

巻頭言 「インクルーシブ教育システム」の定義

中田正敏

特集Ⅰ●新学習指導要領の読み解き方

◇前川喜平 ◇佐藤彩香 ◇辻直也  
◇羽石有沙 ◇吉田昌弘 ◇入江亮  
◇小澤大輔 ◇綿引光友 ◇山下純夫

特集Ⅱ●教育研究所独自調査

県立高校における中途退学と転出について ◇教育研究所  
所員レポート

外国につながる生徒への支援と入管法改定 ◇宗田千絵  
学校から・学校へ(XIX) ◇中村えり子

寄稿

読者のページ

先生に、なりたい!(8)

書評 『こんな夜更けにバナナかよ』

映画に観る教育と社会(28)

『ボヘミアン・ラプソディ』

海外の教育情報(27)

県民図書館にようこそ(2)

2018年度 教育研究所年報

教育研究所設置規程

編集後記

◇鈴木晶子 ◇三輪建二

◇松尾真太郎

◇遠藤 冨

◇福永貴之

◇井上恭宏

◇山梨 彰 ◇佐々木 賢

◇資料整理委員会

---

---

## 表紙の写真

---

---

瀬谷西高等学校は創立41年目を迎え県立高校改革実施計画(Ⅱ期)において瀬谷高等学校との統合・再編が決定しました。キャリア・シチズンシップ教育を基軸に教育活動を展開してきました。瀬谷西高校は天空に高く素直に伸び、強靱に育つ本校を囲む檜の木のようにたくましく生きる力を身につけた自ら輝く生徒の育成を目指しています。4年後の新たな形に向けて、高く大きく枝葉を伸ばし、次世代を担う人材を育て続けます。

写真と文 佐藤彩香

---

---

## 巻頭言 「インクルーシブ教育システム」の定義

～国連権利委員会の「インクルーシブ教育の権利に関する一般的意見第4号」の示唆～

…………… 中田 正 敏 2

## 特集Ⅰ ● 新学習指導要領の読み解き方—現場の教職員に伝えたいこと—

◇ 講演概要……………	教育研究所	4
◇ 質疑応答の記録……………	佐藤 彩香	12
◇ 講演会のまとめ……………	辻 直也	16
◇ 教育討論会に参加して		
学習指導要領を考える好機に……………	羽石 有沙	19
私にとってのアクティブ・ラーニングとは……………	吉田 昌弘	21
新学習指導要領について思うこと……………	入江 亮	23
地歴公民科の教員として考えたこと……………	小澤 大輔	25
「面従腹背」の前川さんから何を学ぶか……………	綿引 光友	27
「学び、行動するPTA」の視点から……………	山下 純夫	29

## 特集Ⅱ ● 教育研究所独自調査

◇ 県立高校における中途退学と転出について……………	教育研究所	32
----------------------------	-------	----

## 所員レポート

◇ 外国につながる生徒への支援と入管法改定……………	宗田 千絵	37
----------------------------	-------	----

## 学校から・学校へ (XX)

高校において、多様で複雑な困難さを重複してかかえ生活している

生徒たちに関わり、支援していくことへの一考察……………	中村 えり子	42
-----------------------------	--------	----

## 寄稿

◇ アメリカ教育便り (第3回)……………	鈴木 晶子	44
◇ 今、教師とは ～教育実践を省察するという事～……………	三輪 建二	49

## 読者のページ

◇ デイバート活動から得られる授業改善への示唆……………	松尾 真太郎	56
先生に、なりたい！—教職をめざす若者たち— (8)……………	遠藤 冴	60
書評『こんな夜更けにバナナかよ』……………	福永 貴之	62
映画に観る教育と社会 (28)「ボヘミアン・ラプソディ」……………	井上 恭宏	64
海外の教育情報 (27)……………	記事紹介 山梨 彰 論評 佐々木 賢	66
県民図書室にようこそ (第2回)……………	資料整理委員会	77
2018年度 教育研究所年報……………		79
教育研究所設置規程……………		81
編集後記……………		83

# 「インクルーシブ教育システム」の定義

～国連権利委員会の「インクルーシブ教育の権利に関する一般的意見第4号」の示唆～

中 田 正 敏

日本は、2014年に「障害者の権利に関する条約」の批准をした。それに向けて法令改正が行われた。国や県ではインクルージョンに関係する言葉が使われるさまざまな事業が展開されている。

ところで、権利条約には「各締約国は、この条約に基づく義務を遂行するためにとった措置及びこれらの措置によりもたらされた進歩に関する包括的な報告を、この条約や自国について効力を生じた後2年以内に国連事務総長を通じて委員会に提出する」との規定がある。この委員会とは条約に規定された「国連権利委員会」のことで、審査を担当する機関である。

日本政府の報告は2016年6月に提出なので、これまでの実施状況を見ると、おそらく来年には審査がある。権利委員会が事前質問書を探択し、締約国は回答が求められる。その上で、権利委員会との建設的対話が公開で実施され、それを踏まえて、積極的な側面に関する記述と並び、主な懸念と報告事項などが含まれる総括所見が権利委員会から公表される。

そこで気になるのが、政府報告である。条約第24条(教育)については、ほとんどが「条約に基づく義務を遂行するためにとった措置」のうち法的措置に関する記述で占められている。最後のパラグラフで、「なお、本条(第24条)に関しては政策委員会より、インクルーシブ教育を推進していくために、わが国が目指すべき到達点に関する議論、また、進捗状況を監視するための指標の開発とデータ収集が必要であるとの指摘があった」という表現に留まっている。具体的な課題として、「個別の支援計画、個別の指導計画の実効性の担保、合理的配慮の充実」などが列挙され

ている。ちなみに、この「政策委員会」も批准に伴う法改正で規定された委員会であるが、政府とは異なる組織である。そこから指摘があったという表現に留まっている。

権利委員会からは、国家報告は弱点を含めた誠実、率直な自国の政策分析をするべきであるという指摘が既に行われていることもあり、先行きに不安がある。

また、様々な施策でよく使われている「インクルーシブ教育システム」という言葉であるが、定義に関する条約第2条には、それに関する記述はない。定義はないということになるが、2012年の中央教育審議会初等中等教育部会では、「インクルーシブ教育システムの定義」という題をつけて、「障害の権利に関する条約によれば」と切り出し、第1項の目的と第2項の実現のための確保要件をまとめる形で、ある意味では、積極的に定義を形成している。しかし、政府報告には、何故か、この定義が見当たらない。

政府報告(案)については、パブリックコメントが行われ、さまざまな意見が出されているが、「これらの措置によりもたらされた進歩に関する包括的な報告」とはなっていないのではないかと懸念が多数表明されている。

政府報告が出された年の11月に権利委員会は「インクルーシブ教育の権利に関する一般的意見第4号」を公表している。その中で、「インクルーシブ教育は次のように理解されるべき」として、次のように述べている。

- すべての学習者の基本的権利である。特に、教育は個々の学習者の権利であり、子どもの場合には、親や保護者の権利ではない。この点に関する保護者の責任は子どもの諸権利に従属する。

- その原則は、すべての生徒の幸せ (well-being) を重視すること、その生徒たちの固有の尊厳と自律を尊重すること、諸個人のニーズや、効果的に社会に参加し貢献する諸能力を認めることである。
- 教育以外の分野での人権を実現する手段である。それは、障害のある人たちが貧困から脱することができ、彼らのコミュニティに全面的に参加し、さらに、搾取から保護される主要な手段を獲得するのである。それはまた、インクルーシブな社会を実現する主要な手段である。
- 教育への権利を阻害する障壁を除去することへの持続的で事前対処的な関与のプロセスの結果である。すべての生徒たちのための環境を変更・調整し、効果的にインクルージョンするために、通常の学校の文化、方針、実践の変革を伴うものである。

さらに次のような形で歴史的経過を踏まえて、さらに定義を補強している。

「権利委員会は、排除、分離、統合及びインクルージョンの違いを認識することの重要性を強調する。排除は、生徒が直接的または間接的に、何らかの形態の教育を享受する機会を妨げられたり、否定されたりする際に発生する。分離は、障害のある生徒の教育が特定の器質的障害や様々な障害に対応するために設計され、あるいは使用され、分離された環境で、障害のない生徒から切り離されて行われるときに発生する。統合は、障害のある人は既存の主流の教育機関の標準化された要件に対応できるという理解の下に、彼らをそのような機関に配置するプロセスである。」

インクルージョンについては、「対象となる年齢層のすべての生徒に、公正と参加の原則を重視した学習体験と彼らのニーズと選好に最も合致した環境を提供することに貢献するというビジョンを伴った、障壁を克服するための教育内容、指導方法、アプローチ、組織体制及び方略の変更及び修正を具体化した制度改革のプロセスが含まれる。それゆえに、例えば、学校組織、カリキュラム及び指導・学習方略などの構造的な変更を伴わずに

障害のある生徒を通常学級に措置することは、インクルージョンにはならない。さらに言えば、統合教育は分離教育からインクルージョンへの移行を自動的にそのまま保障するものではない。」

極めて明確であり、おそらくここを基点にして考えるべきである。

また、この国ではややあやふやに使われてきた合理的配慮と支援についても言及があり、現場の実践にとって示唆的であると思われる。

合理的配慮については、アクセシビリティの問題として捉え、「合理的配慮の提供は、機能障害の医学的診断を条件とするのではなく、むしろ教育を阻む社会的障壁の評価に基づいて行われるべきである。」との記述もある。また支援については、「障害のある生徒には、その効果的な教育を容易にし、その潜在能力を他の者との平等を基礎として十分に発揮できるようにするために必要な支援を受ける資格を与えられるべきである。教育制度の下でのサービスと施設の一般的な利用可能性に関する支援は、障害のある生徒がその潜在能力を可能な限り最大限発揮できるようなものにするべき」であるとされている。

条約第33条では「市民社会（特に、障害者及び障害者を代表する団体）は、監視の過程に十分に関与し、かつ、参加する」とあり、その詳細については、ガイドラインを定め、事前質問事項の採択の前に「パラレル・レポート」と呼ばれる情報提供などを推奨している。現在、この動きが活発化しており、来年の審査に向けて流動的な状況になる可能性がある。

これまでの態勢を整え直す機会となる基点を把握し、様々な事業展開や学校の取り組みを再構成することが重要である。

(なかた まさとし 教育研究所代表)



日 時：2018年11月11日(土) 14:00より(13:00開場) 17:00終了  
場 所：神奈川産業振興センター(神奈川中小企業センタービル内)

- ◆講師 前川喜平さん(元文部科学事務次官 現代教育行政研究会代表)
- ◆コーディネーター 佐藤彩香さん(県立瀬谷西高校教諭 教育研究所員)  
辻 直也さん(県立商工高校教諭 教育研究所員)

今回の教育討論会は、新しい教育課程を考える上で学習指導要領をどのように読み解くかというテーマで実施した。文部科学省でその作成に関わった前川さんのお話をお聞きし、会場からの質問を中心に前川さんとコーディネーターが対話をしていく形式で進行了。なお、本号に掲載した講演と質疑応答の記録は教育研究所が要約したものになる。

#### ◆講演概要

##### 臨時教育審議会

臨時教育審議会が設けられたのは中曽根康弘内閣の1984年から1987年の3年間です。中曽根さんは、自主憲法制定を目標にしてる人

ですから、その前段階として新しい教育基本法を制定するという意気込みでした。もう一つの思惑は、市場原理を教育の世界にも改革の方策として持ち込もうとしたことです。ですから臨時教育審議会は第二臨調の教育版という意味で教育臨調とも呼ばれました。これは実は今に至るまで、国家主義的な方向での見直しと新自由主義的な方法での改革として続いています。

ただ臨時教育審議会は、その後に作られた総理直属の審議機関とかなり違ったんです。小淵総理が作って、報告を出した時には森喜朗総理だった教育改革国民会議、第一次安倍政権の下で作られた教育再生会議、第二次安

倍政権の下で作られた教育再生実行会議、これらはいずれも総理直属の審議機関で閣議決定に基づいて安易に作られてるんです。しかし臨時教育審議会は幅広くいろいろな人たちが入った審議会で、国民の目の前でオープンな議論を繰り広げた結果、中曽根さんの思惑と違う方向に行ったんです。この臨時教育審議会は教育基本法の改正は一言も触れませんでした。むしろ一人ひとりの個人の主体性が大事という方向の答申を出したわけです。

### 臨時教育審議会 三つの改革理念

臨時教育審議会は3つの改革の理念を打ち出しました。第一の理念は個性重視の原則で、個人の尊厳、個性の尊重、自由自律、自己責任の原則。自由自律の律は規律や法律の律です。最後の自己責任の原則は少し新自由主義的なにおいがするわけですが、個人の尊厳は日本国憲法が一番大事にしている価値であって、憲法第13条で「すべて国民は、個人として尊重される」という、立憲主義の考え方だと思います。ですからこの個性重視の原則は憲法が最も大事にしている個人の尊厳という価値を再確認したことになるわけです。

第二の理念は生涯学習体系への移行。学校がすべての学びを独占しているわけではないという考え方です。しかも生涯教育と言わずに生涯学習と言ったのは、学習者が主体的に学ぶということが大事なのだということです。

憲法の23条の学問の自由は、大学の研究者の研究の自由だと解釈される場合が多いわけですが、すべての国民、すべての人は学問の自由を持ち、学問の自由は学ぶ自由、学習の自由という意味を含んでいると広げて解釈した方がいいのではないかと思います。

