行方針、⑥週5/6日制の決定等である。校長を含めた教員は、この決定が法令等に反しない限り従わなければならない。先にみたように学校会議が最高決定機関であると位置づけられる所以である。一方、意見表明する事項は、①学校実験の実施、②入学前の準備学年の設置、③通学区域の変更や学校の閉鎖等であり、学校としての意見を集約する。学校の意見表明は、一般に学校監督当局に対して行われるが、決定は学校監督当局の事項である。

1990年代の新たな傾向として学校教育プログラム(Schulprogramm)を策定、実施、評価することを定める州が現れてきている。1994年に改定されたブレーメン市の学校管理法でも、学校会議の決定事項の最初に学校教育プログラムに基づく学校・授業組織及び学校教育活動全体の評価を挙げている（第33条2項）。両市とも教員会議の全体会議での提案に基づくことが規定されている。ヘッセン州（1997年の学校法第127条b）も同様である。ブランデンブルク州では教員会議代表過半数の同意を得て学校会議で学校教育プロフィールを決定する（1996年の学校法第91条2項）。

上述の州は1990年代に学校法を改正した州であり、これらの州では学校教育プログラムの作成が学校教育の「質」を高める重要な鍵として位置づけられている。こうした学校教育プログラムを策定することを規定している州はまだ多くない。しかしながら学校教育の「質」を担保するために、こうした計画—実施—評価といった学校経営サイクルが重要である。今後もこうした傾向は継続するものと考えられる。ノルトライン・ヴェストファー

レン州は学校教育プログラムを学校会議の決定事項とすることを 1997 年、2000 年に告示している(注 6)。

Ⅲ. 親の授業・活動への参加

ドイツにおける親の授業・活動への参加は、一定範囲内において活発であるといえる。一定範囲内とは、教室における授業活動と、それ以外の学校教育活動である。

教室における授業活動への親の参加は例外的で限定されている。専門的な知識や技能を持っている保護者が講師として招かれることはあるが、日常の授業活動に保護者が加わることは活発とはいえない。

これに対して学校行事等の特別活動的な活動では、親の参加が積極的に行われている。例えば、学年毎に学校遠足に出かける場合、保護者の何人かが付き添っていくことが広く行われている。

また、近年は学校の放課後活動(Arbeitsgemeinschaft, AG と略される)が盛んに行われるようになってきた。日本の部活動のような活動であるが、指導は教員が行う場合と、保護者等が行う場合がある。教員が行う場合は、授業の持ち時間にカウントされる。場合によっては単位として認められる。学校がどのような放課後活動を行うのかは、指導者の都合等を勘案して行われる。最終的な決定が先に述べた学校会議で行われる場合もある。

Ⅳ. 親・家庭への支援

1. 親との交流

学校が親・家庭と理解を深める場として、学校側は様々な機会をつくっている。代表的な催しが「夕べの集い(Elternabend)」である。この「夕べの集い」は、年 2 回開かれることが多い。学校により異なるが、基礎学校の多くは過半数の、場合によってはほとんどの保護者が参加する。クラスの保護者が互いに知り合うとともに、学校側は教育活動方針の説明を行い、様々な教育活動に参加してもらうことを呼びかける。

2. 親・家庭への支援

ドイツでも家庭の多様化が進んでいる。世帯別にみるならば、一人っ子の家庭が過半数を超えているし、一人親の家庭も増加している(坂野 1999b. 313)。また、外国人労働者や移民、避難民等の子どもで学校に通う子どもも増えている。都市部の基礎学校やハウプトシューレでは、外国人の子どもが過半数を占めることも少なくない。あるいは、東西ドイツの統一以降、旧東ドイツの体制変換により、価値観を喪失した者が大人にも子どもにもいる。

こうした家庭の多様化によって、家庭で十分な養育を受けずに、あるいは十分なドイツ語を修得せずに学校に通ってくる子どもが少なくない。また、他の子どもとうまく意思疎通を行うことができない子どももいる。特別なケアを必要とする子どもは少なくない。

そうした子ども達への支援として、スクールカウンセラーや社会教育者 *Sozialpädagoge* が学校に配置されている。彼らは児童生徒のケアを行うとともに、福祉局等と連携して子どもの問題行動に対処したり、養育が困難な家庭への支援あるいは児童生徒を家庭から隔離して環境を整えるための準備を行ったりする。

スクールカウンセラーや社会教育者は、教員がそうした資格を併せ持つ場合と、教員ではない者になる場合がある。

V. 学校への助成・賛助

ドイツの学校においても、教育活動に対する親の助成は重要である。教育活動への参加や援助のみならず、財政的な助成はその効果が直接的に期待できる。多くの学校では賛助団体をつくって、学校への寄付を募っている。賛助団体の構成員の中心は児童生徒の保護者あるいは卒業生の保護者等である。

こうした任意団体による学校への助成は、学校への保護者の関心度に比例するようである。ギムナジウムの賛助団体は、保護者の多くが参加していることも希ではなく、また、寄付される金額も少なくない。あるギムナジウムでは、経常費の3分の1位の額がこうした団体からの寄付である、といった事例もあった(訪問調査による聞き取りから)。

一方、保護者の学校教育への関心が高くない学校では、こうした賛助団体に加入する保護者の数も少なく、寄付金の額も少ないことが多い。設置者である市町村等の財政状況が厳しいことは、ドイツでも日本と同様かそれ以上である。そのため、地域による学校教育の格差が生じる可能性がある。

こうした「教育私費」の部分は、公的な学校財政を補完するものであるが、一定の歯止めが必要である。保護者の負担部分は、学校毎に異なることが予想される。その場合、親の関心や所得によって、子どもの受ける教育の質あるいは学校の状況が左右されることになる。

VI. 親の学校参加の意義と課題

1. 決定への親の関与と責任

ドイツの教育改革は、学校の市場原理化の影響を受けて、各学校の独自性を発揮することが求められる方向にある。それが学校の個性化であり、それを担保するために自己決定と自己責任が必要とされる。こうした自己決定と自己責任を引き受ける機関が学校会議を

中心とした学校の諸機関（会議）である。学校会議の他にも教員会議、両親協議会、生徒会が各学校に置かれている。これらの会議は生徒や保護者の学校教育における関心を高めるとともに、彼らの責任を明らかにする機会になっている。例えば、学校規則や保護者の協力の原則などを学校会議において決定する州もある。学校会議は教員に学校教育を「お任せ」するのではなく、相互に理解を深め、保護者や生徒も学校教育について責任を分担することを確認する意思形成の場なのである。そうした意識を高めるために、学校会議における保護者や生徒の比率を高めたり、学校会議における決定領域の拡大が重要となる。教職員・保護者・生徒の代表権を等分にする近年の傾向は、こうした流れにそったものであるといえる。

こうした学校会議等の権限の拡大は、学校の個性化と結びつき学校経営サイクルにおける実施段階のみならず、学校会議が計画あるいは評価の段階にも関与する傾向を生みだしている。学校教育プログラムの作成や評価は学校会議の決定事項となる傾向にある。このことは学校の意思決定における民主化を促進することとなる。

しかしながら、保護者や生徒の集団的学校参加が拡大するのに伴い、教員の教育専門性との摩擦を生じる可能性がある。例えば生徒の成績判定、進級、卒業といった内容についても学校会議の決定事項となる。現にニーダーザクセン州では全体会議でこうした内容を決定するが、保護者および生徒代表には棄権することのみが許され、反対を行うことはできない（第36条5項）。ベルリン市では生徒の成績判定原則、校長の裁量に委ねられる支出への勧告、需用費の支出申請や裁量による支出への勧告といった事項は全体会議（教員会議）の決定事項であるが（学校体制法第14条）、学校会議の3分の2以上の多数決で変更することができる（同53条3項）。学校の自律性が高まるほど学校会議の責任は重くなる。学校教育プログラムの策定についても、教員・保護者・生徒の利害を如何に調整するのかを今後模索することが必要である。

2. 学校と親・家庭の在り方

学校と家庭・親との関係をどのように構築するのかも今後の課題であるといえる。ドイツではアメリカのように、普通の授業を親が手助けすることはあまりない。それは教員の仕事に属することであり、一線が画されているといえる。しかし行事などでは親の参加は積極的に行われている。

しかし家庭で十分なケアを受けていないか、受けることが困難な子どもも少なくない。学校と福祉局を中心とする行政サイドと家庭とを有機的に結びつけることが必要である。

【注】

(1) OECD, 1997. Parents as Partners in Schooling. 翻訳中嶋博ほか, 1998. 『親の学校参加』学文社、182頁参照。

(2) Ackermann, H. (Hrsg.) (1998); Schulqualität managen. Brühl. Ackermann, H. (1998)

;Eltern - Ratgeber für Schulqualität? Über die Rolle der Eltern im Prozeß der Schulentwicklung. in: Ackermann(1998). Avenarius, H. (1994);Verfassungsrechtliche Grenzen und Möglichkeiten schulischer Selbstverwaltung. in:Daschner(1995). Avenarius, H. (Hrsg.) (1998);Schule in erweiterter Verwaltung. Avenarius, H./Heckel, H.; Schulrechtskunde. (7. Aufl.) Bildungskommission NRW(1995); Zukunft der Bildung Schule der Zukunft. Daschner, P. u. a. (Hrsg.) (1995); Schulautonomie - Chancen und Grenzen. Daschner, P. (1995);Verführung von oben oder Bedürfnis von unten? Zur Diskussion um Schulautonomie in Hamburg. in:Daschner(1995). Deutscher Bildungsrat(1973);Zur Reform von Organisation und Verwaltung im Bildungswesen. Teil I . Verstärkte Selbständigkeit der Schule und Partizipation der lehrer, Schüler und Eltern. Frommelt, B. (1995);Auf dem Weg von der Lernschule zur Lebensschule. Das hessische Autonomiekonzept. in:Daschner(1995). Füssel, Hans-Peter. (1998);Schulleitung zwischen Staatlicher Steuerung und Schulischer Handlungsautonomie. in: Ackermann, H. (1998). Höfling, W. (1998);Die Bedingungen für eine Schule in erweiterter Verantwortung nach deutschem Verfassungsrecht. in:Avenarius, H. (1998). Lange, H. (1995);Schulautonomie und Personalentwicklung für Schule. in:Daschner(1995). NRW-MSWWF(1998); Schulprogramm - eine Handreichung. Ders(1997); "... und sie bewegt sich doch!" Entwicklungskonzept „Stärkung der Schule“. Richter, I. (1994);Theorien der Schulautonomie. in:Recht der Jugend und des Bildungswesens, H. 1. 1994. S. 5-16. Auch:Daschner(1995). Riedel, K. (1998);Schulleiter urteilen über Schule in erweiterter Verantwortung. Schley, W. (1998);Konfliktmanagement - Zum Verhältnis von Schulleitung, Lehrern, Eltern und Schülern. in: Ackermann(1998).

(3) Zeitschrift für Pädagogik. 1995. 1, 1997. 1, 1997. 4. 南部, 1999, 注2 参照。

(4) 結城, 1994, 293 頁。

(5) 以下の文献を参照。Ackermann, u. a. 1998. Daschner, u. a. 1995.

(6) Entwicklung von Schulprogrammen. RdErl. d. Ministerium für Schule und Weiterbildung v. 25. 6. 1997.

主要文献リスト（ドイツ）

【邦文】

- ・天野正治他（1998）『ドイツの教育』東信堂
- ・遠藤孝夫（2000）「現代ドイツにおける『学校の自律性』の拡大とその歴史的背景—『学校共同体』の理念の継承—」『日本教育行政学会年報』第26号。84-97頁。
- ・遠藤孝夫（2001）「現代ドイツにおける『良い学校』に関する理論構築と学校の自律性の拡大」（フォーラム：ドイツの教育第10回研究会発表資料2001.07.21）
- ・坂野慎二（1999a）「教育参加・学校参加制度に関する研究動向紹介」日本教育制度学会『教育制度学研究』第6号224-229頁
- ・坂野慎二（1999b）「ドイツにおける心の教育」岩佐・西野編『「心の教育」実践体系』第10巻所収。日本図書センター。
- ・坂野慎二（2000a）「ドイツにおける学校裁量権の拡大」貝塚茂樹『地方教育行政の在り方に関する総合的調査研究』（科研費報告書）333-344頁
- ・坂野慎二（2000b）「ドイツの教育改革と学校参加」日本比較教育学会『比較教育学研究』第26号。111-126頁
- ・坂野慎二（2001a）「ドイツにおける自律的学校経営～『責任を持つ学校』への教育改革～」『地方分権下における自律的学校経営の構築に関する総合的研究』（平成12年度科学研究費補助金（基盤研究(B)(1)）、代表：河野和清広島大学教授）研究成果報告書。31-39頁。
- ・坂野慎二（2001b）「ドイツにおける親の学校参加」『親の学校参加に関する国際比較研究—学校と親のパートナーシップ関係形成を中心として—』（平成11・12年度科学研究費補助金（基盤研究(B)(2)）、代表：一見真理子国立教育政策研究所総括研究官）中間報告書。25-43頁。
- ・坂本秀夫（1994）『増補新版PTAの研究』三一書房
- ・竹内俊子（1989）「西ドイツ学校法の動向と特徴—学校における『参加権』の意義と限界—」『日本教育法学会年報』第18号有斐閣
- ・南部初世（1992）「旧西ドイツにおける学校管理運営論の分析—1983年バーデン・ヴュルテンベルク州学校法改正を素材として—」『日本教育経営学会紀要』第34号
- ・南部初世（1994）「旧西ドイツにおける学校管理運営への参加の課題—シュレスヴィヒ・ホルシュタイン州学校法改正論議を素材として—」『京都大学教育学部紀要』第40号
- ・南部初世（1996）「ドイツにおける学校管理運営論の展開」『京都大学教育学部紀要』第42号
- ・南部初世（1999）「90年代ドイツにおける『学校の自律性』論の特質」関西教育行政学会紀要『教育行財政研究』第26号
- ・南部初世（2001）「ドイツにおける『学校の自律化』構想の展開」『日本教育経営学会

紀要』第43号119-131頁。

- ・西原博史(1996)「最近のドイツ教育方正における参加と選択」『日本教育法学会年報』第25号 有斐閣 64-74頁
- ・林 量叔(1985)「西ドイツにおける学校自治の動向」『生活指導』1985年3月号 No. 338.
- ・前原健二(1992)「現代ドイツの学校制度における法制化の両義性—『法制化』による『学校監督の縮小』論の理解をめぐって—」教育学研究第59巻第4号
- ・前原健二(2000)「現代ドイツの教育制度論議に於ける『学校の自律』」『東京電機大学理工学部紀要』Vol. 22 55-63頁。
- ・柳澤良明(1996a)『ドイツ学校経営の研究—合議制学校経営と校長の役割変容』亜紀書房
- ・柳澤良明(1996b)「世界における子ども・生徒参加の動向3ドイツ」喜多明人他『子どもの参加の権利』三省堂
- ・結城 忠(1988)『教育法制の理論—日本と西ドイツ—』教育家庭新聞社
- ・結城 忠(1994)『学校教育における親の権利』海鳴社

【欧文】

- ・Ackermann, H. (Hrsg.) (1998); Schulqualität managen. Brühl.
- ・Ackermann, H. (1998); Eltern - Ratgeber für Schulqualität? Über die Rolle der Eltern im Prozeß der Schulentwicklung. in: Ackermann(1998).
- ・Arbeitsstab Forum Bildung(2001) ; Qualitätsentwicklung und Qualitätsicherung im internationalen Wettbewerb. Vorläufige Empfehlungen und Expertenbericht. (Materialien des Forum Bildung 8)
- ・Arbeitsstab Forum Bildung(2001) ; Finden und Foerdern von Begabungen des Forum Bildung am 6. und 7. Maerz 2001 in Berlin. (Materialien des Forum Bildung 7)
- ・Arbeitsstab Forum Bildung(2000) ; Erster Kongress des Forum Bildung am 14. und 15. Juli 2000 in Berlin. (Materialien des Forum Bildung 3)
- ・Avenarius, H. (1994); Verfassungsrechtliche Grenzen und Moeglichkeiten schulischer Selbstverwaltung. in: Daschner(1995).
- ・Avenarius, H. (Hrsg.) (1998a); Schule in erweiterter Verwaltung. Luchrerhand.
- ・Avenarius, H. (Hrsg.) (1998b); Schule in erweiterter Verwaltung. Ein Berliner Modellversuch (1995 bis 1998).
- ・Avenarius, H. /Heckel, H. (2000); Schulrechtskunde. (7. Aufl.).
- ・Avenarius, H. (2001); Einfuehrung in das Schulrecht. Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt.
- ・Behoerde fuer Schule, Jugend und Berufsbildung(2001) ; Eigenstaendigkeit der Schule in staatlicher Verantwortung. Umsetzug der mit dem hamburgischen Schulgesetz erweiterten

Eigenstaendigkeit der Schulen. (ハンブルク市文部省)

- Bildungskommission NRW (1995); Zukunft der Bildung - Schule der Zukunft.
- BMBF (1999, 2000, 01); Grund- und Strukturdaten 1998/99. 99/2000. 2000/01.
- Bühren, G. u. a. (1998); Wege und Methoden der Selbstevaluation. Ein praktischer Leitfadent für Schulen. IFS-Verlag. Dortmund.
- Dalin, P. (1995); Ansätze schulinterner Evaluation im internationalen Vergleich. In: LSW, 1995. 311-335.
- Dalin, P. (1997); Schule auf dem Weg in das 21. Jahrhundert. Luchterhand.
- Dalin, P. (1999); Theorie und Praxis der Schulentwicklung. Luchterhand.
- Daschner, P. u. a. (Hrsg.) (1995); Schulautonomie - Chancen und Grenzen.
- Daschner, P. (1995); Verführung von oben oder Bedürfnis von unten? Zur Diskussion um Schulautonomie in Hamburg. in: Daschner (1995).
- Deutscher Bildungsrat (1973); Zur Reform von Organisation und Verwaltung im Bildungswesen. Teil I. Verstärkte Selbständigkeit der Schule und Partizipation der Lehrer, Schüler und Eltern.
- Fend, H. (1998); Qualität im Bildungswesen. Schulforschung zu Systembedingungen, Schulprofilen und
- Fend, H. (1986a); Gute Schulen - Schlechte Schulen. in: DDS3/1986. 275-293.
- Fend, H. (1986b); Was ist eine gute Schule? in: Tillman (1989) 14-25.
- Fend, H. (1982); Gesamtschule im Vergleich. Bilanz der Ergebnisse des Gesamtschulversuchs. Weinheim - Basel. Beltz.
- lehrerleistung. Juventa, Weinheim und München.
- Frommelt, B. (1995); Auf dem Weg von der Lernschule zur Lebensschule. Das hessische Autonomiekonzept. in: Daschner (1995).
- Füssel, H.-P. (1998); Schulleitung zwischen staatlicher Steuerung und schulischer Handlungsautonomie. in: Ackermann, H. (1998).
- Haenisch, H. (1979); Schulleistungsvergleiche zwischen Gesamtschulen in Hessen und Schulen des gegliederten Schulsystems am Ende des 6. Schuljahres. Universität Konstanz.
- Haenisch, H. / Likesch, H. (1980); Ist Gesamtschule besser? Gesamtschulen und Schulen des gegliederten Schulsystems im Leistungsvergleich. Urban Schwarzenberg, München-Wien-Baltimore.
- Heckel, H. / Seipp, P. (1969, 1976); Schulrechtskunde. (4. u. 5. Aufl.)
- Hessisches Institut für Bildungsplanung und Schulentwicklung (1992); Beiträge aus "Qualität von Schule". Heft 6. Schulentwicklung im Umbruch. (Hrsg. Steffens, u. / Bargel, T.)
- Hessisches Institut für Bildungsplanung und Schulentwicklung (1993); Beiträge aus "Qualität von Schule". Heft 7. Erziehung und Demokratie in der Schule. (Hrsg. Steffens, u. / Bargel, T.)
- Hessisches Institut für Bildungsplanung und Schulentwicklung (1998); Beiträge aus "Qualität

von Schule". Heft 8. Schule zwischen Autonomie und Aufsicht.

• Hessisches Institut fuer Bildungsplanung und Schulentwicklung (1999); Beitrage aus "Qualitaet von Schule". Heft 9. Lehren und Lernen im Offenen Unterricht.

• Hessisches Institut fuer Bildungsplanung und Schulentwicklung (1999); Beitrage aus "Qualitaet von Schule". Heft 10. Quqlitaetsentwicklung und Qualitaetssicherung von Schulen.

• Hessisches Kultusministerium/ Hessisches Landesinstitut fuer Paedagogik ; Schulprogramme und Evaluation in Hessen. Bd. 1 (1996) bis 13 (2001)

• Höfling, W. (1997);Demokraitewidrige Schulautonomie? in:RdJB 1997. S. 361-371.

• Höfling, W. (1998);Die Bedingungen für eine Schule in erweiterter Verantwortung nach deutschem Verfassungsrecht. in:Avenarius, H. (1998).

• Institut fuer Schulentwicklungsforschung (Hrsg.) (1996);IFS-Schulbarometer. Ein mehrperspektivisches Instrument zur Erfassung von Schulwirklichkeit. IFS-Verlag. Dortmund.

• Landesinstitut fuer Schule und Weiterbildung(1995); Evaluation und Schulentwicklung. Ansaetze, Beispiele und Perspektiven aus der Fortbildungsmassnahme Schulentwicklung und Schulaufsicht. Soast. (NRW 州教育研究所)

• Lange, H. (1995);Schulautonomie und Personalentwicklung für Schule. in:Daschner(1995).

• Melzer, W. /Sandfuchs, U. (1996); Schulreform in der Mitte der 90er Jahre. Strukturwandel und Debatten um die Entwicklung des Schulsystems in ost- und Westdeutschland. Bergmann+ Helbig , Opladen.

• Nevermann, K. (1982);Der Schulleiter.

• NRW-MSWWF (1998); Schulprogramm - eine Handreichung.

• NRW-MSWWF (1997); ". . . und sie bewegt sich doch!" Entwicklungs- konzept „Stärkung der Schule“.

• OECD (1997); Parents as Partners in Schooling. (翻訳：中嶋博他 (1998) 『親の学校参加』学文社)

• Pritchard, R. (1998);Die Autonomie der Schule in Grossbritannien. in: Avenarius (1998). 89-98.

• Richter, I. (1994) ;Theorien der Schulautonomie. in:Recht der Jugend und des Bildungswes- ens. H. 1. 1994. S. 5-16. Auch:Daschner (1995).

• Riedel, K. (1998);Schulleiter urteilen über Schule in erweiterter Verantwortung.

• Risse, E. (1998); Schulprogramm – Entwicklung und Evaluation. Luchterhand, Neuwied.

• Rolff, H.- G. (1999) ; Paedagogisches Qualitaetsmanagement:Schulentwicklung und Schulentwicklungsforschung vor neuen Herausforderung. Einleitungsvortrag zur 25-Jahr-Feier des IFS. in:Roesner (1999)

• Rolff, H.- G. (1998) ; Schulprogramm und externe Evaluation. in: Risse (1998) 254-266.

• Rolff, H.- G. (1997) ; Sozialisation und Auslese durch die Schule. Juventa, Weinheim und Muenchen.

• Rolff, H.- G. (1996) ; Autonomie von Schule-- Dezentrale Schulentwicklung und zentrale

Steuerung. in:Melzer(1996) 209-227.

- Roesner, E. (Hrsg.) (1999) ;Schulentwicklung und Schulqualitaet.
- Schley, W. (1998);Konfliktmanagement - Zum Verhaeltnis von Schulleitung, Lehrern, Eltern und Schuelern. in: Ackermann(1998).
- Sekretariat der Staendigen Konferenz der Kultusminister der Laender in der Bundesrepublik Deutschland(2001) ; Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland 2000.
- Steffens, U. /Bargel, T. (1993); Erkundungen zur Qualitaet von Schule. Neuwied;Kriftel;Berlin: Luchterhand.
- Stern, C. u. a. (Hrsg.) (1999) ; Wie gut ist unsere Schule ? Selbstevaluation mit Hilfe von Qualitaetsindikatoren.
- Tillmann, K. -J. (Hrsg.) (1989);Was ist eine gute Schule? Bergmann+Helbig Verlag. Hamburg.
- Winkel, R. (1986);Was macht eine Schule zu (k)einer guten Schule? in:Tillman(1989) 26-31.

第4章 フランス

フランスにおける親の学校参加

—親団体を中心とした学校運営参加—

小野田正利

1. 学校と親の関係性

1. 法令での手厚さと現実の乖離

1989年7月14日制定：教育基本法第11条〔教育法典L111-4条〕

第11条 生徒の親は、教育共同体の構成員である。

- ② 学校生活への親の参加、および教職員との対話は、それぞれの学校において保障される。
- ③ 生徒の親は、その代表者を通して、学校委員会、学校管理委員会および学級委員会に参加する。
- ④ 親の代表が、県段階、州段階、大学区段階および全国段階の各種審議会に出席する際に、その勤務先を欠勤する必要がある場合の許可、およびその休業補償を受ける条件については、政令でこれを定める。
- ⑤ 中央教育審議会に代表選出される親団体に属する親代表の研修に関しては、国がこれを助成する。

フランスにおける学校に子どもを通わせている保護者・親は、学校の教育に関与すること、教師との面談交渉をおこなうこと、学校の管理運営に関する委員会に出席することが、法的に保障されている。加えて各行政段階に設置されている教育関連の審議会にも、代表を選出して関与することはもちろん、その任務を遂行するに支障のない形での補償条件の設定、さらには代表としての養成教育の責務も公的機関が果たすことを、上記の教育基本法は規定している。

さらにその『付属報告書』では「生徒の親は、教育共同体において完全な役割をもつメンバーである」との項目見出しをおいて、次のように述べている。

生徒の親は、学校における永続的なパートナーである。親の情報を知る権利および表現の自由は、完全に尊重されなければならない。小学校の学校委員会および中等学校の学校管理委員会は、親に提供される各種集会の機会を奨励するために、また親の学校への受け入れの質的内容および情報の公開を改善するために、必要な措置をとるものとする。国は、国民教育大学区審議会および国民教育県審議会に、親団体の選出代表が委員として出席する際の損失費用、すなわち旅費および休業補償費を支給する。

このようにフランスの親は、わが子の学校教育に積極的に関心をもち、そのために学校管理運営を含めて代表を通しての参加と意見表明をおこなうことを制度的に保障されてお

り、わが国のそれと比較すれば、法令レベルでは極めて発展した状態にあるといえる。しかし、実際には必ずしも法令が期待するような状況ばかりではない。関心をもつ親自身がほとんどいない学校もあれば、校長や教職員が抵抗感をもち親の参加を阻んでいる地域や学校も多くある。生徒の学習状況もよく、学校がうまくいっているようなところでは、出過ぎた親の出現を望まない雰囲気があることも確かだし、それとは逆に、うまくいっていない学校や問題を抱えているところ、さらにはZEP（教育優先地域）として設定されている地域的に困難を多く抱えた中にある学校では、むしろ親の出番を強く期待するムードもある。それは管理運営に親が参加するという側面よりは、親にもっと子どもの教育に責任と自覚をもって欲しいという初歩的段階から、必要に応じてボランティアに学校教育活動へのアシストや協力を求めるという段階まで、実に多様である。法令規定の崇高さ、それとは逆説的な実態状況が存在するということは、何もフランスだけではなく、わが国でも十分に当てはまるものであろう。

学校参加に示される親の関与が、必ずしも十分な実態にないことは、これまでも全国の教育状況の調査と評価をおこなう中央教育視学官の年次報告書の中でも、折りにふれて指摘され続けてきた。とはいえ最も重要と思われることは、後述するように、それでもやはり親の参加は本質的に重要な事柄であるとの認識をもち、そのために歴代の政府や国民教育省の責任者たちは、積極的に親の権利の拡大のための施策を充実させ、関心を持たせるための様々な装置（審議会や委員会）や機会（親代表への教育）の発展を追求してきたことにある。

2. 「学校の門」が示す親と教師の関係

フランスの小学校などは、一部で導入されている学校4日制をとっている地域を除けば、日曜日休みに加えての水曜日休業で土曜日半日授業、あるいは土曜日休業で水曜日半日授業の学校5日制をとっているところが多い。これらの学校では、午前中3時間の授業、昼休みをはさんで午後から3時間分の授業というパターンで構成されている。したがって日本の授業開始よりも早く、ほとんどの学校は8時過ぎには授業がはじまることになる。

冬のパリの夜明けは遅い。8時を過ぎなければ明るくならず、そのような薄明かりの中を、子どもの手を引いた親たちが、子どもたちを急ぎ立てながら、足ばやに学校をめざす。その門のところで出迎える校長や教員たちに、ひと言ふた言何かを告げた後、仕事先へと親たちは向かう。夕方4時すぎには、親自身あるいは何人かの親に依頼された者、さらにはアルバイトとして委託を受けた学生などが、学校の門の前で子どもたちを待っている姿があちこちで見受けられる。幼稚園に相当する保育学校や小学校では、わが子を学校の門まで送り届けるのは親の責務であり、親はそこで教職員に子どもを委ねたあとは、基本的に必要がないかぎり学校内に立ち入ることには極めて慎重である。今日では学校給食が充実していることもあって、子どもたちは家に帰って昼食をとることはほとんどない。

中等学校である中学校（コレージュ）や高校（リセ）では、寄宿舎生活をしている生徒

は年々少なくなり、今日では全体の5%以下となり、圧倒的大多数の生徒は自宅から学校に通っている。学校レストランが完備されはじめたこともあり、今日では半数以上の生徒が学校内の食堂を利用しているが、それでも自宅で昼食を済ますためにいったん帰宅する生徒はかなりの数はいる。その場合にも、校則に決められた時間と方法で外出することになっており、いったん学校の外に出た場合は、門番が常駐していない学校では、自分が受ける授業の時間の開始があるまでは、門の前に人だかりをつくって待っている。あるいは門番がいたとしても、一定の決まった時間にしか門が開放されないことが多い。それは基本的に安全確保のためであるが、開けっ放しが多い日本の学校（大教大池田小学校の事件以来、いくぶんの変化が見られるが）とは大きく異なる点でもある。地方の田舎の学校ではこのようなことはないが、パリなどの大都市部や中都市の市街地ではこのような「学校の門」が、学校とその関係者の間を象徴するようなものに思えることがある。

パリなどの都市部で小学校などを見つけるのは極めて簡単である。時間帯によって子どもたちの歓声が聞こえるのはもちろんであるが、堅牢な門扉の上部に三色旗がかかげられ、“*école des garçons*(男子校)” “*école des filles*(女子校)” “*école mixte*(共学校)” といった100年以上前の刻印文字が目飛び込んでくる。しかしそのしっかりとした学校の門の横には、半畳ほどのガラス張りの掲示板がある。そのなかには、給食のメニュー、学校の休みの期間、低所得者への各種の援助、その他もろもろのニュースと並んで、親代表選挙の知らせ（結果）や、教員と親の面談の日程などが貼り出されている。もっとも中学校や高校になるとこのような外部（親）向けの掲示板は、ぐっと内容的に少なくなり、時には何の掲示もないようなところが多い。それは中学校以上は、できるだけ生徒を大人として扱うことでもあり、必要な情報は生徒自身に伝える形でおこなわれることが多いからである。

このように、一見すれば外部の者もちろん、必要がなければ生徒も親さえも容易に立ち入らせない雰囲気を感じさせる「堅固な門扉」、その一方で親にとって必要なさまざまな情報が貼り出されている「掲示板」は、ある意味で日本ともっとも対照的な現象である。

もちろんフランスの学校は、親を寄せつけないとか、親の参画に配慮がないということではない。学校内での犯罪発生を防ぐために、親も、そして生徒自身も含めて不審者を見張ることを目的として門の開閉には配慮がなされていることはもちろんであるが、親と教員それぞれの役割を明確に線引きして、学校の門を一步出ればそれは家庭の領域、学校内では教育の専門職としての教員の領域という、一種の不文律が形成されている。そして子ども（生徒）の年齢が高くなればなるほど、親よりも子ども自身の主体的判断と行動をつちかうような扱いをしている。それらの上に立って、学校の管理運営への親代表（そして生徒代表も）の参画制度が作られ、機能しているといえる。

3. 親と学校の関係と意識

就学期の子どもをもつ親が学校との接触をもつ機会は、大きくとらえると次の3つがあ

る。一つは「連絡ノート」「学習記録簿」あるいは「通信簿」といったある程度定期的に出される学業状況や成績に関する類いのものであり、2つめは通常年度初めにおこなわれる連絡集会や対話集会への参加（それほど出席率は高くはない）であり、3つめは親あるいは教員側からの申し出による個別面談である。一般的にフランスの親は、学校と家庭の役割を区別して考え、子どもの人格形成は主として家庭でなされるもの、知的形成は学校でおこなうべきものと考えている傾向は依然として強い。しかしこのことは親が子どもや学校での学習に関心が薄いということではない。むしろここ20年あまりの間に、積極的に子どもの教育に親が関与していく傾向が強くなっている。

1994年と1996年に主要な親団体の一つで全国連盟組織をもつPEEPがおこなった調査（詳しくは後掲の《資料編》を参照）によれば、「子どもに対する親の役割で何が最も重要か」に対して「子どもの個性を伸ばす」「自己責任を学ばせる」が多く、これはかつての類似のデータ（有地亨『フランスの親子・日本の親子』NHKブックス、1981年）とほぼ同じである。しかし「子どもの状況をみる場合に何が重要か」の質問では「学業成績をチェックする」「勉強をみてやる」「テレビの時間をチェックする」が上位にきており、実際には教育への関心が極めて強い。「子どもの親としての主たる関心事」では「就職口がないこと」というのが圧倒的であり、他に「校内暴力」というものが多い。この親の不安の背景には、頻発している暴力事件もさることながら、深刻化する失業・雇用不安がある。そして一般的には若年層の失業率が高く、その中でも高等教育未修了者の失業率が圧倒的である現実を前にして、学校で落ちこぼれず一定の成績を修め、高等教育を修了することが、失業にあわない切符を手にするということになるという意識が、親の中にもかなり浸透しているといえる。先の『フランスの親子・日本の親子』では、フランスの親は、基本的に子どもの将来についてその子の能力や適性を大事にして見守っていくという意識が強かったと分析している。ところがその後約20年が経過し、家庭でも子どもの勉強に対してできるだけ熱心にみようという傾向が強くなっている。

この傾向は1994年に発表された国立統計経済研究所(INSEE)による『家庭の教育努力』調査でも裏付けられる。日本ほど補習学習にける費用は高くはないが、1991年度の平均で親の負担教育費は3070フラン（約7万円）であり、この中には登録料・学用品費などのほかに補習学習費や外国語研修費などが含まれる。しかもこれは親の社会階層あるいは移民層で大きな格差があり、私学通学や公立の校区外学校選択行動などにも反映している。

II. 学校運営への親の参加

1. 1968年改革による親の参加

欧米諸国に限らず今日では多くの国で、親もしくはその選出代表が、学校の管理運営に関与あるいは参画する制度が作られているが、フランスは極めて早い時期から教育参加制度の法制化に踏み切った国である。公立の中等学校である中学校と高校の管理運営に、学

校の教職員や教育行政当局関係者以外の者として、親の代表や生徒の代表が参加する制度が実現したのは1968年であった。

それ以前の学校、とりわけ中等学校は、中央集権的で国民教育省（文部省）からの統制権限が強く及んでいただけでなく、権威主義的で閉鎖的であったと総括されることが多い。校長が基本的に主導権を持ち、それを補佐するものとして「学校管理委員会」が位置づけられてはいた。そこには教職員や行政当局の代表とならんで、ごく一部に親の代表が委員として加わることが認められていたが、実態としてはまったく形式的なものにとどまっていたといえる。さらに法的には、従来から中等学校は「公施設法人」として、ある程度の独立性と自治性を享受するものとされてはいたが、実際には国の地方への出先機関としての教育行政当局である大学区総長や大学区視学官などの管理・監督権限が強く働いており、親に対しても閉じられた状況にあった。

このような学校管理のあり方に対する批判は年々強くなり、1950年代末ごろから「参加に基づく学校運営」の要求と提案が、後述する親の団体や教育関係団体、さらには教職員組合などの各方面から出され、具体的な対案を示す形での要求運動が進められてきた。結果的にはフランス社会を揺るがす大きな社会運動に発展した1968年の「五月危機」を契機として、政府は教員組合、親の団体、生徒団体、教育行政当局その他の教育関係団体の意見を集約し、改革要求を受け入れ総合化した案を作成するために「学校生活問題検討委員会」を設置した。この経過の中で1968年11月に政令が交付され、学校管理運営の基本問題を審議する「学校管理委員会」、それに先立ち予備審議をおこなう「常任委員会」、懲戒処分について審理決定する「生徒懲戒委員会」、さらには学級内の問題について討議し進級判定・進路指導の提案をおこなう「学級委員会」に、関係する教職員とともに、生徒および親の選出代表が正委員として加わることとされた。それは広く親や生徒を含めた学校関係者および社会に開かれた学校へ、という学校観の転換を伴うものであった。

とはいえ、この参加の制度化は必ずしも有効に機能しなかった。確かに従来からの教職員を中心とした学校運営の伝統意識、また成績評価や懲戒処分に関することまでに、外部者である生徒や親が関与することへの抵抗感が根強くあった。同時に親や生徒が参加する上での、様々な環境条件の整備も不十分であった。しかし何よりも、学校管理委員会の権限そのものに関わる学校の自治的権限が制限されていたことが大きく関係していた。それ以後、幾度となく参加制度を活性化させる方向で改正がおこなわれたが、重要な転機が1980年代にはじまった地方分権化政策によって生み出された。地方への権限委譲と同時に起こされた学校そのものの自治権の拡大措置がとられたのである。

1985年改革によって中等学校は「教育に関する地方公施設法人」と定義され、学校独自の自治的決定領域の拡大も進み、同時に校長は「学校の執行機関である」とされ、重要事項の審議決定機関は「学校管理委員会」として明確に規定された。つまり参加代表制に基づく学校管理委員会が、合議制の決定・決議機関であり、校長は基本的にこの意思を具体化していくものとして位置づけられた。なお初等学校である保育学校と小学校の管理運営に関する委員会の設置は、いくぶん遅れて1976年から発足している。

2. 学校運営への参加の長い蓄積

前述したようにフランスでは、1968年に予算や校則あるいはカリキュラムなどの基本事項について、関係者が集い審議し決定する委員会を、すべての公立学校に設ける制度が創設され、すでに30年以上が経過した。【表1】および【表2】に示すように、初等学校の段階と中学・高校の中等学校では委員会の名称が異なり、権限と構成メンバーについても違いがあるものの、基本的に学校の管理運営に関する合議制の決定機関として重要な役割を果たしてきている。

表1：公立中学校・高校の学校管理委員会の構成（計30名—高校および生徒数600人以上の中学校の場合）

管理者代表	(4~5)	校長＝議長、副校長、事務長、生徒指導専門員、 特殊教育科担当責任者または実習作業長
監督者代表	計10名(4)	設置者の代表として、中学校では県、高校では州の 代表(1名)、当該学校の位置する市町村の代表(3名)
有識者	(1~2)	上記の層を補完する人数で選任
教員と職員 の代表	計10名	教員の選出代表(7名) 管理・社会・衛生・労務職員の選出代表(3名)
親および 生徒の代表	計10名	中学校では、親の選出代表7名、生徒選出代表3名 高校では、親の選出代表5名、生徒選出代表5名

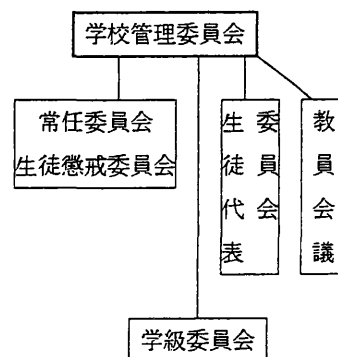
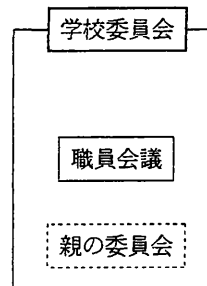


表2：公立小学校・保育学校の学校委員会の構成（8名以上）

<ul style="list-style-type: none"> ・校長＝議長 ・その学校の教員全員 ・親の選出代表（学級数と同数） ・市町村長 ・文教担当市町村会議員(1名) ・学校地域住民代表（1名） ・専門援助ネットワーク代表（1名） ・その学校を管轄する国民教育視学官 	<p>この他に以下の者なども、関係する事項について審議権をもって参加する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学校心理士 ・学校医 ・学校看護婦 ・ソーシャルワーカー ・保育専門職員 ・外国人生徒に対する指導教員 ・地方言語や文化を担当する指導教員
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------



校長を議長とし、会議は学期に1回、年3回開催することになっている。出席者は、教職員はもちろんのこと、設置者である地元自治体代表、そして親の代表（中等学校では生徒代表も）が多数を占める。これはわが国の「学校評議員」制度をはるかに越えるものであり、学校の管理と運営に直接・間接にかかわりをもつ利害関係者の総意を反映させ、それらの自己判断と責任において学校を営んでいこうとするものである。

初等学校である保育学校と小学校の「学校委員会」(conseil d'école)の権限としては、校則(règlement intérieur)を票決・決定し、授業時間の編成、学童保育、学習困難な児童に対する援助活動について審議するほか、学校の運営に関するすべての問題について意見を表明し、その他の重要な教育情報や学校管理情報についても知らされる。中等学校で

ある中学校と高校では、かなり自治的権限が拡大し、学校の管理運営の基本的事項のほとんどを審議決定することになっている。校則は当然のことながら、予算・決算の採決のほか、学校が関与する重要な各種の契約や財産の取得などについても審議し認可を与える。中等学校の「学校管理委員会」(conseil d'administration)は一種の議会的役割を果たし、校長はその決定に基づいて管理運営をおこなう執行責任者としてとらえられている。

