

教員としての適格性をめぐるケース・スタディ (二)

舟越 耿一

A case study of qualifications for a teacher (2)

Kouichi FUNAKOE

(前書き) 長崎地方裁判所大村支部平成12年(ヨ)第6号地位保全等仮処分申立事件に関し、同支部は、同年10月13日、債権者の申立を却下する決定を下した。これに対して債権者は直ちに控訴した。筆者は、福岡高等裁判所に原審決定を批判する意見書を提出した。以下がそれである。なお本事案は、控訴審中に和解となった。

投稿に当たっては、固有名詞などに必要な修正を施した。

はじめに

原審決定を導くに至った判断のほとんどは、債権者の解雇理由とされた教育活動(授業内容、授業態度、生徒に対する発言など)に関する教育的判断である。したがって、以下、原審決定の教育的判断について鑑定意見を述べる。

1、原審に提出した鑑定意見書の要約

私は原審に提出した鑑定意見書で、要約以下のことを述べた。

まず第一に、学校における教育活動は、教科指導、生徒指導を含めて、教員集団の有機的な連携のもとに、組織的、集団的な指導体制の下に行われるべきものであるが、債務者ではこのような体制がまったく採られておらず、すべて債権者個人の努力のみに委ねられていたこと。加えて、「季刊教育法」誌上におけるケース・スタディ(一人の教員の教育指導に不平・不満をもった母親たちがクラス担任替えを校長に要求した事例)において、三人の教育法研究者が、それぞれ、学年ぐるみ、学校ぐるみの支援体制の必要や授業研究などによって教員の指導力向上に努めること、また指導についての相互評価や研修体制の重要性などを強調していることを紹介し、「学校における種々のトラブルは学校現場に固有のやり方で解決されるべきものであり、それは裁判所における法律的な解決とは基本的に異なっており」、関係教員が「一体となって、連携して事態を解明し、将来に向かって改善していくような教育的解決を探るという対処がなければならない」と述べた。

第二に、教員の指導力や適格性に関する判断は必ずしも容易なものではなく、「よい先生」とか「質の高い先生」といわれる教員は、現場で試行錯誤を重ね、子どもたちや同僚の教員集団に鍛えられることによってつくられるものであること(「教員は現場で育つ」)を述べた。そうであるからこそ、最高裁判所第2小法廷判決(1973年9月14日、判例時報716号、27頁)も、勤務評定書提出遅延等公立小学校長の分限降任処分取消訴訟において、「その職に必要な適格性を欠く場合」とは、「当該職員の簡単に矯正することのできない持続性を有する素質、能力、性格等に基因してその職務の円滑な遂行に支障があり、または支障を生ずる高度の蓋然性が認められる場合をいう」と判示しているように、教員の指導力、適格性に関する判断はきわめてハードルが高いことを述べた。

第三に、そのことは同時に、教員の労働条件や身分保障の確かさについては、教育基本

法第6条に基づいて、国公立を問わず一般の労働者や公務員におけるそれ以上のものがあることを意味すること。すなわち学説（兼子仁『教育法[新版]』）は、「具体的教育活動の失当を理由としては直ちに（解雇は）なされない」と言い、判例は、「教師としての本質的能力に関係のない」こと（東京地裁判決 1971年7月19日）、並びに「能力、素質、性格に基づくものであって矯正が容易なものであるとは到底認められ」ないこと（東京地裁判決、1993年6月23日）は教師不適格の理由にならないこと、を示していることを述べた。

ところが原審決定は、以上の学説、判例、鑑定意見を一顧だにしなかったのみか、きわめて独断的で偏奇かつ非教育的な判断を行なってこれを無視しているので、原審決定の教育活動に関わる判断に絞って、以下、鑑定意見を述べることにする。なお、事実認定についても、原審決定は一方的に債務者側の主張のみを採用しているが、この点については本意見書では言及しない。