最高裁は子どもたちに学習権があることを

1976年の最高裁旭川学テ事件判決で述べ、その根拠を憲法13条に求めています。包括的人権規定と呼ばれている「すべて国民は、個人として尊重される。生命、自由及び幸福追求に対する国民の権利については、公共の福祉に反しない限り、立法その他の国政の上で、最大の尊重を必要とする。」という条文です。

個人の尊厳を確認して、生涯学習体系で学習者の主体性というものを重んじる方針を打ち出しました。学力というのは学んだ結果としての力ではなくて、学び続ける力、自ら学ぶ力、そういう意味で、新学力観というような言葉が使われました。

三つ目の理念は、変化への対応。国際化と情報化ですけど、その他にも少子高齢化、あるいは経済の成熟化等もあります。この国際化も情報化もこの30年間すごい勢いで進んだわけです。国際化はグローバル化という言葉に取って代わられております。情報化も小学校からプログラミング教育ということになった。この理念にも学習者の主体性ということがやはり大事な基本になるわけです。その意味で臨時教育審議会は学習者が主体になる学習社会を作るという方向性を打ち出した。その根っこにあるのは一人ひとりの個人が大事という、個人の尊厳の考え方であって、言ってみれば憲法や教育基本法の本来の理念を再確認したものです。この学習者の主体性を大事にするという考え方でその後の教育政策を行ったわけで、学習指導要領の改訂も基本的な考え方は変わっておりません。自ら学び自ら考える力を育成していくということで、今回の学習指導要領の改訂では「アクティブ・ラーニング」、それを言い換えて、「主体的・対話的で深い学び」。本質的な方向性は臨教審以来変わってないと思います。その間にゆ

とりだの、脱ゆとりだのっていう論争はありましたが、それは大きな方向の中での揺れに過ぎない。



### 学習者の主体性と制度改革

臨教審以後、学習者の主体性を最大限に生かすための制度改革は、個性化とか多様化とか柔軟化という言葉で表されるわけですけども、特に1990年代、大幅に高等学校の制度が変わりました。1988年に単位制高校ができました。93年には学校外の学習の単位化。あるいは留学に行って帰ってきたら30単位以上認める。94年には総合学科もでき、職業学科は専門学科と言い直すことにして、規模は縮小するけれども不本意入学はできるだけなくしていこうという方向で改革を進めたわけです。

学習者の主体性を重んじるときに何が大事になってくるか。それは一人ひとりの生徒・子どもたちのやる気をどう引き出すかということに尽きると思います。もう一つは、主体性のある学習者として生徒たちを育てていくために、教師自身が主体性を持っていること。自ら学び自ら考えるってことをしない教師が自ら学び自ら考える生徒を育成することはできないと思います。そのためには余裕も必要なわけで、ゆとり教育というのはそのためのゆとりだったはずなのですが、また学力低下という批判にさらされて、とにかく授

業時数を増やすような考え方が多くて困ったことです。いずれにしてもその主体性は、自分で考える、自分で判断する、自分で行動するというので、何かちょっと変だなと思ったらその違和感にこだわる。あるいは自分自身の考え方にも健全な懐疑心をもって自分自身の考え方自体を改革することができる、そういうメンタリティを持った人こそ主体性がある人間です。教室の中で言えば、本当の限定のない自由な議論ができる雰囲気があるかないかというのは大きいだろうと思うんです。その中で学習者が本当に主体性を発揮するためには内発的な学習意欲をどう持たせることができるかは非常に大事だと思います。

### 学力は下がったか

TIMSSやPISAという国際学力調査で見ると、日本の子どもたちの学力は、いつの時代も高い成績を示しております。ゆとりとか脱ゆとりとかということにかかわりなく、いい成績をとっていると思います。

PISAは相当誤差が大きいので、順位が上がったとか下がったとかで一喜一憂するのは全く馬鹿げていると思ってるんです。私よりも3年前とか6年前の局長は学力低下の批判にさらされました。しかし特に読解力は誤差がものすごく大きいです。読解力は、文化的なバイアスがものすごくかかっています。

OECDが90年代の終わり頃、成人の科学技術リテラシーについての国際調査をしました。これは教育セクターではなくて科学技術セクターの方でやったのです。そうしますとOECD加盟国30数カ国のうち日本の大人の科学技術リテラシーはビリから数えて3番目ぐらい。つまり15歳の時点での科学リテラシー

は非常に高い上位グループに入っているのに、それから30年後の姿の大人を見ると、ビリから数えた方が早い。これは学校を出てから勉強してないってことです。生涯学習社会になってないことに問題があるのじゃないかと思われるわけです。

## 高等学校無償化

2009年に民主党政権ができ、2010年度から高等学校無償制が導入されました。無償教育というのは限りなく義務教育に近づくわけです。これはその3年後には自公政権になって、大幅な修正、制度の見直しが行われましたけれども、すべての者に後期中等教育の機会を作るという考え方です。

憲法26条の第2項は義務教育についての条文ですが、「すべて国民は、法律の定めるところにより、その保護する子女に普通教育を受けさせる義務を負ふ。義務教育は、これを無償とする。」と書いてあります。これは中学校までの義務教育のことだとみんな理解しているわけですが、義務教育を高等学校まで広げることは将来実際に起こり得ることです。その場合には無償化が完成しなければいけません。でもこの義務教育という考え方そのものが本当は見直しを迫られていると私は思っています。憲法26条は「国民の義務」という書き方をしていますが、義務教育で義務を負っているのは国です。「国はすべての人に無償の普通教育の機会、無償の普通教育を受ける機会を保障する義務を負う。」と書き直した方がいいと思います。義務教育は、むしろ無償普通教育と言えばいい。無償普通教育はすべての人の権利なんだと、その権利を保障するのが国の義務なんだと、こういう構造になるべきだと思うんです。教育を受け

る権利とは一人ひとりの人間が持っている人権です。国がそれを保障する義務を負っているわけですから、この無償普通教育というのが18歳まで引き上げられていくという考え方が高校無償化の哲学です。

高校無償化がそういうものならば、すべての子どもが高校に入れなければいけない。ここにまた今の制度との矛盾が出てくるわけです。高等学校進学率は現在ほぼ99%に近づいているわけで、こういう段階に至ってもまだ適格者主義が維持できるのかということなんです。これは昭和50年代に学校ごとに適格者のラインを引くという考え方に転換し、かろうじて定員内不合格を出すために必要な論理として残したってことですね。県の教育委員会の方針によって、この定員内不合格を出すか出さないかは考え方が違います。定員内の不合格は出さないという県は相当あります。ここまでくると本当に希望者全入、すべての者に高等学校教育を保障するという考え方になってくるわけです。今、適格者主義をもう一度どう見直すかっていうことは一つの課題ではあると思うんです。

## インクルーシブ教育

もう一つの課題は、障がい者の権利条約を批准して、インクルーシブ教育システムにしていくこと。合理的配慮の範囲内でできる限り障がいのある子どもとない子を一緒に学べるようにしていくという考え方です。その一環として高等学校での通級指導が制度化されました。今回の学習指導要領でもその通級指導についての配慮をしなさいと書いてあります。

学校教育法では特別支援学級を高等学校にも作れることになっています。しかし、学校

教育法施行規則では、高等学校に特別支援学級のための特別の教育課程は編成できないことになっているわけです。でも、大阪府立高校などは自立支援コースというのを設けています。しかし、大阪府の教育委員会は、高等学校の教育課程でやっていると言っている。いずれにしても、障がいのある子どもたちをどういう形でこの高等学校教育に入れていくのかというのは、まだこれからの課題としてあると思います。

## 学び直しと夜間中学

すべての子どもたちに高等学校教育をと考えるならば、義務教育段階の内容の学び直しの必要性が出てくるわけで、これはすでに学習指導要領にもしっかりと書いてあります。ただこれを高等学校の先生方にどこまで求められるかという問題はあろうと思うのです。小学校4年生ぐらいの段階で算数の分からなくなっている子どもがいるわけです。英語もアルファベットがちゃんと書けない子もいる。そういう子どもたちも高校に入ってくる。

中学校3年生の不登校は全国で約3万5千人ですが、不登校の生徒にも卒業証書を出す形式卒業者は1980年代の終わり頃から大体全国的に一般化したわけです。そういう子どもたちが高校に入るのであれば、もう一度中学までの勉強をし直してから入った方がいいと思います。そのためには夜間中学というものが使える場所だと思っています。全国にまだ31校しかございません。夜間中学はどうしても広域的に生徒が集まってきますから県が作った方がいい。そのため去年の3月に義務教育費国庫負担制度の改正をして、都道府県が夜間中学を作る場合には、義務教育費を国庫負担するというようになってるわけです。

そういう所で1年勉強してから高校受験に臨むのがいいと思います。夜間中学というのは非常に自由な学びができる所で、生徒も様々なタイプの人があります。通常の中学校で不登校だった子どもも、なじんでいける可能性が非常に高い所です。

学習機会の保障とか学力の保障が断絶していると、結局いろんな形でドロップアウトが生まれていく。高校中退はできるだけなくしていくことが大事だと思っています。高校中退はそこから人生の負のスパイラルが始まっていくことが多いわけです。中退の前段階として高校の不登校があるわけですがけれども、どうやって学びの場に戻していくかということは社会全体で取り組むべき問題だと思います。

## 大綱的基準

旭川学力テスト事件、最高裁は学習指導要領を国が作ることは憲法違反ではないと言ったわけです。ただ最高裁判決はいろいろとクギを刺しているわけです。学習指導要領を作ることは認めるけれども、現場の教員の教育の自由はある。学習指導要領はあくまでも大綱的基準だと。それから政党政治の下での代議制民主制の政治過程を経て、最後は多数決で決まるプロセスによって教育内容を決めてはいけないと。

各教科の背景には人類が蓄積してきた膨大な学問、あるいは文化の体系があるわけで、それに基づいて、その内容を年齢等に応じて適切に再整理したものが各教科の内容になる。学問や文化はもともと自由な営みの中から生まれてくるものだということです。

今の政治は教育の中身に介入しようとする傾向が強まっているわけです。特に歴史教育とか道徳教育はその傾向が非常に強くて、歴

史教育で言えば今の与党の国会議員の中には、明らかに歴史修正主義者であると言っていい人たちがたくさんいます。

学習指導要領は大枠を定めるものであって、政治プロセスによって中身を細かく決めるようなことがあってはいけません。しかも、その大枠を定めるにあたっては政治主導で決めてはいけません。あくまでも学問の世界の人たちが議論をする中から作っていくというものであって、そのために中央教育審議会に教育課程部会というものがある、それぞれの専門の学者や教育者が集まって議論の結果として決めていく、このプロセスが絶対大事であって、これをすっ飛ばして政治家が学習指導要領を決めてしまうことはあってはならないわけです。

### 高校の学習指導要領はフィクション

今回は前回手つかずの高等学校の方にかなり手を入れました。高等学校の教科と構成がかなり変わります。しかし、先ほど臨教審以後の制度改正のところで申し上げたように、今、学校外の学習は大幅に単位として認められているわけです。この学習成果の単位認定を目一杯使ったら、授業は3分の1ぐらいで卒業単位をそろえられる。そうすると実は私は高等学校は学習指導要領がなくていいと思っているのです。

高等学校と同程度の学校はいくつか種類があります。高等専門学校、高等専修学校は学習指導要領を順守する義務が課されていませんが、大学に入学する道も開かれています。それから外国人学校、インターナショナルスクールは学校教育法上の形態は各種学校で、学習指導要領の縛りはかかってないのですが、日本の大学に進学する道も開かれていま

す。これらの学校から考えると高等学校の学習指導要領というものの自体が限りなくフィクションに近い。

また、学校によっても違いますが、学習指導要領に求められている授業をやったら誰もついていけないということが起こるわけですよね。学習指導要領の改訂といっても、文部科学省の方も「その通りやっているとはちょっとあんまり信じてないのだけど、まあいいや」ってやっていると思います。なんかお互いにフィクションだということを前提にそれは言わないことになっているみたいな形で本音はそれぞれ違うことを考えている。



### 社会に開かれた教育課程

「社会に開かれた教育課程」って、何か分かんない言葉なのです。「地域社会と教育課程を共有し…」、そんなことができますか。しかし、それは、カリキュラムについて、学校外の社会の人たちが、「なるほどそういうこと勉強しているのね」という意味で納得感が持てるかどうかということじゃないかとも思っています。

一つはその社会の中で生きて働く知識が本当に学校で教育課程の中では使われているかということになってくるんじゃないかと思います。本来社会に出て行ったときに使える知識、それを使いながらさらに深く学んでいくというようなことの手掛かりの知識は大事だ

と思います。単なる有用性だけではない、人生を豊かにしていく学びが大事なので、職業人として役に立つかどうかということだけが判断基準には絶対ならないと思います。社会に出てから、本当にこれ学んでよかったなと思えるようなことを学ぶことになっているかっていうことですね。

もう一つは、高大接続改革との一体性が強調されていること。本当は、知識の総体ではなくて自ら学び自ら考える力が大事だという本来目指すべき学力を測るような測り方ができて、それが大学入試で行われるようになれば一番いいことなのです。高大接続改革は、大学入試改革が大事で、大学入試改革のためには大学側の努力が求められるわけです。しかし、大学もうかうかしていると優秀な学生は海外にとられる可能性があるとの危機感を持たば、変わってくるだろうと思うんです。