とはいえ、財政自治権からみれば、初等学校は法人格を与えられておらず、市町村の予算を想定した中での運用であり、中等学校も地方公施設法人として位置づけられているが、資産と固有財源は多くはなく相当程度に制約されている。それでも学校全体の経営のガイドラインを定める「学校教育計画」(projet d'établissement, projet d'école)などを、これらの委員会で審議・決定できる機能をもたせている意義はおおきい。同時に親の選出代表の参画は、このような学校経営全体に関する委員会だけでなく、生徒の停学や退学を審議する「生徒懲戒委員会」(conseil de discipline)にも、また学級でのさまざまな問題を処理し、生徒一人ひとりの成績確認や進級・落第について審議する「学級委員会」(conseil de classe)にも及んでいる。

3. 学校管理委員会での活発な論議～オクタヴ・グレアール中学校のケース

特別な許可を得て傍聴参観させてもらうことのできた、ある公立中学校での学校管理委員会の事例を、簡潔に紹介しておくことにする。オクタヴ・グレアール中学校(Collège Octave Greard)はパリ8区にあり、生徒数680名で26学級、教員数50名、生徒の親の職業では全国平均よりもやや労働者階層が少なく、また外国籍の生徒の比率も若干少ないという部分を除けば、落第率もほぼ全国平均並みであり、ごく普通の規模の一般的な学校である。

1995年10月の上旬から中旬にかけて、この学校では生徒代表委員選挙、教職員代表委員選挙のほか親の代表の選挙が実施され、すべての委員が出揃い、10月24日(火)の夕刻から1995-96年度の第1回目の学校管理委員会が招集された。この日の会議は総委員数30名に対して25名の出席で、日本でいえば図書室にあたる資料・情報センターを会場にして午後5時半から始まった。校長を中心にして、その左右に副校長・事務長などの学校管理者代表、外部代表としての市議会・区議会議員、生徒代表、教職員代表、そして親の代表たちが口の字形の机の前に座る。働いている親代表への配慮からこの夕方からの時間が設定されているが、同時に勤務先に届け出ることによって、雇用主がほぼ無制限で特別早退や休暇を許可すること、あるいは給与補償をすることが法律によって定められている。

年度最初の委員会では、前年度に卒業した生徒たちの進路指導結果(高校進学)の報告、今年度の新しい学級編制について、課外活動の方針、研修旅行先の決定、そして学校予算案が議題となっていた。予算案は、設置者である県(パリ市)と調整の上、事前に会計担当者、事務長そして校長が準備し配布している。この委員会の討議により、それを了承すれば決定となる。補正予算(前年度の第3学期分)7万フラン(約150万円)の使用内訳

についてはかなりもめた。原案は経常経費5万フラン、施設設備費2万フランとなっていたが、教職員代表は経常経費の割合をもっと多くすることを主張し、他方で生徒代表らはトイレの鏡の修理を要求していたことから逆に施設費を2万6千フランに増額する必要性を訴えていた。親の代表もそれぞれの意見を述べ合う。校長も強引な議事運営はせず、絶えず発言を促す役割に徹している。

40分ほど議論したが、まとまらなかったのが票決に入ることになった。投票用紙も準備されていたが、結局は挙手による採決となった。校長も教職員も親もそして生徒も同じ一票を行使する。わが国で導入されたのは「校長の応援団」になる可能性が懸念されている「学校評議員制度」であるが、フランスではこの学校管理委員会が重要事項に関する決定機関であり、校長はそれを円滑かつ適切に遂行する執行機関という位置づけである。そして審議に必要な情報は可能な限り豊富に提供されている。

会議が終了したのは8時少し前で、この後その会場に、お茶、ワインと簡単なおつまみを持ち込まれ、ミニ・パーティが始まった。さきほどまで激しく意見をたたかわせていた出席者たちがにこやかに歓談し、結局散会したのは9時頃であった。校長のカレ先生は「簡単なパーティは時々はしますよ。それに今日は年度最初の会議ですから」と答えた。

親や生徒の参加はこのようなものにとどまらない。管理委員会での審議の前に、難しい問題を事前に調整しておくために常任委員会があり、同時にそこが生徒の停学・退学処分についても審理・決定することになっている。事実、この年度にはこの手続きの下で、この中学校では2名の男子生徒が退学処分となっている。各クラスごとの学級委員会は、成績評価と進級・落第あるいは進路について審議するが、そこにも親そして生徒の選出代表が2名ずつ参加している。

これらの委員会は、全国の公立学校に設置されているが、すべての学校でうまく機能しているわけではない。親の関心が低かったり、教職員が非協力的なところもある。うまくいくかどうかは多分に校長の能力と態度によるところが大きいといえる。参加制度の導入から30年以上が経過する中で、制度的にも幾つかの手直しがおこなわれてきたが、それらは廃止に向けての議論ではなく、どのようにしたら活性化するかという方向で、様々な努力が積み重ねられている。

4. 毎年10月におこなわれる親代表の選挙

このようなフランスの学校運営の協議機関である学校委員会や学校管理委員会に、親が出席することは法的制度として確立されているが、その代表はすべて投票によって選ばれることになっている。これは親に限らず、生徒の代表も、また教職員の代表も同じように、立候補をして選出される手続きを踏むのである。毎年10月に入ると、フランスの学校の校門の掲示板には親代表委員選挙の日程と立候補者名簿が貼り出される。ポスターも掲示されたり、投票を呼びかけるテレビCMもおこなわれた時もある。

その学校の生徒の家庭が一票をもつ有権者となり、また被選挙権を有している。学校に

直接出向いての投票のほか、郵送投票もあるが、一般的には二重封筒を用いた郵送による投票が多い。個人名を記入するという方法ではなく、親代表になりたい者が記載された名簿制投票をとっており、立候補している各種の団体やグループのどれか一つの名簿を選択して投票する。このため、通常はその学校の親たちのグループや、大きな全国組織を有する親の団体の学校支部などが中心となり、それぞれ立候補者を選定して名簿を提出する。

開票は、それぞれの団体・グループの立ち会いのもとでおこなわれる。獲得票数を基にした完全な比例代表によって選出されることになっている。初等学校の場合は、その学校の学級数と同数の親の代表が、そして中学校では7名、高校では5名の親代表が選出される。この選挙は、親代表（生徒代表も教職員代表も）の任期が1年間であるため、毎年おこなわれているのである。そして各学校ごとに、この結果に基づいて、先の生徒懲戒委員会や学級委員会への親の代表も決まっていくことになる。

下記の【表3】【表4】は、個々の初等学校と中学校でおこなわれた、それぞれ学校委員会および学校管理委員会への親代表選挙の全国集計をしたものである。この結果は、全国組織をもつ親の団体にとっては重要な意味をもつ。すなわち、親代表の参画はそれぞれの学校へのそれにとどまらず、市町村、県あるいは州といった地方段階の各種の教育関係審議会、さらには中央段階の国のさまざまな審議会の委員構成については、この結果次第で、どのような団体の責任者たちが何人任命されるのかが決まってくるからである。

表3：1997年度における初等学校の管理委員会への親代表の選挙結果 [全国集計]
国民教育省／初等教育局発表(1998年)

《学校数 53,140》（フランス本国と海外県）

有権者総数	投票者総数	投票率	96年度投票率	投票率推移	有効投票総数
4,406,755	2,169,041	49.22%	48.63%	+0.59	1,997,702

提供される親委員数	選挙による委員数	くじによる委員数	提供された委員数
235,731	219,271	2,851	222,122

親の団体名	獲得票数	割合	96年度	委員席数	割合	96年度
自主的な親のグループ	1,010,868	50.60%	50.49%	111,928	51.05%	50.56%
F C P E (左翼系)	600,012	30.04%	28.48%	66,370	30.27%	29.24%
P E E P (中道系)	127,493	6.38%	7.83%	12,626	5.76%	7.02%
全国連盟に非加入の団体	118,276	5.92%	5.27%	12,825	5.85%	5.37%
上記の諸団体の統一名簿	90,545	4.53%	4.33%	10,260	4.68%	4.43%
地方組織だけの団体	24,617	1.23%	2.20%	2,667	1.22%	2.06%
U N A P E (右翼系)	23,500	1.18%	1.26%	2,366	1.08%	1.17%
F N A P E (技術教育中心)	2,391	0.12%	0.14%	229	0.10%	0.15%
初等学校全体合計	1,997,702	100%	100%	219,271	100.0%	100%

表4：1997年度における中学校(コレージュ)の管理委員会への親代表の選挙結果 [全国集計]
国民教育省/中学校・高校局発表(1998年)

《学校数 5,106》(フランス本国と海外県)

有権者総数 投票者総数 投票率 96年度投票率 投票率推移 有効投票総数
2,317,418 878,604 37.91% 38.26% -0.34 829,326

提供される親委員数 選挙による委員数 その割合 96年度実績 推移
32,962 32,771 99.42% 99.40% +0.03

親の団体名	獲得票数	割合	96年度	委員席数	割合	96年度
FCPE(左翼系)	482,921	58.24%	58.28%	19,246	58.73%	58.78%
PEEP(中道系)	162,740	19.62%	20.27%	5,262	16.06%	16.56%
a. 自主的な親のグループ	77,772	9.38%	9.01%	3,720	11.35%	10.96%
b. 全国連盟に非加入の団体	55,301	6.67%	6.32%	2,464	7.52%	7.22%
c. 地方組織だけの団体	17,735	2.14%	2.20%	644	1.97%	1.95%
上記3つの団体・グループ計	150,808	18.18%	17.53%	6,828	20.84%	20.13%
UNAPE(右翼系)	17,833	2.15%	2.03%	617	1.88%	1.78%
諸団体の統一名簿によるもの	13,852	1.67%	1.75%	778	2.37%	2.58%
FNAPE(技術教育に中心)	1,122	0.14%	0.15%	40	0.12%	0.16%
中学校全体合計	829,326	100%	100%	32,771	100%	100%

近年の一般的特徴として、大規模な親の団体であるFCPEとPEEPの得票率は減少する傾向にあり、それに代わって地域的あるいは自主的な親のグループが増える傾向が示されている。なお、初等学校段階(保育学校と小学校)の投票率は、中学校のそれに比べれば概して高く(1997年度は49.22%)、また高校のそれはやや低い(1997年度は27.95%)傾向にある。

【表5】および【表6】に示したものは、1998年暮れと2001年3月に、パリを散策中に見かけることのできたある小学校と保育学校での選挙結果である。前者の投票率は52.3%で全国平均なみ(中等学校の投票率は平均で30%台)で、比例代表制により得票ごとに2つの名簿提出団体で、学校委員会への親代表が9名と4名という結果になっている。後者のそれでは、一つの団体の支部からしか立候補者名簿が提出されておらず、事実上の信任投票となったためか、投票率は31.1%とかなり低くなっていた。

表5：パリ14区ブラール通り小学校の親代表選挙結果(1998年10月17日投票)

有権者総数	279	獲得票数	%	獲得委員席数
投票者総数	146	FCPE支部		
無効票	5	が提出した名簿……	99票 70.21	9名
有効票数	141	UNAPE支部		
代表委員席数	13	が提出した名簿……	42票 29.79	4名

表6：パリ14区セヴロ通り保育学校の親代表選挙結果（2000年10月21日投票）

有権者総数	132	獲得票数	%	獲得委員席数
投票者総数	41	F C P E 支部		
無効票	3	が提出した名簿…… 38票 100.00 5名		
有効票数	38	（※他の団体やグループの立候補はなかった）		
代表委員席数	5			

5. 厳格な開票～オクタヴ・グレアール中学校のケース

この親代表委員の選挙の様子を、同じく前述した中学校のケース（1995年度）で簡単に見てみることにする。この中学校は生徒数が600名を超えているので、親代表委員数は7名となる。この獲得をめざして、この学校では全国連盟をもつ2つの親団体の学校支部が候補者を立てていた。F C P Eが7名の正委員候補者（別に7名の補欠委員候補者）名簿を、P E E Pも同じく7名の候補者（3名の補欠委員候補者）名簿を提出して、10月初旬から選挙活動をおこない10月13日（金）がその開票日になっていた。

夜7時過ぎになって1つの教室に、10名ばかりの大人たちが集まってきた。彼（彼女）らは、開票の立ち会い人であり、中には立候補した名簿の登載者もいる。ほとんどが郵送投票による封筒が入れられた堅固な投票箱を、副校長が教室に持ち込んで、校長の指揮の下で開票作業が始まった。ただしまずは投票者数の確認からで、別に置かれた有権者名簿と、投票者数のチェックをおこない、それから封筒に入れられた名簿リストを取り出す作業に入る。F C P Eの統一候補者名簿（リスト）かP E E Pの統一候補者名簿（リスト）のどちらが入っているかが問題である。2つとも入っていれば無効、何も入っていなければ白票の扱いになる。封筒の開封は手際よいが、空き封筒の数と入っていた名簿の枚数を幾度も確認しあっていた。

有権者総数（親）は582、投票総数187（直接に学校に出向いて投票した者は10名、したがって残りは郵送投票）であり、結果としては白票を含めた無効票7、有効投票数180、うちF C P E - 110票、P E E P - 70票、委員席は7名なので180を7で割って25.71という当選指数がでる。比例代表なのでこの結果F C P Eは4名の当選、P E E Pからは3名の当選という結果になった。名簿登載上位者から順に当選し、校長が確認し署名をおこない、結果書類は直ちに学校監督者である大学区視学官に送付され、また後日には校門の掲示板に貼り出される。この作業に要する時間は40分ほどもかかり、その後はその場に居合わせた当選者に対する任命状の交付もおこなわれ、実に厳格で慎重な儀式という印象を受けた。

Ⅲ. 親の意思集約と援助のための親団体の存在

1. 多様な親の団体が競合

親代表を選ぶ上で選挙があるとしても、それがなぜいくつかの組織で競争しあっているのかに疑問をもたれた方は多いと思う。実はこのことこそがフランスの親の団体（父母団体）（association des parents d'élèves）の最大の特質でもある。その特質は第1に、教員と親がいっしょになった組織はなく、親は親だけの組織を作り、それを通して学校あるいは行政当局と交渉・話し合いをしていること、第2にその親の組織が一つではなく、主義・主張の異なる多種多様な各種の組織に分かれて、それらが競い合いながら組織化をおこなっていること、そして第3に、親の選出代表あるいは親の団体の代表が、保育学校・小学校から高校（リセ）までの学校管理運営に、そして中央・地方の教育制度上の政策決定に参加する法制度が作られていることにある。これらの中には全国組織としての連盟を作っているところもあり、またその結成の歴史は古く、20世紀の初めから様々な経緯で発展して今日にいたっている（後掲の《資料編》を参照）。それらの親の団体の概要と特徴は【表7】の通りである。

表7：主要な親団体の概要

全国組織をもつ親の団体	創設年 会員数	特 色
FCPE（公立学校の生徒の父母会議全国連盟）	1947年 60万	教職員組合と密接な関係をもっている。公教育の非宗教性原則を守り、政治的立場は左翼的。
PEEP（公教育の生徒の父母連盟）	1910年 45万	非宗教性原則は擁護するが、教員組合とは距離を置き、政治的立場は中道。
FNAPE（公教育の生徒の父母団体全国連盟）	1932年 2万	技術教育・農業教育の中等教育学校の生徒の親が中心。政治的立場は多様。
UNAPE（自立父母団体連合）	1968年 6万	1968年「五月危機」に対する反作用でPEEPより分裂。個別会員の結集体で右翼的。
UNAPEL（私立教育の生徒の父母団体全国連合）	1933年 85万	カトリック系の私立学校の生徒の親を組織。宗教的な考えとキリスト教的価値を擁護。

全国組織をもつ代表的な親の団体は、公教育関係では4つ（FCPE, PEEP, FNAPE, UNAPE）私立教育では1つ（UNAPEL）あり、それぞれが各県および学校ごとに支部をもちながら、それぞれ積極的な会員獲得活動をおこない、また毎年新学期後に実施される「学校委員会」や「学校管理委員会」への親代表選挙において活発なキャンペーンをおこなっている。私立教育機関についてはその大半が教会を母体とするものであることから、前記のUNAPELに加盟するのはほぼ100%カトリック系であり、

それらの学校に通う子どもの家庭の加盟も、制度上は任意となっているが実質的には義務的である。他方、公立学校で組織される親の団体への加入はまったくの任意であり、前述の代表的な親団体のほか、一定の地域だけで組織される団体や、特定の学校内だけで結成される団体もある。全国組織をもつ4団体の合計でみれば、保育学校から高校までの生徒の総家庭数の約25%（初等学校-15%、中学校-40~45%、高校-60~70%、職業高校-20%未満）である。

F C P EおよびP E E Pという団体ともに、全国連盟をもつ大きな組織であり、それぞれ60万と45万の会員を擁している。U N A A P Eは右翼系の団体であり、会員数は6万人と少ない。このような多様な考えと主義・主張をもつ団体の存在を前提として、学校経営への参画制度が作られているといえるし、それが多元主義の下での利益代表制ということでもある。とはいえ当選すればその親代表は勝手に自分の立場の意見を通していいというわけではない。それぞれの親の意見を聞いて要望をまとめ、その実現に努力したり、委員会の報告をおこなうことなどは当然であり、それを怠れば翌年度の選挙に影響する。

このような親の団体は、近年ますます学校のパートナーの重要基本部分として重要視され、また親に対する子育て・教育支援組織として様々な活動をしている。その各種の機関誌や広報誌を通して教育情報の提供、電話やインターネットによる相談活動、講演会・集会の開催、教育書の普及、図書交換・貸し出し、スポーツ・文化・語学研修などといった子どもの課外活動への援助をおこない、また生徒の学校事故に備えての保険も取り扱っている。各団体が発行する機関誌には、教育政策に対するコメントや提言のほか、このような情報が満載されている。

会費はそれぞれの団体によって異なり、団体扱いで特典が付いている学校事故保険加入のほか、定期刊行物の数量によっても違いがある。例えば中道・右派を代表するP E E Pの場合は、地方団体支部の定める年会費+年5回発行の機関誌代（100フラン=15.24ユーロ）の合計で約170フラン（約2000円）程度（但し保険なしの場合）となっている（2002年）。またF C P Eの年間収入は2,900万フラン、うち会員費が3分の1以上を占め、各種出版物の売り上げ、国から支給される補助金などで賄われている（2002年）。

なお、親の団体とならんで、家庭生活の利益を守ることを目的として、行政当局に対して要求をおこなう家庭団体(associations familiales)もいくつか存在している。これらのうち最も代表的なものは「家庭団体全国連合」(Union nationale des associations familiales, UNAF)であり、1945年および1975年の法律によって創設された半官半民の団体である。この組織は、行政当局に対して家庭の公的な利益を代表し、家庭の政治・経済・保健衛生・社会・教育上の利益を擁護することを目的としている。したがって厚生・保健関係省庁のほか、経済・社会問題についての審議会である経済社会審議会(CES)や物価審議会(CNP)さらには中央教育審議会(CSE)にも委員代表を送り、家族手当の一部を活動基金としており、現在の時点では約95万の家庭が約8000の地方団体に組織されている（県組織はUDAFと呼ばれる）。このほか、子どもと家庭の現実についての調査・研究機関で普及啓蒙活動もおこなう公的機関として「子どもと家庭研究所」(Institut de l'enfance et de

la famille, IDEF)や、親のための各種の情報提供や教育啓蒙機関であり、一部においては養育相談もおこなっている「親および教師の学校（両親学校）」(l'École des parents et des éducateurs, EPE)などがある。

2. 地方や国の重要な審議会にも代表を送る親団体

全国連盟をもつ親の団体は、毎年2泊3日の日程で全国大会を開き、活動報告、決算および予算案の提示、さまざまな教育政策提言の場を設けている。この大会には大臣級の著名人がゲストスピーカーとして招待されるが、それぞれの立場を反映して、FCPE大会には社会党と共産党から、PEEP大会には中道政党から、UNAPELのそれには右派政党から、それぞれの国会議員や閣僚などが出席することが多い。

フランスの代表的新聞のフィガロは、2000年6月1日のトップニュースとして、代表的な3つの親の全国組織（父母団体連盟）の年次大会がその週と翌週に相次いで開催されることを取り上げ、社会面では紙面全部を使って、①学校管理運営への親の参加をもっと発展させていくことを親の団体が要求していること、②親の参加が充実しているスウェーデンの実情報告、そして③私立学校での親と学校との共働の方向性についての記事、を掲載している。学校教育や教育改革が紙面のトップを飾ることはあるが、親の団体と親の参加について、これほどの紙面を割いたことはまさに異例であった。そこでは公立学校の生徒の親を組織している2つの代表的団体の談話を載せている。フランスには学校経営に関するものから、教育行政の面まで多くの協議機関が存在しているが「たいていの場合、それらは単なる登録の場所になっていることが問題だ」（PEEP会長）。さらには「親の権利は法令で定められてはいるが、あまりに形式的になっている。我々はそれをより進展させていかなければならない」（FCPE会長）。そして2つの団体は相当程度にしのぎをけずったライバル関係にあるが、特に初等学校の段階でその影響力が低下している状況を前にして、学校経営に関する親の参加制度のさらなる拡大を、両者の団体ともに要求していることを伝えている。

親の団体が極めて古い歴史を経て今日まで発展してきていること、その活動の重要性を尊重し、児童・生徒の保護者としての利益代表団体として認知することから、学校運営に限定されずに、国や地方の重要な審議会や委員会にも代表委員席が認められ、教育行政にも意見を反映させるという参画制度が作られてきている。【表8】は、その中の主要なものであるが、例えば中央教育審議会(Conseil supérieur de l'éducation)には合計95名の委員中、各団体の推薦による親の代表が12名（その内訳は現在のところ、FCPEから7名、PEEPから2名、UNAPELから3名）も加わり、国の教育政策に関する問題について審議している。これらに出席する親代表は、前述したような毎年実施される学校段階での親代表選挙の結果（例えば国の審議会への代表では、【表3】【表4】の集計結果）を参考にして、地方段階、あるいは国段階で、それぞれの親団体に割り振られ、それぞれが推薦する者が委員として任命されることがほとんどである。それだけに学校運営レベル

の親代表選挙は重要な意味をもっている。

表8：親の代表が参加する主要な審議会・委員会（諮問機関、決定機関）

- ・学校委員会（CE）（Conseil d'école） 保育学校と小学校に置かれる学校運営に関する協議機関。親の代表数は、その学校の学級数と同数で、選挙によって選出。
- ・地方教育会議（CLE）（comite local d'éducation） 1997年10月28日付通達によって設置が奨励され、県段階で学校の設置・廃止・整備などに関する意見聴取の諮問機関。地方議会議員、初等学校長などととも合計20名あまりで構成。
- ・学校管理委員会（CA）（conseil d'administration） 中学校と高校に設置される学校管理運営に関する協議・決定機関。親の代表は全委員30名中、中学校で7名、高校で5名で、選挙によって選出。
- ・常任委員会（CP）（commission permanente） 中学校と高校に設置される学校管理委員会に先だって事案を検討する協議機関。親の代表は全委員17名中、中学校で4名、高校で3名。上記の学校管理委員会に選出された親代表委員により互選。
- ・生徒懲戒委員会（CD）（conseil de discipline） 中学校と高校に設置される生徒の懲戒処分についての審理機関。全委員は18名となるが、親代表は上記の常任委員会と同じ。
- ・上訴委員会（CA）（commission d'appel） 中学校と高校において、生徒の進路提案（進学先）に不服がある場合に、申し立てを受理し審議する機関。親代表以外には、関係する学校の校長、進路指導の専門家などが加わる。
- ・国民教育県審議会（CDEN）（conseil departemental de l'éducation nationale） 県段階の教育の組織・運営に関する問題について審議する諮問機関。全委員30名中、親代表は7名。※実際は、各種の親団体に属する者が選ばれ、各学校段階での親代表選挙の結果を基に、それぞれの親団体への委員の割当て数が決まる（以下の大学区、国段階の審議会もすべて同様である）。
- ・国民教育大学区審議会（CAEN）（conseil academique de l'éducation nationale） 高等教育を含めて大学区段階の教育の組織・運営に関する問題について審議する諮問機関。全委員51名中、3分の1を教育の利用者代表として、親代表（※前述）、学生代表、労働組合代表、経済団体代表が加わる。
- ・高校生活大学区審議会（CAVL）（conseil academique de la vie lyceenne） 高校生の教育、社会、文化的な生活に関する問題について審議する諮問機関、全委員40名中、親代表（※前述）が数名加わる。
- ・高等教育および研究全国審議会（CNESER）（Conseil national de l'enseignement supérieur et de la recherche） 大学および高等教育に関する問題について審議する諮問機関。全委員61名中、親代表（※前述）が数名加わる。
- ・中央教育審議会（CSE）（Conseil supérieur de l'éducation） 国全体を通して教育政策一般についての諮問を受ける。教育法令の事前審議をおこない、懲戒・訴訟部では審判決定をおこなう。全委員95名中、親代表（※前述）は12名。

むすびにかえて～親は学校の完全なパートナーとなりうるか？

最後にもう一度、本論文の冒頭で述べたことに立ち返ることにする。現在のフランス教育制度の基本原則を規定した1989年教育基本法では、生徒および教職員またはそれと関係をもって生徒たちの教育・訓練に寄与しているすべての人々が「教育共同体」を構成する、とうたっている。この共同体の中心的で永続的なパートナーとして親は位置づけられ、「学校運営に参加すること」と「教職員と対話すること」が親の権利であると明確に規定されている。

参画制度の導入から30年以上を経過する中で、歴代の教育担当大臣は、その時々々の要請に応じてこれらの親の参画制度にいくつかの手直しを一貫しておこなってきた。特に1980年代に始まった地方分権政策は、学校教育（行政）にも大きな影響をあたえた。親代表が参加する学校管理委員会をはじめとする各種の協議機関は、その自治的決定権限を拡大することとなり、親代表が参加する上で必要な環境条件も整備されてきた。政治的背景からみれば1968年の最初の改革以来、右派政権から左派政権へ、そしてまた右派政権へと幾度も政権（大統領および内閣）の交代があった。その間の制度改正のながれをつぶさに見ている中で重要と思われることは、政権の如何にかかわらず、親などの参画制度をどのようにするかという点について、それらが廃止に向けての議論ではなく、どのようにしたら活性化するかという方向で、様々な努力が積み重ねられていることである。

しかしながら、世界レベルでは相当程度に進んだ親の学校参加制度を創造し、また幾度かの手直しをしながら発展させてきたフランスであるが、1980年代に入ったころから、それまでの学校と親の関係の変化、あるいは親の意識構造の変化が目立ちはじめていることも確かである。わが子の学校教育に関心と責任をもった利用者(usagers responsables)として振る舞うのは異なり、教育という市場の消費者(consommateurs)として、さらには単なる客(clients)としての意識と行動を持つ親が出現しはじめている。教育社会学などの研究によって明らかにされているように、それは基本的にわが子の栄達にとって学校がどのようなものであるかに敏感であり、そのための学校選択に強い関心をもっている親たちである。フランスでは依然として居住区との関係で、通学する公立学校についての校区制が敷かれている。しかし大都市部を中心にした地域を中心に、その緩和が進められてきたことも近年の傾向である。これを巧みに利用すること、あるいは校区制がかなり厳格に守られている地域でもなんらかの抜け道を探す家庭は確実に増えつつある。

加えて、フランスにおいては私立学校と公立学校は、近代公教育の原則としての非宗教性を軸に、もともと歴史的にも「学校抗争」(querelle scolaire)と呼ばれるほどの対立関係と問題事であった。しかしやはり1980年代に入って、個人の学校歴をみた場合、状況に応じてある時期は私学へ、ある状況では公立学校へと就学先を切り替える(zapper)傾向が強くなっている。例えば高校の最終学年でみた場合、少なくとも生徒の3分の1は、公立校と私立校の2つに在籍した経験があり、小学校から高校までがずっと私学というのは7%程度に過ぎない。この傾向は年を追うごとに強くなり、提供される学校制度の枠内で、

生徒（むしろ親の意思）は自由な選択意思による学校選択行動をとっており、私学と公立の「学校抗争」はかなりの質の変化が生じている。

このようなある意味で「新しい親」の出現は、親の組織である親団体の趨勢にも影響を及ぼし、ピークであった1970年代前半には3分の1以上の組織率であったものが、年々低下し今日では4分の1から5分の1程度に低下したままである。また学校管理委員会への親代表の参加制度が導入された当初の平均投票率は、全国統計では40%台であったが、1970年代に入って30%台後半に落ちそのまま停滞している。初等学校段階の親代表の選挙では、50%からはじまり1980年前後に35%程度まで落ち込んだが、その後は上昇しほぼ40%後半台を維持し続けている。

もともと学校運営への参加制度は、親の団体を中心とした各種の教育関係団体が長年にわたって要求してきたものであり、それは協調(concertation)から参加(participation)へ、そして共同管理(cogestion)の理念をめざそうとするものであった。それゆえに共同管理者(co-responsables)としての固有の存在意義と役割を確認した上で、教育参加制度の充実を、代表的な親の団体も要求してきたし、政府側もそれに応える形で様々な立法措置と条件整備をおこなってきた。したがって「新しい親」の登場は、これまでの親の学校参加制度を支えてきた、従来からの親の団体のもつ「代表制と正当性」が危機にさらされつつあることを示すものとなりつつある。

もちろんフランスでも、子どもの学校での成績結果に関する親の注目や関心度は年々高くなっている。頻発する暴力事件もさることながら、深刻な失業・雇用不安があり、学業生活において失敗しないことが職を得る上での条件だという意識は強い。家庭の支出する教育費用も増額している。しかしOECDの調査でも、また国内の各種の調査でも、フランスの親は、わが子の通う学校の教育や教育制度への不満は高くはなく、統計では7～8割の親がおおむね満足しているという数値が出ている。

親たちは、徹底的な消費者として振る舞う傾向をもっているわけでもなければ、積極的にまじめな責任ある主体になろうと望んでいるわけでもない。その時々状況に応じて、これまで獲得し提供されてきた諸権利を行使しつつ、親は意識と行動を変化させて多様な姿を見せており、もはや共通言語で定義づけをすること自体が実際には不可能になってきているといえよう。このようなフランス状況の背後には、同じように日本の親の状況が見え隠れしているように思われる。

【主要参考文献】

- ①小野田正利『教育参加と民主制—フランスにおける教育審議機関に関する研究』風間書房、1996年2月。
- ②小野田正利「パリ8区公立オクタヴ・グレアル中学校における管理運営機構の見聞録」国立教育研究所(研究代表者：佐藤全)『近代教育の変容と今後の展望に関する総合的研究(中間報告書)』1999年3月。
- ③小野田正利「父母団体を中心とした親代表の学校管理運営への参画制度—導入から30年余を経たフランス」学校経営に関する国際比較研究会『保護者・地域住民の学校経営への参画に関する国際比較調査研究(研究代表者：富岡賢治/国立教育政策研究所)』2001年3月。
- ④小野田正利「学校と地域社会との連携に関する国際比較研究—フランス」『学校と地域社会との連携に関する国際比較研究(最終報告書)』国立教育研究所、1999年3月。
- ⑤Association Française des Administrateurs de l'Éducation(AFAE), Le système éducatif français et son administration, 7e édition, 1997 (フランス教育行政担当者協会/小野田正利訳『フランスの教育制度と教育行政』大阪大学人間科学部、2000年)。
- ⑥Fédération des parents d'élèves de l'enseignement public(PEEP), Parents d'élèves: tous vos droits, tous vos devoirs, Hachette, 1996 (公教育の生徒の父母連盟/小野田正利訳『生徒の親：あなたの権利のすべて、あなたの義務のすべて』大阪大学人間科学部、1998年)。
- ⑦Fédération des conseils de parents d'élèves(FCPE), Guide du parents d'élèves, 1999.
- ⑧Union nationale des associations de parents d'élèves de l'enseignement libre (UNAPEL), Guide du président et des responsables d'APEL, 1998.
- ⑨Philippe Champy et Christiane Étévé, Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation, 2e éd., Nathan, 1998.
- ⑩Code de l'éducation, Les éditions des Journaux officiels, 2000.
- ⑪Recueil des lois et règlements sur l'éducation, Centre national de documentation pédagogique, 2001.
- ⑫Ministère de l'éducation nationale, Rapport de l'inspection générale de l'éducation nationale, La Documentation Française.
- ⑬Jean-Louis Auduc, L'école en France, Nathan, 1999.
- ⑭Claude Durand-Prinborgne, Le droit de l'éducation, Hachette, 1992.
- ⑮Alain Bentolila, Profession parents, Guide de l'école maternelle et élémentaire, Nathan, 2000.

資料1 「公教育の生徒の父母連盟」(PEEP)による親の意識調査

(出典：(revue)Le monde de l'éducation, N°215, 5-1994, pp. 22-25.)

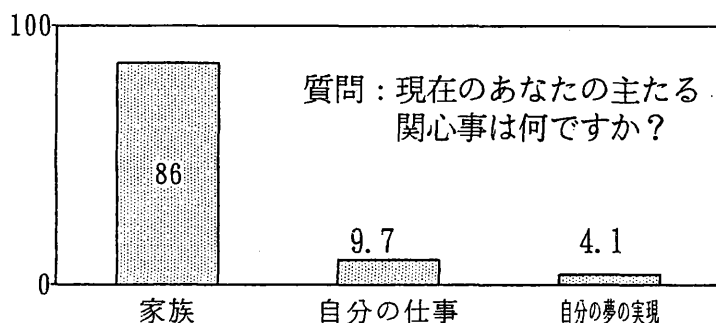
時期：1994年3月4日～16日、電話による調査。

対象：0歳～24歳の子どもが少なくとも1人以上いる父母 1,192人。

親と社会

1. 主たる関心事

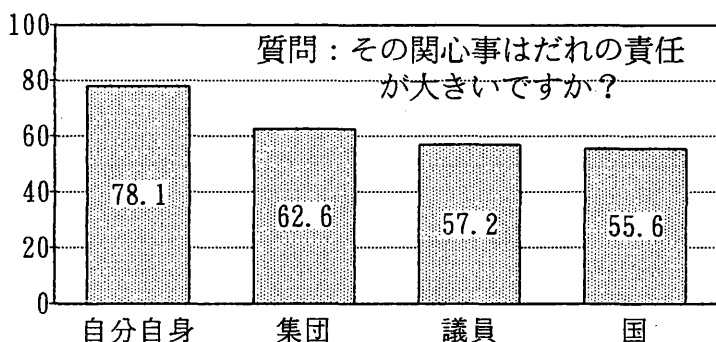
(単位名：%)



家族・家庭優先指向の強さ。

2. 関心事の責任主体

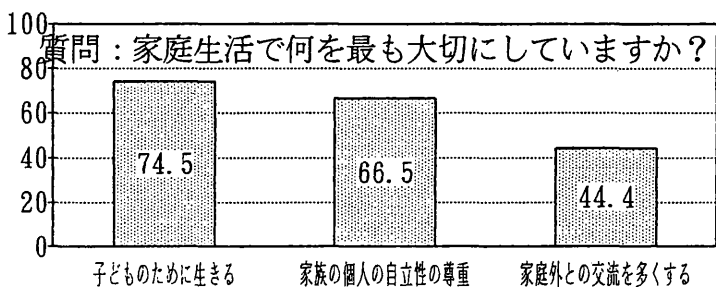
(単位名：%)



個人指向の強さ。

3. 家庭生活

(単位名：%)

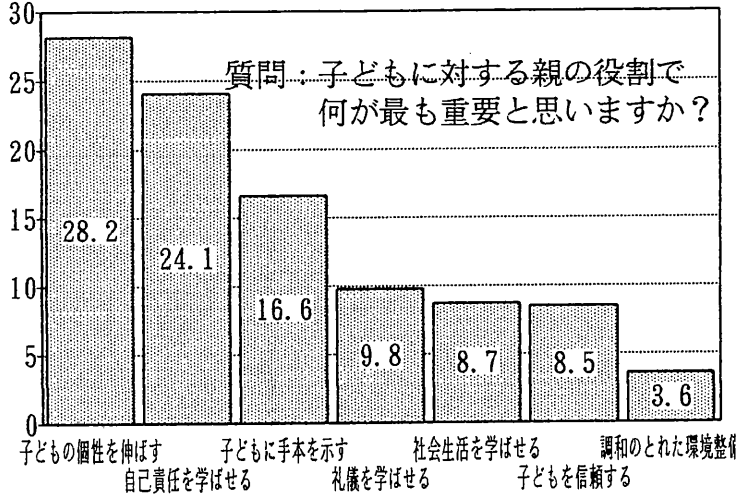


「家庭外の交流」の少なさ→
家庭内部指向と同時に家族
構成員一人ひとりの自立性の
尊重。

親と子ども

4. 親の役割

(単位名：%)

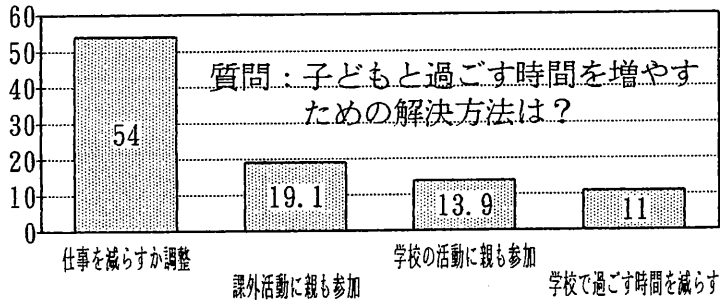


子どもに対する親権の行使のあり方→
個性の伸長と自己責任の学習
「手本を示す／礼儀・社会生活を学ばせる」という伝統的価値は2番手に。

↓
しかしそうは言っても現実には簡単ではない。

5. 子どもと過ごすために

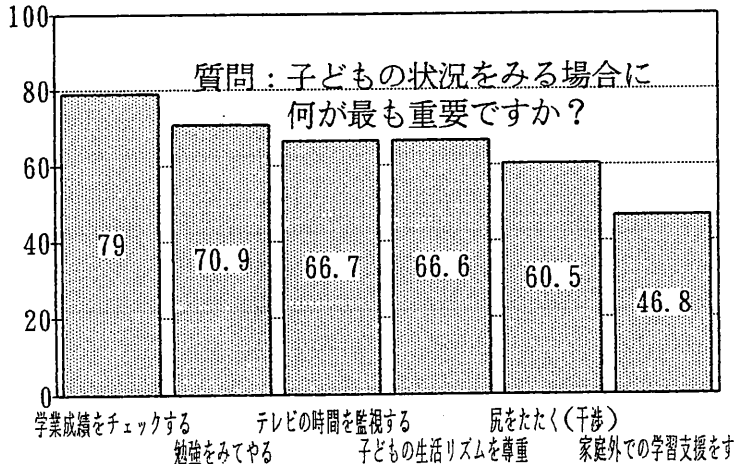
(単位名：%)



親の仕事のやりくりが圧倒的。

6. 子どもの様子と親

(単位名：%)

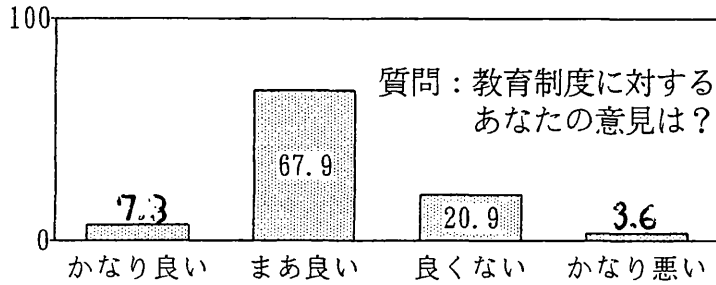


「学習成績・テレビ時間のチェック」(contrôle)が上位に。
「子どもの生活リズムを尊重する」一方で「尻をたたく(口出し・干渉)」もそこそこある。

親と学校

7. 教育制度への満足度

(単位名：%)

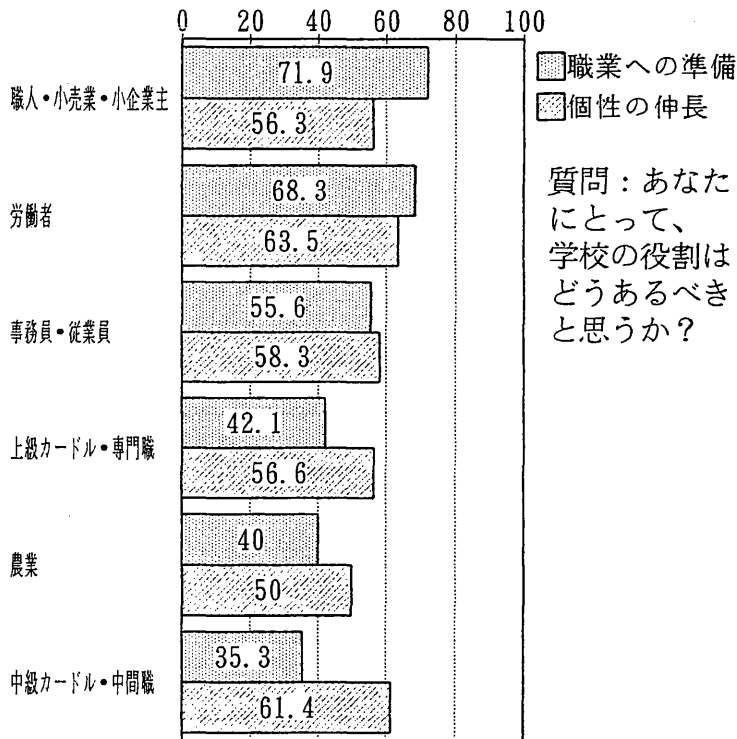


質問：教育制度に対するあなたの意見は？

約4分の3の親が、現状の教育制度や学校に「肯定的」

8. 学校の役割（職業階層別）

(単位名：%)

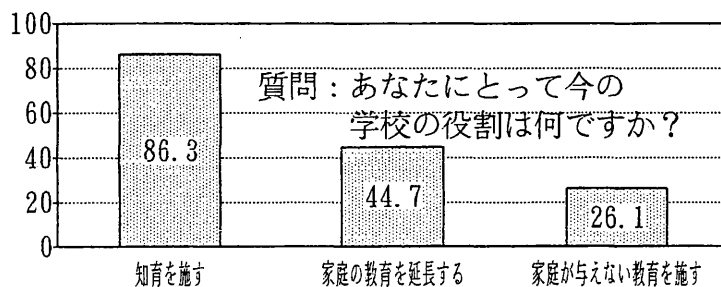


質問：あなたにとって、学校の役割はどうあるべきと思うか？

職人・小売業・小企業主および労働者層の学校への期待の高さと「職業への準備」の高さ。他方で、上級カードル、農業(地主)、中級カードルの学校教育へ期待が比較的に低いことと、「個性の伸長」の高さ。