2、原審決定の非教育的な判断と教育観

（1）原審決定は、債権者の教諭としての適格性に問題がある事情として、以下の4点にわたる事実認定と判断を行っている。

- ①「債権者の授業については生徒の学力を十分把握せず、これに応じた内容となっていなかった」、加えて、債権者の主張を否定するかたちで、「クラスの生徒数が10名であったことからすると、債権者において担当する生徒達の実力を把握することがそれほど困難であったとは考えにくい」
- ②「債権者の授業をする態度についても、はきはきした口調ではなく、教諭らしく堂々と話しをしないなど」「適性上の問題があること」
- ③「授業を生徒の半数から放棄される事態を招きながらこれを改善することができなかった」、加えて、債権者の主張を否定するかたちで、「債務者の態勢に問題があるのであれば、他の教員のクラスにおいても、同様の事態が生じると解されるところ、そのような授業の放棄は、債権者の授業についてのみ問題となっていることからして」「債権者自身の問題に基因すると見るべきである」
- ④「女生徒に対して不用意な発言をしていること」

（2）債権者はわずか3ヶ月余勤務したのみである。しかも、③の「授業放棄」に関しては、「他の教員の授業でも頻発している」、さらに、④の「不用意な発言」に関しては、「これは生徒の誤解であったことが、団体交渉でも確認済みである」と、債権者の同僚M教諭が改めて述べているのであるから（日本私立学校教職員組合発行の「私学ニュース」2000年11月8日号、3頁）これを除けば、わずかに①の授業内容と②の授業態度が残るのみである。

そうすると債権者は、原審の判断によれば、生徒の学力ないし実力を十分把握できずに授業をしたことと「はきはきした口調ではなく、教諭らしく堂々と話しをしない」との理由をもって、わずか3ヶ月余の教育実践で教諭としての適格性に問題があるとされ、しかもそれらは「ひとえに債権者の人格に由来する」と切って捨てられたのであるから、これはまことに短絡的かつ冷酷な判断であり、非教育的な判断であると断ぜざるをえない。

①及び②の判断の問題性については、次節で述べるが、このような判断と決定を行なっ

た原審の教育観は、わずかに次の文章に示されているのみである。すなわち「教諭の職務の内実としては、生徒ひいては保護者との信頼関係を築いた上で、生徒の学力を向上させ、そのための努力を生徒及び教諭がする過程で生徒の人格の陶冶を図るという作業に従事することが求められていると考えられるところ」とさりと述べる。これによれば、教員の職務すなわち教育活動は、誰でも難なく行うことができるような、さしたる困難さの伴わない活動であるように見える。ところが実際は、教諭も生徒・保護者も生身の人間であるから、「信頼関係の構築」も「学力向上」も「人格の陶冶」も、短期間のうちに確実に成果を得られるような容易かつ定型的手法、方法は見出せない、きわめて複雑な人間的精神的活動であると言わなければならない。

しかも教諭一人ひとりの個人的努力以前に、学校全体としてそれを支援するためにどのような態勢がとられているかがきわめて重要なのである。原審の教育観は、このような教育活動の奥深い内実と組織的態勢にほとんど無頓着であると言わざるをえない。

3、生徒の学力・実力の把握と「よい授業」「よい教員」

(1) 以下、原審決定が、債権者が生徒の学力を十分把握せず、授業内容は生徒の学力に応じたものになっていなかった、また、クラスの生徒数は10名であったから、生徒の実力の把握はそれ程困難であったとは考えにくいとしている点について意見を述べる。

債権者は、前任者との引き継ぎもないまま、問題の3年生英語 α 、 β 各20人のクラスも含め全部で7クラスの英語を担当していた。さらに1年生のクラスでは何も問題は起きていなかった。この二つの事実も考慮されるべきである。(債権者が英語の授業をどのように進め、どのような改善策を講じたかは、原審に提出した鑑定意見書の17、18ページで述べているので、これらの諸点についてはここでは言及しない。)

一般に、熟練した教員でさえ、新しい学校に赴任して1ヶ月は何をしているのかわからないと述懐する。新しい同僚や施設、勤務時間等々、まず学校とその雰囲気になれることが先決で、なかなか子どもに目が行かない、子どもの学力、個性、生活関係等も含めて、全体のことがわかるようになるには1年1サイクルはかかる。これが平均的なベテラン教員の意見である。このことから理解されるように、子どもの学力・実力の把握ということは、新任教員が短期間でできるような簡単なことではないということをまず確認しなければならない。