入試センター試験は50万人を対象にする試験ですので、記述式を入れるのはムダだというのが私の意見でした。要するに30字や40字で記述式と言えるかと。記述式というのだったら2～300文字は書かないと、と思うのです。でもそういうものは結局50万人を一挙に採点することはできないわけです。AIで採点できるような記述式だったらいいと言いますが、それは、ほんとに記述式ですか？と。しかし高等教育の方は、「30文字、意味のつながる文章が書けるだけでも立派なことなのですから」って。高大接続改革、大学入試改革がどのようになっていくかというのは不透明なところが大きいので、あんまり一喜一憂しない方がいいと思います。

### 何ができるようになるか 三つの柱

何を学ぶかよりも何ができるようになるか

が大事という言い方、これも分かったようで分かんないです。その何ができるようになるかっていうことをいう時に、またよく分かりにくいことを言うのですよ。全ての教科について3つの柱で再整理したと。一つは知識・技能の習得、二つ目は思考力・判断力・表現力を身につける、三つ目が学びに向かう力や人間性というのですけども、よく分からない。学習意欲が大事だっていうのは分かりません。三つの柱で別に整理しなくてもいいと思います。このへんが理屈っぽい。

### アクティブ・ラーニング 各教科ごとの見方・考え方

アクティブ・ラーニング、主体的・対話的で深い学びは、生涯にわたって探究をしていく未来社会の作り手っていうものを育成すると受け止めてもらったらいい。

各教科ごとの見方・考え方を身につけさせることが各教科のねらいだというのですけども、各教科ごとの見方・考え方って何だろうなあって思う。その教科の特質に応じた見方・考え方を身につけさせ、その見方・考え方を応用して探究していくのだという理屈になっている。何か理屈倒れの所があって。数学なんかは分かりますね。音楽や体育の見方・考え方って何だろうかと。どうしても分かんないです。

### カリキュラム・マネジメント

教科横断的な学習は各教科の先生が協力してカリキュラムを作ることが大事になる。探究型の学習は様々な教科で学んだことをそれぞれ使いながら課題に取り組む。このプロジェクト・ベースド・ラーニングのようなものを進めていく上ではカリキュラム・マネジメントが大事だろうと思う。つまり、異なる

る教科の先生方が協力していくことが大事だと思うのです。今回探究の時間というのもありますし、それから数理探究もあるわけですが、その探究型の学力は確かに大事。

一番探究型の学びをしている幼児教育との連続性を考えて導入されたのが小学校1年生2年生の生活科です。さらにそれとの連続性を考えて導入されたのが小学校3年生以上の中学校までの総合的な学習の時間、高等学校ではそれが総合的な探究の時間として設けられているわけです。この探究型の学習というのは、社会に出てから様々な課題に取り組んでいく上で必要となる力、それを育ていくという意味では非常に大事な時間だろうと私は思っております。それは教科を超えているので、各教科の先生方が協力しないとカリキュラムを作っていけない。総合的な学習の時間というのは、小学校では比較的うまくいきましたけれども中学校ではいまだにうまくいってないケースが多いと思います。それは小学校の先生は個人技で教科横断的な学習を組み立てていくことができる。だけど中学校以上になると、教科を超えた協力をしないと教科横断的なカリキュラムはなかなか作れないということだと思うのです。そういう意味で、教科を超えたマネジメントが必要だろうと思います。

## 国語

生活国語とか論理国語というものと文学国語を分けて考えたのは新しいと思っています。先ほど教科のバックには学問体系があると申しあげましたけれども、国語は国文学だけではないですね。一方に論理学があります。ただ日本語を論理的に使う学習は、むしろ別の教科の中でやるべきことであって、日

本語を論理的に使う数学や理科や社会を勉強することができるが必要なので、言語活動という意味ではその論理国語の部分は他の教科にゆだねていい部分も相当あるだろうなとは思っています。だから逆に言うと国語の時間はもっと文学的なものに比重を置いてもいいのかもしれないと思います。

## 理科と数学

数学や理科、日常生活や社会との関連を重視する、これ、先ほど言った社会に開かれている教育課程の一つの表れだと思うのです。中学生や高校生、数学をなんで勉強しているのか分かんないという子が大多数だと思います。

高校生の学習支援ボランティアに行ったときに、不得意科目を克服すると言って勉強していたのは、半分以上が数学。義務教育の学び直しのようなことをやっていたんですけど。「分かりません」と言われて行きましたが、私も分からなかった。その日の帰りに本屋に行って『とってもやさしい数学』という参考書を買って、その次の回からはちゃんと予習してから行きました。

それから、探究的な科目として理数探究というような科目が新設されるわけですけど、理科と社会でも、数学と社会だっくつつけてもいいし、数学と国語をくつつけてもいい。総合的な探究の時間でもいい。理数だけで探究というのはどうも解せなかったんです。

## 公共

公民の分野で特に公共は、我が国の先人の取り組みや知恵について学ぶところに、復古主義的な政治の姿勢が散見しているような気がします。道徳教育についても、すべての生徒に必修になっているのが公共ですね。道徳

教育自体は学校教育全体でやることであって、特定の教科だけでやるのではないと言っていますけども、この公共という教科は、自民党の文科部会などから出てきたもので、現代社会を無くして公共ができ、そこに道德教育的な意味合いを持たせようという政治的意図なのです。しかし、中央教育審議会で議論した結果、この公共は道德そのものではないし、今の現代社会という教科とそんなに違わないと私は思っています。ただここで小・中の道德をやれっていうことになると非常に問題がある。「特別の教科 道德」、特に検定教科書はひどいですね。憲法が前提にしている個人の尊厳という一番大事なところが全く欠落していて、とにかく全体のために奉仕せよという徳目を非常に強調している。小学校の教科書の中には安倍さんの写真まで載っているのがあります。来年中学校で使われる道德の教科書の中には、安倍首相の演説が載っているのがある。

公共はそういう間違っただ国家主義的な道德に導くようになってしまっただけではいけない。教科書通りの授業をしてしまうと、この道德の教科書は非常に危ない作りになっています。ただ文部科学省はこの道德に関しては、考え議論する道德が大事と、つまり先ほどの臨教審以来の自ら学び自ら考える力の育成が大事だっただけという路線の延長線上で、この道德の教科化も扱ってくれということを行っているわけです。それは学習指導要領の解説という文章の中にはそういう考え方が出てきます。答えが一つではないことを考えることが大事なのだ。あるいは特定の道德的価値を教え込むような授業をしてはいけないのですと言っているわけです。ですから公共という教科をそういう小中学校の道德にあたるものにしようとする政治的思惑はあるんですけども、それはそういう政治の思惑には従わないようにしてください。

うとする政治的思惑はあるんですけども、それはそういう政治の思惑には従わないようにしてください。

(まとめ 金澤信之 教育研究所特別研究員)

## ◆質疑応答の記録

### 質問数が多かったものを中心に

1. 新科目の「公共」・「歴史総合」について
- Q 現代社会が消え、新たに公共が設定されたことについて、80年代に言われた「民主主義社会の担い手を育成する戦後社会が教育の役割を終えた」という意味での社会科解体の延長線上にあるのではないか。
- A 社会科解体については確かに社会科という総合性が失われ、地理歴史、公民の分け方が引き継がれていると思う。しかし、今度の歴史総合、地理総合はむしろ公民に引き付けた感じがする。つまり今の立ち位置に近いところの歴史を世界史と日本史と一緒に学ぼうということなのではないか。今度の歴史総合は、産業革命や地理革命という今我々が生きている時代に関わるあたりから現在に至るまでの歴史をもっときちんと学ぶということと解釈できる。地球温暖化、テロの問題、人権問題などいま我々は多くの国境を超えた問題を抱えている。歴史総合、地理総合も、これからアジア各国から人口が移動してくる中で今現在の我々の社会が抱えている問題につながる歴史、地理というものを勉強することで、そういうつながりがむしろ復活できるのではないか。だから本当にうまくそれを有機的につないでいけば総合性がかえって高まると思う。

Q 歴史総合については、学問と政治の関係という微妙な部分が出てくるが、学問と政治の位置づけについてはどう考えるか。

A まさにその政治に左右されるようなことになってはいけないと思う。それこそ明治150年史観みたいなので「につぼん、いい国強い国」みたいな、世界に先駆けて近代化を行った優れた民族だとか、日本民族の誇らしい歴史を学ぶことを「歴史は民族のストーリーだ」と言いたがる人もいますが、そうじゃないということだと思う。あくまでも歴史は学問に裏打ちされたものということ踏まえなきゃいけない。特に歴史については政治の世界からの介入が今までも行われてきたし、これからも行われる危険性は高いが、それをいかに排除していくかというのは非常に大事な課題だと思う。

## 2. 「外国語」教育について

Q 外国語という教科が、実際としては英語一辺倒の傾向が加速している現状を踏まえ、英語教育と外国語教育についてどのように捉えているか。

A 学習指導要領上、あるいは学校教育法施行規則の上では外国語となっているわけであって、英語とはなっていないということは、本当はどの外国語でもいいということである。検定教科書は英語しかないというのがあるが、英語でない外国語を学ぶのであれば、教科書を使わずにやることは制度上、認められている。制度上は可能であって、ただそれを思い切ってやるだけの設置者、各教育委員会が踏み切れればできる。私はこれからの社会では英語以外の言語も学んだ方がいいと思う。特に中国語や韓国・朝鮮語、あるいはベトナム語とかインドネ

シア語とかアジアの言語を。今もうすでに入ってきていると思うが、これからたくさんアジア諸国につながる生徒が高等学校にもどんどん入ってくるということを考えなければならない。これから日本の高等学校に入ってくる外国につながる子どもたちの母語をどうやって保てるか、母語の学習機会をどう作ってあげるかというのは、これまた非常に大事な課題になってくると思う。

外国語の学習というのはそういう意味ではもっともっと日本社会のグローバル化を前提にしつつ見直していくことが大事だと思うし、英語一辺倒ではなくて、様々な言語を学ぶ機会を増やすということは大事であると思っている。

## 3. 神奈川県の実施について

Q 神奈川県教育委員会は学習指導要領に定められた標準時間1単位当たり50分35週というのを必ず達成せよという強力な指導を各学校に行っているが、このことについてはどのように考えるか。

A 私もこの点については文部科学省の中で授業時数を増やし過ぎだと議論した。私の基本的な認識だが授業時数については、最初に学校教育法施行規則に規定を設けた時には、「最低授業時数」という書き方だった。ところが昭和40年代に、学習内容と授業時数をかなり増やした。あとでそれは詰め込み教育と批判されることになるが、その時に、最低基準だった「最低授業時数」を「標準授業時数」と改めた。標準という言葉はもともと上下に一定の幅がある、合理的な範囲内で多少欠けても別にそれはそれ自体違反ではないというもの。ところが、このゆとり批判で授業時数を増や

し始めた時に文科省は、これは標準と書いてあるが最低なのだと言いだした。だから教育委員会はそれを鵜呑みにして標準授業時数は最低基準だというふうに言うのだろうが、標準というのはもともと法令用語として幅がある言葉であって、私は文部科学省の中で標準授業時数は幅を持たせて読むことを認めるべきだと思う。ただ、文部科学省の教育課程を扱っている人たちも、とにかく授業時数を減らすっていうことに恐れを抱いている。昭和50年代からずっと前々回の見直しまではずっと授業時数を減らしてきて、そこで生まれるゆとりの時間でもっと体験活動や調べ学習をしよう、学ぶだけではなくて考える時間や議論する時間も大事なから学ぶ部分はできるだけ精選、厳選しようという理屈でずっと見直しをしてきたが、ある時、授業時数を増やせという圧力がかかり、それから授業時数を減らすことについて極度に恐れを抱くようになった。それがものすごく現場を圧迫している。多少欠けても全然問題ないと思う。1割ぐらい少なくてもいいのではないか。教育委員会と学校との関係で言えば、校長がどのくらい太っ腹で、「構うもんか、大丈夫だ」と言ってくれるかであると思う。世の中建前と本音もあるから、面従もあれば腹背もある。

#### 4. 道徳について

Q 道徳について学習指導要領の中に22の価値項目が書き込まれており、なかなか現場で本当の意味での良い方向の道徳の授業はできず、22を教え込むという方になってしまいがちである。これは変えられないのか。

A それは政権交代をして、それを改めてく

れるような中教審の委員を選び直して、政治が変われば変えられるだろうが、そうならない限り無理だと思う。この22項目は初めてできたものではないが、これまでは検定教科書というものはなく、評価をしなくてもよかったです。自由度は高かった。指導要領は確かに徳目主義であり、この一つ一つの徳目を身につけさせるという考え方である。学習指導要領道徳編の解説を読むと、道徳的価値と道徳的価値の対立や葛藤というものを経験することが大事と書いてある。一つの具体的なシチュエーションの中で22項目の中の複数の項目に関わることがあり、この道徳を貫こうとすると別の道徳に背くことになるという人間は日々そういう選択を迫られている。解答のない問題について、価値と価値とが対立するような問題を扱うのであれば、本当の意味での道徳の学習になると思う。