9. 現実の学校の役割

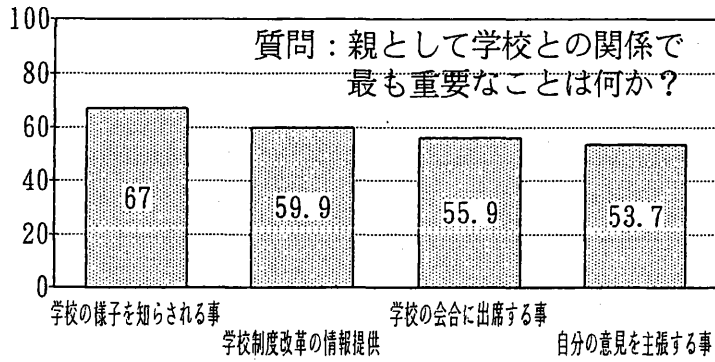
(単位名：%)



質問：あなたにとって今の学校の役割は何ですか？

10. 親と学校の関係

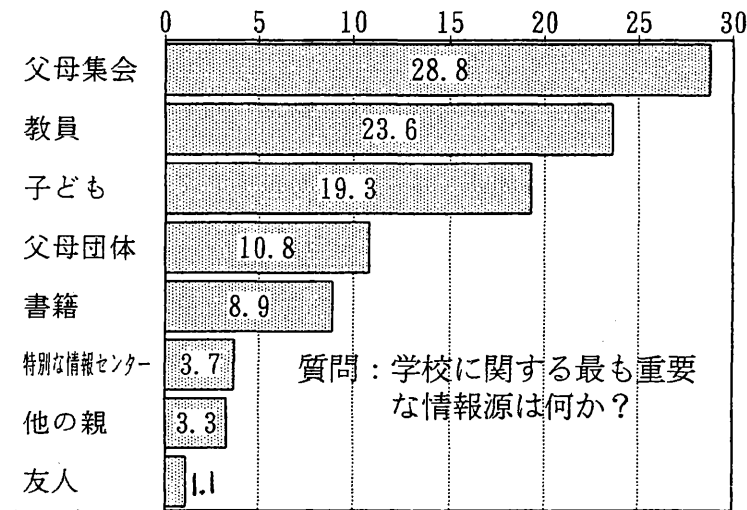
(単位名：%)



学校との関係改善では、より多くの情報提供を親は希望している。

11. 学校教育の情報源

(単位名：%)

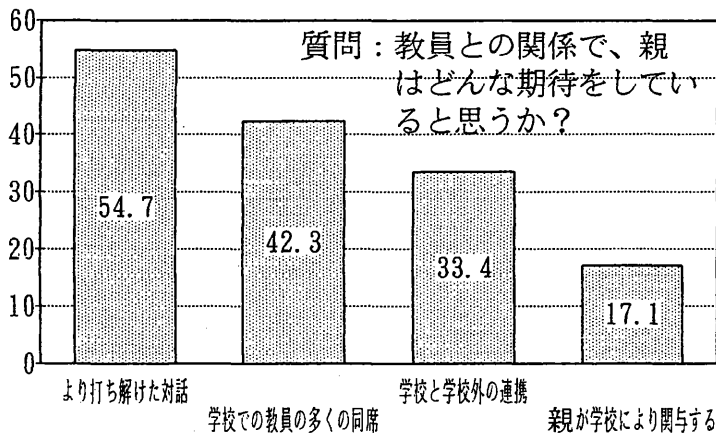


父母集会(reunion de parents)を好む傾向と、教員、子どもへの信頼と期待のあらわれ。

親と教員

12. 教員との関係での期待

(単位名：%)

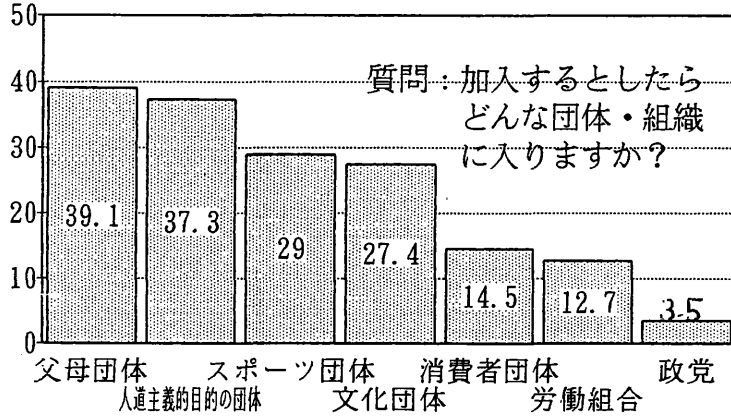


親は、教員とのより多くの接触を求めている。しかし、現状より進んで学校・教員に介入・関与(intervenir)していくことには、やや否定的。
→逆に言えば、親は教員を基本的には信頼している。

父母団体

13. 組織加入の意識

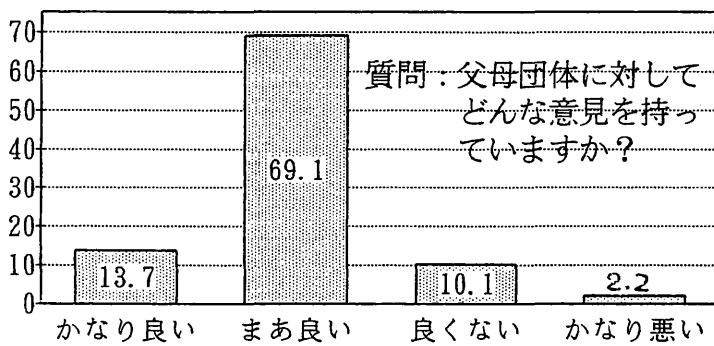
(単位名：%)



父母団体に対する関心・意識
はある。

14. 父母団体に対する意見

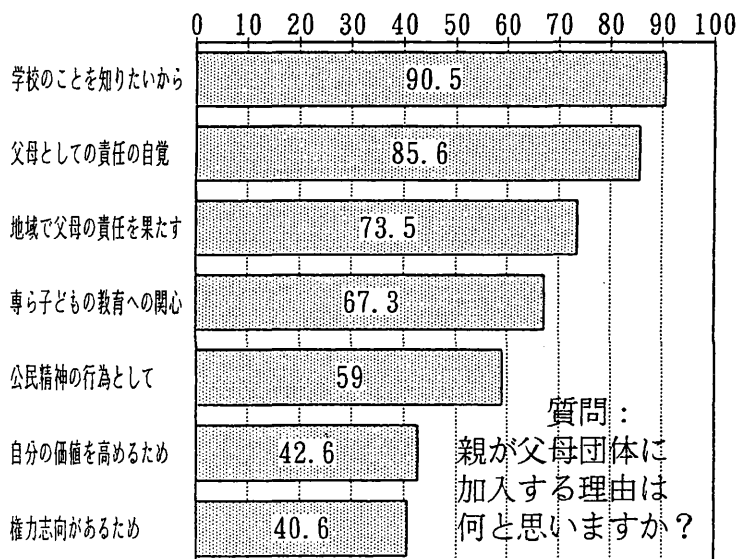
(単位名：%)



強くはないが、まあまあ
父母団体に対して好意的。

15. 父母団体加入の理由

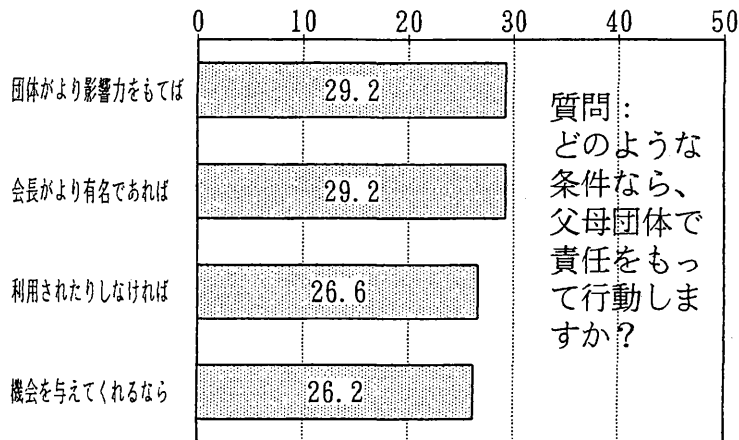
(単位名：%)



親としての責任指向や、
学校生活に関心をもっている
ということが支配的。
ただ、自分の子どもの学校
教育への関心のみ、からと
思っている者もそこそこいる。

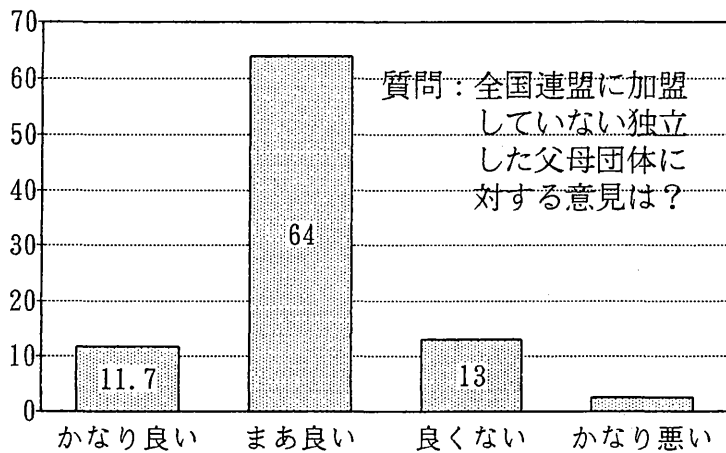
16. 父母団体の一員としての行動

(単位名：%)



17. 連盟をもたない父母団体の印象

(単位名：%)



このデータには記載がないが、独立した父母団体に好意的な理由は、これらの団体が、「あまり政治的な活動をしない」ということにある。続いて、全国連盟をもつ大規模父母団体よりもこちらの方が、より当該学校で身近な存在であり、また自律共同性が感じられること、が理由に挙げられている。

調査対象となった父母の、5人に1人弱が、なんらかの父母団体に加入している。その割合は、FCPE, PEEPの順であるが、ここ数年、学校での父母代表選挙のたびごとに、全国連盟に結集しない、学校ごとあるいは地方ごとの独立した父母団体が増大してきていることが特徴的でもある。

資料2

INSEEによる『家庭の教育努力』調査

(出典：INSEE Résultats, N°331-332, C. Gissot, F. Héran et N. Manon, Les efforts éducatifs des familles, 1994, 253p.)

- INSEE (国立統計・経済研究所) / 1992年5～6月に、満2歳から25歳の就学している子どもを少なくとも1人以上扶養している5,300の家庭に対する質問紙調査。
- ①家庭の教育費支出、②子どもの学習に対する親の援助、③学校選択、④親と教員・学校の関係についての細部にわたる膨大な項目調査－この種のアンケートとしては初めて。

I. 父母負担の教育費

- 父母負担教育費－1家庭平均3,070フラン(約7万円)(1991-92年度)
(※日本は1991年度の保護者が支出した教育費は、公立小学校230,094円、公立中学校275,195円、公立高校352,188円、私立高校703,656円)
学校教育費(登録料・授業料、寄宿料、通学輸送費、学用品、教科書など)
家庭教育費(補習学習費、外国語学研修費など)
- 子どもの年齢が上がるに比例して教育費は増加。特に第6級(中学校第1学年)と第2級(高校第1学年)には際立って上昇。
- 社会階層でかなりの差がある。自由業の教育費は、労働者層の4倍以上。
教育・資格水準という文化的水準の面でもこの格差は同様であるが、その差は前者ほど開いてはいない：父親がバカロレア所持以上の家庭は、それ以外の家庭の2倍に。
最近になってフランスに定住した家庭は、一般的にその文化的・財政的ぜい弱さのために、フランス人家庭の半分以下。しかしこの差は、フランス在住期間が長くなるにつれて縮まっていく。
- この教育費の格差は、学校選択にも関連している。私学を選択するのは自由業が多い。
一般的に、学校段階にかかわらず、公立教育の2～3倍の費用がかかっている。この格差の大きな要因は授業料・登録料。

II. 親の時間的援助

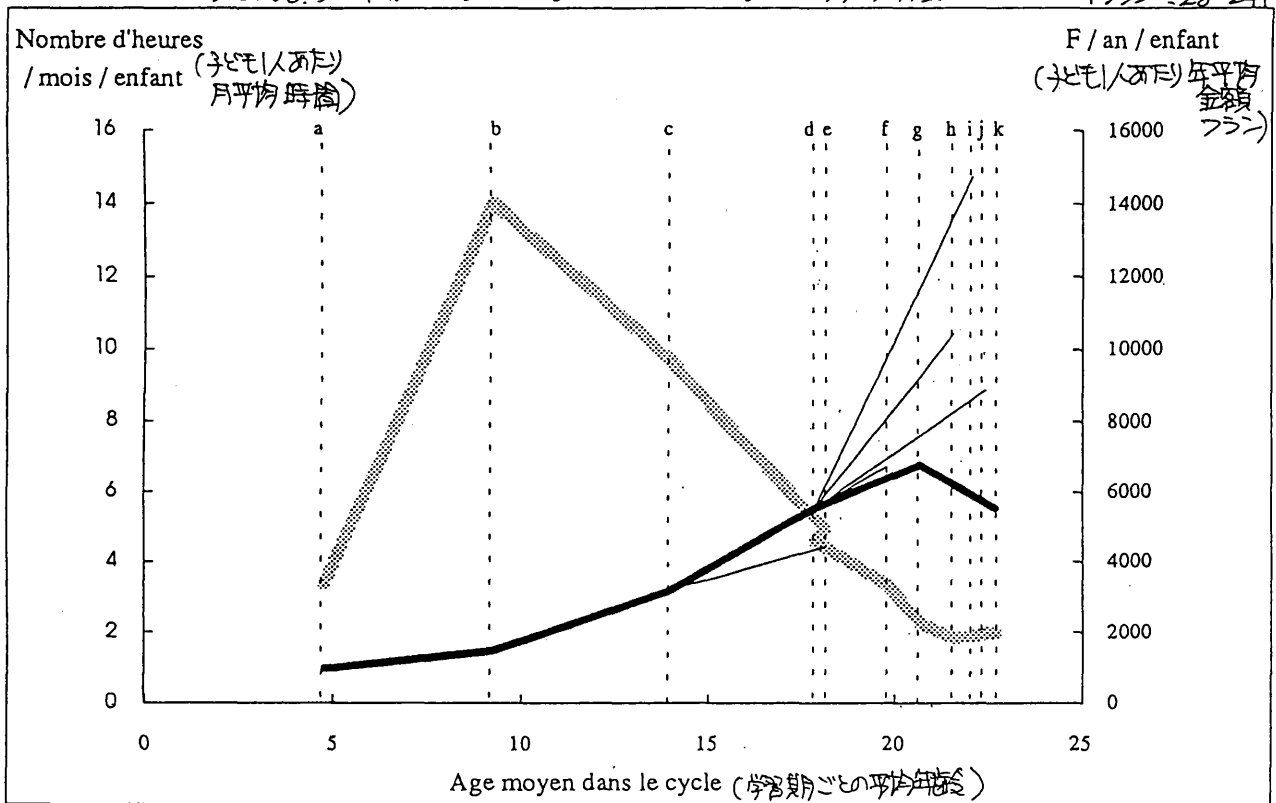
- 父親より母親の方が、子どもの学校での勉強を援助するために家庭で費やす時間が多く、一般的には2倍に。小学校段階でいずれもピークに達する。母親は子ども1人につき、月平均6～7時間、一方父親は3～4時間。
- 子どもの年齢の上昇、および中等から高等教育になるにしたがって教育費は伸びているが、子どもの勉強を家庭でみてやる時間は逆に減少し、小学校以後段階的に減少。
中学校以上になると、4分の1の親が、その子どもの勉強・学習水準についていけないと回答。この割合は、社会階層でかなりの格差がある。
ただし、教育費支出とは反対に、この時間的援助はその家庭の収入水準とそれほどかか

わりがない。

- 父親と母親の時間的援助の格差は、農業で最大、そのほか自由業や企業のカードル層で大きい。教員の家庭はこの格差が少ないが、それでも中学校以後になると差がでてくる。
- 最近になってフランスに定住した家庭においては、この格差はもっとも少ない。しかしこれには別の理由があり、母親は一般的に父親に遅れてフランスに入国（モロッコ、チュニジアからは一般的に7年後）し、フランス語がそれほどうまくないことによる。

Dépense en temps et en argent selon le niveau de scolarité
家庭による学校別、子どもの学習援助の時間および家庭教育費

1フラン≒23~24円



- a : Maternelle (保育学校)
 - b : Élémentaire (小学校)
 - c : Collège (中学校)
 - d : Lycée (高校)
 - e : Technique court (短期技術教育)
 - f : Technique long (長期 ")
 - g : Supérieur 1er cycle (高等教育第I期課程)
 - h : Supérieur professionnel (高等職業教育)
 - i : Grande école (グラン・ゼクリール専門入学校)
 - j : Etudes médicales (医学教育課程)
 - k : Supérieur 2e et 3e cycle (高等教育第II期・第III期課程)
- (solid line) — dépense d'éducation dans le cursus général (普通課程の教育費支出)
 - - - (dashed line) - - - dépense d'éducation dans les cursus particuliers (特別課程の教育費支出)
 - (dotted line) temps passé à aider les enfants (子どもの学習援助のために親が費やす時間)

Ⅲ. 学校選択

- 6分の1が私学を選択、しかしまた6分の1も公立教育の枠内で校区外の学校選択をおこなっている。したがってのこり6分の4は、指定された公立学校に通っている。
- 私学を選択するのは特に自由業に多く、一方公立の校区外学校選択をよくおこなうのは教員、続いて公務員層である。「公務員に特有な行動のひとつ」。したがって労働者階級は、ほとんど学校選択をおこなわず、またそのような手段をもっていない。
- 最近になってフランスに定住した家庭においても、これと同様に学校選択の度合いは低いが、定住期間が長くなるにつれて上昇する。
- 私学を選ぶ理由は、一方で宗教的実践の側面と、他方で学習の遅れによって学校を変更することにある。これは収入による格差はそれほどない。ただ収入の最も高い層は、理由にかかわらず明確に私学を選択している。
- ただ世間一般に広がっている認識とは異なって、親たちは子どもの通う学校に対して肯定的な評価をしている。つまり87%の家庭は、子どもたちは安全に学校に通っており、91%はきちんとしている、とみている。もちろん私学の場合にこの肯定的評価は高いが、差はそれほどではない。

Ⅳ. 学校・教員との関係

- 初等学校および中等学校ともに、教員と家庭とのコンタクトはほとんど母親がおこなっている。
- 親の大半は、学校や教員との対話・コンタクトが大切であることを認識しているが、実際とはズレがある。いろんな方法で教員との接触をもつことは良いことだと考えているものの、その家庭の15%は、教員との接触ができないでいる。他方で、教員との接触は無意味と考えている家庭でも、その30%は教員とのコンタクトをとっている。
- 親の3分の1は、教員との出会いにおいて何らかのものを学ぶことができたと評価している。
- 1991-92年度において、何らかの父母団体に加入している親の割合は、わずかに16%程度である。この加入率は、労働者層に低く、教員および自由業層でピークに達している。しかも加入者は、教育・資格水準が高くなると増える傾向にある。
- 家庭の教育努力は、学校教育の始まりから親が子どものために勉強をみてやる時間とか、その後の金銭的支出によって表現されるとしても、全体としてかなりの一貫性がある。教員との接触の機会を多くもっていること、父母団体に加入していること、子どもに対して直接自分で勉強をみていること、は相関連している行為である。

資料3 1985年7月11日付通達(国民教育省/学校教育総局)第85-246号
「学校における親の役割に関する措置」

(Circulaire No. 85-246 du 11 juillet 1985; Mesures concernant le rôle des parents dans l'école)

[大学区総長(大学区教育行政責任者)および大学区視学官(県教育行政責任者)向けの通達]

すべてのパートナーの間で教育活動について必要な対話重要であること、また学校において親が果たす役割が重要であることは、これまでも幾度となく強調されてきた。

年々多くの進歩があることは確かであるが、それでも学校は今後ともいっそうすべての親に開かれたものとならなければならない。いろいろな理由で学校がどうなっているかを知りたいと思っている親はもちろん、学校から距離を置いている親たちにも開かれる必要がある。学校での子どもたちの不平等は、まさしく学校に関する情報や知識について、家庭間での不平等にもなっている。

親に対する情報提供のあり方を改善し、学校のことをよく知らせていくための6つの措置については、すでに1985年5月13日に発表されている。

教育行政の責任者であるあなたたちが、様々な措置をとるにあたって、ここでは特に以下の4点を喚起しておきたい。

1. 『開かれた門』の日々 (les journées porte ouvertes)

『開かれた門』の日々を各学校で実施するように監督する必要がある。可能ならばそれは新学期の始まりから遅くとも2週間以内に実施されるようにするとよい。これは特に子どもが小さい保育学校で実施することはもちろん、新入学という点から考えて、小学校の第1学年、中学校の第1学年、さらには高校の第1学年でおこなう必要があろう。

2. 小学校1年生への受け入れ

小学校1年生へ子どもを受け入れるにあたっては、特別の配慮が必要である。このために国民教育省や国立教育・職業情報機構(ONISEP)が準備したパンフレットを参照するとよい。各地方の状況に応じた情報を付け加えたりしながら、小学校への新入生徒のためのパンフレットを作成して、新学期には手渡せるようにするとよい。

3. 親との新しい協調のための機関

単に選出された代表となっている親たちだけでなく、すべての親に対して、新しい学校との協調の機関(※学校管理運営について審議・決定する「学校委員会」「学校管理委員会」のこと)がどのようになっているのか、また親代表の選出の方法について、十分に知らせることに留意しなければならない。新学期が始まって第1週目のうちに、パンフレットを準備するとか、最も適切で最も効果的な方法で、それを普及するようにするとよい。

4. 文書・資料センター(学校図書室)(CDI)の開放

中学校や高校の文書・資料センターを、週のうちの何時間かを親が利用できるように開放することも一考してよい。親たちはそこで、教育制度、学習、進路指導、将来の職業などに関する様々な文献情報について学んだりレファレンスサービスを受けることができるし、さらに子どもの読書を促進するにふさわしい図書として何があるかを知ることができる。

親と学校の間には不可欠な対話を改善し、また独自の工夫をこらすことによって、以上に述べたことを実施することに配慮をおこなうことに感謝する。

(国民教育省官報第29号、1985年7月18日付)

資料4 1986年9月16日付通牒(国民教育省/初等教育局)第86-265号 「教員と親の出会い」

(Note de service No. 86-265 du 16 septembre 1986; Rencontres des enseignants et des parents)

[大学区視学官(県教育行政責任者)および大学区総長(大学区教育行政責任者)向けの通牒]

1986年3月14日付通牒第86-137号は、教員と親との間での各学期ごとの出会いと接触の原則について取り上げていた。

これらの出会いは、密接な協働をする機会となることを期待されている。つまり教諭と親が、子どもの知的教育や生徒指導に関することについて、実際のところ協力することが必要である。教諭と親の行動は、できるかぎりお互いに補い合うものであることが必要である。そしてこの相補性は、密接で、頻繁で信頼感あるコンタクトによってしか生まれえないものである。

こういった出会いは、教諭が親との真の対話に関わることによって可能である。つまりそれによって、子どもたち一人ひとりの家庭環境がどうなっているのかを知ることができるし、できるだけ有効な方法で一人ひとりの子どもたちを援助することができるようになる。

親の側からすれば、教諭のおこなっている教育活動を理解することになるし、それによって教諭を支えることにもつながる。親たちの疑問や不安に教員がきちんと答えることができるかどうかは必須のように思われる。また同様に、子どもが達成すべき教育目標、そのためにおこなわれる方法、同じように子どもの発達に関わって提供される可能性がどのようなものなのか、などについても親は知らされることが望ましい。このようにして教員と親との間に、活発な協働関係が場合によっては生まれることになる。そうすることによって、親たちも子どもを対象とした総合的な教育指導チームの一員として関わっていくことになるだろうし、それは特に学習の遂行や、中学校への進学にとっても重要なものとなる。

そうすることによって、親たちは教育制度のもつ意味をより良く知ることになるし、教員も親たちの期待をより良く知ることになる。それは親と教員の間で真摯で良質の信頼関係を築くことによってしか生まれない。この信頼関係は、子どもたちにとっても、また教育という公共サービスにとっても利益をもたらすものとなるだろう。

このような出会いが有効なものとなるためには、個別懇談の場合でも全体会の場合でも、そのような出会いの場が親たちが利用しやすい時間帯で開かれることが必要でありことは明白である。またそのために、授業そのものを混乱させるようなことがあってはならないことも当然である。

以上の趣旨が、広く学校に普及されることを期待する。

(国民教育省官報第34号、1986年10月2日付)

資料5 1996年4月25日付通達第96-117号 「学校と親の対話の強化について」

(Circulaire No.96-117 du 25 avril 1996; Renforcement du dialogue entre les établissements et les parents d'élèves)

※訳者注：この通達は、1995年から1996年にかけての校内暴力の頻発に対する防止措置の一環として出された各種の政令・通達10種のうちの一つである。

親と学校共同体の様々な構成員の間での協力関係を強化する必要性、再確認、および親の役割の価値づけは、難しい地域にある学校においては、極めて特別な意味をもっている。親と学校との信頼関係は、実際に校内暴力の防止のカギとなるものであり、また学校の教育計画の重要な基盤となっている。

学校の組織、その目標および手続きは、すべての親に理解され得るものでなければならない。親と学校との教育に関してより協議された方法によって、子どもに関してそれぞれの責任を喚起することを可能にする。このような（親との）協議のイニシアチヴをとること、および親がそれを自分のものとして行うことができるような援助を親に与えることは、学校の責任に帰している。学校は、家庭とのコミュニケーションや対話の方法について、特に配慮することとなるだろう。

一定数の大学区においておこなわれている経験に基づきつつ、この通達では、教育制度に関わる様々な責任者や関係者に対して、親を学校生活にうまく関与させていくことができるような取り組みの方向性を提起することを目的としている。

親の受け入れを改善する

学校という組織は、学校への親のアクセスを容易にし、学校に来たいと思わせるようなものとしてとらえられなければならない。

このためには、第6級（中学校第1学年）入学の日に、親のための《新学年準備期間》

(prérentrée)を組織する。この受け入れの日には、学校に親しみをもってもらうために、第6級の生徒の親に対して、校長や生徒指導専門員と知り合う場を提供する。またこの日には、校則を規定している原理や、学校での学習に関する要望事項などを伝えることもできる。この集会は、寄宿舎をもつ学校では特別な重要性がある。

学校の運営および学習コースについて書かれた「親のためのガイド」(guide du parent d'élève)は、家庭向けに有効なものとして理解されよう。

親がその子どもの学校教育を規則正しく遂行できるように準備する

このことはなによりも、生徒について学校での学習結果や過程について、および学校でどのように溶け込んでいるかについて、学校と親の間での対話に依っている。

多くの場合、次のようなことが特に適している：親と教員の集会、第6級および第2級の評価結果の分析、各学期の成績表の手渡し。親と教員あるいは管理職チームのメンバーとの個別的な会談は、特に最初の困難が迫っている時には必要なことである。進路指導は、学業成功の決定的な要素を構成しており、したがってその分野で情報提供の行為を発展させていくことは重要なことである。全体的な情報提供（パンフレット、《開かれた門の日》集会）の活動の上に、個別的な会談をおこなうことが強調されよう。

コミュニケーションの方法と情報提供による援助の性質については、特別な努力が必要となろう：例えばあまりに専門的になものとする事は避けるとか、すべての人に分かりやすい言葉を使うとかする必要がある。

外国の言語とか文化をもった家庭と教員との対話においては、しばしば理解とコミュニケーションの難しさという問題が生じる。対話を容易にするために、学校は仲介人や通訳を頼むことができる。大学区総長および大学区視学官が、その町の政策を担当するパートナーと連携をとって、これらの措置の実行についての基本方向と必要な謝金支出の財政措置を決定することになる。

学校におけるあらゆる居場所を親に与える

学校は、親が席を有する参加機関(les instances participatives)を活気づかせるために、あらゆることを重視する。毎年おこなわれる管理委員会への親の代表選挙を重視するとともに、様々な（参加に関する）委員会の機能と親がそこで何ができるかについて親に知らせるために、親の団体あるいは親グループに支えられることが重要である。これらの参加機関は、親を実際に学校生活に関与させることを可能にする。この点で、学級委員会は、対話の重要な場となる。さらに教育活動は、この領域において権限を有する管理委員会でのつっこんだ議論の対象となっている。一般的な方法として、これらの活動の全体（教育活動による遠出、教育活動計画、ゆすり行為に対する防御、麻薬など）に家庭を関与させていくことがふさわしい。

各学校は、教育共同体に親が属しているという意識を発展させるために、また例えば親と学校の間で直接で絶え間ない結びつきを強化するために、もっとも適当な方法を決定す

ることになる。

教育共同体に意味をもたせるために、学校という場で、また自らの子どもの学校教育の遂行において、あらゆる責任を保証することを親に可能にさせる必要がある。教育指導チーム（地域内教育指導体制）のそれぞれのメンバーがこの方向に向かって協力していくことが、学校生活の平静化にとって重要なものとなる。

国民教育・高等教育および研究担当大臣
フランソワ・バイルー(François BAYROU)

資料6 1986年9月9日付通達第86-256号「親の団体」について

(Circulaire No.86-256 du 9 septembre 1986; Associations de parents d'élèves)

生徒の親に対する各種の便宜、親に提供されるべき情報、学校委員会および管理委員会の設置により極めて増大してきた学校への親の参加は、教育制度を現代化し、学校とその利用者間のより良い理解を確立するために、極めて重要な要素である。

親の団体は、このために最も重要な役割を果たす。学校共同体のパートナーとしての任務を果たさせるために、親団体を援助すべきである。

親団体と行政当局の間関係を定めた各種の規程について、この通達で喚起し要約しておくことが必要と思われる。

A) 生徒の親の代表についての多様な形態

1° 学校委員会および管理委員会への親代表選挙の立候補者名簿作成のために創設される親のグループ

これは親団体ではない。

選挙期間中においては、このグループのメンバーは、その他の立候補者とまったく同等に扱われなければならない。特にグループの責任者は、当該学校の生徒の親の名前と住所の名簿を入手することができなければならない。但し、それを通知することに反対の意思表示した親の分は除く。同様に、この立候補者名簿により選出された親代表委員は、他の親代表委員と同じ権利を享受すべきである。

反対に、この親のグループは、選挙終了後にはもはや存在しないものとする。このグループがその後なおも団体として存続する場合は別として、団体に提供される各種の便益を享受することはできず、あるいは親代表としての資格を利用することはできない。

2° 親の団体

1901年7月1日付法律の規定の下で届出のある団体は、公教育としてそれを「親の団体」の資格があるものとして認定する。この団体の活動は、公立学校のすべての親に共通の

精神のおよび物質的利益を擁護し発展させることに限定され、政治的、哲学的または宗派的なあらゆる熱心な勧誘をおこなうことは禁止される。

2.1. 資格付与された地方親団体

行政当局と協働する資格が与えられるためには、地方親団体は次の条件を満たさなければならない。

1. いかなる例外もなく、当該学校またはすべての教育機関に就学が認められている生徒の法的責任を持つすべての者に開かれていること。
2. 職権委員を除いて、加入者の総会によって選出された団体のメンバーしか、この団体の指導部に入ることはできない。生徒の親でありさえすれば、学校の教職員も、当然のことながら親の資格において（指導部に）選出されることができる。行政当局および学校教職員は、その親団体においては、その自らの資格でいかなる職責も行使することはできない。

資格付与に関してはその権限事務を、国民教育に関する県教育行政事務の責任者である大学区視学官に機関委任する。もしその親の団体が一つの学校内に限定されるものであれば、当該学校の校長の意見を付した文書が大学区視学官に送付されなければならない。

2.2. 全国連盟に加盟している地方親団体

全国段階で親団体としての資格付与を受けている下記の全国連盟または全国連合組織に加盟している地方親団体は、資格付与の申請をおこなうことが免除される。

- F C P E : Fédération des conseils de parents d'élèves des écoles publiques
108-110, avenue Ledru-Rollin, 75011 Paris Tél. :43-57-16-16
- P E E P : Fédération des parents d'élèves de l'enseignement public
91, boulevard Berthier, 75017 Paris Tél. :42-67-63-20
- U N A A P E : Union nationale des associations autonomes de parents d'élèves
5, rue Barthélémy, 75015 Paris Tél. :47-83-53-49
- F N A P E : Fédération nationale des associations de parents d'élèves de l'enseignement public
(enseignement général, technologique, professionnel et agricole)
27, rue du Faubourg-Poissonnière, 75009 Paris Tél. 47-70-77-08

B) 親の団体の権利と義務

- ①学校内において、親が容易に閲覧することのできる場所に、次のような文書を掲示することができる：上記の全国連盟に加盟している地方親団体の責任者の名前と住所、および資格付与された地方親団体の当該学校の責任者の名前と住所。
- ②親団体は学校内において、活動集会あるいは連絡集会、親と教員の対話集会を開催することができる。このために、学校の運営に支障をきたさないという条件の下で、校長はいかなる差別をすることなく、親団体の集会に最大限の可能性を提供するために必要と

思われるあらゆる便宜を図るものとする。自由、寛容および安全が厳しく遵守されるものとする。

- ③親団体は学校内において、その固有の郵便受けおよび掲示板を利用することができる。可能であれば、学校内にある部屋の一時的使用が、校長により認められる。
- ④親団体は、学校の施設内をその団体の所在地とすることはできない。
- ⑤新学年度が始まる8日前から延べ4週間にわたって、当該学校の生徒の親の名前と住所の名簿を入手することができる。但しそれを通知することに反対の意思表示した親の分は除く。また全国連盟をもつ親団体から正式に委任された親の代表は、親団体が存在していない学校においても、その名簿を入手することができる。親団体あるいは親のグループからの各種文書資料を、生徒を介して親たちに配布するにあたっては、次の通達に基づいて厳格に実行されなければならない。

1980年7月15日付通達第80-307号、これは1981年4月14日付通牒第81-166号および1986年7月16日付通牒第86-217号により修正。親代表選挙に関する文書の配布については1985年8月30日付通達（中等学校の場合）および1985年9月10日付通達第85-308号（初等学校の場合）によって規定されている。

前述の規程全体の適用にあたっては、各親団体および親のグループに対する平等取り扱いに、細心の注意を払わなければならない。

国際科に関する1981年5月11日付政令第81-594号の対象とされる親団体に対しては、本通達は適用されない。

次の各通達および通牒は廃止する：1972年7月27日付通達第72-287号、1978年7月25日付通達第78-266号、1981年9月3日付通牒第81-321号、1982年7月15日付通牒第82-302号。

本通達は、1986年9月15日より適用する。

（国民教育省官報1986年9月11日付第31号および1986年11月20日付第41号）

資料7

フランスの親の団体（父母団体）関係概略年表

[作成者：小野田正利]

1901. マルセイユにおいて、リセ生徒の同窓生全国連合(Union des anciens élèves des lycées)の第1回全国総会が開催。この場において、リセの管理委員会に同窓会代表が参加することを求める要望提出。
1903. パリでの第2回のリセ生徒の同窓生全国連合開催。この場で、リセ・サン=ルイ校(lycée Saint-Louis)の同窓会を代表したガロワ医師(Dr. Gallois)は、同窓会よりもむしろ生徒の父親が管理委員会に代表参加すべきことを要求。年末に「学校保健同盟」(Ligue d'hygiène scolaire)がこの趣旨で要望を提出。
1905. 5. ガロワ医師が、パリ第8区の医師会において父母団体の計画案(projet d'Association des Parents d'Élèves)を提出。リセ・カルノ(lycée Carnot)校に通う息子を持つ同僚に呼びかけ。
10. 最初の父母団体の創設(パリのリセ・カルノ校にて)。
1906. 2. ガロワ医師が、カルノ校の父母団体の会長に就任(2月19日)。パリ大学区総長のリアール(Liard)とガロワ医師が会談し、この父母団体の趣旨に賛同。しかし、父母団体がリセの概括的な問題(施設設備問題、保健衛生問題など)についてしか関わることを認めず。
1907. この年ごろから各地で父母団体が組織されはじめる(まずアンドリー(Andries)氏によってリヨンで、次にクレルモン、コルマール、ランス、ニース、アミアン、サンテチエンヌ、リール、グルノーブル、ナンシー、ボルドー、モンペリエで)(但し、いくつかの団体は教員や同窓生も会員としていた)。
1910. 上記の各地の父母団体が、アンドリー氏の主催の下でリヨンに集まり、第1回の全国大会(congrès)を開催。この場で「リセおよびコレージュの生徒の父母団体連盟」(F A P E L C → 1967年以後 P E E P)創設。(Fédération des associations de parents d'élèves des lycées et collèges)
1919. 11. 男子リセの管理委員会に、生徒の父親が1名加わることを奨励する通達
- 1925~28. コレージュ、リセの管理委員会に父母代表を1~2名加える各種政令。
1928. 全国初等学校教員組合(SNI)の国・教員・父母の3者による教育の共同管理案。
1930. カトリック系私学の最初の父母団体がマルセイユで結成。
1932. 「技術教育の生徒の父母団体全国連盟」(F N A P E E T → 現在の F N A P E)創設(Fédération des associations de parents d'élèves de l'enseignement technique)。
1932. 10. 父母団体の結成とそれへの加入を推奨し、中等学校第1学年への進学委員会に父母団体代表が加わることを認める通達(※行政文書にはじめて“父母団体”の用語が登場)。

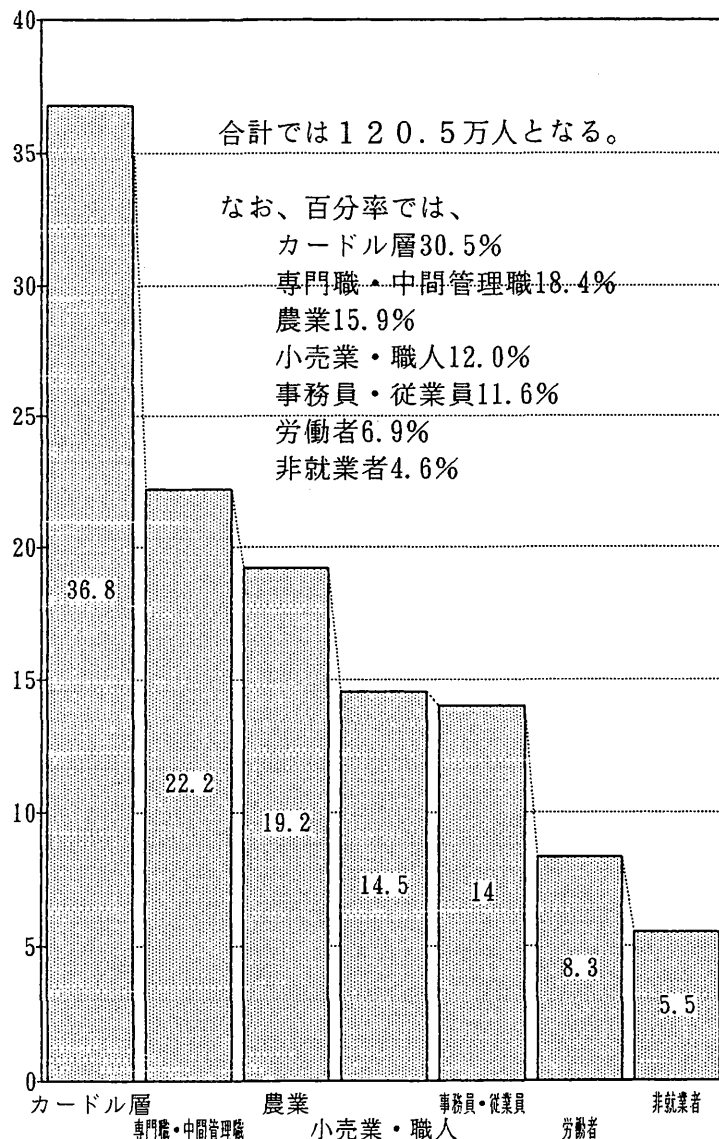
1933. 「私立教育の生徒の父母団体全国連合」(UNAPEL)創設(Union nationale des associations de parents d'élèves de l'enseignement libre)。
1933. 12. 公教育高等審議会(Conseil supérieur de l'instruction publique)に父母代表3名の委員席を認める法律。
1945. 3. 家庭団体全国連合(UNAF)が創設(3月3日付オールドナンス)。
3. リセの管理委員会に父母代表の委員席1つを設置する政令・省令。
1945. 「キリスト教教育をめざす推進者と父母の全国連盟」(FNAPEC)創設
(Fédération nationale des animateurs et des parents pour l'éducation chrétienne des élèves de l'enseignement public)
1947. 3. 「公立学校の生徒の父母会議全国連盟」の臨時委員会集会(3月26日)。
4. 団体規約の届出(4月23日)「公立学校の生徒の父母会議全国連盟」(FCPE)創設
1959. この頃から1960年代にかけて、父母団体、教職員組合、教育研究団体などが、生徒・父母・教職員を含めた教育行政当局の3者協議による運営機関の設置を要求。
1968. 3. 教育に関するアミアン全国討論会において、教員、生徒、父母の間での共同を進める要求が出される。
1968. 11. 父母と生徒の参加形態を制度化する政令・奨励の公布(フォール改革)
1968. 「自立父母団体全国連合」(UNAAPÉ)創設(Union nationale des associations autonomes des parents d'élèves)。
1969. 5. 保育学校と小学校に父母参加の委員会の設置を奨励する通達。
1972. 「カトリック教育の発展をめざす父母団体全国連盟」(FNAPEEC)
(Fédération nationale des associations de parents pour l'évolution de l'enseignement catholique)がUNAPELから分離して創設
1975. 7. 初等中等教育基本法(アビ法)(第13条「各学校、中学校、高校においては、教職員、生徒の父母および生徒が『学校共同体』(communauté scolaire)を構成する。それぞれは、互いの人格と意見の尊重の下に、その望ましい運営に協力しなければならない。」)
1980. 「海外フランス教育機関の父母団体連盟」(FAPÉE)創設(Fédération des associations de parents d'élèves des établissements français à l'étranger)。
1985. 8. 教育の地方公施設に関する1985年8月30日付政令第85-924号
1985. ヨーロッパ父母団体(European Parents' Association, EPA)の結成大会(イタリアのミラノで)(親の期待を全ヨーロッパに向けて積極的に代表していくこと、情報伝達の役割を果たすこと、共同体の向かうべき方向について積極的な役割を果たすこと、子どもの利益を尊重することができるような真の空間を構築すること)(※この当時、フランスの父母団体からは、FCPE, PEEP, UNAAPÉ, UNAPELが加盟していたが、その後UNAAPÉは脱退。当時、全体で約70の組織で、約1億人の親を代表していた。現在では約50の組織からなり、ブリュッ