(2) 『授業改革事典』(編集代表、東洋・中島章夫・梶田叡一、1982年初版、第一法規出版)の第3巻『授業の実践』では、「児童生徒理解と授業」という項目で次のように述べてある。

『子ども知らずの教師』という指摘がある。児童生徒理解といっても、それはけっして容易なことではない。「最も素朴な例をあげれば、われわれが行なう水泳指導の計画、実施の場合が考えられる。このときには①学習者の健康状況、②学習者の経験や習熟度、③学習者の意欲、④学習者相互の人間関係などについての実態把握が当然のこととして行なわれるはずである。しかし、国語や数学の授業にはそれがない」

「児童生徒の実態把握は、現実には容易ではないが、よい授業を成立させようとするならば、教師は児童生徒理解への努力を続けなければならない。特に、中学校・高校における教科担任制による指導の場合にはこのことが不十分になる傾向が強い。極端な場合には、年間を通して氏名すら知らない生徒を対象に授業を行なうことさえある。5～6学級を担

当することもあるので、教師の側にも限界はあるが、現状を是とすれば、生徒理解に積極的に努力する必要がある。例えば、学級担任教師との連携を密にし、学業生活の面での適応の状況を把握することも一つの方法である。逆に教科担任教師から学級担任教師に個人情報を提供することも考えられる。また、日常の観察や小テストなどのメモを累積・整理して、指導に役立てることもできるであろう」

以上の引用には、児童生徒理解は容易ではないことが2回も述べられている。水泳指導の例からもわかるように、ただ学力・実力だけを把握すればよいというのではなくて、経験、習熟度、意欲、人間関係などを含めての学力・実力の把握であるから、その実態把握は決して容易ではないということになる。また学級担任教員との情報交換も指摘され、加えて観察や小テストなどのメモの累積・整理も必要だとされているから、その作業には一定の時間が必要ということになり、この点からも決して容易ではないことの理由づけが行なわれていることになる。

(3) 生徒たちは、債権者の授業について、「授業がわからない」等の不満を述べたとされるが、逆に「授業がわかる」とはどういうことかについて述べてみたい。大学における標準的な入門書である、北尾倫彦・速水繁彦『わかる授業の心理学』（有斐閣、1986年初版）では、「理解力とは何か」について以下のことが書かれている。

生徒の理解力は、「学ぶべき対象」についての生徒の意欲、意志、集中力、教えられたことについての知覚、記憶、リハーサル能力、論理的思考力、推理力、想像力、知識、認知構造、教えられたことの具現化についての実行力、応用力、創造的思考力、などの諸因子から成り立つ複合的な能力である。そして、これらの諸因子が総合され、力動的に作用することによって深い理解が得られる。(16～18頁)

ここから明らかなことは、生徒の学力・実力と言っても、それは多様な因子から成る複合的な能力のことであるから、ここでもその把握は決して容易ではないことがわかる。つづけて同書は、「授業の計画段階には、その情報（理解力の実態に関する情報—筆者注）が必要であり、教材の選定や教授法の決定の際に有力な資料となる。」(18頁)と述べているが、新任教員の債権者には、これらの情報が全く提供されておらないことによって、手探り状態で授業にのぞむほかになく、生徒の学力・実力の把握は、ことのほか困難であったことが理解されるのである。さらに「授業がわかる」「わからない」という問題は、一人教員の側のみならず、生徒の側の事情も含めて解明されねばならない課題であることを強調しておきたい。

(4) 原審決定は、債権者の授業態度について、「はきはきした口調ではなく、教諭らしく堂々とした話をしない」ことに「適性上の問題がある」と断じているが、私はこれほどの独断、偏見に接したことがない。小学校から大学までを問わず、「はきはきした口調」でない「堂々と話をしない」教員は山のごとく存在する。だいたい教諭たるもの「はきはきした口調で」「堂々と話をする」者でなければならないという発想は独断と偏見と言う以外の何ものでもない。「はきはきした口調で」「堂々と話をする」タイプの教員は、押し付けがましく、威圧的でさえあるという見解もありうるのである。そのようなタイプの教員には、子どもは意見を述べたり質問したりすることさえはばかれることもあるのである。筋道を立てて論理的に話をすすめる教員と、子どもに対する謙虚さと包容力を前面に出した人間味豊かな教員と、どちらが優れているなどと判断ができるはずがない。