しかし22項目も国家主義的な部分など本当に問題のあるものが多い。また、家族はいろんな形態があり、血のつながらない家族もたくさんあるのに、父母祖父母を敬愛するという徳目そのものが問題である。そういう問題にはその問題で正面から、使えるようなものを求めればいいと思う。虐待する親がいました。しかし愛情をもって育ててくれた里親もいました。その虐待した親が仲直りしようと言ってきた、これからは親孝行してねと言った、親孝行できますか？という話とか。そんな話は教科書に載っていないが、その価値と価値の対立しているのを経験するっていうのは非常に大事だと思う。だから、私は22項目に問題があるとは思いますが、でも今のままでも料理のしようはあるなと思っている。

## 5. 観点別評価について

Q 観点別評価についてどう考えるか。

A 私は観点別評価を導入したときから反対だった。関心・意欲・態度なんてものをどうやって評価するのかと。観点別評価は人格そのものを評価することになってしまう危険性がある。関心・意欲・態度を評価することは、学校の中には教師と生徒の間の権力関係があるため、その権力に従服する、迎合する、あるいは忖度する、そういう人間をどんどん作ってしまう、こういう危険性が極めて高いと思う。だから、自分の授業がどれだけ子どもたちに関心・意欲を持たせられているかと、子どもたちを評価するのではなく自分の授業の仕方を評価する意味での自己評価、自分の授業を自己評価するとしたら意味があると思う。

## 6. 学校文化について

Q 「生徒を自立させない学校文化（隠れたカリキュラム）」をどうしたらよいと思うか。

A 私もこれは昔から非常に問題だと思っている。学校というのはどうしても権力関係の中で人間を型にはめていく要素がある。戦前の学校制度では、学校教育はすべて国家のための教育であり、国民を国家に役立つ人材に育て上げる、立派な兵隊に育てることが目的だった。それは戦後、根本理念は変わったが実際の学校はあまり変わらずに高度成長のための企業戦士を作るために役立った。そこで80年代の臨教審の頃に個性重視の原則、生涯学習の体系が唱えられたが、なかなか学校の体質は変わらず、体質になじめない子どもたちはどんどん学校から離反していく。小中合わせて13万人の

子どもが不登校になっている。その権力関係をさらに強めようとするような政策をとっている大阪市などは、不登校率はものすごく高い。先生も生徒もボロボロと脱出していく現状になっている。成果主義的な評価をしたり、新自由主義的な競争原理を持ち込んだりして、学校をものすごく息苦しい場所になっている。

私は学校文化の見直しはまず部活から始めた方がいいと思う。運動部活動では暴力は相当存在する。一人ひとりの生徒は個人として尊厳のある存在であって、人権の主体であって、その尊厳ある存在として尊重しなければならないということは守らなければいけないと思う。多くの場合は体罰とも言えない暴力に過ぎないって場合が多い。私は部活動の民主化というか、部活動の中での人権尊重というのがどこまで実現できるかというのが一つのカギだと思う。

## 7. 学校間格差について

Q 高校の学校間格差、学力差は無償化、実質義務化に従ってどうなっていくと思うか。

A 戦後の高校三原則の中には希望者全員入学という考え方がもともとあったが、高等学校の数が追いついていなかった。そのため、入学者選抜というやむを得ない措置として始めた。ところが昭和30年代には高等学校の入学者選抜はやむを得ない措置ではなく、当然のものというふうに位置づけを変えてしまって、一定の学力のある子だけが高等学校に入ればよいという適格者主義という考え方になった。しかしその後、ほぼすべての子どもたちが高等学校に入るようになったという現実があって、その間の学力差というのは相当ある。だからこれは

非常に難しい問題で私は一概には言えない。15歳から18歳までの公教育というのは一人ひとりの個性とか進路が分化していく時期なので、それぞれの個性や進路に応じた学びを保障する必要があると思う。そうすると、学ぶ内容について難しいことを学ぶ子もいれば、基礎からもう一回学び直す子もいるという違いは出てくると思う。これはさらに言えばインクルーシブ教育をどう実現するかという問題とも関わってくる。どんな障がいがあるかと一緒に学ぶことが大事だという考え方と一方では障がいに応じた学びがあるのだから分けた方がいいという考え方もある。学校というのは生

活の場としての役割が大きい。そういう意味で、いろんなタイプの子どもたちが一緒に生活することは非常に大事なことだと思う。障がいのあるなしだけではなく、偏差値学力みたいなものでも分けるべきか一緒にいた方がいいかという問題も出てくると思う。私はできる限り一緒の方がいいとは思いますが、しかしそれぞれの個性を伸ばす意味では学習にはそれぞれ個に応じたものがあるべきだと思っている。どうやったらそれをアウフヘーベンできるかだと思う。

(まとめ 佐藤彩香 教育研究所員)

## 講演会のまとめ

辻 直也

2018年11月11日は、軽妙な語り口の中に尖った本質を散りばめる「前川節」が響いた一日であった。今回の講演のテーマは高校でもちょうど改訂の時期をむかえた、「学習指導要領」である。

### 学習指導要領の持つ「神話性」を解体する

昨今の学校現場で「学習指導要領」というと、国家権力を背景に教育学の権威によってつくられた「不磨の大典」のようにとらえられがちである。実際に、新しい学習指導要領に書かれている内容をいち早く取り入れ、実践しようとする競争が、自治体教育委員会の発破もあってあちこちで起こっている。そんな学習指導要領の持つ「壮大な神話性」を柔

らかな手さばきで解体してみせたのが、文部省入省から38年、文部省・文科省の出世コースを頂点まで上りつめた前川氏の官僚として「職人技」であった。

官僚の世界に関わったことのある人間であればよくわかるが、中央省庁における課長の権限は非常に強く、学習指導要領策定にあっても例外ではない。もちろん、学習指導要領は行政機関が直接決定する形をとってはおらず、中央教育審議会という審議機関を経るとは言っても、審議会をとりしきるのは事務方である官僚であり、その事務方を指図するのが課長という職にある者の職務である。

前川氏は、初等中等教育局の教育課程課長を務めていたG氏の持つ理屈っぽさという「人

となり」を語り、時に屁理屈とも思ってしまうような強固な理論武装を「G哲学」と命名することで、学習指導要領も一人の生身の人間の「作文」にすぎないことをあきらかにしたのである。

### 「社会に開かれた教育課程」って何？

「G哲学」の例としてあげられたもの一つに、新学習指導要領のお題目である「社会に開かれた教育課程」というものがある。前川氏は「社会に開かれた」と言われても、そもそも教育課程が社会に開かれているというのはどういうことか、つきつめて考えていくとよくわからないことを指摘する。その「わからなさ」を封じこめてしまうような不思議な力を「学習指導要領」は持っているが、文科省の前次官に指摘されてみればなるほどやはりよくわからない。

もちろん、前川氏が補足した通り、何を教えるべきかは社会的な合意にもとづいて定める、という意味でとらえれば当然の内容でもある。たしかに内容を理解しないまま用語や年号をひたすら暗記させるような教育は、社会に開かれているとは言い難からう。

ただし、「社会に開かれた」という言葉を曲解すれば、「社会で役立つ」ととらえることもでき、「三角関数なんて卒業後使ったことがない」だとか、「文学作品よりも説明書の読み方を教えるべきだ」とか、つまらない議論を補強する結果にもなってしまう。社会に開かれた教育課程というのは「実学重視」ではないということは前川氏も強調していたが、一方で前川氏は高校数学必修廃止論者であることも興味深い点である。

### 観点別評価に真理はあるか

学習指導要領の「分かりにくさ」が最も顕著にあらわれているのが「観点別評価」である。新学習指導要領ではすべての教科の学力が「3つの柱」で整理された（「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力」、「学びに向かう力と人間性」）。そもそも3つという数字自体が、学力・能力の測定値として統計的に導き出されたものでなく、前川氏流の表現を借りて誤解を恐れずに言えば「G課長が3つにしようと言ったから」に過ぎない。そもそも統計的妥当性に依拠したものではなく理念として打ち出されたものであるから、「これまでの4観点と新しい3観点ではどちらが尺度として妥当なのか」という問い自体が成立しえないのである。

観点別評価の問題はそれだけにとどまらない。3つの柱の一つである「学びに向かう力と人間性」が指すものが「社会に開かれた教育課程」と同じくよく分からないものだからである。「学びに向かう力と人間性」がこれまでの「関心・意欲・態度」と同じものであるとするなら、授業中の「行儀の良さ」を数値化するような学力の本質と外れた「評価」を、表現を変えて続けるだけである。しかし、今回は「態度」でなく「人間性」を評価するというのだから、表面的なものではないようにも思えてくる。しかし、「人間性」が教科ごとに異なるというのも不思議な話で、数学における人間性は「A」だが、社会科学における人間性は「C」だ、といった論理が成立するのだろうか。

前川氏がどの教科にも各教科固有の見方・考え方があるとする「G哲学」に疑問を差しはさむのと同じように、「分かるようで分からない」ことが今回の学習指導要領には数多

く存在する。

### 建前としての学習指導要領

本当によくわかっている人間は誰にでもわかるように表現できるが、分かりにくい文章は、書いている人間も本当はよくわかっていないのではないかと前川氏は指摘した。

学習指導要領は旭川学テ訴訟の最高裁判決において大綱的基準として認められたものではあるが、大綱的基準であるからこそ一言一句に縛られるようなものでもない。学習指導要領は文学作品でも思想書でもないのだから、よく分からない部分を一言一句分析して、こういうことを言っているのではないかと、この評価方法は学習指導要領に合っているのか？とか議論してもあまり意味がないということを感じさせてくれたと思う。

「よくわかる部分」については、賛成ならその通りにやればよいし、反対なら「面従腹背」すればよい。そして「よくわからない部分」は理解不能なものとして「深読み」しないことである。妙な深読みは、「忖度」（あるいは「陰謀論」）を生むばかりである。

### 総評は解体できたけれども教育基本法は—

労働組合の役員に携わったことのある私にとって、中曽根内閣の「臨教審」についてのエピソードはとても刺激的なものであった。

中曽根内閣の目玉政策に、国鉄などの3公社5現業の民営化と、教育臨調とも呼ばれた臨教審の設置であったと言える。前者の公社民営化について、これは中曽根元首相自らが後に語っていることだが、中曽根氏が志向していた国家主義的・新自由主義的な方向へと日本を導くにあって邪魔な存在となっていた労働組合、中でもそれなりに大きな力を

持っていた日本労働組合総評議会（＝総評）を解体するために、総評の屋台骨であった国鉄労働組合（＝国労）を解体する、そのための国鉄の分割民営化だったのである。（その点では、民営化そのものよりも国鉄を7社へと解体したことに意味があったとも言える）中曽根氏の目論見は見事に成功し、国労は少数組合へと追いやられ、総評はあっさりと解体してしまった。

その中曽根氏が「失敗だった」と悔やんでいるのが臨教審であったと前川氏は言う。臨教審に集まった学者たちは、「個性重視」「生涯学習」「変化への対応」という3原則を打ち出し、児童生徒一人ひとりの人権を尊重していく方向での答申を出した。国家主義とは真逆の方向の改革が提言されたのである。単位制高校や総合学科の誕生も、臨教審の打ち出した3原則の流れで出てきている。これらの「高校多様化」には、選別の論理だとして批判的な論調もあったが、2006年の教育基本法「改正」や、現在おすすすめられている「道徳教科化」などとは全くの別物であったことは押さえておく必要がある。

### 部活動問題

「部活をやりたくて先生になりました」という教員に対しては、「先生の本業は授業することなので授業の方に多くのエネルギーを注いでいただきたい」と語る前川氏。突き放すような言い方に反発を感じる方もいると思うが、大阪市立桜宮高校で顧問からの暴力を苦に部長が自死したことに言及し、いまだに人権侵害が横行している（と思われる）部活動を、生徒主体の民主的なものに改革していくことの必要性を力強く訴えていたことが印象的であった。

「部活動改革」はおそらくこの方向で進んでいるのであろうし、それをどこまで実現できるかは、大会日数制限や休養日等の制度面や予算的なバックアップについての教育行政の責任が大きいことはもちろん、部活に対する思いの濃淡がある中で私たち現場の教員にも突き付けられている課題でもある。

### 次官の「個人的な少数意見」

最後に、保健を体育科から切り離して実際に養護教諭が担当するようにしたらいという保健・体育分離論を述べていた。実際にフランスなどでは保健の内容は理科(生物)の

授業であつかわれていて、日本の生物の授業も「純生物学」に特化するのではなく人体に関する身近な内容を生命科学の一端として教えるべきだという議論がある。

理科教育にたずさわる者の一人として、文科省前次官が保健・体育分離論に言及したことに期待を持つと同時に、「個人的な少数意見」であったという落ちに「まだまだ道のりは遠い」と叱咤激励を受けた気持ちになったのだった。

(つじ なおや 教育研究所員)

## 教育討論会に参加して

# 学習指導要領を考える好機に

羽石有沙

### はじめに

今回のテーマは「新学習指導要領の読み解き方」ということで、将来教員になるにあたってとても興味深い内容でした。学習指導要領は現場の方針となるものであり時代に合わせ変遷するもので、新しいものに対応していかなければなりません。そのようななかでこのような会に参加させていただき、私自身、学習指導要領というものを考える良い機会となりました。

### 主体的・対話的で深い学びという言葉

私は新学習指導要領のなかで「主体的・対話的で深い学び」という言葉に着目しました。アクティブ・ラーニングともいわれているこの言葉の、“主体的”や“アクティブ”はど

のように判断したら良いのであろうか、その言葉の本当の意味、理想とする姿とはどのようなものであろうかと考えます。よくグループ活動やペア活動を行なうことによってこの学びができると言われることもありますが、そうなのでしょう。たしかにペア活動は対になって話をしますがそれが対話的であると言えるのでしょうか、深い学びになっていると言えるのでしょうか。