- セルに本部が置かれ、優れた活動や団体に対してアルキュイン賞を毎年授与)
1989. 7. 教育に関する基本法(1989年7月10日付法律第89-486号)(第1条第5項「各保育学校、小学校、中学校または高校においては、生徒および当該学校において又はそれと関係をもって生徒たちの教育・訓練に寄与しているすべての人々が『教育共同体』(communauté éducative)を構成する。」)
1996. 11. 各種の父母団体・教職員組合が一同に会した全国討論会の開催(11月20日)

資料8 親の団体への加入者の職業別分類

(出典：La lettre du monde de l'éducation, No. 45, 8 mars 1993)

(単位名：万人)



左のグラフは、親の団体に加入している会員の職業別分類である。詳しい説明資料が添付されていないため、不明のところが多いが、公立学校に通う生徒を結集する4つの代表的な全国連盟をもつ親の団体のほかに、地域ごとの多様な小規模の親団体を含めて、それらに加入している会員の職業別構成と思われる(私立学校の親の団体は含まれていない)。

ちなみに1990年段階での一般国民における0歳～16歳の子ども親の職業分類では、上級カード層13.5%、中級カード層17.8%、農業3.5%、小売業・職人8.2%、事務員・従業員12.5%、労働者40.4%、その他・無職4.1%、となっている(小野田「フランスの学生生活実態とその社会的出自による高等教育享受の格差」研究代表者：井上星児『主要国のいわゆる「名門」大学在学者の社会的・文化的成育環境等に関する比較研究』平成4-5年度科研総合研究(A)報告書、1994年)。これと対比すれば、明らかに上級カード層および農業者の父母団体への加入率の高さと、労働者の低さが目につく。

フランスにおける親の学校参加 関連主要文献リスト

- ①小野田正利『教育参加と民主制—フランスにおける教育審議機関に関する研究』風間書房、1996年2月。
- ②小野田正利「パリ8区公立オクタヴ・グレアール中学校における管理運営機構の見聞録」国立教育研究所(研究代表者：佐藤全)『近代教育の変容と今後の展望に関する総合的研究(中間報告書)』1999年3月。
- ③小野田正利「父母団体を中心とした親代表の学校管理運営への参画制度—導入から30年余を経たフランス」学校経営に関する国際比較研究会『保護者・地域住民の学校経営への参画に関する国際比較調査研究(研究代表者：富岡賢治/国立教育政策研究所)』2001年3月。
- ④小野田正利「学校と地域社会との連携に関する国際比較研究—フランス」『学校と地域社会との連携に関する国際比較研究(最終報告書)』国立教育研究所、1999年3月。
- ⑤小野田正利「教育参加制度の展望—日本とフランス」市川須美子・安達和志・青木宏治編『教育法学と子どもの人権』三省堂、1998年3月。
- ⑥小野田正利「フランスの生徒、父母、そして教師の学校運営への参加—法の成立と展開」日高教・高校教育研究委員会、森田俊男・小島昌夫・浦野東洋一編『高校生の自主活動と学校参加』旬報社、1998年8月。
- ⑦小野田正利「フランスにおける学校運営への父母参加の現状と課題」『教育』国土社、第513号、1989年10月。
- ⑧小野田正利「フランス—『禁断の領域』から『開かれた学校』へ」『世界』岩波書店、第541号、1990年5月。
- ⑨Association Française des Administrateurs de l'Éducation(AFAE), Le système éducatif français et son administration, 7e édition, 1997 (フランス教育行政担当者協会/小野田正利訳『フランスの教育制度と教育行政』大阪大学人間科学部、2000年)。
- ⑩Fédération des parents d'élèves de l'enseignement public(PEEP), Parents d'élèves: tous vos droits, tous vos devoirs, Hachette, 1996 (公教育の生徒の父母連盟/小野田正利訳『生徒の親：あなたの権利のすべて、あなたの義務のすべて』大阪大学人間科学部、1998年)。
- ⑪小林順子編『21世紀を展望するフランス教育改革—1989年教育基本法の論理と展開』東信堂、1997年。
- ⑫NHK教育テレビジョン放送『子どもと人権(第3回)～パートナーシップを築くには』(1996年3月6日放送、20:00~20:45)※この番組の中では、約15分間にわたって、本論文の中で紹介したパリ8区の公立オクタヴ・グレアール中学校での1995年度の第2回目の学校管理委員会の様子が映し出されている。小野田が第1回目の会議を傍聴した後に、NHKのディレクターから番組作成に関する助言を求められ、同校を推薦したことにより撮影がおこなわれた。

第5章 スウェーデン・欧州

スウェーデン・欧州における親の学校参加

澤野由紀子

はじめに

スウェーデンでは、1991年以来、中央省庁のスリム化を図り、地方分権化を推進している。教育行政も例外ではなく、学校教育法の改正と、1994年版ナショナル・カリキュラムの導入により、学校レベルでは校長の裁量権が大幅に拡大された。この結果、グループ学習やプロジェクト学習、個別指導、ティームティーチングなど、多様な教育方法を導入する学校が現れる一方で、未だに変化に対応できない学校も存在する。また、1991年以降、私立学校が認可を受けて国費の助成を受けることが可能になるとともに、公立学校も親と生徒が学区を超えて選択することができるようになったため、学校間の格差が広がっている。親の学校参加を促進するために1996年以降設置が奨励されている「学校評議会」も、2001/2年度現在スウェーデン全土にある約5000校のうち200校に設置されているにとどまっている。学校評議会に付与されている権限も、地域、学校によってまちまちである。

共働きが一般的であるスウェーデンの父母には、学齢期の子どもが12歳になるまで、職場から年に2回、学校行事に参加するための有給休暇を取得することが認められている。だが、情報化社会で育ってきた若い世代の親を中心に、旧来の父母会活動や、学校の意思決定に関わる活動に参加することを面倒に思う親が増えている。こうしたなかで、現在、親の関心を集めているのが、子どもの学校での様子や学業成績について教師から報告を受ける「発達会議」（三者面談）のあり方である。

以下、2002年2月にストックホルムにおいて行った父母会の中央組織である「家庭と学校」(HOS)事務局員とストックホルム市立ヘストハクス学校校長に対する聴き取り調査の結果と、入手資料をもとに、スウェーデンの学校における親の参加の状況について概観する。

I. 親の学校参加の現状

スウェーデンの学校は、従来、国の定める法令、規程や教育課程基準を通して教育内容・方法を含む学校活動の細目を規定されていたが、1990年代に地方分権化が進み、学校活動にかかわる意思決定の権限が、国から、地方教育当局、学校の管理運営機関、校長及び教職員に委譲され、学校の意思決定における児童生徒と父母の参加の権利が拡大された。

休暇取得者が少ないために1996年頃から廃止されていた子どもの学校活動への参加のための年2回の有給休暇制度も、父母団体「家庭と学校」のロビーイングの成果として2001年9月から復活した。しかしながら、この有給休暇制度が復活したことを知らない親も多く、親の学校参加の実践についても、地域間、学校間ならびに親の階層間で、大きな格差が生じている。とくに労働者階級が多い移民の父母の学校参加の促進が課題となっている。

また、親の学校参加を敬遠する校長も少なくなく、父母団体等では、親の学校参加を促進するには先進的事例を広報することにより校長や教員の意識を改革することが必要と認識されている。

1. 親の学校参加のための組織

スウェーデンの義務教育段階の学校における親の学校参加のための組織としては、1) 学校協同組合 (Skolråd)、2) 父母会 (Föräldraföreningen)、3) 学校評議会 (Förvaltningsråd) の3つの組織がある。

第一の協同組合への参加は最も一般的で、参加率も高い。親と子どもが修学旅行などの教育活動に必要な資金を集めるためバザーを企画・実施したり、学校の施設・設備の修繕 (ペンキ塗り、カーテン作り)、校庭の清掃といった実践的な活動に参加するものであるが、学校的意思決定過程には影響力をもたない。協同組合に参加する親と子どもは、それぞれ協同組合の行動規則の遵守に関する契約書に署名しなければならない。

第二の父母会には、通常、父母全員が参加する。父母のみの組織 (PA) であり教員はメンバーにはならないのが通例である。全校父母会と学年毎の父母会があり、会合は一般に午後6時前後から2時間程度開催される。教員は勤務時間外となるため会合には参加せず、学校職員を代表して校長が参加する場合が多い。各学校の父母会は、地域の父母会連合や、「家庭と学校」(HOS、後述)のような全国的父母団体に加盟している場合がある。しかしながら、近年では、組織の運営に関わることを面倒と考える親が増えたこともあり、こうした上部機構の組織率は低下している。

第三の学校評議会は、教職員、親と児童生徒が参加する学校の管理運営機関である。構成員の定数や権限は、各学校で定めることとされている。例えば、インタビューを行ったストックホルム市立ヘストハクス学校 (1-6学年、全12学級、児童生徒数約600人) には、協同組合、父母会、学校評議会の三組織が並存している。学校評議会は校長2名、教員2名、事務職員1名、親代表2名、生徒代表2名によって構成されている。生徒がメンバーに含まれるため、会合は毎月1回、日中に開催されている。議事録によれば、会合では、父母会、生徒会、学校からそれぞれ報告される決定事項や提案に関する審議と、学校の予算と行事についての審議・承認が行われる。

学校評議会は、1994年の新ナショナル・カリキュラムの導入とともに、デンマークをモデルとして各学校に設置することが奨励されているが、2001年6月までに全国約5000校の基礎学校のうち、学校評議会を設置している学校は僅か177校であった。

設置されている場合でも、学校評議会に参加する親は中流階級が多く、労働者階級の親が参加しないなど、親の参加の偏りや、親や児童生徒までが意思決定に参加することの煩雑になっているなどの問題を抱えている学校も多いという。

2. 発達会議 (Utvecklingssamtal)

学校と親・家庭をつなぐもう一つの機会として、現在、最もスウェーデンの学校関係者の関心を集めているのは、教室で教師と親、児童生徒によって行われる「発達会議」と呼ばれる三者面談である。

スウェーデンの基礎学校では第1～7学年まで評定による成績評価を行うことが禁止されており、代わりに、基礎学校法（1994年）第7章第2条により「教師は毎年1回以上、親と生徒に、生徒の知識と社会性の発達状況について報告すること」が規定されている。この規定は、公立学校だけでなく、公費補助を受けている私立学校、特殊教育学校にも適用される。最近、ストックホルム市近郊で、親のニーズに応じて7学年以下にも評定による成績評価を導入しようとした地域が現れ、法律による規制が必要となった事件が生じたことから、全国学校教育庁（教育省の定める法令等にしがたい教育行政の執行を司る中央行政機関）は、「発達会議」について、教師が親に子どもの成績について伝える際の話し方マニュアル（Skolverket, Referensmaterial “Möten för utveckling, Om utvecklingssamtal” 2001）を作成するなどして、その機能の強化・充実を図っている。

「発達会議」は、親が子どもの成績について知るだけでなく、学校生活の全体像についても知ることでよい機会となっている。

3. 親による授業の援助

働く親が多いため、親による授業の援助は一般的ではないが、5年ほど前から、クリステン・フェーム氏の指導のもと、6つの学校で、すべての親が交替で教師の授業活動を支援する実験が行われている。親が夜間に開催される学校の授業計画の立案のための会議に参加したり、日中の授業時間中にも教師に支援を行うことにより、学校の民主主義が強化されるばかりでなく、子どもが民主主義を学ぶよい機会となると評価されている。

II. 親の学校参加の支援組織

1. 父母団体の老舗「家庭と学校」(Hem Och Skola; HOS)

父母会の全国的組織として、100年以上の歴史を誇る「家庭と学校」(略称HOS)がある。1945年には、親と子どもの利益を代表し、教育政策決定に影響力を行使することを目的として、全国の70の父母団体の代表が全国連盟を築いた。

HOSの主な活動は以下の通りである。

(1) 地域で可能な限りの活動の機会を作ることにより、父母の学校参加を強化する。具

体的には、父母が学校活動に影響力を行使しようとする際の障害を取り除くこと、広報活動、世論形成、キャンペーン、父母参加のための研修と教材開発等を行う。

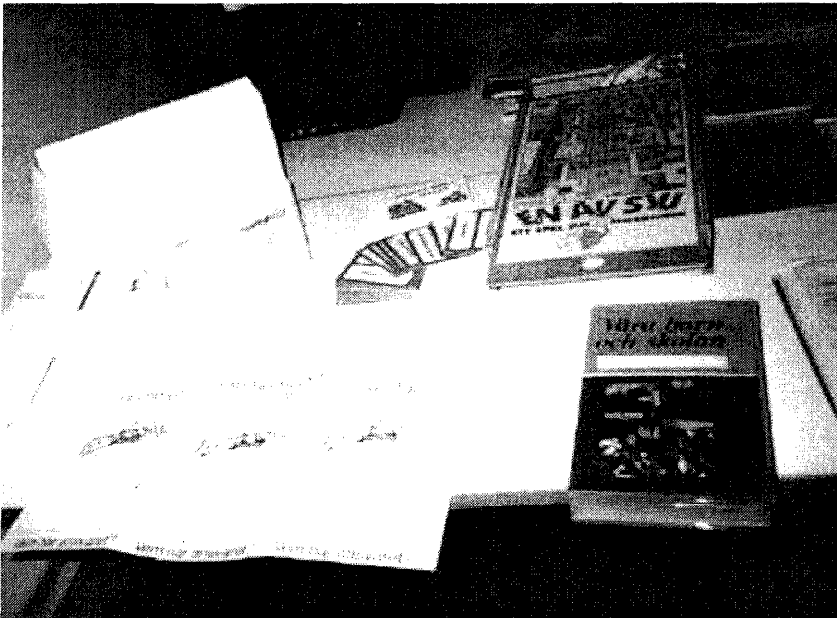
(2) 中央政府、政策決定者との対応において父母を代表する。HOSは学校と子どもの発達に関わる条件に関する問題のほとんどに関する相談に関し、重要な役割を果たしている。HOSの全国連盟は、全国学校教育庁、教員組合、教員研修所等との協力のもとに、様々な開発研究を行っている。

(3) 子どものために、安全で、人格形成と全体的発達を促進する環境を整備しようとする家庭と学校の努力を支援する。

(4) 社会性を培う教育を通じて、生徒の責任感を強化し、子どもの技能を改善しようとする学校の発展に参加し、一人一人の子どもがそれぞれの資格に応じて資質を向上する。

(5) 家庭と学校の連携・協力を改善するとともに、学校に対する親の役割と影響力を強化するために活動する。

HOSは広報誌として、“BARN”(子ども)を年8回発行している。平均購読部数は4万5000部である。また、親の学校参加を促進するためのワークショップで用いる教材として、学校運営の課題を議論するきっかけづくりに用いるカードゲーム、ボードゲームや、いじめ防止対策ビデオ等を作成している。また、移民家庭を対象とし、「これが子どもと学校です」と題するビデオやパンフレットをアラビア語、アルバニア語、ボスニア語、英語、ペルシャ語、フィンランド語、ロシア語、ルーマニア語、スペイン語、トルコ語、英語など20カ国語で作成し、地域・学校レベルのHOS組織に販売している。



(写真)「家庭と学校」が作成・販売している父母の学校参加訓練と啓発のための教材等

しかしながら、親世代の変化への対応が遅れたため、HOSの組織率は急激に低下して

いる。活動方法が異なるという理由でHOSを脱退した地域・学校の父母団体も多く、1980年代中頃まで2000件あった地域のHOS組織は、現在では100件に減少している。

2002年2月現在、親の個人会員は約2万5000人、学校レベルのHOSの会員は約1万人である。年会費は現在のところ40クローナ（約500円）であるが、150クローナ（約1900円）に値上げすることが検討されていた。会費による収入の50%はストックホルム市にある理事会事務局の運営費にあてられている。このほか、全国学校教育庁から年2-3回、プロジェクトベースの予算が交付されている。

事務局には、15年前までは約20人の職員がおり、うち15人はフルタイムのプロジェクトスタッフであった。現在ではフルタイム職員は僅か2名となっている。

組織率低下の主な要因として、事務局では、急激に変化する社会のなかで親も子どもも多忙になっていることを第一に挙げている。また、メディアからの情報に常にさらされている親たちが、HOSが重要と思う課題に関心をもってくれない、という事態が生じているが、これに対する対応も遅れている。HOSの活動、とくに短期間の研修や調査などの短期プロジェクトには関心があるが、役員にはなりたくないためにメンバーにならない、という親も多く、組織形態そのものが見直しを迫られている。ウェブサイト (<http://www.hemoskola.se/>) の充実も重要な課題である。

2. 新しいタイプの父母団体

HOSの活動が低迷するなか、注目を集めている新世代の父母団体として、「バーンベルケット（子どもエージェンシー）」がある。「バーンベルケット」は、ストックホルム市の父母が中心となってインターネットを利用した活動を展開している。政府に対し、教育の質の向上と予算の増額を求めるメッセージを電子メールで送りつけたり、デモへの参加をインターネットで呼びかけ実施したりしたことから、一時は政府に対する過激な圧力団体とみなされていたが、最近では目立った活動はしていない。主としてインターネットのホームページ (<http://www.barnverket.nu/index.html>) を通してつながる親のネットワークである。

III. ヨーロッパにおける親の学校参加支援

1. ヨーロッパの父母団体のネットワーク：EPA

スウェーデンのHOSについての資料・情報を収集する過程で、ブリュッセルに本拠を置くヨーロッパ父母協会（European Parents Association; 略称EPA）の存在を知った。

同協会は、1919年10月に設立され、非営利の団体である。政治、哲学、信条、宗教に関わりなく、父母団体と学校の協働を促進することを目的としている。その使命の第一として、父母の積極的な学校参加を促進するため、教育者が協力して全欧に教育コミュニティーを形成することがあげられている。また第二に、欧州におけるあらゆる教育政策決定

の過程で親の声が反映されるようにすることを目標としている。

現在、同様の趣旨をもつヨーロッパ22カ国の父母団体がメンバーとなっており、スウェーデンからはHOSが加盟している。

具体的な活動としては、EUの教育事業からも助成を受けながら、各国における学校と家庭の連携、父母参加に関する先進的実践事例を発掘し、その情報を普及することや、親の学校参加を促進するための研修教材の国際共同開発などに取り組んでいる。

ベルリンの壁崩壊以降は、東欧・旧ソ連の旧社会主義圏に民主主義的な父母参加による学校運営のノウハウを広める活動も行っている。

2. 欧州各国で異なる学校における意思決定過程への父母参加の程度

EUやNGOの支援によりヨーロッパ全域で父母の学校参加が推進されるなかで、各国における父母参加の程度についての国際比較調査も進められている。(表)は、EU教育文化総局のヨーロッパ教育情報ネットワーク(EURYDICE)の刊行物である“Key data on education in Europe 1999/2000”に掲載された学校における親の参加組織の権限についての比較である。

ほとんどの国で、学校レベルには父母を含む評議会が設けられている。ただし、ベルギーのドイツ語圏、アイスランド、リヒテンシュタインとキプロスでは、学校レベルにあるのは父母だけによって構成される父母会のみである。一般には、父母の参加する評議会の意思決定権は、学校の内規の案を作成する際に行使される場合が最も多い。ほとんどの国で、学校の発展計画を作成する際は、必ず父母参加の評議会に相談することになっている。一方、予算に関する決定については、国によって対応が異なる。

学校評議会の意思決定権がきわめて大きい国もある。例えばイギリス(イングランド・ウェールズと北アイルランド)では、校則の作成から学校発展計画の草案作成、学習シラバスと目標の設定、学校にあてられた予算の配分と出費の管理までを審議する評議会(学校理事会)に父母代表が参加している。ルーマニアにも同様の権限をもつ学校評議会がある。逆に、ギリシアでは、予算に関する意思決定にのみが父母の参加する評議会で行われている。

ベルギーのフラマン語圏、オランダ、リトアニアでは、父母の参加する学校評議会は、学校に関わるすべての決定について助言的機能のみをもつ。ベルギーのフランス語圏、ノルウェーおよびエストニアにおいても、ほとんどの議題に学校評議会は助言的機能をもっている。また、オーストリアでは、議題によって、助言のみを行うものと、意思決定をすることができるものとに分かれている。

これら欧州諸国のなかで、スウェーデンは、フィンランドと並んで、父母が参加する評議会の権限が市町村ないしは学校によって大きく異なっていることが特色である。

3. ヨーロッパのなかのスウェーデンにおける父母参加の課題

スウェーデンの父母団体「家庭と学校(HOS)」では、学校教育を真に民主主義的なも

のとするには、学校の活動計画・発展計画の策定に、校長・教員だけでなく、親や生徒が参加することが重要であるとみている。このため、90年代後半より、ヨーロッパの先進的実践事例を参考にしながら、学校に対する助言的機能のみを有する父母会だけでなく、教員、親及び生徒の代表により組織される学校の意志決定機関としての学校評議会が一部の学校で導入されているが、まだ試行の段階にあるにすぎない。「HOS」では、こうした意思決定過程への父母参加を促進するためには、校長のリーダーシップと、教員、父母、生徒らとの関係づくり、コミュニケーションが重要であるとしている。団体の活動への参加を嫌う新しい世代の父母に対して、どのように学校参画の重要性を訴えていくかが、大きな課題となっている。

[面接訪問記録]

・ Mr. Jan Berndtsson & Mrs. Anita Andersson, 「家庭と学校」事務局 Riksförbundet Hem och Skola, Regeringsgatan 93 11139 Stockholm, 2002年2月11日、10:30～12:00

・ Mr. Per Mård, ヘストハクス学校校長 Hästhagsskolan, Torsbygatan 31-37 12341 Farsta, Stockholm, 2002年2月9日、17:00～19:00

参考資料：

(表) 親の学校参加組織に付与されている権限の国際比較

<EU加盟国>

	ベルギー (仏語圏)	ベルギー (独語圏)	ベルギー (蘭語圏)	デンマーク	ドイツ	ギリシャ	スペイン	フランス	アイルランド	イタリア	ルクセンブルク	オランダ	オーストリア	ポルトガル	フィンランド	スウェーデン	イギリス (イングランド・ウェールズ)	イギリス (スコットランド)
校則	○	(-)	○	◎	◎	×	◎	◎	×	◎	○	○	◎	◎	×	○	◎	○
学校の発展計画案の作成	○	(-)	○	×	○	×	×	◎	○	○	○	○	○	◎	×	○	◎	○
教育課程・教育目標の策定	○	(-)	○	○	×	×	×	×	×	×	×	○	○	○	×	○	◎	○
費用の管理	×	(-)	○	○ ◎	×	◎	◎	×	×	◎	×	○	○	○	×	○	◎	○
学校に割り当てられた予算の配分	○	(-)	○	○ ◎	×	◎	◎	◎	×	◎	○	○	○	◎	×	○	◎	○

< E E A 諸国 >

	アイスランド	リヒテンシュタイン	ノルウェー
校則	(-)	(-)	○
学校の発展計画案の作成	(-)	(-)	○
教育課程・教育目標の策定	(-)	(-)	×
費用の管理	(-)	(-)	○
学校に割り当てられた予算の配分	(-)	(-)	○

< E U 加盟準備国 > (中東欧諸国)

ブルガリア	チェコ	エストニア	ラトビア	リトアニア	ハンガリー	ポーランド	ルーマニア	スロベニア	スロバキア
○	×	○	○	○	◎	◎	◎	×	×
○	○	○	×	○	○	○	◎	◎	×
×	×	○	×	○	×	○	×	×	×
○	○	×	×	○	×	×	◎	○	○
×	○	○	×	○	×	○	◎	○	○

(地中海)

キプロス
(-)
(-)
(-)
(-)
(-)

○助言的機能 ◎意思決定権 ×権限なし

(-) 学校レベルでは父母のみが参加する団体があるだけである。

(資料) European Commission, "Key Data on Education in Europe 1999/2000", 1999, p.37

参考文献リスト（スウェーデン）

- ・澤野由紀子、「スウェーデン」『新教育課題の要点と実践』第一法規出版、平成14年、8251-8257頁。
- ・澤野由紀子、『スウェーデンの地域子育て支援システム』（平成11～13年度科学研究費補助金基盤研究（B）（2）「生涯学習社会における地域子育て支援システムに関する総合的研究」中間報告書・海外調査編（2））、平成13年、国立教育政策研究所。

Rådslagsmapp, Riksförbundet Hem och Skola, 2001（会議資料）

Riksförbundet Hem och Skola & Skolverket, Vara barn och skolan, 1999（「私たちの子どもと学校」親と子どもにスウェーデンの学校制度や学校生活について知ってもらうためのパンフレット、父母団体と学校教育庁が共同で作成。同じタイトルのビデオもあり。）

Riksförbundet Hem och Skola, Valkommen till utvecklingssamtal!, 1996（「ようこそ「発達会議」へ！」三者面談の手引き）

Riksförbundet Hem och Skola, Fördel föräldrar（「父母のアドバンテージ」プレスクールと学校における魅力的な協働のためのアイデアとヒント）

Riksförbundet Hem och Skola, BARN gar inte irepris, October 1997（HOSの機関誌「子ども」）

Skolverket, Möten för utveckling- Om utvecklingssamtal, Referensmaterial, 2001（「発達のための会合」学校教育庁の作成による学校における三者面談のための参考資料）

Hästhagsskolan, Förvaltningsrådsprotokoll, 01.02.06（ヘストハクス学校 学校評議会議事録）

Hästhagsskolan, Föräldrföreningen eken för år 4-6, Protokoll 1/2002（ヘストハクス学校 4～6年生の父母会議事録）

Hästhagsskolan, Föräldraföreningen, Protokoll 010906（ヘストハクス学校 父母会議事録）

European Comission, "Key Data on Education in Europe 1999/2000", 1999

第6章 オーストラリア

オーストラリアにおける親の学校参加

ービクトリア州とニューサウスウェールズ州の事例からー

神鳥 直子

はじめに

近年わが国では、学級崩壊や不登校、いじめなど学校における様々な問題が表面化しており、その解決策として学校・家庭・地域社会の連携が重視されている。しかし、これらの連携が円滑に行われるまでには至っておらず、その方策が模索されているというのが現状である。このような教育活動を展開するためには、学校を地域に開かれたものとするのが重要であると認識されているが、これまでどちらかという地域社会から独立した存在であった学校を開かれたものにするのは容易でなく、学校、家庭および地域住民の意識改革が必要であると考えられる。

オーストラリアでは親の学校参加が積極的に行われており、親は学校の教育活動を支える重要な役割を果たしている。そこで本稿では、現地調査を行ったビクトリア州およびニューサウスウェールズ州に焦点をあてて、オーストラリアにおける親の学校参加について検討し、わが国への示唆となり得る点を導き出すこととする。

I. オーストラリアにおける親の学校参加～社会背景との関わりから～

オーストラリアでは、国の教育政策として確立したものはないものの、各州段階で親の学校参加が積極的に取り組まれている。親の参加が教育政策の中で重要視されるようになった背景には、1980年代から90年代にかけてのオーストラリア社会の変化と子どもたちの教育環境の悪化が一因としてあげられる。

例えば、最近のオーストラリアの失業率は、連邦政府の統計によると、1993年が最も高い10.9%という割合であり、それ以降はだんだん割合が低くなる傾向にあるものの、1999年では7.2%である。また、貧困率を見ると、オーストラリア生まれの者よりも、非英語系の国出身の方が貧困率の割合が高いという統計が出されている。このような失業や貧困の問題は、最近増えつつある家庭崩壊の現象につながるものと考えられる。実際に、この20年間で夫婦の離婚率は変動しているものの少し増える傾向にあり、それに伴って母子家庭の問題も大きくなっている。このような家庭崩壊の現象は、親の飲酒、麻薬、暴力、犯罪を引き起こし、子どもの教育の悪化につながっている。

このような社会背景は、先進諸国に同様に見られるものであるが、オーストラリアも例外ではなく、子どもの教育を成功させるためには学校内部の改革だけでは不十分であ

るとの認識から、親の学校参加の必要性が高まったと言える。

II. 親の学校参加の形態と現状

親の参加は大別して、学校審議会 (School Council) を通して学校運営に関わる意思決定に参加する場合と、各学校に設置されている親の団体を通してあるいは個人的に、ボランティアとして学校内の活動や生徒の指導を支援する場合の両方が見られた。

1. 決定への参加～学校審議会を通して～

オーストラリアでは 1970 年代に入って学校段階に権限を委譲する方針が示され、それに伴って各学校に学校審議会が設置される動きが高まった。現在では、親は学校審議会の一員として学校運営の意思決定に参加している。しかし、ビクトリア州では州内のすべての公立学校に学校審議会があつて活発に活動しているのに対し、ニューサウスウェールズ州ではすべての公立学校に学校審議会が設置されているわけではなく、それほど積極的な活動ではないというように、州による違いが見られる。

(1) ビクトリア州の場合

学校審議会は学校運営の最高意思決定機関であり、親はその構成員として学校運営に関与するという重要な役割を果たしている。他に学校長、学校職員、地域社会の者が構成員となっており、生徒が審議会に参加する場合もある。審議会における親の役割が重要であることから、選出されたメンバーのうち3分の1以上が親である。ほとんどのメンバーは立候補した者の中から学校の選挙によって選出されるが、学校審議会が任命する者もいる。例えば、特別な技能や経験をもつ者がメンバーになれるように、地域社会の者は選挙ではなく学校や広く地域社会の中から審議会が任命することができる。審議会のメンバーの任期は2年であるが、会員の半分を入れ替え、毎年学校審議会の選挙を行っている。

学校審議会の主な役割と権限は次の通りである。

① 学校の教育方針、目標、優先事項の決定

学校審議会では、学校憲章 (school charter) および州の指針の枠内で学校の教育方針、目標、優先事項を決定する。学校教育は、八つの主要学習領域 (芸術、英語、保健体育、英語以外の言語、数学、科学、社会と環境、テクノロジー) のもとで行われており、学校教育委員会 (Board of Studies) の発行する教育課程の枠組み (Curriculum Standards Framework : 以下 CSF) は、州の指針を示すものとなっている。CSF が就学前から第 10 学年までの学校教育を対象としたものであるのに対し、ビクトリア州教育修了資格 (Victorian Certificate of Education) の学習計画は第 11、12 学年を対象としたものとなっており、学校審議会はこれらの州の指針をもとにして独自の教育課程の

方向性を示すことができる。

② 学校予算の承認および監査。学校審議会に入る資金の適切な目的への使用。

学校審議会は、学校予算の承認および監査を行う。その際、財政運用と財務状態の妥当な報告書が保存されていること、効率的な運用を促進するために適切な内部の管理体制が維持されていることを確認する。

③ 学校長の任命を推薦。

1981年教職員法（Teaching Services Act）に従って、学校審議会は学校教育局長に学校長を推薦する責任がある。

④ 生徒の服装規定や生徒規則の規定。

学校審議会には、生徒の服装規定を作成し、実施する権限がある。また、生徒規則の実施を監督し、評価を行い、学校と教育大臣に報告する権限がある。

⑤ 学校と教育省への年次報告。

学校審議会は、学校憲章、年次報告、3年ごとの再検討について権限がある。学校憲章は、学校の目的と教育目標に関して学校審議会と学校教育局長の相互理解にあたるものであり、年次報告書は、学校憲章に明記された目標の達成に向けての進展を概説し、基本的に教育省と学校に対する報告に使われる。3年ごとの再検討は、事実上は学校憲章の適用期間である3年目の年次報告の再検討である。

⑥ 教職以外の職員および臨時の教師の雇用。

⑦ 学校施設や土地の全般的な管理。

⑧ 必要な清掃と公衆衛生サービスの提供。

⑨ 学校外活動の承認。

学校審議会は、1泊の遠足、キャンプ、他州／海外への訪問、海や空の旅を必要とする遠足、週末や休暇中に行なわれる遠足、危険の伴う活動などの承認について権限がある。

学校審議会の主な役割と権限を見ると実際の学校運営に直接関わるものであることが明らかであり、その中で親の発言権が認められていることは注目すべき点である。州内のハンティングデール小学校（Huntingdale Primary School）の学校審議会の会合に参加する機会があったが、学校の予算や施設についてといった議題から、学校内でのいじめ防止や喫煙問題など生徒の学校生活にわたる問題まで様々な内容が取り上げられていた。審議会といった堅いイメージはなく、構成員である校長、親、教師、地域社会の人々が忌憚なく意見交換をし、意思決定をしているという印象を強く感じた。仕事を

持つ人も参加できるように会合は平日の夜7時ごろから始まるように設定されており、議題が多い場合などには3～4時間にもおよぶということである。(口絵写真参照)

2. 学校活動・授業への参加

親の学校参加の典型的な例として積極的に行われているのは、各学校に設置されている親の団体を通して、あるいは親が個人的にボランティアとして学校の活動や生徒の指導を支援する場合である。

(1) 親の団体の活動

親の団体は、州によって名称が異なるものの各学校に設置されており、それを統括する全国レベルの団体、州レベルの団体が組織されている。これらの親の団体は、学校のための募金集め、父母間の交流などに貢献している。

① 全国レベルの団体

全国レベルの団体は、「オーストラリアの親の審議会」(Australian Parents Council Inc. : 以下 APC) と「州の学校のオーストラリア審議会」(Australian Council of State School Organisations : 以下 ACSSO) の二つがある。APC は、1962年に設立された無党派、無特定宗派の団体であり、オーストラリアの私立学校に通う子どもの親を代表する国の機関である。全州および直轄区にある11の州レベルの親団体によって構成される連盟であり、学校教育の選択と質を高め、すべての生徒に政府の資金を公平に分配することを目的としている。

ACSSO は、1947年に創設された無党派、無宗派の団体であり、オーストラリアの公立学校に関わる親、市民、生徒の関心を代表する国の機関である。全州および直轄区にある11の公立学校の団体によって構成されている。

② 州レベルの団体

ビクトリア州では次の三つが主な親の団体としてあげられる。ビクトリア州学校審議会 (VICCSO: The Victorian Council of School Organisations Inc.) は、1923年に設立された独立、無党派団体であり、公立初等、中等学校の学校審議会の団体である。加入者によって選出された(ボランティアの)理事と州の委員によって組織され、会員の会費によって運営されている。

ビクトリア州学校審議会協会 (ASCIV: The Association of School Councils in Victoria Incorporated) は、ビクトリア州における公立学校の80以上の学校審議会を代表する独立した団体である。ASCIV は、選出された(ボランティアの)理事、学校審議会委員 (school councillor) によって運営されている。Technical Schools Association of Victoria: TSAV (1914年～)、Association of Councils of Post Primary Institutions In Victoria: ACPPIV (1985年～) を経て、1995年よりASCIVとして再

編制し、中等学校だけでなく初等学校や特殊学校も加わるようになった。

ビクトリア州学校の親のクラブ連盟 (VFSSPC: The Victorian Federation of State School Parents' Clubs) は、各学校に設置されている親のクラブを州で統括している組織である。

ニューサウスウェールズ州では、主な親の団体として次の四つをあげることができる。ニューサウスウェールズ州親と市民の会連盟 (Federation of Parents and Citizens' Associations of NSW) は、1922年に設立された州レベルの親の団体で、現在2100校の公立学校の親と市民の会が会員となっている。親と教師のパートナーシップの促進を主な目的としている。年次会議では、連盟の政策を決め、役員や運営委員を選出する。また、教育省、カリキュラム、修了資格に関わる学校教育委員会、州レベルの委員会に参加する代表者を多数選出する。

ニューサウスウェールズ州学校連盟 (FOSCO: New South Wales Federation of School Community Organisations) は初等教育に焦点をあてた幼少期の教育の機関であり、初等学校の親の団体が会員になっている。年次会議、および月1回の会議が開催され、教育問題が話し合われる。連盟の目的は、学校での親の参加を奨励し、親のクラブがより有効になるように支援することである。

ニューサウスウェールズ州遠隔地子どもの親の会 (ICPA: Isolated Children's Parents' Association of New South Wales Inc.) は1971年に創設された無償の非営利団体であり、地理的に隔離された所に住む子どもの教育を目指している。遠隔地や田舎に住むすべての子どもの教育機会を改善するために活動している。年次会議が開催され、役員や運営委員を選出する。

ニューサウスウェールズ州アボリジニ教育協議団体 (NSW AECG: New South Wales Aboriginal Education Consultative Group Incorporated) の主な役割は、アボリジニ教育に関してアボリジニコミュニティを支援することである。この団体は地域社会を基盤とした団体であり、州全体にある地区や地域の支部のボランティアによって構成されている。

以上、全国レベルの団体と州レベルの団体について触れたが、各学校に組織されている親の団体の名称は州あるいは学校によって様々である。ビクトリア州では、親のクラブ (parents' club)、親と仲間の会 (parents' and friends' association)、民族の親のクラブ (ethnic parent club) などと呼ばれることが多く、ニューサウスウェールズ州では、親と市民の会 (Parents and Citizens Association)、親のクラブ (parents' club) などの名称が多い。学校での親の団体を中心とした活動は主に学校の資金集めを目的としており、学校の売店の運営、制服や古本の販売、各種バザーの開催、景品付きのくじ引きの販売など様々な活動を行っている。これらの活動を見学する機会があったが、学校を少しでも良くするためには自分達の努力は惜しまないという親の積極的な姿勢が見受けられた。(口絵写真参照: エセックス・ハイツ小学校 売店での親の様子 昼食に販売する食べ物を準備している)

(2) その他の学校活動における親の参加

その他、学校の行事への参加、授業時間内に生徒の指導を援助するなどの個人レベルでの親の参加も積極的に行われている。校長および教師が親に声をかけるなどして、親が学校に来やすく、学校にいて心地よいと感じるような雰囲気になるように学校が心がけている。

学校施設を整備するためのボランティア活動などが積極的に行われているが、例えば Working bee day と言って、校舎のペンキ塗りや校庭や校舎の掃除などを生徒と親に呼びかけて土日などに行う日を設けたりしている。また、補助を必要とする授業での援助も行われている。例えば、Perceptual Motor Program: PMP と言って、小学校低学年を対象にした基本的運動能力を高めるための授業が時間割に組み込まれているが、用具を使うことが多く危険を伴うため親が補助につくことになっている。また、親はこれらの活動に定期的に参加する必要はなく、時間の許す場合に1日だけあるいは数時間だけといった参加が可能となっている。さらに、学校内の諸事務の手伝いや遠足の付き添いに親が参加する例も見られる。このように、親の学校参加が様々な段階で行われていることは特徴である。

Ⅲ. ビクトリア州の親の学校参加に関する政策

最後に、親の学校参加に関する最近の州の取り組みについて「ビクトリア州低学年計画」(The Victorian Early Years Program)を取り上げる。これは、小学校の低学年を対象とした識字および数量的思考能力を向上させるための計画であるが、その中で親の学校参加が重要な位置を占めている。

1. 計画の概要

オーストラリアにおいて最近の教育政策は、識字教育、数量的思考能力の教育、職業教育・訓練に焦点があてられている。1999年に「21世紀の学校教育の国家目標」(National Goals for Schooling in the Twenty - First Century)、通称アデレード宣言 (Adelaide Declaration) が公表され、子どもの識字能力、数量的思考能力の向上は教育の最重要課題の一つとして目標の中に組み込まれている。このような国の教育方針を受けて、ビクトリア州では「低学年計画」(Early Years Program)を重要な教育政策として実施している。

この計画は、メルボルン大学の Peter Hill 博士と Carmel Crevola 博士の開発した学校改善のモデルを基盤にしている。このモデルの中核となっているのは、十分な時間と支援を受ければ、ほとんどすべての子どもが成功するという教師の信念と理解であるが、それを支える要素として次の八つをあげている。

- ① リーダーシップと協調 (Leadership and Coordination)
- ② 家庭、学校、地域社会の連携 (Home, school, community partnerships)
- ③ 介入的指導と特別な援助 (Intervention and Special Assistance)
- ④ 学校と学級の編制 (School and class organisation)
- ⑤ 専門的学習チーム (Professional learning teams)
- ⑥ 学級指導プログラム (Classroom teaching programs)
- ⑦ 指導と評価 (Monitoring and assessment)
- ⑧ 基準と目標 (Standards and targets)

家庭、学校、地域社会の連携が要素の一つとして示されていることから明らかであるように、「低学年計画」では家庭と学校との連携がもっとも重要であると認識され、この計画を通して学校の教育活動に親が積極的に参加すること、学校での教育活動をより効果的にするために親が家庭での教育を行うことが掲げられている。

2. 計画の内容

「低学年計画」のプログラムには、低学年識字プログラム (Early Years Literacy Program)、読書能力回復プログラム (Reading Recovery Program)、低学年数量的思考能力プログラム (Early Years Numeracy Program) の三つがある。

低学年識字プログラムは、第1学年から第3学年の生徒を対象に識字能力を向上させるための計画を作成および実施するものである。プログラムの発展は、教育省とメルボルン大学の協力で行われている低学年識字研究プロジェクト (Early Literacy Research Project) によって進められたのであるが、この研究に加えてビクトリア州内の100以上の初等学校で実験的な試みが行われている。

読書能力回復プログラムは、第1学年以降に識字の問題がある生徒を援助するための1対1の指導プログラムである。もともと1976年にニュージーランドで始まったこのプログラムは、マリー・クレイ (Marie Clay) 教授によって開発されたものであるが、ビクトリア州には1984年に導入された。その当時は州内の学校14校で実施されたが、1999年現在ではこのプログラムを実施している学校はおよそ1000校にもなっている。このプログラムのもと、生徒は通常のクラスでの読み書きの学習に加えて、毎日30分の読書能力回復レッスンを受ける。生徒は通常のクラスの読み書き活動に効果的に参加できるようになるまでこのレッスンを受け続けることができるが、通常は12週から20週間である。また、このプログラムでは、現職の低学年の教師に対する研修を積極的に行っている。この研修は1年間にわたるもので、読書能力回復講師の資格をもつ者の指導のもとで行われる。

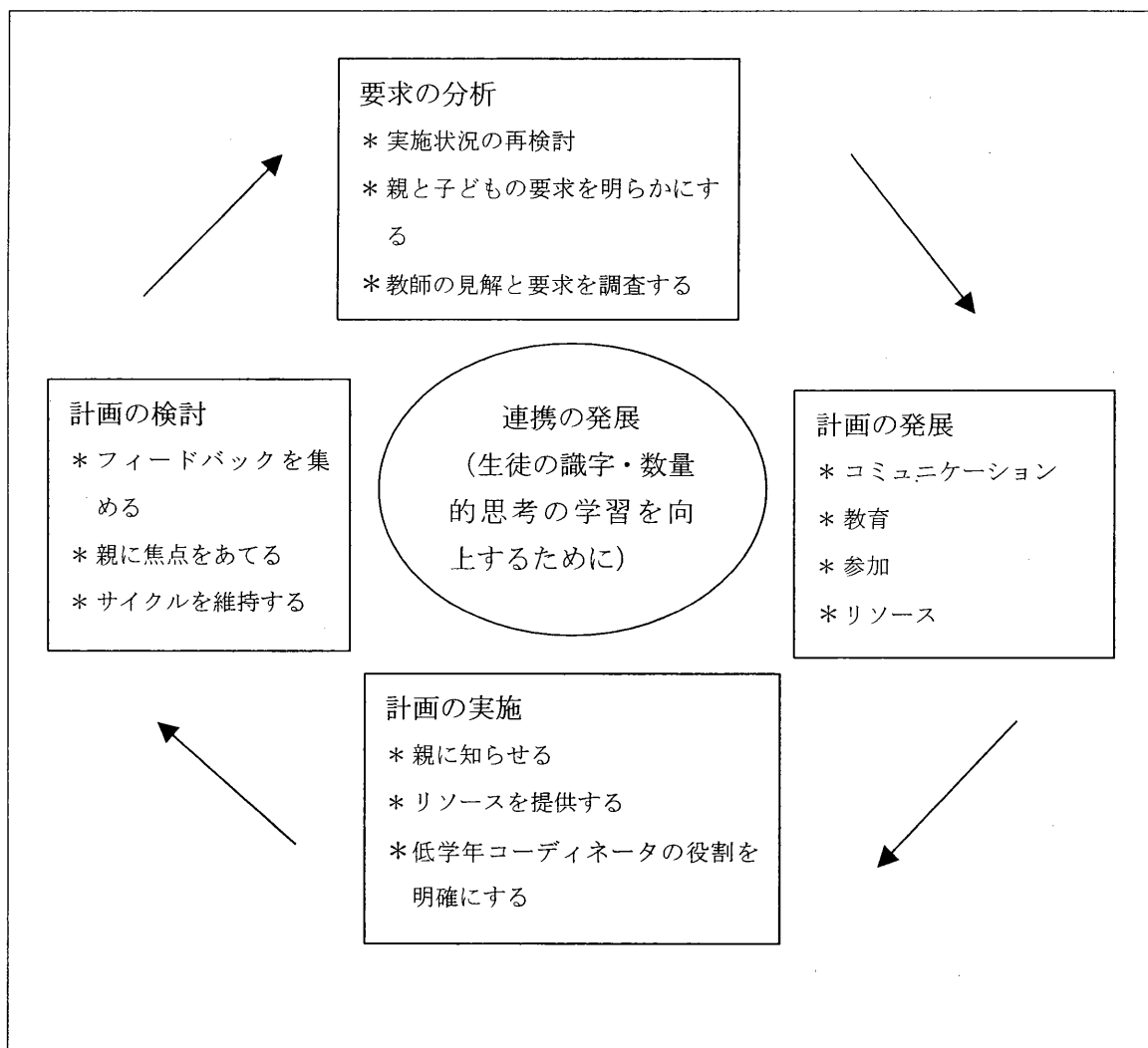
低学年数量的思考能力プログラムは、低学年の数量的思考能力を向上させるための計画を作成および実施する学校を援助するためのものである。低学年識字プログラムをもとに実施されている。

これらのプログラムの柱は、①学級でのプログラム、②教師のための研修、③親の参

加、④その他の援助となっており、「親の参加」をプログラムの柱の一つとして位置付けていることが注目すべき点である。「低学年計画」の中で、「生徒の識字および数量的思考の学習を成功させるためには親の果たす役割が多岐であり、親は子どもの教育のパートナーであるとの認識を学校がもつことが重要である。よって、学校は親に対して多様な参加の機会を与えるよう努力する必要がある。」と明記している。

図1は、「低学年計画」において示された「子どもの教育における親の参加モデル」である。生徒の識字・数量的思考の学習を向上するために連携の発展ということが中心の目標であるが、そのためには地域社会の理解、環境作り、連携の促進が必要であるとしている。そして、計画の作成の過程では、まず親・子ども・教師の要求を分析し、そして計画を発展させ、計画を実施し、最後に計画の影響と効果を検討する。このサイクルを継続することで、より良い計画を行うことができるとしている。

図1. 子どもの教育における親の参加モデル



出典：Department of Education, Victoria, *Early Years: Literacy Program - a focus on*

reading and writing, n.d., p.8.

