



巻頭言 スクリプトと擾乱による現状の把握

～擾乱管理とスクリプトの書き換え～ 中田 正 敏

特集Ⅰ ● 学校と子どもの貧困—なぜ、学校は子どもの貧困に取り組むことが難しいのか—

◇井上 恭宏 ◇松長 智美 ◇福永 貴之

特集Ⅱ ● 高等学校新学習指導要領

◇澤田 稔 ◇佐藤 彩香 ◇井上 恭宏

所員レポート 子ども若者の居場所を考える

こども食堂について

◇米田 佐知子

「かながわ高校内居場所カフェ・サミット」に参加して

◇手島 純

学校から・学校へ(XVIII)

教育相談コーディネーターの経験から

◇橋本 洋郎

寄稿

◇鈴木 晶子 ◇久保寺 賀子

読者のページ

学校図書館をもっとカラフルな学びの場に

◇松田 ユリ子

先生に、なりたい!(7)

◇藤澤 夏帆

書評 『チャヴ 弱者を敵視する社会』

◇松長 智美

映画に観る教育と社会(27)

「獄友(ごくとも)」

◇井上 恭宏

海外の教育情報(26)

◇山梨 彰

◇佐々木 賢

県民図書室によるこそ

◇資料整理委員会

教育研究所設置規程

編集後記

表紙の写真

神奈川県立商工高等学校は1920年、神奈川県立商工実習学校として横浜高等工業学校（現在の横浜国立大学工学部）と同じ時期、同じ敷地に開校しました。鈴木達治（煙洲）初代校長は両校の校長を兼務し、「三無主義」教育（無試験、無採点、無賞罰）を実践したことで知られています。

鈴木校長は、「すぐれた教育は自然を尊ぶ」という意味の「名教自然」という標語のもと、自由啓発主義の教育方針を唱えていました。本人の書による「名教自然」の石碑が、商工高校の正門前に、ガラス張りの新校舎を向いて置かれています。

写真と文 辻 直也

巻頭言 スクリプトと擾乱による現状の把握

～擾乱管理とスクリプトの書き換え～…………… 中田 正敏 2

特集Ⅰ●公開研究会：「学校と子どもの貧困 —なぜ、学校は

子どもの貧困に取り組むことが難しいのか—」

◇ 公開研究会のまとめ…………… 井上 恭宏 4

◇ 公開研究会を終えて—奨学金事務の担当として—…………… 松長 智美 12

◇ 学校現場における「貧困」の現状、「貧困」という言葉の意識…………… 福永 貴之 15

特集Ⅱ●高等学校新学習指導要領

◇ 新学習指導要領の主要改訂指針の意義と問題点…………… 澤田 稔 20

◇ 新科目「公共」について 学習指導要領解説から見えること…………… 佐藤 彩香 25

◇ 高等学校新学習指導要領「第5款 生徒の発達の支援」について…………… 井上 恭宏 28

所員レポート 子ども若者の居場所を考える

◇ こども食堂について…………… 米田 佐知子 35

◇ 「かながわ高校内居場所カフェ・サミット」に参加して…………… 手島 純 39

学校から・学校へ (XVIII)

教育相談コーディネーターの経験から…………… 橋本 洋郎 42

寄稿

◇ アメリカ教育便り (第2回)…………… 鈴木 晶子 44

◇ 若手保育者の早期離職問題を考える…………… 久保寺 賀子 49

読者のページ

◇ 学校図書館をもっとカラフルな学びの場に…………… 松田 ユリ子 54

先生に、なりたい！—教職をめざす若者たち— (7)…………… 藤澤 夏帆 58

書評『チャヴ 弱者を敵視する社会』…………… 松長 智美 60

映画に観る教育と社会 (27) 「獄友 (ごくとも)」…………… 井上 恭宏 62

海外の教育情報 (26)…………… 記事紹介 山梨 彰 論評 佐々木 賢 64

県民図書室によるこそ (第1回)…………… 資料整理委員会 76

教育研究所設置規程…………… 78

編集後記…………… 80

スクリプトと擾乱による現状の把握

～擾乱管理とスクリプトの書き換え～

中 田 正 敏

国立教育政策研究所の『高等学校政策全般の検証に基づく高等学校に関する総合的研究：最終報告書』（2014）の第4章では高校教育多様化の検証に関する分析が行われている。基礎学力向上・学び直しを重点とするエンカレッジスクール等に関する記述がある。

「高校現場では以前から、例えば義務教育低学年レベルの学力が不十分な生徒の実態が深刻な課題とされてきたものの、本人の努力不足として個人の責任に帰結するものとされ、社会的な注目度は高くなかった」が、「近年、学力と家庭環境の相関関係などの研究も明らかとなり、社会全体として取り組むことの必要性が認知されてきている」状況があることを踏まえて、この問題に積極的に取り組み始めた例として、神奈川県のカリエイティブ・スクールなども含め7都道府県での試行が分析されている。

ここで、興味深い論点がある。それは、葛藤と言うコンセプトで把握されている状況である。

「学び直し」に係る様々な困難な状況に取り組む教員におこるものとして、『『高校』の内容を教える『高校教員』を目指していた教員の意識』と「生徒の現状」の間で葛藤があることが指摘されている。

教員の意識や役割とは、高等学校の制度や組織文化に規定されたものの枠組みであり、それらと「生徒の現状」の間の葛藤とは、様々な困難を抱えた生徒の現状という課題に対応できていないことを示していると思われる。

報告書には、学び直しに適合的な生徒を選ぶ選抜システムをとったとしても様々な困難を抱えた生徒に高等学校全体として対応したことにはならないという指摘もある。

新しく認識された課題に伝統的な枠組みの

間に葛藤があり、うまく対応できていないとするならば、どう考えればよいのだろうか。

一方、同様の構図であるが、「子供の貧困対策に関する大綱（2014年）」に関連し、「教育の支援では、学校を子供の貧困対策のプラットフォームと位置付けて総合的な対策を推進する」とされているが、「なぜ学校には子どもの貧困が見えないのか？」という問題の指摘がある。

学校組織には「平等原理の最優先の組織文化」があり、「特定の子どもを特別扱いしない」あるいは「平等に処遇することが一番よい」という考え方の枠組みがあることが指摘されている。¹⁾

さらに、指導力に関する言説で、学校には「指導万能」という組織文化があり、「教員が適切に指導すれば、子どもの行動や学力は改善するはずだ」という考え方の枠組みがあることも指摘されている。この枠組みでは、子どもは指導にしたがって努力することをひたすら求められることになる。

こうした伝統的な枠組みについて、Y. エンゲストロームはスクリプトというコンセプトで把握している。²⁾

「スクリプト（台本）は歴史的に展開し、繰り返し起こる文化的な状況において標準的な手続きとして成文化され、人を統制してきた」のである。

「標準的にスクリプト化された動き（流れ）をコーディネーションと呼ぶこと」とし、「この構図の中で、多様なアクター（変革主体）はそれぞれのスクリプト化された役割に従っており、それぞれが与えられた行為をうまく演じる努力をしている。」

このスクリプトは、先に触れた学校の伝統

的な枠組みとして機能していると捉えることができる。

しかし、このようなスクリプトは様々な状況により、それでは対応できない状況に直面することがある。葛藤として顕現化するものを、エンゲストロームは擾乱 (disturbance) と呼ぶ。擾乱とは、「仕事及び仕事に結びついた社会関係における目に見える不調和」であり、伝統的なスクリプトからの「意図せざる逸脱」である。³⁾

学校組織は擾乱に対してどのように対処、あるいはマネジメントしようとするのか。

「調整あるいは譲歩」により、これを交渉事として対応したり、あるいはこれは誰の責任問題なのかという捉え方をすることもあつた。また、組織の中の地位、これまでの経験の豊富さ、あるいは専門性の高さに訴えるという形で権威の力で乗り切ることを目指すかもしれない。これらは表面的な擾乱管理 (マネジメント) の手法である。

擾乱は「理解の困難さ、不同意、拒否、反対として顕現化」することもある。³⁾

こうした点では、対処の方法は不満の表出である。しかし、それが適切に対応されないこともある。そこで、組織内では、これまで言及されてきた対処の仕方に挑戦する動きも出てくることもある。こうした挑戦は、往々にして「冗談でごまかされたり、特に何らかの行動をとらない形で問題を認められたりすることに終わったり、あるいは、具体的な行動は後でしょうということをはのめかすだけに終わるという方法で、問題はさっさと沈静化を図られたり、あるいはテーマをすりかえられたりすることで処理される」こともある。このような動きは核心部への展開が不発に終わる擾乱管理の例である。

擾乱が、組織内で対立する見解をもっている人たちの間での意見の不一致や開かれた議論として顕現化することもある。これが契機となつて、変革、改良あるいは新しい手続き、ツールが提案され、擾乱が革新の試行的

な実践に結びつき、スクリプトの書き換えに結びつくことがある。核心部へのアプローチがここでは可能となつて、問題解決への展望が明確になる。

とは言え、擾乱が、新しい課題に対応できないスクリプトを見直し、新たなスクリプトに書き換えていくプロセスに結びつくことはそう簡単ではない。

スクリプトは組織にかなり根深く浸透しているために、それ自体はそれほど簡単には顕現化しないのである。人々は、「彼ら自身が従っているスクリプトを十分に意識していることはむしろ稀である」し、「スクリプトは、書かれたルール、計画、指示という形で成文化され、あるいは、暗黙のうちに身につけられた伝統として刻み込まれたものであるが、それらは人の行為を、スクリプト (台本) 自体については疑問を呈することもなく、何らの検討することもなく、スクリプトはあたかも人を背後からコーディネート (調整)」しているのである。

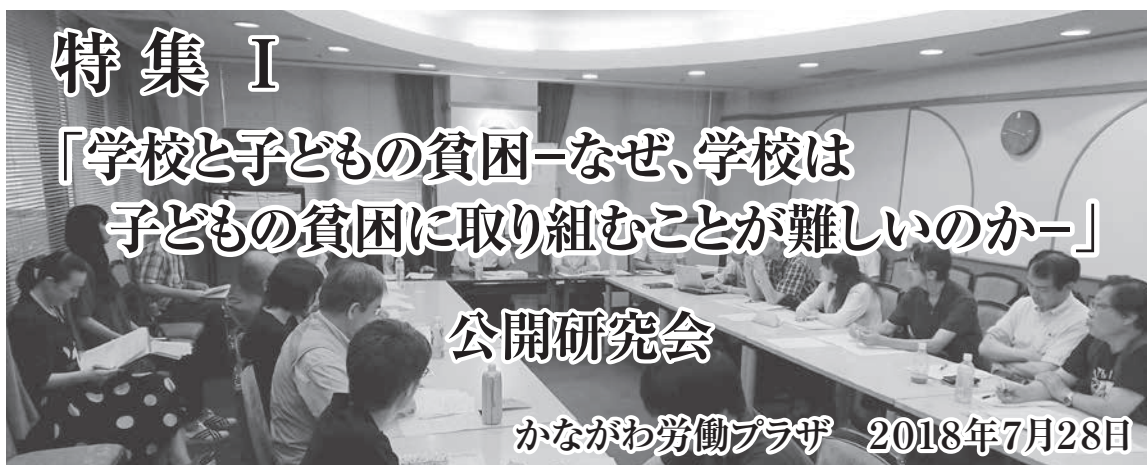
私たち自身を背後からコーディネートしているスクリプトが、様々な困難を抱える生徒に対応することを困難にしているのではないかという枠組みで考えてみることは重要である。私たちを統制しているスクリプトを見つけ出すためには擾乱の分析、擾乱管理の分析が不可欠である。それを執拗に行うことで背後にあるスクリプトが浮かび上がるのである。

この作業を怠ると表面的な擾乱管理に終始することになる。

注

- 1) 末富芳 (2016) 『子どもの貧困対策のプラットフォームとしての学校の役割』
- 2) Yrjö Engeström (2008) From Teams to Knots
- 3) Marianne Teräs (2007) Intercultural Learning and Hybridity in the Culture Laboratory.

(なかた まさとし 教育研究所代表)



特集 I

「学校と子どもの貧困ーなぜ、学校は子どもの貧困に取り組むことが難しいのかー」

公開研究会

かながわ労働プラザ 2018年7月28日

はじめに

経済的に困窮した子どもたちが学校に在籍している。また、それは高校によって深刻さに大きな偏りがある。しかし、相対的な貧困は見えにくく、それが職員間で話題になるとしても、効果的な支援ができていない現実がある。減らない中退者、連携を模索中のSSW、ベテランの経験が継承されない職場、教職員の多忙化など。そして学校はどこまで保護者や生徒たちの背景に関与するべきなのか。今年度の公開研究会では、昨年度のテーマ「教務内規のゼロトレランス化」を受けて、どうすれば学校が子どもを排除せずに支援に向かうことができるのかについて討議を行った。

公開研究会のまとめ

井上 恭宏

■はじめに

この間、神奈川県立高校では、「子どもの貧困」にかかわるさまざまなとりくみが行われるようになった。その一方で、そうしたとりくみの広がり方は限定的なものとなっているようである。また、現在、高校中退率も上昇傾向にあり、生徒、保護者支援についての実態の把握と分析が必要になってきている。こうした課題意識から、教育研究所は、「学校と子どもの貧困」というテーマで2018年の公開研究会を開催した。

基調報告に土屋佳子さん（日本社会事業大学災害ソーシャルワークセンター客員准教授・社会福祉士）、現場報告として、奨学金事務に携わった松長智美さん（県立藤沢総合高等学校教諭、教育研究所員）、「課題集中校」の進路指導を経験した福永貴之さん（県立大師高等学校教諭、教育研究所員）を招いて、学校と子どもの貧困について語っていただいた。ここでは、公開研究会の様子を振り返り、今後のとりくみにかかわる議論の一助となるような材料を提供したい。まず3人の

方の報告をまとめ、次に討論を整理し、最後に筆者が考えたことを付記する。

■土屋佳子さんの基調報告

1. 自己紹介

1990年代の初め頃より、不登校生徒の家庭教師を引き受けたのをきっかけに、自身の育児経験と並行して、学校教育相談や子ども家庭福祉の世界へと入ることになった。主に栃木県内において、心の教室相談員、適応指導教室（フリースペース）や子育て支援NPOのスタッフ、スクールカウンセラー、家庭相談員、と立場や職名が変わりながらも、その相談活動のベースとしてソーシャルワークの考え方、手法を援用してきた。2008年、公教育においてスクールソーシャルワーカー（以下、SSWR）活用事業が本格的にスタートしてからは正式にSSWRとなり、2011年の東日本大震災後は、福島県のSSWRとしても活動している（現在は、スーパーバイザー）。また、一昨年施策化された東京都「都立高校自立支援チーム派遣事業（ユースソーシャルワーカー事業。YSW事業）」にも当初から関わっており、結果20年以上の間、就学前から高等学校に在籍する子どもや若者、保護者、教師の支援に携わってきた。ここでは、外部エージェントとしてのSSWR、YSWR（ユースソーシャルワーカー）が実際にどのように教師と協働しているのかを見たうえで、「なぜ、学校は子どもの貧困に取り組むことが難しいのか」について考えてみたい。

2. 「主訴」に着目して

SSWRの活動のなかで受けるオーダー、「主訴」は、その多くが「不登校・ひきこも

り」で、「医療につないでほしい」といったものが多く、「生活困窮」からのオーダーは少ない。主訴が「不登校」や「虐待」であっても、その背景には、多くの場合、「生活困窮」があり、医療モデル（当事者の治療を主に考える対処法）では解決できない複雑な状況が絡み合っている。他方、筆者の関わる自治体（教育委員会）においては、相談件数の報告・統計上で「生活困窮」の項目を設けてはおらず、「家庭の問題」と分類している。また、文部科学省の「スクールソーシャルワーカー活用事業」をはじめ、自治体独自の事業における相談実績統計の項目については事業実施要項等に明記されていない場合が多いことから、報告義務やその内容については自治体の裁量となっていることが推測される。また、市区町村や児童相談所で実施される相談援助活動（児童家庭相談）については、厚生労働省から「市町村児童家庭相談援助指針」が示されており（厚生労働省、2005）、こちらにも、「生活困窮」という項目はない。

3. SSWRの機能と役割

スクールソーシャルワークの展開過程は、ケースを発見・相談受理したのち、利用者（対象者）に対して、アセスメント・プランニング・実行・モニタリングを必要に応じて繰り返し、人と環境の相互作用を重視しながら援助活動を行うことである。また、SSWRは、教師、保護者、関係機関が参加してのケース会議を実施、定着させたり、教職員への研修を行うこともある。スクールソーシャルワークは、子ども、保護者、教師という三者を対象者としていることに大きな特徴がある。さらに、SSWRは、子どもの発達段階や置かれた状況への理解だけでなく、自身の

関わる学校の教育活動、学級経営、学校文化等を理解し、地域の歴史や文化、風土といった要素を知り、その上で成り立つ教育活動を知ることが重要となる(学校アセスメント)。SSWRは、子どもたちの学校生活および教師や学校組織の教育活動を支援し、家庭との連携や地域資源の活用を図っていく専門職ということができる。

4. スクールソーシャルワークの阻害要因

SSWRは、ソーシャルワークを展開する際に、阻害となることに遭遇する。私見だが、次のようなものがある。

- 教師に、貧困、DV、虐待等の諸問題のメカニズムや各種法律や制度等の知識を学ぶ場や時間がなく、知識が不足している。
- 管理職がSSWRの職務を十分に理解しておらず、フロントである担任にまで伝達がなされていない。
- 教師の多忙の影響で、「丸投げ」が起りやすい。
- 発達障害にフォーカスしすぎるなど、ケースの課題を矮小化したり、関連機関の「連携」の名のもとにそれぞれの立場による主張の相違を調整する中心がはっきりしなくなってしまう。
- 地域福祉、社会教育・生涯学習分野との連携の不足。などである。

5. 「貧困」に関わる教師の対応、

スティグマ、先取り不安

「子どもの貧困」「貧困の中の子ども」に対する関心の広がりとともに、実態の可視化が進みつつある。しかし、そうした動きは、スティグマ化と背中合わせであり、実は、そのことを一番肌で感じているのが、現場の教師

なのではないか。教師が貧困状況にいる子どもにも過度に関わらないことで、子どもに降りかかるスティグマを避けているかのように思われることすらある。集団や平等性を重んじる教師は、スティグマがもたらす「差別」や、「いじめ」という二次受傷ともいべき状態が発生することを恐れ、結果として、貧困問題を意識的にスルーせざるを得ない状況に陥ることもある。相談援助の中で、教師が「学校は家庭に入れたい。なにかしてあげたくても、個人的な問題であり、安易に関わるのは、かえって当該生徒を傷つけてしまう。保護者との関係が壊れるのも心配である」と語る場面は何度も遭遇した。こうした考え方は思いのほか根強く、どうしても「傍観的」な態度になってしまうのである。

6. 「学校をプラットフォームに」という発想

「子供の貧困対策に関する大綱について」(2014年、閣議決定)の「1. 教育の支援」では、次のような考え方が示されている。

- (1)貧困の連鎖を断ち切るためのプラットフォームとして学校を位置付け、総合的な子供の貧困対策を展開する。その内容として、「学校教育による学力保障」「学校を窓口とした福祉関連機関等との連携」「地域による学習支援」「高等学校等における就学継続のための支援」があげられている。
- (2)貧困の連鎖を防ぐための幼児教育の無償化の推進及び幼児教育の質の向上。
- (3)就学支援の充実として、「義務教育段階の就学支援の充実」「高校生等奨学給付金(奨学のための給付金)制度などによる経済的負担の軽減」「特別支援教育に関する支援の充実」があげられている。
- (4)大学等進学に対する教育機会の提供。

(5)生活困窮世帯等への学習支援。
(6)その他の教育支援として、「学生のネットワークの構築」「夜間中学校の設置促進」「子供の食事・栄養状態の確保」「多様な体験活動の機会の提供」があげられている。
「1. 教育の支援」の部分だけでも内容は多岐にわたる。これらの内容が、学校現場の教師の間で話題に上るようになるとよいだろう。

7. 生活困窮者自立支援法をうけて

「子どもの貧困対策の推進に関する法律」ならびに「大綱」の閣議決定と時を同じくして審議されていた「生活困窮者自立支援法」は、2015年4月施行となった。「生活困窮者自立支援法」の大きな特徴は、「生活保護法」の対象とならない人々にも目を向けている点にある。研究者によっては、「生活困窮者」を経済的困窮だけでなく、「生きづらさを抱えた人」や「孤立状態の人」も含めるなど、広義的に捉えている場合もあり、学校における「子どもの貧困」への対応に、なんらかのヒントとなるのではないかと思われる。

8. 児童虐待への対応との類似点

「学校をプラットフォームに」という発想は、児童虐待への対応に類しているのではないかと感じることもある。実務上、虐待と貧困の問題は関連性が高い。文部科学省は、「学校における児童虐待防止に向けた取組」（2006）で、「学校のアドバンテージ」について言及している。

「学校が、他の機関や社会的リソースと比べてアドバンテージ（利点）がある点は、①学校が、全国に約5万校存在しており、その量的規模が圧倒的に大きい。②学校には、免

許を持ち、然るべきトレーニングを経た教員がおり、その他の児童福祉施設、保健・医療機関又は警察関係機関等における関係職員数と比べても、その人的規模が圧倒的に大きい。③学校は、子どもがその一日の大部分を過ごす場所であり、教職員は日常的に子ども達と長時間接していることで、子ども達の変化に気づきやすい。④学校の教員は、1人で対応する必要はなく、養護教諭、生徒指導主事、学年主任、教頭、校長、スクールカウンセラー等の異なる知識・経験・能力を持った職員集団がいて、困ったことがあれば、複数で「チーム」となって課題解決に当たることができる。⑤「子どもの教育を担っている」という大義名分があるため、教育という観点から、家庭や保護者に対して働きかけをすることができる」。

「学校をプラットフォームに」という発想も、「学校のアドバンテージ」と同様、学校の持つ「網羅的な機能」が大きく影響しているとも考えられるのである。

9. 「なぜ学校は、子どもの貧困に

取り組むことが難しいのか」

社会構造の階層化、子ども家庭施策についての現状（予算や人員、縦割り行政の弊害等）、そして教育現場をとりまく数々の課題（子ども、保護者、教師それぞれの課題）など、考慮すべきことが多々存在し、さらには情報化が進んだ今、学校だけで問題を解決できると考えている現場の教師はほとんどいないのではないか。

また、実践の現場で出会う多くの教師が「子どもの自立」を大きな目標に掲げている。「タックスペイヤーになること」に言及する教師もまた多いし、それは行政的要請ともい

える。貧困の中にあえぐ保護者もそれには概ね同調するが、これはある種の成果主義・功利主義とも考えられる。「子どものため」と言いつつも子どものニーズに即していなかったり、教育の理想と成果主義・功利主義とのあいだに齟齬があるとき、本人のみならずSSWR自身も、それらの境界、ズレの間で右往左往することになる。右往左往した結果、SSWRも教師同様、バーンアウトにさらされてしまうと、スティグマへの懸念が大きい「子どもの貧困」問題をスルーしてしまうことになってしまうのかもしれない。

■現場からの報告①・・・松長さんの話

新採用から4年間、奨学金担当者として生徒とかかわった。弘済会、安全振興会の奨学金について、生徒の選抜のために、生徒の家計状況（非課税世帯なのか、生活保護世帯なのか、等）について把握することとなった。昨年は、3年次の担任として、学生支援機構の奨学金も担当した。

学生支援機構の奨学金は、「給付型奨学金（給付制。学校単位で人数の上限が決まっている）」「第一種奨学金（貸与制。利子なし。所得、成績要件を満たせば申し込み可。非課税世帯は成績要件なし）」「第二種奨学金（貸与制。利子あり。第一種よりも条件が厳しくない）」の三種類がある（「給付型奨学金」と「第一種奨学金」は6月の1回目で申し込みが終了し、「第二種奨学金」のように6月と11月の2回のチャンスがあるわけではない）。

生徒Aの場合、1年次に弘済会の奨学金の候補者となっていたので奨学金担当として家庭状況を捕捉できており、2年次、3年次と奨学金にかかわる指導も含めた進路指導に役立てることができた。他方、生徒Bについて

は、2年次に非課税世帯であることを捕捉してはいたものの、家庭状況の把握が十分ではなく（学年費も払っているので大丈夫だろうと見ていた）、予約での第一種奨学金を申し込むことができなかった。

このような経験から、教員は生徒の家計状況についてもっと把握しておいた方がよいと考えている。生徒や保護者の責任もあるだろうけれども、教員の配慮でもう少しきめ細やかな支援ができるはずである。

■現場からの報告②・・・福永さんの話

卒業生を出したクラスの状況を見てみると、53%の生徒がアルバイトをしていた。アルバイトの理由は、「自分のお小遣い」ではなく、「家計のため」という生徒の方が多い。58%の生徒が大学や専門学校に進学したが、そのうちの4割弱が奨学金を利用した。就職した生徒は28%で、進学を考えていた生徒が経済的状況によって就職に方向転換したケースも多かった。これらのケースは「ひとり親家庭」である点が共通していた。

生徒にとっての「貧困」を考えてみる。家庭の経済状況によって進路変更を余儀なくされたり、「自分のお小遣い」ではなく「家計のため」にアルバイトをしている彼らにとって、「貧困」とはなんなのだろうか。「貧困」に関わる研究会で、キミのことを話そうと思うんだけど・・・と、ある卒業生に話をすると、「先生、おれは貧困じゃないよ・・・」と返ってきた。彼らは、日常生活を「支障なく」過ごしている。けれども、その生活は厳しい。「貧困」ということばが、かえって実態を見えにくくさせるようであるのならば、「貧困」に代わるワードを探さなければならないのではないか。そのことばが見つければ、学校は子

どもの貧困にもっとかかわれるようになるはずである。

■ 討論

討論は活発で、質問、意見、感想などさまざまな角度から、さまざまな発言がなされた。討論は、大きく3つの論点に整理できる。「生徒の経済状況の把握にかかわるもの」「厳しい家庭環境にある生徒と保護者をどのように支援していくか」「＜貧困＞に代わることは何かということ」の3つである。整理をして、抄録する。

【生徒の経済状況の把握にかかわるもの】

A : 生徒の経済状況を教員、特に担任ほどの程度把握できるものなのか。

松長 : 奨学金担当だと、非課税世帯なのか、生活保護を受けているのかが事務室との関係の中で把握できる。

B : 生徒の経済状況は、生徒、保護者を支援していくうえで重要な情報なのだが、就学支援金事務で事務担当者が得た情報を教員に無制限に提供することは個人情報目的外使用になる。「データ利用の制度化」と「個人情報の保護」。適切に、バランスをとりながら、対応していく必要がある。

司会 : 生徒情報を必要以上に知ると仕事が増えるし、責任をかぶせられるのではないかとストレスがたまる。こうした現場の意見も踏まえながら、生徒、保護者支援のためのバランスのとれた対応が必要ということなのかもしれない。

【厳しい家庭環境にある生徒と保護者を

どのように支援していくか】

A : スクールソーシャルワークの活動のあり方は、被差別部落をたずね、生徒や保護者の生活実態に踏み込んで励ましていく同和教育の実践と重なって見える。同和教育とスクールソーシャルワークとの間に結節点はあるのか。

土屋 : 西日本のSSWRは、同和教育の実践の蓄積を踏まえて教師たちと活動している。まさに、重なり合いながらのとりくみをしている。

C : 教育や学校にあまり期待をしないほうがよいのではないか。もっと他の方法で、生徒の貧困対策を進めることを考えた方がよいのではないか。

司会 : 教育が貧困による不利を増幅させていないか、という問いは重要だと思う。

土屋 : 「貧困がわからない」という教員も増えてきている。教員養成の課程に「福祉」の学びが入っていない。その改善も必要だ。

D : 大学教員の立場から。大学生の学習支援ボランティア活動は現在活発化してきており、自分が高校生のおきに出会ってこなかったような生徒たちと出会い、そこから学んでいる学生も多数出てきている。教員養成課程において教科教育法が4単位から8単位に増やされているので、さらに福祉分野を入れていくと教員養成課程ではない学生が不利になってしまうということも考えておかないといけない。