しかし、より正確に言うとするれば、私は、教育というもの、授業というものにあつては、教える立場の教員ではなく、学習する立場の子どもが主体であると考えから、教員は、自分ではなく子どもの方が「はきはきした口調で」「堂々と話をする」雰囲気をつくるべきであり、教員は子どもの学習の支援者として、それを支えることに腐心すべき謙虚さ、包容力こそ重要であると考え。

前出の『授業改革事典』第3巻『授業の実践』は、「よい授業の要件」という項目の冒頭で、「『よい授業とは何か』を明確に示すことは容易ではない。それは、よい音楽とは、よい生き方とは、という問いにも似ている。それは一般的（基本的）な価値基準をもつとともに、一方ではなにもものにもとらわれない独自性（個性）を承認する営みだからである。」「授業の科学性（論理性）を追及せよという主張と、授業における人間性（情動性）を重視せよという主張を、異なる次元では論じ得ぬところに授業のむずかしさと魅力が内在していると考えられる。」（4頁）と述べているが、まさに「よい授業とは」「よい教員とは」との問いは、「よい音楽とは」「よい生き方とは」の問いと同じく、一義的な正解のない、それゆえにいかなる独断と偏見にも陥ってはならないことを求める問いであることを肝に銘じたいものであると考える。

4、無記名アンケートの不当性

原審決定は、校長が校長室で生徒たちに書かせた無記名アンケートの回答内容を解雇理由のひとつとして認定した。このアンケートについて、私は鑑定意見書（一）で次のように述べた。「校長室で生徒たちに無記名アンケートを書かせるなどということは、債権者に対する背任行為というべく、人格的接触を通じて教員と生徒との間に成立するはずの人間関係の基礎や授業実践の土台そのものを破壊するきわめて非教育的・背倫理的と言わねばならない。」（15頁）ところが原審は、「本件アンケートは生徒からの債権者の授業に対する苦情を契機にもつぱらその内容を調査することを目的として実施されたこと」をもって正当としているのである。

しかし、いかに考えても、この無記名アンケートは非教育的、背倫理的であつて、その内容を解雇理由として採用するのは不当であると言わざるをえない。私の意見は、上記鑑定意見書からの引用につぎののだが、原審も教員と生徒との間の信頼関係の構築が大切だと述べているように、学校における教育活動は教員と生徒との共同活動であつて、両者の人格的、精神的つながり、また両者の人間的交流を基礎に成り立つ高度の精神的営為であつて、この営為に突然第三者が介入し、秘密のうちに生徒に教員への不平・不満を書かせたりすることは、教員と生徒との間の人格的、精神的つながりを破壊する以外の何ものでもないのである。

無記名アンケートは、「英語の授業がわかりやすいと思いますか」、「授業方法について思ったことを書いてください」、「今後の改善策について、どのような点を改めて欲しいと思うか」を問うているが、第一に、授業のわかりやすさいかんは、ひとりの教員の側の問題ではなく、前述したように生徒側の意欲、意志、集中力等も重要な因子であること、また指導方法について言えば、生徒に受けの良い指導方法が必ずしも良い指導方法とは言えないこと、換言すれば、生徒に厳しい指導方法こそ良い指導方法であることもありうるのであつて、ひとり生徒の側だけの意見で指導方法の適否を判定しうる性質のものではない