以前はチョーク&トークといわれるような授業を目指すことが一般的でした。しかしアクティブ・ラーニングや主体的・対話的で深い学びという言葉が言われるようになってから、形式的なアクティブ・ラーニングがあるように思います。これは教育手法として形式的なアクティブ・ラーニングがあるのではな

いかと思います。

話は少し変わりますが、大学の授業でも先生が一方的に話をするだけではない授業があります。わたしたち学生が授業そのものを学ぶ場として一番身近なのは大学の授業であり、大学の授業では同時期にさまざまな先生の授業を見ることができます。そのなかで感じるということのは比喩的な表現になりますが、先生が先生ひとりで授業をしている場合と、先生が学生を意識して授業をしている場合があるということです。協働的な活動を行っているかどうかではないのです。この2つの違いは私のなかで違和感として残っていました。

この違和感を抱きながら「主体的・対話的で深い学び」という言葉を考えたときに、学生・生徒・児童が主体的であるとき、先生側はどのような状態なのだろうか、と思いました。そもそもこのような学びになるときは答えの無い問いであることが多く、答えの無い問いを問いかけたとき、先生は答えを持っていない状態でどのような働きかけをしたらよいのでしょうか。

私のなかで「主体的・対話的で深い学び」という言葉はとてもキーワードとなっており、生徒から見た視点、先生側からの視点、社会からの視点など様々な観点から考えながら今後、教員になったあかつきには考えていきたいと思いました。

### 生徒・児童と教員の在り方

学習指導要領が変わり、教科横断的な学びやPDCAサイクルの確立、人的・物的資源の活用などのカリキュラム・マネジメントを行なうことができたとき、生徒・児童から教員はどのように見えるのでしょうか。教員は生

徒・児童にとって生活のなかにいる大人のひとりです。授業を担当している教員であれば、少なくとも1週間に50分間はその教員と関わっており、それが1年間続きます。その時間は決して少ない時間ではないと思います。

生徒・児童から教員はどのように見えるのか、それは新学習指導要領に合わせ変容するなかで教員の何が変わるのか、何が変わらないのかという部分が大きいと思います。もちろんひとことに生徒・児童と教員の在り方と言っても、さまざまな教員や生徒・児童がいます。そのなかで教員の生徒・児童へのかかわり方について述べていきたいと思います。

まず何が変わるのかということで、学習を行うときの教員の立ち位置に変化が出ると思います。これは答えのない問いや教科横断的な学びを行なうことによって、多面的な視点であったり深い学びの実現により知識を修得させる、理解させる立場から共に学ぶ同志であったり相互作用の働きかけが以前よりさらにできるようになるのではないかと考えるからです。答えのない問いについて模範解答を自分のなかにつくらないことはもちろんですが、教科横断的な学習を行うときは、統括する教科について理解を踏まえたうえで行わなければいけません。そうした時に教員自身が生徒・児童と一緒に考えていく姿や生徒・児童の話から吸収していく姿を見て、何かしらのことを思うのではないのでしょうか。

生徒・児童からみえる教員として変わらないことは、一緒に学んでいてもあくまで先生である、という認識をしていることです。学びのなかの発言には気をつかわなければ、教員の回答を模範解答のように勘違いしてしまう場合があると思いますし、それ以上の思考が停止してしまう場合もあるのではないかと

思います。

生徒・児童と教員の在り方、生徒・児童からの教員の見え方は学びのなかにおいて変わっていく部分と、本質的な部分で変わらない部分があると考えます。そのうえで自分が生徒であったときの教員の見え方を常に思い出すことができるように、その時の気持ちを忘れず、かつ生徒・児童とともに学んでいきたいと思います。

### おわりに

今回新学習指導要領について考えたことによって、自分が学びのかたちや内容に関心があり、意識を置いているのだということがわ

かりました。知識の活用的な部分は、現在いろいろな手法が提案されており、注目を浴びていますが、まず基礎・基本的な部分の知識の修得をどのように行うのかということを考えたいと思っています。基礎・基本的なところこそ発展的な学びや横断的な学びに繋がるものであり、その部分について自分自身もどのようにすれば生徒が興味を持ちやすいのか、理解が深まるのかということを考え改善していきたいと思っています。

(はねいし ありさ 千葉商科大学商経学部学生)

## 教育討論会に参加して

# 私にとってのアクティブ・ラーニングとは

吉田昌弘

### はじめに

私は将来高等学校の教員を目指しており、高等学校商業科・情報科の免許取得に向けて日々勉強に励んでいます。今回の討論会のテーマである「新学習指導要領」については高校での改訂が平成29年に行われ全面実施まで数年の期間があります。教員を目指す上でどのような変更がなされ何をを目指すのか把握しておかなければなりません。その中で文部科学省という学習指導要領を作成する立場にあった方のお話を聞けるのはとても貴重な経験だと思い参加しました。ここでは私自身が教育討論会に参加し「新学習指導要領」について思うことや気付いた点を主な内容として述べていきたいと思っています。

### 生徒一人一人のやる気をどう出すか

教員の一番の仕事は授業を行うことです。学校経営や部活動も大事ですが、優先順位が最も高いのは授業だと私は思います。この授業というものは教師一人が頑張れば成立するものではなく、クラスの生徒全員の協力があることで50分間の授業が完成します。では教師のみが熱意を持ち主体的になるのではなく、生徒に主体性を持って授業に参加してもらうにはどうしたらよいのか。教師自身の主体性が生徒の主体性に関係し、そこから学習自体を楽しいと生徒が感じることで主体性のある学習者につながると討論会では話されていました。そして問題は主体性につながるやる気をどうやって出させるかだと前川さんは

おっしゃっていました。

確かに授業を受けていて楽しいと感じられる授業については自然と前を向いて先生の話を夢中になって聞いていた記憶があります。反対に内容が代わり映えせずに単調な授業をする先生は50分間がとても長く感じ、苦痛であった記憶があります。その差は何であったのかと考えると先生自身の主体性や熱意の差だったのではないかと思います。もちろん後者の先生に主体性や熱意がないというわけではなく、その熱意の方向が生徒に向いていなかったのだと考えます。ただ教壇に立ち、教科書を持って話をする。それだけではただの説明で終わってしまい授業とは言えません。まずは先生自身がどうしたら学習内容に生徒が興味を持ってくれるか、やる気を出させるには何をしたらよいか、その視点が大切なのだと思います。

### カリキュラム・マネジメントについて

ここが私にとっては討論会の中で一番解り辛い部分でした。言葉として「教育課程に基づいて教育活動の改善をする」という意味は大体理解が出来るのですが、それを実際に教育の現場でどのように実施するのかが難しいと感じました。学校という一つの組織を運営していくことは一人の教員だけでできるというものではなく、教員同士の協力があってこそ実現できるものです。この点は今までも各学校で行われてきたものであり、新学習指導要領では何を求めているかという学校運営の活動が個々の活動で終わっていないか、教科、学年を超えて教職員全員が取り組む必要があるという点だと思います。そこで言われるのが「教科横断的な視点」です。学校教育目標がすべての教員に共有できているか、各

教科目標と結びついているかを確かめていくことで学校内での改善点や今後の課題が見えてくるのではないのでしょうか。また、これは討論会でも話が合った「社会に開かれた教育課程」とも関連性があると思います。学校ではどんなカリキュラムが行われているのかこれまでは閉塞的なものだったものに対して保護者の方々が知ることができ、地域や企業との連携が可能になるのだと思います。

### 私にとってアクティブ・ラーニングとは

新学習指導要領のキーワードの中で最も大きく取り上げられるのがこの主体的・対話的で深い学び(アクティブ・ラーニング)なのではないのでしょうか。生徒の主体性が重要とし、興味・関心を持って次の学習につなげられることに加え、教員は興味・関心が湧くような授業を求められています。また、他者の意見を尊重しながらも自身の考えを深められる学びや各教科の知識を相互に関連付け、課題を解決する学びを主体的・対話的で深い学びでは目指していると思います。

用語としてこの言葉を聞くとなんだか新しい指導方法のように感じますが、実際にはどうなのでしょう。これまでの教育で生徒の主体性が育てていなかったわけではなく教員の努力によって興味・関心が湧く魅力的な授業が行われていたと思います。何かを新しく始めるのではなくこれまであったものに改めて定義付けをし、明確化したものが主体的・対話的で深い学びではないかと思います。

ただ私が思う課題点としては教員経験が浅い先生にはなかなか難しいことや、この言葉に囚われ過ぎて本来の生徒のための授業にならない可能性があるのではないのでしょうか。さらに生徒自身にもある程度の学力や向上心

が求められ小中学校の義務教育やその後の高校での授業では各学校によって大きな学力の差があります。生徒が出席し授業を50分間行うことで精一杯な学校と、もともとの学習習慣がある生徒では求めるものに差があり、すべての学校でこれを実施するのは困難だと考えます。

#### おわりに

新学習指導要領への改訂について大学での講義や論文、雑誌等でどのように変わっていくのか大体は把握しているつもりでしたが、

今回の教育討論会に参加して何がポイントでどう読み解けば良いのか改めて知ることができました。文部科学省という実際に学習指導要領の改訂に携わっている方のお話を聞く機会はなかなか存在せず、貴重な時間だったと感じています。日々大きく変化する世の中で今どんな教育が求められているのか常に考え、柔軟な対応ができる教員になるために今後も努力し続けていきたいと思えます。

(よしだ まさひろ 千葉商科大学商経学部学生)

### 教育討論会に参加して

## 新学習指導要領について思うこと

入江 亮

#### 新学習指導要領について思うこと

##### ①きっかけ

私は初任校で進学指導、校務、部活動指導に追われた5年間を終え、現在は2校目となる定時制高校に勤務している。初任校と異なりほぼカレンダー通りに休日を取る事ができるので、なるべく積極的に教育討論会や講演会等に参加して少しでも社会常識を身につけるように努めている。前川喜平氏の教育討論会に参加した理由もそんなところで、加えて一時期テレビや新聞でよくお目にした有名人の話を直接聞けるという、言わば興味本位のような気持ちもあった。お恥ずかしい話だが、正直に言うと新学習指導要領への関心は二の次だった。

##### ②前川氏の思い

私が一番興味深かったのは新学習指導要領の内容ではなく、前川氏のお人柄だった。かつて日本の教育行政のトップにいらした方とは思えないぐらい、弱者やマイノリティーに理解を示し、彼らに寄り添った考えをお持ちである。前川氏は厚木市の自主夜間中学でボランティアをされ、外国籍や不登校の児童・生徒と日々向き合っているからか、定時制高校に勤める私にとっても非常に共感できる場所が多かった。現在、日本では小・中学校に通っていないなくても、授業で修得すべき内容が身につけていなくても、一定の年齢に達すれば形式的に小・中学校は卒業できる。また、神奈川県公立高等学校では定員内不合格者を出さない為、高校を選ばない

れば高校生になる事も可能である。全ての子どもたちに学びの場を提供すると言えば聞こえは良いが、一部の高校では小学校で習う算数や漢字の知識の積み残しがあるまま、また家庭での学習習慣が身につけていないまま高校生になり、高校に入ってから壁にぶつかり苦しんでいる生徒もいる実態がある。そういう生徒には、1年間で良いので夜間中学のような場で最低限の知識と学習習慣を身につけてからでも高校入学は遅くないというのが前川氏の考えだが、これには私も賛成である。

更には、高校では学習指導要領のしぼりは不要だという持論も述べられた。私が働く定時制高校ではありがたい話だが、そうすると大学入試問題の範囲や難易度に制限がなくなり、それに対応できる教育を受けられる層に限られ、ますます教育格差が広がるのではない心配でもある。また、「ゆとり教育」「総合的な学習の時間」「アクティブ・ラーニング」等の言葉を聞くと、教員である私はどうしても「お上に現場が振り回される」というイメージを抱き、否定的な見方を持ってしまいがちだが、前川氏ご本人から直接その経緯、意図、思いを聞いた事で、今後への期待も含めて多少理解が深まった。我々教員は、生徒が学校を卒業してからも主体的に学び続ける力を養い、生涯にわたり学び続ける重要性を気付かせなくてはならない。

### ③私が知る現場の実情

今年度、私は1学年担任として1年生の数学Ⅰの授業を主に受け持ってきた。実際に数学Ⅰの内容を扱えたのは夏休み後で、掛け算九九どころか二桁の足し算・引き算の復習から行った。算数・数学が苦手な生徒には授業外の時間で個別に補習も行った。少しではあ

るが、苦手を克服して自信を持てるようになった生徒もいる。生徒に中学校ではどうしていたのか聞いたところ、授業の内容はいつも分からずテストでは毎回ほぼ白紙だったが、先生から補習をしてもらった記憶がないとのことだ。どうして高校に入学するまで放っておかれたのか、おそらく教員の多忙化が一番の原因であると思われるが、特に私が問題視しているのがいきすぎた部活動指導だ。私は神奈川県立高校の教員になる前、1年間だけ公立中学校で臨時任用教諭として働いていたことがある。生徒の人数に対する教員の人数は高校よりも少なく、放課後は老若男女問わず大半の教員が部活動指導を行い、教室や職員室は閑散としている。