土屋 : 「子どもの貧困」に敏感になりすぎて、対策を講じようとする先回りして不安を感じ、避けて通ろうとする傾向も

ある。子どもが虐待状況にあるときも、似たような反応がおこる。他方、生活を何とかしたいと思っているのは子ども。そして、すでにたくさんのごことを経験して、あきらめさせられているのも子どもだ。

- E : 諸経費を督促された生徒が、「お金、もってきたよ!」とやってきた。よく聞くと、借金をしてのことだった。こんなことが、しばしば起こる。よく聞かないと、実態はわからないものだ。
- 土屋 : 金銭教育を行うこと、家庭に情報を流すこと、選択肢を与えること、親の就労に目配りすること、一つひとつのケースの中で適切な連携を図ることが大事なのだと思う。

【<貧困>に代わることばは何かということ】

- E : 貧困ということばを言い換えても、貧困がなくなるわけではない。やはり、現実を直視することからしか始まらない。
- 福永 : 課題意識が広がるような、みんなが避けなくともよいと感じるような、ことばを考えてみてはどうかということなのだけれども。
- F : 相対的貧困と絶対的貧困。「先生、おれは貧困じゃないよ…」と言った生徒は、相対的貧困にありつつ、おれは絶対的貧困の状況にはないよと言ったのではないか。
- A : 被差別部落出身生徒に「キミは差別されてるんだ。自覚を持って!」といきなり言っても、「おれは差別なんかされてない」と返すだろう。それと同じように「キミは貧困なんだよ」と言え

ば、「ちがうよ」とこたえることは理解できる。ことばの言い換えだけでは済まない問題があるはずだ。

- G : 不当に無視されている生徒に対して、「この理不尽を何とかしてやりたい」と思う。これは、ひとつの言い換えになるのではないか。
- 福永 : 生徒は、「うちは、貧困なんだよねえ」とは言わないけれど、「うちは、貧乏なんだ」とは言う。
- H : 大学院で学ぶ者として。「貧困をテーマに研究しているのです」と言うと、それを聞いた大抵の人はフリーズして、「あなたは当事者ですか?」と聞いてくる。貧困の問題についての関心や課題意識を広げていくことの難しさも感じている。

- I : 発達障害の生徒の学習支援をしている者として。すべての人間が、「地つづきの人間」だということを最近感じるようになった。たとえば、学力を数値化してグラフにすると正規分布のグラフが描かれる。グラフの曲線は途中で切れることはない。人間に、あちら側の人間とこちら側の人間という断絶はない。すべての人間は地つづきで、貧困の問題も同じ。自分と地つづきなのだと思う。

■私が考えたこと

私がスクールソーシャルワークということばを知ったのは、1980年代の後半、登校拒否の子どもの学びのたまり場づくりの活動に参加し始めたころのことである。その当時、「登校拒否は早期に治療しないと30代まで尾を引き無気力症になる。カウンセリングだけ

ではなく複数の療法が必要」という稲村博氏の考え方が朝日新聞に掲載され（1988年9月16日）、激しい抗議の声が上がった。私も、東京シュレの奥地圭子さんたちが主催した、「登校拒否は病気じゃない（病気ではない、の意）」と題された抗議集会に参加した。不登校は「登校拒否」と呼ばれ、登校拒否の子どもの学びのたまり場づくりの活動をする人たちのなかには、イワン・イリイチの脱学校化論などをも含む強い学校批判があった。その頃に、スクールソーシャルワークということばと出会った私は、「スクールソーシャルワーカーは学校に入り込んで学校を解体してしまうような存在なのかな。そうだとしたら、なんか、抵抗あるな。でも何をするんだろう」と興味を持った。それは、教員でありながら登校拒否の子どもの学びのたまり場づくりの活動に参加している自分のアンビバレントな心持ちと重なり合う反応だった。

「登校拒否は病気じゃない」集会から30年がたち、高等学校新学習指導要領の総則では、特別な配慮を必要とする生徒の指導の項目に「不登校生徒への配慮」が新たに書き加えられた。そして、いまや、スクールソーシャルワーカーは、支援のためのプラットフォームとしての学校のチームメイトとなっている。学校は少しずつ変化をし、そして今も、ある。

討論で、スクールソーシャルワーカーの活動と同和教育のとりくみとの共通性や協働が指摘されていた。「今日も机にあの子がいない」。あの子の生活を知るために、被差別部落を訪ねる教員たち。そこで教員たちは被差別部落の厳しい生活環境を目の当たりにする。荒れる生徒を学校での姿だけから判断するのではなく、生活の事実からとらえようと

する。いまでいえば、在宅精神障害者の支援やひきこもりの若者の支援などで行われている「アウトリーチ」と同様の「出かけていく支援」が古くから行われてきたということでもある。「非行は、学校や教師を問う、教育の宝」なのか、「非行は、差別に負けた姿」なのか。1980年代の後半から1990年代前半の「中退問題」の時代。悩んでいた私に、さまざまな考え方を与えてくれたのも同和教育の実践のなかで語られる議論であった。

現場報告として、話題を提供してくれた二人の報告者の日々の教育実践と同和教育のとりくみとが重なり合っただけに見える。どこまで踏み込むのか、そこまでやるのかといった議論も含め、古くて新しい議論に参加することができた。「なぜ、学校は子どもの貧困にとりくむことが難しいのか」。たしかに、難しいのだが、けっして後退しているわけではないと感じた。

（いのうえ やすひろ 教育研究所員）



公開研究会を終えて－奨学金事務の担当として－

松 長 智 美

先日、「生徒と貧困」というテーマで公開研究会が行われた。

私は初任の時から、昨年度までの4年間、奨学金の事務を担当した。その中で、学校という場の家庭との関わり方について自分の考えを発表した。また自分が普段感じることのなかった意見も発表者、フロアの出席者から聞く中で、これから学校が家庭に対しどのような関わり方をしていくべきかについて考えを深めた。

○絶対的貧困と相対的貧困

改めて貧困、という言葉を書きで引くと、「①貧しくて、生活にこまること。②必要なものが不足していること。」(三省堂『現代新国語辞典 第二版』)とある。私たちは貧困という言葉を知ると、すぐに生活苦を思い浮かべる。生徒も同様のことを考えていると思われる。「だから自分は貧困ではない」と多くの生徒が考えるだろう。では、食べるのにさえ困っていなければ貧困とはいえないのだろうか。

食べるのにすら困る状態のことは確かに貧困状態であり、それは「絶対的貧困」という。しかし、貧困の中には「相対的貧困」も存在する。「相対的貧困」とは、「世帯の可処分所得などから算出した数値が、国内に住む人々の中央値の半分(貧困線)に満たないケース」(「コトバンク」より)だと言う。「相対的貧困」の家庭の生徒の多くは高校から上

級学校に進学するとき、経済的な壁にぶつかる。

○奨学金事務を担当して

私は4年間奨学金事務を担当する中で、生徒の家庭の経済状況などを見てしまうこともあった。初めはそれを見ることにより、自分の中での生徒への偏見に繋がるような気がして、とても嫌であった。生徒も機械的な処理のためとはいえ、深く関わりがあるわけではない私に家庭の経済状態を知られるというのは、躊躇するところがあったかもしれない。しかし、自分が担任する年次が3年になった時、生徒の将来をともに考え、指導をするにあたって、どうしても生徒の家庭状況を考えることは避けて通れなくなった。

実際に自分が担任をしたクラスでも、家庭が生活保護世帯や住民税非課税世帯であることを担任が早くから知っていたため、2年次から本人や保護者と話し合いをして、進学するためにどうしたらよいかを考えられた生徒がいた。その生徒は、役所などで必要なことを聞いたり、どの奨学金を受給すれば良いか相談したりするなどの行動を取ることで、希望通りの進学をすることができた。一方で担任の認識が甘かったため、進学はできたものの奨学金の申し込みがうまくいかなかった生徒もいた。多くの生徒が奨学金を利用して上級学校への進学を考えている今、教員も生徒の家庭の経済状況を知ることで早めに生徒に

対して解決の選択肢を提示していかなければならない。

学生支援機構の奨学金は、進学後に受け取るものであり、進学前に受け取ることはできない。しかし、いくら説明をしても、その奨学金を入学金に使って大学に進学しようと考えている保護者、生徒がいる。その結果、毎年、入学金が払えず、合格取り消しになる生徒もいる。担任が家庭の経済状況を知っていれば、どの家庭がそのような状況に陥りやすいかなどを推測し、取り返しが付かないことになる前に三者面談などで改めて確認することができるかもしれない。

○貧困と気付き

学校という場に様々な生徒がいることは当然である。特に公立高校には、ひとり親の家庭や、ステップファミリー、外国籍の家庭など、多くの家庭の生徒がいる。それだからこそ、様々な人間との交流という面で、学校という場の意味があるともいえるだろう。

しかし、生徒のそんな家庭の状況に学校や担任が気付くことは困難であることも多い。面談などで話してくれない限り、教員が生徒の家庭状況を知ることは難しい。私も、学校に足が向かなくなってきた生徒と個人的に面談した時に、はじめて「お父さんが本当のお父さんでないから、家庭で自分の居場所がないと感ずることがある」と言われ、生徒の家庭状況を知ったこともある。また、生徒や保護者も必要以上に教員に自分の家庭の話をしたくないと考える者が多いようにも感ずられる。なぜならお金について語ったり、自分の不安を話したりすることは、「自分の恥を晒している」と考えるからかもしれない。そして、同時に生徒自身が進学にかかる費用を低

く見積もっていたり、家庭の経済状況を把握しきれていなかったりしているからである。

私も三者面談で、進学の話をする時、親子喧嘩が始まることもあった。「弟妹がいるから大学は無理」、「進学ってそんなにお金がかかるのか」、「そんな専門学校に行きたいなんて聞いてない」と親から子に対し、しばしば驚きの声があがった。これを、子どもと保護者のコミュニケーション不足だと断定するのはたやすい。しかし、保護者の考えが進学に及ばなかったり、生徒が進路変更をしても、忙しくて聞く時間を設けられなかったりすることもある。学校側も進学に必要な費用は保護者説明会をしたから、と他人事にしてしまっているのは、苦しむ生徒は減らないのだ。生徒が担任に求めているものは、「それ、もう伝えてあるから」という言葉だけでなく、はじめからリスクを考えて「保護者に確認しておきなさい」という早めの注意や、苦しんだ時、どうするかをともに考えてもらうことである。

その時、学校はSSWの活用も考えていける。教員の知識だけではどうしても足りないことがある。教員としては、「進路指導は自分たちがするものである」という考えが根深い。また、SSWとは、他機関との連絡・接続のみが仕事であるように思ってしまう。だから、絶対的貧困や、虐待などで他機関に繋げてもらうわけではない進路指導については、相談すべきではないとカテゴライズしてしまい、教員のみで解決しようとしてしまう。実際に私も担任をしている時、進路指導においてはSSWに相談をしたことはない。しかし、今回の公開研究会で、SSWの定義を知り、担任と一緒に生徒を助ける方法を模索してくれる、頼ってよい存在だという

ことを理解した。教員は、生徒のためにも、自分の知識不足を補うため、SSWに「助けてください」とSOSを出すことも必要である。

○継続して生徒を支えるために

最近、「チーム学校」という言葉をよく耳にする。学校の内部で起きたことを、担任や教科のみで対応するだけでなく、学年、管理職、養護教諭、司書教諭、地域など学校全てで解決を考えて対応することに主眼が置かれている。

しかし、卒業した生徒に対しては、やはり担任が対応するしかないという現状もある。今年の4月、3月に卒業した生徒の保護者から連絡が入った。内容は、「学生支援機構の奨学金の本登録の仕方がわからない」というものであった。締切日の午後に保護者が学校に来校し、一緒に説明書を読みながら、コンピュータールームで登録をした。説明書の文字は小さく、また、とてもわかりづらいものになっていた。説明書をよく読めば入力するものが何かということはわかるのだが、ぱっと見ただけでは、どれが何を示しているかがわからない。予約の時は担当が付きっきりで生徒の入力を手伝っているため、困難を感じることは少ない。しかし、いざ生徒本人や保護者が個々に手続きをする際、難しさを感じるのは必至であろう。そんな時、高校で生徒が頼れるのは、やはり担任だろう。私は前年度奨学金の担当をしており、その内容をある程度理解していたため、奨学金に関する質問に答え、ともに解決に向かうことができた。しかし、自分がもし異動していたら、この生徒や保護者は誰を頼ることができるのだろう、と考えてしまった。

今、初任者は原則5年で学校を異動しなければならない。そのため、3年生を卒業させた途端に異動という可能性も往々としてある。もちろん、自分が異動していれば誰かが対応してくれるだろう、という気持ちはある。しかし、生徒、保護者側になって考えてみると、関係の薄い教員に時間を取ってほしい、と何かをお願いするのは、気が引けることである。また、教員側も関係の薄い生徒に対しては、何を指導したらよいのか、どのような指導をしたらよいのかなどが分からず、効果的な指導ができないだろう。また、教員の多忙化が叫ばれている今、本来の教員の業務である「生徒に対応すること」の余裕が教員から奪われている。担任が異動してしまっている場合、その年次を担当していた他クラスの先生が対応するか、それともグループで対応するか、押し付け合いになっている場面もしばしば見たことがある。

本来学校では卒業した生徒に対しても、「いつでも戻って相談しに来て良いのだ」という安心感を与えるべきである。生徒は戻って来られる場所があるからこそ、次のステップを踏み出せる。そのため、私は学校として、卒業生に対しても、相談窓口を設けるべきだと考える。学校には、個人で集めるよりも多くの情報が集まってくる。特に、奨学金、就職など、本人が躓いてしまったとき、学校という場は生徒が気軽に頼れる存在でありたい。

○まとめ

「自己責任」という言葉が最近多くなってきているように思われる。生徒が経済状況の関係で希望の進路に進むことができないのも「保護者にお金の話をしていなかったから」

また、それを「確認していなかったから」生徒の責任だから仕方ないということである。確かに事前確認をしていないことは、彼らの落ち度と言える。しかし、本当にそれだけなのだろうか。学校が生徒にしてあげられることはないのだろうか。経済状況を知っていれば、こちらから確認を促すことや、関係機関と連絡を取って、対処の仕方を考えることもできるだろう。もう一度、学校として生徒の経済状況を知ることの意義を考え直していきたい。

同時に経済状況が理由で進学を断念せざるを得ない生徒を減らすために、給付制奨学金の拡大も課題である。今年度は、昨年度に比べ、給付制奨学金の枠が大幅に減らされた。その理由は様々に言われているが、社会の求めには当然合致していないものである。充分に生徒を救う制度になるためにもっと政府には給付制の奨学金の拡大を強く働きかけていかななくてはならない。

(まつなが ともみ 教育研究所員)

学校現場における「貧困」の現状、 「貧困」という言葉の意識 福永 貴之

■「貧困」とは何か

今回の公開研究会において、学校現場における「貧困」の一例として、昨年度に卒業した担任クラスの生徒たちの様子を中心に、現在勤務している学校の現状について報告を行うことになった。しかし、報告のために情報を集め、関わってきた生徒たちの様子を思い起こした時、ふと、「貧困」にあたる生徒はいたのだろうか、と考えてしまった。「貧困」とはどういう状況を指すのだろうか。食べるものや、着るものがなく、困っている状態だろうか。文房具など学習に必要な道具を買うことができず、満足に勉強できない状況だろうか。報告の準備を行っている時に、私が出会ってきた生徒は、「貧困」という言葉のイメージからは遠い存在のように感じてしまった。携帯電話で友人と連絡を取り合い、休み

時間にはゲームに熱中し、放課後にはカラオケで盛り上がる。はたから見れば、どこにいてもいる、楽しい時間を過ごすごく普通の高校生だ。

しかし、それでも、経済的な面で金銭的に苦しんでいた生徒たちがいた。そして、そういった生徒たちに、実質的には何も力になれずに、無力さを痛感した自分自身がいたことも事実である。「貧困」という言葉のイメージにあてはまるかどうかわからないまま、私はその時のことを中心に報告をすることにした。

■進路決定における経済的な障壁

生徒の経済的な問題に直面したのは、担任クラスの三者面談の際に、進路希望について生徒と保護者に確認をしている時だった。私

が担任していた年次では、2年次から3年次に進級する時にクラス替えがなく、私は2年間同じ生徒と関わることができた。2年次の始めから生徒たちの進路希望を確認し、三者面談の際にも、早い段階から必要となる費用のことや、費用を用意する時期、奨学金の利用の仕方などについて、年次全体で共通の配布資料を用意して生徒本人と保護者の両方に説明をしていた。その上で、総合学科の強みを生かし、その進路に応じたアドバイスをやってきた。福祉や保育の授業の履修を勧めたり、ガイダンスの授業でも進学希望や就職希望に合わせた体験コースを選ぶように指導していた。

生徒たちが熱心に取り組んでくれた結果、3年次の三者面談の時には担任している生徒たちのほぼ全てが、ある程度明確な理由を持って進路希望を決定できる状況であった。面談をしながら、私は自分のクラスの生徒たちがただただ誇らしかった。勉強が苦手な生徒、言葉で上手く意思表示ができない生徒、様々な個性の生徒たちがいたが、それでも自分なりに将来のことを考え、自分の目標を達成するための進路希望を決めることができていたのだ。

しかし、三者面談が進んでいくにつれ、私は考えの甘さを痛感する。保護者から、これまで進学の方で進路を考えていたが、金銭的な問題でどうしても進学は難しく、就職をせざるをえない、という言葉聞くことになったのだ。それも、一人の生徒の保護者からだけでなく、二人、三人、と。それまで何度も念を押して確認してきたつもりだった。大学なら4年間、専門学校なら2年間で必要な学費の金額。入学準備金には奨学金が使えず、3年の秋頃にはある程度まとまった費用

が必要になること。けれど、保護者から伝えられたのは、そのつもりで進路のことを考えていたが、家庭の事情として難しいものは難しい、という内容だった。その言葉を聞いても、私は何もできなかった。それは教員である私が踏み込むことができる領域の話ではなかった。

結局、就職へと進路を変更せざるをえないのだが、その時に一番ショックを受けたのが、当事者となる生徒たちであった。他にも、初めから進学は難しく、就職しか選択肢がないという生徒もいた。ただその場合、2年次の段階から、覚悟、というか、就職をするという意志を持っていたので、進路希望を決定する3年次ではすでに前向きに就職についての準備にとりかかることができていた。

だが、元々進学を希望していた生徒たちは違う。それまで進学という進路のために色々な準備を進めてきた。必ずしも学習的な点で具体的に何かを積み重ねていたという程ではないが、少なくとも、高校卒業後に自分はこうなっているだろうという、夢を描き続けて過ごしてきたのだ。それが、いざ卒業に向けて残りわずかという所で、ふっと、その希望が消えてしまう。これまでの準備は、描き続けてきた夢は、一体何だったのだろう、そして、これから何をすればいいのか、何をしたいのか、と、途方に暮れてしまう。一人の生徒は、その後しばらく学校を休みがちになってしまう。それまで、指定校推薦での大学進学に向けて優秀な成績を修めてきたが、進路決定において重要な意味を持つ3年次の前期の成績は、その生徒のそれまでの内容とは全く異なるものとなってしまった。それまでのモチベーションが、行き場を無くしてしまったのだった。

念のために断りを入れるが、保護者を断罪するためにこの内容を書いているわけではない。最も伝えたいことは、それまで努力してきた生徒が悩み苦しみ、経済的な、金銭という理由だけで、学びたいという意欲を奪われ、進学という選択肢を選ぶことができなかったという事実である。また、それに対して、教師として力になれることが何一つ無かったという、あまりに無力な私という一教員の現状である。

■教員ができることの限界と、学校外の連携による問題解決の可能性

進路指導の際での、経済的な理由による進路変更を想定していなかったわけではない。なるべくそうならないように、そのことを意識して進路指導にあたってきたつもりだった。それでも、結果として苦しむ生徒が生まれてしまった。では、どんなことをしていれば、そういった生徒たちの希望を叶えることができたのであろうか。三者面談の資料をよりわかりやすくし、進学に必要な資金についての情報を正確に保護者に伝えることだろうか。奨学金の利用について、詳しく説明することだろうか。家計のことをヒアリングして収支を管理し、進学に必要な資金を用意する計画を立てることだろうか。私が経験したケースにおいて、どれも有効な解決策だとは思えない。担任として、30名以上の生徒と向き合う中で、全ての生徒の家庭のことに関わることは不可能だ。また、家庭としても、それを望むはずがない。教員ができることは、生徒本人の希望を聞きながら、あくまで家庭としての考え、判断を元に、それに向けた「学び」の機会を提供し、導いていくことだけではないだろうか。（もちろんそれがとても困

難で、失敗ばかりで上手くいかず、教師としての自信を失うことも多いけれど…）

その中で、今回の公開研究会の土屋先生の報告は、これからの可能性を示唆してくれた。学校、教員だけで問題に向き合うのは非常に難しい。外部との連携を通して、専門的な知識を持った人たちとともに、生徒の問題を解決していく方法を探していかなければいけない。反面、学校と外部との連携ということの困難さについても言及されていて、簡単に推し進めることはできず、学校側が抱えるあらゆる障害も取り除く必要があるという内容もあった。教員としては、「自分がどうにか解決しなければならぬ」という独りよがりな熱意だけではなく、「それは教師の仕事ではない」という外部任せの無責任な姿勢でもなく、生徒の苦しみを取り除くために誰の力を借りるべきなのか判断できるだけの、広い視野を持つ必要があるように思う。そして、視野を広げるためにも、教科指導に関してだけではない、教育において必要な知識の習得や、外部機関とのネットワークの構築ができるような仕組み作りが、より一層大切になってくるのかもしれない。

■「貧困」という言葉の陰で苦しむ生徒

生徒の経済的な問題の解決方法として、外部機関の専門家との連携は有効かもしれない。しかし、そもそも、どういう生徒の手助けをすべきなのか。進学のための資金に困っている生徒の問題は、学校外の人たちの協力を得たとしても簡単に解決できることではない。本校の実情を元に考えていくと、アルバイトと学業のバランスが取れるようにサポートをしていくことで、生徒の負担を減らし、もしかしたら進学の手助けになるような解決

策につながる可能性を感じている。

本校では現在多くの生徒がアルバイトをしている。もちろん、遊ぶためのお金を稼ぐためという理由でアルバイトをしている生徒もいる。アルバイトをすることで、学校生活が乱れ、学業にも支障をきたすということは珍しいことではないので、アルバイト自体に批判的な意見を持つ教員もいるかもしれない。しかし、中には家庭の事情でアルバイトせざるをえない生徒もいる。そして、これは実感だが、そういった事情を抱える生徒の多くが家計のためにアルバイトが必要だと明言することは少ない。あくまで、自分の遊ぶお金を自分で稼ぐ、という言い方をする。ただ、詳しく様子を聞いていくと、夕飯はバイトのまかないですませている、や、携帯電話の通信費、文具代、昼食の費用、部活での交通費などをバイト代で支払っている、ということがよくある。

つまり、日常生活における出費の多くを自分のバイト代で賄っている、と。生活するための費用の多くに当たる内容なので、「家計」のためのお金と考えることができる。しかし、本人からすると自分が使っているお金なので、家計のためではなく、自分の遊ぶお金、という表現になっているのだ。もしアルバイトを辞めてしまったらどうなるのか。極端な例にはなるが、連絡も取れない、昼食も食べることができない、部活動にも参加できない、など、学校生活を送ることができないという可能性もあるのだ。実際、学校生活の関係であまりアルバイトをできなかった月の給料日の後、お金がないから昼食代を節約するという生徒を少なからず見かける。

そして、実はこういったことこそが、「貧困」という言葉のイメージと生徒の実情を乖

離させる要因になっているようにも思う。本人たちにとっては自身を「貧困」と結びつけることはない。「貧困」はあくまで、食べることができない、着るものもない、生活ができない、というイメージがあるからだ。アルバイトさえすれば、携帯電話も使える。好きなものも食べることができる。友達と遊ぶお金もあれば、給料が多かった月には欲しかったブランドの財布だって買える。アルバイト自体に対しての印象も、大学生と一緒に働いていたり、生徒本人にとって学校にはない楽しさがあることで、マイナスなイメージが少なくなような様子が見受けられる。

だが、学校生活を送りながら、アルバイトを行い、「就業」ということは、簡単なことではない。ましてや部活動も、となると、その負担は計り知れない。私たち教員が、部活動指導などによる超過勤務を是正すべきだ、と訴える以上に、アルバイトをする高校生の実態は過酷なものかもしれない。しかし、それでもアルバイトを辞めることはできないのだ。それこそが高校における「貧困」の正体に近いように思う。

■「貧困」から生徒を救うための違う言葉

今回の公開研究会をきっかけに、今まで漠然と捉えていた「貧困」という問題に対して、違う視点から考え直すことができた。その中で強く感じたことは、「貧困」に代わる言葉がないかということだ。「貧困」という言葉を耳にすると、生徒自身も、私たち教員も、食べるものに困っていたり、生活が成り立たないという「絶対的貧困」の印象が強い。しかし、実際は食べることや楽しむことを優先し、生活は成り立っているが、学業において希望の進路に進むことができないとい

うような「相対的貧困」の現状に対しての解決策を考えていかなければならない。そのために「貧困」ではない言葉が欲しいと感じた。必ずしも生活に困っている必要はない。生徒が自分自身で望む未来を作るために、どうにもならず悩んだり、苦しんだりしている状況を、誰かに伝えやすくするための言葉。

残念ながら、まだその言葉を手に入れるこ

とはできていない。また、当然ではあるが、言葉があるだけで全てが解決するわけでもない。教員として経済的に苦しんでいる生徒の力になるために、まずは言葉にならない生徒の苦しみに気付けるようになっていきたい。

(ふくなが たかゆき 教育研究所員)



高等学校新学習指導要領

新学習指導要領の主要改訂指針の意義と問題点

澤田 稔

はじめに

ここでは、新学習指導要領が、どのような方向で改訂されたのか、また、日頃、子どもの実態を重視したカリキュラムづくりや実践を大事にされている教職員のみなさんが、目の前の子どもたちの豊かな学びを実現するために、新学習指導要領をどのように読めばいいのかを、私なりの観点でご紹介したいと思います。その際、私は、この新学習指導要領の積極的意義を踏まえると同時に、「批判的に読む」ことも大切ではないかと考えています。そのような批判的視点についても、できるだけ整理してお伝えしたいと考えています。

新学習指導要領の改定指針

今回の新学習指導要領の改訂ポイントには、道徳の教科化、外国語教育、プログラミング学習の必修化、高校における大幅な科目再編などの他に、いくつかの大きな特徴があります。この新学習指導要領は大きく、「1.社会に開かれた教育課程」「2.資質・能力を中心とする教育課程」「3.主体的・対話的で深い学び(アクティブ・ラーニング)」「4.カリキュラム・マネジメントの確立」の4本の柱で構成されています。

学習指導要領は時に学校現場でバイブルのように扱われることも少なくないため、今度の新学習指導要領についても、「何も批判的に読む必要はない」という感覚で受け止めて

いる方もおられるかもしれません。実際、今次改訂学習指導要領に添えられた前文には、「よりよい学校教育を通じてよりよい社会をつくる」という理念が明記されていますが、これは日教組も大事にしてきた考え方と一致するとも言えるようにも見えます。しかし、文科省がとても理想主義的に示すこうした観点についても、少し立ち止まり、いろいろな角度から読む必要があるのではないのでしょうか。

ところで、文科省が、という言い方を本稿でもしていくことになりますが、ここで、文科省も一枚岩ではないということは付言しておきたいと思います。審議会で話し合われた、新学習指導要領ができるまでの議事はすでに公開されていますが、文科省(中教審)の中にもいろいろな立場の方がいて、そこには対立や葛藤もあったようです。実際、プログラミング学習などは経産省、あるいは官邸主導で導入が図られてきたようで、文科省の強い意志によるものではないようです。今日はあまり細かくこの点に触れることができませんが、今回の新学習指導要領も、よく見れば、様々な視点が混在していたり、矛盾を孕む部分もあったりするという事は、頭の隅に置いておいて読むべきだと考えています。