こと、の理由で教育的にも誤りであることが明らかである。第二に、校長が校長室で、無記名すなわち匿名でこのようなアンケートを書かせることは、欠席裁判で一方的に悪口を言い合うたぐいの著しく公平性を欠く行為であって倫理的に許されないと云わなければならない。校長にも生徒たちにも、やましさを伴う行為であったと思われ、教員に対する背任的行為であったことは明らかである。授業に対する不平・不満は、教員の同意を得てこれを聴取すれば十分であり、教員と生徒がよく話し合っただけで授業を改善する努力をするようにと指導することが校長たるものの仕事であったと言わなければならない。第三に、校長はこのアンケートを「債権者の授業に対する苦情を契機にもつばらその内容を調査することを目的として」実施したとされるが、「調査」であれば前述のように聴取で十分であって、債権者の同意もなく無記名のアンケートを書かせることは、何か他意があることを疑わせる性質のものである。しかも、授業に対する生徒の不平・不満は、これをどう「改善」するかが問題であって、「調査」という目的は一層行為者のねらいに疑問を抱かせるものであると言わなければならない。

以上のように、この無記名アンケートには数々の疑念があり、非教育的、背倫理的であり、そのことによって信憑性にも疑問があるから、解雇理由の証拠のひとつとして採用することはきわめて不当であると考えられる。

5 若年新採教員の問題と処遇の仕方

本件は若年の新採教員の教員不適格を理由とする解雇事件であるが、最近の若年新採教員に対する評価にかかわって興味深い調査があるのでこれを紹介したい。

調査は、私立学校における職員採用の実態を全国規模で把握することを目的として、1997年に、財団法人日本私学教育研究所が行なった。調査対象は、日本私立中学高等学校連合会『平成8年度全国私立中学高等学校名簿』記載の学校であり、悉皆調査。調査表1387通を郵送し、回収数762通、回収率54.9%。

この調査で、近年採用した教員について、人材に対する学校の要求がどの程度満たされているかをたずねたが、学校側の不満について、以下のようにまとめられている。

「不満の内容では、教科指導、生徒指導についての様々な記述が多くを占めた。例えば、『教科指導における研究不足、生徒指導における情熱不足』。教科指導については、『教科の学習研究は比較的良好ですが、指導方法、技術的な面での工夫が必要』のように、わかるように教える工夫といった学習指導の具体的展開での弱さの指摘が目立った。生徒指導では『生徒が違反しても指導できずにいる。又はしかりっぱなしで生徒がなぜしかられたのかわからないで終わっていることが多い』『許容と禁止の常識的判断に欠ける。一本調子でメリハリがない』『対生徒指導力において、今一步踏み込み、後始末が不十分』等、人間関係をつくる力の弱さに起因すると思われる問題が特徴的であった。」（高野和子「私立中学・高等学校の教員採用—学校へのアンケート調査から」季刊教育法117号、1998年9月、30頁）

この調査のまとめから読み取れることは、学校側は、一般的に、若年新採教員の教科指導、生徒指導に不十分なものがあることを知覚しているということである。債権者が解雇理由として指摘されたことは、近時の若年新採教員の一般的傾向でもあることが理解される。ところが、それは直ちに教員として不適格という判断や解雇につながらないことが重

要である。それは同調査のまとめが次のように記述しているからである。

「新採教員が自発性に欠けることを問題点として記述する際、『学校側の活性化策にも問題あり』とつけ加えられていたり、『一番の問題点は若い教員を管理者が育てる余裕がないこと、若い教員が自立するまでに時間がかかりすぎる』という指摘からは、新採教員の問題を当該個人の資質の問題に帰するだけではなく、採用する側のフォロー体制や学校のありようを見直そうという姿勢が読み取れる。」(同 31 頁)

ここには、新採教員の教育活動上の諸問題は、学校側の受け入れ・支援体制の問題でもあることが指摘されており、学校内における教育的解決こそが本筋であることを示していると理解される。

このような調査結果からしても、本件のように、教科指導・生徒指導における若干の問題を直ちに教員としての適格性に結び付け、ひいては「人格に由来する」などとしてこれを学校外に排除しようとするのは、まことに短絡的で事態の真実を見ない非教育的な解決であると言うしかない。

以上、私は、原審決定の骨格をなす教育的判断に絞ってその問題点を明らかにした。本件の性格上、教員の日常的教育活動に関する裁判所の見識並びに教育観こそ決定的な判断基準であると考えたからである。本鑑定意見が貴裁判所の賢明なる御判断の一助になれば幸いである。

以上