実は前任校で担任していた時、経済的に塾や予備校に通わせられない家庭で勉強が苦手な生徒から補習をお願いされ、それを快く引き受けたところ、その生徒の保護者から大変感謝されたことがあった。このようなことは教員として当然のことにように思えるが、中学校では補習をしてもらえなかったのだそうだ。中学校の教員からすると、ただでさえ放課後は部活動指導で忙しいのに、授業を真面目に受けていない生徒の面倒を見られるかといったところだろう。それでも生徒に授業を真面目に受けることを約束させた上で、補習をしてあげるべきだ。その中学校の教員の発言や姿勢より、こんな当たり前の仕事すら拒絶せざるをえない中学校の現状に憤りを感じる。現在の定時制高校の生徒の保護者からも、子どもが塾に行きたいと言った時に通わせてあげられなかったと言われた事がある。前川氏もBDK(部活大好き教師)を危惧しており、多忙化の原因になっていることだけではなく、顧問の高圧的な指導による人権侵害も非難されていた。勿論、部活動には良い面もたくさんあり、教育的効果が大きい

ことから今まで制度として残っている訳だが、学校は学問をする場であり、それを脅かしてまでやるべきではないはずだ。

今年度より、神奈川県では部活動週休二日制が導入されている。これにより部活動の公立と私立の格差が広がることを危惧する人がいるが、それより勉強面での公立と私立の格差を問題視すべきだと声を大にして言いたい。お金がなくて私立に行けない部活をやりたい生徒はどうするのだ、私立に良い生徒をもっていかれると嘆く顧問の話聞いたことがあるが、そのような顧問に限って県外遠征や合宿をたくさん行い、生徒の家庭の経済状況を見殺ししたような活動を行うように思える。仮に経済的に苦しい家庭で、ある競技で日本代表レベルの

才能を持つ生徒であれば、特待生として私立が救いの手を差し伸べてくれる可能性がある。勉強が得意で一流大学や国公立大学に入ることが全てではないが、貧困家庭の生徒でも本人の意欲次第でそこを目指せる学びの場を公立学校で提供したい。現状では、一流大学や国公立大学に合格する学力を身につけるためには塾や予備校に通う必要があり、塾や予備校に通わず公立の進学重点校でそこを目指すにしても、やはり塾に通わずに公立の進学重点校に合格することは困難である。話は半分逸れてしまったが、公教育で豊かな学びを保障できるようになることを切に願う。

(いりえ りょう) 神奈川工業高校定時制教員)

教育討論会に参加して

## 地歴公民科の教員として考えたこと

小澤大輔

### 地歴公民科の教員として考えたこと

昨年11月に開催された教育討論会に参加させていただいた。今回の高等学校の学習指導要領の改訂は多岐にわたっており、特に私は地歴公民科を担当しているので、「歴史総合」「地理総合」「公共」など新しい科目のことが気になっていた。また、長年、教育行政に携わっていた前川さんの率直な考えを知りたいと思い討論会に参加した。

討論会では、学習指導要領についてだけではなく、前川さんの教育に関する知見や考え方、体験談や裏話に触れることができ、収穫が多かった。本稿では、教育討論会での前川さんの発言のうち、私が地歴公民科の教員と

して個人的に印象に残ったものを取り上げ、感想を簡単に述べていきたい。その際、適宜、前川さんの著書等での同趣旨の発言や記述も引用していく。

### 国家主義・市場主義的方向へ「見直し」

冒頭で、臨教審以来、国家主義・市場主義的な方向での教育の「見直し」が進んでいるという発言があった。前文部科学事務次官の立場からハッキリそう言えるほど明確な傾向だったわけである。前川さんの著書でも「教育行政の世界から見ても、この20年ぐらいはどんどん状況が悪くなっている気がします。国家主義的な方向ですね。国の言うことを聞

く人間をつくるという方向と、経済競争に勝ち抜くことができる人材をつくるという方向で、新自由主義的な競争原理をどんどん取り入れていって…」<sup>1)</sup>という記述があり、ここ数十年、大きな問題点であり続けたことが窺える。

### 個人重視、主体性重視という流れも

一方で、もう一つの流れもあったようである。前川さん曰く、臨教審では「個性重視の原則」や「生涯学習体系への移行」も謳われており、「臨教審以後の教育改革は、個人重視、学習者の主体性重視の方向で進んだ」<sup>2)</sup>とも述べている。「自ら学び、自ら考える」という視点は、臨教審以来変わっていないとも述べており、生徒個人の尊厳や主体性を重視することで、上からの国家主義・市場主義的な「改革」に抵抗することが可能であるということが示唆された。

### 政治的な圧力から生まれた「公共」だが

「国家主義」と「生徒の主体性重視」という2つの流れがせめぎあいながら、10年ごとの学習指導要領の改訂が行われてきたのであるが、今回の新学習指導要領はとりわけ「政治的な圧力」により、国家主義的なものがより強調された改訂だったようである。討論会でも前川さんは「公共」は、政治的に作られた科目だと述べていた。インターネット上に公開されている前川さんのインタビューの記事でも、「小学校、中学校では『道徳』があるけれど、高校にはないから、『公共』というものを設けるべきだという、そういう政治的な思惑から始まっている」<sup>3)</sup>とハッキリ述べられている。

しかし、文科省はそうした「政治的な思惑」

をそのまま受け止めず、中教審やその下にある分科会や部会での学者・教育関係者の議論を通じて、その思惑をある程度打ち消して、まっとうな方向に議論を転換していくのが常とのことだった。『公共』と名前は変わっても、「実質的には『現代社会』の焼き直しに近い内容に収まっている」<sup>3)</sup>とのことで、現場としては安心できる。

ただ、それでもある程度は「国家主義」的な部分は残るそうで、前川さんは「高等学校の先生は言うことを聞かないから大丈夫だと思う」と冗談を交えつつ、若い真面目な先生が教科書のまま授業を進めてしまうのではと危惧していた。「公共」を「道徳」にする思惑には従わないように、と強調していたので、現場の教員として肝に銘じたい。

### 「歴史総合」に期待

一方で、「歴史総合」も「日本史必修」という「政治からの圧力」から生まれた科目だとされているが、実際には世界史と日本史とを合わせた近現代史であり、前川さんも「歴史総合が主権者教育のベース」<sup>3)</sup>になるような科目になると述べており、期待が持てそうである。

昨今、世の中で歴史修正主義的な主張が幅を利かせている気もするが、前川さんは、人類が積み重ねてきた学問体系を再構成したものが教科であり、歴史学で決着がついていることが、政治からの圧力で覆されることはないという趣旨の発言をしていた。とても心強い。「歴史総合」の学習が「人類がいかにして人権や平和とか民主主義というものを勝ち取ってきたか、あるいは、まだどこが不十分なのか」という視点を持つ大きな助けにもなる」<sup>3)</sup>と述べていて、現場の教員として、この科目の

意義を最大限生かしていくような授業を作っていきたいと思う。

### 教員自身が「主体性」を持って行動する

討論会で前川さんは、参加している私たち教員に向けて「付度、迎合をしないで欲しい」「生徒の主体性を伸ばすには、教師自らが主体性を持つべき」と呼びかけた。

その言葉を聞き、考えた。国家主義的・市場主義的な流れが強まっているにせよ、その流れを作っている人たちの意向を付度する（気持ちを押し量って行動する）必要は無いのだと。日々、忙しく仕事をしていると、「文科省や県教委が言うから仕方がない」と考え、そこで思考をやめて流されてしまうことはよくある。だが、「〇〇が言うから」ではなく、自分自身が「主体的」にどう考え、行動するのが問われているのだと思った。

前川さんは「教室にいる教員が最後の防波堤」とも述べていた。私は、ひとりの教員な

んで小さな存在だと思っていたが、考えてみれば、学習指導要領は大綱であり、個々の授業は教員一人ひとりに任されているし、実際に子どもたちと接しているのは教員なわけだから、ひとりの教員が持つ力は案外大きいのだと再認識した。前川さんは、「公教育は一人ひとりの個人が幸せに生きるためにある」と様々な著書で述べている。防波堤として波を受け止めつつ、生徒が幸せに生きるために、自分自身を含め教員が学校でできることは多いと感じた。

### 参考文献

- 1) 前川喜平『前川喜平が語る、考える』（本の泉社）2018年
- 2) 前川喜平『面従腹背』（毎日新聞出版）2018年
- 3) 「imidas・時事オピニオン・前川喜平さんロングインタビュー」（<https://imidas.jp/jijikaitai/f-40-167-18-05-g733>）2018年

（おざわ だいすけ 横浜翠嵐高校教員）

## 教育討論会に参加して

# 「面従腹背」の前川さんから何を学ぶか

綿 引 光 友

### ボクでもホントにいいの？

冒頭からいきなりだが、裏話を打ち明ける。原稿依頼をされた際、滅多に断らない方だが、今回は最初、お断りした。しかし、付度が働き、「どうしても他に人がいなければ…」とのひと言を加えた。担当から再度「ぜひ！」と促され、こうして執筆することになった。

断った理由としては、本誌に別の原稿（77

ページ）を執筆することがすでに決まっていたからだ。もう1つの理由は言わなかったが、次のような思いがあった。文科省の元官僚トップの講演に対して、ボクみたいな末端の元組員ではなく組合員（アイを加筆）で、面従腹背など一切せず、ヒラ教員だった者（でもヒラメではなかった！）がコメントを書いてよいのかと。

講演を拝聴する前、前川さんの著書であ

る『面従腹背』（毎日新聞社、2018年6月。以下、引用に当たっては「著書A」と記す）と寺脇研さんとの共著『これからの日本、これからの教育』（ちくま新書、2017年11月。「著書B」と略記）の2冊を読んだが、前川さんの考え方に共感するところが多くあった。これらの著書からの引用も織り交ぜ、講演の感想を記すことにしたい。

### 行政改革・教育改革の渦中にあつた前川さん

前川さんは著書Bのあとがきで、「思えば、私の文部官僚としての38年は、行政改革と教育改革の連続であつた」とふりかえっている。教育討論会のチラシに記載された略歴を見ればわかるように、「1979年、文部省に入省」とある。前年の78年夏、新高校学習指導要領（82年実施）が告示され、高校社会科では新科目「現代社会」4単位のみ必修という教育課程が示された。さらに特筆すべきこととして、従来の「～国旗を掲揚し、『君が代』を斉唱させることが望ましい」との表現が、「君が代」でなく「国歌」と書き改められた点を挙げておきたい。

入省直前の79年1月、共通1次試験が始まった。同年6月、元号の法制化、東京サミットの開催、81年、第二次臨調（臨時行政改革調査会。会長土光敏夫元経団連会長）、84年には講演でも言及された臨教審（臨時教育審議会。会長岡本道雄元京大総長）が設置された。

### 前川さんの職歴をたどる

入省後の職歴については著書Aに詳しく書かれているので、その足跡をおおまかに辿ってみたい。入省後は大臣官房総務課審議班を皮切りに、イギリス大学院への留学、宮城県教育委員会、ユネスコ常駐代表部、与謝野馨

文相秘書官などを経て、2012年官房長、13年7月初等中等教育局長、そして16年6月、官僚トップの事務次官に昇進された。他方、本務の傍ら、97年から05年まで、上智大学で教育行政学の非常勤講師を務めている。

しかしながら、いわゆる「天下り問題」の責任を自らとって、2年前（17年）の1月20日、退職（退官）された。退職にあたり前川さんは、全職員あてにメール「文部科学省の皆さんへ」を送った。著書Bの巻末に抄録されているが、前川さんの人柄がにじみ出た内容になっている。

### 前川さんの大学での授業

先に前川さんが8年間、上智大学で非常勤講師をしていたことにふれたが、毎年自費でテキストを作成し、授業に臨んでいたという。著書Aでは「講師の経験がその後の教育行政官としての座標軸をつくるのに大いに役立った」と述懐している。やや長くなるが以下に引用する。ここにも講演でも言及された、前川さんのポリシーが如実に示されていると思う。

「教育基本法の改正問題で問われているのは、何よりもまず『個人の尊厳』であり、そこから派生する国民の『自由権』なかならず思想・良心の自由などの『内心の自由』の価値である。その意味で、この問題はそのまま憲法改正問題に直結していく。『個人の尊厳』は日本国憲法の根本原理であるからである」と（44ページ）。

末尾では、「このぼくを先生と呼ぶ子らがいて上智大学教育学科」と「俵万智さんの短歌のもじり」と称した短歌を披露している。偶然、初等中等教育局のメルマガを見つけた。そこでも課長の前川さんは、「まえかわ

の『ま、え〜か』とか「奇兵隊、前へ!」とのコラムを綴っている。「奇兵隊」は恐らく「喜平」をもじったものだと思う。前川さんって、案外「おシャレな方」のようだ(失礼しました!)