1.「社会に開かれた教育課程」について

さて、先に示しました今回の改訂指針の4本柱のうち、まず最も中心的な「社会に開か

れた教育課程」についてポイントを整理しましょう。新学習指導要領は、変化の激しい社会に対応するためには、社会や世界の状況を幅広く視野に入れ、「よりよい学校教育を通じて、よりよい社会づくりをめざす」という理念を持ち、教育課程を介してその理念を社会と共有していくことが大切だとしています。教育現場で、私たちはともすると、何のために教育に携わっているのか、子どもたちにとってどんな社会が創られるべきだろうかという根本的なことを忘れがちになります。その意味で、こうした理念を掲げることはポジティブな意味があると言えるでしょう。また、私たちが、よりよい学校教育を通じて、子どもたちにとって住みよい、みんなが「いいな」と思える社会をつくるためには、子どもたち自身が、「よりよい社会」づくりに、一生懸命に関わろうとする「資質・能力」を育てていくことが必要であり、そうした子どもを育てるために学校がその外にある社会に開かれ、学校の外の諸機関、様々な人々と協力していくことも大切でしょう。その意味で、こうした諸点の重要性を改めて示した標語としての「社会に開かれた教育課程」という指針の重要性は十分理解可能です。

しかし、「よりよい社会」とは、どのような社会でしょうか。よりよい社会づくりへという理念は大変美しいものですが、どういう社会がよりよいのかを具体的に明確化しようとしたとたんに対立や葛藤は避けられません。この時最も危険なのは、こうした対立や葛藤をないものとして、いつのまにか国家や教育委員会や管理職が、上から、一定の「よりよい社会」像を押し付けてくることです。子どもたちに、よりよい社会づくりに貢献できるような「資質・能力」を育てるためには、一人ひとりの市民、一人ひとりの子どもたち、保護者、教職員が主体的に考え話し合っていく必要があります。そこには必ず対立や葛藤が生じますが、結論を急いでトップダウンで

決めるべきではありません。管理職の方には、ぜひ、教職員がお互いの意見を率直に交換し議論できる場を、そしてボトムアップで合意形成が図られるような風通しのよい職場環境づくりをしていただきたいと思います。もしよりよい社会のイメージが、トップダウンで降りてきて、その社会像に抗えないような空気が醸成されるとすれば、それは結局、全体主義にすぎません。

たとえば、2020年に開催が予定されているオリンピック・パラリンピックに関して考えてみてください。こうしたオリパラの開催を是としない態度を「非国民」扱いしたり、その問題点の批判的指摘を封じ込めるような管理がまかり通ったりすると、まさに上に示した懸念が現実のものになることを意味します。それは戦前のファシズム体制を彷彿とさせるものでしょう。

2. 「資質・能力」を中心とする教育課程について

次の主要指針に移りましょう。複雑かつ変化が激しい社会における現実的な諸問題を、主体的・協同的に解決していけるような力を、子どもたちに育成しなければならないという指針の重要性は十分に納得できます。そのためには、要素主義的な知識を詰め込む教育の見直しが必要になります。子どもたちが現実の、あるいは本物の問題解決場面で生かせるような資質・能力を「ねらい」として明確にした学習が必要であり、子どもたちが学校で学んだことを現実の社会でいかせてこそ、各教科・領域で学ぶ意義があるのだということになるというわけです。このように従来型の断片的な知識の暗記を中心とする学習から脱却し、汎用性の高い資質・能力の育成を目指すことには一定の意義があると言えるでしょう。

しかし、ここでも注意が必要です。ここでは3つの点を指摘しておきたいと思います。

まず、子どもに育てようとする資質・能力とは、育てようとする子どもの理想像と言い

換えることができますが、これは理想の社会像と相即不離です。将来どんな大人になって欲しいかということは、どんな社会がよりよい社会かという視点と切り離せません。ところで、先に触れたように、「よりよい社会」像には対立・葛藤がつきもので、簡単には意見が一致しません。とすれば、育てようとする資質・能力論も、育てようとする子ども像も同様です。これらは教育目標の根幹であるだけに、ここでも、ボトムアップで議論し、丁寧な合意形成を進めていくことの大切さを強調しておきたいと思います。

次に、流動化の激しい社会における汎用性の高い資質・能力、すなわち、人間性や主体性といった包括的な資質・能力というものは、明確な定義が本来的に困難で曖昧なものであり、実生活あるいは現実の活動場面から切り離された事前の試験によってつかみ切れるようなものではなく、実生活あるいは現実の活動場面における具体的実践を通じて事後的にのみ見いだせるものでしかないものです。にもかかわらず、こうした資質・能力の台頭によって、その指標を明確化して事前に測定しようとする圧力が高まることとなります。要するに、現実的で創造的な問題解決能力や人間関係形成力等を測定するための基準づくりとそれに基づくテストの作成・実施、さらにそれに基づく教育評価が跋扈することになりかねないということです。

くわえて、子どもの「資質・能力」を育てたい、伸ばしたいという思いは単純に否定できませんが、この視線が優先されると、目の前の子どもたちの「欠けている部分」がめだちはじめます。そこでは、一人ひとりの子どもが教育目標に達しているかどうかという評価的視線が先立つことで、目標に達していない子どもたちが、「否定的な存在」になってしまう危険性があります。その意味で、目標準拠評価（観点別評価を含む）以上に、ゴールフリー評価（目標にとらわれない評価）あるい

は、個人内評価（児童・生徒ごとのよい点や可能性、進歩の状況などを積極的に評価）の重要性を改めて認識し、そのための授業研究を進めていく必要があるでしょう。授業には「ねらい」があり、子どもたちが達成できたこと、できなかったことを確認することは大事なことですが、それに止まらずに、一人ひとりの子どもの持ち味や良さをいろいろな角度から見取り、その声や姿に基づいて、具体的に振り返ることが重要な意味を持つことはいくら強調してもし過ぎにはならないでしょう。子どもの学びの多様な姿をとらえ、そこに「今日の授業の意味」を見出し、教職員みんなで共有し合うことは、とても大きな意味があるのではないのでしょうか。後期中等教育段階でも、ぜひそのような授業研究が広がることを期待します。

3. 主体的・対話的で深い学び

（アクティブ・ラーニング）の推進について

さて、資質・能力を中心とする教育課程への移行により、必然的に要請されるのが教育方法の刷新、いわゆるアクティブ・ラーニング(AL)の導入・推進だというのが新学習指導要領の考え方です。つまり、流動性の高い社会における問題解決能力としての汎用性の高い資質・能力を育成することが目標になると、もはや誰かの指示に忠実に従って考え行動したり、何らかのマニュアルに頼ったりするのではなく、主体的に思考・判断・表現し、他者とも協力することで問題を見出し、解決していける子どもを育てていく必要があるということになるからです。とすれば、学習も、子どもの主体性や自発性、協同性が発揮されるような方法としてのALに転換していく必要があるというわけです。

ただし、今回の改訂で、ALは「主体的・協同的な学習」から「主体的・対話的で深い学び」へと定義変更されたことには注目しておきましょう。文科省は、子ども同士の小グル

ープの話し合い活動などに限られない他者との交流や関わりをより広い意味でとらえるために「対話的」という言葉を用いるようになったようです。また、「深い」という言葉が加わったのは、子ども中心の学習は浅い学びに陥りがちであるという批判への手当てでしょう。

ところで、日本では2007年学校教育法の改正により、学力が法律で定義されるというやや奇妙なことになっており、その第30条には「学力の三要素」が示されています。それは、①基礎的な知識・技能、②課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等、③主体的に学習にとりくむ態度です。このうちALにとって特に重要なのは、いうまでもなく、②と③です。なかでも③は関心・意欲・態度とほぼ同義ですので、ALにとって最も重要とも言えるかもしれません。

たしかに、基礎学力を身につけることは重要ですが、これまでの教育は、子どもたちが「勉強ができる」ことをあまりにも意識しすぎていたと言えるかもしれません。私は、大学の学生たちに「勉強ができる子どもを育てることも大事だけれども、勉強が嫌いにならない、勉強が好きになるような子どもを育てることの方が、もしかしたら大事かもしれないよ」と、誤解を恐れずに話しています。この変化の激しい時代は生涯学習が求められる時代でもあります。とすれば、後で剥がれ落ちてしまいかねない知識をたくさん詰め込むことよりも、常に学び直しに向かえる基盤としての関心や意欲を持続させることの方が重要だとも言えるわけです。

さて、学力の3要素の2つめ、思考力・判断力・表現力等の育成は、当然「深い」学びと関連しますが、その鍵として今回はじめて（道徳を除く）全教科・領域に設定されたのが「見方・考え方」というものです。これは、その教科・領域を学ぶ意義としての、教科・領域別の固有の視点や方法論と捉えることができます。

深い学びの鍵として位置づけられた「見方・

考え方」には、一定の積極的意義を見出すことができる一方で、疑うべき問題点も含まれています。たとえば、総合的な学習の「総合的」とは、特定の「見方・考え方」に縛られないからこそ、総合的な学びであるはずですが、そこに無理やり各教科と同じように固有の見方・考え方を設定することの意味はかなり怪しいと言わざるを得ません。その一つは「探究的」な見方・考え方だと書かれているのですが、探究的な見方・考え方は、実際には各教科でも必要なはずではないのかという疑問を差し向けることは間違いなく一定の妥当性を有するでしょう。その点で、文科省が示した各教科・領域の「見方・考え方」は、安定した正解やましてや金科玉条のごとく扱うべきものではなく、自らが教える教科や領域を見つめ直すためのあくまでヒントや手引きとして批判的に読むべきものでしょう。しかし、官制の研修などで、このような視点が欠落する危険性は十分考えられますので、注意が必要です。

4. カリキュラム・マネジメントの確立について

カリキュラム・マネジメントとは簡単にまとめれば、子どもたちに育てようとする資質＝育てようとする子ども像としての教育目標を学校全体で明確化・共有し、その目標の実現をどの教科・領域でも、つまり教科横断的に目指し、そのためのPDCAサイクルを確立し、目標達成のために様々なりソースを有効活用すべきであるという考え方です。

考えてみると、平和・人権・環境・共生という理念で育てたい「子ども像」を明確にし、「こんな子どもに育ててほしい」という意識を教職員がお互いに共有しながら、カリキュラムを自主的に編成し、実施した後は振り返り、次にいかしていくことは、日教組でも私たちがこれまでにやってきたとも言えるわけですが、では、カリキュラム・マネジメントには批判的な視点は不要なのでしょう。

うか。そうとは言えないように思います。

まず、カリキュラム・マネジメントは、学校目標を達成するための手段にすぎません。したがって、教育目標が歪んでいる場合には、カリキュラム・マネジメントを推進すればするほど現場が歪んでいく危険性があります。たとえば、学力テストの点数を上げることを学校の教育目標にする学校を想像して見てください。学校は、一人ひとりの子どもが、楽しく、安心して学校生活がおくれる場所であればなりません。単純明瞭に見える点数や学力が優先されすぎると、子どもたちにとって学校は、とても居づらい場所となってしまいます。子どもの豊かな学びとは、テストの点数を上げることだけではありません。よって、ここでも、管理職だけでなく、一人ひとりの教職員が「どんな子どもを育てたいか」を丁寧に考え、いろいろな教科を横断的に、お互いの授業を見合いながら、学校全体のカリキュラムと一緒に見直していくことが大切です。教科を横断的に超えて子どもを見るということは、教科や学級・学年の垣根を取り払って子どもの育ちを支えるということでもあります。

次に、PDCAサイクルというきわめて線形的な視角の持つ問題点を確認しておきましょう。そもそも、「育てたい子ども像」や子どもたちへの接し方については、どの先生にもその都度の迷いや逡巡があるのではないのでしょうか。PDCAという言葉は、商品開発・管理の発想に基づいており、一つひとつの直線的なサイクルを明確にしなければいけないようなイメージを惹起しますが、学校現場における教員の指導や支援においては、端的な目標達成に収まりきれないためらいや悩みとその自覚が重要な意味を持つことが多々あるとは言えないのでしょうか。また、子どもの育ちや成長も、PDCAというリニアな展開を意味する言葉に収まりきれない複雑さを備えています。だからこそ、実は、ある種の「ゆるさ」やポジ

ティブな意味での「いい加減さ」もまた教育現場には特に重要なはずですが、一定の目標達成を目指すPDCAというサイクルの全てを否定することはできませんが、子ども一人ひとりの実態を、子どもの指導・支援・ケアに関わる大人が協力して、常に丁寧に読み取り、柔軟な対応の大切さを忘れるべきではないでしょう。

5. おわりに

高等学校ほど、その運営形態や実態に大きな違いがある教育段階はないと言ってもいいでしょう。その点で、ここに整理したごく一般的なポイントは、各学校現場における今後の実践上の見通しを明らかにするにはあまりに不十分なのかもしれません。しかし、私たちは教育のプロとして、学校に身を置くものとしての現場感覚を保持しつつも、国が示す新たな教育基準を的確に読み解くことの必要性は否定し難いとすれば、その読解の一例を共有することには一定の意義があるのではないかと考えて、試論をお示しした次第です。

今回は紙幅の都合で扱えなかった点も、少なくありません。たとえば、社会科等に見られる大幅な科目再編について、総合的な学習の時間から名称が変更された総合的な探究の時間について、中教審答申段階では明記されていたにもかかわらず学習指導要領では全く抜け落ちてしまったインクルーシブ教育という論点について、新学習指導要領に沿って改定されることになる指導要録における観点別評価の導入如何について等々です。が、これらに関しては、また機会を改めて課題を共有していければと思います。

(さわだ みのる 上智大学)

新科目「公共」について

学習指導要領解説から見えること

佐藤 彩香

2022年度から年次進行で新たな学習指導要領が実施される。公民科においては自立した主体として、他者と協働しながら社会形成に参画し、持続可能な社会づくりをすることを旨とする共通必修科目としての「公共」が設置された。また、それに伴い現行学習指導要領の選択必修科目「現代社会」が廃止されることとなり、同じく現行選択必修の「倫理」・「政治・経済」はそれぞれ選択科目として設置された。

現行学習指導要領の課題について「高等学校学習指導要領解説 公民編」（以下「解説」）の「1 公民科改訂の趣旨 (1) 社会科、地理歴史科、公民科の成果と課題」のところで文科省は中教審答申を引用し、以下の課題を指摘している。①主体的に社会の形成に参画しようとする態度の育成が不十分、②資料から読み取った情報を基にして社会的事象の特色や意味などについて比較したり関連付けたり多面的・多角的に考察したりして表現する力の育成が不十分、③社会的な見方や考え方の全体像が不明確であり、それを養うための具体策が定着するには至っていない、④近現代に関する学習の定着状況が低い傾向にある、⑤課題を追究したり解決したりする活動を取り入れた授業が十分に行われていない。

この指摘を受けて、新学習指導要領解説においては現行学習指導要領の定義が曖昧であるとされた「社会的な見方・考え方」について各科目での再定義がなされている。「公共」における「社会的な見方・考え方」とは「『人間と社会の在り方についての見方・考え方』

として、『社会的な事象等を、倫理、政治、法、経済などに関わる多様な視点（概念や理論など）に着目して捉え、よりよい社会の構築や人間としての在り方生き方についての自覚を深めることに向けて、課題解決のための選択・判断に資する概念や理論などと関連付けて』（文部科学省、2018）働かせるものとしている。

「公共」は「A公共の扉」、「B自立した主体としてよりよい社会の形成に参画する私たち」、「C持続可能な社会づくりの主体となる私たち」という3つの大項目によって構成されている。

「A公共の扉」は「公共」の導入として位置づけられており、「(1) 公共的な空間を作る私たち」、「(2) 公共的な空間における人間としての在り方生き方」、「(3) 公共的な空間における基本的原理」という3つの内容で構成されている。ここでは「人間としての在り方生き方」がキーワードとなっており、「他者との協働」や「古今東西の先人の取組、知恵」、「人間の尊厳と平等、個人の尊重、民主主義、法の支配、自由・権利と責任・義務」などの基本原理を学び、社会に参画するための選択・判断の手掛かりにしていくことがねらいとされる。この際、注目すべきなのはやはり「人間としての在り方生き方」という個人の情意領域に関わる問題である。特に「(2) 公共的な空間における人間としての在り方生き方」の解説においては「個人や社会全体の幸福を重視する考え方」とは「当の行為によ

って影響を受けるであろう全ての人々の幸福もしくは選考の充足を全体として最大限にもたらしようとする行為ほど道徳的に正しいと考える原理」とされており、道徳的価値観について示されることに違和感を覚える。石井秀真は中教審の「学びに向かう力・人間性」に関して「情意に関わる部分、とくに性向（ある状況において自ずと特定の思考や行動を取ってしまう傾向性や態度）や人間性といった価値規範に関わるものは、プライベートな性格が強く、それらを評価することは、個々人の性格やその人らしさをまるごと値踏みする全人評価につながることや、それによる価値や生き方の押し付けに陥ることが危惧される」と述べている。この点において、この項目が最も注意しなければならない点であり、評価について慎重に取り扱うことが必要とされる。

また、杉浦真理が指摘するように憲法原理が「A公共の扉（3）公共的な空間における人間としての在り方生き方」に置かれることによって、「序論として十分に授業が実施されない危険性がある」。この点から考えると、「A公共の扉」は学習の導入として位置づけられてはいるが、学習項目に関する興味・関心の動機付けといった元来の導入と同等の扱いをするものではなく、基礎・基本的な知識基盤を養うという意味での学習の導入として、比重を重く受け止めながら取り扱う必要がある。

次に「B自立した主体としてよりよい社会の形成に参画する私たち」では、Aで身につけた選択・判断の手掛かりとなる考え方や基本原理や人間としての在り方生き方についての見方・考え方を働かせ、他者と協働して主題を追究したり解決したりする活動を通して「法、政治及び経済などに関わるシステムの下で活動するために必要な知識及び技能、思考力、判断力、表現力を身につけること」が

主なねらいとされている。内容としては「法や規範の意義及び役割／多様な契約及び消費者の権利と責任／司法参加の意義／政治参加と公正な世論の形成、地方自治／国家主権、領土（領海、領空を含む）／我が国の安全保障と防衛／国際貢献を含む国際社会における我が国の役割／職業選択／雇用と労働問題／財政及び租税の役割、少子高齢化社会における社会保障の充実・安定化／市場経済の機能と限界／金融の働き／経済のグローバル化と相互依存関係の深まり（国際社会における貧困や格差の問題を含む）など」が示されており、これらに関わる具体的な主題の設定が求められている。注目すべきは「現実社会の諸課題に関わる具体的な主題を設定し、幸福、正義、公正などに着目して、他者と協働して主題を追究したり解決したりする活動」が取り入れられていること、そして内容がより現代社会に即したものとなっていることである。

解説においては「法に関わる事項」では「未成年者が法定代理人の同意なく締結した契約は、本人または法定代理人が取り消すことができること」など民法改正に基づく内容が挙げられ、また「経済に関わる事項」では「貯蓄や民間保険」、労働問題の「トラブルを解決するための様々な相談窓口があること」、「キャッシュレス社会の進行」や「様々な金融商品を活用した資産運用にともなうリスクとリターン」、そして「企業のための資金はどのようにすれば確保できるのか」などの具体が触れられ、現実社会に直接的に関わるような経済教育が示されており、内容の充実という点で評価ができる。

しかし、一方で「政治に関わる事項」として「尖閣諸島をめぐる解決すべき領有権の問題は存在していないことなどを取りあげること」とするなどの偏りのある記述も見られる。多様な価値観や背景、文化を受容、理解し、合意形成を図っていくことを目的とする

「公共」の内容として矛盾を感じる。様々な背景を抱える生徒がいる中で、このような一方的な内容の扱い方が果たして適切であるのかどうか疑問を拭えない。

最後に「C持続可能な社会づくりの主体となる私たち」である。ここでは「現代の諸課題を探究する活動を通して、その課題の解決に向けて事実を基に協働して考察、構想し、妥当性や効果、実現可能性などを指標にして、論拠を基に自分の考えを説明、論述できるようにすること」を主なねらいとしている。この項目は「公共」の「まとめ」として位置づけられており、今までの学習を通して身につけた社会的な見方・考え方、基本原理などを活用すること、そして今までに扱った課題への関心を一層高めることが掲げられている。

「内容の取扱い」では「個人を起点として、自立、協働の観点から、多様性を尊重し、合意形成や社会参画を視野に入れながら探究できるように指導すること」と示され、解説ではこの項目における学習が「これまでの『公共』の学習を基にした深い学び」となるように十分な授業時数を配当する必要があると述べられている。この項目は非常に高次なものであり、初期の段階からCを見通した単元指導計画を構想する必要がある。また、個人を起点として探究するためには生徒の「学びに向かう力・人間性」が十分に養われていなければならない。そのためにも授業者がいかに生徒の知的好奇心を刺激し、諸課題への理解や関心を深めることができるかが重要である。

ここまで新科目「公共」について概要を大まかに見てきたが、これらを通して見えてくることは「公共」の導入に向けて私たちがまず行わなければならないのは「授業研究・教材研究のより一層の充実」であろう。生徒が多面的・多角的に現代社会の諸課題を考察する

ためには様々な価値判断の材料が必要である。それらの材料として様々な視点から多種多様な諸資料を提示し、生徒が個人の価値観や判断基準を形成できるようにすることが「公共」の授業者としての役割である。

しかし、近年の学校現場では多忙化のために教材研究の時間はほとんどない。失われつつある教材研究の時間を今一度、学校現場で見直してやる必要があるのではないだろうか。今回の学習指導要領の改訂ではカリキュラム・マネジメントがポイントの一つとなっている。これまでにない大改訂が行われる中で、学校現場は今までの常識にとらわれることなくダイナミックな改革を実施できるチャンスを迎える。これを機に高等学校における様々なシステムの見直しが行われることに期待したい。

参考文献

- 杉浦真理(2018)『新版 中等社会科の研究』三恵社
 石井英真(2017)『中教審「答申」を読み解く 新学習指導要領をつかいこなし、質の高い授業を創造するために』日本標準
 文部科学省(2018)『高等学校学習指導要領解説公民編』

(さとう あやか 教育研究所員)

高等学校新学習指導要領 「第5款 生徒の発達の支援」について

井上 恭宏

■はじめに

高等学校の新学習指導要領が告示された(2018年3月30日)。2016年12月21日に発表された中教審答申を受けての改訂である。「<何ができるようになるか>の明確化」「主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善」「各学校におけるカリキュラム・マネジメントの確立」「道德教育の充実」など、盛りだくさんの改訂がなされた。

本稿では、「盛りだくさんの改訂」のうち、「第1章 総則 第5款 生徒の発達の支援」の部分(以下、「第5款 生徒の発達の支援」)について確認し、考察する。

■「第5款 生徒の発達の支援」の主な改善事項

『高等学校学習指導要領解説 総則編』(文部科学省、2018年7月。以下、『解説』)によると、「第5款 生徒の発達の支援」は、次のような構成の変更と内容の改善であった。

「今回の改訂においては、生徒の発達の支援の観点から、従前の規定を再整理して独立して項目立てを行うとともに、記載の充実を図っている。具体的には、生徒の発達を支える指導の充実及び特別な配慮を必要とする生徒への指導について規定しているところである」。

次が主な改善事項である。

「ア 生徒の発達を支える指導の充実(第1章総則第5款1)

生徒一人一人の発達を支える視点から、ホームルーム経営や生徒指導、キャリア教育の充実と教育課程との関係について明記すると

ともに、個に応じた指導の充実に関する記載を充実した。

イ 特別な配慮を必要とする生徒への指導(第1章総則第5款2)

障害のある生徒などへの指導、海外から帰国した生徒などの学校生活への適応や、日本語の習得に困難のある生徒に対する日本語指導、不登校生徒への配慮など、特別な配慮を必要とする生徒への対応について明記した」。

■各規定を見る

「第5款 生徒の発達の支援」の内容を『解説』をもとに整理してみる。枠内に各規定をそのまま記し、その下にゴシック体で各規定に対する『解説』の要点と思われる部分を一部修正しながら抜き出した。

第1節 生徒の発達を支える指導の充実

1. ホームルーム経営、生徒の発達の支援
(第1章総則第5款1(1))

学習や生活の基盤として、教師と生徒との信頼関係及び生徒相互のよりよい人間関係を育てるため、日頃からホームルーム経営の充実を図ること。また、主に集団の場面で必要な指導や援助を行うガイダンスと、個々の生徒の多様な実態を踏まえ、一人一人が抱える課題に個別に対応した指導を行うカウンセリングの双方により、生徒の発達を支援すること。

学習活動や学校生活の基盤となるホームルーム経営の充実。総則では小学校のみに位置

づけられていたホームルーム経営の充実を高等学校においても位置付ける。集団でのガイダンスと個別でのカウンセリングの双方により、生徒の発達を支援する。

2. 生徒指導の充実

(第1章総則第5款1(2))

生徒が、自己の存在感を実感しながら、よりよい人間関係を形成し、有意義で充実した学校生活を送る中で、現在及び将来における自己実現を図っていくことができるよう、生徒理解を深め、学習指導と関連付けながら、生徒指導の充実を図ること。

学習指導と生徒指導とを分けて考えず、相互に関連付けながら充実を図る。生徒指導を進めていくうえでの基盤は、生徒理解の深化。

3. キャリア教育の充実

(第1章総則第5款1(3))

生徒が、学ぶことと自己の将来とのつながりを見通しながら、社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる資質・能力を身に付けていくことができるよう、特別活動を要としつつ各教科・科目等の特質に応じて、キャリア教育の充実を図ること。その中で、生徒が自己の在り方生き方を考え主体的に進路を選択することができるよう、学校の教育活動全体を通じ、組織的かつ計画的な進路指導を行うこと。

キャリア教育の指導場面を特別活動のホームルーム活動を要とし、総合的な探究の時間や学校行事、公民科に新設された科目「公共」をはじめとする各教科・科目における学習として位置付ける。個別指導としての教育相談等の機会を生かす。

4. 生徒の特性等の伸長と学校やホームルームでの生活への適応、現在及び将来の生き方を考え行動する態度や能力の育成 (第1章総則第5款1(4))

学校の教育活動全体を通じて、個々の生徒の特性等の的確な把握に努め、その伸長を図ること。また、生徒が適切な各教科・科目や類型を選択し学校やホームルームでの生活によりよく適応するとともに、現在及び将来の生き方を考え行動する態度や能力を育成することができるようにすること。

ガイダンスの機能の充実。ガイダンスの機能とは、学習活動など学校生活への適応、好ましい人間関係の形成、学業や進路等における選択、自己の在り方生き方などに関わって、情報提供や相談活動などを学校として進めていくこと。

5. 指導方法や指導体制の工夫改善など個に応じた指導の充実

(第1章総則第5款1(5))

生徒が、基礎的・基本的な知識及び技能の習得も含め、学習内容を確実に身に付けることができるよう、生徒や学校の実態に応じ、個別学習やグループ別学習、繰り返し学習、学習内容の習熟の程度に応じた学習、生徒の興味・関心等に応じた課題学習、補充的な学習や発展的な学習などの学習活動を取り入れることや、教師間の協力による指導体制を確保することなど、指導方法や指導体制の工夫改善により、個に応じた指導の充実を図ること。その際、第3款の1の(3)に示す情報手段や教材・教具の活用を図ること。

高等学校段階においては、生徒の特性や進路が非常に多様化しており、生徒一人一人を尊重し、個性を生かす教育の充実を図るためには、指導方法や指導体制を工夫改善し、個に応じた指導の充実を図ることが必要。

6. 学習の遅れがちな生徒の指導における配慮事項（第1章総則第5款1（5））

学習の遅れがちな生徒などについては、各教科・科目等の選択、その内容の取扱いなどについて必要な配慮を行い、生徒の実態に応じ、例えば義務教育段階の学習内容の確実な定着を図るための指導を適宜取り入れるなど、指導内容や指導方法を工夫すること。