また、「低学年計画」を支援するための様々なリソースが開発されている。ここでは、親の参加に関わるものを三つ紹介する。

① 学級ヘルパー (Classroom Helpers) というコース

親が学級でヘルパーとして生徒を援助する際にどのような態度で臨んだら良いかを親が学習するコースである。

② 家庭教師としての親 (Parents As Tutors) というプログラム

親が家庭で子どもと一緒に学習する際の助けとなるプログラムである。学校が親を対象に実施するもので、アクティビティを中心とした6週間のプログラムである、アラビア語、中国語、クロアチア語、17の英語以外の言語でも受けることができるように非英語系の親への配慮もされている。

③ 識字の連携発展 (Developing Literacy Partnerships) というプログラム

親が家庭での子どもの学習を支援できるようにするための親の教育プログラムである。教師によって行われるが、家庭と学級での識字の学習を強く結びつけたところが特徴である。

図2. 親の参加計画

目標：子どもの教育における親の参加			
焦点：低学年における識字能力発展を支援する			
目的			
1. カリキュラムの開発とより良いコミュニケーションの実践について学ぶ機会を増やすことによって、すべての家族を対象とした家庭 - 学校連携を向上させる。			
2. 新たに入学した生徒の家族、特に就学前学校から学校に入った者のための対応を良くする。			
3. 特別の援助を必要とする生徒の家族に焦点をあてる。			
	コミュニケーション	教育	参加
1 学期	<ul style="list-style-type: none"> ・親に対する歓迎の手紙、子どもに関する返答を促す - 2週 ・ニュースレター (2週間に1回) ・学級ニュース (ニュースレターに代わる) ・家庭 - 学校支援グループ 	<ul style="list-style-type: none"> ・情報研究集会 - 4, 5, 6週 	<ul style="list-style-type: none"> ・家族の夜の集い (family fun night) - 10週 ・委員会の再設定 ・コーヒートーク - 毎週 ・学級でのヘルパーを定期的におく

	を作る - 第1学年		
2学期	<ul style="list-style-type: none"> ・ニュースレター ・学級ニュース ・進歩の報告 - 7週 ・家庭 - 学校支援グループの会合 - 必要に応じて 	<ul style="list-style-type: none"> ・学級ヘルパープログラム (Classroom Helpers program) - 2-6週 ・家庭訪問 - 必要に応じて進める 	<ul style="list-style-type: none"> ・映画会 (movie night) - 5週 ・コーヒートーク - 毎水曜日午前 ・学級でのヘルパー
3学期	<ul style="list-style-type: none"> ・ニュースレター ・学級ニュース ・家庭 - 学校支援グループの会合 - 必要に応じて 	<ul style="list-style-type: none"> ・親の教育プログラムである家庭教師としての親 (Parents As Tutors) を第1学年の生徒の親と新しく学校に入った低学年の親を対象に行う - 2-7週 ・家庭訪問 - 必要に応じて進める 	<ul style="list-style-type: none"> ・音楽祭 - 8週 ・コーヒートーク - 毎水曜日午前 ・学級でのヘルパー
4学期	<ul style="list-style-type: none"> ・ニュースレター ・学級ニュース ・家庭 - 学校支援グループの会合 - 必要に応じて ・進歩の報告 - 9週 	<ul style="list-style-type: none"> ・新しく学校に入る家族のための説明会 - 1, 3, 5, 7週 就学前学校やコミュニティセンターにて 	<ul style="list-style-type: none"> ・パーティ ・バーベキューの集い (BBQ family fun night) ・コーヒートーク - 毎水曜日午前 ・学級でのヘルパー

実施戦略

- ・計画を親に知らせる
- ・親の教育プログラム、軽食、親のためのリソースなどを購入するための予算
- ・プログラムを行う人の時間割。低学年の教師がコーヒートークに自由に参加できるように時間割をまわす。
- ・ニュースレターでの告知、低学年の学級の親を個人的に誘う、電話でフォローする
- ・家庭訪問は、学級担任や生活指導者によって認められた特定の親を対象とする
- ・地域社会における親の参加を促進するための委員会を設置する

検討

- ・チェックリストとコメントを用いて学級担任が検討する
- ・イベントの後に親からのフィードバックを求める
- ・学校関係者や無作為の家族に対する調査によってフィードバックを集める

出典：ビクトリア州教育省のホームページ（低学年に関するページ）より

(<http://www.sofweb.vic.edu.au/eyes>)

このような様々なリソースを活用して、学校は親の学校参加を基盤にした「低学年計画」を行うことになる。図2に示した親の参加計画を見ると実際に学校ではどのような活動が行われるのかが分かる。学校で行われる親の参加に関する活動は、大別するとコミュニケーション、教育、参加となる。コミュニケーション活動では、ニュースレターや学級ニュースなどを通して親とのコミュニケーションを図るとともに、学校と家庭を結ぶ家庭-学校支援グループの会合などを行う。教育活動では、親に対する教育プログラムを実施したり、新しく入っている親に対する説明会などを設けたりする。特に、学校に参加する親を待つという体制でなく、親に対する教育プログラムを実施して積極的に参加を促している点は大きな特徴である。参加活動では親が主体となって様々な催しを行ったり、親同士の親睦を深める活動をしたりする。

エセックス・ハイツ小学校の低学年での読み書きの授業を見学したが、1クラスに3人の親がヘルパーとして入り、教師との協力体制のもとで読み書きを教えていた。1クラスは20人前後なので、生徒4～5人に対して大人が1人つくことになり、きめ細かな指導が可能になっている。授業を見学して印象深かったのは、授業を援助している親は自分の子どものためだけに参加しているのではなく、他の子どもも厳しく注意したりして学校全体に貢献しようとして努力していることであった。このように、親が授業に入って子どもの教育を支援する様子が多くの学校で見られ、積極的に行われていると言える。

(口絵写真参照：エセックス・ハイツ小学校 低学年の読み書きの授業風景：

1クラスに3人の親が入って教えている)

おわりに

最後に、オーストラリアにおける親の学校参加の特徴をまとめ、わが国への示唆について考察する。特徴としてあげられるのは、第一に、すべての親を学校参加の対象とし、多様な参加の形態を提供していることである。その背景には、一部の活動的な親を対象とした参加だけでは今日の様々な教育課題に対応することは難しいということがあり、誰でも実践できるような形で親を学校や子どもの学習に関わらせることが不可欠となってくると言える。わが国でもPTAが組織されているものの、一部の親だけが積極的に参加するだけでその他の親の参加意識は低くなっているのが現状である。PTA役員としての学校参加だけではなく、様々な参加の形態を提供することによってすべての親を対象とした学校参加が可能になるのではないかと考える。

第二に、親の学校参加の目的を子どもの知的・社会的発達に結び付けることによって、親が授業にも積極的に参加するよう配慮している点が特徴としてあげられる。ビクトリア州の場合は、子どもの識字能力、数量的思考能力の向上を目的として親が授業にヘルパーとして入ることを積極的にすすめているが、親が授業に参加する意義は単に子どもの学習能力の向上だけにとどまるものではない。わが国では学級崩壊が問題となってい

るが、親が授業に入ることが解決策の一つとなり得るのではないかと考える。生徒数人に対して大人が一人つくどいう状態では学級崩壊は起こり得ないであろう。親が授業に入るということを良く思わない教師もいることと思うが、オーストラリアでも親が授業に参加するようになったのはここ数年のことで、導入当時は教師の反発もあったということである。しかし、ヘルパーとして入る親に事前の研修を行うなどして教師との協力体制を円滑にできるように配慮したことで、教師の理解を得られたということである。

オーストラリアでは、今後ますます学校に権限が委譲され、親の学校参加は不可欠となり、親の学校における役割は一層大きくなると考えられる。

主要参考文献（オーストラリア）

Department of Education, Victoria, Making the Partnership Work, Part 1 Roles and Responsibilities, 1998.

Department of Education, Victoria, Making the Partnership Work, Part 2 Rules and Procedures, 1998.

Huntingdale Primary School, Charter 1999-2001, n.d.

Huntingdale Primary School, School Council Meeting Minutes, September 2 1999.

Australian Council of State School Organisation Inc., Policy Document (as amended by Annual Conference 1999), August 1999.

The Victorian Council of School Organisations Inc., VICCSO Statement of Policy 1996.

The Association of School Councils in Victoria (ASCIV) Inc., 1998/1999 Annual Report.

Federation of Parents and Citizens' Associations of New South Wales, 1999 Annual Report.

Essex Heights Primary School, Charter 1997-1999, n.d.

Department of Education, Victoria, Early Years: Reading Recovery Victoria, 1999.

Department of Education, Victoria, Early Years: The Victorian Early Years Program Implementation Survey, 1999.

Department of Education, Victoria, Early Years: Literacy Program - a focus on reading and writing (sample pack), n.d.

Department of Education, Victoria, Early Years: Developing Literacy Partnerships: An education program for parents of children in the early years of schooling, 1999.

Department of Education, Victoria, Early Years: Literacy Program, Program Overview, 1999.

Department of Education, Victoria, Early Years: Early Years of Schooling Branch (Fact Sheets), n.d.

第7章 メキシコ

メキシコにおける親の学校参加

——「参加の文化」の形成に向けて——

齊藤 泰雄

はじめに

本論は、メキシコにおける最近の親の学校参加をめぐる議論とそのための機構づくりの動向を分析することを目的としている。多くの開発途上国と同様に、メキシコでも親や地域社会の学校運営への参加という理念とそのための法的・制度的枠組みの検討は、90年代になって出現してきたきわめて新しい現象である。伝統的に、親や地域社会の学校への関与、期待される役割は、父母会が中心となって、学校のインフラの整備のために、資金・物品・労働力等を提供して貢献するという奉仕的な活動に限定されていた。学校教育に関する情報が、親や地域社会に積極的に公開されることはなく、父母や地域住民の声を学校運営に反映させるようなルートも存在していなかった。しかしながら、90年代に入ると、メキシコにおいても、こうした過去の学校運営の実践への反省が生まれ、親や地域社会の学校参加の促進を求める声が急速に高まってくる。ここでは、まず、メキシコにおいて、歴史的に親の学校参加がむしろ排除され回避されてきたことの理由と背景をさぐり、次に、1990年代に一連の教育改革の中で出現してくる「教育への社会的参加」の議論を検討する。さらに、1993年の「総合教育法」の公布により、国・州・地方自治体・各学校のレベルで設置されることになった「社会的参加審議会」の特色を検討し、つづいて、その設置の進捗状況を見る。最後に、最近公表された政府の『国家教育プログラム 2001～2006年』における親の学校参加関連の政策動向を検討する。

I. 伝統的な学校運営 —親・地域社会の参加の欠如

メキシコにおいては、「親や地域社会の学校参加」「学校と地域社会との連携」という議論は1990年代初頭の教育改革において初めて登場したきわめて新しい概念であり、その導入は、ようやく取り組みが始った試行錯誤の段階にあると言える。歴史の実態としてはまったく逆の状況が支配的であった。ここであらためて、親・地域社会の学校参加という視点を設定して、メキシコの教育の歴史を見直してみると、きわめて特色のある構造が浮かび上がってくることに気がつく。ごく最近にいたるまで、この国では、「親の参加」とか「学校と地域社会との連携」という発想そのものが学校当局者側にも、父母や地域社会の側にも存在していなかったように見える。端的に言えば、1990年代にいたるまでのメキシコの教育政策には、むしろ父母や地域社会が学校教育に関与したり介入することを排除し拒絶

することが暗黙の前提となっていたという印象すらある。

一般的に、開発途上国においては教育の開発の遅れに対処するために国家主導型で上からの教育の普及をはかるといったパターンが支配的になりやすい。メキシコもその例外ではない。さらに、この国の場合これに加えて、独特な国家体制とそこにおける教育事業の展開という固有の歴史的事情がある。最近にいたるまでのメキシコの国家像と統治機構は、基本的には今世紀初頭 1910 年代のメキシコ革命に由来するものであった。この革命運動は当初は、当時 30 年ちかく続いていた長期独裁政権に反対する地主や中間層による民主化運動として出発する。しかし戦闘が激化するにつれて、しだいに多くの農民や労働者をも巻き込んだ社会革命運動としての性格を強めてゆく。この最中の 1917 年に制定された現行のメキシコ憲法は、このような革命運動の性格を反映して、教会と国家の分離、教会と聖職者の特権の廃止、大土地所有制を解体する農地改革、労働者の保護と権利の保証など当時としてはきわめて革新的な規定を含むものであった。また、長らく続いた政治的混乱の教訓から、広範な政治勢力（労働組合、農民組合、軍人組織、公務員組織など）を上から組織して唯一の政権与党「革命党」に取り込むという独特な政治体制を生み出した。この政権与党から選出される大統領に強力な権限を集中しながら上からの国家主導型の体制でメキシコの国民統合、近代化を推進するという体制が整えられた。数多く設置された公社・公団・公営企業が基幹的な経済分野をカバーした。時代の経過とともに、しばしば、革命の理念は形骸化したとして批判されてはきたが、少なくとも公式の政治イデオロギーとレトリックのレベルでは、この後、半世紀以上にわたってメキシコは革命国家であり続けた（増田 昭和 43 年）。

メキシコ革命の戦闘がほぼ終了した 1920 年の段階におけるメキシコ国民の非識字率は 70%におよび、また 1930 年代半ばにおいても国民の平均的学歴は小学校一学年程度という低いものであった。革命前に教育の恩恵を受けたのは社会のごく一部のエリート階層のみであり、大多数の農民、労働者、インディオ系住民は学校教育からまったく疎外されていた。革命後の新しい国家体制に民衆を組み入れ、その参加と支持を取り付けながらメキシコの近代化をはかるといった構想の下に、国民的な教育制度を樹立し、一般民衆への教育の普及をはかることが革命後の歴代政権の課題となった。無学で非識字者が大多数を占める民衆を啓蒙するために大規模な識字運動を展開する一方で、新たに各地に設立された学校は、次の世代を担う子どもたちを新しい国民国家の構成員に仕立てあげるための「国民統合と近代化のための装置」として大きな役割を果たすことが期待されたのである。

一方で、メキシコ憲法は、植民地時代以来の長い歴史をもつカトリック教会の教育の支配の伝統を否定して、教会・聖職者が教育に関与することを厳しく制限・監視する規定を盛り込んだ。学校教育の提供と管理をもはや伝統的勢力を代表する教会に委ねることはできなくなった。公立学校での宗教教育が禁止されたのみならず、宗教系の私立学校の設立や運営も国家による厳しい監視下に置かれるようになる。また学校教育以外でも教会や聖職者が地域社会において教育活動を展開することは禁止された。またもう一方では、市民社会の発達が未成熟なメキシコ社会においては、これらが教育を提供する有力な担い手と

なることも期待しえなかった。こうした状況の中で早急に教育の普及を図ろうとするならば、国家が上から直接的に教育の提供と管理を担うという中央集権的な体制にならざるをえない。このために1921年に連邦政府に公教育省が設置される。憲法の規定によれば、国家の提供する教育は、連邦政府、州政府、地方自治体のいずれかによって提供されると規定されているが、実際には、後述の90年代の教育改革にいたるまでは、国（連邦政府）が直接的に管理運営する連邦立の学校が圧倒的に多かった。1990年の段階では、初等教育では、在籍者の71%が連邦立の学校に在学し、23%が州立学校、6%が私立学校に在学するという構成であった。中学校でも生徒の69%は連邦立の学校で学んでいた。連邦政府（公教育省）に雇用された教職員たちは「全国教育労働者組合」（S N T E）に組織化されている。この組合の加盟者は、1992年には110万人を超えておりラテンアメリカ全体の中でも最大規模の労働組合となっている（Loyo 1999）。

メキシコ革命後のメキシコの教育政策の枠組みを、学校と親・地域社会との関係という視点からみると、そこには、学校＝国家の事業としての新しい国民形成の場、という位置づけにたいして、父母・地域社会＝無知や宗教的伝統によって支配された近代化への阻害要因、とみなされるという構図が浮かび上がる。学校教育は、革命の正統な後継者を自認する政府が、民衆を啓蒙するために直接的に管理し提供するものであり、民衆はそれを国からの恩恵として受けとる者として位置づけられた。多くの非識字者を含めて国民の平均的な学歴がきわめて低い状況の中では、学校に勤務する教員は父母とくらべれば相対的に高学歴者であり、地域社会の中では数少ない知識人であるとみなされた。また強力な教員組合は政府与党への有力な支持母体として国家の庇護の下に置かれてきた。こうした教員の勤務する学校にたいして、父母や地域社会が教員の行動に批判的な言動をとったり、学校の在り方やそこでの教育に積極的に関与するという姿はイメージされにくい。学校や教員にたいする父母や地域社会の発言力はきわめて限定されたものとならざるをえない。彼らはもっぱら国家の運営する学校に対して、父母会を中心にして、資金・物品・労働力等を提供して学校の建設や修理に奉仕するという立場から協力と支援を提供すべき存在とみなされた。学校は、たとえそれが地域社会の中に設置され、子弟がそこに通学していたとしても、おそらく、父母や住民にとっては閉ざされた機関であり、心理的に縁遠いものであったのではないかと推測される。

II. 90年代の教育改革と「教育への社会的参加」論議の出現

こうした国家主導型の教育管理体制が、メキシコのような途上国の教育の発展に貢献してきたことは否定できない。しかしながら、一方で、70年代をすぎるところになると、連邦政府の役割の肥大化や過度の中央集権化による硬直化や効率低下の弊害が指摘されるようになる。基礎教育（就学前教育、初等教育、中学校教育）を管理運営する権限を連邦政府から各州へと移管すべきという教育の分権化の議論もしだいに高まってくる。しかしなが

ら、こうした分権化の構想は、その影響力の低下を危惧する教職員組合の抵抗（分権化によって組合も各州単位に分散される）にあつて実現を阻まれてきた。

80年代に入るとメキシコは深刻な経済危機に陥る。従来の国家主導型の放漫な経済・財政政策は膨大な対外債務を累積させ、また原油など一次産品の輸出に依存した経済は国際価格の低迷により大きな打撃を受けた。対外債務の支払いを猶予する見返りとして、メキシコ政府は、IMFや世界銀行の指導する緊縮財政、構造調整政策を採用することを強いられた。こうした政策は、教育向けの公共予算支出の大幅削減という形で教育にも深刻な影響を与えた。国全体の教育向け支出は、82年から87年の間だけで実質35%も削減される。国内総生産に占める教育費の割合も、この間5.5%から3.6%に縮小している。それまで比較的着実な歩みをとげてきた教育の量的拡張も、停滞あるいは後退の傾向さえみせた。教育予算の削減は、とりわけ教員の生活を直撃した。急速なインフレーションが続く中で、公立学校の教員たちの給与は、実質的にほぼ半減していた。生活を支えるために複数校での勤務や教職以外の副業にはげむ者も出現し、教育活動への意欲の低下などが指摘された。こうした中で、学校で提供される教育の質の低下が深刻に意識されるようになる。

さらに、1990年代に入ると状況は変化する。深刻な経済危機をようやく脱しつつあり、経済再建に自信を深めた政府は、これを契機に、従来のメキシコの国家像を大きく転換させる一連の社会経済改革に着手することになる。「近代化」(modernización)を自らの政権のスローガンとして掲げたサリナス大統領(1988-94年)の下で推進された「北米自由貿易協定(NAFTA)」の交渉と締結(1992年)は、こうした変化を象徴するものであった。これは、この国が従来の革命国家型の経済ナショナリズムから脱皮して、グローバルな市場主義経済体制に転換することを内外に宣言するものであった(並木 平成11年)。

90年代初頭になると、教育の分野においても、従来のメキシコの教育制度の枠組みを大きく転換させることになる大規模な改革の構想が提示されてくる。この教育改革は、80年の経済危機・構造調整政策の中で、事実上、停滞し水準の低下を余儀なくされたメキシコの教育を危機以前の水準に回復するだけでなく、さらに一歩進めて、メキシコの志向する新しい国家像に相応しく教育を「近代化」することを目指すものであった(斉藤、江原 平成8年)。こうした脈絡の中で、親・地域社会と学校の関係に関しても、従来のあり方を反省し、新しい社会参加の方式を求める議論が出現してくる。

教育改革の方向性に関する国民的な合意を形成するため広範な意見聴取が行われ、この結果、1992年5月、教育改革の推進に直接的に関与する公教育省、各州知事、さらに全国教育労働者組合の三者の協定という形で、『基礎教育近代化のための国民的合意』(Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica)が調印される。ここでは、教育改革の重点課題として、(1)教育制度の大幅再編、(2)教育課程と教科書の全面的改定、(3)教職の専門的地位の再評価の三点を推進することが確認された。(1)の教育制度の再編成は、基礎教育の管理運営の州への分権化(従来、連邦政府が各州内において設置運営してきた連邦政府立の就学前教育施設、初等学校、中学校、それらの教員の養成にあたる教員養成機関を予算、施設、教員ともに各州に移管する)、および、新たに父母や地域社会

の関係者を学校運営に参加させるための機関「社会的参加審議会」を設置すること、の二本の柱からなっている。

この教育制度の分権化、さらに、新しい教育への社会的参加の機構の創設に関して『国民的合意』の文書は、その理由を次のように記している。「教育制度は、全体として、まぎれもなく中央集権化と過度の官僚制化という兆候を示している。行政当局と学校は、ますます離反し、その結果として学校の活動の低下をまねき、形式的手続きと事務連絡のネットワークだけがさらに煩瑣にされてきた。子どもと青少年の教育にたいする責任は、学校、父母、地域社会によって十分に共有されていない。――(公教育省が設置された)70年前に構想された教育制度の組織の枠組みが耐用年数に達していることは明らかである。「教育制度と地域社会との間により緊密な連携を築くことは、まぎれもなく利益をもたらす。第一に、教育の事業への地域社会の参加は、教育の大胆な拡充のために社会的エネルギーを生み出すことを可能にする。第二に、教育の過程に関与するすべての人々の間での意思の疎通を官僚的機構を仲介者にして行なうことを不必要とさせる。このことは、生徒、教員、学校、地域社会の間により直接的かつスムーズなコミュニケーションを生み出すことにつながる」「教育事業への社会的参加が促進されるなら、学校の正常な運営、その施設、その教具、教員の使用する教材、教育課程や年間計画の完全実施にたいして地域社会がより一層関心を持つことになる。事実、学校と地域社会とのより一層の接近は、各家庭が学校の事業を側面から支援するのを促進するであろう。それは、都市の各地区あるいは農村部の子どもたちの留年と退学の率を低下させるのに役立つであろう。この意味で、教育へのより広範な社会的参加は、教育事業に関するより高度の情報をもたらし、学校の仕事ぶりにたいする家族や地域社会の関心を高め、教育にたいする本物の社会的監査―――強制的ではなく説得的かつ提案的な―――につながるだろう」(中間資料集(I)平成7年 pp.87-88)。

ここでは、従来から連邦政府が遂行してきた、教育関係の法令の制定、ナショナル・カリキュラムの編成、国定教科書の作成・配布、さらには各州・地域間での教育格差の是正措置の実施等の権限は国に残しながら、実際に基礎教育を管理運営する権限は、各州(メキシコには31の州と連邦特別区=メキシコ市がある)に移管し、各州・地域の相違に応じて、さまざまな要求や必要に敏速かつ効果的に対応しうる体制に移行することが宣言されている。また父母・地域社会と学校の連携という点では、上述のような記述は、従来の消極的姿勢が、結果として教育拡充のための社会的エネルギーを押さえつけ、父母や地域社会の学校の仕事ぶりへの無関心をひきおこし、時には、教育課程や年間授業計画の不完全実施、教員の無断欠勤などの学校の不正常な運営や手抜き行為にたいして父母や地域社会の監視の目が届かないという状況を生み出してきたことを示唆している。ここでは従来の見解を一転させ、むしろその積極的参加をうながすことが学校の活性化につながり、学校の仕事ぶりへの家庭や地域社会の関心を高め、結果としてより良い教育の成果をもたらすことになるという期待が表明されている。いずれにせよ、こうした認識は、メキシコ教育史上はじめて出現してきたものである。

Ⅲ. 「社会的参加審議会」の構成と機能

1. 総合教育法による社会的参加審議会の規定

『国民的合意』によって確認された教育改革の焦点を法制化する形で、翌1993年に従来の「連邦教育法」を大幅に改正して、新たに「総合教育法」(Ley General de Educación)が制定された。同法の第Ⅶ章は、新たに導入されることになった「教育への社会的参加審議会」(consejos de participación social en educación)についてその目的、構成、機能について、次のように規定している。

第68条 各教育当局は、連邦政府教育当局が定めるガイドラインに従って、公教育の質を向上強化させること、ならびに教育の量的普及を拡張する目的をもつ諸活動への社会的参加を促進するものとする。

第69条 基礎教育段階の各公立学校当局は、学校と地域社会とを、積極的かつ恒常的に連携させることに責任を有する。地方自治体と地方教育当局は、それを実効性あるものとするためにあらゆる協力を行うものとする。学校当局は、基礎教育段階の各公立学校に、社会参加のための学校審議会が設置されるような措置を講ずるものとする。学校審議会は、父母とその連合体の代表者、教員とその組合の代表、学校長、卒業生、さらに、その学校の発展に関心を寄せる地域社会のその他のメンバーによって構成される。

この審議会は、次のような活動を行う。

- ・学校の年間計画、教育目標、学校の諸活動の進展について報告を受け、教員たちがそれらを完全に実施するのを支援する。
- ・教育当局が行う評価の結果について報告を受ける。
- ・教員と父母の協力を促進する。生徒・教員・校長・学校職員に対して奨励と社会的な顕彰を行う。
- ・児童生徒の人間形成を補完する学校外活動を奨励支援する。
- ・学校緊急時や市民保護に必要とされる参加、調整、普及活動を行う。
- ・児童生徒の成績にたいする父母や地域社会の関心を高める。
- ・教育方法に関連する事項に意見を述べる。
- ・教育に影響をおよぼす劣悪な社会的条件を克服することに貢献する。
- ・学校施設改善のため特別の労働提供を呼びかける権限を持つ。
- ・学校の日常的業務を支援し、全般的に、当該学校の利益になる活動を行う。

基礎教育を提供する私立学校でも、類似の学校審議会を設置できる。

第70条 各地方自治体には、市町村レベルで教育への社会的参加審議会が設置される。それは、市町村当局、父母とその連合体の代表、優秀な教員、学校長、教員組合の代表、社会組織の代表、その他教育の改善に関心をもち者の代表で構

成される。

市長村レベルの審議会は次の活動を行う。

- ・市町村当局と地方教育当局に対して、教育サービスの向上、公立学校の建設と増築、市町村でのその他の教育開発プロジェクトを提案する。
- ・教育当局が行う教育評価の結果の報告を受ける。
- ・当該市町村の基礎教育段階の公立学校の諸活動について追跡調査をする。
- ・文化・市民・スポーツ・社会活動の面で学校間での交流・協力・参加を奨励促進する。
- ・地域社会の社会福祉を担当する部局やプログラムと学校の調整を行う。
- ・教育課程・計画に組み入れられるべき地域的な教育内容を策定するために各市町村の特徴を分析する活動を行う。
- ・市長村レベルで学校の緊急事態や市民の保護のための活動に貢献する。
- ・教育方法に関連する事項に関して意見を述べる。
- ・学校間でのコンクールを通じて市町村内での教育改善を促進する。
- ・父母や保護者が教育の分野で責務を十分に果たすることができるようオリエンテーション・研修・普及活動を促進する。
- ・生徒・教員・校長・職員に対して奨励と社会的な顕彰を行う。
- ・学校の補修管理や基礎的な施設設備を供給するために補助的資金の獲得を促進する。
- ・全般的に、市町村での教育を支援し強化するための活動を行う。

本審議会において、教育を拡張させるのに貢献する効果的な社会的参加が実現されるようにするのは市町村長の責任である。

連邦特別区(メキシコ市)では、各区ごとに審議会が設置される。

第 71、第 72 条は、州レベル、国レベルの参加審議会の構成と機構を規定している。ここでもほぼ同様の各組織、セクターを代表する委員で構成されるが、その機能は、日常的な教育活動とはやや距離を置いた、諮問、支援、協力、オリエンテーションといった役割が強調されている。

最も現場に近い学校や市町村レベルの社会的参加審議会は、父母とその協議会の代表、教員とその組合の代表、学校長、卒業生、地域社会のメンバーによって構成されるとしている。その機能をみると、学校施設の改善のための労働奉仕や募金活動という従来の父母会の機能と一部重複するものもみられるが、ここでは、学校教育全般についてより十分な情報の提供を受けること、教育の質の向上にかかわる活動により積極的ににかかわること、子どもの人間形成や生活を家庭や地域社会全体として支援すること、教育の改善のために積極的な提言活動を行うこと等が強調されている。また従来の父母会は、学校の専門的・管理的側面への介入は控えるべきとされていたが、この審議会では「教育方法の側面」 asuntos pedagógicos に関しても「意見を述べる」ことが出来るとされている。ただし、

同第 73 条では、「このセクションで言及される社会的参加の各レベルの審議会は、教育機関の労働条件に関連する側面 *aspectos laborales* に介入することを控え、また政治的問題や宗教問題に関与してもならない」と定めている。

こうした法律の規定にも明らかなように、社会的参加審議会は、その名称が示すとおり、あくまで審議会であり、それ自体がなんらかの決定権限を有しているわけではない。審議会での議論は、教育当局、校長や教員たちにとってある程度の圧力になるとは考えられるが、最終的な政策の決定権限は、法律の定めるところにより、それぞれ教育当局、校長、教員審議会（教員会議）などに帰属する。

2. 州、自治体、学校レベルでの審議会の構成

実際に設置された各レベルでの社会的参加審議会は、どのような委員で構成されているのか。その事例を見てみよう。以下に示すものは、メキシコ中央部のプエブラ州において制定された社会的参加審議会の構成である。ちなみに、プエブラ州は、総合教育法の公布の翌年 1994 年には、州、市町村、各学校レベルでいち早く社会的参加審議会を設置した先進州である。

〔学校社会的参加審議会 Consejo Escolar〕

教員代表 3 人、父母代表 3 人、生徒代表 3 人、卒業生代表 3 人、学校長、父母会の代表、全国教育労働者組合の分会の代表、地域社会の代表。

〔市町村社会的参加審議会 Consejo Municipal〕

各教育段階（就学前、初等、中学校）の優秀な教員各 1 人、各教育段階の学校審議会の父母の代表各 1 人、市町村父母連合会の代表、各教育段階の校長あるいは指導主事の代表各 1 人、全国教育労働者組合の代表、教育事項を担当する市町村官吏あるいは市町村の指名する他の者、社会組織および地域社会のメンバーの代表 3 人、市町村長、教員養成機関の代表 1 人。

〔州社会的参加審議会 Consejo Estatal〕

各教育段階の優秀な教員各 1 人、市町村審議会の委員をつとめる各教育段階の教員の代表各 1 人、教員養成機関の代表 2 人、市町村審議会の委員をつとめる父母 2 人、州内の全国教育労働者組合分会の書記長、社会組織および地域社会のメンバーの代表 3 人、各市町村当局の代表、教育分野で活動する州の独立法人の長、州教育相あるいはその代理、州知事。

各学校レベルの参加審議会には、生徒の代表も 3 人参加している。総合教育法の規定には、生徒の代表の参加は規定されていないが、同時にその参加を禁止してもいない。これは州独自の解釈によるものと思われる。

3. 「教育への社会的参加国家審議会」の創設

総合教育法第72条は、国家レベルの社会的参加審議会の設置を規定している。この全国審議会の機能は、「教育当局が行う教育評価の結果の報告を受け、国民教育制度の発展と進展を認識し、教育方法の側面、教育課程・計画に関して意見を述べ、教育の質と量的普及を改善するための政策を提言する」ことにあるとされた。しかしながら、この全国レベルの審議会の設置は、なかなか実行されなかった。これが正式に発足するのは、法律公布から6年を経た1999年のことであった。同年8月26日、大統領官邸において、セディーゴ大統領、公教育相、多数の教育関係者が列席する中、「教育への社会的参加国家審議会」(Consejo Nacional de Participación Social en la Educación, CONAPASE)の創設と委員への委嘱を行う式典が厳かに開催された。発表された委員の構成とその選出方法は次のようなものであった。

全31州と連邦特別区を8州ずつ四つの区域に分けて委員選出の母体とする。

1. 父母代表4人(各区1人、学校参加審議会の委員)
2. 全国父母連合会および私立学校父母連合会の代表3人(公教育相指名)
3. 基礎教育レベルの優秀な教員4人(各区1人)
4. 全国教育労働者組合の中央委員会の代表4人(公教育相指名)
5. 連邦公教育省職員2人(公教育相指名)
6. 州教育相の代表4人(各区1人)
7. 市町村長の代表4人(各区1人)
8. 社会参加州審議会の代表4人(各区1人)
9. 社会参加市町村審議会の代表4人(各区1人)
10. 基礎教育に関連する、学术界、研究所、専門職団体の代表3人(公教育相指名)
11. 基礎教育の支援への参加が目ざましい社会的組織の代表4人(各区1人)
12. 教育分野の専門研究者2人(公教育相指名)
13. 特に教育に関心を持つ企業セクターの代表2人(公教育相指名)
14. 教育の発展への献身で著名な市民6人(公教育相指名2人、州教育相指名4人)

合計50人の委員(3年任期)で構成する。1、3、6、7、8、9、11、14のカテゴリの委員は、各地区・州間でローテーションで選出する。委員の互選で委員長を選出する。他に公教育相指名の専任の事務局長を置く。

全国審議会は、少なくとも年2回の定期会議、また必要に応じて臨時会議を開催することとした。また、次のような5つの分野を担当する常設の作業部会(教員の養成・職務、教育課程・計画、学校の運営、教授メディアと教材、評価の各部会)を設置し、委員は分担して調査・分析・諮問・意見聴取のような作業を遂行するものとされた。「教育への社会的参加全国審議会」は、その活動の広報、情報公開、意見の交換などを行うために独自のウェブサイト www.conapase.org.mx を開設した。

IV. 社会的参加審議会の設置の進捗状況

前述したように、参加審議会の設置は、基礎教育の管理運営権限の分権化の推進と一セットとして導入された。このため参加審議会の設置は、全国で同時に一斉に行われたのではなく、各州、地方自治体、各学校での個別事情に応じて、設置の合意と準備が整ったところから順次導入するという方式が採用されている。各レベルの審議会の設置はどの程度に進展しているのか。表1は、2001年1月現在における各州、地方自治体、学校レベルでの社会的参加審議会の設置の進捗状況を示したものである。

現在まで、メキシコの31の州のうち約半数の15州で、州レベルの社会的参加審議会が設置されている。州レベルで設置されていない州でも、地方自治体や学校レベルで設置されているところもある。メキシコ全体で2,427を数える地方自治体のうち、42%に相当する1,029に市町村審議会が設置されている。また全州で164,947校を数える基礎教育の学校のうち、68%にあたる111,732校に学校審議会が設置されている。3つの州（カンペチェ、タマウリパス、サカテカス）では、すでに州内のすべての学校に審議会の設置が終了している。またこれとは逆に、4つの州（チアパス、ヌエボレオン、ケレタロ、トラシユカラ）では、州、地方自治体、学校のいずれのレベルでも、まだ一つの審議会も設置されていない。

ただ、表1には、連邦特別区（メキシコ市）のデータが欠けている。連邦特別区は、教育行政的には州への分権化の例外地域で、ここでは、連邦政府が直接的に基礎教育の管理運営を継続している。ここでは、地方自治体に相当する16の区に分かれ、基礎教育レベルの教育を提供する学校が1999年現在、約7,800校（うち38%は私立）あるが、区、学校いずれのレベルでもいまだに社会的参加審議会は設置されていない。

こうした設置の進捗状況を、どのように評価したらいいのか。総合教育法は、教育への社会的参加審議会の設置に関して、その準備期間や設置期限については何も規定していない。見方によっては、わずかの間にここまで普及が拡大したということもできようし、逆に、未だにこの程度の設置にとどまっていると解釈することも可能であろう。おそらく、その評価は、それぞれが、審議会の役割にどの程度の期待をかけ、また実際に審議会を発足させることへの抵抗と困難をどの程度予測していたかによって異なるものとなるだろう。しかしながら、やはり、客観的に見れば、法律制定後8年たっても、州、地方自治体のレベルでは半数未満、学校レベルで6割程度であるという事実からは、参加審議会の設置が、かならずしも順調に進展しているわけではなく、導入は全体的に見て遅れ気味であるという印象は否めない。