**主体性をもった教師であれ!—前川さんからのエール**

不当な政治介入や教育行政による教育統制が日増しに強まる中で、多くの教師が理想を失い、諦めの世界へと落ち込んでいるように見える。前川さんは、「付度をしてはいけない、教師自身が主体性をもつべきだ」と講演で強調した。「強いられた学びは身につかない」から、子ども達が自ら学ぼうとする意欲を育て、「やればできる。学ぶことが楽しい」と思わせる授業を追求してほしいとも訴えていた。「教師と生徒は権力関係にある」とのひと言は、“上から目線”になりがちな教師の「指導」やあり方に対する警鐘と受け止めたい。

著書Bの中で前川さんは「教育行政とは、現場から出発し現場に帰着する行政である」、「一番大事なものは現場にしかないわけで、そこで学んでいる人たち、教えている人たちの、人間的なふれあいの中にしか、教育はない」(43ページ)との自身で考えた標語を紹介している。宮城県教委の課長時代に考え

た、教育行政官としての心構え3カ条の1つだが、残念ながら、今の教育行政はそれと真逆の方向にある。政治家に付度する文科省、文科省に付度する地方教委、教委に付度する現場の管理職…。付度の連鎖だが、これを断ち切らなくてはならないと強く感じた。学校は政府・文科省の出先機関ではないのだ。

**おわりに**

前川さんの目下の座右の銘は「面従腹背」ではなく、「眼横鼻直」(じゅうのうびちよく。「ありのままよい」の意。道元のことば)だそうだ(著書A)。そのことば通り、前川さんは講演活動で全国各地を飛び回り、多忙を極めている。文科省38年の経験をもとに、「人間の、人間による、人間のための教育」(著書Bの第5章表題)をどうやって作りあげるか訴え続けている。

お忙しい中、お出でくださった前川さんに心から感謝。参加者が少なかった(半年前、開催された厚木講演会の10分の1!)ことが悔やまれ、お詫びしたい。最後に参加できなかった現役教師にひと言。著書A・Bを読み、研修しよう!

(わたひき みつとも 元高校教員)

教育討論会に参加して

## 「学び、行動するPTA」の視点から

山下純夫

(一財)神奈川県高等学校教育会館教育研究所主催の「2018年 教育討論会」に参加させていただいた。当日の講師である前川喜平

氏の講演は、以前から聴きたいと思いながら、過去3回タイミングを逸していた。今回このような機会に恵まれた幸運と、お声かけ

いただいた関係各位にまずはお礼を申し上げます。  
たい。

さて、演題を「新学習指導要領の読み解き方—現場の教職員に伝えたいこと—」としたこの講演は、教員ではない私が聴いても、たいへん聴き応えのあるものであった。話を聞いて意外に思ったのは、文科省がこれまで政府と教育現場との間で、教育に対する政治の不当介入の防波堤になっていたという事だ。私が意外に思ったのには訳がある。第1次教科書問題が起きた1982年、高校の最終学年であり新聞部に所属していた私は、この件の記事を書いた。大戦中同じ枢軸国であったドイツでは、この頃すでに第二次大戦の端緒となった「ポーランド侵攻」について、当のポーランドと共同で歴史教科書を作成していた。正しい認識で歴史を学び、過ちを繰り返すまいとするドイツの姿勢に対し、日本の文部省(当時)は何とお粗末なという思いであった。この時点から、ここ最近の文科省の官邸への忖度や、文科大臣の教育勅語肯定発言に至り、文科省とはそういう役所だとずっと思っていたからであった。

しかし、最も印象に残ったのは、前半に語られた臨教審の打ち出した3つの原則に関する話であった。

1. 個性重視の原則(個人の尊重、自主自律、一人ひとりの尊厳を守る)
2. 生涯学習体系への移行
3. 変化への対応(国際化、情報化、少子化)

ほとんどの『ねぎす』の読者はこの原則についてご存じのことと思うが、かつて教職課程を取り高校の教員免許を取得したものの、結局は教職に就かなかった私にとって、自身

が社会人となった年に出された臨教審 第4次答申の内容に触れることは、この時までなかったのである。そして何故この3原則が印象に残ったかといえば、それは現在、神奈川県立高等学校PTA連合会(以下、高P連と略す)が展開する事業が、これとそっくり同質の考え方に基づいて決定されているからである。

高P連では、昨年度から健全育成をより大きく取り扱う方向に舵を切った。これまでも3つの常置委員会の一つは健全育成委員会であり、「健全育成大会」を独立した大会として実施していた時期もある。しかし、その健全育成事業の大部分は交通安全関連であった。ところが現在の日本における15～34歳の死亡原因の第1位が自殺。先進7カ国で自殺が1位のところは他になく、2017年は平成に入ってからの中高生の自殺者が最多となった。70年代に端を発する「3ない運動」の流れで交通安全だけやっても、青少年の命を守る活動としては不十分であり、自分自身の命を大切にしたいとの思いから「自己肯定感の醸成」も重要なテーマの一つとした。これはまさに「個性重視、一人ひとりの尊厳を守る」ことに他ならない。SNSへの対応や防災教育もこうした「命を守る活動」のひとつとも考えている。SNSは単なる最近流行のツールへのリテラシーという事ではなく、自己を危険にさらす可能性やいじめの舞台になることもあるなど多面的に考える必要があるからだ。

二つ目の「生涯学習体系」に関しては、単に高P連の主管部署が生涯学習課であることだけを意味しない。これからの時代は定型業務・反復作業は人口知能やロボットにとってかわられ、親世代に染みついた既存の価値観で進路を選ぶことが必ずしも幸せな未来に繋

がらない。移ろい行く価値観や社会情勢の中で、若者を取り巻く課題も同様であり、そうした課題に関する知識を常に新しくすることが保護者にも必要不可欠である。このことは凶らずも3つ目の原則「変化への対応」に通じる。そして具体的なテーマは、会員対象に広く実施しているアンケートに基づいて設定しており、多くの会員からの支持を得ている。各校PTAの現役役員諸氏は、高校生を取り巻く多くの課題にアンテナを張りつつも、年次の事業を運営するという大きな使命があり、なかなか新しいことにチャレンジする余裕はない。そこで高P連は自ら掲げたスローガン「学び、行動するPTA」を実践しているのである。

しかし、その理解は充分ではない。「高P連は各校PTAの組織運営のサポート業務に徹すべき」との意見が一部に根強い。社会環境も大きく変わり、PTAに求められるものも変わってきた。一部マスコミによる偏向報道や個人情報保護法も従来通りの活動を難しくしている。そんな現状を見れば、前述の意見を理解しないでもない。しかし、子ども達が高校を卒業しても親であることに卒業はないのである。進学した子どもも数年後には、改めて進路を選ぶ必要がある。残念なことに、社会に出てもパワハラという名のいじめが存在するのは事実である。「ブラック」という言葉が単に色調だけを意味するものではなくなった現在、かつてのような「石の上にも3年」という言葉の説得力は、極端に低下した。そんな若者を見守り支え、時に歯止めとなり時に背中を押すためには、常に時代の先も見越した多様な価値観や環境の変化に敏感であることが求められる。多くの保護者にとって、そうしたことを組織だって学ぶ最後

の機会が高校のPTAだとの思いから事業を構築していることを、どうかご理解いただきたい。

今回の講演を聴いたことで、高P連の事業構築の根拠としているものが、子ども達に対する教育の基本とまさに合致しているとの思いを強くすることとなった。私個人の思いだけでなく、組織としての高P連にもたいへん有意義な内容であった。本当にいい機会をいただいたことに改めてお礼を申し上げる。

紙幅が尽きる前にひとつお願いしたい。現在は高P連主催の大会への参加は、PTA担当の先生か校長である。しかし奨学金や食育、SNS関連であれば生徒指導担当者であろうか、そうした業務を直接担当する先生にPTAと共に大会に参加していただきたい。それによって家庭教育と学校の連携が進み、相乗効果を生むと思う。なぜなら今回私自身多くの先生方に交じって、参加したからこそ多くの気づきがあったからだ。

(やました すみお)

神奈川県立高等学校PTA連合会

平成30年度顧問)

神奈川県高等学校教育会連教育研究所  
2018 教育討論会

**新学習指導要領の読み解き方**  
—現場の教職員に伝えたいこと—

講師 前川喜平さん  
1954年生まれ。神奈川県立、1979年立川大学教育学部  
教育学系卒業。同大学文学部修士、修士(教育学)卒業。  
元、大田区立、初等中等教育課長。1997年退任。  
2016年立川大学教育学部客員教授。2017年11月講演。  
神奈川県立教育研究所長。

11.11 日曜日 13:30 開場 14:00 開始 16:30 終了予定  
神奈川中小企業センタービル 14階 多目的ホール  
【講師 前川喜平先生】  
主催 一般財団法人 神奈川県立高等学校教育会連教育研究所

入場無料  
先着  
定員

※以下の住所を記入しお申し込みください。お申し込みはPCでお願いいたします。

氏名 性別 連絡先(電話番号) メールアドレス(必須)  
〒245-0241 神奈川県立川崎市川崎区  
GAKUEN 215 学研ビル 1F 101号室  
〒245-0241 川崎市川崎区  
D45-241-2700

※尚書をご来場の際は、こちらからご購入いただけます。(定員あり/先着)

## 特集Ⅱ 教育研究所独自調査

### 県立高校における中途退学と転出について

2017年度の公立高校の中途退学者は2920人、対前年比で64名の増加となったことが県教育委員会の調査でわかった(朝日新聞、2018.11.25)。ここで報道された公立高校とは、全ての設置者(神奈川県、横浜市、川崎市、横須賀市)と全ての課程(全日制、定時制、通信制)ということである。ここでは特に神奈川県を中心に、課程別の状況を調査し、どのような傾向にあるかを報告する。また、それに加えて転出者の状況についても報告する。なお今回は課題整理と問題提起とし、調査はさらに継続する予定である。

使用するデータ等について

- ①転出者数：神奈川県教育委員会
- ②就学支援金申請率：神奈川県教育委員会
- ③学力：インターネットに公開されている予備校データの偏差値
- ④中途退学者数：『神奈川の教育統計』  
[http://www.pref.kanagawa.jp/docs/u5t/edu\\_stat/top\\_page.html](http://www.pref.kanagawa.jp/docs/u5t/edu_stat/top_page.html)
- ⑤その他のデータ：同上
- ⑥近似曲線については表計算ソフトを使用している。なお近似曲線を作成するための各校のデータ(位置)を示す散布図は非表示にしてある。

#### 1 ここ3年間の変化について

通信制高校は県立高校にしかないの以下の二つの表には同じ数値が記載されている。

定時制は横浜市立では夜間定時制1校と三部制の定時制が1校、川崎市立では夜間定時制が4校、横須賀市立では夜間定時制が1校、神奈川県立では夜間定時制が18校と昼間定時制が3校(平塚農業初声分校は2018年度

より募集停止)となっている。

全日制県立高校以外(横浜市、川崎市、横須賀市)の退学者は、2015年が45人、2016年が61人、2017年が74人となり増加傾向である。

公立高校の中途退学率は、定時制、通信制ともに減少、全日制は増加している。その中

神奈川県 公立高校中途退学者数

年度	2017	2016	2015
全日制(人)	1,585	1,400	1,127
%	1.21	1.07	0.87
定時制(人)	810	838	928
%	10.61	10.34	10.72
通信制(人)	525	618	698
%	13.68	14.39	14.35
退学合計	2,920	2,856	2,753

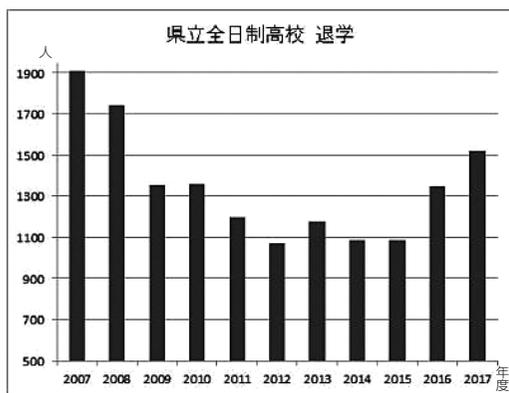
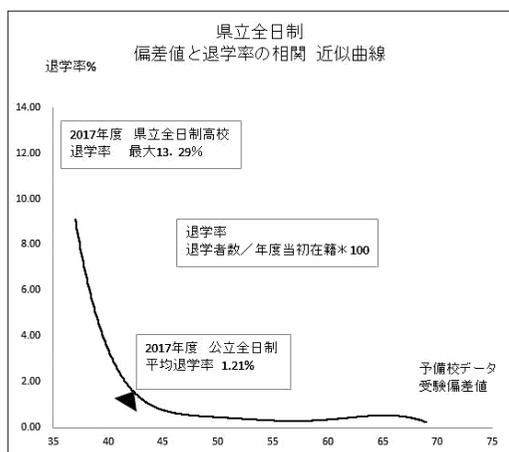
神奈川県 県立高校中途退学者と転出者

年度	2017	2016	2015
全日制(人)	1,511	1,339	1,082
%	1.27	1.13	0.92
転出(県立)	802	784	642
退学+転出	2,313	2,123	1,724
中等学校(人)	11	8	6
定時制(人)	589	579	676
通信制	525	618	698
退学合計	2,636	2,544	2,462
当初在籍	118,603	118,879	117,632

でもとりわけ県立全日制高校の中途退学者が多く、前年比で2016年が257人増、2017年が172人増となっている。この三年間で429人増加している。公立高校全体ではここ三年間で167人の増だから、県立高校全日制の中途退学者の増加が際立っていると言える。(表中の当初在籍は中等学校を除く県立の全日制高校)