従前は、学習の遅れがちな生徒と障害のある生徒に対する配慮事項を併せて規定していたが、今回の改訂においては、それぞれ個別に規定することとし、規定の充実を図っている。この規定の「各教科・科目等の選択、その内容の取扱いなど」の「など」には、個々の生徒に応じた学習意欲を高める指導方法などが考えられる。

第2節 特別な配慮を必要とする

生徒への指導

1. 障害のある生徒などへの指導

（1）生徒の障害の状態等に応じた指導の工夫（第1章総則第5款2（1）ア）

障害のある生徒などについては、特別支援学校等の助言又は援助を活用しつつ、個々の生徒の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うものとする。

高等学校等にも、障害のある生徒のみならず、教育上特別な支援を必要とする生徒が在籍している可能性があることを前提に、特別

支援教育に関する教育課程編成の基本的な考え方や個に応じた指導を充実させるための教育課程実施上の留意事項などが一体的にわかるよう、学習指導要領の示し方について充実を図ることとした。総則のほか、各教科等においても、「各科目にわたる指導計画の作成と内容の取扱い」等に当該教科等の指導における障害のある生徒などに対する学習活動を行う場合に生じる困難さに応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的・計画的に行うことが規定された。

（2）通級による指導を行い、特別の教育課程を編成した場合の配慮事項（第1章総則第5款2（1）イ）

障害のある生徒に対して、学校教育法施行規則第140条の規定に基づき、特別の教育課程を編成し、障害に応じた特別の指導（以下「通級による指導」という。）を行う場合には、学校教育法施行規則第129条の規定により定める現行の特別支援学校高等部学習指導要領第6章に示す自立活動の内容を参考とし、具体的な目標や内容を定め、指導を行うものとする。その際、通級による指導が効果的に行われるよう、各教科・科目等と通級による指導との関連を図るなど、教師間の連携に努めるものとする。

なお、通級による指導における単位の修得の認定については、次のとおりとする。

（ア）学校においては、生徒が学校の定める個別の指導計画に従って通級による指導を履修し、その成果が個別に設定された指導目標からみて満足できると認められる場合には、当該学校の単位を修得したことを認定しなければならない。

（イ）学校においては、生徒が通級に

よる指導を2以上の年次にわたって履修したときは、各年次ごとに当該学校の単位を修得したことを認定することを原則とする。ただし、年度途中から通級による指導を開始するなど、特定の年度における授業時数が、1単位として計算する標準の単位時間に満たない場合は、次年度以降に通級による指導の時間を設定し、2以上の年次にわたる授業時数を合算して単位の修得の認定を行うことができる。また、単位の修得の認定を学期の区分ごとに行うことができる。

これまで、高等学校等においては通級による指導を行うことができなかったが、小・中学校における通級による指導を受けている児童生徒の増加や、中学校卒業後の生徒の高等学校等への進学状況などを踏まえ、平成28年12月に学校教育法施行規則及び学校教育法施行規則第140条の規定による特別の教育課程について定める件（平成5年文部省告示第7号）の一部改正等が行われ、平成30年4月から高等学校等における通級による指導ができることとなった。今回の改訂では、通級による指導を行う場合について、「特別支援学校高等部学習指導要領第6章に示す自立活動の内容を参考とし、具体的な目標や内容を定め、指導を行うものとする。」と規定された。

個別の指導計画の作成の手順や様式は、それぞれの学校が生徒の障害の状態、発達や経験の程度、興味や関心、生活や学習環境などの実態を的確に把握し、自立活動の指導の効果が最もあがるように考えるべきものとされた。

通級による指導の内容について、各教科・科目の内容を取り扱う場合であっても、障害による学習上又は生活上の困難の改善又は克服を目的とする指導であるとの位置付けが明

確化された。

(3) 個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成と活用

(第1章総則第5款2(1)ウ)

障害のある生徒などについては、家庭、地域及び医療や福祉、保健、労働等の業務を行う関係機関との連携を図り、長期的な視点で生徒への教育的支援を行うために、個別の教育支援計画を作成し活用することに努めるとともに、各教科・科目等の指導に当たって、個々の生徒の実態を的確に把握し、個別の指導計画を作成し活用することに努めるものとする。特に、通級による指導を受ける生徒については、個々の生徒の障害の状態等の実態を的確に把握し、個別の教育支援計画や個別の指導計画を作成し、効果的に活用するものとする。

今回の改訂では、通級による指導を受ける生徒については、個別の教育支援計画及び個別の指導計画の二つの計画を全員作成し、効果的に活用することとした。また、通級による指導を受けていない障害のある生徒などの指導に当たっては、個別の教育支援計画及び個別の指導計画を作成し、活用に努めることとした。

2. 海外から帰国した生徒や外国人の生徒の指導

(1) 学校生活への適応等

(第1章総則第5款2(2)ア)

海外から帰国した生徒などについては、学校生活への適応を図るとともに、外国における生活経験を生かすなどの適切な指導を行うものとする。

帰国生徒や外国人生徒に加え、両親のいずれかが外国籍であるなどのいわゆる外国につ

ながる生徒の受入れが多くなっている。これらの生徒一人一人の実態は、それぞれの言語的・文化的背景、年齢、就学形態や教育内容・方法、更には家庭の教育方針などによって様々である。このため、これらの生徒の受入れに当たっては、一人一人の実態を的確に把握し、当該生徒が自信や誇りをもって学校生活において自己実現を図ることができるように配慮することが大切である。

(2) 日本語の習得に困難のある生徒への指導
(第1章総則第5款2(2)イ)

日本語の習得に困難のある生徒については、個々の生徒の実態に応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うものとする。

平成26年に学校教育法施行規則が改正され、義務教育諸学校においては、日本語の習得に困難がある生徒に対し、日本語の能力に応じた特別の指導を行うための特別の教育課程を編成し、実施することが可能となった。高等学校段階においても、生徒の実態に応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的・計画的に行うことが必要である。

言葉の問題とともに生活習慣の違いなどによる生徒の不応の問題が生じる場合もあるので、教師自身が当該生徒の言語的・文化的背景に関心をもち、理解しようとする姿勢を保ち、温かい対応を図るとともに、当該生徒を取り巻く人間関係を好ましいものにするよう学級経営等において配慮する必要がある。また、外国人生徒や外国につながる生徒については、課外において当該国の言語や文化の学習の機会を設けることなどにも配慮することが大切である。

3. 不登校生徒への配慮

(1) 個々の生徒の実態に応じた支援

(第1章総則第5款2(3)ア)

不登校生徒については、保護者や関係機関と連携を図り、心理や福祉の専門家の助言又は援助を得ながら、社会的自立を目指す観点から、個々の生徒の実態に応じた情報の提供その他の必要な支援を行うものとする。

不登校は、取り巻く環境によっては、どの生徒にも起こり得ることとして捉える必要がある。また、不登校とは、多様な要因・背景により、結果として不登校状態になっているということであり、その行為を「問題行動」と判断してはならない。加えて、不登校生徒が悪いという根強い偏見を払拭し、学校・家庭・社会が不登校生徒に寄り添い共感的理解と受容の姿勢をもつことが、生徒の自己肯定感を高めるためにも重要である。

(2) 不登校生徒の実態に配慮した教育課程の編成

(第1章総則第5款2(3)イ)

相当の期間高等学校を欠席し引き続き欠席すると認められる生徒等を対象として、文部科学大臣が認める特別の教育課程を編成する場合には、生徒の実態に配慮した教育課程を編成するとともに、個別学習やグループ別学習など指導方法や指導体制の工夫改善に努めるものとする。

学校教育法施行規則第86条の「高等学校において、学校生活への適応が困難であるため、相当の期間高等学校を欠席していると認められる生徒、高等学校を退学し、その後高等学校に入学していないと認められる者又は学校教育法第57条に規定する高等学校の入学資格を有するが、高等学校に入学していないと認められる者を対象として、その実態に

配慮した特別の教育課程を編成して教育を実施する必要があると文部科学大臣が認める場合においては、文部科学大臣が別に定めるところにより、第83条又は第84条の規定によらないことができる」との規定についての確認がなされている。

■考察

今回の改訂については、中教審答申の発表（2016年12月21日）、高等学校新学習指導要領の告示（2018年3月30日）、新学習指導要領解説の発表（2018年7月）という流れのなかで、すでにさまざまな議論がなされてきている。2022年4月1日以降の新入生からの年次進行による段階的適用であるため、今後さらに具体的な議論がなされていくはずである。ここでは、新設された「第5款 生徒の発達の支援」とその『解説』についていくつかの論点を上げ、簡単な考察を試みる。

第一に、「第5款 生徒の発達の支援」では、小学校のみに位置づけられていたホームルーム経営の充実を高等学校においても位置付け、集団でのガイダンスと個別でのカウンセリングの双方によって、生徒の発達を支援するとしている。カウンセリングの面では、カウンセラーや関連機関との連携に配慮し一人ひとりが抱える課題や背景の把握、早期発見・早期対応への留意が示されている。学習指導と生徒指導とを分けて考えず、相互に関連付けながら充実を図るとし、一人ひとりの生徒に対する生徒理解を深めていくことで生徒指導を進めていくことを強調している。キャリア教育の指導場面はホームルーム活動を中心とするとし、総合的な探究の時間や学校行事、「公共」をはじめとする各教科・科目における学習としても位置付けている。ガイダンスの機能の充実によって、学校生活への適応、人間関係の形成、進路選択などにかかわる情報提供や相談活動などを進めていくこ

と。高等学校段階での生徒の特性や進路の多様化に対して「生徒一人一人を尊重し、個性を生かす教育の充実を図る」ための「指導方法や指導体制」の工夫改善も求めている。このように、集団に対する指導だけではなく、個を重視した支援の考え方が、改訂によってさらに強調されることとなった。

第二に、「高等学校等にも、障害のある生徒のみならず、教育上特別の支援を必要とする生徒が在籍している可能性があることを前提」として、「特別支援教育に関する教育課程編成の基本的な考え方や個に応じた指導を充実させるための教育課程実施上の留意事項などが一体的にわかるよう」に学習指導要領の充実を図っている。総則だけでなく、各教科でも、障害のある生徒などの困難さに応じた指導内容や指導方法の工夫を行うよう規定がなされた。高等学校等における「通級による指導」についての規定も盛り込まれ、自立活動についても記された。通級による指導を受ける生徒については個別の教育支援計画及び個別の指導計画という2つの計画を全員作成し、通級による指導を受けていない障害のある生徒などの指導に当たっては個別の教育支援計画及び個別の指導計画を作成し「活用に努める」とした。これらも、特別な配慮を必要とする生徒への個を重視した支援である。

第三に、個を重視した支援は、帰国生徒や外国人生徒、両親のいずれかが外国籍であるなどのいわゆる外国につながる生徒（神奈川県教委は「外国につながるある生徒」と呼称している）一人ひとりの言語的・文化的背景、年齢、就学形態や教育内容・方法、家庭の教育方針などの実態を的確に把握し、「当該生徒が自信や誇りをもって学校生活において自己実現を図ることができるように配慮する」よう求めている。2014年に学校教育法施行規則が改正され、義務教育諸学校において

は、日本語の習得に困難がある生徒に対して特別の教育課程を編成し、実施することが可能となった。高等学校段階でも、「生徒の実態に応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的・計画的に行うこと」を求めている。さらに、母文化、母語保障として「課外において当該国の言語や文化の学習の機会を設けることなどにも配慮することが大切である」としている。

第四に、「不登校は、取り巻く環境によっては、どの生徒にも起こり得ることとして捉える必要がある」としている。不登校とは、多様な要因・背景により、結果として不登校状態になっているということであり、その行為を「問題行動」と判断してはならないと注意を喚起している。さらに、「不登校生徒が

悪い」とするのは偏見だとしており、これまでの不登校に関する世間的な評価を払拭しようとしている。

「第5款 生徒の発達の支援」には、個を重視し、特別な配慮によって対応するという考え方が見られる。そして、新学習指導要領は、全編にわたってP D C Aサイクルの考え方をもとに、指導内容だけではなく指導方法をも規定しようとするものだという見方もある。新学習指導要領がすすめるP D C Aサイクルの考え方が、「個を重視し、特別な配慮によって対応」していく支援のあり方を阻害しないように配慮していくことが求められることになるのであろう。

(いのうえ やすひろ 教育研究所員)



子ども若者の居場所を考える

こども食堂について

米田 佐知子

◆こども食堂とは

この数年、メディアで時々紹介されている「こども食堂」という民間活動があります。こども食堂とは「子どもが1人でも来られる場所で、地域の人が無料や低額で食事を提供している」活動です。2016年6月の新聞社調査で全国319か所だったのが、2018年3月の市民調査では2,286か所となり、2年で7倍に増えたこととなります。神奈川県内では169か所（2018年3月）で実施が確認されています。

最初のこども食堂は、2012年に東京、大田区にある有機野菜の八百屋「だんだん」で始まりました。歯科衛生士でもある「だんだん」店主の近藤博子さんが、地元の学校の先生から、1日バナナ1本の食事しか食べていない子どもの話を聞き、子どもだけでも利用できる食堂として「こども食堂」と名付けて始めたものです。親しみやすいネーミングと、料理をみんなで食べるという取組みやすさから、類似の活動は一気に全国各地へ広まりました。

こども食堂の開催場所は、町内会館や公共施設、お寺・教会、飲食店、高齢者のデイサービス施設、個人宅の開放など多様です。運

営主体は、地域の子どもの孤立や孤食など困りごとに気づいて子ども食堂を始めようと発意した個人が、仲間やボランティアを募って任意グループを立ちあげたり、高齢者・障害者支援事業を行う社会福祉法人、お寺などの宗教団体、公共施設の指定管理事業者、飲食店や企業経営者が始めるケースなど、それまで子ども支援の活動に、あまり関わりのなかった人達も動いており、最近では、民生委員、主任児童委員、町内会などが中心になって公共施設を会場として行うこども食堂が増えてきています。2017年の横浜市社会福祉協議会調査では、横浜市内72か所のこども食堂の半数は市民グループによる運営です。

多くは月に1回～数回実施で、参加費は子どもが無料～100円程度、大人は300円～1200円です。チラシなどで参加を募り、集まる人数も、数名から100名を超えるところまで様々です。この多様性と自発性が、こども食堂の重要なポイントです。

◆子ども食堂以前からある「一緒に食べる活動」

実は、こども食堂が始まる以前から、子どもが集まって一緒に食べる活動は、フリースペース、親子のひろば、冒険遊び場・プレー

パークなど、NPOが運営する多様な子どもの居場所の中で行われていました。

子どもの居場所活動の現場で「胃袋をつかむ」という言葉を聞いたことがあります。自己肯定感が低く、自分自身も社会もあきらめ、自らを他者に開くことの少ない子どもたちが、一緒に食べることで気持ちをゆるめ、関係を結ぶ余地ができる。子どもと向き合い受け止める現場で、「食」の持つ力は発見され、活かされてきました。

マズローの5段階欲求説では、一番基礎に生命維持のための生理的欲求を置いています。生理的欲求が満たされてはじめて、安全欲求、社会的欲求、尊厳欲求、自己実現欲求と欲求が進むとされ、地域に子どもの居場所をつくる上で、食を介してつながりをつくることも食堂の広がり、理にかなったものと感じます。

◆「こども食堂=貧しい子どもが食事に行く場所」?

こども食堂は、子どもの貧困事例と共にメディアで報道されることが多く、学習支援に次ぐ、子どもの貧困問題に取り組む民間活動とみなされています。そのことは、貧困状況にある子どもたちにスティグマを生む結果にもなり「こども食堂=貧しい子どもが食事に行く場所」というイメージの払拭は、こども食堂関係者の大きな課題となってきました。

貧困状態にある子どもの多くは、当たり前以外の子どもが得られる機会や経験が得られないという相対的貧困です。友達づきあいをするには、食費を切りつめてでも、携帯やスマホは必需品、洋服も気をつかいたいです。

困っている子どもにもプライドがあります。経済的貧困は見えにくいのです。

現代社会で子どもが抱える貧困は、3つあると言われます。経済的な困窮の外に、「関係性の貧困」と「体験の貧困」です。経済的には不自由がなくても、親から十分な関心が寄せられていなかったり、お金だけ渡されて孤食が続く子どももいます。神奈川県教育委員会が2014年に行った「放課後の子どもの居場所づくりに向けた実態調査」では、放課後に異年齢の多様な人と交じって過ごしている小学生は約1割でした。「関係性の貧困」は、子どもたちの大多数が該当する時代になっています。

地域社会につながるの薄い子どもは、何か困りごとが起こるといきなり孤立しがちです。子どもの養育者や学校の先生の「タテの関係」、友達同士の「ヨコの関係」の他に、近所のおじちゃん・おばちゃんといった「ナナメの関係」が子どもたちに関係の使い分けを可能にします。困った時に助けてくれる専門家ばかりでなく、まちで会って、にっこりしてくれる、気にかけて声をかけてくれる、そんな気軽な関係も「居場所」になり得ます。こども食堂は、物理的な居場所だけでなく、関係性の居場所をつくる契機にもなります。子どもが自分の状況にあわせて、辛い時にもほっとできる関係を選べるように、生活圏の中に複数の居場所ができるためには、こども食堂の多様性は重要だと思います。

◆こども食堂の3つの類型

各地のこども食堂の活動を見ていると、一

括りにはできず、前述の3つの子どもの貧困に対応するように①措置型、②居場所型、③食育型、と3タイプに分けられるように思います。それら類型が、子ども支援のどの部分を担っているのかを整理したのが図1です。経済的貧困等に対応する「①措置型」は、要支援児童をケアするもので、公的福祉制度の関連取り組みとして、対象となる子どもを絞り、参加者公募はせず非公開で開催されているもので、関係性の貧困に対応する「②居場所型」、体験の貧困に対応する「③食育型」は、オープンに参加者を募って行われます。居場所型については多世代が利用できる場合がほとんどです。

支援につなぐ場となる可能性をもっています。2017年に農林水産省が全国のこども食堂を対象に行った調査では、参加者を行政など他の支援機関につなげた経験がある団体は43%ありました。活動年数が長くなるほど、その傾向が高まります。

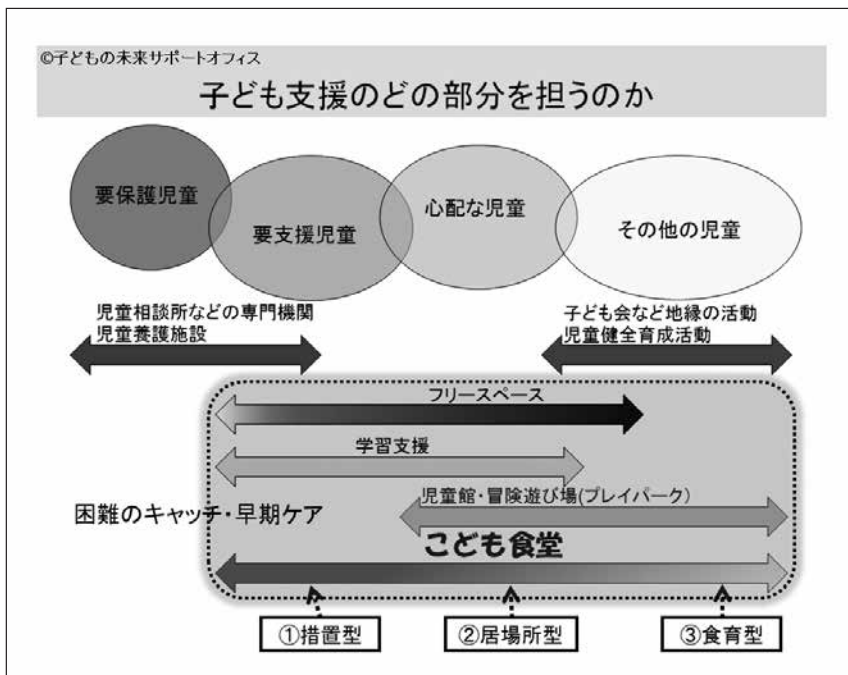
◆子どもに関わる場と人がつながっていくこと

こども食堂が始まった初期から活動している団体は、5～6年目を迎えています。こども食堂の本来活動に加えて、地元民生委員を講師とした内部研修会を開いたり、子どもを見守る地域づくりの勉強会を開催する団体も出てきました。また、こども食堂に限らない

子どもの居場所活動団体も含めて、社会福祉協議会や行政の子ども支援部署、教育委員会、スクールソーシャルワーカーなどが一緒に作ったネットワークをつくり、連携して子どもの支援を行う地域もあります。

こども食堂では子どもの様子から、学校でのいじめや、障害の可能性が気になることも

あるようです。「学校では日々どう過ごしているのか、学校の先生とも意見交換する機会があればよいのだけれど」という声を聞くことがあります。学校は、子どもが長時間過ごす場所であり、先生は子どもの変化を捕捉で



多くの子どもの居場所活動が、一緒に食べる取組みで子どもの気持ちをほぐし、子どもがSOSを出せる場や関係をつくりだしてきたように、「こども食堂」は、子どもとの信頼関係を育て、早期に困難をキャッチし必要な

きます。地域のこども食堂や様々な居場所活動では、日々の連続性のある関わりは難しい一方で、学校とこども食堂などの学校外の居場所では、子どもたちは違った顔を見せることがあります。

学校現場では、就学援助の申請状況や、遅刻や忘れ物などの生活の乱れ、進路指導を通じて、子どもの抱える困難をキャッチすることがあります。しかし、学校現場の多忙化は、気になる子どもを充分ケアできない状況を生んでいます。前述の農林水産省調査では、学校から参加者を紹介された経験のあるこども食堂は22%ありました。

2018年6月下旬に厚生労働省が自治体首長宛に出した通知(子発0628第4号)「こども食堂の活動に関する連携・協力の推進及びこども食堂の運営上留意すべき事項の周知について」の中では、地域住民、福祉関係者及び教育関係者に対し、こども食堂の活動に関する理解と協力を促しています。翌7月5日には、文科省からも厚労省通知を受けた形で「こども食堂の活動に関する福祉部局との連携について」という通知(30文科生第267号)が発出されました。一部を引用します。「こども食堂を含め、子供の育ちを支えるような地域における活動と、学校、社会教育施設や地域住民等が連携することは、学校、社会教育施設と地域が一体となって子供たちの成長を支援していく観点からも重要です。」

県内某市の小学校教員は「明日はこども食堂のある日だね。先生行ってみるけど、一緒に行かない?」と呼びかけて、気になる子どもにはそっと個別に声をかけ、地域の大人と

の接点づくりをしているそうです。教員だけでサポートする限界を、地域と連携して取り組む試みです。

一方で、公的機関からは「地元のこども食堂や居場所と連携するには、そこが信頼できるか不安でつなげられない」という声も聞きます。子どもの周りにいる大人が、まずは顔を合わせる機会をつくり、相互理解のための対話を始めること、ゆるやかにつながり管理でなく見守り育てるネットワークとなることが理想です。もし身近な場所で活動しているこども食堂があれば、ぜひ一度足を運んで食事を食べ、運営者と出会ってみてください。

(よねだ さちこ 教育研究所員)



子ども若者の居場所を考える

「かながわ高校内居場所カフェ・サミット」 に参加して

手 島 純

はじめに

「かながわ高校内居場所カフェ・サミット」という集まりがあることを新聞で知り、この会に参加しようと思った。理由は2点ある。

1点目は、定通教育に実践的にかかわり、また現在も研究している身として、定通課程で多く広がっているカフェの様子を知りたかったからである。定通教育はさまざまな変節をとげながらも、現在もセイフティネットとしての役割の一端を担っている。そのなかで居場所作りはとても大切である。外部資源との繋がりという新しい形のカフェにも興味があった。

2点目は、以前に田奈高校の「びっくりカフェ」に行った経験があるからである。私は國學院大学の兼任講師もしていて、「社会科・公民科教育法」講座の一環として、数名の学生と共に見学に行ったのである。見学といっても、学生はスタッフと一緒にになって高校生に給仕をしていた。図書館を使ったカフェに私も学生も驚いた。すごいことをしているなという印象であった。

そうした関係者が一同に集まる会があるということで、ぜひとも参加しようと思った次第である。



びっくり

当日、会場に入ってびっくりしたことがある。会場が満員なのだ。それでも、続々と参加者がやって来るので、主催者側のスタッフが椅子を増やしているが、追いつかない。予想を上回る参加者が来る集まりなど、最近はまだあまり経験していない。もうひとつ驚いたことがある。参加者が若いのである。概ね私が関わる集会は、どちらかというとな輩というかりタイアした方が多いのだが、この会は若い人が多く、会場は熱気があった。若い方がカフェのスタッフということもあるだろう。しかし、久々に若い熱気に包まれた。

カフェ・サミット

サミットは、田中俊英氏(子ども若者支援NPO法人)の基調報告のあと、カフェを実施

している各学校の報告があった。参加した学校のカフェのネーミングがなかなかおもしろいので紹介したい。「ぼちっとカフェ」(川崎市立川崎高校)、「ぴっかりカフェ」(神奈川県立田奈高校。以下「神奈川」は省略)、「Border Cafe」(県立大和東高校)、「カフェブランシュ」(県立厚木清南高校通信制)、「出張ぼるとカフェ」(県立津久井高校定時制)、「ようこそカフェ」(横浜市立横浜総合高校)、「World cafe ふらっと」(県立川崎高校)、「ひまわりカフェ」(県立相模向陽館高校)、「おだていカフェ」(県立小田原高校定時制)である。どれも居場所の雰囲気を有する名前である。



各学校では概ね週1～2回の割合で、昼休みや放課後を使ってカフェが開かれている。カフェの名の通り、飲食物を提供するが、それを通して生徒の居場所も同時に提供しているのである。気になる運営資金はさまざまで、外部資金を中心に、PTA会費・当該校予算、さらに教育委員会予算というものもある。バラエティである。

運営は、NPO法人を中心にボランティアスタッフが脇を固めている。基本は外部資源で、学校が協力しているという形でカフェが

行われている。今回のカフェ・サミットの開催趣旨には「高校に進学しつつも、学校にも家庭にも安心できる居場所を見いだすことなくドロップアウトし、『貧困』や『差別』や『偏見』を再生産していきます。このような負のスパイラルを止めるため、家庭にも従来の学校にも安心できる場所を持たない子どもたちの居場所として『高校内居場所カフェ』が活動を始めています」と書かれている。この趣旨に反対する教員はほとんどいないであろう。しかし、その理念をどう現実化するかが課題である。学校自体が居場所になればそれにこしたことはない。しかし、現実的には難しく、居場所カフェがそのための一里塚になればいいし、そうなっているのではないかと思われる。

カフェの課題

何ごとにも「言うは易く行うは難し」である。特に学校という場所は、理想と現実が乖離しがちである。そうした経験の多い私としては、気になるのが、生徒や学校の様子である。サミット当日にもそうした質問があって、答えがあった。そのなかでいくつか記憶に残るものを記したい。

- カフェを荒らす(お菓子をつぶしたり、よごしたりする)生徒に対しては、時間をかけて対応する。場合によっては生徒に対して怒る(キレル)こともある。
- 生徒の「試し行動」もある。それを先生が受け止めてくれないこともある。
- 困難事例の解決が受け入れ態勢を作る。

- 校長が受け入れられないとうまくいかない。
- 生徒が主役で次は学校が主役。学校が変わることが大切。

そうした課題も抱えながら、この取組みが進むことは大切だと思う。教員だけで生徒や学校を支える時代は終わったと思う。しかし、それはまた別の課題も生じることになるが、学校のあり方の方向性としては間違っていないだろう。

おわりに

学生たちと田奈高校の「ぴっかりカフェ」に行ったとき、何より驚いたのは、図書館でカフェが行われていたことだ。図書館といえば、飲食物の持ち込み禁止、おしゃべり禁止が学校内外のルールだろうが、全く逆の発想で図書館が使われることに驚いた。図書館とはあまり縁がないような生徒も多く訪れているようだ。その生徒たちは部外者の私たちに