審議会の設置にまで手間どった、あるいは未だに設置されていない州、自治体、機関から、その理由が公式に説明されるようなケースはほとんど無い。筆者は、前述の国家審議会の事務局を訪問した際に、国のレベルの審議会も設置までに予想外に時間がかかった点について、事務局長のEfaren Rojas氏に質問してみたが、彼からは「州や地方のレベルでの設置の進捗状況を見守っていた」「形式的に、早急に立ち上げても審議が形骸化する恐

れがあった」という旨の説明があっただけで、それ以上のことについては聞けなかった。また、審議会の設置がまったく進展していないある州の教育相は、筆者の知人でもあったが、この問いに対して「自分も努力しているが、特に教員組合との関係がむずかしくネットワークになっている」と密かに打ち明けてくれた。

表1 各州における教育への社会的参加審議会設置状況 2001年12月現在

州名	州レベル (設置年)	地方自治体レベル 設置済/総数	学校レベル 設置校/総数
アグアスカリエンテス	×	11/11	1125/1148
バハカリフォルニア	○ 99年	5/5	1644/2611
バハカリフォルニア・スル	×	5/5	352/569
カンペチェ	○ 93年	2/11	1219/1219
コアウイラ	×	0/38	60/3621
コリマ	×	10/10	615/989
チアパス	×	104/118	7500/11166
チワワ	×	0/67	0/7428
ドゥランゴ	○ 99年	39/39	3475/4759
グアナファト	○ 00年	46/46	8300/9886
ゲレロ	○ 93年	76/76	7366/9327
イダルゴ	×	0/84	4481/4633
ハリスコ	×	124/124	7751/8682
メキシコ	○ 99年	106/122	11594/12660
ミチュアカン	×	39/113	1245/8136
モレロス	×	31/33	2000/2269
ナヤリ	○ 00年	19/20	1779/2144
ヌエボレオン	×	1/51	3140/3849
オアハカ	×	0/570	0/9746
プエブラ	○ 94年	119/217	7137/8951
ケレタロ	×	0/18	0/2493
キンターナロー	○ 00年	8/8	1198/1419
サンルイスポトシ	○ 93年	42/58	5856/6446
シナロア	○ 99年	18/18	450/3888
ソノラ	×	2/72	3011/3389
タバスコ	○ 93年	17/17	3835/4077
タマウリパス	○ 00年	43/43	4020/4020
トラシュカラ	×	0/60	0/707
ベラクルス	×	0/210	15317/19147
ユカタン	○ 97年	106/106	2150/2361
サカテカス	○ 00年	56/57	4826/4826

[出典] 教育への社会的参加全国審議会のウェブサイトの資料から作成

資料による確認や当事者の証言を聞くことは困難なので、ここでは、社会的参加審議会の設置を遅らせることに作用したと思われる理由・背景を推測してみたい。第一は、一連の教育改革の中での、社会的参加審議会の優先順位である。92年の『国民的合意』での構

想の提示と 93 年の総合教育法での法制化を経て、メキシコの基礎教育の改革は多方面で一挙に開始された。基礎教育と教員養成教育の各州への分権化は、メキシコ教育史上、前例の無い規模の変革であり、また、同時に取り組まれた教育課程・教科書の全面的改定、教職の専門的社会的地位の改善も多くの資金と努力とを必要とするものであった。たとえば、1990 年には全国で連邦立の初等学校は 65,496 校、中学校は 8,982 校あったが、5 年後の 1995 年には、その数は、それぞれ、15,478 校、907 校へと激減している。初等学校で言えば、連邦政府に残されたのは、連邦特別区の学校と全国の山間へき地における特別の形態の超小規模な学校（「クルソ・コミュニタリオ」と呼ばれる）がほとんどであった。連邦政府職員から州の公務員へと身分が転換される教職員の待遇を含めて処理すべき問題は数多く、90 年代後半の数年間、各州ではその受け皿を準備することで忙殺されていた。また、93 年に開始された教育課程・教科書の改正も、初等教育用の全学年、全教科の教科書の改定が完了するのは 1999 年のことであった。また、教職の地位の強化においても、養成機関の設備や水準の向上、継続的な教員研修制度の拡充、「キャリア教員制度」の導入、給与・手当での改善などの方策を相次いで打ち出している。さらに、連邦政府は、教育の機会や質に見られる州間格差、地域間格差を是正するために、教育的に特に不利な状況に置かれている州や特定の地域を対象に、特別の予算・サービスを提供する「補償プログラム」(programas compensatorios)にも積極的に乗り出した。こうした現実的かつ重要な政策課題が集中する中であって、教育への社会的参加という課題は、やはり緊急性や注目度という点で見劣りがするものである。政策としての優先順位は高いものとは言いがたい。

第二には、やはり、未知の新しい機構にたいする関係者の不安や戸惑いがあるろう。もちろん新しい組織の意義やその機能についての広報活動は、教育行政関係者、校長、教員等に対してはある程度行われたではあるろうが、新しいパートナーとなることが期待された親や地域社会の関係者にまでどれほどの情報行き渡ったか明らかではない。政府は、教育にたいする親や地域社会の権利と義務を説明したパンフレットを作成したり、親を対象とした研修を行うという方針を示していたが、果してこうした活動がどこまで実質的に行われたかは疑わしい。学校の機能や教授＝学習方法について十分な情報と知識も持たない父母がどれほど効果的に参加をしようか不安も残る。場合によっては、地域社会のボスや有力者が自己の影響力を学校の場に持ち込み混乱をもたらすという事態も懸念される。参考すべきモデルや明確なイメージを欠いた中で、手さぐりで設置に乗り出さねばならなかった関係者の苦心が推測される。

第三に、特に教員組合をめぐる状況の変化が考えられる。長い間、全国教育労働者組合 S N T E は、政府与党「制度的革命党」(P R I)の有力な支持母体であり、その立場を利用して、公教育省との間で、正式あるいは非公然に、交渉・妥協・取り引きをする形でメキシコの教育政策に大きな影響力を行使してきた。しかしながら、80 年代半ばから、しだいに与党の長期単独政権体制が崩れて、いくつかの州や地方自治体に野党の政権が誕生するようになると、これらの政府当局と教員組合との関係は微妙な問題となってきた。また、90 年代に入ると政府自体が教育の「近代化」を目指すようになると、組合に対するスタン

スもしいに变化してきた (Armaut 1998)。教育の分権化政策の秘められた目的の一つは、巨大になりすぎた S N T E を州単位に分散させることにあると言われている。教員たちの立場からすれば、社会的参加審議会の設置は、これまでベールに包まれていた学校運営の実態が、親や地域社会の目に明らかにされ、場合によってはその勤務ぶりが監視の対象とされることを意味する。S N T E は、『国民的合意』の一方の当事者でもあり、社会的参加審議会の設置には表立っては反対はしていないが、やはり本音の部分では、親や地域社会の参加に対する抵抗感はやはり根強いものがあると推測される。

一方で、すでに設置された各レベルの社会的参加審議会の活動状況に関する情報も決定的に不足している。公教育省が毎年発行している『年次事業報告書』にも社会的参加審議会関係の情報は全く報告されない。審議会が、実際にどのように運営され、どのような活動を行っているか、また運営上どのような問題が発生しているか、などについての調査報告は、これまでのところほとんど存在していない。おそらく各地で試行錯誤的な運営が行われている段階であろうが、それらの経験や情報を収集し、それらの中から効率的な運営のモデルとなるような事例を報告するようなものも見当たらない。したがって、現在までのところ、社会的参加審議会の設置が学校運営の改善にどのような影響を与えているかについての情報はきわめて乏しい。

V. 『国家教育プログラム 2001-2006 年』における社会的参加促進政策

2000 年に行われた大統領選挙では、71 年間にわたって政権を維持してきた与党 P R I の候補が敗れて、メキシコの現代史では初めての経験となる本格的な政権交代が行われた。中道右派といわれる国民行動党 P A N のビセンテ・フォックス大統領による政権が誕生した。この新政権が教育の面においてどのような政策を打ち出すのかが注目された。2001 年 9 月、フォックス政権の包括的な教育政策文書『国家教育プログラム 2001-2006 年』(Programa Nacional de Educación 2001-2006)が公表される。

この文書を一読しての印象は、基本的に 90 年代の P R I 政権時代の教育政策路線をそれほど大きく転換させるものではない、というものであった。政権交代による政策の転換というよりはむしろ連続性が感じられる。これはある程度予想されたことでもあった。前述したように 80 年代の経済危機を契機として、P R I 政権そのものが従来の社会経済政策を大きく転換させてきていた。特に 90 年代にサリナス、セディージョ両政権の下で、いわゆる「ネオ・リベラリズム」の旗印の下で「近代化」路線が押し進められるにつれて、与党 P R I と野党 P A N との間では、イデオロギーと基本的政策路線にそれほど大きな差異を見いだすことができなくなっていたからである。歴史的な政権交代にもかかわらず、教育政策、特に基礎教育に関連する部分においては、フォックス政権の基本的方針は、90 年代前半の P R I 政権期に構想され推進されてきた教育改革路線を継承し、これを完成したものに仕上げてゆくことを選択したものと解釈できる。

ここでは、主題にそって、新しい『国家教育プログラム』の中で、教育への社会的参加に関してどのような記述がなされ、またどのような政策目標が掲げられているかを紹介しよう。

社会的参加の現状については次のような評価がみられる。

「――教育の発展の主役たちは、生徒、その親たち、教育労働者、教育当局以外の者ではありえないが、それにもかかわらず、前二者は、教育分野での意思決定の枠外に置かれてきた。基礎教育に関しては、政府と社会との間の関係に見られる伝統的な形態が、学校においても再生産されていることが認識されねばならない。そこでは教員および当局によって方向づけされた活動が支配している。現在までのところ、誘導された参加というのが実態であった。そこでは、生徒や市民の提案が聞き届けられることがなく、当局がテーマ、さらには形式までも提示している。こうして、社会参加学校審議会は、地域社会を代表することが困難であり、参加は、学校のインフラの改善や教材の購入のための金銭的あるいは現物での貢献に矮小化される傾向にある。人々が、たしかに全体の一員であると感じ、意見が聞き入れられたと納得し、決定に責任を共有するような機構は十分に構築されてこなかった」。「社会的参加の課題は、充分に取り組みられてこなかった。1999年に、審議・協働・支援・情報の場として、父母、教員とその組合、教育当局、その他の社会的セクターの代表者から構成される国家審議会 CONAPASE が設置された。しかしながら、現在の形式では、CONAPASE は、参加という課題に充分に対応しないし、その運営は成果の乏しいものであった。州や市町村レベルの審議会の運営は、なお一層問題が多い。こうした事態は、これらの組織の構成そのものが、特に、説明責任という観点から見て、適切なものではないという見方を裏づけている」(SEP 2001 pp. 68-69)。

同プログラムは、基礎教育セクターに関しては、(1)教育機会の不平等の克服、(2)質の向上と学習成果の達成、(3)教育制度の運営の転換、の三点を主要な課題として提示している。この中で、社会的参加の促進の政策は、(3)の中に位置づけられている。すなわち、ここでは、教育制度運営の改革のために、1)学校の効率的な運用に必要な条件の確保、2)基礎教育の州分権化の拡充、3)児童生徒の学業成績の進展について評価と追跡の実施、4)基礎教育への社会的参加、とりわけ父母の参加の促進、5)社会に対する説明責任の遂行、6)公教育省の基礎教育・教員養成局の組織拡充、の六つの目的を優先する政策を遂行することが公約されている。

5)の社会的参加に関する部分について、その目的、活動方針、目標、主要プロジェクトを次のように詳しく述べている(SEP 2001 pp.155-156)。

〔目的〕

決定の採択を民主化し、教育の仕事への責任の共有を強化するために、すべての社会的アクター、とりわけ父母との対話と意見反映のための機構の設計と運用を通じて、社会的参加を効果的に促進する。

〔活動方針〕

1. 社会が全体として教育の分野でより大きな責任を負い、子どもと若者の教育の支援に参加するのを促進する政策と行動を樹立する。
2. 教育への社会的参加のため国レベルの路線の転換を促進する。
3. 学校の運営の方式を転換することに貢献するために、基礎教育の機関への父母の参加を推進する。
4. 教育の質の改善への社会のさまざまなセクター——事情に通じた、責任ある、明確な主張を持った——の参加を支援する諸条件を生み出す。

〔目標〕

- ・ 2002年以降、各州の教育当局や父母団体の参加を募りながら、基礎教育における家庭の権利に関する資料を作成し、普及する運動を行う。
- ・ 学校への父母や地域社会の参加を適切に支援し方向づけるために、毎年、基礎教育の教員と校長向けに全国的な研修のコースを企画し提供する。
- ・ 2006年までに、3万5千の学校審議会、2,200の市町村審議会、32の州審議会が機能を遂行している状態にする。

〔主要プロジェクト〕

1. 学校における親の権利と義務の普及のプロジェクト
2. 基礎教育への社会的参加を支援し成果を上げるための教員・校長向けの研修プロジェクト

むすび

社会的参加審議会の設置が開始されるに際して、メキシコの代表的な教育学者パプロ・ラタピは、教育における「参加の文化」(una cultura de participación)の確立の重要性と課題を次のように指摘していた。「参加の文化は、一朝一夕で急ごしらえできない態度や行動を前提とするものである。教員たちの多くは、学校を自分の独占的な王国として考え続けており、組合は父母の介入によって自らの権力や手厚い保護が脅かされると考えるであろう。また父母自身も、民主的な伝統が欠如していたことによって、かれらに期待される新しい役割を引き受けることを躊躇するであろう。それゆえに、教員たちが、学校はすべての者のものである、あるいは、自分たちの仕事ぶりを社会に報告しなければならないという考えを受け入れるのは容易な仕事ではない。父母たちが、教員の専門的資格に対応した学校固有の領域と、かれらの協同が大事であり不可欠である領域との境界を見定めるのを学ぶこともまた容易ではない。新しい審議会を教育に関する社会的監査の場として現実のものとするためにはすべての者の努力が必要とされよう」(Latapi 1996 p. 169)。

導入から8年が経過したが、社会的参加審議会の設置の進捗状況は、各州、地方自治体、各学校においてかなりのバラツキが見られる。設置された参加審議会の活動状況については、いまだに十分な調査がなされておらず、学校の運営に実質的にどのような影響を与え

ているかについても情報は限られている。審議会は設置されたものの参加が形骸化しているという声も聞かれる。教育行政当局・校長の側も、親・地域社会の側にも、それぞれの権限と責任の範囲をめぐって戸惑いと混乱も見られるという。1999年には、懸案であった連邦政府レベルの「教育への社会的参加国家審議会」が発足した。しかしながら、その活動は、期待されたほど活発なものではなく、2000年に発足した新政権は、早速、その組織の再編成に着手することを表明している。

教育への社会的参加審議会の設置は、教育に関与するさまざまな関係者を一同に会することによって、相互の認識の転換、教育への共通理解の促進、心理的一体感の高揚、相互の権限と責任の分担と協力の促進などの点で徐々にながら成果を上げていることは事実であろう。親の学校参加によってもたらされる効果に対する期待は大きい。しかしながら、メキシコの教育界に真の意味での「参加の文化」が定着し、それらが、最終的に、学校における教育の効率と質の改善という最終目的に貢献するようになるまでには、もうすこし時間を要すると推測される。

主要文献リスト（メキシコ）

- Armut A., "La federalización educativa y el sindicato nacional de trabajadores de la educación en México" *Proyecto Sindicalismo Docente y Reforma Educativa en América Latina* Boletín No.1 1998. FLACSO/PREAL
- Latapí P., "La Escuela es de Todos" *Tiempo Educativo Mexicana I*, 1996 pp. 168-170
- Latapí P. (coord.), *Un siglo de educación en México*, 1998
- Loyo A., "El sindicalismo magistral en México" *Proyecto Sindicalismo Docente y Reforma Educativa en América Latina* Boletín No.3 1999 FLACSO/PREAL
- — (coord.), *Los Actores Sociales y la Educación*, 1997
- Observatorio Ciudadano de la Educación, "La participación social en la escuela" *La Jornada* Enero 28 de 1999
- Poder Ejecutivo Federal, *Programa para la Modernización Educativa 1989-1994*, 1989
- — , *Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000*, 1995
- Secretaría de Educación Pública, *Programa Nacional de Educación 2001-2006*, 2001
- — , *Perfil de la educación en México*. Tercera edición, 2000
- 「教育への社会的参加全国審議会 CONAPASE」のウェブサイト www.conapase.org.mx

- ・「基礎教育近代化のための国民的合意」「一般（総合）教育法」の全文の翻訳は『学校と地域社会との連携に関する国際比較研究 中間資料集（I）』平成7年 80～123頁に収録されている。
- ・国本伊代『メキシコ 1994年』 近代文芸社 平成7年
- ・国立教育政策研究所『親の学校参加に関する国際比較研究』（中間報告書）平成13年
- ・斉藤泰雄、江原裕美「メキシコにおける基礎教育制度改革の動向」『学校と地域社会との連携に関する国際比較研究 中間報告書（I）』平成8年 91～113頁
- ・並木芳治『メキシコ・サリーナス革命』 日本図書刊行会 平成11年
- ・増田義郎『メキシコ革命』 中央公論社 昭和43年

第8章 マレーシア

マレーシアにおける親の学校参加

杉本 均

I. マレーシアの言語教育政策と親と学校のリンク

1. 背景としての言語教育政策

赤道直下、東南アジアのほぼ中央に位置するマレーシアは、2200万の人口をかかえる複合民族国家である。その民族は主として3つのグループ、すなわち先住民と考えられるマレー系(61.7%)、19世紀以降の移民である華人系(29.5%)とインド系(8.1%)から構成されている。マレーシアの教育システムの特徴のひとつは、その初等教育(小学校)レベルで、それぞれの3つの主要母語を授業用語とする独立の学校、すなわちマレー語の国民学校(SK=Sekolah Kebangsaan)、華語およびタミル語の国民型小学校(SJK=Sekolah Jenis Kebangsaan)の3種類の小学校の存在を認めていることである。

在学児童の分布は、若干民族の枠を超えた流動があるので、国民学校76.1%、華語小学校19.1%、タミル語小学校4.4%(児童数比率:1999)という比率になっている⁽¹⁾。日本で言えば、例えば1000人規模の児童の学区があれば、ひとつの小学校で事足りるところを、マレーシアでは児童数760人のマレー語小学校と、200人の華語小学校、そして40人のタミル語小学校の3校が同じ学区に必要となる。すなわちマレーシアの親もしくは保護者は、その子どもが6歳になった時点で、教育制度への最初の意志表示として、子どもにどの言語による教育を与えるかを選択しなくてはならないことになる。

表1 マレーシア初等教育統計 1999年

	学校数	クラス数	児童数	1校当 児童数	教員数	
					有資格	無資格
国民学校	5,321	68,516	2,191,677	411.9	117,137	1,848
華語学校	1,284	17,199	609,206	474.5	24,476	1,866
タミル語学校	527	3,996	89,671	170.1	5,229	669
特殊学校	28	282	2,187	78.1	480	6
合計	7,160	89,993	2,892,741	404.0	147,322	4,389

(Malaysian Education Statistics Quick Facts 2000, 2000)

表2 言語別小学校学校数・生徒数・32年間の増減

	1968年		2000年		増減(1968-2000)	
	学校数	生徒数	学校数	生徒数	学校数	生徒数
国民学校	2270	666,389	5407	2,218,747	+2637	+1,552,358
華語学校	1332	434,914	1284	622,820	-48	+187,906
タミル語学校	670	81,428	526	90,280	-144	+8,852

(教要与文献 <http://www.djz.edu.my/resource> 2000/12/6)

しかし中学校以降は公立学校の授業言語はすべてマレー語(マレーシア語=国語)に統一されているので、華人系の児童は、小学校卒業後は、母語(華語)で授業を受けるには、私立の華語中学校、華文独立中学(初級・高級)に進学しなければならない。さらに高等教育はマレー語(一部の機関では英語)に統合されており、華語による教育の道は閉ざされ、多くの海外留学生を送り出す結果となってきた。独立以来、マレーシア政府は華語教育には冷淡な政策を貫いてきており、政府補助金はきわめて少なく、学校の新規設立はほとんど認可されず、稠密な児童・生徒比率と劣悪な設備環境に甘んじてきた。

表3 第6次・第7次マレーシア計画 初等教育予算

	第6次計画(90-95)		第7次計画(96-2000)	
国民学校	1,133,076	89.72%	1,027,167	96.54%
華語学校	102,726	8.14	25,970	2.44
タミル語学校	27,042	2.14	10,902	1.02

(教要与文献 <http://www.djz.edu.my/resource> 2000/12/6)

近年の経済発展と、経済の世界化(グローバルイゼーション)に伴い、マレーシア政府は英語と華語への扱いおよびその教育政策の転換を行い、1996年に公布された『新教育法』をはじめとする一連の法規により、高等教育の教授言語として英語やアラビア語を認めるとともに、私立の華語学校にも国民教育制度における正規の位置を与えた。またマレーシアの社会の側からも、華語小学校の優秀性や華語自体の経済的効用への期待から、非華人がその子供を華語学校に入れて、華語を学ばせるという潮流も生まれつつある。

2. マレーシアの親の教育関心

マレーシアの親もしくは保護者がその子どもの教育に対して示す関心と熱意は、その民族や宗教にかかわらず、非常に大きいものがあり、他のアジア諸国や先進国の親たちにも決してひけをとるものではない。そのひとつの証左は、特に都市部で毎日昼時になると小学校の前の道路に列をなし、時には交通渋滞をもひきおこす、子どもを迎えに来た車の群れであろう。これはマレーシアの小学校の多くが2部制で、午前と午後で半日授業であることや、日本をしのぐ車社会となったマレーシア特有の一場面ではあるが、その運転者の多くが仕事を持ち、昼休みに職場から駆けつけた父親である。

またマレーシアでは、独立後に何度か政権を揺るがす民族運動と衝突が起こっているが、そのほとんどが教育問題、特に授業の言語をめぐる問題に起因する衝突であったことを考えると、マレーシアの多くの両親にとって子どもの教育とその学校言語は、自らの将来とアイデンティティの根幹をなす、これ以上譲歩の余地のないきわめて重大な関心事であったことがわかる。

しかし一方、ひとたび言語問題を離れて、教育の内容的側面、学校の管理運営の側面に

対する、マレーシアの親からの学校・教師への働きかけ、意思表示、参加への要請・動きは、比較的低調であり、制度的な運営方針の決定への参加は言うに及ばず、成績評価や進路指導などは極力教員の専門性に任せ、課外活動などへの意見交換と協力の場である PTA (PIBG=Persatuan Ibu Bapa dan Guru) への参加・出席状況もあまり高いものではない。これは子どもの学校での成績や取得資格がそのまま卒業後の社会での就職や昇進や給与に密接にはねかえるマレーシア社会では、親による教師や学校の詳細への「過度な」干渉は、かえって子どもの不利益につながりかねないという、ある意味でアジア的な学校不干渉の風土が見られる。

3. PTA と学校理事会

マレーシアにおいて、親が学校の活動に関与するチャンネルは、今のところ法的組織としては上述の PTA(PIBG)か学校理事会(Board of Governors)に限られている。マレーシアのすべての初等・中等学校は PTA を組織しているが、学校理事会を持っているのは華語小学校(政府補助)とかつてのミッションスクール、一部の伝統ある国民中等学校のみである。学校理事会は学校の諮問・支援機関で、学校は定期的に報告をしなくてはならないが、学校の管理や運営に対して干渉する権限はない⁽²⁾。

政府の 5 ヶ年計画である『第 7 次マレーシア計画(1996-2000)』には親の教育活動への参加と支援の重要性についての記述が見られる。それによれば、「親や保護者が学校活動に参加し、子供たちの教育的発達を支援する必要性、バランスのとれた教育の重要性への自覚を啓発するさらなる方策がとられる。この目的のために、児童生徒の学業や道徳的発達に関するセミナーや子供の発達の問題に対処する技能を教示する親業コースなどの開設によって、PTA の効力のさらなる強化が図られる。加えて、学業や規律に関する特定の問題に対する解決法の発見を助けるために、教員と親と地域社会のより強い協力体制が確立されなくてはならない」という⁽³⁾。

マレーシアにおける PTA の活動で最も盛んなのは募金活動で、学校の施設や勉強環境を改善する手段として多くの組織で行われている。「学校の PTA は講堂、教室の増設、食堂、礼拝所、多目的ホールなど様々な物理的施設の改善のために募金活動を行っている。また PTA はコンピュータや視聴覚教材、教室のエアコンや資料センター図書などの学校設備の充実にも貢献しており、課外活動のクラブや奉仕活動などにも人的・資金的支援を行っている。その他の活動としては、スポーツや音楽コンテストや学業で優秀な成績をおさめた児童への表彰なども行っている⁽⁴⁾。」

先の政府の『第 7 次マレーシア計画』にも「教育における情報革命」の節では、学校は教育学習用のコンピュータ・プログラムの開発とともに、PTA や私立セクターとの協力において、課外活動の一部としてのコンピュータクラブなどを設立することが奨励されると記述されている⁽⁵⁾。

しかし、こうした物理的・資金的な支援以外で PTA はあまり積極的な関与を期待されておらず、定期的に関われる会合への両親の参加率は高くない。学校側も両親が教室内の事項に関与することへの準備はできておらず、実質的に児童の学習に関与しているケース

はほとんどない。またマレーシアの学校教育レベルで PTA が活動的であるのは、主として就学前教育、特殊教育、初等教育のレベルである⁽⁶⁾。

マレーシアにおける PTA に関する法規としては、1998 年 3 月に『教育 (PTA) 規則 1998(Education (Parent-Teacher Association) Regulations 1998)』が制定されている。それによれば、PTA とはすべての学校 (政府立および政府補助学校) において設立され、構成員は教員全員、その学校に籍を置くすべての児童生徒の親、職権上のメンバーとして校長、そして顧問からなる。ただし子供や被保護者のいない市民でもメンバーとなることを希望するものは地域の教育局に申請することができる。この組織は一般社会の団体登録の規制は受けない。

PTA の目的は第 5 条第 1 項において(a)学校のイメージ向上のための児童生徒の福利提供、(b)児童生徒の活動上の物質的要請への対応、(c)教員と親の意見・情報交換の場の提供、(d)教員と親が児童生徒の教育の質や方法の向上について相互に相談する機会の提供、(e)教育と学習条件の向上を目的として、学校の予算を増加させ、物理的施設を改善する努力を可能にする、と規定され、また同条第 3 項で、「学校の授業や課外活動において、校長の許可のもと、PTA 構成員もしくは外部の専門的技能者やマンパワーを活用することができる」と定められている。

一方、第 5 項には「この組織は学校の管理運営に関する事項、教員や他の職員の人事や雇用条件に関する事項に権限を及ぼさない。」また第 6 項に、「この組織は学校の校長、教職員や地方および中央の教育当局、連邦政府との間に生じた紛争や諸問題の解決のための機構ではない。」としてその活動の限界と制約が規定されている⁽⁷⁾。

4. 親の役割と教育への参加 (関与)

マレーシアの学校では他の多くの国と同じく、父母の参観日などを設けて、個人的なレベルでの親の教育への関与と、家庭における「親の役割」の自覚の促進につとめている。マレーシアの教育文献で「親の役割」という言葉が使われるのは、主として家庭教育と就学前教育 (幼稚園) のレベルに多く見られる。家庭教育における親の役割といわれるものは、例えば、今日マレーシアの子供は過重な教育負担に多くのストレスを抱えているため、両親は教師と肩を並べて、真摯にかつ専門的に子供のストレスを理解し、援助を与えなくてはならない、というものである⁽⁸⁾。

タジュール・アリフィン(1993)「教育は人の生涯を通じて続くプロセスであり、その遂行は場所や時間的制約、社会的諸価値によって妨げられるべきではない。多くの両親は子供が小さい間は、懸命に慈しみ、育み、教えるが、成長し大人になるとその教育責任を放棄してしまう。子供が学校で教師に接している時間は、起きてから寝るまでの時間の 30% に過ぎず、残りの 70% は主として両親と接している。今日最も進んでいるといわれる国、日本では、両親は子供の学習と教育において教師と絶え間なく協力し、助け合い、そして近代科学の分野で優れた若者の世代を生み出しているのである⁽⁹⁾」と述べている。

また、マレーシア国民大学 (UKM) 元教育学部長ロビア・シディン(1998)は、両親が子供の教育について学校に積極的に関わるべき理由として次の 4 つをあげている。まず①子

供の発達と成長にとって学校が唯一の責任母体ではないこと、②学校の運営は政府の補助金だけでは不足すること、③規則や方針どおりの成果が現れないのは、すべて学校や教師のせいではないこと、④学校の目的は子供を試験に合格させることだけではなく、社交性や躰、態度の問題も同様に重要であること。そして次のように結んでいる⁽¹⁰⁾。

「学校も両親も社会の一部として子供の教育に責任を担っている。学校において行われる活動は社会の成員の希望や願望を反映すべきである。教師と両親の堅固な結びつきは、学校のカリキュラムや活動に新たな意味付けを与える。我々の教育は今日の社会の発展に適応すべきであり、学校はその周囲で起こっている事例を観察すべきである。両親は学校のカリキュラムが社会の現状と要請により近づくための掛け橋として間違いなく重要な貢献が可能なのである⁽¹¹⁾。」

両親の教育への参加（関与）が最も組織的に期待されているのは幼稚園をはじめとする就学前教育の分野であろう。ロハティ・モハメッドとアブ・バカール(1989)によれば、両親による自発的な教育への関与の方法には次のようなものがあげられている。(1)幼稚園プログラムや教育方針の紹介ワークショップ、(2)持ち寄りパーティー、交流の夕べ、コンサートなどの社会活動、(3)両親教育教室のような子どもの発達やしつけなど多様なトピックの講習会、(4)幼稚園参観、(5)教育問題を取り上げる討論セッション、(6)労力・技術の提供（教材作成、幼稚園会報の作成、専門的技能の提供、園内清掃のような奉仕活動）、(7)幼稚園施設のための募金活動、などである⁽¹²⁾。

1985年に文部省から発行された「就学前教育カリキュラム・ガイドライン(Garis Panduan Kurikulum Prasekolah)」には「社会性の発達」という節があり、そのなかの「1.

(幼児の) 両親や家族との交わり」という項では、家族への愛、両親への信頼と尊敬、家族や兄弟への尊敬と交流・協力といった項目を、幼児が幼稚園で身に付けるべき34の特性のひとつとして掲げられている⁽¹³⁾。以上の議論や文書は、両親による学校への参加というよりは、教育への関与というレベルのもので、マレーシアにおける両者のリンクは参加以前の関与を啓発する必要がある段階であることを指し示している。

II. 「総合学校計画」、「三言語児童交流計画」における社会とPTAの関与

マレーシアの経済的発展はこれまでの民族的な軋轢に縛られて硬直化した状況に新たな展開をもたらし、マルチメディアを旗頭としたIT(Information Technology)教育への推進をめざすスマート・スクール構想にみられる世界化戦略への動きを見せている。そのなかで、3つの言語媒体を持つマレーシアの初等教育は、マイノリティの文化・言語への配慮としては、「冷淡」とはいえ東南アジア諸国の教育政策のなかでは多元主義的な位置付けを与えられるものであったが、この政策は同時に各民族の交流を阻害し、ひとつの学区に3つの校舎、運動場、食堂、図書館などを準備し、運営する教育コストの負担も深刻な足かせとして教育担当者には認識されるようになってきた。

そこで、マレーシア政府はこれら3種類の授業言語の小学校のうちで近隣にあるものを、

それぞれの学校のアイデンティティと管理運営権は維持したまま、1カ所の敷地に（それぞれの独立校舎でも統一校舎でもよい）校舎を集め、正規の授業以外の言葉の違いの影響をあまり受けない課外活動・運動会などの時間を中心に交流を起こし、運動場や食堂、図書室などを共有することによって、維持管理コストの削減を目指す民族言語(緩)統合学校の計画を形を変えて提案してきた。ひとつは1985年の「総合学校計画」、続いて1986年の「三言語児童交流計画」、そして近年では1995年と2000年の「ビジョン・スクール・プロジェクト」である。

これらはもともと授業言語の異なる独立の小学校2校から3校を、校長の管理運営、予算、人事件などを維持したまま、ひとつの学校複合体を形成したり、共同課外プログラムを開発しようというもので、これまで個別の学校に付置されてきたPTAがこの動きに伴ってどのような機能変化や融合過程をたどるのかという点で興味深い事例を提供してくれる。

1. 「総合学校計画」

「総合学校計画(Program Sekolah Integrasi)」は1985年に、国民の団結と統合を推進するために、文部省学校教育局が布告した計画で、同一地区もしくは近隣に存在する国民学校（マレー語）、国民型学校（華語、タミル語）の3種類の授業言語の小学校の生徒と教員が互いに交流の機会を与え、統合を推進しようとしたものである。具体的には、学校運動会、祝賀行事、奉仕活動、およびスポーツや文化的課外活動において、3校の生徒が共同の活動を行い、交流の機会を与えるとともに、設備・施設の共有と経験や専門知識の有効利用を目指している。

この計画の企画実行にあたっては、3校の校長、副校長、各校教員代表2名の計12名による執行委員会が結成される。3人の校長のうちのひとりが議長となり、各学期に一回以上の委員会を開催し、計画の立案、調整、実行、評価検討を行う⁽¹⁴⁾。

実施のパターン(様式)として2つが想定されており、ひとつはマレー語、華語、タミル語学校の3校が同一敷地に統合される場合(様式1)、いまひとつは3校が近隣地域にあって、相互に交流する場合(様式2)である。様式1と様式2における共通の活動は、学校運動会、祝賀行事、スポーツや文化的活動、募金などであり、様式1の場合に固有な活動は、校内美化運動などの奉仕活動、スポーツや音楽隊のような合同チームや団体の結成などが加えられている⁽¹⁵⁾。

文部省は様式1の実験校を9校、様式2の実験校を9校、あわせて18校において試行実験を行った。この計画は、マレーシアにおける母語教育の最後の砦であった華語・タミル語小学校が、マレー語学校に包摂されて、なし崩し的に消滅してゆくことを心配した華人・インド人社会を中心に大きな反対を受け、また実行委員会の構成も、校長をはじめとする一握りの人々による運営を想定しており、制度的にも未熟な構想であり、翌年新たな形で再提案されることになった。

2. 「三言語児童交流計画」

「三言語児童交流計画(Rancangan Integrasi Murid-Murid untuk Perpaduan)」は「総合学校計画」の1年後の1986年に、マレーシア文部省が打ち出した交流計画で、授業用語がマレー語の国民学校と、華語もしくはタミル語の国民型学校の児童が、課外活動やスポーツなどを共同で開催運営することによって、異なる民族の児童が小学校段階からふれあい、交流する機会を作り、国民の民族的・言語的統合に貢献しようというものである。同時に各校の設備・施設および人員、経験、知識を共有してコストを削減することもその概念に含まれている。その対象となる活動とは、

クロスカントリー、徒競走、サッカー、バスケットボール、ネット競技、
キャッチボール、運動会、学校地域清掃活動、学校地域美化活動

の8種類があり、小学校4、5、6年生の児童と教員がその対象となる⁽¹⁶⁾。場所は参加校の中で最も適した施設・設備を持つ学校か、もしくは近隣の会場・施設を借りることになる。これらの活動に要する人件費、交通費、飲食費、施設使用料、賞品などの費用は参加校の児童数に比例して分担する⁽¹⁷⁾。

この交流計画の運営の中心になるのは、児童交流計画委員会(Jawatankuasa Rancangan Integrasi Murid-Murid Untuk Perpaduan)と呼ばれる団体である。この団体は以下のメンバーから構成されている。

- (1) 各校理事会から2名の代表……………6名
- (2) 各校PTAから2名の代表……………6名
- (3) 各校校長……………3名
- (4) 各校副校長……………3名
- (5) 各校から2名の教員……………6名

議長は三人の校長の中から選ばれ、その校長の属する学校の施設を用いて会場とする。この委員会は各年度の第一学期に結成され、任期は1年である。PTAからの代表は教員および教職員以外から選ばれることになる⁽¹⁸⁾。

委員会は各学期に1回以上、議長もしくは三人以上の委員の発議により開催され、その通知は1週間以上前に全員に伝えられる。委員会は任務として上記特別活動の運営、計画、アレンジ、調整を行い、事後の評価報告も行う⁽¹⁹⁾。

一方、委員会の機能の制約として、参加各校の宗教、学業、授業用語、カリキュラムと管理運営の側面にはいかなる形でも関与することはできない。また特別活動や施設・設備の共有、経験や専門技能の持ちよりなどに関するすべての決定は、各校の管理運営権を侵害することなく、自発的な同意の精神に基づいて全構成校が同意した場合においてのみ採択される、とされている⁽²⁰⁾。

以上のように「三言語児童交流計画」は1年前の「総合学校計画」のうちの、校舎の統合を伴わない「様式2」の課外活動等の融合プロジェクトに絞って、より規定を完備させたものと分析できる。法規上、PTAのプロジェクトへの関与は「三言語児童交流計画」においてより明確に規定されており、課外活動や行事への親や社会の協力の必要性が高いことを意味している。

上述の2つのプロジェクトに続いて、1995年からマレーシア文部省は「ビジョン・スク

ール(Vision School)・プロジェクト」を打ち出しているが、そのモデル実験校ともいえるテロック・スンガット・ビジョン・スクール(Sekolah Wawasan Telok Sengat)の実践については、本科研の『中間報告書』(2001年3月)に記載したので、詳しくはそれを参照されたい⁽²¹⁾。ここでは2000年の『ビジョン・スクール・ガイドライン』の全文を1995年のものとの対比を含めて、章末に掲げるにとどめる。

本報告書では、このビジョン・スクール・プロジェクトの推進過程で起きた、華語小学校の移転をめぐる問題を取り上げ、そこに現れた親の学校経営への関わりについて分析してみたい。

III. ビジョン・スクール・プロジェクトの推進期における親の学校経営への関与 —ダマンサラ華語小学校移転問題と親の選択—

ダマンサラ華語小学校(SJK(C) Damansara:白沙羅華小)は、首都クアラルンプールのベッドタウン、ペタリンジャヤ市(Petaling Jaya)にある華語小学校で、創立は1930年、1,361人の児童が2部制の授業を受けてきた。ダマンサラ華小は市境の高速道路沿いにあり、敷地も300平米あまりと狭隘な学校環境であった。児童の学業成績は優秀で、6年次の到達度評価試験においても高い成績をおさめていた。

表4 ダマンサラ地区の華語小学校の状況(1998)

学校名	創立年	児童数	授業	面積 m ²	児童当面積 m ²
梢武華小	1936	2,656	2部	890.3	0.33
培才華小	1923	2,864	2部	1457.0	0.51
双溪威華小	1938	1,969	2部	850.0	0.43
育才華小	1939	2,821	2部	2023.4	0.72
白沙羅華小	1930	1,361	2部	323.7	0.24
育群華小	1946	684	午前	1715.9	2.51

(『華教導報』第37号,2001,第1期,15頁より作成)

ダマンサラ華小の理事会は、増加する児童数に対処すべく、1995年以降第二分校の設立を繰り返し文部省に請願してきたが、これまでことごとく拒否されてきた。ところが、2000年暮れ、突如として文部省は現地より北西数キロの用地を確保し、ここに大きなトロピカーナ新小学校(Tropikana)を建設し、ダマンサラ校を2001年1月をもって廃校とすることを決定し、新校舎移転までの間、培才第二華小(Puay Chai II)に児童を臨時収容することを通告してきた。理由は現敷地が私有地であること、高速道路に接しており騒音が教育環境によくないこと、そしてそれは理事会のほうからの希望に応じたものであることなどであった。

これに対して、理事会は、請願内容は第二分校の新設であり、現校の廃校は全く意図していないこと、新校舎は多くの児童にとって遠く、通学距離が増加すること、新校舎近くに高圧電線塔があること、現校には1998年に完成したばかりの多目的ホールがあること

などを理由に反対した。しかしその背後にあるより長期的な理由は、トロピカーナ新校舎が4階建て36教室と、現在のダマンサラ小の児童を収容するにはあまりに大きく、その余裕の教室に近隣の国民学校やタミル語学校の児童を収容して、事実上のビジョン・スクールを新設しようとしているのではないかという疑いであった。そうであれば、環境改善の移転を理由に強制的な言語統合が推進される可能性が懸念されたのであった。

結局2001年1月12日までに全校生徒と教員が臨時校舎に移るよう命ぜられ、翌13日にはダマンサラ小学校は警察の手によって閉鎖された。公務員である教員は否応なく移動し、児童の大部分もそれに従ったが、約80名ほどの児童の親は移転に応じず、学校に隣接する寺の敷地に臨時の教室を開設し、ボランティアの教師により現地で授業を続けることになった。そして政府に学校の再開を要求するダマンサラ華小現校保存分校増設委員会(Save Our School Committee Damansara Primary School: 白沙羅華小保留原校爭取分校委員会)を結成した。

この委員会は現校に残った児童の親、近隣の住民などからなり、運動のリーダーとしての政治家が一人参加し、住民15人のうち4人はマレー系の住民であった。委員会は寺の敷地に4基のコンテナをレンタルし、それを含めて6クラスの授業を続けた。ボランティア教員は12名で、元教員や大学生などであった。授業科目は政府小学校に準じて、華語、国語、英語、理科、地域科、道徳、美術・体育・技能で、華語、英語、道徳はクラス担任が、その他の科目は科目専門教員が教えている。授業は月曜から金曜までの朝7:45から13:05までで、途中で休憩がある。土曜日は課外活動に当てられ、月・水・金曜の午後に補習クラスがある。

表5 ダマンサラ華小原校(委員会運営校) 水曜時間割

校時 学年	1	2	3	4	5	休	6	7	8	9	10
	7:45	8:15	8:45	9:15	9:45		10:35	11:05	11:35	12:05	12:35
1年	華語	華語	華語	道徳	英語		国語	国語	数学	数学	
2年	華語	華語	華語	国語	国語		英語	道徳	数学	数学	
3年	華語	国語	国語	華語	華語		道徳	英語	華語	数学	
4年	華語	華語	理科	英語	地理		国語	国語	道徳	数学	数学
5年	華語	華語	英語	国語	国語		理科	地理	道徳	数学	数学
6年	国語	国語	数学	数学	華語		華語	理科	英語	道徳	地理