気さくに声をかけてくれた。そのひとりの生徒が私に「学校をやめたいけれど通信制高校に行きたいと思っている」と相談に来た。はじめての人間にけっこうプライベートな話もしてくるのだ。私なりに思うことを話したが、その内容はともかく、こうした場が生徒の気持ちをオープンにするのだなと思った。

一緒に行った学生も多くのことを得たようで、終了後はみな多弁になっていた。私も田奈高校のわずかな経験と今回のカフェ・サミット参加によって、生徒支援というのは幅広い層によって行われるべきだと改めて思った。

(てしま じゅん 教育研究所員)



「ぴっかりカフェ」で給仕をする学生たち



教育相談コーディネーターの経験から

1. はじめに

現代社会の変容の中で、家庭の教育力や地域の機能が低下するとともに、生徒の抱える問題が多様化し、深刻化する傾向も見られる。こうした様々な問題に対して、学校が対応しなければならない状況になっている。

本校に着任した当初は、全体的に穏やかな雰囲気中で、教育相談にかかわる生徒の数は、それほど多くないという印象だった。しかし、それは問題が何もないかということ、そういうことでもなく、対人関係が上手く築けない生徒や、不登校から進路変更となるケースも少なからずあった。そういった生徒に対し、学校として、より良い支援を出来ないものか、教育相談コーディネーター（以下「CO」という）として、自問自答を繰り返してきた。

2. 今の学校に着任したとき

当時の本校における教育相談は、担任の先生の個々の頑張りによって支えられていた。担任の先生は、生徒の情報をよく知っており、気になる生徒に対しては家庭と連絡を取り、三者面談等も実施し、家庭の状況も本人のこともしっかりと把握していた。そうやって担任の先生に支えられながら学校生活を続けていく場合もあれば、進路変更となる場合もあるような状況だった。

3. 解決したがりがだったころ

私も初めて担任するクラスを持ち、課題を抱えた生徒と出会った頃は、自分の力で何とか解決してあげたい。より良い方法へ導いてあげたいと強く思ったものだ。即効性のある対応はないのか、本を読み、講演を聞き、研修にも参加してみた。しかし、納得のいく解決策がなかなか得られなかった。しかも、学べば学ぶほど、答えから遠のいていくような感じさえした。しかし、様々な生徒と向き合っていく中で、彼らが抱えている課題は、ときに深く複雑で、高校生活たったの3年間では、とても解決できないような問題も多く存在することが分かってき

た。では、我々には、何ができるのだろうか。「いま目の前にいる生徒の力になりたい」そう願う教員はたくさんいるはずである。しかし、その場だけの対応ではなく、彼らがこの先長い人生を歩んでいく中で、医療であったり、社会福祉であったり、どのような支援を受けていかも含めて、考えなければならない。そして、残念ながら我々は、その対処の仕方についての専門家ではない。彼らの人生をサポートしていくための専門家へ繋いであげることこそが必要なのである。

4. 教育相談は一人ではできない

昨今の、生徒が直面する問題はますます複雑多様になっており、様々な問題は、親と担任だけで解決できないことも多い。教科担当や養護教諭、学年の職員、部活動の顧問などと情報共有することで、多くの先生方の目で見守ることは、担任教諭の負担感や孤立感を軽減するとともに、生徒に対しても、学校全体として、同じ方向性で支援することができる。また、多種多様な要因を背景とした生徒の相談に対しては、教員という教育の専門家のほか、スクールカウンセラー（以下「SC」という）のような臨床心理の専門家、児童精神科医や小児科医のような生徒に主として関係する医療関係の専門家、福祉機関等の福祉に関する専門家、法律問題に対応するための司法関係の専門家、スクールソーシャルワーカー（以下「SSW」という）のように外部機関との関係を構築する専門家等のバックアップと日頃からの連携が不可欠であり、生徒の置かれている状況や抱えている問題・悩みに応じてそれぞれの専門家がその専門性を生かして対応することが求められる。

5. 効果的な支援のために

教育相談を効果的に行うためには、より多くの目で生徒を見守ることが重要である。学校内でそういった組織的な支援を行うためには、ケース会議が重要な役割の一つとなる。しかし、そこには2つ課題があった。

橋本 洋 郎

第一に、担任の先生の責任感が強く、自分一人の力で、解決しようと頑張る、もしくは抱え込んでしまう傾向があること。

第二に、職員の意識の中で、ケース会議に対する敷居が高いということ。

ケース会議を行うには、多忙な業務の中、多くの職員が時間的な拘束を受け、負担感を感じることや、担任の先生にとっては、会議の場で自分の指導の是非が問われるように感じてしまうことなどがある。そこでCOとしてケース会議等を有効活用し、組織的に効果的な支援を実現するための方法を考えた。

6. 教育相談に関する取組

まず次のような教育相談研修を行った。

- ①ケース会議の有用性や実施方法の周知
- ②教育相談講話 (SCやSSWによる)
- ③事例報告会や生徒情報連絡会の開催
- ④校内研修の計画と実施

また、ケース会議を実施するに際し、次のような点に配慮した。

- ・会議時間は極力短く。
- ・会議資料は、生徒の情報を簡単に整理できるフォーマットを作成する。
- ・短期的な目標を立てる。
- ・参加者の発言しやすい雰囲気づくり。
- ・担任が会議をやってよかったと思えるものにする。

会議時間は30分以下を目標とする。会議が長いと、参加者の負担感が増してしまう。会議資料は、会議時間を短くするためにも、生徒の重要な情報を簡潔に分かりやすくまとめられる見やすい書式を作成し、担任と面談してCOがまとめるようにする。一度では解決できない問題もあるので、期間を短く(半月から1か月目安で)区切って目標を立て、定期的に振り返りをして、今後の方針を検討しながら複数回実施していく。また課題の中心にいるのは常に生

徒であるが、その生徒に常に寄り添うことになるのは担任である。担任の負担を取り除くことで、心にゆとりを生み、生徒への対応を変化させ、結果的に生徒に対し、よりよい支援につながるとも考えた。

7. 組織的な教育相談体制の構築

色々な取組をしていくなか、本校における、教育相談に対する職員の意識も、少しずつ変化してきたように思える。しかし、学校現場では、校長や教職員の異動により、それまでの連携体制やネットワーク、教育相談の方針などが変わることもある。そのため優れた点は継続して、そうでない点は改善しながら運用するシステムが必要である。

県内の環境も、COの養成や研修、SCやSSW、相談員等の配置により、教育相談やカウンセリングの充実が図られつつある。また各学校の多くの教員が、ケース会議や、校内における研修、外部機関との連携を試みている。今後もCOとしてアンテナを高くたもち、常に情報の収集と発信を心がけていきたい。

8. 最後に

学校における教育相談は、決して特定の教員だけが抱えて行う性質のものではなく、相談室だけで行われるものでもない。また、生徒の相談内容は、心身の成長過程における身体的特徴や性格、友人関係、学業成績や部活動、将来の進路に関する事、家庭生活や病気に関する事など多種多様である。したがって、教育相談は、学校の教育活動全体を通じて、また全ての教員が様々な時と場所において、適切に行うことが必要である。そのためにも、各学校校内における組織的な教育相談体制の充実が図られることを望むものである。

(はしもと ひろお 住吉高校教員)

アメリカ教育便り

第2回 アメリカの公教育崩壊は組合のせい？

鈴木晶子

ーアメリカの公教育は既に崩壊している。

そんな話を日本でも既に多くの教職員の方々が耳にしたことがあるのではないのでしょうか。今回は、アメリカでも大きな課題となっている公教育の負の側面についての話です。

首都ワシントンで感じるアメリカ人の教育意識/行動

公教育の崩壊について考えていく前に、アメリカに住んでいて見聞きする教育意識や行動について少しご紹介したいと思います。

私はワシントンD.C.の北側郊外のメリーランド州西部に住んでいます。ワシントンD.C.の北西部からこのメリーランド西部は首都で働くいわゆる「エスタブリッシュメント」と言われるようなアメリカ人が多く、全米でも有数の裕福な地域です。他にも、世界各国からやってきた外交官、国際機関に勤務する職員、マスコミ各社のジャーナリストなどが住んでおり、国際色豊かな土地柄でもあります。そんな土地柄からリベラルな気風があり、教育にも熱心です。

先日、ニューヨーク市から小さな子どもを連れて引っ越してきたばかりの女性と話をした時のことです。転居の理由を聞くと、なんと子どもの教育のためだというのです。ニュ

ーヨーク市は公教育の水準が低いのだそうで、もっと教育に良い土地に引っ越すか、高い学費を払って私立に行くか迷った結果、首都ワシントンへの転居を決めたのだとか。そのために夫はワシントンでの仕事を探して、転職をしたそうです。

こうした話はアメリカに住んでいるとよく聞く話です。私の住んでいるエリアは小学校に定評があるのですが、戸建ての家などはなかなか空きが出ないと言います。子どもの教育のために住んでいる人は長く住むため、なかなか出ていく人がいないのだそうです。ワシントンの南側バージニア州にも子育て世帯に人気の小さな市がありますが、長く住んでいる方に聞くと1クラスの人数が少なく質の高い教育を市の特徴に真っ先にあげます。

もちろん逆のことも起こります。メリーランド在住のある元教員の女性は、ホテル業界で働く息子がフロリダ州の仕事が決まったのだけれど、調べたところ教育の水準が低く子どもの教育を考えてその仕事は辞退したのだとか。転職が当たり前のアメリカでは、子育て世帯がどこに住むかは、親の仕事より子どもの教育が大きなファクターになるようです。

ただし、もちろんこれは選べるだけのお金がある、つまりそれだけの収入を得らえる仕

事を選べる人がいる世帯に限ります。同じワシントンやメリーランドでも、東側のエリアは教育水準が低かったり、課題を抱えている学校が多くあるそうですが、家賃相場が安いいため低所得世帯はそうしたエリアに住み、地元の公立学校に子どもを通わせるしかありません。

アメリカの公教育崩壊に関する2つの見方

こう考えてみると、どうもアメリカの公教育全体が崩壊しているというよりも、地域によって大きな格差があるという方が生活の感覚としてはフィットします。そして、この点については、ほとんどのアメリカ人、アメリカ在住者の間に共通認識があるように思われます。しかし、なぜこうした差が生まれるのか、その理由の認識については、どうも異なる見方があるようです。

前述の元教員の方に「教育水準の違いが生まれるのか？」と聞いてみたところ、彼女は簡潔に「税金よ」と答えました。フロリダは気候が温暖で、税金が安いいため、リタイアした人たちが移住してくる州なのだそうです。彼女曰く「リタイアした人たちは子どもたちの教育なんて関心はありませんからね。子どもたちのために税金なんて払わないのよ」。逆に、メリーランドは子育て世帯が多くて、子どもたちの教育のために喜んで税金を取める人が住んでいると、彼女は言います。

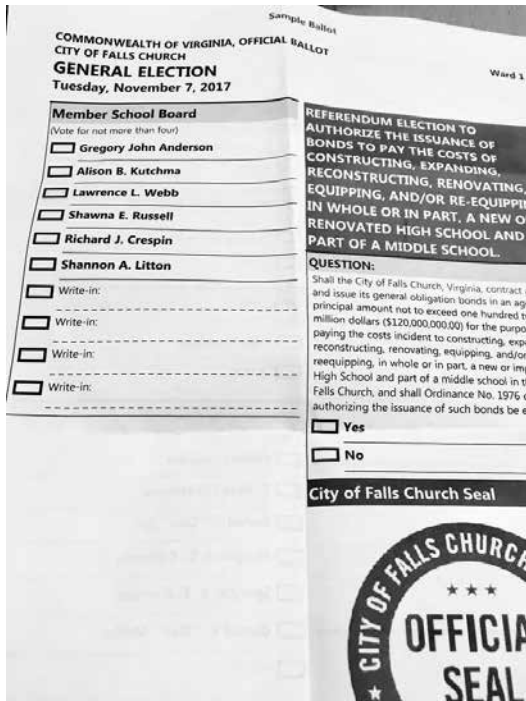
もちろん他州に目を移せば、税金を払いたくても多く払うことができない貧しい州もあるでしょう。今年、アメリカでは教員が教育環境や待遇改善を求めて大きな運動を起こしています。ウェストバージニア州で2月に始

まり、オクラホマ、ケンタッキー、コロラド、アリゾナ、ノースカロライナなど各州へ広がっています。こうした州の中には、予算がないために学校が週4日になっているようなところもあり、教育の予算不足が深刻です。アメリカでは大都市に富が集中し、これらの地方の州は所得が低くなっていることが指摘されていますから、こうした州では、税収が十分に上がらないのが現実でしょう。(ただし、上記にあげた州は共和党の強いいわゆる「レッド・ステイト」でもありますから、その点は留意して考える必要があるかもしれません)

一方で、保守派の人の考えを聞いて、びっくりしたこともあります。彼らに言わせるとアメリカの公教育崩壊の理由は、組合が強すぎることなのだと思います。本を読んだりスマートフォンを眺めたりして授業をまともにしないようなひどい教員もいる、とか、ワシントンD.C.の東側地区では教員が確保できず教員免許を持たない人まで雇っているが、こうした質の低い教員でも組合が強いために解雇できない、これでは公教育が崩壊しても当然だと言います。

なるほど、同じ「公教育の崩壊」と言っても、随分見方の違う人たちがいるものです。この後、学校現場の現状を考えながら、この2つの見方を検討していきたいと思いますが、その前に、少しだけ両者の考えのいずれの基盤にもなっているアメリカの教育行政のあり方について押さえておきたいと思えます。アメリカでは、日本人からみるとまるで各州が違う国のようにあらゆることを州の自治で決めています。そのため、連邦政府の力

は日本の政府よりずっと弱いものになります。教育については州よりもっと小さな単位である各群、各市ごとに独立して運営されています。学区ごとに教育委員会のメンバーが住民の選挙で選ばれ、教員の任命権をその教育委員会が持っているのも、こうした自治性の高さを物語るものかもしれません。こうした自治性・独立性の高さには良い面もあるわけですが、一方で地域間の格差が大きくなってしまいう要因にもなっていますし、保守派の人によれば組合が強すぎる、ということにもなるのかもしれません。



教育委員会メンバーを選ぶ投票用紙（2017年の知事などを選ぶ地方選の際に一緒に配布されたもの）

低所得地域の学校で起こっていること

ここから「崩壊している公立学校」で起こっていることを考えていきたいと思います。

まず一つは教員の待遇問題です。アメリカでは、教育委員会が徴税権を持ち教育予算を

決定しています。この税金は固定資産税が中心なのだそうですが、税収が見込めない地域では当然予算が小さくなり、支払える教員給与も低くなります。そうすると、良い人材が集まらなかったり、ワシントンD.C.東部のようにそもそも教員免許を持つ人を採用できないために資格もないような人を採用することになるわけです。実際、この点については社会的にも一致した見方になりつつあるようで、3分の2のアメリカの人が、公立学校の教員は十分な給与をもらっていないと考えていると言います。

もう一つ考えなくてはならないのは、低所得世帯の子どもたちが通ってくる学校は、必然的に課題集中校になりやすいであろうということです。一昨年、トランプ大統領誕生の原動力となったと言われる地方の白人貧困層の世界を知るための書籍としてベストセラーになった”Hillbilly Elegy”では、まさにこの層出身の著者が貧困、家庭の崩壊、薬物依存、若年妊娠など様々な課題に囲まれてきた生育の過程を綴っています。

また、先日西海岸の貧困地域で働く小児科医Nadine Burke Harris医師の講演を聴きに行ったのですが、学校から問題行動を起こして「発達障害ではないか？」と紹介されてくる児童・生徒がたくさんいると言います。そして、そのほとんどは発達障害ではなく生育の過程の様々な困難の結果として問題を抱えているのだと指摘し、書籍を出版して子どもたちの生育過程を健やかなものにしていくべきだと社会に訴えています。講演の際に紹介してくれたエピソードや質疑応答、出版された書籍からは、彼女の病院では非常に丁寧に子

どもたちを見て、家族に向きあい、状況を把握・アセスメントしている様子が伝わってくるのですが、低予算のアメリカの貧困地域の学校ではこのような丁寧な対応をする余裕、教職員の質の向上などは望むべくもない、といったところでしょう。そうなれば、問題行動を起こす生徒や家族に丁寧に向き合うことができず、「この子は発達障害」として、医療機関に丸投げ、という状況になるのではないのでしょうか。

さて、ここまでお読みになった教員の皆さんは、こうした子どもたちが通ってくる学校がどんな様子になるか、恐らく想像がつくのではないのでしょうか。しかも、アメリカではギャングの問題まで起こっており、メリーランド州東部で起こった殺人事件でギャングのメンバーである10代の少年2人が逮捕されたことや、中学校でギャングの勧誘が問題になっていることなどがワシントンポストの地方面で報じられています。

こうした学校に入った教員は一体何ができるのでしょうか。課題集中校で経験を重ねてきた教員の方々にさえ、これは大変そうな話だと思いいなるのではないのでしょうか。まして、経験も資格もない教員が入ったら…恐らく授業など成立し得ないでしょう。管理職も経験・力量不足となれば、チームで対応するというのも、組織の中で成長していくということも望みは薄そうです。難しい状況を抱えてきた生徒がたくさん集まってきて、さらに都市部なら通ってくる生徒の人種や文化的背景も様々、そんな中で学校には対応する余力や体制がない、経験・力量ある教職員が足りない、こうなれば学校が崩壊していく様子

が手に取るように見える…という方もおられるでしょう。

その中で個々の教員がどうなっていくかと言えば、ほとんど教室はコントロール不可能、改善の希望はどこにも見えず、諦めて授業をしようという試みを放棄する教員が出てきてもおかしくないのではないのでしょうか。この結果だけを切り取れば、「力量不足」「授業もろくにしない教員」という風に映るのかもしれませんが。しかし、いくら目の前の教員を解雇したところで、こうした状況に対応する体制を作るための予算を確保しなければ、また同じことが繰り返されるだけのことだろうと思います。

こうした事態に対し、現場の教員の危機感は大変に強くなっている、というのがこのところの教員のデモ等抗議活動なのではないのでしょうか。この運動は、組合が主導しているのではなく、現場の教員のうねりから生まれたものなのだと思います。New York Timesのウェブサイトにはアリゾナ州の共和党支持の教員たちが税金をあげる時だと訴える動画が掲載されています。これらレッド・ステイトの教員たちは、もしかしたら今年の子供の予備選、そして次回大統領選に波紋を呼ぶ存在になるかもしれません。

終わりに：日本のこれから

こうした地域間格差は、少しずつ日本でもその芽が出てきているようにも感じます。昨年度末に話題になった都内小学校の「アルマーニの制服」騒動では、区をまたいでこの小学校に通わせたい保護者が通っており、これくらいの制服代は負担にならない家庭の子

どもたちばかりだ、などと言われました。私は、まるでアメリカの豊かな地域の学校のようにだと思いましたが、こうした背景には学校間で競争させ、学校の価値を高めるといったような考え方があるように思います。こうした考えは非常にアメリカ的で、既に学区の撤廃された公立高等学校の教員の皆様方の中には様々な思いがおりではないでしょうか。これがますます進んで、学力テストの結果や進学実績、入学希望者数など特定の指標が予算配分に大きな影響をもたらすとしたら、アメリカ的崩壊が徐々に進んでいくように思います。

今年度は大阪市長が学力テストの結果で公立学校教員のボーナスに差をつける、という発表をしました。学力は学校よりも家庭の影響が大きいことや、家庭の経済状況と学力に相関があることが知られていますので、裕福な地域に行きたい教員ばかりになり、低所得者の多く住む地域には行きたい教員がいなくなる、そうした地域の学校に配属された教員のモチベーションが下がる、といった事態になるでしょう。これが全国単位で広がっていったら、低所得者の多く住む自治体には教員が集まらない、というアメリカと同じ状況が生まれてくるでしょう。そうなれば貧困地域を多く抱える大阪市には教員がそもそも集まらない、なんて本末転倒な事態になるかもしれません。

日本では政策を作るとき、「成功事例」ばかりが紹介されがちのような気がします。中にはアメリカの成功事例が参考にされることもあるでしょう。しかし、アメリカということ言えば、競争には必ず敗者が出てきます。

今回ご紹介したアメリカの公教育の「負の側面」、敗者の現状は日本でももっと認識されるべきだと思っています。

参考書籍・記事

- GOVERNING 2018. The 4-Day School Week Gets Introduced to Cities and Suburbs (April 18, 2018)
- Harris, N.B., 2018. *the deepest well: HEALING the LONG-TERM EFFECTS of CHILDHOOD ADVERSITY*. Houghton Mifflin Harcourt
- 畠山 勝太 (2017) 日本人が大好きな「ハーバード式・シリコンバレー式教育」の歪みと闇：日本では、まったく参考になりません、『現代ビジネスwebサイト』2018年2月17日付
- New York Times 2018. OPINION : We Are Republican Teachers Striking in Arizona. It's Time to Raise Taxes. (April 26, 2018)
- Vance, J.D., 2016. *Hillbilly Elegy: A Memoir of a Family and Culture in Crisis*, Harper Collins Publishers (J. D.ヴァンス『ヒルビリー・エレジー～アメリカの繁栄から取り残された白人たち～』(関根 光宏, 山田 文 訳) 光文社)
- Washington Post 2018. First, it was West Virginia. Then, Kentucky and Oklahoma. Now, Arizona and Colorado teachers prepare to walk out. (April 26, 2018)
- Washington Post 2018. North Carolina schools prepare to close as teachers flock to state Capitol. (May 16, 2018)
- Washington Post 2018. 'A ticking time bomb': MS-13 threatens a middle school, warn teachers, parents, students. (June 11, 2018)
- Washington Post 2018. Two teens charged in gang-related killing in Maryland, police say. (June 28, 2018)
- Washington Post 2018. 2 in 3 Americans say public school teachers are underpaid. (August 27, 2018)

(すずき あきこ 教育研究所員)

寄稿

若手保育者の早期離職問題を考える

～共同体感覚と対人関係～

久保寺 賀子

以前、都内某保育園の園長先生と話をした際、このようなことばがありました。男女問わず若い新人の保育士に向けて、「花嫁修業のようなつもりでお仕事をしてほしい」というものでした。いずれ独り立ちして出ていくであろう子どもを育もうとする親心的な園長の姿勢と受け取れました。家庭的で温かい保育園を目指す園長の志は保育園での人間関係問題への鍵となると思い、これを基に考えてみます。

保育者とは、幼稚園教諭と保育士をあわせた職域を示す表現であり、前者は文科省管轄下にて学校教育制度の幼児教育を、後者は厚生労働省管轄の児童福祉施設にて保育をおこないます。近年は、幼稚園や保育園に併設するこども園が普及しています。その背景としては現代社会経済の変化が著しく、その動きに合わせて人の働き方や家族形態、家庭および地域環境の多様化があげられます。政治政策の面では「延長保育」や「夜間預かり」、「低年齢児からの受入」などの制度改革が進み、保育者の労働形態も並行して変動し続けています。

保育者の業務は一般の事務職と比較して広範囲かつ複雑な業務であり、身体的・精神的

負担の大きいものとされています。いくつかの研究によれば腰痛や頸肩腕障害の発生、心理的ストレス、バーンアウトなど身体・精神的ダメージを保育者問題とし、保育現場の課題と位置付けられます。なかでも、園内の対人関係を要因とする若手保育者の早期離職・職場変更は重大な課題の一つかと思います。人を対象とする職務にありながら、人間関係に問題を抱え、職務に対するやりがいを感じながらもその職場を離れる傾向です。この対策として、政策や制度の視座と保育者特有の人間関係のあり方の両側から検討しようと思います。

1. 保育者問題

(1) 保育者の労働

幼稚園は教育機関であり、文部科学省の学校教育の一環として存在しますが、初等教育・中等教育（以降、「小中学校」と比べ、雇用面で違いがあります。小中学校は公立がおおむね9割で構成されるのに対し、公立の幼稚園および保育園は約1割程度に止まり、私立園が主のようです。また、小中学校の学習指導要領に相当する保育機関での幼稚園教育要領や保育所保育指針は存在しますが、その基準は曖昧とされています。理由として、

私立の特質である教育内容の自由と、現場の自由裁量権が高いことがあげられます。これらは、雇用や労働形態全般に一定性（基準）を欠いていること、そして、内容が広範囲であり、総体的把握が容易でないことを示唆しています。

また、保育者の雇用形態は正規雇用と非正規雇用、フルタイムもしくはパートタイムでの勤務、クラス担任業務あるいは担任補助業務と複数にわかれています。地域における子育て（家庭）支援の役割を担う機関として幼稚園・保育園の位置づけが確立したことを起因とし、子どもの預かり形態も「延長保育」や「一時預かり」「送迎サービス」「デイサービス」など多様化しています。従来からの保護者に代わって子どもを預かり養護し教育するというケアワーク機能に加え、地域社会の子育て支援機能低下における孤立した保護者や家庭を支援するソーシャルサポートとして保護者対応（カウンセリング）や家庭調整（ソーシャルワーク）機能も求められています。

そのほか幼児の場合、年齢と人数に準じて保育者の配置数が決まり、低年齢になるほど、クラス人数に応じて保育者配置数が高くなります。保育機関は設備や機械よりも人が主となる労働分野のため、教育者の専門的判断と高い知的活動が重要な役割を果たします。しかし、人材育成に必要な研修や研究、管理制度が高いといえない状況から雇用の質の低下を招き、身体的負荷がかかり、労働災害へと連動しています。

(2)保育者をめぐる研究

保育者の身体的・精神的健康負担に関する

研究は1970年代から本格的に始動し、現在にいたるまで深化しているようです。しかし、保育者の職域は2つの省庁の政策が輻輳し、公共性を有する反面、私立幼稚園・保育園という認可行政の割合の多さを前提とした制度・雇用条件・待遇などの多様さという特徴があり、複雑な雇用形態から統計数値による判断や解明は容易ではないようです。

1970年～1980年代は労働負担という視点から身体的健康に関する分析を中心とし、他職種と比較して腰痛や頸肩腕障害の発生があがっています。1980年代以降、心理尺度を用いた精神的健康の分析が多く見受けられ、保育者のストレスやバーンアウト、効力感、職場環境との関連性に関する研究結果が報告されています。

保育者のストレスの因子には、「①園内の人間関係問題」「②仕事量の多さと時間の欠如」「③こども理解・対応の困難さ」「④学級経営の難しさ」があるとされます。そして、保育者の精神的健康は、ストレス因子①②によって規定され、他因子③④には見受けられないことから、子どもとの関わりにおける仕事にはストレスの影響を受けることはないが、職場の人間関係が原因で本来の仕事に対して嫌悪や効力感が発生するとされています。その課題として、保育者としての専門性が高められるような職場環境、「現職研修や園内研究」「同僚や先輩・上司と共に学級経営や子ども理解・対応への相談できる機会」「管理職によるストレスチェックの管理の徹底化」などが必要であり、同時に、個人によるストレスに強い特性ハーディネスを持ち合わせることであります。

そのほか職場環境と早期離職・職場変更の関連性についての研究報告もあります。小中学校と幼稚園・保育園を比較し、後者の離職率の高さが30歳未満の若年層に偏り、幼稚園教諭の多くが教職経験10年未満で離職傾向にあるとしています。公立と私立幼稚園教諭の全般的な離職理由としては「⑤定年」「⑥非精神疾患」「⑦精神疾患」「⑧死亡」「⑨転職」「⑩家庭事情」「⑪職務問題」「⑫その他」がありますが、私立幼稚園教諭30歳未満の離職理由は⑫と⑩、⑨に集中しています。公立と私立の各総園数を比較しても、日本の私立は約6割を占めるとされ、その教員数においては約8割に及ぶようです。また、幼稚園や保育園の職員構成は独特とされ、私立では半数が20歳代に集中した若手中心の構成となっており、組織編成では年齢層の均衡が一定していないようです。

キャリアの見地では、保育者は経験のなかから成長し続ける職業と考えられ、継続の長さが自己成長度に比例するのでしょうか。養成課程で培った保育者としての資質は、就任後の実務の過程において専門性が研磨し向上していくとも考えられます。よって、就任後10年未満での離職は、保育者としての資質を備えながらもその専門性を維持させていくことが困難となり、職場復帰の困難な影響もあり、潜在保育者の存在が懸念されています。

2. 保育者ストレスについて

保育機関は家庭の延長上にあり、親が育児をすることと同様な機能を以って子どもの発達をささえる役割を担います。そのため、保育者には身体的・精神的な健康であること

と、教職者としての資質を備え、専門性を維持することが要求されます。また、同機関は子どもにとって生活の場であり、保育者と子どもとの対人的関係のなかから“教え”や“まなび”が展開されます。このことは、保育機関は家庭的要素を持つひとつの共同体としてみることができ、保育者は共同生活者として、他の教諭や子どもたちと関わりを保つことが必要と考えます。これを踏まえて、保育者の早期離職問題を考察します。

(1) 職場環境の整備

保育者の早期離職の分析報告では、若手保育者が離職を考える理由が「園内の人間関係／こどもの理解・対応／学級経営の不安／仕事量の多さ・時間の欠如／休暇取得が困難」となっています。これら保育者ストレスによる離職もしくは職場変更は、内外的に職場環境を整えることが問題解決の糸口となります。労働による身体的・精神的健康への阻害は、国家もしくは自治体、各幼稚園・保育園と各領域でのガバナンスの整備と強化をはかることで対処できることと予測されます。現在の労働条件に不満を抱える多くの保育者は、雇用条件が社会的に有意義なものとして認識できるようになることが保育者個々の保育業務への充足感へと連動すると考えられています。それゆえ、さらなる保育者の現状報告や研究を深化および広域化し、問題提起の継続が必要です。それは保育者のストレスが社会的な負荷になっていることを普及させるためです。同時に、保育機関に対する国民意識の改革も求められます。同機関が有料サービスの存在という認識は、今後、幼児教育が

無償化されたとき、無料で入手可能なものという認識へと移行していくでしょう。教育・保育をインフラと捉え、金銭とは別の負荷が発生することの理解とその債務を社会全体で共有することとされます。国が発展・成長を遂げていくには、教育・保育が重要なインフラであることは疑いのないことであり、国民への啓発も大きな課題といえましょう。

(2)職場環境にみる対人関係

保育者メンタルヘルス問題の背景要因「職場環境の問題」のなかで、他の保育者(同僚、先輩、後輩、管理職含む)との対人関係があります。子どもや保護者との関わりにおいて悩みがあるとしても、そのことが最終的な離職を考えるきっかけにはならず、その悩みを相談する場がなく、不安や焦り、緊張、重責からのストレスが原因としています。保育者としての資質を保ち専門性を向上させる研修や研究の場や、日々のなかで気軽に悩みや相談を話せる人材が周囲にいないことが精神的負荷として日々蓄積されます。また、養成課程で抱いていた保育職への「やりがい」が、現実の実態に直面し、効力感へと誘われていくともされ、その実態に職場の人間関係が大きく影響されるとあります。保育の場は男性よりも女性の率が多い傾向にあり、少人数制で構成される特殊な職場構造です。狭域での対人関係によるストレスは、制度や政策、カリキュラム等ガバナンスだけでは払拭できず、自己の内面性・ハーディネスに依ると思えます。この見解を心理学者アルフレッド・アドラー(以降、アドラー)の対人関係に関する一説を基に私見を述べたいと思います。

(3)共同体感覚と対人関係

アドラーは複数の臨床心理から人は3つの主要な絆のなかに生きており、それらが現実を構成し、人が直面する問題や問いはそこから生じるとしています。「人は地球上に生きており」「人はいつも他者と結びついて生きており」「二つの性の存在」という絆は、「仕事」「対人関係」「性」の問題を提起し、これら人生の課題に直面する人の勇気は「人生は仲間に関心を持ち、全体の一部であり、人類の幸福に貢献する」としています。これは保育者間の人間関係に対する一つの解釈をもたらすでしょう。

他者との結びつきをアドラーは共同体感覚とし、ここに自己の弱さ、欠点、限界があり、自分が全体の一部であることは、他者を仲間とみなし、そして、仲間に貢献することとしています。この貢献とは、感謝の意と思えます。他者と結びつくことで生きられることへの喜びや幸福感と咀嚼でき、自他の両立が相互の存在や価値を容認し合える関係といえます。また、アドラーは共同体感覚の産物として言葉を取り上げ、「人間の能力が発達するのは仲間の人間に関心を持つことによる」とし、「話す、読む、書くことは他者と結びつくことを前提」に、「言葉それ自体を人類全ての共通」としています。共通の理解は共有の機能となり、それらを媒介に経験が共有され、共同体感覚を持つ共同体が発達していくと思えます。

保育者は資質を保持するうえで実務の経験が必須とされ、経験のなかで自己を振り返り成長を遂げる職域です。子ども、保護者、他の保育者、地域の関係者など多くの対人関係

のなかで生成される経験であることから、保育の場は共同体感覚をもつ共同体とみなすことができます。同時に保育の場は家庭の延長上にあると考えられ、家族ないしは家庭という共同体とみなすこともできます。家族の絆にみる繋がりは信頼ではないでしょうか。信用が条件付きで成立する人間関係であるのに対し、信頼は無条件で成立します。人を信頼するとは他者を受け入れ、他者のなかに自己を認め、両者の結びつきに貢献することとし、そこには言葉を以ってあらゆる経験を共有していくこと、それが家族的共同体といえます。保育の場を家庭とし、保育者間を家族と捉えると、相互の存在や価値を容認し合い、日々のなかで頻繁に言葉を交わす生活を送るなかに絆ができ、それを子どもたちや保護者、地域の人へと広げていくものです。保育者の対人関係では、若手、中堅、管理職、男女、全ての層が対等に相互を信頼し合いながら共同体を築き、さらに、そこに集う者たちへ同心円的に増幅し、体を拡大化していくのが保育の場でしょう。保育者同士が家族として意識化することで個々の内面（ハーディネス）に影響を与えられ、若手保育者の早期離職解決へ導くのではないのでしょうか。しかし、現代社会の複雑で根深い家族問題を考えると、アドラーの掲げる絆は理想論とも受け取れます。家族には嬉しいことや楽しいことの反面、辛いことや苦しいことなど様々なことが混沌としています。強い結びつきを求める一方で、逃れを望むものもありますが、つながりを簡単に断ち切ることができない一面もあります。そこには寛容や包容、諦め、放任などさまざまな関わり方がありま

すが、家族として向き合う意識、勇気を持って言葉に表すことも保育の場には必要かと思えます。

引用文献

- 高木亮「保育士・幼稚園教諭の仕事とメンタルヘルス」『こころの科学』197号、2018年1月、日本評論社
- 高木亮・川上泰彦「保育者の教職キャリアに関する検討」『佐賀大学文化教育学部研究論文集』18（1）、2013年8月、佐賀大学
- 金城悟「労働安全衛生法に基づく厚生労働省ストレスチェックによる保育者のストレス構造」『東京家政大学博物館紀要』第22集、2017年、東京家政大学博物館
- 大村壮「保育者の職場変更に関する研究：就労働機、職場満足との関連」『常葉学園短期大学紀要』(41)、2010年、常葉大学短期大学部
- 西坂小百合「幼稚園教諭の職業継続の意思と教職経験年数・職場環境の関係」『共立女子大学家政学部紀要』第60号、2014年、共立女子大学
- 西坂小百合・森下葉子「保育者アイデンティティの形成過程－保育実践経験5～10年の幼稚園教諭に対するインタビュー調査から～」『立教女学院短期大学紀要』(41)、2009年、立教女学院短期大学
- アルフレッド・アドラー著／岸見一郎訳『人生の意味の心理学 上・下』2010年、株式会社アルテ

参考文献

- 垣内国光「保育者の労働環境と専門性を考える～東社協保育士会調査を素材として～」『季刊 保育問題研究』No.195、2002年6月、全国保育問題研究協議会編集委員会
- 浅野恵美子「内なる平和の砦を育てる人間関係」『季刊 保育問題研究』No.195、2002年6月、全国保育問題研究協議会編集委員会
- 厚生労働省「働き方の未来2035:一人ひとりが輝くために懇談会 報告書」2016年8月2日、政策統括官付労働政策担当参事官室 <https://www.mhlw.go.jp/stf/shingi2/0000132314.html>

(くぼでら よしこ 小田原短期大学)

学校図書館をもっとカラフルな学びの場に

松田 ユリ子

「びっくりカフェ炎上してるよ！」生徒たちが次々とびっくり図書館に伝えに来てくれたのは、今年1月半ばの月曜日のことだった¹⁾。その前日から、カフェを運営するNPO法人パノラマには、「びっくりカフェが、生徒からむしろ居場所を奪っているのではないか」という趣旨の批判的なメールが複数届き始めていた。図書館でのカフェ開催について、twitter上で否定的・肯定的意見とその反響ツイートの急増が原因であることを把握し、理事で対応策を練っていたので、生徒たちの不安はその場で鎮めることが出来た。パノラマとしては、メールへの丁寧な対応を急ぎ行い、カフェ運営ポリシーを明確にする説明を改めてHPにアップした。18時過ぎには事態は沈静化へ向かい、その日のうちにほぼ終息したのだった。この程度のもは「炎上」ではないと後々言われもし、確かにそうだと思う。

それにしても、この早い終息は、びっくりカフェの趣旨を理解する方々や、学校図書館の本来あるべき姿を思い描くことができている方々が、リンクで様々な参照資料を示しつつ、びっくりカフェ応援ツイートをたくさんして下さったおかげ以外の何物でもない。この「勝手に応援団」の存在が、どれだけありがたかったことか。

学校図書館のイメージあるある

図書館でのカフェ否定派の意見は、概ね次

のようなものであった。曰く、「自分の中学・高校時代は、静かな人気（ひとけ）のない学校図書館が学校で唯一の居場所だった。そこを200人も人が来るカフェにするなどというのは、自分のようなおとなしい生徒の居場所を奪うことに他ならない。」

結局、否定派の意見は、個人的な体験に基づく学校図書館のあり方への認識から発している。カフェが始まった背景やその目的に関係なく、図書館に200人以上の生徒が来ているという情報に対する、感情的なリアクションが拡散していったと思われる。「学校に居場所を持たないおとなしい生徒たちのアジール」が、彼らの学校図書館イメージなのだろう。しかし、そのような学校図書館体験しかない彼らだけではない。ほとんど利用していなかった人ほど、「学校図書館」と聞くと、本好きの一部の生徒や、教室から逃げる「クライ」生徒しか寄り付かない部屋というイメージや、受験勉強のイメージがまずは想起されるようなのである。イメージが「ひっそり」している。実に活気に欠け、閉じて澱んでいる。

学校図書館のミッション

しかし、本来学校図書館は、そのような限定的な利用者と利用方法に閉じられてはいけない場所なのである。学校図書館は、日本では「学校図書館法」に法り、学校教育を充実

することを目的に、全ての学校に設置されている施設である（「第三条 学校には、学校図書館を設けなければならない」²⁾）。当然、学校のすべての生徒と、生徒を支える教職員が利用できるように運営されなければならない。条文には、学校教育を充実するための方法として、資料の収集と分類配列および目録整備の他に、「読書会、研究会、鑑賞会、資料展示会等を行うこと」（第四条三）、「他の学校の学校図書館、図書館、博物館、公民館等と緊密に連絡し、及び協力すること」（第五条五）が明記されている。どちらの条項でも「等」が重要だ。それぞれの学校の状況に合わせた様々な学びのための方法を、様々な学外の施設や機関と連携しながら児童生徒及び教職員に提供することによって、学校の教育環境を充実させることが、各学校図書館のミッションだと分かる。

情報リテラシー教育こそが仕事

どこの学校図書館でも取り組んでいる様々な学びのための方法は、「情報リテラシー教育」という一言にまとめることが可能だ。「情報リテラシー」は、「情報が必要である状況を認識し、情報を効果的に探索・評価・活用する能力」のことで、単なるコンピューター・リテラシーとは違い、児童・生徒が自立した市民になるために身につけなければならない学び方の素養を指す広い概念である³⁾。この情報リテラシーを身につけるための手段が、情報リテラシー教育であり、学校図書館のやるべき仕事はこれに尽きる。

情報リテラシー教育は、大きく2つに分けることができる。「教える情報リテラシー教育」と「教えない情報リテラシー教育」である⁴⁾。前者には、主に学校図書館で行われる授業を

通して行われる方法が含まれる。課題を設定し、調べてまとめて発表し、評価するという一連のプロセスを通して学ぶ探究学習の支援や、学校図書館の使い方や情報探索のガイドランスなどがこれに当たる。生徒に身につけて欲しいと教員が考えた学習目標のために計画され組織された活動の支援は、教える情報リテラシー教育である。一方後者には、計画的・組織的に行われるもの以外のあらゆる方法が含まれる。図書委員活動で広報誌をつくる生徒の支援や、体育祭の応援ダンスのための衣装を考える生徒に役立つ資料を提供すること、あるいは、「なんか面白い本ない?」と聞かれて、生徒と一緒にあれこれ本を探すこと、生徒の潜在的なニーズを刺激するような資料を揃えて展示することなども、教えない情報リテラシー教育である。また、学校図書館に生徒が自然と足を運びたくなるような雰囲気をつくること、分かりやすい書架案内の工夫、学校司書の佇まい（生徒に「なんか怖そう…」「話しかけにくそう」と思われていないか）に気を配ることも、教えない情報リテラシーと言える。週に1回開かれるカフェで、生徒が学校外の若者支援者やボランティアと話せる場を提供することも、そうである。こうしたこと全ては、学び方、課題解決の方法を生徒が身につける事に通じているからだ。

アウトプット支援が足りてない！

情報リテラシー教育は、情報の探し方や集め方というインプットの部分に限定されるものではない。集めた情報を分析し、それをまとめ、表現し、発信するアウトプットに至る情報利用のプロセス全体に関わるべきものである。インプットとアウトプットは、循環し

てこそ学びが促進されるからである。そのような学びのスパークを、現任校でも何度となく目の当たりにした。例えば、地歴公民科の学校設定科目「近現代史」の授業は、近現代史に関わるテーマを一つ選んで問いを作り、調べ、それをレジュメにまとめ、スライドをつくり、発表する活動を中心に学校図書館で行われていた。当初は、調べてまとめるところだけでも十分ハードルが高いと予測して計画を立てていたのだが、むしろ表現や発表というゴールの要求水準を高めに設定することが、生徒のやる気を引き出すことが分かったのだ⁵⁾。もちろん、適切な資料や教材と適切な支援は必須だが、そこに、学校司書も教師と協働して情報利用プロセス全体に対して支援を行なう醍醐味があった。

多くの学校図書館では、読書やレファレンス、授業における資料提供を中心に、まだまだ圧倒的にインプットの支援に偏っているように思われる。それでも、最近ようやく、メイカースペースなど、3Dプリンターなどのツール、グッズを集め、生徒の知的創造をインスパイアするための場所を積極的に学校図書館につくる動きも出て来ている⁶⁾。3Dプリンターは望めなくても、生徒の表現活動を支援する方法はいくらでもある。活動の計画を立てる、アイデアを出すなどの思考のためのツールとして、グラフィック・オーガナイザーやワークシートを準備したり、パソコンやプリンター、コピー機、デジタルカメラ、ビデオカメラなどの機材をいつでも使えるように整備したり、カラーペン、色鉛筆、色上質紙、模造紙、付箋、ハサミ、ホチキス、のり、マスキングテープなどの文房具を揃えておくことも有効だ。発表で使うプロジェクターとスクリーン、実物提示装置などを

完備しておくことも可能だと思う。

物理的環境を整えることにも増して重要なことは、生徒の顕在的なニーズに丁寧に応えるとともに、本人たちが意識していない潜在的なニーズを掘り起こすことである。生徒の心に刺さるようなモノがあり、コトが起こる学校図書館になるように、生徒が無意識的に求めているニーズを、あの手この手で探るコトからしか何も始まらない。学年やクラス、部活などの枠にとらわれない個々人の行動を観察することが肝心だ。

そうして発見したニーズは、要望(リクエスト)に育つ貴重な芽となる。資料を入れて欲しいという要望は、学校図書館では代表的なリクエストだが、その対象を資料に限る必要はない。何かを表現したい、そのための場や支援が欲しいということも、学校図書館に対する立派なリクエストだ。表現活動には、ライブ、プロレス興行、ファッションショーなどのイベントを有志が集まってつくる大掛かりなコトから、図書館の壁に貼ってある映画のチラシに自発的にポップをつける、自作の写真集やアート作品を図書館に置くなどの超個人的なコトまで、様々なバリエーションがあり得る。自分の欲しいモノややりたいコトについて、要望を口に出してもいいことを生徒が認識するまでの土壌作りと、そこから芽を出した表現する意欲が育つように支えることは、教えない情報リテラシー教育の中でも、生徒のアウトプット力に関わる重要な仕事だ。

学校図書館の居心地は誰がつくる？

ちょうどぴっかりカフェの「プチ炎上騒ぎ」が起きた頃、私は初めての単著を脱稿していた。『学校図書館はカラフルな学びの場』(ペ

りかん社、2018)である。多くの人が持つ学校図書館イメージのステレオタイプを覆したかった。だって実際の学校図書館は、こんなにおもしろい楽しい学びの場所だから。そのことを、少しでも多くの人に知って欲しいと思った。この本に取り組み始めた最初のモチベーションはそれだったが、書き終わる頃になって、テーマが明確に立ち上がって来た。それは「多様性の担保」である。

本には、私がこれまで勤務して来た5つの県立高校図書館で出会った生徒17人のコメントも掲載させてもらった。生徒をこちらが選んだのではなく、ちょうどタイミングよく連絡をくれた生徒にインタビューした結果、いわば偶然もらえたプレゼントである。彼らの学校図書館イメージは、世代と学校の違いを超えて、驚くほど共通していた。それらを、「目的フリーの場所」「情報交換の場所」「気付きの場所」など8つにまとめることができた中で、「多様性が守られている場所」が鍵だと確信した。例えば3校目の図書館常連の吉野くんは、「まったくかわりがない人たちも同時に同じ空間にいて、お互いに干渉しないけど存在は認識している。複数のグループが入り混じっている、仲よくはなくても排除はしないという、それまでちょっと他では体験したことのない場所」と学校図書館イメージを語り、「これって『多様性』が守られていたんだなと思います。そこから『知らないモノは怖いから敵対心が生まれるが、ちょっとでも実際に接して知ってしまえば安心できる』ということを実体験しながら学びました」と述べている⁷⁾。

多様性が担保されているからこそ、目的フリーの居場所になり、情報交換が活発に起こり、気付きも得られる場所になる。そのプロ

セスで、誰にとっても居心地の良い学校図書館になっていくのである。学校司書が居場所をつくったり、カフェによって学校図書館を居場所にするにはできない。生徒一人一人がそこを自分の居場所だと感じて初めて、その場所が彼らの居場所になるからである。場所の居心地は、そこにあるモノとそこにいるヒトの相互作用によって醸成される。学校司書は、そのための空気を醸し続ける杜氏みたいな存在なのかもしれない。

注

- 1) 「びっくりカフェ」について詳しくは、例えばこちらを参照のこと。「県立田奈高校『びっくりカフェ』が紡ぐ 高校生の未来、地域の未来」『森ノオト』2018年2月13日
<http://morinooto.jp/2018/02/13/panorama/>
- 2) 文部科学省「学校図書館法」http://www.mext.go.jp/a_menu/sports/dokusyo/hourei/cont_001/011.htm
- 3) アメリカ図書館協会「アメリカ図書館協会ALA会長情報リテラシー諮問委員会『最終報告』」、1989年
- 4) 野末俊比古「情報リテラシー教育の『これまで』と『これから』: 図書館におけるいくつかの論点」『情報の科学と技術』vol.64, no.1, 2014年、情報科学技術協会
- 5) 松田ユリ子・吉田 美穂「学力下位校における『探究学習』の事例的研究: 学習意欲に注目して」『東京大学大学院教育学研究科紀要』vol.54, 2014年、p.179-190
- 6) 例えば、工学院大学附属中学校・高等学校など。
https://www.js.kogakuin.ac.jp/vn7fb300000000p6-att/sg_2019_kogakuin_jh.pdf
- 7) 松田ユリ子『学校図書館はカラフルな学びの場』ペリカン社、2018年、p.132-133

(まつだ ゆりこ 田奈高校 学校司書)

先生に、なりたい! —教職をめざす若者たち— (7)

教員になることへの思い

藤澤夏帆

はじめに

私は現在、教員になるために教職課程を履修している大学二年生です。二年生になり、やっと本格的に教職科目の履修が始まったばかりとあったところで、わからないことも多いのですが、現時点で教員という職業について考えていることを述べたいと思います。

夢のはじまり

私が初めて教員という仕事に興味を持ったのは、小学校三年生の時でした。その時の担任の先生は女性だったのですが、非常に漢らしく厳しい人で、私が周囲の大人の中で最も格好いいと思うような方でした。当時の私は非常に気が弱く、人前で喋ることを苦手としていたため、生徒の前に立ち、堂々と授業を行う先生の姿というのは憧れの対象で、自分もその先生のような大人になるべく教師となることを将来の夢としました。

この時点ではまだ、憧れと大差ない形式的なもので、そこまで真剣に考えていたわけではなかったのですが、その後、中学・高校と進み、多くの先生と出会い、様々なことを教わるうちに徐々に教員になることへの思いが強くなりました。先生方が授業中に話してくれることの中には、単に授業内容として教えられることだけでなく、先生の実体験や雑学のようなものまで色々な話がありましたが、私にとってはどれも興味深いものでした。私は家族などにその日一日で初めて知ったことを話すのが好きで、毎日夕飯の時に母や妹に向けて先生と同じように自分が学んだことについて教えていました。そんなことを繰り返しているうちに、より多くの人に自分の得た知

識を教えたいとの思いを抱くようになりました。そして、自分の持っている知識を多くの子どもたちに伝えることができる、教員という職業を目指そうと改めて決意しました。

目指す教師像

私が目指しているのは、私を教えてくださった先生方のような、生徒に学ぶ楽しさを教えられるような教師です。

私が取得しようと考えている教科は数学と情報です。しかし、数学というのは他の教科に比べ、苦手とする生徒が多いのではないかと思います。煩雑な計算や証明が多いこと、また、理科などと違い、どこで役に立つのかが実感しづらいことが原因だと考えているのですが、そんな数学を苦手とする生徒であっても面白いと思ってもらえるような授業を行いたいと思っています。その際、「情報」の免許を持っていることが有利に働くと考えています。

大学の専門分野の授業を聞いていると、数学というのがどのように計算機分野で使われているのかがよくわかります。IT社会となった現代の子どもたちにとってはパソコンというのは恐らく身近な存在になっていると思うので、実際にどのように利用されているのかという利用例を紹介することができれば、関心を引きやすいのではないかと考えています。

また、かつて私を教えてくれた先生方のように、自分の持っている豆知識などを授業の合間に雑談として提供できるようになりたいと思っています。自分の経験上、聞いた当時は使いたころがないように思われた知識が、思わぬところで役に立ったり、人と話すときの話のタネに

なったりするということはよくあると思われ
ます。自分が担当する生徒たちが、様々な知識
を身につけることで豊かな人生を歩むことが
できるようにする、そんな教師を目指したいと
思います。

教員という仕事について

私はこの仕事の魅力は子どもの成長を目の
当たりにできることだと思います。

現在、私は小学生を対象としたプログラミ
ングの実習のアシスタントのアルバイトをして
いるのですが、最初は難しいと文句ばかり言っ
ていた子どもたちが、最近では休憩するの
も忘れるほど課題に集中し、私たちが想像
していたよりも早くすべての課題を終わらせ
るようになり、その成長の早さに驚きを感じ
ながらも、喜ばしい気持ちになりました。他
にも、偶然同じ机に座った三人が、互いに
協力していち早く課題を終わらせ、自慢げ
に見せにきたことがありました。実習のク
ラスは毎回同じなのですが、その三人が今
まで会話することというのはあまりなく、た
った二時間の間に助け合うほどに仲良くな
り、お互いを高め合っていた三人の姿は非
常に生き生きとしており、そういった子
どもたちの姿を見られることにやりがい
を感じられました。

また、子どもたちの成長とともに教師も
自身の振り返りや成長ができることも、こ
の仕事を持つ大きな特徴であると考えま
す。

子どもたちの行動を見ていると、自分が
如何に常識や固定観念といったものにとら
われているかが実感できます。実習中の先
生の発問に対し、私が想定してなかったよ
うな回答をしたり、実習で完成させたもの
に対してさらなる改良を加えようとして
いたりする発想力にはいつも驚かされま
す。私は答えを知っているためにそれ以
外の答えなどを考えなかったのですが、彼
らの意見を聞いて自分の持っていなかつた
視点に気づかされ、思わず感心してしま
いました。

彼らの成長とそこから学ばされること、
この二つを強く実感できる教員という職
業はとて奥が深く魅力的に感じられま
す。

しかし、一方で教員となることへの不安
は拭いきれずにいます。

その一番の原因は、教員となるために必
要な能力が不足していると感じていること
です。

私は妹のテスト前の時期になると、彼女
にテスト範囲の内容を教えることがあります。
しかし、何度繰り返し説明しても「わから
ない」と言われたり、納得がいかないとい
った顔をされたりすると、自分の数学への
理解と説明能力の不足を痛感させられま
す。まだ各教科の指導法についての授業を
履修していないため、多少は仕方がない
ことなのかもしれないのですが、今後そ
の授業を履修することで教え方を改善で
きるのかどうか、もし、履修後も教え方
に改善が見られなかった場合は諦めたほ
うがいいのだろうかと考えてしまいま
す。

ほかにも、私が教員となるころには、セ
ンター試験の方式が変わったり、「理数」
や「道徳」といった教科も増えてきたり
と、自分がかつて経験した中学・高校で
の生活とは異なる点があくつも存在しま
す。自分の経験が参考にならない時、適
切な指導やアドバイスなどを生徒に行え
るのかと心配になります。しかし、悩ん
でばかりでは何も解決しないので、これ
からの授業などによってこれらの不安を
解消できるように引き続き努力をしてい
きたいと思います。

今後の展望

私は私立の中学・高校で教員として働
きたいと考えています。それというのも、
私は自分の通っていた学校の生徒や教員
の方々の持つ雰囲気が好きで、最終的に
は自分の母校で働きたいと考えているか
らです。しかし、初めから知っている先
生や環境に甘えてしまうのは避けるべき
だと思うので、まずは自分が知らない学
校で教員としての成長を目指したいと思
います。もし将来、一人前になることが
出来たと感じられる日が来たら、先生
方への恩返しも兼ねて母校に教員とし
て戻りたいと考えています。

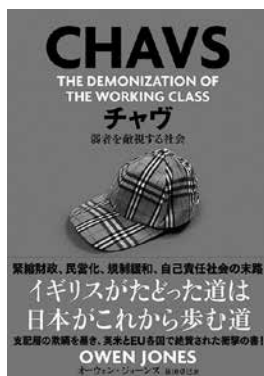
(ふじさわ なつほ 東京理科大学理工学部)



チャヴ 弱者を敵視する社会

オーウェン・ジョーンズ 依田卓己訳 海と月社

松 長 智 美



「何のために学ぶのか」、教員なら一度は生徒に聞かれ、答えたことのある質問ではないだろうか。しかし、本書で紹介されているチャヴという人々に同じ質問をしたら、その

答えは大きく変わってくる。

チャヴという存在

チャヴとは、イギリスの「中流階級の謙虚さや上品さがなく、悪趣味で品のないことばかりにお金を使う」労働者階級全体のことを指しているという。そして、今や十代での妊娠等のネガティブな特徴すら包含されており、「貧しいから無意味」という言葉と同義になるほどである。

チャヴは中流階級を中心に多くの人から良くない存在として見られているが、実はそのイメージは一部の人が取り上げ、その実態が誇張されて伝えられることにより、労働者階級への差別的な固定観念を作り上げられているのだ。そのため、チャヴに対する固定観念は間違っていることも多い。例えばアルコールについてである。チャヴの子どもたちは十代前半からアルコール度数の高い飲み物を常習的に飲むようになると考えられている。