(現地調査による(2001): 時刻は各時限始業時間を示す)

学校の運営費用はすべて有志の寄附により、教科書もそれにより無償で配布している。1クラスは15人前後であり、課外活動や社会活動も重視しており、博物館、自然キャンプ、演劇鑑賞などの特別プログラムも企画している。成績評価はAからDの4段階で、不可(F)をつけることはなく、児童に対して常にサポーターであることを心がけている。元教員のカリキュラム担当者は、この学校はただ単に政府に対抗して分離しているだけではなく、教育方法や理念においても、児童の全人的発達を目標とした生徒中心型の授業を行い、音

感や人間関係能力も含めた全面的知性(multiple-intelligence)の育成を目指しているという意味で、教育学的な革命でもあると述べていた⁽²²⁾。

毎週水曜日の夜、20:30 から 22:00 に教員と両親のミーティングがあり、30 人から 40 人の参加者に対し、指導者による授業計画や児童の状況について説明などがある。また毎月 1 回月例交流会があり、招待者による講演や招待演奏・演劇などが行われ、毎回増減はあるが、60 人から 80 人の参加者をあつめている。

問題は児童の進路と将来であるが、現校に在籍のままでは、6 年生の終わりの到達度評価試験(UPSL 国家試験)を受けることができず、したがって進学資格も得られない。そこで、児童は試験時に限り、本来書類上登録されているトロピカーナ新小学校に出向いて受験することになった。新校舎は 2001 年 9 月 7 日に落成し、19 日から授業を開始した。旧校の 7.6 倍の敷地に 4 階建ての建物が完成し、そこには 36 教室と食堂、3つの球技場、科学室、コンピュータ室、多目的センターなどを完備している⁽²³⁾。到達度評価試験を受けた 6 年生のダマンサラ現校の児童 8 人の成績は、厳しい状況のなかではあるが、一般と同等もしくはそれ以上を期待されている。

IV. 結 語

両親や保護者が学校の運営や教育方針に積極的に関わるといふ参加の理念は、すぐれて西洋起源のものであり、永らく欧米の制度や理念を取り入れてきたマレーシアの学校教育にあっても、その参加理念は実質的なシステムとして実現していないばかりか、将来的な展開の可能性を予感させる実践も確認することはできなかつた。マレーシアにおいて、学校と両親の関わり(リンク)を最も担っているのは PTA と学校理事会であったが、それらに学校側が最も期待するのは、募金活動を中心とした資金的補助と課外活動を中心とした人的資源の供与であり、教育プログラムや運営方針に至る関与や参加は、現在の時点で全社会的合意には程遠い状況であった。

しかしながら親による子供の教育に対する関心や熱意は強く存在しており、その要求や意思表示は、必ずしも制度的な学校参加機構の構築へと向かう動きにおいて現れるとは限らない。広い意味での「参加」としての「意思表示」の一形態として、親が子供が通う学校を選んだり、変更したりするという学校選択もその一例であり、学校選択の制度的余地の限られた社会においては、場合によっては子供を学校から引き上げる(積極的不登校)という究極的な意思表示の形態も存在している。その際、登校をやめさせた子供の教育を保障するために、親や関連機関はボランティアでノンフォーマルな形態の教育システムを別個に作り上げ、運営するという事例を本稿では取り上げた。これは「不参加」とい形態を取る、「参加」の究極の形態であるとも言える。

〔参考資料〕

ビジョン・スクール ガイドライン 2000年9月23日

1. ビジョン・スクール概念

ビジョン・スクールとは、一つの構内に異なる民族や宗教の生徒がともに学ぶことをコンセプトとした小学校である。このコンセプトのもとで2つもしくは3つの異なる言語媒体の小学校がひとつの敷地を共有する。個々の学校は独立した校舎を持ち、相互に連絡橋で結ばれる。

2. 目的

ビジョン・スクールの目的は次のとおりである。

- 様々な民族・宗教・背景を持つ生徒グループの間に統合をもたらす
- 様々な生徒や民族の間に統合の精神を植えつける
- 統合された国家を実現するために、高い共有理念と寛容の心を持った世代を生み出す
- 学校施設の共有とその他の合同活動を通じて、すべての学校の成員の間に最大限の交流を促進する。

3. ビジョン・スクールの性質と実施

◆管理と財政運営

- ビジョン・スクールは2つまたは3つの異なる言語媒体の小学校(国民小学校(マレー語)/国民型小学校(華語)(タミル語))が同一構内に設置され、それぞれの授業言語を用いる。
- 各校はそれぞれの校名を持つ。
- ビジョン・スクールは各校ごとの独立した管理権(財政、予算、管理、人事)を認める。
- ビジョン・スクールの実施にあたって、構成各校が従来から保持してきたアイデンティティは継承される。
- ビジョン・スクールのメンバーは食堂、集会場、遊戯場、運動場などの施設を共有することが奨励される。
- 各校の校長と2人の教員からなる調整委員会(Jawatankuasa Penyelaras)を設置し、校内の衛生、清潔、安全に関する問題を統括する。この委員会の議長にはビジョン・スクール各校の校長が適宜1年または2年の任期で順次任命される。
- 食堂は構成各校の共同で運営される。その運営にあたっては、すべての民族の敏感な問題を考慮に入れ、運営コストは各校が生徒数の比率に応じて分担する。食堂で供せられる料理はハラール(イスラームに許された食肉)なものに限られる。
- 光熱水道・電話費用の清算は各校それぞれの責任に属する。共通行事のために使われた費用は等分される。
- 構成各校は休憩時間を同時にとるように奨励される。
- 構成各校は同じ校門もしくはアプローチを用いることが望まれる。

4. カリキュラム

○ビジョン・スクールでは構成各校の授業用語、すなわち国民学校では国語、華語小学校では華語、タミル語小学校ではタミル語を用いて、ナショナルカリキュラムを教える。

○各学校において教えられる科目は、各学校種別ごとの教育課程に定められたものに従う。

○ビジョン・スクールにおける教育・学習はそれぞれの学校種別ごとの定めに従い、教職員の人数はすでに定められた人事規則に従う。

◆共通カリキュラム

○構成各校にすでにある共通カリキュラム(課外活動)に加えて、ビジョン・スクールのメンバーは3校共通の追加カリキュラム活動に参加することが奨励される。各校の課外活動が別個に行われる場合は各校の言語が用いられる。

○課外活動もしくは共通カリキュラムにおける競技活動には、構成各校は最も優れた代表を選出する。またビジョン・スクールは多数の参加者のある課外活動もしくは共通カリキュラムにおいては、3校の代表をもってビジョン・スクールの合同チームとすることができる。

○年次運動祭、教師の日、独立記念日、食堂の日などは共同で行われることが望ましい。

5. 集 会

○毎月の集会は全校合同で行い、その公式用語は国語とする。構成各校は毎週の集会やその他の集会を、それぞれの言語において挙行することができる。

6. 一 般

ビジョン・スクールへの移行・統合が提議されている既存の各小学校は、事前の学校理事会の同意を必要とする。

付表 1 2種類以上の小学校が校地・校舎を共有する例(カッコ内は構成小学校数)

	国小/華小/淡小	国小/華小	国小/淡小	淡小/華小	合計
ブルリス州	—	—	—	—	—
ケダ州	1(3)	1(2)	7(14)	—	9(19)
ペナン州	—	—	—	1(2)	1(2)
ペラ州	—	—	1(2)	2(4)	3(6)
スランゴール州	—	1(2)	—	—	1(2)
クアラルンプール	—	3(6)	1(2)	—	4(8)
ヌグリスンピラン州	—	1(2)	1(2)	9(18)	11(22)
マラッカ州	—	1(2)	1(2)	—	2(4)
ジョホール州	1(3)	—	1(2)	1(2)	3(7)
パハン州	1(3)	—	—	—	1(3)
トレンガヌ州	—	—	—	—	—
クランタン州	—	1(2)	—	—	—
総 数(構成校数)	3(9)	8(16)	12(24)	13(26)	36(75)

(Ministry of Education, Vision School Project, 1995, 付表)

◇1995年の『ビジョン・スクール計画』と比較して変化のあった点は次のとおり。

(1)「統一授業用語」という表現、「教室外での会話用語は国語」という規定が削除され、「各

校の課外活動が個別に行われる場合には各校の言語が用いられる」とされた点。

(2)各校の校舎が連絡橋で結ばれるという表現と、食堂で提供する料理がハラルであることが新たに追加された。

(3)最後の「一般」という項目で、統合には各校の学校理事会の同意が必要と明示した点。

付表2 西マレーシア既存のヴィジョン・スクール

州	校名	統合年	面積 m ²
パハン州	SK Lurah Bilut, Pahan	1963	1,616
ジョホール州	SK Telok Sengat, Kota Tinggi, Johor	1985	4,040

付表3 政府ヴィジョン・スクール計画（新規・統合）

州	地名	面積m ²	新規/合併	開校時期
ケダ州	Taman Aman, Anak Bukit, Alor Setar	6,060	新規	01/12/26
ペナン州	Mukim 15, S. Perai	10,100	新規	
ペラ州	Pundut, Lumut	6,060	新規	00/4/24
	Pekan Baru, Parit Buntar	6,060	新規	
	Matang	6,060	新規	
スランゴール州	Bandar Utama, Damansara	6,060	新規	
	Subang Jaya, Selangor	—	新規	02/1/31
クアラルンプール	Segambut Dalam 2	1,940	新規	
ヌグリスンビラン州	Bukit Kepayang	8,888	新規	
マラッカ州	Padang Temu, Melaka Tengah	10,100	新規	
ジョホール州	Seri Kenangan, Segamat	6,060	新規	
パハン州	Mukim Penjom, Lipis	6,060	新規	
トレンガヌ州	Bukit Bayas, Gong Badak, K Trengganu	8,080	新規	
サラワク州	Jalan Keretapi, Kuching	6,060	合併	
サバ州	Labuan	12,120	合併	

(Ministry of Education, Vision School Project, 1995, 付表より)

主要参考文献〔出典および註〕（マレーシア）

- (1) *Malaysian Education Statistics Quick Facts 2000*, 2000
- (2) Foo Kim Kiat, 1996, 'Appendix 3, Country Reports: Malaysia', in National Institute for Educational Research (NIER) ed., *Partnerships in Education: Home, School and Community Links in the Asian-Pacific Region*, pp.81-86.
- (3) *Seventh Malaysia Plan 1996-2000*, 1996, Government Printer, p.323.

- (4) Foo Kim Kiat 1996, *op. cit.*, p.81.
- (5) *Seventh Malaysia Plan 1996-2000*, 1996, p.319.
- (6) Foo Kim Kiat 1996, *op. cit.*, p.86.
- (7) *Education (Parent-Teacher Association) Regulations 1998*, 1998, Government of Malaysia, para. 5, pp.204-205, in *Education Act 1996 (Act 550) & Selected Regulations*, 1999, International Low Book Services.
- (8) Ibrahim Hashim, 1993, 'Stres di Kalangan Pelajar: Peranan Ibu Bapa dan Guru, in Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya, eds., *Pendidikan di Malaysia: Ahed dan Cabaran*, p.122, Kuala Lumpur.
- (9) Tajul Ariffin Noordin, 1990, Chapter 4, Peranan Ibu Bapa, *Pendidikan Satu Pemikiran Semula*, pp.24-25, Dewan Bahasa dan Pustaka, Kuala Lumpur.
- (10) Robiah Sidin, 1998, *Pemikiran Dalam Pendidikan*, pp.302-303, Penerbit Fajar Bakti, Shah Alam.
- (11) *Ibid.*, p.304.
- (12) Rohaty Mohd. Majzub and Abu Bakar Nordin, 1989, Chapter 7 Penglibatan Ibu Bapa di Tadika, in *Pendidikan Prasekolah*, pp.130-133, Penerbit Fajar Bakti..
- (13) Shahril Charil Marzuki and Habib Mat Som, 1999, *Isu Pendidikan di Malaysia- Sorotan dan Cabaran*, p.35., Utusan Publications, なお 1998 年 1 月に新しい就学前教育カリキュラム(pre-school curriculum)が公布されている。
- (14) Program Sekolah Integrasi, 1985, Dovernment Printer, 8-1.
- (15) *Ibid.*, 8-2-1, 8-2-2.
- (16) *Buku Panduan Rancangan Integrasi Murid-Murid Untuk Perpaduan*, 1986, Bahagian Sekolah-Sekolah Kementerian Pelajaran Malaysia, 3-1, 3-2-1.
- (17) *Ibid.*, 2-10, 3-2-2-5, 3-2-2-7.
- (18) *Ibid.*, 2-2-1~5, 2-4-1, 2, 3
- (19) *Ibid.*, 2-6-2, 3, 4, 6.
- (20) *Ibid.*, 2-11-2, 2-11-3.
- (21) 拙稿。一見 (鏡屋) 真理子編、2001 年『親の学校参加に関する国際比較研究—学校と親のパートナーシップ関係形成を中心として—』科研中間報告書、91-101 頁。
- (22) 2001 年 9 月 27 日、ダマンサラ現校のカリキュラム専門員、李成金(Lee Kim Sin)氏への筆者インタビューによる。
- (23) 『南洋商報』2001 年 9 月 14 日。

第9章 韓 国

韓国における親の学校参加

－助成・賛助から「決定への参加」と「授業・活動への参加」へ－

鄭 廣姫
佐藤由美

はじめに

韓国における親の学校参加は以下の3側面から行なわれている。決定への参加、授業・活動への参加、助成・賛助への参加である。このうち、もっとも早くから行なわれているのが、学校への助成・賛助活動である。「学校後援会」、「師親会」、「期成会」、「育成会」と組織の名称は何度か変わっているが、解放直後から国が経済的に豊かでなかった時代を通して、親は子どもたちの学習基盤を財政面からサポートしてきた。現在でも助成・賛助活動は「学校発展基金」を通じて続けられている。また、民主化、地方分権化を目指した教育改革の流れのなかで、各学校の裁量権が拡大し、1996年には「学校運営委員会」が全国の初・中等学校に設置されて、校長の意思決定に親の意見が反映されるようになった。さらに最近では、ソウル教育庁が親の授業参加を対象にした研修を行ったり、放課後の「特技・適性時間」の活動を親が担当したりするなど授業・活動への参加も拡大していく兆しがある。ここでは、決定への参加、授業・活動への参加、助成・賛助への参加の順に、韓国における親の学校参加の様態をみていきたいと思う。

I. 決定への参加 －学校運営委員会における「学父母委員」の立場から－

1. 学校運営委員会の概要¹⁾

(1) 学校運営委員会の組織

韓国における親の学校参加のうち、決定への参加は学校運営委員会を通して行なわれている。学校運営委員会は「学校運営と関連した重要な意思決定に学父母、教員、地域の人々が参与することによって学校の政策決定の民主性・合理性・効果性を確保し、学校の教育目標の達成に寄与するための集団意思決定機構」である。1995年5月31日に教育改革委員会（金泳三大統領の諮問機関）が発表した「5・31教育改革方案」のなかの1項目「初・中等教育の自律的運営のための学校共同体の構築」に拠って創設され、従来の「規制と統制中心の学校運営」から脱却して、それぞれの学校の「自律性と創意性を基礎においた学校運営」を目指そうという発想がその基盤にある。1995年後半の試験期間を経て、1996年度から都市部で全国的に施行され、2001年4月1日現在の教育部の調査では、国・公立の初等・中等学校で100%、私立学校でも99.7%の設置率の高さに成長した。

学校運営委員会は法定委員会であり、法律、施行令および条例を根拠に設置・運営され、法律、施行令および条例に規定された事項は、必ず学校運営委員会の審議・議決・諮問を

経るようになっている。但し、地方分権化の流れのなかで、国は学校運営委員会の基本構造だけを示し、それぞれの地方自治体が地域に見合った「条例」を制定し、さらには各学校が自校に見合った「規程」を制定している。国レベルの法的根拠は、当初「地方教育自治に関する法律」および「同施行令」に求められたが、1997年12月の「初・中等教育法」、1998年2月の「同施行令」の制定に伴い移行された。学校運営委員会に関する条項は、「初・中等教育法」の第31条～第34条、「初・中等教育法施行令」の第58条～第64条である。

学校運営委員会は、教員代表、親の代表、地域社会の人材で構成され、委員定数は5人以上15人以内の範囲で、学校の規模などを考慮して大統領令で定めることになっている。

また、国・公立学校の運営委員会における委員の構成比率は、学父母委員が40～50%、教員委員が30～40%、地域委員（当該学校が所在する地域を生活の根拠地にする者で、教育行政に関する業務を遂行する公務員、当該学校が所在する地域を事業活動の根拠地にする事業者、当該学校を卒業した者、その他、学校運営に貢献しようとする者をいう）が10～30%である。

（2）「学父母委員」に関する規程

さて、1995年以来、「学父母委員」に選出された親たちは、学校の運営に関わる意思決定に審議・議決・諮問を通じて関わってきた。2001年4月1日現在の学父母委員は、全国で50,972名である。再選もあるだろうが、単純に考えて延べ30万人近くの親が学父母委員になることで学校参加を経験したことになる。

学父母委員の選出や資格についてソウル特別市の場合をみると、「ソウル特別市立学校運営委員会設置・運営に関する条例(制定1996.5.10 条例第3289号 改正1998.11.10 条例第3526号)」には以下のように定められている。

第3条（委員の選出など）

学父母委員は全体学父母が総会または手紙を通じ直接選出し、教員委員は教員全体会議において直接選出する。ただし、学父母委員の場合、学校の事情によって学級別に学父母が学級代表を選出し、その代表者会議において選出することができ、選出に関する事項は学校運営委員会規程（以下「規程」と略す）に定める。

第5条（委員の資格）

- ①学父母委員および地域委員は国家公務員法第33条の公務員欠格事由に該当しない者であり、政党の党員であってはならない。
- ②委員は異なる学校の委員を兼ねることはできない。

第6条（委員の義務など）

- ①委員は無報酬の奉仕職で、委員に手当を支給しない。
- ②委員は運営委員会の会議に誠実に参与し、運営委員会を経由しない学校運営に関与することはできない。
- ③委員は当該学校と営利を目的とする取引をしたり、その地位を乱用して財産上の権利・

利益の取得または斡旋をしてはならない。

- ④学父母委員には一般学父母が負担する学校運営支援費以外はいっさいの費用を負担させてはならない。

(3)学校運営委員会の審議事項

学校運営委員会で審議する事項は、「初・中等教育法」第32条で以下のように定められている。

1. 学校憲章および学則の制定または改正に関する事項
2. 学校の前算案及び決算に関する事項
3. 学校教育課程の運営方法に関する事項
4. 教科用図書および教育資料の選定に関する事項
5. 正規学習時間終了後または長期休暇中の教育活動および修練活動に関する事項
6. 教育公務員法第31条第2項の規定により招聘教員の推薦に関する事項
7. 学校運営支援費の調整、運営および使用に関する事項
8. 学校給食に関する事項
9. 大学入学特別選考中、学校長推薦に関する事項
10. 学校運動部の構成・運営に関する事項
11. 学校運営に対する提案および建議事項
12. その他大統領令、特別市・広域市または道（以下“市・道”とする）の条例に定める事項

また、上記の「初・中等教育法」32条の第12項目に基づいて、例えばソウル特別市では独自に以下の審議事項を定めていた。学父母委員はこれらの審議に加わっていたのである。

第9条（審議事項）

- ① 運営委員会は法第32条で規定した事項以外にも次の各号の事項を審議する。

1. 学校規程の制定・改正
2. 制服および体育着の選定、修学旅行・学生野営修練（学生修練活動）など学父母が経費を負担する事項。ただし特定のサークルなどにおいて特定の学生を対象にする事項は除外する。
3. 地域社会教育に関する事項と学父母および一般人を対象にした生涯教育プログラムの設置・運営に関する事項
4. 学父母、教職員、学生、地域住民から提出された学校運営などに関連した建議事項
5. その他、学校運営に関する委員が提案した事項と学校長が審議要請した事項

②法第32条第5号の正規学習時間終了後、または長期休業期間中の学生の教育活動・修練活動は人間性及び創意性を涵養する教育活動に重点を置かなければならない。

③第1項第4号の建議事項は委員一人以上の紹介を得て建議書を提出しなければならない。

尚、文末の〈参考資料1〉では、1997年に教育部が発表した「学校運営委員会審議活動分析資料」の一部（親の学校参加に関する項目の抜粋）を掲載した。これはソウル市の各教育区庁別に20%の学校を抽出するかたちで行なわれた調査の結果である。

2. 学校運営委員会の活動 —ソウル特別市立中平初等学校の場合—

それではこのような規程のもと、各学校の運営委員会はどのような活動を展開したのであろうか。ここでは具体的な事例として、ソウル特別市立中平初等学校の実践を取り上げていきたい。

中平初等学校はソウル特別市の北東部に位置する創設10年余りの公立小学校である。学校周辺は高層アパートが立ち並ぶ新興住宅地で生活環境は整い街並みも明るい。児童の保護者は高学歴で、海外での生活経験のある家庭も多く、生活水準、文化水準の高い地域であるという。訪問時（2000年1月）の在籍児童数は2,504名、各学年が8～10クラスで構成されており、比較的規模の大きい初等学校といえる。

中平初等学校の学校運営委員会は1996年4月1日から導入され、訪問時は2期4年目が終わりに近づいた頃であった。訪問時の委員構成は、学父母委員6名、教員委員4名（校長を含めて5名）、地域委員1名から成っていた。「ソウル中平初等学校学校運営委員会規程」第2条の「委員会の構成」には、「委員会の運営委員は13人とし、学父母委員6人、教員委員5人、地域委員2人で構成する」とあるから、地域委員1名が欠員ということになる。学父母委員6名のうち、母親が5名、父親が1名あり、父親が委員長に就任している。教員委員は校長を除いて男女2名ずつが選出され、年齢も20代から50代と幅を持たせている。地域委員は70歳くらいの男性で校長退職者が就任していた。

定期的な会議は月に1回、昼間の時間帯に2時間程度開かれ、運動会を行なうか否か、行なう場合プログラムや経費はどうするか、遠足の下見や費用の検討、教科書の採択などについて話し合いが重ねられてきた。参考として、以下に、第4回運営委員会定期会議事録を挙げておく。

99学年度第4回ソウル中平初等学校運営委員会定期会

日時：1999年9月28日 16:00～17:30

場所：学校職員食堂（在籍12名中8名出席）

式次第：①開会、②国民儀礼、③委員長の挨拶、④学校長の挨拶、⑤委員長の開会宣言、⑥報告事項、⑦案件審議、⑧閉会

報告事項：① 99学年度2学期学級および全校子ども会役員選挙

② 尿検査

③ フッ素養歯

④ 「99風物の場」公演参加

⑤ 運動場砂場の砂敷きと塩撒き

- ⑥藤の木教室椅子入れ替え工事
- ⑦99 ハナム国際環境博覧会現場学習
- ⑧5 学年スケート現場学習実施

審議案件：①99 学年度 2 学期特技・適性教育活動運営計画

- ②学年修練会運営計画
- ③新聞購読計画
- ④99 ハナム国際環境博覧会見学
- ⑤その他

中平初等学校校長崔一雄氏は、校長中心の学校運営から教員と学父母と地域の人々とともに学校を運営していくという制度に変わったことについて、最初は戸惑いもあったが多角的な視野で考えられるため、この制度もいいのではないかと意識を変革するに至ったという。特に委員会や委員会の発行する家庭通信がパイプ役となって一般の父母とのコミュニケーションがとれ、学父母の意向を聞いたうえで案件の決定ができるし、こちらの意図も説明することに利点がある。但し、審議の必要を感じないものまで会議にかけたり、諸条件が揃わず会議の開催が延びた場合、案件が決定されるまでに時間がかかることには不便を感じているという。

II. 授業・活動への参加

韓国において親の学校への参加が少しずつ増えているとはいえ、まだ子供の教育は学校に任せるといふ学校依存の傾向が強く、学校のことは親にあまり関係のないことのように考えている親が少なくない。最近、学校運営委員会の設置等を通して意識の変化が少しずつ見えてはいるが、アメリカなどの学校でよく見られる授業補助ボランティア活動はまだ活性化されていない。学校によっては試験期間だけ教師と一緒に親が試験監督をする「親の試験監督」制を運営しているところもあるが、これは上級学校進学時に入学資料となる内申成績の公平性を保障するための、即ち、試験不正行為を防ぐための目的から始まったことで、ここでいう親の学校参加ないし授業への補助とは若干意味が異なる。また、初等学校の低学年でよく見られる母親たちの給食配膳、或いは給食の調理、教室掃除等に対する協力活動²⁾も学校教育活動の補助とはまた距離があると思われる。

もちろん、学父母による授業活動補助、学習教材の製作などが行われている学校もある³⁾。しかし、それは一部の学校で、また一部の活動に制限的に行われているといえよう。

最近になって、より積極的な学校教育活動への親の参加を促進するための行政的な支援努力が行われ始めた。ソウル市教育庁が実施した「授業ドウミ」(「ドウミ」は協力者という意味のハングル)研修がそれである。

1. 授業への参加 - 教室改革の一環としての「授業ドウミ」研修実施 -

教育改革、教室改革が主唱され、新しい第7次「教育課程」（日本の学習指導要領に当たる）が段階的に運営されている今、韓国では「教育共同体」が重要な概念として強調されている。学校運営委員会の設置もその動きの中で出来た一つであるが、多様な子供の要求と興味に応じる教育を実現するためには教育活動に関する親の協力が必要である、という声も高まっている。特に、2000年度から施行されている第7次教育課程は一名「水準別教育課程」とも言われているように、各々の子供・生徒の水準や能力、興味に対応する教育がより重視されており、これがうまく定着するためには学校の努力だけでは難しいのである。そこで、ソウル市教育庁が「授業ドウミ」研修を実施することによって、この期待を積極的に実現しようと行政的な支援を始めたのである。これはソウル市教育庁が主催し、新龍山初等学校で実施された研修で、2001年5月「子供が幸せな学校づくり」のための「授業ドウミ養成学父母研修」という名で実施された。この研修の概要は次のとおりである。

(1) 研修概要

- ①研修期間：2001年5月21日—7月19日（5次にわたる研修実施、研修履修時間：15時間）
- ②研修対象：授業方法改善指導学校、教室授業改善師範学校など合計33校の学父母
研修生数：400名（1期80名、1校で12名参加）
- ③研修場所：ソウル市、新龍山初等学校
- ④研修講師：9名の講師
授業公開：新龍山初等学校 教師12名
- ⑤研修内容：別項(2項)として扱う
- ⑥経費：8,060,000ウォン（約80万円）

(2) 研修の内容

今回の研修のテーマは「教師の授業を如何に助けるのか」であった。研修は8つの領域に分けられており、各領域別の具体的な内容は次のとおりである。

- ① 教育改革とソウル教育施策
 - ソウル教育セームルキョル（新波）運動と教育改革
 - 第7次教育課程の理解
 - 水準別・個別化教育
- ② 個別化学習の必要性と効果
 - 個別化学習の理解
 - 個別化学習への転換の必要性
 - 個別化学習の効果と意義
- ③ 個別化授業参観
 - ソウル新龍山初等学校の7個学級公開

- 個別化授業の理解
- 個別化授業における学父母の役割
- ④ NIE活用学習の理論と実際
 - NIE活用学習の理論
 - NIE活用学習の実習
 - NIE活用学習の効果
- ⑤ マインドマップ(mind map)活用学習の理論と実際
 - マインドマップ活用学習の理論
 - マインドマップ活用学習の実際
 - マインドマップ活用学習の効果
- ⑥ 個別化学習資料製作（言語領域）
 - 個別化学習における国語学習の理解
 - ハンダール字母音カード、単語学習など5種類の学習資料製作
- ⑦ 個別化学習資料製作（数理領域）
 - 個別化学習における数学学習の理解
 - チェッカーボード、切符遊びなど5種類の学習資料製作
- ⑧ 個別化学習資料製作(科学領域)
 - 個別化学習における科学学習の理解
 - 植物名称カード、魚類カードなど5種類の学習資料製作

(出典：ソウル市教育庁資料)

(3) 成果と期待

ソウル市教育庁が当初この学父母研修に期待したのは、多様な研修内容を提供することによる学父母の正しい教育観の定立、第7次教育課程運営の早期定着、学父母の資料製作技術の習得を通して水準別・個別化学習に必要な学習資料の製作への参与促求などである。また、この学父母の教室授業支援が広がっていくことによって、いま教育部が実現しようとしている水準別・個別化学習の効率性も増進し、基礎学習を充実していくことを狙っている。

この研修が上述の期待にどれほど答えたのかはまだ分からない。しかし、研修終了後、実施したアンケート調査の結果を見ると、多くの研修参加者が授業改善のための学父母の役割が如何に重要であるかを初めて、或いは改めて分かるようになったと答えているなどかなり意識の変化が生じたと思われる。また、個別授業に関連して、学習資料の製作に学父母の協力が求められていることに気が付いたと答えている応答者も少なくない。このアンケート調査結果は<参考資料2>を参照されたい。

研修参加者へのアンケート調査からも読み取れるが、一応親の意識変化という面でこの研修は肯定的に評価することができよう。ソウル教育庁ではこの学父母の変化こそが今後第7次教育課程の定着と教室改革につながる重要な要素でもあると見做し、この研修を継続的に拡大実施する方針を立てている。次はソウル教育庁の2002年度の「授業ドウミ」研

修計画を表として表わしたものである。具体的な内容は<参考資料3>を参照されたい。

＜ソウル市教育庁の2002年度学父母授業ドウミ養成研修計画＞

研修時期	研修対象	研修内容	研修場所
—体系的な計画を通して年中実施	—学年別に対象者選定 —対象学年に適切な教育内容で研修(学習資料製作、授業観察等)	—理論と実習を並行した現行の研修体制維持 —第7次教育課程に対する内容強化	—各地域別に授業方法改善指導学校を地域センターとし、地域内の学校の学父母を研修する

この学父母研修はまだソウル市で始まったばかりの試みであるが、これが全国的に拡大され、学父母にとって学習の機会にもなると同時に、学校参加に対する学父母の意識や実際に質の高い学校への参与を促進するきっかけになることが期待されている。

2. 生徒指導への親の参加 —仁憲高校の「ビジョン学父母相談教室」—

最近韓国では、学校別に学父母による生徒相談の現象が増えている。その中には、ソウル所在の新龍山初等学校の「父親との対話」、大信高校の学業成就度に関する相談のための「学父母相談日」の運営、仁憲高校の「ビジョン学父母相談教室」などがある。特に、仁憲高校の「ビジョン学父母教室」運営は学父母にとっても生涯学習につながっているところがあると思われるので、ここに紹介したいと思う。

この相談教室の運営は学年初期、学父母総会で行われた校長の講演「新しい学校文化の創造」がきっかけになったという。講演以後学年別学父母会議が開催され、学父母の開かれた教育への熱が高まり、現場教育への参与方案に関しても論議されたのである。ここで導入することにしたのが、「タイムアウト制」(Time-out:生徒特別相談)である。但し、これは教師だけでは対応できないという意見から学父母との協議が進み、その結果、学父母相談ボランティアを募集することにした。

(1) 運営の目的

この相談室の運営の目的は、1)問題が露出されている生徒を教師でない学父母が相談することによって教育者と被教育者との距離感を少なくさせ、より親密な心情を吐露し、問題解決に向かうようにする。2)学父母を教育現場に参加させることによって学父母の教育者としての体験を増大させ、このような体験により学校教育に対する深い理解と認識を持たせ、いい教育環境を作ることを目指している。3)学父母教育訓練(P. E. T:Parents Educational Training)を通して学父母をして子女教育に効果的に対処するような能力を培養させ、学校における相談活動にこの能力を活用し、青少年指導が学校のみならず家庭や一般社会でも行われ、より道徳的な社会が実現できるようにする、ということである。

(2) 運営方法・内容

①方針

- 1)学父母の総会を開催し、「新学校文化の創造」に対する認識をもつようにする。
- 2)学父母会を活性化させ、良質の教育環境を助成する。
- 3)学父母教育訓練（P.E.T.）を実施し、学父母に準教育者的な資質を持たせる。
- 4)地域住民の文化意識を高め、生徒の生活意識に間接的な影響を及ぼすような諸プログラムを用意する。
- 5)学父母会を自律的な協議的意思決定機構として育成・発展させ、学父母・生徒・学校の緊密な関係を維持していくようにする。
- 6)タイムアウト（Time-out：生徒特別相談）制を導入し、問題生徒への相談体制を構築する。
- 7)資質ある学父母に生徒相談活動に協力してもらう。

②推進計画

	時期及び実施回数	内容
学父母総会開催	3月	<ol style="list-style-type: none"> 1. 「新学校文化創造」講演 2. 学年別年間計画発表 3. 学父母自浄決意大会 4. 学年別学父母会構成
学年別学父母会開催及び活動	学期別2回（年4回）	<ol style="list-style-type: none"> 1. 仁憲文化教室推進 2. 花壇づくり 3. 廊下及びトイレの掃除 4. 学父母・教師・生徒の公聴会開催 5. 自律学習指導 6. 経済困難の家庭への学費補助 7. 学父母読書討論会の構成 8. 学校施設補完
仁憲文化教室運営（学父母対象）	4月から年中	<ol style="list-style-type: none"> 1. P.E.T.組 2. コンピューター組 3. バドミントン組 4. 民族体操組
学父母相談活動	5月—10月	<ol style="list-style-type: none"> 1. 家庭通信文発送 2. 学父母相談ドゥミ募集 3. 相談技法及び相談活動の要領教育 4. P.E.T学父母の相談要員化 5. タイムアウト制導入 6. 相談ドゥミの順番制活動 7. 特別相談室の設置 8. 相談活動運営専任教師の配置 9. タイムアウト記録状用意 10. 指導対象生徒委嘱状発付

(3) P.E.T.組の結成及び講義内容

- ① 会員数：12名

- ② 講義場所：ナヌムト（「ナヌムト」は生徒の学級別団体活動の場所として利用しているところである）
- ③ 講師：金ナムヒ（西江大学校心理相談研究所 研究員）
- ④ 講義時間：毎週木曜日午後 1：30－4：30
- ⑤ 講義回数：8回
- ⑥ 講義内容：省略

（4）タイムアウト制

1)意義：問題が露呈している生徒を処罰するよりも、間違っただ行動を自ら評価する機会を提供することによって、正しい行動方向を選択するように指導することによって不適応・逸脱行動を予防する制度

2)適用生徒：学則の違反、教科或いは非教科活動の中で日常的規範の違反など、3回以上連続指導を受けた生徒

3)手続き

- ①指導教師：相談指導依頼書を作成し提出
- ②専任教師：問題生徒の呼び出し及び相談時間の連絡、相談ドゥミに対象生徒を渡す
- ③相談ドゥミ：特別相談室で問題生徒との相談
- ④問題生徒：相談ドゥミとの相談、「行動改善計画書」と「私の自画像」作成

4)運営方法

- ①相談ドゥミは午前・午後各1名ずつ順番制で配置する
- ②午前中に要請を受けた生徒は当日の午後に、午後に要請を受けた生徒は翌日の午前に相談を受ける。
- ③専任教師は管理録と相談録に、必要事項を記録する。
- ④再び相談を要請される生徒には生徒の親と一緒に再相談を実施する。
- ⑤3次相談の要請を受ける生徒には生徒指導委員会に回付、相応の指導を受けるようにする。
- ⑦ 相談中の生徒の授業出欠に関してはどの教科でも出席とする。

以上の他、相談ドゥミの相談内容に関しては、相談環境の助成、相談中の質問の例示、行動改善計画書作成時の考慮事項などを具体的に提示し、参考とするようにしている。

（内容省略）

5)成果

相談ドゥミ5名は相談生徒15名と電話通話やふれあいを通して持続的な関係を維持しながら後続指導を行い、これによって問題再発が顕著に減少したと報告されている。一方、相談ドゥミにとってもP.E.T.組が結成され、相談に対する理論と具体的な相談方法などに関する講義が受講できたのは生涯学習につながったものと評価できよう。その上、学父母にとって学校に対する愛情が深くなり、生徒の指導に対しても知恵を持って対処することが出来るようになったことも一つの成果といえよう。

相談ドウミによって実施された相談の具体的な内容は次のとおりである。

＜学父母相談ドウミの相談活動の内容＞

相談項目	1次	2次	相談項目	1次	2次
金品謁取と盜癖	2		服装不良	1	
喫煙	10		家出と無断外泊		1
無断欠席	3		試験不正行為		1
常習遅刻	13		授業態度不良	50	8
			計	79	10

このような学父母の相談が行われることによって、実際に問題生徒の数が非常に減少したという。これは学父母相談活動が行われる以前である前年度と、問題生徒の数を比べてみるとよくわかることでもある。

＜問題生徒数の比較＞

(1999年10月現在)

	1998年度	1999年度
特別教育履修	21名	1名
社会奉仕	19名	5名
校内奉仕	99名	4名

3. 活動への参加 —中平初等学校の特技・適性時間—

「初・中等教育法」の学校運営委員会審議事項のなかには、「正規の学習時間終了後、または長期休暇中の教育活動および修練活動に関する事項」という項目がある。1997年6月2日、5・31改革方案の延長線上で「第4次教育改革方案」が発表され、今後推進すべき教育改革が5つの課題に整理された。その一つが「課外対策を通じた私教育費軽減方案」である。対策として、①学校教育の正常化、学校の教育力の回復に総力を傾けることによって、課外の受容を根っこの部分から縮小させること、②少ない費用で安心して子女を預けることのできる課外私教育が供給されるように学院と個人課外の運営を教育的で健全な方向に誘導することが考えられ、後者が「特技・適性時間」が展開する一因となったわけである。ここでは前出のソウル特別市中平初等学校の事例を紹介したい。中平初等学校では以下のような活動が計画された。

'99-2 学期. 特技・適性教育活動運営計画書

ソウル中平初等学校

1. 目的：児童個々人の潜在能力を開発して学父母の過大な私教育費の負担を減らし、子どもたちの特技および適性教育活動を実施する。
2. 対象および選抜基準

1) 対象：全学年の希望児童

2) 選抜基準

①希望する児童は先着順に選抜する。

③各配当定員は20名と定められ、15名以上の応募があれば予定どおり開講され、15名未満の応募の場合は閉講となる。(但し、定員15名以下のフルート、バイオリン、韓国舞踊のクラスは10名以下のとき閉講)

④希望者が超過しないときには受け付けをしたうえで②番の項目と一致するときだけに開設可能とする。

3. 期間：2学期－99.10.4～99.12.24（総12週－3ヶ月）

※4週を1ヶ月とし、受講日が公休日の場合、補習は行なわない。

4. 講師招聘

1) 一定の資格をもっている学父母で構成された名誉教師を積極的に活用することを原則とする。

2) 名誉教師で充当されない科目については講師制度に登録された講師を採用することができる。

3) 本校教師が希望する場合、招聘し割り当てることができる。

4) 名誉教師および外部講師は次の書類を添付し資格を証明しなければならない。

5) 98学年度の指導講師は99学年度にも継続して採用することができる。

名誉教師－資格証写し1部，履歴書1部，住民登録謄本1部

外部教師－資格証写し1部，履歴書1部，住民登録謄本1部，身元照会陳述書4部

5. 受講料

1) 週当たり1時間を受講する場合、1万円の受講料を納めることを原則とする。

2) 但し楽器やその他特殊な教科を受講する場合は多少の例外もある。(フルート・バイオリン1万5千元)

3) 受講料は受講人員が確定した際、事務室で一括納入する。

4) 受講料は学期別に事務室に納入する。

6. 講師料支給

1) 講師は必ず出勤簿に捺印し、講義した内容が確認されてから事務室にて支給する。

2) 毎月の最後の週に支給するのを原則とする。

3) 月極の支給額ではなく受講人員、および講義時間により支給するため、各教科志願児童数と講義時間数によって講師料が異なってくる。

7. 教育活動分野

1) 7分野 コンピューター，科学，美術，音楽，国語，英語，体育 14種目、22教室で運営している。

2) 14種目22教室は別紙参照。(省略)

参考：科学（科学実験・科学英才），美術（絵画・おりがみ・書道），音楽（フルート・短簫初級・バイオリン），国語（読み聞かせ・作文），体育（韓国舞踊）

8. 教育課程運営

- 1) 授業指導案：別途様式（省略）
- 2) 出席簿：別途様式（省略）
- 3) 教室配置：低学年の教室にまず配置して、不足する場合、高学年の教室も配置することができるが、各学年の主任教室は学年業務のため配置から除外する。
- 4) 評価：随時評価し、学期ごとに担任および学父母に個別通知する。
- 5) 授業公開：毎学期末に学父母に授業を公開する。

上掲の計画書にもあるように、中平初等学校では7つの分野で14種目の講義が行なわれていた。絵画とバイオリン、韓国舞踊の教室を見学したが、いずれも指導者は中平初等学校に在籍する児童の母親で、それぞれの分野を専門に勉強した人たちがその能力を生かしての参加の形態であった。計画書によれば、講師料が支給されることになっているが、殆どの母親はボランティア精神で参加し、僅かな講師料も講義のために使用しているという。韓国では都市部を中心に「課外」と総称される「学院（私設の学習機関）」通いが盛んであり、親の教育費の負担が非常に大きくなっている。その緩和策として導入された「特技・適性時間」が新しい親の学校参加の場として位置づくことになったわけである。

Ⅲ. 助成・賛助への参加 —学校発展基金制度—

韓国では今まで学校財政の不足分を親から各種の寄付金などで充当してきたのが一般的であった。しかし、基金の助成過程と使用内容が公開されなかったことから副作用が起こり、それが学校に対する不信感を高める原因にもなるなど、様々な問題が起こり、これに対する対応や工夫が要求されてきた。

ここで、新しく出来たのが「学校発展基金」制度である。「学校発展基金」は学校の教育活動を支援するために学校運営委員会が自発的に助成する基金であるが、今までと違うのはそれにとどまらず、学校運営委員会がその基金の使用内容を決める運用主体にもなるという点である。この「学校発展基金」に関しては「初・中等教育法」第33条に次のように定められている。