しかし、調査をすると、アルコール摂取が最も多いのは裕福な家庭の児童なのである。このように調査などで根拠を確かめれば明らかに間違いとわかることも、偏見のみでチャヴのマイナスイメージを作り上げる材料になってしまうのだ。

向上心の罍

向上心という言葉は良い意味で使われることが多い。しかし、それと同時に危険を伴う言葉でもある。人が自分の人生にある種の諦めを持ったと見なされる時、その人がどのような状況にあっても「向上心がない」人間だとレッテルを貼られることになるのだ。

チャヴの子どもたちは学校に希望を持っていない。学校に行って勉強したからと言って、良い仕事に就いて、良い生活が送れるというわけではないからである。イギリスでは、私立校への進学はほぼ富裕層に限られ、お金のかかる大学に行ける者も限られている。そのため、努力して勉強したか、という後天的な要素ではなく、運よく快適な家庭に生まれるかどうかという先天的な要素に人生が大きく左右されることになる。チャヴの子どもたちにとって、大学とは上流階級の行くところであり、学校は「行かなきゃならないから行くけど、そこで終わり」な存在である。保護者も子どもに望むのは、「学校に行って勉強すること」ではなく、「仕事を心得て生

活できるようになること」である。本来であれば、学校で学ぶことはその後の就職などにも繋がっている。しかし、ここでは、その2つは全く違うものなのである。そのため、子どもたちの学習意欲はとても低い。しかし、そんな子どもたちに「向上心をもって勉強していないから、お前たちはだめなのだ」という人々があまりにも多い。

中流階級だけでなく、労働者階級で苦勞の末に富と名声を手に入れた人々も、自分の並外れた才能や技術で「抜け出した」と思い込み、残してきた者たちを「社会構造ではなく本人が悪いのだ」と軽蔑し、批判する。

中流階級の良心

サッチャリズムやニューレイバーの出現、政策により、労働者階級の生活が大きく変わった。その結果、労働者階級の人々は、不安定な仕事と理不尽な雇用条件に苦しめられ、住む場所にも頭を抱えることになった。さらには、野生動物扱いを受け、白人のクズと見なされ、実際の社会でも、メディアの中でも差別を受けている。しかし、中流階級側には自分たちが優遇され、労働者階級が苦しい生活に追いやられている現状に対して罪悪感はないのだ。

なぜならば、チャヴを嫌うことは、チャヴのためになると考えられているからである。「嫌われることによって奮起し、悲惨な状況から抜け出して礼儀を身に付けようとする」というのだ。また、中流階級は「同じ」白人を差別することで、自分たちは人種差別をしていない、「無知な白人労働者階級から、さも移民を守る」というような大義名分を得ているのである。しかし、冷静に考えて、嫌われて見下されるといふ扱いを受けて、それを

バネに奮起できる人間がどれだけいるだろうか。多くの人間は自分の有用性を感じられず、自己肯定感は低下するばかりであろう。日本でも昨年、小田原市の市役所職員が「生活保護なめんな」とロゴが入ったジャンパーを作っていたことが発覚した。それを着ていた人たちも、イギリスの中流階級の人々と同じ考えで行動していたのかもしれない。しかし、自分たちの行いを正当化するために、他者を攻撃するのは、自己満足以外の何ものでもない。

君たちはどう生きるか

日本では、学習指導要領が改訂され、「学ぶことによってどのような力が身に付いたか」、「学ぶ目的」などがさらに重視されることになった。確かに「〇〇の力」が付く、「〇〇のできるようになる」など授業で身に付く力は数多くあるだろう。しかし、チャヴの子どもたちが「何のために学ぶのか」と聞いた時、その説明で納得して学んでくれるだろうか。

チャヴヘイトが横行している現在、まず労働者の権利をもう一度復活させ、誇りを取り戻さなければならない。かつて丸山真男も自由や権利は「現実の行使によってだけ守られる」と言っていた。自分たちの権利を確認し、それを行使しようとすることで見えてくるものがあるはずである。

本書はチャヴに対する社会の問題点とともに、「知は力なり」、教育によって知識や教養を得ることの究極的な意味をもう一度問い直している。

(まつなが ともみ 教育研究所員)



獄友 (ごくとも)

井上 恭 宏

■個人的な経験

私は、狭山事件の容疑者として石川一雄さんが逮捕された1963年5月23日の2カ月ほど前に生まれました。狭山事件のことを知ったのは、生まれてから25年ほど経って、教員の仕事をすることになったからのことである。この時点ですでに、石川さんは25年間獄中にいたことになる。政治・経済の授業で冤罪を取り上げるときには、狭山事件や袴田事件を生徒に語ってきた。狭山事件については、現地に赴き、教材づくりに生かした。

被差別部落に生まれた石川さんは、友だちに借りたジャンパーを返さなかったり、仲間と一緒に農家の鶏を盗んで鍋にして食べてしまったりするような不良であり、それらのことで別件逮捕される。1964年に一審で死刑判決を受け、1977年に無期懲役が確定し、1994年に仮釈放され、現在は第三次再審請求中である。

石川さんは今日も、走りつづけている。再審開始を求め、日々のジョギングを欠かさない。死ぬわけにはいかないのだ。仮釈放されてからは、酒断ち、茶断ち、コーヒー断ちをつづけ、父と母の墓参をも断っている。「見えない手錠をはずすまで」との思いだ。

私が勤務した1990年代の「課題集中校」には、世間から「不良」と呼ばれるような生徒たちがいた。そんな生徒たちと、狭山事件について考えた。別件逮捕され、自白を強要されてウソの自白をしてしまい、死刑判決を受けた若者。そんな若者を嘔うのではなく、自分のこととして捉えようとする「課題集中校」の生徒たちの想像力に触れることができた。

■『獄友』制作の経緯

『獄友』は、川崎で在日のオモニたちの日々を追

った『花はんめ』、冤罪をテーマに『SAYAMA みえない手錠をはずすまで』、『袴田巖 夢の間の世の中』といった作品を手がけてきた金聖雄（キムソンウン）監督が、人生の多くの時間を刑務所の中で過ごし、お互いを「獄友」と呼び合う冤罪被害者たちにカメラを向けたドキュメンタリーである。2018年3月24日に公開された。

金聖雄は、2010年の夏、狭山事件の石川一雄さんと出会い、撮影をつづけていた。その後、千葉刑務所で「服役」していた布川事件の桜井昌司さん（無罪確定）、杉山卓男さん（無罪確定。故人）、足利事件の菅家利和さん（無罪確定）とも出会うこととなり、「不運だけれど不幸じゃない」と言い切る「獄友」たちの不思議で特別な関係を撮影しつづけた。

2014年3月27日、袴田事件で48年間を獄中で過ごした袴田巖さんが静岡地裁による再審の決定を受けて即日釈放された（しかし、検察が即時抗告したため死刑囚のままとなった）。石川さんと袴田さんはともに6年間を東京拘置所で死刑囚として過ごしており、お互いを「カズちゃん、イワちゃん」と呼び合う仲だった。金聖雄のカメラは、自然と袴田さんにも向けられていき、重い拘禁症を患う袴田さんと袴田さんを支えつづけている姉のひで子さんの生活を追うことになる。

■金聖雄の思い

『獄友』は冤罪についての映画だが、「代用監獄での取り調べ」や「検察が証拠を開示しない」などといった日本の刑事司法の闇については解説しない。また、個別の事件の詳細についてもほとんど言及しない。袴田さんを有罪に追い込んだ「証拠品」である「どうやったってはけない小さなズボン」のことや、石川さんを有罪とする決め手の一

つとなった「二度の家宅捜索の後、引き戸の垂木の上から見つかった万年筆」のことも取り上げない。金聖雄は、「また、冤罪映画？と思う人もいるだろう。しかし、どうしても描かなければならないものがある」と言う。それはいったい何なのか。

■「何を失い、何を得たのか」

『獄友』は、特異な経験をした人たちの、その後の人生を淡々と描く。

冤罪被害について考える集会でのあいさつのシーン。布川事件の桜井さんは、「冤罪で獄中生活を強いられたからこそ、自分は真人間になれた。冤罪のおかげで人生を豊かに過ごすことができるようになった」と語る。しかし、桜井さんは冤罪を許したわけではない。冤罪被害者の救済に走り回る。そうした活動のなかで、「獄友」たちと出会う。釈放後に結婚した奥さんは、冤罪という言葉さえ知らなかったのだという。そして、時としてフラッシュバックに襲われる夫の姿に苦しんできた。杉山さんは、「捕まってなかったら、死んでるか、どこかの組の親分になっていた。いまは、静かに暮らしたい」と語る。菅家さんは、「逮捕される前には友だちがいなかったんだよね」という。そして「いまは、友だちがいるよ」とのことだ。

静岡地裁による再審の決定を受けて即日釈放された袴田さんだが、拘禁症によって現実と夢の世界とが曖昧になっていた。自分を最高権力者だと思ひこみ、「袴田事件なんてない、死刑制度も廃止した」と語る。「獄中日記」には膨大な文字が書き込まれ、なかには「自分で考案した漢字」も記されていた。金聖雄は、そんな袴田さんと撮影の度に将棋を指しつづける。それは、孤独から抜け出すためのリハビリのようだ。

映画の終わり近く、大きな月が映し出される。その月を背景に、「走りつづけて、チャンピオンになる。でもいまは、別の答えを用意してある」とのテロップが映し出される。金聖雄が、「獄中日記」から見つけ出した記述である。袴田さんは、プロボクシングの選手だったのだ。釈放後、家の中を一日中歩き回っていた袴田さんは、いま

ではパトロールと称して浜松の街を歩きつづけている。「巖を家の中に隠さずに、自由にさせてあげたい」というひで子さんの思いである。ゆっくりと「ロードワーク」をしているかのように袴田さんは歩く。

■強く生きる「獄友」たち

「獄友」たちは、特異な経験をした人たちだ。その経験は、あまりに理不尽なものである。その理不尽さのなかで、彼らの人生はムダに費やされたのだろうか。彼らは、かわいそうな人たちなのか。いや、そんなことはない。彼らは、強く生きた人たちだ。そして、いまも理不尽に耐えている人たちである。『獄友』を観ていると、生きていこうという気持ちになる。「こんなにつらい思いをした人たちがいるんだから、自分をもっと人生を大切にしていけないといけない」ということではなく、自分も彼らのように強く生きたい、と励まされるのだ。金聖雄がどうしても描かなければならなかったもの。それは、強く生きる「獄友」たちの姿だったのではないかと私は受け止めている。

■袴田事件、再審請求棄却

2018年6月11日、東京高裁は、袴田事件の再審開始を認めた静岡地裁の決定を取り消し、再審請求を棄却した。袴田さんは、有罪、死刑であるとされつつ、「著しく正義に反する」という理由で身柄は釈放されたままということとなった。最高裁の決定の翌日、ひで子さんは、再審請求の支援をつづけてきた日本プロボクシング協会のメンバーとともに東京高裁を訪れ、再審開始を求める署名を提出した。ひで子さんは、「孤独の恐怖に48年間もさらされてきた巖を思えば、大抵のことはくどってことない」と思える」と語ったという。そして、いまも、袴田さんは浜松の街を「ロードワーク」しているはずだ。



(いのうえ やすひろ 教育研究所員)

海外の教育情報 (26)

アメリカ・イギリスの 新聞記事を読む

記事紹介 山梨 彰

アメリカでは教育民営化に伴う公立学校の解体が進む。トランプ政権になりその動きは加速しているようだ。現状と教育省長官の方針を紹介する。

教師を訓練して学校に武器を携帯

(New York Times 2018.6.13) より

イリノイ州は、学校に武器を隠して持ち込むのを禁じている40州の1つである。教員が武器の訓練のため射撃練習場で教えてもらうということにはなかった。ところが、教員むけに無料の射撃訓練の講習会を提供するビジネスが始まった。学校での射撃事件への行き当たりばったりの対応のようだ。

州内のある射撃訓練校はすぐ満杯になり、40人以上が待機中という。別の訓練校は夏に無料の教育者向けのコースを開設するが、400人ほどが応募すると見積もっている。ある小学校教師は退職警察官が指導する50人の訓練に参加した。この教師は以前に自衛のために武器を隠して持ち込んだことがあるといい、「学校には銃を持っている人間がいつもいます。誰も銃を使いたくないのですが、子

どもを守りたいのです」と述べた。

2013年、イリノイ州は「隠した武器の携帯に関する法」を制定した全米最後の州となった。この法は住民に公共の場での携帯を認めたが、法の制定を支援した銃権利団体は、今「生徒の安全と保護」決議の制定を率先して行っている。この決議は、法を執行する係員が校内の脅威に対応するまでは、教育委員会が認定した「武器を持ち訓練を受けた職員が生徒と職員の安全と保護に備える」と提案する。

この団体によると、隠した武器を携帯する許可が出るまで厳格な検査を受けるという。例えば、最低6週間の履歴調査、緊急治療優先順位の学習、3日間の学校特有の追加訓練の受講、83%の精度での射撃の正確さ(州の警察官の場合は70%)である。上記の小学校

教師は、無料の訓練コースが提供されているのは魅力的だという。「この問題を動かしてきたのは親と教育委員会によるある種の草の根の努力です」と述べた。

銃権利団体は「決議の理念は教師が銃を持つべきだということではなく、誰が生徒を守

るのかを教育委員会が決定してほしいということです」という。全米銃犠牲者行動協議会の会長は、学校での銃乱射事件への対応として教師を武装させるのは大問題であり、「銃乱射事件を止める方法は他の先進国と同様な銃規制法です」と述べた。

学校のランク付け(リーグテーブル)は大きな問題をもたらしている。学校の順位を上げるため、成績の悪い「問題生徒」を非公式に排除し、実際に学校から追放する場合もある。それが昨年は2万人近くに上ったという。排除されてギャングになる生徒もいるし、軍が隙を狙って成績の悪い生徒へ巧妙な勧誘をする。その多くは貧困層の出身だ。日本でも全国学力テストは軽視できない問題を持つ。

順位をあげようと成績不良生徒を排除する学校

(Times 2018.6.26) より

弱点のある生徒を排除して成績を上げようとした学校が非難されている。教育査察局は昨年、一般中等教育終了試験(GCSE)が始まる直前に19,000人の生徒を名簿から削除した学校を確認した。この生徒たちの多くは、ギャングの草刈場といわれる生徒委託団体(pupil referral unit:地方自治体が作った正規の教育から除かれた生徒を対象とする教育機関。1996年の教育法によって各地方教育委員会は学校に通えない義務教育年齢の子どもに適切な教育を行う義務がある…訳注)に入るか、「在宅学習」と分類され教育から脱落する。排除の問題を調査する下院の教育特別委員会が、人数がこれほど多いのは国民的なスキャンダルだという。

教育省によると2015～16年にイングランドでは、6,685人の生徒が学校から無期限に排除された。過去3年間で40%増である。学校査察官によれば、この数字は氷山の一角であり、もっと多くの生徒が非公式に学校外へ

うまく「処理」されている。教育査察局の調査は10～11学年の公立中等学校の全生徒を対象にしたが、学年末に19,000人が登録されておらず、一校当たり平均だと5人になる。外国に移住した、私立学校に移った生徒もいるが、多くは学校の成績順位を上げるために学校をやめるように勧められたと査察官は考えている。

校長には良い結果を出す圧力がかかり、「リーグテーブルで上にいくために成績の悪い生徒を排除するのです。最も優先されるべき最も弱い立場の生徒が今までずっと無視されてきました。問題解決に失敗した代価は犯罪です」と委員会議長も述べた。ある子ども委員は非公式の排除とギャングの拡大には直接の関係があるという。公共政策研究所によると、48,000人の生徒が、生徒委託団体などのほとんど何の規制もない「代替施設」で教育されている。「在宅学習」の人数は4年間

で倍増したが、学習内容の規制は何もない。正規の教育から離れた生徒が良い結果を得るのは難しい。就職に必要なGCSE 5科目で「良い」という成績をとるのは、代替施設にいる生徒のわずか1%だけである。

政府の前学校担当官は「在宅学習は排除の非公式の隠れ蓑」といい、一時的な排除と在宅学習登録の禁止を望んだ。校長は排除した生徒にも責任をもち、その成績も学校の平均数値に含むべきである。「排除の文化が育っています。学校は破壊的な生徒を追放するが、その結果が街中のうろつきであるのは全く不適切です。こうした生徒は最も集中して教育されるべき時に、最も集中されずに扱われています」と氏は述べた。

排除された生徒の大体は最貧困層であり、保護される割合が2倍、貧困の中で育つ割合が4倍以上、特別な教育的ニーズを持つ割合

が7倍以上で、心の健康の問題を持つ割合が10倍以上である。さらに囚人の40%以上が学校追放を経験し、ナイフによる若い犯罪者の1/5が無期限排除されており、85%が少なくとも1年排除されている。ロンドンでギャングに関わってきたソーシャル・ワーカーは、「生徒委託団体には深刻な問題があります。弱い立場の子どもたちがひとまとめにされていて、最も献身的な教師にも管理が不可能な状況です」と述べた。生徒委託団体で教師が2年間働くプロジェクトがある。このプロジェクトは困難な生徒との関わりレベルを上げることを目的にしている。「本当に子どもと一緒に働く経験のある教師が必要です。子どもが刑務所に行くのを止めるのは、オックスフォードに行かせるよりもずっと重要なのです」と述べた。

排除された生徒の声と学校「代替施設」

(Times 2018.6.26) より

ジョセフはいつも学校でトラブルを起こした。授業中に乱暴し、教師に反抗的で10年生で追放されるまで2年間怠学状態だった。しかし先週17歳になったジョセフは、ある財団の「代替施設」アカデミーでGCSE 6科目に合格した。9月にはシックス・フォームカレッジに行く予定だ。「私は前にいた学校のとときよりも多くのことを1年間でやりました。少人数のクラスで集中でき、とてもいい教育です」という。

南ロンドンの別の代替施設アカデミーでは昨年、全代替施設での平均1%に対し、42%

の生徒がGCSE 5科目で良い成績だった。ここの教育も集中的で個人的である。8~10人のクラスで、生き方指導員、カウンセラー、話し方セラピストがいる。行動の良し悪しが示され、映画にいくなどの褒美がある。年度始まりには椅子を投げ、教師をののしる生徒も、いったんルールを理解すれば落ち着く。暴力はまずない。職員は生徒を抑える訓練を受けるが、これが使われたのは今まで1度きりだ。怠ける生徒には教師が早朝家に行き連れてくる。90人のうち60人が無料学校給食を受けており、ある年はほぼ80%の子ども

が若者犯罪グループに入っていた。職員が無料朝食クラブを作ったのは、空腹で学校に来る生徒が多いからだ。多くの生徒は心に深いトラウマを負っている。入学前に家庭訪問するので、学校は生徒の生活背景を理解している。「ここには平均的なものはありません。15歳でアルコール中毒、売買され性的搾取を受けた少女、自傷する子、親がドラッグの使用か売人の子もいます。ある生徒の母親はドラッグ中毒で売春婦をし、子どもは家庭内

暴力・虐待の犠牲者です。こうした子どもが言うことを聞かないのは理由があります。学校は家族のようになり、以前の生活から切り離して子どもにアイデンティティの感情を与える努力をします」と校長は語った。また、財団の会長は「子どもに勉強や仕事ができないというのではなく、私たちはできるようにするために何をしたらよいのかと自問すべきです。アカデミーが第二のチャンスを与えたという生徒もいるのです」と述べた。

ストレスのある 10 代をねらう軍隊の宣伝

(Guardian 2018.6.9) より

英国軍は新兵募集をGCSEの試験日ごろにあわせて、成績が悪くても軍でのキャリアがあると16歳の生徒に宣伝する。子ども兵士に反対する団体は、若者が自分の将来に悩んでいるのを利用して非難し、「ストレスを抱え弱くなっている10代青年を標的に軍が宣伝するのには嫌悪を感じる。国防省は、最も人気なくて補充が難しい兵士の不足を補うために、合法的に採用できる年齢の子どもを標的にしている。フェイスブックなどで、GCSEの結果にがっかりしている若者に対して、理想化され非現実的な宣伝で募集するのは恥知らず」と語った。ある下院議員は、政府が将来の軍志願者にとって最善の利益を考えているならば、軍のソーシャルメディア予算よりも若者への教育予算を優先すべきだという。

軍の募集のやり方には懸念が広がっている。昨年の「これが絆だ」というもっともらしい軍の募集キャンペーンで、労働者階級の

若者を標的にしてきたことがわかった。2015年のGCSEの結果発表の前日に軍は、「結果がどうであろうと、軍隊なら先に進める」とフェイスブックに投稿した。この投稿にはバイクに乗って海岸を疾走する二人の兵士の写真が添えられていた。結果発表の日には、若い兵士が楽しそうに軍用車を運転する写真が同じメッセージを添えて現れた。8月に軍はフェイスブックで「試験結果の日には何が起ころうと、私たちはあなたが学び、稼ぎ、自分の足で立つことを助けます」と呼びかけた。これには美しい日の出をバックにした軍のオープンカーの写真が添えられた。

「これが絆だ」キャンペーンの記者会見用書類には、呼びかけの中心が16～24歳の最下層の社会的・経済的集団という説明があった。キャンペーンはイギリス全土にわたるが北部イングランドに重きが置かれていた。英国軍兵士は18歳になるまでは戦場に行けないが、「国際子ども兵士」などの運動家は、16

～17歳の兵士は心の健康上の問題を高い割合で持つと主張する。イギリスは兵士を16歳で募集するヨーロッパ唯一の国である。国連

の子どもの権利委員会はこれに異議を唱えている。

ネグレクトなどの家庭での虐待を受ける子どもを児童養護施設などでケアをすることは、そう単純なことではない。この子どもたちの生きにくさは日本とあまり変わらない。

「普通の」生活がわからないネグレクトされた子ども

(Times 2018.6.27) より

サリー・バーレイが4歳だったとき、赤ん坊の弟は庭のバラの木の下に消えた。その後母は「重苦しい暗い魔法に取り憑かれた」。普通ではない男たちが家に出入りし、子どもたちはとても貧乏で、カビ臭い家の中でチーズトーストだけを食べ、暴君のような伯母に支配された。ある日サリーは医者のところに逃げ、ケアしてくれるように頼んだ。緊急に里親が措置され、学校に行けるようになった。友人が初めてでき、その家族と一緒に暮らさないかと誘われ「普通の」家族のことを学んだ。オックスフォード大学で教える現在、45歳のサリーは「私は自分を作り直すことを学びました」と語る。

ケアを受けている子どもの数は、記録的に多く、10年前の6万人からほぼ7万3千人に増え、地方自治体協議会によると2020年までに20億ポンドの財政が不足する。これらの子どもの前途は厳しい。他の子に比べると学校追放された子が7倍以上、有罪判決を受けた子が6倍以上になる。GCSE 5科目で良い成績だったのがわずか14%、大学に行ったのが6%である。それでもこれらの若者は、家族にネグレクトされた子どもよりも良い教育上

の結果を出している。

バルナルド財団（1866年に創設された子ども・若者の支援財団…訳注）をやめたマーティン氏は、ケアシステムは子どもを刑務所に「繋げる」と思っていたが、機能不全の家族への訪問が氏の思いを変えた。「啞然としました。どうしたらこの子たちをこの環境から離せるのか？ 家は不潔で、何の刺激もなく、ドラッグやアルコールの問題がいつもありました」と氏は述べた。10代でケアされる子の40%は以前にも3回以上来た経験がある。氏がケアされている子どもの来歴を調べたところ、1/3はケアの中断を経験し、2歳から続けて養育されている子は一人もいなかった。

家庭でのネグレクトは思春期に「時限爆弾」として爆発する。ソーシャルワーカーは、親の養育の仕方とぶつかることを躊躇する。家庭が子どもをひどく扱っても「生活様式を選択」であり、親に中産階級の基準を押し付けるなどと言われる。無理をし、困惑しているソーシャルワーカーが多く、家庭は必要な支援を受けられなくなっている。あるソーシャルワーカーは「私たちの分野は死を思いとどまらせることです。ネグレクト、トラウ

マ、虐待などに取り組むことは苦手です」と述べた。

ケアされている子どもの多くは里親に育てられており、約44,000世帯が里親として承認されている。安定性が重要だが、去年は2,400人の子どもが家庭と学校とソーシャルワーカーを変えており、9,000人以上が3つのうち2つを変えている。親戚が80%の特別後見人の数は過去5年間で倍増した。ある警察署長は「特別後見人に殺されたり、性的に虐待されたりする子どもがいます。しっかり

した調査を行い、リスクを確認する時間が足りないのは大変な問題です」という。養護施設で育った前教育担当官は、最も重要なことは子どもが愛されていると感ずることだという。この養護施設では、刑務所に行った子どものほうが大学に行くより多かったが、管理者がこの前担当官の潜在能力を見抜き、全寮制学校に入れてくれ、オックスフォード大学に入学した。「もし私に幸運が続かなかつたならば、事態は破滅的だったでしょう。親の代理がいたことが違ったのです」と述べた。

無自覚な先入観(バイアス)は、差別的な制度を支え、その制度によってバイアスは正当化されるという循環は、日本でも大学入試だけでなく、企業や教育界などさまざま局面で現れている。

ジェンダーバイアス～学校の求人広告から排除される女性

(Guardian 2018.6.19) より

ベッドフォードのある小学校では、校長を募集する理事が望むのは「行動的、野心的、自発的な生来の指導者」である。イプスウィッチのアカデミーは、「臆病でなく」「弁解しない」心構えを持つ校長を募集している。ダNSTEブルのアカデミーは「不断の行動力、エネルギー、野心」をもつ校長を求める。

ある校長経験者は、校長や指導層の求人広告に使われる言葉を分析し、そのほとんどは「ジェンダー化」された言葉遣いだと証明している。このような類型化された単語や言い回しは不平等につながる。

管理職の女性の割合を高める運動をしている女子校組織のリーダーは、特に「行動的、野心などの言葉が3～4行の求人広告で繰り返

返されると、管理的仕事を求める女性はやる気がなくなります」という。中等学校の女性校長も、「求人広告によく現れるのは『威厳のある』、『精神的な』、『強い行動力』、『挑戦的な』という言葉です」と同意した。さらに言葉遣いだけの問題でなく、「あるCEO募集広告の写真は男性でした」という。「人と渡り合うのを恐れない」というマッチョのような言い回しもよくある。出産後に復帰したある主任教員は、「私にはとてもできないような仕事のやり方が広告にのります。求められるのは週7日で1日24時間の働きです」と語った。

求人広告での無意識のジェンダーバイアスの問題は、教育界だけではない。75,000件の

広告を分析したある昨年の調査は、広告1つあたり平均して6件のステレオタイプの「男性」と「女性」という用語を発見した。アメリカでの数千件の求人広告の分析では、主に女性を連想する上級専門看護師、看護助手などの広告は、地図製作者や風車技術者のような男性を連想する広告よりも、概して女性向けの言葉遣いが見られた。

求人広告のジェンダーバイアスと教育職の指導層の不平等は大きく関連しているという。女性は教育界で中心的役割を務めることが少なく、同じ立場の男性よりも賃金が低い。中等教育の教育職の64%は女性だが、校長は38%にすぎない。ジェンダー間の賃金格差もあり、学校の指導的な男性は女性よりもずっと賃金が高い。

求人広告の言葉遣いは問題の一部にすぎない。2年前に副校長職を望んだ女性は、面接の部屋に7人の男性候補者がいて、最初の話は「ラグビーかクリケットの一番好きなチームは？」だったことを思い出す。別の女性は、校長職のリストに載っていたのが他は全部男性で、面接では「重みと威厳がないことが理由にされ」、1人だけ次の選考段階に行けなかった。ほぼ同じ経験をした女性は「面接では結局2人が残りました。CEOの意見は男性候補者の方に威厳がある、でした。そこで『威厳』とはどういう意味で、どうやって得られるのかと尋ねましたが、返答はなく当惑していました」と述べた。

(やまなし あきら 教育研究所共同研究員)



学校と銃

イリノイ州の教員や管理職が射撃の訓練を受けている。訓練場は満員で応募者の一割以上が待機している。2013年、公共の場で法的に武器携帯が許され、射撃訓練の受講者が増えた。目的は「生徒を守る」ことだが、本音は「自衛」にあるようだ。

受講者の一人が「精神衛生関係の方法」と語っているのは「心のケア」を指している。高校での銃乱射事件をきっかけに、高校生たちが銃規制を求めるデモをしたことに応えて、トランプ大統領が「メンタルヘルスの問題に取り組む」と提言したのだ。

新聞報道 (NYT、2018.6.13) によれば、アメリカでは銃による死亡者が年間3万人にのぼり、自爆テロの犠牲者を遥かに上回る。それに加え、2018年に全米ライフル協会が「狩猟スポーツ用」と称して、1,000万丁の銃を流通させ、18歳以上が購入できるようになった。全米銃犠牲者行動協議会の会長が「他の先進国と同様に銃規制の方が重要で、防御より予防を」と呼びかけている。「射撃精度や緊急治療や学校特有追加訓練」より、全国規模で銃規制を制度化すべきだが、武器産業の抵抗もあって事がスムーズに運ばないらしい。

2018年2月14日にフロリダで銃乱射事件が

あり、19歳の容疑者が火炎報知機を鳴らし、退避しようとした生徒をライフル銃で10秒間に20発打ち、17人を死亡させた。事件の背景に若者の孤立がある。事件の容疑者は父母が離婚し、両者とも当人を置き去りにし、養父母と同居していたが、10年前に養父が死亡し、昨年養母が死亡した。天涯孤独の身の上であり、学校では恐喝して退学処分を受けていた。そこで、「フロリダに白人国家の建設を目指す『アルト・ライト』』という白人至上主義組織に加わった。

家庭や学校や地域から見放され、孤独と貧困に追い込まれた若者たちを受け入れるのが右翼団体しかない社会がある限り、問題の解決はあり得ない。アメリカだけではなく、日本も格差と貧困と分断社会であるから、他人事ではすまされない。

成績不良生徒 G2018.6.21 T2018.6.26

教育査察局の調査によると、公立学校の同学年55万人の内、学校の名簿から削除された生徒が年に約2万人出ている。彼らは代替施設“pupil referral unit”や特別支援学級や私立校に転編入し、在宅学習をするが、そのような形で、学籍簿から消えてしまう生徒たちが2015年から2016年には6,685人だったが、2017年には19,000人になり、各校平均5人に達した。公式の学校追放命令を出さずに、親を説得して生徒を引き取らせ、全体の成績を上げるために、成績の悪い生徒を公式統計から抹殺するからだ。

教育省は「非公式学校追放は法律違反であり、義務教育年齢の生徒に適切な教育を与えることは地方自治体や地方教委の義務だ」と

か、下院教育特別委員会議長は「脱落生徒が多いのは国家的スキャンダルで、ギャングを養成しているようなものだ」とか、ソーシャルワーカーは「教育の業務委託である代替施設は、教員が教育を放棄したも同然で、子どもたちをオックスフォードへ送るより、刑務所行きを防止すべきだ」と語っているが、事態は収まらない。何故か？

記事紹介にあるように、「第二のチャンス」を得た少年もいるが、現状をみるとこの数年で、代替施設を経て教育復帰した生徒は1%、在宅学習は4年間で倍増し、規制がないため、親の承諾を得て時間割を割愛している。保護対象者は2倍、貧困者は4倍、特別教育は7倍、精神衛生上の問題を抱える者は10倍になり、罪を犯した囚人の40%が学校追放の体験者である。

日本では「学校追放」という制度はないが、同じ問題を抱えている。2018年8月4日、大阪市は「全国学力・学習状況調査、通称『学テ』」の成績が政令都市で最下位であったので、テストの数値目標を立て、これを教員手当ての増減や人事評価に使い、さら難関大進学へ向け、8校を進学校化するという。「危機感があり、行政としての責任を果たすため、市教委と市長による総合教育会議を設置する」と発表した。

英米と同様に日本もテスト社会だから、テストの弊害について鈍感だ。本来テストは人間の行動や能力の極一部しか測れないのに、過大評価するようになる。想像力、独創性、人間関係の処理、他者への関心、自然への感性、当人の過去・現在・未来の変化等、無数にある要因を単純化し、表面的な人間像を作

り、上下関係を促し、敵愾心を煽る。

教育が商品化された社会では、テストが業者の利益対象となり、教育消費者に負担を強いる。資格取得テストでは数万人に数万円の負担をかけるから、業界（ベネッセやサピックス等）は政府の圧力団体となり、行政側は「学力実態の把握」などと宣伝するが、富裕層や中間層と庶民や貧困層との格差を広める「役割」を果たしている。しかも2007年にはベネッセが個人情報情報を外部に漏らしたことが発覚した。

テストには不正がつきものだ。アメリカでは2006年にフロリダの公立7,700校中の400校が不正をし、同じ年に東京都足立区の教委が、2007年には英政府が、国際テストの統計数値を操作し、2016年にはインドの公立学校で生徒2,300人の不正に21人の教師が協力した。不正の内容は虚偽申告、誤答指示、事前テスト、偽装欠席と転校と留年等がある。マスコミは一斉に不正を非難したが、不正があった地域は貧困や格差の現状が絡み、競争教育システムそのものを批判的に見る姿勢や倫理観が欠如している。

日本での一斉テストは1956年に始まったが、1962年に高校で中止、1965年に教職員組合の反対運動を受けて廃止、裁判では1966年旭川地裁が「全国学テ違法」の判決を下したが、1976年に最高裁が「合法」と判決した。2004年に中山文相が小泉首相に提案し、経済財政諮問会議で「競争意識の涵養」を提案し、2005年に閣議決定して学テが復活した。

軍隊の勧誘

英国軍の新兵募集が高卒認定試験発表の際

に、「成績が悪くとも、軍隊でキャリアが開かれる」と、写真を添え格好いい軍隊を演出し、貧困地区の少年たちに呼びかけている。イギリスは16歳で募集する唯一の国で、国連の子どもの権利委員会が異議を唱えているが、軍の宣伝係は「私たちの募集キャンペーンが、学校やカレッジや大学をやめた者に焦点を当てるのは、大半の大企業と同じで、驚くことではありません。学校をやめた全ての者に軍でのキャリアを経験し、自分をよくする機会を提供できることに誇りを持っています」と語っている。

「子ども3万人がギャングに」（T2018.6.25）の見出しで、10歳から15歳までに3万人、10歳から25歳までに7万人の青少年がギャング組織網に雇われていると伝えている。学校追放が若者犯罪増加の原因であり、生徒委託団体がギャングの土壌となっているともいう。大都市だけでなく、農村部でも子どもが標的となっているのに、親は脅威と思っていない。小児性愛者や違法売人は、「借金・脅し・誘惑」の三重の罠で子どもを騙している。10歳から15歳までのドラッグ運び屋は2013年から2018年までに69%も増え、学校制服のネクタイで首吊り自殺未遂をした少年もいた。

上記の紹介記事を合わせ読むと、成績不良生徒の行き先は軍隊かギャングの二者択一を迫られていることになる。テスト成績が悪いとこの社会では住み心地が良くない。学校と社会の関係は単純な因果関係では説明できないが、概ね社会のあり方が学校に影響を与えていると言える。

折りしも、『教育依存社会アメリカ』デイ

ヴィト・ラバリー著 (岩波書店) が刊行された。原題は“Someone has to fail The zero sum game of the public schooling”とある。学校教育では「誰かが成功すると、誰かが失敗する「ゼロ・サム」ゲームのようなものだという。

著者は「学校には上手くできないことが山ほどある。社会構造に深く刻み込まれた人種・階級・ジェンダー格差を平等化することはできない。学校教育は社会的不平等を縮小はしない。一人がまわりを出し抜くと、別の誰かが必ず没落するからだ」と述べる。さらに「教育消費者はこの点を教育改革者より強く意識している。消費者の目的は仕事を得ることであり、教科の深い理解や習得でもなく、社会環境でうまくやっていくことに深く関わっている。学校が教えてくれるのは、優先事項の調整、仲間と目上の人との関わり、個人的な目的を達成する組織との付き合い方などである」と解説する。

要するに、学校教育は重要な社会問題、人種・階級・性格差を平等化することはできず、個人的に身近な人々との付き合い方を学ぶ場として機能していると解説している。

埼玉県熊谷市立中学校で、「非行防止ネットワーク会議」が開かれ、生徒13名の氏名・住所・写真が記された資料が配布された(毎日2017.3.15)。ここには「学力が低い、性的関心が強い」等の生徒にとって都合の悪いことばかりが書かれていた。

マスコミや識者は「人権侵害である」と批判し、それは当たっているのだが、教育システムが「ゼロ・サム」ゲームになっているという現状を批判しない。俗世間の学校的価値

観、つまり差別・選別・排除による秩序と制度の維持が目的で、個人の尊厳を確認し、人間関係の再構築を目指していないからだ。

教員たちは人権よりも「世間の目」を気にし、保身のために「悪い生徒」を早めに処分したがる。リベラルな意見を持つ教員でも、所謂「底辺校」に転勤すれば、半年もしない内に管理主義者に転向する。こうした事態が学校の外に居る者にはよく分からないようだ。行政側も障害者(最近では『雇用水増し』事件がある)やテスト成績の悪い生徒、非行生徒を暗に差別と選別をしている。社会的に弱い立場や不利な状況にある者こそ通学しやすく、小規模で分散型の配置が望まれているにも関わらず、進学校育成と学校統廃合を繰り返し、東京都でも定時制や通信制を「チャレンジ・スクール」と称して大規模校に集めてきた。

ネグレクト

4歳の少女が黴臭いパンを食べ、里親にネグレクトされながら育てられ、45歳の時に「自分を作り直すには自由とケアが必要だ」という内容の本を出版した(T 2018.6.27)。ネグレクトされて育った子どもたちは、10年前には6万人だったが、今では7万3千人に達する。ドラッグとアルコールに満ちた不潔な環境に育った子を一般の子に比べると、高卒認定試験合格者は14%、学校追放は7倍、大学進学は6%しかいない。10代でケア・システム受給者は40%以上で、犯罪は6倍にも上り、再犯を繰り返す。記事にあるように、「被ネグレクト児は思春期に爆発する時限爆弾」のようだ。

ソーシャル・ワーカー SWは語る。「子どもたちに説得はできない。『中産階級の生活様式を押し付けるな』と言われる」からだ。2017年の里親は44,000世帯だが、その内、学校と里親を取り替えた子は2,400人、学校と里親とSWを取り替えた子は9,000人いる。親戚などの特別後見人に預けても、再度ネグレクトされる例もある。「大人への不信があるから、出来ることは、死を思いとどまらせるだけだ」と。記事の最後に「最も大切なのは子どもが愛されていることだ」というが、それが欠如している分断社会が問われている。

日本も例外ではない。離婚後の養育費について、米・仏・独・北欧諸国では共同養育責任原則を制度化しているが、日本にはない。ネグレクトされた子を受け取る家庭は11.3%から20.8%程度であるという(朝日2016.3.7)。厚生労働省発表(2018.7.31)によれば、2017年の虐待件数は前年比18.7%増の12万2575件で、5年連続で増加している。要因として、貧困による親のストレス、暴力的しつけ連鎖意識、親夫婦の平等性欠如、家庭や地域や友だちや親戚や同僚からの孤立、地方自治体における保健所・福祉事務所・児童相談所等での人員不足などが指摘されている。

女性差別 G 2018年6月19日

性差別は古くて新しい問題だ。広告に見られる「行動的・野心的・自発的」等々のことばを分析し、教育職での不平等を告発した調査が紹介されている。採用面接で「重みと威厳がない」と言われた女性が、「威厳とはどういう意味で、どうやって得られるのか？」

と問いただすと返事がなかったという。差別には正当な理由はない。習慣や世間の常識が土台にあり、差別者は「当たり前」と思い込んでいるから始末が悪い。

世界経済フォーラムが2017年に発表した男女格差指数では、イギリスは15位だが日本は114位、100位の中国や108位のインドより低い。格差の大きい日本では格差語を平気で使う。「お嫁に行く、お姑さん、ご主人、ご亭主、奥さん」等々、家父長制時代のことばがマスコミや庶民にまかり通っている。夫婦茶碗や箸も男は大きく女は小さい。歌手のアグネス・チャンが来日直後に「あー腹減った」と言ったら、付き人に「女の子がそんなことばを言ってはいけません。『お腹が空いた』と言いなさい」と注意され、びっくりしたという。中国語に男女別のことばがないからだ。

国会での女性議員は衆院10.1%、参院20.7%で、地方自治体で女性議員が皆無であるのは青森・富山・山口・香川・高知・佐賀・大分・鹿児島であり、閣僚が半々であるアイスランドやカナダやフランスやノルウェーに比べ、政治分野で如何に遅れているかが分かる。

世界125カ国の調査によれば(慶応大 小林良彰、政治学)、女性議員の多い国は教育費が多く、軍事費が少なく、上位15カ国中14カ国が比例代表制の選挙をし、小選挙区制では性差が拡大する。日本政府は小選挙区制によって、意図的に女性差別を奨励してきたことが分かる。経済的には企業や公官庁が男女平等になれば、推計GDPが5000億ドル、約63兆円増収する。

アメリカの文化人類学者デビッド・グレーバ“Democracy project”(David Graeber著、航思社刊)は「民主主義の成立過程は合意形成にあり、フェミニズムの伝統から現れてきたに違いない。命令を下す権力を与えられなかった人々の知的伝統である。論理的一貫性だけではなく、適切な判断や自己批判の基準、社会的相互作用を受け入れる能力、熟慮する態度、異なる立場を理解するために十分に話を聞き、皆が共有できる折衷的な着地点を探り、特定の立場の押し付けを避けるよう配慮する能力があった」と説いている。

東京医大で女子を3割減点した事件は性差別社会の深刻さを象徴している。民主主義の危機と言われている現在、性差別を無くしていく生活革命が急務である。



(ささき けん 教育研究所共同研究員)

『ねざす』 解題

『ねざす』は「植物の根が土の中にしっかり延びる。もとづく。もととなる」の意である。

花や果実には人々の目が集まるが、地中にあっては密やかにしかし確固と幹を支え、水分を送り養分を届けつづける根は見失われがちである。

教育はその根にかかわる。それをいかにしたたかなものにするか、そこに教育の実践を共にする思いをひそめた。

「公共」で、フリーワード検索を試みたら

連載にあたって

県民図書室は神奈川県高校教育会館の地下にある小さな図書館です。藤棚交差点脇の坂を上ったところにあるので、「丘の上の図書館」と呼んでくれる方もいます。

経費削減の流れを受け、2016年度から、新刊図書購入はできるだけ抑え、「教育、中でも神高教や関係者の残してきた資料を中心」として、再整備することになりました。教育関連の専門図書館として再生したいと思っています。

しかし、いざ手を付けてみると「神高教や関係者の残してきた資料」はとても多く、しかも未整理のまま段ボールに入って、図書室の机の下や2階の倉庫など、あちこちに眠っている状態です。どこから手を付けて良いのかわからないというのが正直なところでした。そうした中で、教職員組合運動の歴史的研究をなさっている日大の広田照幸さんが県民図書室の資料に注目され、資料整理の支援をしてくださることになりました。県民図書室では会館の教育文化事業推進委員会の委嘱を受けた退職教員が資料整理委員会を立ち上げて資料整理を始め、劣化が激しい資料のデジタル化をすることができました。デジタル化した資料については公開するための準備を進めています。広田研究室にはこれからもさまざまなアドバイスをいただきながら作業していきたいと思っています。

「神高教や関係者の残してきた資料」の整理に関しては、元室長である杉山宏さんが「神奈川県勤評闘争資料集」を、また、神高教在日外国人小委員会の現、元メンバーが「かながわの在日外国人教育を記録する会」を立ち上げ、『神奈川の在日外国人教育の記録—高校編 第1期（1970年—1990年）』を刊行しています。こうした資料は「ここにしかない」貴重なものです。

この連載で、県民図書室の新旧の資料を紹介していきたいと思っています。共同時空の『続・ふじだなのほんだなから—県民図書室所蔵の資料案内—』も合わせてご覧ください。

（資料整理委員会）

ヒットしたのは75件

高校の公民科で「公共」という新科目ができました。県民図書室のHPにアクセスして「公共」でフリーワード検索を試みました。ヒットしたのは75件です。

「公共性」という言葉は多義的

ざっとみたところ『自由への問い3 公共性』（岩波書店、2010年）が全体的な見通しを与えてくれそうです。特に冒頭の、編集責任者の坂口正二郎と北田暁大の対談がわかり

やすい内容です。「公共性が、自由と相殺関係にあるかのように言われる“公共の福祉”を指すこともあれば、お上、お役所あるいは国家を指すこともある」「たとえばハーバース的な議論に示唆を受けた人たちは“お上”には回収されない市民による討論の磁場のようなものを想定している」とあって「公共」「公共性」が多義的であると述べています

『愛国心・公共の精神を教える』（長野藤夫、明治図書、2010年）はこれからの学校教育は「公」に重点を置いて「個」に振れすぎて

しまった振り子を、正しい位置に押し戻さなければならない」と、また、1960年頃に神高教組合員によって作成された『教育基本法成立の背景』(中島弥平)は「戦前の日本の教師は、多くは公共性すなわち天皇への忠誠という論理におしひしがれて」いたと述べています。

下位の対抗的な公共圏

ハーバーマスの議論の示唆を受けた「公共性」は市民的公共性と呼ばれますが、市民的な公共性についてもさまざまな議論があります。『在日朝鮮人女性による“下位の対抗的な公共圏”の形成—大阪の夜間中学を核とした運動—』(徐阿貴、お茶の水書房、2012年)は「下位の対抗的な公共圏」についてアメリカ合衆国の政治学者であるN・フレイザーの見解によりながら概ね次のように述べています。

☆ハーバーマスの理論では、公共圏が国家と明確に区別された社会空間であり、開放性とアクセスの可能性が強調されているが、公共圏では階級、ジェンダー等によって排除、周縁化される人々が生み出される。

☆主流の公共圏とは別にマイノリティ集団によるオルタナティブな討議の場があり、それは下位の公共圏と呼ばれる。下位の公共圏は主流の公共圏と切り離されたものではなく、主流の公共圏に意見を投げ返し、全体に拡大しようとする。

教育に関する公共性とは

学校や教育に関しても公共性という言葉を使って説明しているものが多くあります。定期刊行物である『公教育システム研究17』(北海道大学大学院 教育学研究院・教育行政学研究室)では小出達夫が「札幌市立高等学校の教育改革」について次のように書いています。

☆公共性の空間は、複数性、多様性を含む空間であり、戦中におけるがごとく上からの

画一化を図る空間ではない。改革において意図されたことは改革を“学校から”つまり“ボトムアップ”の原理ですすめようとするものであった。

☆公共性の空間を創出するには、公開における討議、熟慮、言論の空間、つまり公共知の集約が必要である。改革を通して、この公開での公共知の集約がいくえにも図られていることがわかる。

新しい公共

1990年代から世紀を挟んで「新しい公共」という言葉が使われるようになりました。

『新しい公共を担う人びと』(奥野信宏他、岩波書店、2010年)の表紙カバーには「(新しい公共とは)公共の志を持って自発的に活動する人びとの連携した取り組み」と表現されています。身近なところでは、県立田奈高校のインターンシップとアルバイトを組み合わせた新しい取り組み、バイターンが「新しい公共」の一つとして横浜市立大学によって紹介されています。(『有給職業体験プログラム・バイターンの意義—神奈川県立田奈高校における実績に基づく検討—』困難を抱える若者のキャリア形成・雇用創出支援に関する政策提言事業報告書、2015年、横浜市立大学)

新科目「公共」は「公共の扉」「自立した主体としてより良い社会の形成に参画する私たち」「持続可能な社会づくりの主体となる私たち」の三つの柱で構成されていますが、「公共の扉」の(1)は「公共的な空間を作る私たち」です。「公共」をどうとらえ、どのような教育活動を行っていくかは「公共的な空間」で検討していく必要があるのではないのでしょうか。(文中で紹介した資料はすべて県民図書室所蔵資料です。)

(永田 裕之)

一般財団法人・神奈川県高等学校教育会館 教育研究所設置規程

第1章 総 則

- 第1条 一般財団法人神奈川県高等学校教育会館寄付行為第5条にもとづいて神奈川県高等学校教育会館教育研究所（以下研究所）を設置する。
- 第2条 研究所はあらゆる人々の教育を受ける権利を充実発展させていく立場から、高等学校教育を中心とした教育の理論的並びに実践的研究を行うことを目的とする。

第2章 運 営

- 第3条 研究所の運営は一般財団法人神奈川県高等学校教育会館理事会（以下理事会）の決定及び教育文化事業推進委員会の助言にもとづいて行う。
- 第4条 研究所の会計・人事その他の事務は理事会が決裁する。
- 第5条 研究所の研究計画・研究物の刊行計画等については教育文化事業推進委員会の助言を受ける。

第3章 組 織

- 第6条 研究所の構成員は以下の者とする。
- (1) 代表 1名
 - (2) 研究所員
 - (3) 特別研究員
 - (4) 共同研究員
 - (5) 事務局員
2. 代表は研究と庶務を掌り、研究所を代表する。
代表は理事会の議を経て理事長が任命する。
代表の任期は1年とする。但し再任を妨げない。
 3. 研究所員は研究にあたる。
研究所員は理事会の承認を経て理事長が任命する。
研究所員の任期は1年とする。但し再任を妨げない。
 4. 特別研究員は代表を助け、必要に応じて事務を処理する。
特別研究員は理事会の承認を経て理事長が任命する。
特別研究員の任期は1年とする。但し再任を妨げない。
 5. 共同研究員は専門的立場から研究を援助し推進する。

共同研究員の任命については研究所員のそれに準ずる。

6. 事務局員は庶務にあたる。
事務局員は理事会の承認を経て代表が任命する。

第4章 研究所員会議

- 第7条 研究所の事業を推進するために研究所員会議を置く。
2. 研究所員会議は代表、特別研究員および研究所員をもって構成する。
 3. 担当理事、県民図書室長および共同研究員は、研究所員会議に必要なに応じて出席するものとする。
 4. 事務局員は研究所員会議に出席し、意見をのべることができる。
- 第8条 研究所員会議は次の事項について立案するものとする。
- ① 研究計画
 - ② 研究物等の刊行計画
 - ③ 予算計画
 - ④ その他必要な事項
- 第9条 研究所員会議のほか代表は必要に応じて研究推進のための会議を招集することができる。

第5章 特別研究委員会

- 第10条 この研究所は必要に応じて特別研究委員会を設けることができる。

第6章 会 計

- 第11条 この研究所の会計は一般財団法人神奈川県高等学校教育会館一般会計により行う。
会計に関する規程は別途定める。

第7章 雑 則

- 第12条 代表及び特別研究員に欠員が生じた場合は、その後任者の任期は前任者の残余期間とする。
- 第13条 この規程に定めるもののほか研究所の運営に必要な事項は教育文化事業推進委員会の承認を経て理事会において定める。
- 第14条 この規程の改廃は理事会で決める。
- 第15条 この規程は1986年7月8日より実施する。

改定 2018年6月8日

編集後記

- 今年度から現場を離れて教育研究所の特別研究員になりました。研究所は現場にねざした活動を大事にしています。そのため、月々の所員会議で報告される学校の状況、また神高教の分会代表者会議を傍聴させていただき、その際にお聞きする様々な情報は研究所の活動を進めていく上でとても重要なものとなっています。そういった場面で繰り返し訴えられているのは「35週問題」です。今年度公示となった高等学校新学習指導要領の解説には、「年間35週行うことを標準とし」について、「35週を上回ったり、あるいはこれを下回ったりしてもよいということであるが、それには教育的な配慮に基づく適切な幅の範囲という一定の限界があることを示している。」と説明しています。さらに、「それぞれの学校や生徒の実態に応じて、各教科・科目及びホームルーム活動の年間授業週数を定めることとなる」と続けています。今号では、高等学校新学習指導要領を特集しました。上智大学の澤田先生が「子どもの実態を重視したカリキュラム」「目の前の子どもたちのゆたかな学び」とお書きになっています。一律に「35週」にあてはめるのではなく、目の前にいる一人ひとりの生徒、それぞれの学校の実態を前提にした「35週」についての議論をしたいものです。
- さて、一人ひとりの生徒の実態を前提とした時に、今各学校が直面しているのは、様々な、そして複数の困難を抱える生徒たちへの支援です。そういったことも念頭において、今号のもう一つの特集、7月に実施した公開研究「学校と子どもの貧困—なぜ、学校はこどもの貧困に取り組むことが難しいのか—」を組みました。内容はスクールソーシャルワーカーのスーパーバイザーも務めている土屋さんが基調報告、そして高校からの報告です。相対的な貧困は見えにくいといわれながら、会では生徒の様々な困難が報告されました。まずは報告にもあるように生徒の実態から始まるのですが、まだまだ教師には「貧困、DV、虐待、各種法律や制度への知識」が不足しており、それを学ぶ機会も少ないとのこと。さらに教師の多忙化も生徒支援の阻害要因になっているとのこと。
- 学校内カフェが話題になっています。米田さんの「子ども食堂」、手島さんの「カフェサミットに参加して」はカフェの現在を知るための所員レポートです。支援の手法にはハイリスクアプローチとポピュレーションアプローチがありますが、両方が一体となって校内に存在することが今後の学校づくりのヒントになるかもしれません。スクールソーシャルワークはハイリスクアプローチの基本だと思います。しかし、学校の強みはポピュレーションアプローチをかけることができることにあると思います。松田さんの「学校図書館をもっとカラフルな学びの場」には、そのヒントが書き込まれています。
- 10月に出した「ニュースねざす」64号には、小中学校で教科化された道徳について元特別研究員の永田さんがお書きになっています。あわせて、ぜひお読み下さい。

金澤 信之(特別研究員)

2018年度教育研究所員名簿

代 表	中 田 正 敏	(明星大学・元神奈川県立田奈高等学校校長)
研 究 所 員	井 上 恭 宏	(神奈川県立相模向陽館高等学校)
	大 島 真 夫	(東京理科大学)
	沖 塩 有 希 子	(千葉商科大学)
	香 川 七 海	(日本大学)
	加 藤 将	(東京学芸大学附属高等学校)
	坂 本 和 啓	(神奈川県立小田原高等学校)
	佐 藤 彩 香	(神奈川県立瀬谷西高等学校)
	鈴 木 晶 子	(インクルージョンネットかながわ)
	宗 田 千 絵	(神奈川県立座間総合高等学校)
	辻 直 也	(神奈川県立商工高等学校)
	手 島 純	(星槎大学・元神奈川県立高等学校教員)
	福 島 静 恵	(神奈川県立鶴見高等学校)
	福 永 貴 之	(神奈川県立大師高等学校)
	松 長 智 美	(神奈川県立藤沢総合高等学校)
	米 田 佐 知 子	(子どもの未来サポートオフィス)
特別研究員	金 澤 信 之	(元神奈川県立高等学校教員)
事務局員	佐久間 ひろみ	(神奈川県高等学校教育会館県民図書司書)
共同研究員	黒 沢 惟 昭	(元教育研究所代表)
	杉 山 宏	(元教育研究所代表・元神奈川県立横浜日野高等学校校長)
	佐々木 賢	(前教育研究所代表)
	佐 藤 香	(東京大学社会科学研究所)
	本 間 正 吾	(労働教育研究会)
	山 梨 彰	(元教育研究所特別研究員)

(2018年4月1日現在)

ねざす No62 2018年11月30日発行

編集・発行 一般財団法人 神奈川県高等学校教育会館 教育研究所
〒220-8566 横浜市西区藤棚町 2-197 TEL 045-231-2546
e-mail GAE02106@nifty.ne.jp FAX 045-241-2700
URL <http://www.edu-kana.com>

印 刷 有限会社ナガハマ企画 TEL 045-453-1298
E-mail nagahama_kikaku@jb4.so-net.ne.jp FAX 045-453-6177