1. 第31条の規定による学校運営委員会は学校発展基金を助成することができる。
2. 第1項の規定による学校発展基金の助成及び運用方法などに関する必要な事項は大統領令で決める。

この法的な規定に基づいて学校発展基金の概念、使用用途、類型、助成方法などを簡単に整理してみると次のようになる。

1. 概念

：学校の教育活動を支援するための寄付者が寄付した金品及び学父母などで構成されている学校内外の組織・団体などがその構成員から自発的に募金する金品、或いは構成員以外の者から募金した金品を指す。

2. 使用用途

: この学校発展基金の使用用途は次のとおりである。

- ① 学校教育施設の補修及び拡充
- ② 教育用の器材及び図書の購入
- ③ 学校体育活動、その他学芸活動の支援
- ④ 子供・生徒の福祉及び自治活動の支援

3. 類型

- ①寄付金品：自由意志によって寄付する金銭及び有価証券、図書、物品、施設、樹木、財産など
- ②自発的な募金金品：一定の目的のための学父母など組織・団体の構成員が自発的に出す金銭、有価証券、図書、物品、樹木、財産などを意味する
- ③募金金品：一定の目的のために学父母以外の者が募金した金銭、有価証券、図書、物品、施設、樹木、財産など

1) 助成方法

- ①自発的な寄付意志がある全ての個人・組織・団体・学父母・地域住民・篤志家・同窓会・奨学会・後援会・宗教団体・法人・会社などから随時に受付
- ②学父母などで構成されている学校内外の組織・団体などの構成員が家庭通信文、各種の集会などを通じて行なう自発的な募金
- ③郵便・通信・広報媒体・バザー、リサイクルバザー、委託販売、募金箱、各種の集会を通じて行なう募金

2) 管理・運用

- ①収納或いは受付次第、発展基金会計に収入措置、或いは関係法令に従って関係台帳に記載。
- ②運営委員会が発展基金を助成する場合、発展基金会計を設置・運用。ただし、学校運営委員会の審議・議決を経て学校会計に転出する場合、学校会計に編入し運用。
- ③出納命令機関は学校運営委員会の委員長
- ④会計出納員は当該学校行政室長

3) 制限事項

- ①一定額を割り当てする行為
- ②募金額の最低額を設定する行為
- ③事前に納付希望額を調査、或いは申請を受ける行為
- ④募金を直接・間接的に要求、或いは強制する行為
- ⑤こども・生徒、或いは学父母の代表者を通して発展基金納付書を一括配布する行為
- ⑥個別的な接触、或いは電話などを通して募金を要求或いは強制する行為
- ⑦その他、学父母の自発的な意志に反する行為

4) 学校発展基金の募金手続き

- ①計画の樹立：学校運営委員長が学校長及び学父母団体などの代表者と事前協議し、事業の目的、助成方法、収入・支出計画、その他基金の運用及び管理に関する計画を樹立する
- ②審議・確定：発展基金助成・運用は必ず学校運営委員会の事前審議を経て確定しなければならない。また、これを変更する場合も同一過程を経なければならない。
- ③計画書公開・広報：樹立された計画書は学校掲示板、家庭通信文、学校ホームページなど多様な方法を通して全体教職員・学父母に公開・広報し、必ず「自発的な意志によって募金する」という事項を明記する。
- ④基金受付：
 - －寄付金品受付：発展基金の運用計画の樹立可否に関係なく随時受付可能
 - －自発的な募金金品：発展基金運用計画樹立後
 - －募金金品受付：発展基金運用計画樹立後、基金受付が可能
- ⑤事業遂行：発展基金運用計画に基づいて助成目的の範囲内で使用するが、発展基金計画に含まれていない寄付金は発展基金運用計画の変更なしに使用可能である。ただし、これは次期運営委員会開催時発展基金運用計画書を変更し、使用する。
- ⑥会計決算：会計終了後 20 日以内に学校発展基金会計決算報告書を作成する。
- ⑦決算報告：学校運営委員会委員長の名義で、決算終了後、7 日以内に学校発展基金会計決算報告書を管轄教育庁に報告し、直ちに全体学父母に通知する。

「学校発展基金」に関連して、実際に各学校でこの基金の助成は 1) 学校内外の団体が主体になってバザーなどを開き、その利益分を学校発展基金として寄付する方法、2) 地域社会の協力を得る方法（例えば、スポーツセンター、文化センター利用券などを代行販売し、その利益分の一定額を当該機関から学校運営委員会に寄付するようにする方法、3) リサイクルバザーなどを開く方法による。運動会や学芸発表会・芸術祭等に一日市場を開き、その利益金を学校発展基金として寄付することもある。また、学校運営委員会の審議を経て、生徒便宜を図るとともにその収益金を学校発展基金として助成する「校内売店」を運営する場合もある。

このような学校発展基金制度の導入によって、学校運営のための基金の助成だけでなく、その使用内容の透明性を確保することができ、今での寄付金・寸志授受をめぐる学校不条理がなくなることも期待されている。もちろん、この学校発展基金制度が実効のあるものになるかどうかは発展基金助成の妥当性、管理の透明性、使用目的の適切性にかかっているのはいうまでもないし、これは今後の課題でもある。

結 び

韓国における親の学校参加は解放後長い間、学校への助成・賛助を中心に行われてきた。解放直後の豊かではない経済状況の中、全国民がもっぱら教育立国の精神に基づいて教育に熱心であったため、学校と親の双方が子供の学習基盤を少しでも改善するため、親たち

が財政的なサポートをすることは、ある意味では当然なことのように思われたのである。しかし、韓国はその後、目覚ましい経済的發展を遂げ、また、社会全般にわたる民主化もかなり進んでいる。教育の分野も例外ではない。地方教育自治制も導入され、地方・学校レベルの裁量権が大きく拡大されている。特に、地方教育自治に関する法律(1995)により1996年から設置された「学校運営委員会」は、韓国における親の学校参加において実に重要な出来事であった。

既述のように、学校運営委員会の設置によって、韓国における親の学校参加は制度的にも規定・保障されていることになり、その活動の範囲はますます拡大・活性化していくところである。何よりも親の学校参加ということを単なる財政的な支援程度に限って認識してきた今までの学校と親、双方の認識自体に大きな変化が見られ、これが教育の中央集権的運営、校長中心の学校運営がまだ強く残っている韓国の学校行政風土を、根本的なところから変化させることにつながるであろうと期待されている。

もちろん、韓国における学校運営委員会はまだ設置されてから5年程度の経過で、理解の不十分さ、経験の未熟さからくるさまざまな問題や課題を抱えているのが事実である。特に、学校運営委員会を構成する教員・地域人・親の理解の不足問題は早急に解決すべき課題といえる。学校運営委員会は単なる形式的な委員会に過ぎないところもあれば、それとは逆に初期には試験の主観式問題に対する採点の基準設定などにまで関与するなど、教師の固有な教育権にまで口を出すケースもあった。委員選挙の混濁、形式的な委員会が校長の独断による学校運営をむしろ助長する場合等は、実に学校運営委員会への理解不足に起因するところが大きい。

1997年に行われた教育部の学校運営委員会の審議活動分析資料から見ると、

- 1) 単位学校別に活動の幅が制限されており、学校間の格差が極めて大きい。
- 2) 審議・諮問の活動の質的な面から見ると、まだ、全般的にレベルが低い。
- 3) 学校内において常設的な意見の集約機構が制度的に確立されていないし、各学校運営委員会の意見集約のための努力も足りない。
- 4) 既存の学校別の運営現況が大同小異の水準であり、学校、地域の特性を生かす活動が少ない。

等々の問題が出てくる。その他にも、一部の学父母の参加に限られている問題や、最近父親会の組織の動きが進んでいるとはいえ、父親の学校参加の低調さは今後克服していかなければならない課題である。

それにもかかわらず、学則などの改正、学校運営や教科用図書の選定、学事運営、放課後教育活動、学校施設を利用する生涯教育、その他、学校の予算・決算など12領域にわたる審議・諮問を学父母が行うようにした韓国の学校運営委員会は、これから親の学校参加の幅を広くし、質的にも高くするに間違いない。もともと学校運営委員会は、今まで韓国の教育行政や教育改革が上からのトップダウン式で、画一的に行われたため、現場の実質的な変化をもたらすことが出来なかったこと、特に教育の主要な要素である現場教師と親の参与が極めて不十分であったという反省から、「教育共同体」の形成を目指し、設置した自治組

織である。それゆえ、まだ経験が不十分で、さまざまな活動の未熟さが現れているとはいえ、始まったばかりの日本における学校評議会の運営にも参考になると思う。

本文で挙げた事例はごく一部に過ぎないが、そこから日本が学ぶ点も多いだろう。親の児童・生徒相談活動は不登校・学級崩壊の問題などに学校と親がどのように協力して行くかの一つの事例として受け取ってよいが、一方ではこれはこの活動を支援するPET組構成のような学父母教育、即ち親の生涯学習という面でも意味を持っている。また、ソウル市教育庁が実施した親向けの授業ドウミ養成研修は、親にとっての有益な教育機会にもなり、その点で生涯教育的意味が大きいといえよう。

一方、これは親の学校参加を教育改革、教室の改革の基礎として位置付け、積極的に取組もうとした行政的な支援姿勢・考え方から生まれたプログラムであることにも注目してほしい。まさに行政側の共同教育への姿勢が読み取れる事例であると思う。また、学父母による特技・適性教育、特別活動は、もともと私教育費の支出過多の問題を解決するための工夫でもあったが、これは来年度から完全学校週五日制が導入される日本にとって休日の学習活動への支援方法としてきわめて示唆的であると思われる。

1) 学校運営委員会については、既に『中間報告書』（平成13年3月20日）所収「韓国の学校運営委員会における親の学校参加」で関係資料の抄訳や訪問記録などを含めて論じているので参照されたい。ここでは親の「決定への参加」の代表的事例として部分的に再録したことをお断りしておきたい。

2) 韓国では初等学校の低学年の給食配膳は子供ではなく親が代行している。給食配膳が終わると、後片付け、教室の掃除、整理なども親当番がするのが普通である。この給食当番制は1年生で終わる学校もあれば、2年生、或いはより高学年にまで続いている学校もある。給食調理の場合は、大部分の学校では調理担当者が行っているが、学校によっては栄養士の指導を受け、親当番が調理している学校もある。調理に参加している親ボランティアの中には子供の学校での様子を常に見られ、また、調理も学ぶことが出来、終わってからは楽しいお茶会もできるのいい、という親もいれば、共働きの場合は時間的に負担になる、と不満を表している親もいる。

3) 例えば梨花女子大学校師範大学附属初等学校のように「オモニ会」で作成された学習資料をそのまま授業に活用している学校もある。また、ソウル市内の唐西初等学校のように学期初めに親ボランティアを募集し、体験学習、特別活動などに積極的に協力してもらっている学校もある。唐西学校では、放送人・演劇人・演出家・漫画家、体育人、音楽人など専門的な技術や専門職に勤めている親ボランティアが多く、この親たちが直接特別活動を指導し、充実した特別活動が行われている。これが学校の側にも影響を与え、教師にも意欲を与えているという。

なお、本稿の執筆分担は下記のとおりである。

はじめに、I. 決定への参加 …… 佐藤由美； II-1. 授業への参加 2. 生徒指導への親の参加 …… 鄭廣姫； II-3. 活動への参加 …… 佐藤由美； III. 助成・賛助への参加、 結び …… 鄭廣姫

参考資料

<参考資料1>

学校運営委員会の審議活動分析資料 ―ソウル市内の初・中・高の場合―

① 学校憲章及び学則の改正関連審議事例

- ・学校規定改正審議
- ・学則改正審議
- ・校訓制定
- ・生徒指導規定案審議
- ・学業成績管理規定審議
- ・生徒懲戒規定審議
- ・服装規定改正審議（服装・頭髪など）
- ・早期卒業、早期進級に関する学則改正案
- ・生徒の賞罰規定改正
- ・その他

② 生徒指導に関する審議事例

- ・「先生の日」に手紙を送る運動
- ・学校暴力対策会議
- ・相談室拡充
- ・問題学生に関する指導法案協議
- ・父親の巡回指導組組織
- ・「誉める日」の制定
- ・制服（女学生のズボン着用）
- ・生徒指導のための名誉教師制協議
- ・親の生徒指導支援活動
- ・校内暴力サークルに対する対策論議
- ・登校指導および試験監督
- ・その他

③ 教育課程に関する審議事例

―教育課程運営

- ・裁量活動運営―教科（内容）選定
- ・全人教育実施方案
- ・水準別教育課程の運営計画審議
- ・教育課程運営審議・決定
- ・学校教育計画審議
- ・移動授業及び教育課程
- ・心性教育及び科学・文化探求活動実施に関する審議

―特別教育課程

- ・ 体育活動の特性化
- ・ 特別活動全日制運営
- ・ 特別学習運営
- ・ 自然探究活動・見学等に関する協議及び審議
- ・ 科学英才プログラム運営案審議
- ・ 校外教育計画審議
- 教科書選定
- ・ 教科用図書採択
- ・ 2種教科書選定
- ・ その他
- 選択教科特別活動
- ・ 季節運動教育計画
- ・ コンピューター教室運営
- ・ 伝統礼節教室運営
- ・ 衛星教育放送の効率的な運営方案（放送教育、TV課外申請など）
- ・ オンライン通信学校開設
- ・ 英語教室・常設英語会話教室・常設科学英才教室・常設コンピューター教室・常設美術教室運営など
- ・ サバイバルCA運営
- ・ その他
- 学校給食・制服・修学旅行など
- ・ 制服変更・購入など
- ・ 校内外のキャンプ
- ・ テーマ遠足・テーマ現場体験学習
- ・ 生徒の海外研修
- ・ 産業施設見学など
- ・ 修学旅行
- ・ 卒業アルバム製作
- ・ ネーティブスピーカー英語教師招聘など
- 放課後・長期（夏/冬）休み中の有料学習プログラム実施
- ・ 特技・適性教育
- ・ 衛星教育放送活用計画
- ・ 数学・科学英才教室運営
- ・ 英語会話教室・テニス教室・コンピューター教室
- ・ 体育（水泳、テニス、サッカー、バスケット、バドミントンなど）、音楽、舞踊、将棋、折り紙、絵描きなどの特技・適性教育
- ・ 国土巡礼活動

・奉仕活動

—その他、補充授業計画、校長・教師招聘、親のための生涯教育プログラム実施、
学校施設改善、生徒福祉・教育施設及び環境改善

(出典) 教育部「学校運営委員会審議活動分析」1997年

<参考資料2>

「授業ドウミ養成学父母研修」に関するアンケート調査結果 (参加者対象)

応答者320人

1. 授業改善のための学父母の役割への理解増大

	研修前	研修後
よく分かるようになった	23.6%	46.9%
ある程度分かるようになった	38.8%	48.4%
わからない	37.5%	4.7%

2. 役に立ったと思われる講座

個別化教育への理解	17.5%
新聞活用学習	25.0%
マインドマップ活用学習	21.3%
個別化学習資料製作	36.2%

3. もっと知りたい分野

教育課程の理解	26.3%
個別化教育の理論	18.8%
個別化学習資料製作	37.5%
環境構成及び生活指導	3.7%
授業ドウミとしての役割	13.7%

4. 学父母研修に対する自由記述

1) 研修講座に関して

: 研修講座の構成が良かった。

- 講座内容が多様でよかった。
- 体系的であり、学父母の水準を考慮した内容構成であった。

2) 研修内容に関して

- : 研修内容が有益で、熱心な講義で役に立った。
- 理論と実習を並行し、実際に活用できる総合的な研修であった。
 - 研修を通して学んだ知識が子女教育にそのまま役に立つ。
 - 新しく変化している学校教育を正しく理解できる機会であった。
 - 学父母として学校教育に役に立つことができるという自信感を与えた。
 - 学習資料の科学性とその役割に感銘を受けた。

3) 個別化授業参観に関して

- : 授業参観を通して個別化授業の必要性を理解することができた。
- 授業参観を通して個別化授業の必要性及び過程を理解することができた。
 - 個別化学習資料が如何に利用されるかを見て、学習資料製作に自負心を持った。
 - 実質的な学習者中心の学習から幸福感を感じるこどもを見て、より高いレベルの教育方法の実体が確認できた。

(出典) 教育部『「子供が幸せな学校」づくりのための授業ドウミ研修結果報告』2001年

<参考資料3>

2002年度「授業ドウミ」養成のための学父母研修(案)

—ソウル市教育庁—

1. 目的

- 教育方法の革新及び第7次教育課程の定着のための学父母意識改革
- 学父母教育による教育観の定立
- 教室授業及び学習資料製作支援補助教師の養成

内容

1)対象：地域指導学校・示範学校の名誉教師及びボランティア1,100名予定（地域教育庁別100名）（2001年度 320名）

2)研修内容：第7次教育課程への理解、水準別・個別化学習の理解、個別化学習資料製作、授業参観など

3)方法：授業方法改善指導学校を研修センターとして、地域内の学父母研修を実施

① 1期；25名*2組、15時間履修

② 年間2回実施；25名*2組*2期*11校=1, 100名

4)支援：1校あたり2, 500, 000ウォン支援（約25万円）

①講師手当 7000ウォン*5名*2組*2期=1, 400, 000ウォン

- ②実習材料費；8,000ウォン*25名*2組*2期=800,000ウォン
- ③その他（茶・菓子）；300,000ウォン
- ④予算：27,500,000ウォン（11校、1校あたり2,500,000ウォン）

日本語で読める参考文献（韓国）

- ・稲葉継雄「韓国の学校運営委員会について－学校・地域社会連携の新形態－」『学校と地域社会との連携に関する国際比較研究 中間報告書(Ⅱ)』国立教育研究所 1998.3, pp.375-388
- ・稲葉継雄「各国における学校と地域社会との連携の形態と特色 韓国」『学校と地域社会との連携に関する国際比較研究 最終報告書』国立教育研究所 1999.3, pp.125-134
- ・馬越徹「韓国の学校経営－学校運営委員会を中心に－」, 『日本教育』282号, 2000.8, 日本教育会, pp.18～21
- ・佐藤由美「韓国の学校運営委員会における親の学校参加」『親の学校参加に関する国際比較研究-学校と親のパートナーシップ関係形成を中心として-中間報告書』国立教育政策研究所 2001.3 pp.61-71
- ・小島優生「現代韓国における学校参加と教育自治 -『学校運営委員会』を中心に-(上)」, 『季刊教育法』131号, 2001.12, pp.75～88

第 10 章 中 国

中国における親の学校参加

一見 真理子

はじめに

21世紀のグローバル社会に対応する教育改革を進める中国では、学校経営に関する考え方も90年代から大きく転換し、学校と地域社会との連携が、先進モデル校・地域を牽引役として大幅に進められている。伝統的な、学校の中でのみ正規の知識体系があつて教師からそれを注入されるのが教育である、試験に合格することが社会的成功である、といった観念は、生涯学習思想を根底にもつ「素質教育論」の浸透によって徐々に変化し、教育における子どもや親の参加意識もこれらを背景に、一定程度醸成されている。

ただ、学校における意思決定への参加に即していえば、中国は発展途上の段階で、親はまだその権限をほとんど付与されていない。また親が学校内で活動する経験が蓄積されていないために、学校を賛助し教育政策に関与するような有力な親団体も存在しない。しかし学校はいま門戸を親にひろげ、双方の意思の疎通に務めるようになり、親の参加の場面が次第に増えてきている。

なお、中国の一般の親が最も熱心なのは、家庭でのわが子への学習支援であつて、親が子どもにかかる成功への圧力(期待)は、子どもの成績向上に寄与することもあれば、反面大きな社会問題ともなっている。

一人っ子政策の開始以来、親をしっかりサポートすることが、子どものよき発達、「素質」向上にとっての鍵であるとの認識から、親への啓蒙教育(「家長教育」)が当局によって広範に進められ、学校もその主要な拠点としての機能を果たしていることは、中国の大きな特色である。

I. 中国における親と学校との関係

1. 家庭と学校との断絶

1995年に学校と地域社会の連携についての調査に携わるようになって以来、機会をとらえて中国の親たちに聞き取りを行ったが、その回答は概ね次のようなものであつた。

- ・ 学校で父母(保護者)会(原語では「家長会」、以下原文が「家長」である場合は家長を使用する。)は毎学期1回あるが、たいていは校長から学校の方針説明と、担任から子どもの学業成績と問題点についての指摘がある。双方向の話し合いの時間は少なく、一方的に説明を受けることが多い。

- ・ 中国の教師からの問題点の指摘は、点が辛く、きびしいものがある。日本の教師が務めて子どものよいところを指摘し、伸びたところをとりあげるのとは対照的である。（中国の教師のきびしい批判は親を消沈させるが、日本の教師が子どもの問題点をはっきり指摘しない点もよくないという多くの在日中国人父母の声があった。）
- ・ これまでの中国では親の文化水準が圧倒的に低かったので、教師に要望や意見を提出する習慣はほとんどなかった。現在の親は、強い進学圧力の中で子どもの成績評価権を教師が握っているの、やはり立場が弱くものがなかなかいえない。学校は教師から子どもの審判を受けに行くところ、子どもが優秀でないと入りづらいうところ、というイメージが強い。
- ・ 最近では学校を開き、親との連絡体制をよくしたり、参観日、接待日を設けたり、家長委員会を置くところも少しずつ増えているが、まだまだ親の出番は学校の中では多くない。ひとつには中国の親が共働きであることも影響している。

近年中国でおそらくはじめて学校と親とのパートナーシップについての単著をまとめた馬忠虎²⁾も以上のように指摘する。

「わが国における伝統的な家庭教育と学校教育ははっきり分かれており、それぞれが責任を負い、互いに交差することはなかった。すなわち、家長は学校の教育活動にはほとんど参与せず、また学校も家庭教育の責任について指導することもなかったのである。ただ一部の富裕な家庭では教師を招いて家の中に学校を作るということはあったが、それも新中国の成立とともになくなった。以来、学校はますます封鎖された体系となり、家庭教育と影響しあうことはなくなった。家長が学齢に達した子どもを校門まで送り届けると、学校は当然のように教育の全責任を負ったのである。」

2. 学校と家庭・社会との連携の提唱

子どもを育てることは学校と家庭・社会全体の共同責任である、という観念はそれでも、80年代に一人っ子政策が始まったときから徐々に社会各方面で浸透した。90年代半ばに社会体制が計画経済から市場経済に転換し、教育方針が「応試教育から素質教育へ」と転換してからは、すべての中央の関連教育政策文書・教育法規にこのことははっきりと明記されるようになった。その背景には、社会全体で子どもを悪弊から守り健全に育てるという道徳教育的な意図と、学校外の資源を有効活用して教育費の公費負担を軽減するという財政的な意図の双方があったと考えられる。

ここで北京市の家庭教育政策²⁾を例にとろう。1980年9月、北京市教育局は全国にさきだち「家庭教育研究会」を発足させ、市内の家庭教育の指導工作と研究を開始した。1987年には市の教育局、婦女連合会、同研究会が連合して「北京市中学家庭教育大綱（試行）」と「北京市小学家庭教育大綱（試行）」を公布した。それによれば、「家長は、学校との連絡を強化し、進んで学校教育に協力し、積極的に家長学校など

の家庭教育活動に参加すること」とあり、また学校側は家庭教育工作を学校の教育計画に組み込んで重視すること、クラス・学年、学校単位の家庭教育組織をつくり、模範家長を表彰すること、情報の交流につとめ、学校と家庭が力を合わせることができるようになることが要求された。また、父母の勤務する各事業単位は、従業員が家庭教育関係活動に参加しやすいように、その時間を公休扱いとすることと規定している。

北京市はさらに1988年に『北京市未成年保護条例』を出して、市内各区・県の人民政府が、家長学校等の設置を各学校、地域の団体に奨励し、支援することを規定した。

なお、国家レベルでも中国共産党中央と国家教育委員会が、1988年から89年にかけて、小中学生の道德教育の強化を通達し、学校と家庭、社会の連携を強調している。北京市はこれを受けて、家庭教育大綱の実施細則、父母必読パンフレットを出して、学校・家庭・社会の「三結合教育」のネットワークを作ることに着手した。

また、91年の世界子どもサミットで中国政府は「子どもの生存・保護・発達に関する世界宣言」に署名し、その約束どおりに「90年代中国児童発達計画綱要」を発効させるが、ここでも、90年代のうちに「14歳以下の子どもの親の90%が保育・児童教育についての何らかの知識をもつようにする」ために「社区教育を發展させ、学校・幼稚園・託児所と社会と家庭が力を合わせて子どもを育てるシステムをつくり」、「各地に新婚夫婦学校、妊婦学校、乳幼児と小学生、中学生の父母のための家長学校を作ること」、「農村部では放送父母学校あるいは各県、郷、村の家長学校・家庭教育指導ステーション・指導員が連携する方式で正しい保育・教育方法を広めること」が明記され、各地がこれにとりくんでいる。

II. 家庭教育サポート、家長教育が突出する中国

以上から明らかなように、中国では、親の学校参加の4つの機能（1. 決定への参加、2. 教育活動への参加、3. 親と家庭への支援、4. 学校への助成・賛助）の3番目の機能がとりわけ突出していることが特徴的であろう。

80年代から90年代にかけて、かつてあったような家庭教育と学校教育の断絶は解消されるが、教育当局や社会の関連部門（衛生当局、婦女連合会、居民委員会その他）が親を指導啓蒙するというスタンスは変わらず、対等なパートナーシップ関係というよりはやはり上意下達、指導・被指導の関係であったことが指摘される。この時期、政府は中国の巨大な人口を抑制し、それを人的資源に転化するために、衛生観念や優生思想、科学的育児方法の普及、9年間の義務教育を含む基礎教育と成人識字教育の推進にとりくんでいた。当時、親たちの行動は放置すれば、小皇帝さながらに一人っ子を甘やかし基本的生活習慣のしつけを全くしなかったり、わが子への過剰な教育期待から知育偏重の虐待まがいの早期教育に走ったり、かたや貧困な農村では、知識無用論から子女の教育権を無視して早くから労働につかせたりするような偏差がみられた。以上のような背

景もあって、親は学校や当局が監督し、正しい教育観念と方法を指導するものと考えられていたことは否めない。

家長学校は、以上の経緯から、地域で婦女連合会や居民・村民委員会が主催したり、幼稚園や小・中学校が単独で開催することになり、広範な親たちが、子どもの発達の法則、栄養や衛生の知識、基本的な生活習慣、発達段階にふさわしい遊び・教育方法、思春期の子どもへの接し方、問題への対処、などについて学習することになった。

このように、中国における親の学校参加の第一歩は、家長教育への参加にはじまることによって差し支えない。そしてこの家長教育制度は広い国土ゆえにまだすみずみにまでは行き渡っていないものの、90年代の施策により大規模に推進され、家長学校は現在全国約2万ヶ所以上で開かれている。

Ⅲ. 親に対してひらかれはじめた学校

今日の中国は、改革・開放路線25年間の歩みによって経済成長をとげ、子ども・親をとりまく物的・人的環境は大きく変化している。親の教育程度も国民全体の情報量も格段に向上し、子どもを学びの主体とする教育観や双方向性のあるパートナーシップを学校・親・地域社会の関係に導入することの必要性についての理解が一定程度醸成されている。欧米先進地域やアジア諸国の学校経営や教育方法に関する情報も専門家にとってはかなり普及しはじめている³⁾。親たちは子どものために時間をとることを惜しまなくなり、積極的に学校に参加する構えがかつてよりもできている。

こうして学校が親を一方向的に指導するかつての関係は次第に解消され、意思の疎通、が重視されるようになっていく。諸外国の経験に学び、学校の開放日・週（参観日・週）を設ける学校も次第に増え、このときに単に参観するだけでなく親子で行う活動プログラムを用意する学校や幼稚園も登場している。なお、親と学校の連絡、日常的に参加する活動量の多さは、中国でも、幼稚園>小学校>中学校となっている。

親の状況把握や意向調査のために父母が学校に来るときにアンケート用紙を配布し、学校経営に活かすことも奨励され、実践されている。父母からの評判を、地方行政機関による学校評価の指標に入れるように政策転換してから、学校は以前よりも親の意見や要望を重視するようになっていくという⁴⁾。

家長会を定期的に関わるだけでなく、選出された親代表から成る家長委員会を組織する学校も増えている。たとえば、2001年に杭州市の上城区ではすべての小中学校に家長委員会を設置した⁵⁾。家長委員会は学校のいわゆる意思決定機関ではないが、親の自治組織として、要望をとりまとめて学校側に提出したり、親の力を組織して学校の教育活動を支援することができる。現在中国では、このような間接的経営参画がもっとも先進的な経験としてはじまりつつある。

家長委員会が特に力を発揮した事例としては、上海市の小中12年一貫教育を行う新基礎教育実験学校の経験が挙げられる⁶⁾。そこでは、参加する家長たちは、すべて有職

者なので学校の教員にはない、有力な人脈や経験がある。子どもの体験学習を豊富にするために親たちはよろこんで社会各方面と連絡をとり、参観・実習・社会との交流の場を学校側に提供しているという。

(例)

- ・ ある親が中学生のために軍での訓練合宿や実習の機会をとりつけ、また小学生の子どもたちを武装警察に慰問活動に派遣し、お返しに運動会に楽隊の演奏をプレゼントされる。
- ・ 外国の総領事館に勤務する親がスイス・中国国交50周年記念行事に子どもを招待し、スイスの子どもとの交流が始まる。
- ・ 「鋼鉄は如何に鍛えられたか」の連続テレビドラマを題材に校内の学生会と共産主義青年団がテーマ討論会を行ったとき、本物の鋼鉄がいかに鍛えられるのかを観たほうが良いと考えたある親が宝山製鉄所の見学ツアーを実現させた。
- ・ クラブ活動の写真撮影部を指導するのはカメラの趣味がプロ級のある親で、指導を受けるようになってからコンクールで受賞するようになった。

IV. 学校理事会、三結合委員会、親団体について

中国には、家長委員会のほかに、数としては非常に少ないが、学校理事会を設ける学校、三結合委員会を設ける学校もある。家長委員会が親のみを構成員とする組織であるのに対して学校理事会、三結合委員会は、行政当局・党関係者・地域各界の有識者等（学校理事会）あるいは、教師・親・地域代表から成る、校長にとっての諮問・監督機関であり学校の後援機関でもある。（現在の中国では、一定の条件を満たす学校の場合、校長責任制がとられ、学校の方針・予算配分・人事についての決定権は校長が握っている。）

筆者の管見の限りでは、学校理事会を置くのは、後掲参考資料のような、有力モデル小学校もあるが、全体としては中等学校以上、とくに職業技術系学校の場合が多い。後者の場合、学校と企業とのパートナーシップの一環として関係企業の理事が加わり、学生に実習場所や就職の機会を提供する代わりに教育内容に注文をつけることがよくある。有力者を理事に招き入れることができるかどうかは校長の手腕であり、中国における学校経営成功の秘訣でもある。

三結合委員会は文字どおり、学校・家庭・社会代表の三つから成る委員会で、学校にベースをおく、連携のコーディネーターならびに実施組織といえる。筆者が訪問した天津市の岳陽道小学校の場合⁷⁾、家長委員会が三結合委員会の事務局を担当しているとのことだった。三結合委員会は地域に学校をサポートする人材を発掘し、校外指導員として登録し、学校で授業に登場してもらい、課外活動の指導をってもらうあるいは、子どもが外に実習や奉仕活動に出たときに監督指導をってもらうなどの連携をとっている。

諸外国と比較した場合、中国には有力な親団体がなく、親の組織が恒常的に学校を賛

助・助成しているとは言いがたい。上に紹介したような条件のすぐれた学校の場合には家長委員会が学校のために資金を調達し、強力な支援部隊を構成することも可能であるが、家長委員会の地方組織や全国組織があるわけではない。

中国には有力な親団体がいないが、代わりに社区教育委員会などの地域のコーディネート組織が学校を支援している。また、社会主義の中国には、校外教育機関の全国ネットワークや党の系列の少年先鋒隊・共産主義青年団の全国組織があり、女性団体として最有力の全国婦女連合会が各地で末端にまで根を張りめぐらし、母親や子どものための事業を日常的に行っている。ちなみに婦女連合会が組織する家長学校が普及範囲では最大級であるとのことである。中国では、親団体がまだ力を発揮していない反面、これらの全国組織があるので、学校と親の双方が相当に支えられている、といえるだろう。

むすび —中国における親の学校参加・今後の予測—

(1) 学校の方針決定への参加の面が少しずつ開かれていく：

親の資質向上に伴い、決定参加（経営参画）の部分が徐々に開かれていく。家長会・家長委員会・三結合委員会での相互交流や自治の経験が、親の力量を高め、学校からの信望を勝ち取る。親の立場からの公共性ある意見表明は、受け入れられ、新たな参加の局面が開拓される。学校参加した父母のOBが地域の親として社区教育の担い手になる、などの良性循環がおこりうる。

(2) 教育活動への参加について：

特技ある親や労働経験の豊富な親がますます学校の教育活動に指導員として参加するようになる。しかし大部分の親は、家庭における子どもの学習支援で力を発揮する。このため「素質教育」は学校だけでなく家庭でも実行されるようになる。甘やかされる・勉強だけするだけの一人っ子ではなく、生活自立能力を親子で鍛える、週末の子ども同士のグループ活動を親が監督するなどが考えられ、いくつかのモデルケースもすでに登場している⁸⁾。しかし、家庭での学習負担の軽減は当局のスローガンにもかかわらず、実態としてはなかなか進まないであろう。

(3) 親・家庭教育支援のあり方が多様化し、家長教育が生涯学習体系に位置付けられる。一方に資質の高い親たちが登場する反面、これまで以上に子育てに困難をかかえた親が増加する。以下はこの問題に関わって上海社会科学院の専門家たちが予測した点を筆者の責任でまとめたものである⁹⁾。

①「家長教育」が「全民親業教育」に再組織される——あらゆる父母に子どもの教育の情報が提供されるようになり、思想観念、理論、知識能力、方法技術にわたる一系列の

学習システムが整う。内容もこれまでの教育原理的なものに加えて科学、審美、メディア・情報、労働と余暇・消費生活に関する教育など新しい内容がとりあげられ、親のための「素質教育」となる。

②また、以上の親が受ける教育訓練は成人継続教育の重要な部分として学習歴が認定されるようになる。

③「家長学校」は多元化、多様化の新段階にうつり「家長学校」を学校が親を指導するような一方向型から双方向の参加型に変え、多様なニーズと対象にあわせてきめこまかいプログラムが用意される（たとえば離婚した親のための、不登校の親のための、障害児・学習困難児の親のための、育児困難をかかえる核家族の親のための、孫を育てる祖父母のための、都市部の流入労働者子女のための…など()内は筆者の予測)。

④家庭教育とその指導支援事業の法制化が加速化される——学校や地域に配属される家庭教育の指導・支援スタッフの養成・その陣営づくりが進められる。法的根拠となる「家庭教育法」の制定が行われる。

(注)

- 1) 馬忠虎編著『家校合作』（全国中小學教師繼續教育專業課教材） 教育科学出版社 2001.8（第2版）。
- 2) 同上書、pp.144-145。
- 3) 一見真理子「中国における親の学校参加—訪問調査と文献調査から—」『親の学校参加に関する国際比較研究—学校と親のパートナーシップ関係形成を中心として 中間報告書』 2001.3 pp.84-89。
- 4) 同上、p74。
- 5) 方竹玲・莫紅霞・呉越「家庭与学校如何強調一致」『家庭教育』2001-6
- 6) 李卉「讓家長参与学校管理」『上海教育』2001-16
- 7) 3) pp.82-84。
- 8) 趙妙娟「家長也是学校的主人」『上海教育科研』2001-3、一見真理子「中国における学校週5日制の導入にみる学校と家庭、地域社会との連携問題について」『学校と地域社会との連携に関する国際比較研究 中間報告書I』1996.3 pp.413-414。
- 9) 陳建強ほか「上海市家庭教育現状与質量」『2001 上海社会報告書』2001.2。

資料 1. 90 年代中国江蘇省南部のモデル農村に登場した学校理事会の規約

(構成員は行政当局、党関係者、企業の代表などで親理事は含まれていない)

華庄镇中心小学学校理事会章程 (試行稿)

1994 年 9 月

第 1 章 総 則

第 1 条：華庄镇は国家総合発展実験区として社会の各分野の事業が調和的な発展をとげつつある。(中略) 中心小学をさらに立派に運営して教育現代化プロジェクトの歩調を強めるために、また社会各界からの教育への支持をいっそう募って、全国教育工作会议の精神を定着させるため、ここに華庄镇中心小学学校理事会を成立させる。

第 2 条：華庄镇中心小学学校理事会是、学校運営にたずさわる民間組織であり、鎮の党委員会、政府および県教育局の指導のもとに積極的に地方の教育事業を發展あせる大衆的学校運営団体である。(後略)

第 2 章 任 務

第 3 条：(略)

第 4 条：本会は、学校の事業についての調査研究を強化し、学校の内部管理体制改革を督促し、教師の仕事に対する意欲を十分に引き出すものとする。

第 5 条：本会は、社会各界の学校教育事業に関する声をひろく結集し、学校に対する批判と建議を提出し、学校の管理水準と教育の質の向上のためにつとめるものとする。

第 6 条：本会は、社会各界からの寄付援助を募り、多くのルートから教育経費を集め、不断に学校の条件整備を行い、中心小学が教育現代化にふさわしい一流の校舎、設備、環境、教師陣と教育の質を有するようになる。

第 3 章 組織と活動

第 7 条：本会は熱心に教育を支援する者で、学校に対する一定の貢献と声望を有する社会各界の人士と学校の代表から成る。第 1 回理事会の人選は、地方行政部門の推薦を受け、広く社会各界からの意見を求めた上で、鎮政府と学校が聘任し、教育主管部門に報告するものとする。

第 8 条：本会は理事長 1 名、副理事長 5 名と理事若干名を設け、理事長、副理事長は理事会の民主的推薦、協議によって決定する。学校理事の任期は 3 年とし、再任をさまたげない。理事に補充の必要が生じた場合、学校理事会の協議を経て聘任する。

第 9 条：本会は毎年 2～3 年の会議または活動を行い、学校の事業報告を受けて教育と授業の状況を理解し、学校の実際的問題の解決を援助する。

第 10 条：(略)

(初出：福岡県立大学現代中国社会・文化調査団『現代中国における社会的・文化的變動に関する実証的調査研究—第 2 年次調査報告書—』1996.3 p.88 より、改訳して転載)

主要文献リスト（中国）

〔学校経営の転換〕

- ・ 紀大海『学校関係大転型—従伝統走向現代』四川教育出版社 1994.8

〔親の学校参加 親と学校のパートナーシップ〕

- ・ 王希平・張秀岩編『為了明天 岳陽道小学三結合教育的理論与实践』天津人民出版社 1994.6
- ・ 馬忠虎編著『家校合作』（全国中小學教師繼續教育專業課教材） 教育科学出版社 2001.8（第2版）
- ・ 張旺「經合組織成員国”家長参与教育”概況及啓示」『外国中小學教育』2001-1
- ・ 趙妙娟「家長也是学校的主人」（实践記錄）『上海教育科研』2001-3
- ・ 李卉「讓家長参与学校管理」『上海教育』2001-16
- ・ 仲小紅「中小學教師对”家長参与教育”的態度的態度」『班主任』2001-5
- ・ 方竹玲・莫紅霞・吳越「家庭与学校如何強調一致」『家庭教育』2001-6

〔家庭教育的現狀〕

- ・ 趙志毅・朱乃識・賀曉星『孩子・家長・教育—現代社会文与教育的中日案例研究』甘肅教育出版社 1998.12
- ・ 劉杭玲・周小萍・孫祖瑛「家庭教育現狀的分析与思考」『家庭教育』2000.7-8
- ・ 方舟「農村家庭教育的現狀与思考」『家庭教育』2000.11
- ・ 陳建強ほか「上海市家庭教育現狀与質量」『2001 上海社会報告書』2001.2

〔家長教育教材・ハンドブック〕

- ・ 魏丹ほか『小学家長学校 50 講』瀋陽出版社 1991.7
- ・ 汪錦主編『小学家長学校教程』人民教育出版社 1993.11
- ・ 編写組『幼兒家長手冊』、『小学生家長手冊』、『中学生家長手冊』、北京華語教学出版社 1999.6
- ・ 全国婦聯兒童工作部・中国家庭教育委員会『現代家長応知応会手冊(0-6 歳)』、『現代家長応知応会手冊 (6-12 歳)』、『現代家長応知応会手冊 (12-18 歳)』北京師範大学出版社 1999.2-3

和文文献

- ・ 牧野篤「地域で支える学校・教師—上海市/「社区」教育の試み」、『民は衣食足りて—アジアの成長センター中国の人づくりと教育』、総合行政出版 1995.3
- ・ 王希平等・一見真理子訳「学校、家庭、社会教育一体化の新たな体制」『学校と地域社会との連携に関する国際比較研究 中間資料集Ⅱ』国立教育研究所 1997.3
- ・ 一見真理子「各国における学校と地域社会との連携の形態と特色：中国」『学校と地域社会との連携に関する国際比較研究 最終報告書』国立教育研究所 1999.3

- ・ 一見真理子「中国における家庭教育とそのサポートシステム」『研究紀要31』日本教材文化研究財団 2002.2
- ・ 一見真理子「中国における親の学校参加—訪問調査と文献調査から—」『親の学校参加に関する国際比較研究—学校と親のパートナーシップ関係形成を中心として 中間報告書』 2001.3
- ・ 紀大海・一見真理子訳「教師と親 一種特殊な関係」『同上中間報告書』所収
- ・ 王希平等・一見真理子訳「学校、家庭、社会教育一体化の組織と運営」『同上中間報告書』所収

親の学校参加に関する国際比較研究

—学校と親のパートナーシップ関係形成を中心として—

最終報告書

研究代表者 一見(鏡屋)真理子

発行 平成14年 3月 30日

発行者 国立教育政策研究所 国際研究・協力部
〒153-8681 東京都目黒区下目黒6丁目5番22号
電話 03-5721-5070

印刷 チョダクレス株式会社 電話 03-3256-1361(代表)