県立高校全日制からの転出者は、ここ三年で160人増加している。県立高校間での転出入は限られているので、転出者の大多数は県外、広域通信制への転出と考えられる。

## 2 2017年度県立全日制高校における退学率と学力の相関ならびに退学者数の経年変化



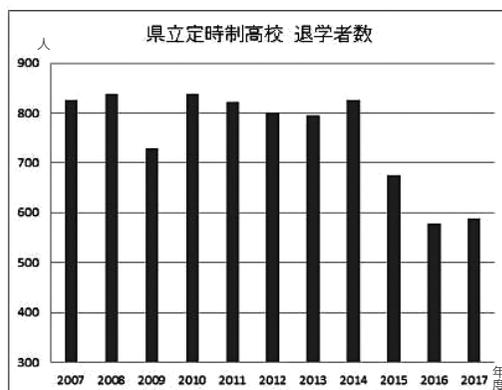
学力と退学率の相関は偏差40台の前半あたりから極めて強くなる。学力上位から平均レベルでは相関はほとんど認められない。中途退学者の多い高校は学力下位校に集中していると考えられる。

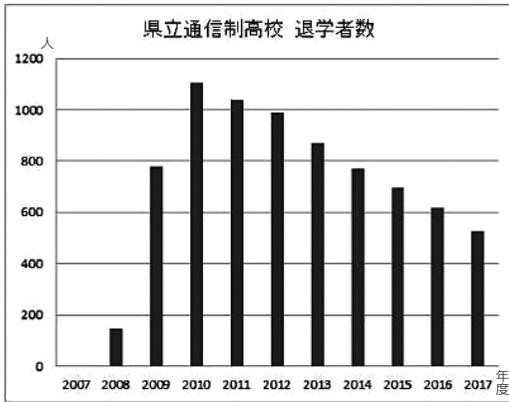
ここ10年の退学者数の経年変化をみると、10年前から減少し、ここ2年間で増加に転じたことが分かる。しかし、10年前の退学者数よりは少ない。だが、後述するように、転出者の増加を加味すれば、異動者の総数はかなり増加しているとも言える。なお、公立高校の中退率は2017年度と2009年度が1.21%と同水準である。(最低は2015年の0.87%、最大は2007年の1.61%)

神奈川県の子区撤廃を方向づけた「今後の学区のあり方について」(入学者選抜制度・学区検討協議会、2003年2月)は、学区を撤廃した場合の課題として「学校の序列化への懸念の対応」をあげていた。それは既に懸念ではなく、左記近似曲線が示すように看過できない状況になってしまったと言えよう。学力下位校の退学者数は極めて多い。

## 3 県立定時制高校と通信制高校の退学者数の推移

定時制と通信制はともに退学者数が減少傾向にある。なお、通信制が2008年に際立って少ないのは在籍可能年数に制限が無かったからであり、その後に制限ができてからは増加したと考えられる。(2007年度通信制退学者についてはデータが無いのでグラフは空欄となっている)なお、夜間定時制の在籍者総数は減少傾向にある。現在は多部制定時制が二校新設されている。通信制は、2008年度の4月1日在籍数は5,469人、2017年度が3,837人となっている。

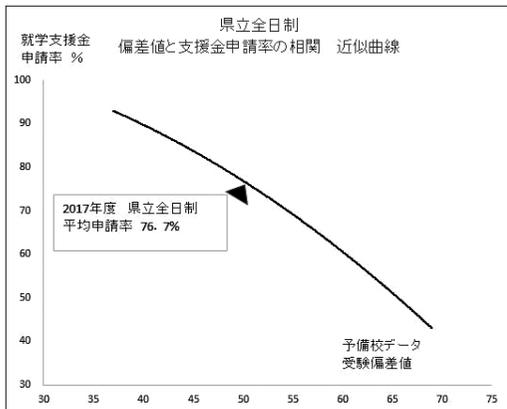




#### 4 日制県立高校 就学支援金申請率と退学率の相関(2017年度)

就学支援金の申請率と学力には相関関係がある。就学支援金を申請しないのは経済的に豊かな層が多いからだと考えられる。

2007年教育研究所独自調査で学力と家庭の困窮度合いには相関があることが確認されており、その傾向が継続していると考えられる。(2007年は授業料免除率について調査した。授業料免除になるのは生活保護世帯、非課税世帯など。現在は就学支援金制度が中心となっている)



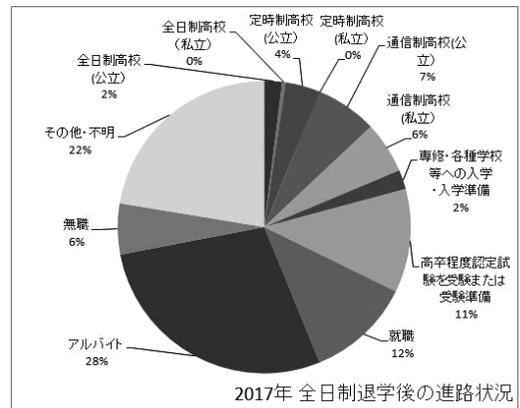
#### 5 全日制公立高校 退学後の進路状況(2017年度)

一度退学してしまうと6割弱の生徒は不安定な状況におかれる。(アルバイト、無職、その他不明で56%。学校は全て入学準備・受験準備を含んでいる)

中途退学後の就職は中学卒の扱いとなり、厚生労働省によれば就職後3年以内での離職率は64.1%であり、就職したとしても不安定な状況にある(厚生労働省、2015年3月卒業者の状況)。

退学後に編入・入学する場合は、私立通信制(県外も含むと考えられる)<sup>1)</sup>と公立通信制はほぼ同じ割合となっている。ただし、この調査には、全ての学校に編入と入学の準備も含まれているので、実際に編入・入学した生徒はこの数値より少ないだろう。

7で後述するように、公立通信制への転入は少ない。しかし、退学後の入学と編入が私立と公立で拮抗しているのは、転出では、公立高校間の転出に関する条件が決められているが、入学と編入にはそれが無いことによると思われる。<sup>2)</sup>



(%は小数点以下四捨五入)

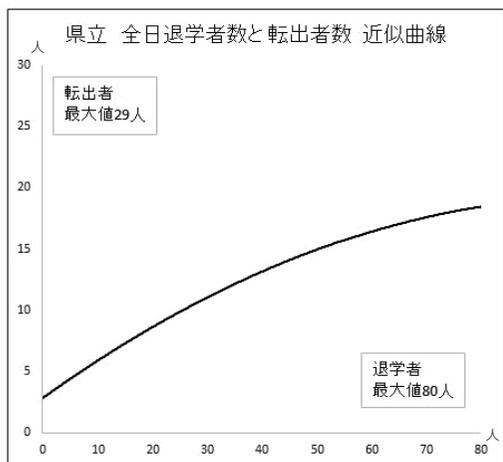
#### 6 全日制県立高校 中途退学者と転出者の相関(2017年度)

中途退学者と転出者の数にはやや相関がある。

中途退学者の多い高校は転出者も多いが、中途退学者がいなくても転出者は存在する。これは学力に関係なく転出者は存在することを示している。

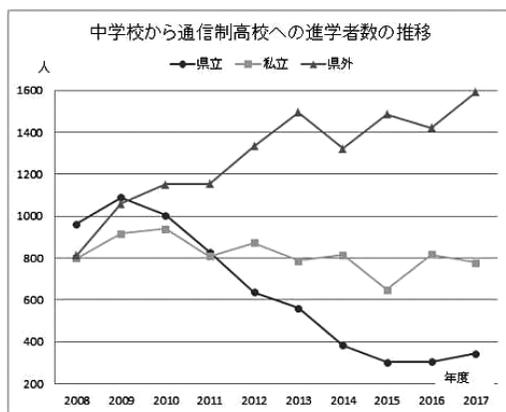
だが、中途退学者の多い学校は学力下位校であり、経済的にも苦しい世帯が多いと想像され(前記2、4より)、そこでの転出者が多くなっている状況がある。次の7で分かるよ

うに転出先としては県内の公立通信制高校より県外の通信制高校が選択されており、その県外通信制高校（広域通信制高校）への転学は増加傾向にある。



県外の通信制とは広域通信制高校のことである。

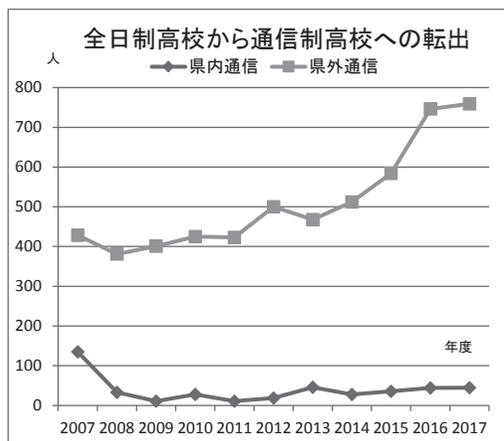
また左下のグラフにあるように県内公立通信制への転学は減少している。



### 7 全日制高校 転出者のその後の状況 (2007年度と2017年度)

転出者はここ10年で300人以上増加した。内訳としては県外通信制が多い。

2017年度、全日制県立高校の転出者は802人なので、転出者の大部分は全日制県立高校からと考えられる。



### 8 中学生 通信制高校への進学

転出先として存在感を示す広域通信制高校だが、中学生が高校の進路先として選択する傾向も強まっている。神奈川県教育委員会の中学校等卒業予定者の進路希望調査結果によると、高校などへの進学希望者のうち、全日制への進学希望は90.8%で昨年度より0.8ポイント低下しているが、通信制への進学希望者は2.3%で0.4ポイント上昇したとのことである（神奈川新聞、2018.11.21）。しかし、その内訳は、県立通信制高校が0.3%で対前年比横ばい、県外私立通信制高校は1.2%と最大であり、対前年比0.3%の増加となっている。なお、県内通信制への希望は0.9%で対前年比0.2%の増加である。

また、ここ10年での通信制高校への入学者は上記グラフのように変化しており、入学段階で広域通信制高校を選択する中学生が増加していることが確認できる。既に中学生にと

って広域通信制への進学は有力な選択肢になりつつあるのかもしれない。なお、全日制への進学希望が91%を割り込んだのはここ10年では今年度だけであり、最も多かったの

区分	計	転出者の転出後					状況				
		県内の高校（全日制・定時制）					私立	県外の（全・定）	通信制高校	県内公立	その他
		全日制			定時制	私立					
		普通科	専門学科	総合学科							
2007	計	584	27	6	4	27	27	54	428	135	11
	(%)	(100.0)	(4.6)	(1.0)	(0.7)	(4.6)	(4.6)	(9.2)	(73.3)	(23.1)	(1.9)
2017	計	845	5	-	1	13	32	35	759	45	-
	(%)	(100.0)	(0.6)	(-)	(0.1)	(1.5)	(3.8)	(4.1)	(89.8)	(5.3)	(-)

はここ10年では、2015年の92.2%となっている。

## 9 まとめ

2018年6月に閣議決定された「経済財政運営と改革の基本方針2018」は私立高校の授業料無償化について、「家庭の経済状況に関わらず、幅広く教育を受けられるようにする観点から、年収590万円未満世帯を対象とした私立高等学校の実質無償化を実現する」とした。財源は2019年10月の消費税引き上げであり、実施は2020年4月からを予定している。実現すれば、広域通信制高校への入学と転学はしやすくなるだろう。これは中途退学者を減少させることに一定の効果があると予想できる。しかし、同じ通信制であっても公立通信制の入学者はここ10年で大きく減少した。転出先としても存在感はあまりない。

調査結果から明らかになっているのは、学力下位の県立高校には経済的な困難を有する世帯が多く存在する可能性があり、中途退学者数と転出者数が多いことである。加えて、中途退学者数の方が転出者数より学力との相関関係が強い。

また、2014年に閣議決定された「子供の貧困対策に関する大綱」の見直しに伴って「子供の貧困に関する指標」も見直しが検討されている。その中で、「高等学校中途退学率」が「高校生の中退防止により将来の安定した生活につなげる観点から、現行の生活保護世帯の子供のみならず、全ての子供について把握」するために追加すべき新たな指標例として示されている。中途退学は子供の貧困の視点で注目されていく可能性が大きい。

今後、研究所は全日制高校で中途退学者が増加している背景・原因、教職員の負担感などについて調査を継続していきたいと考えている。教職員の働き方改革も論議されているが、中退していく生徒に関わる教職員の精神的、時間的な負担も忘れてはならない。

2018年に出された神奈川県「子供の貧困

対策への新たな取組みの提案」では、「子どもの貧困対策では学校をプラットフォームとした総合的な対策が求められているが、教員の多忙化などの影響で、教員が学校において、家庭の事情によって困難な環境に置かれている子どもの支援をきめ細かに行うための条件が整っていない現状がある」と指摘した。現場教職員を支えるための条件整備を進め、中途退学を減少させることで子どもの貧困に対応していく必要があるだろう。

さらに、広域通信制高校への入学と転学が増加していることが、公教育、とりわけ県立高校にどのような影響をあたえるのかと広域通信制高校の現状についても調査・検討をしていきたいと考えている。

## 注

- 1) 広域通信制高校は、県内にキャンパス（通学する校舎）がある場合でも、本部所在地が県外であれば「県外」に区分される。
- 2) 例えば通信制高校における転入学については以下のように説明されている。
  - 本人の住所又は勤務先が県内にある者で、次のいずれかの条件を満たす者とする。
    - ア 本人の転居又は勤務先の異動等の生活条件の変動により、現に在籍している高等学校への通学が不可能又は著しく困難になる者
    - イ 高等学校の在籍者で、特別の事情があると在籍校及び転入先の高等学校長が認めた者
    - ウ 高等学校（県内公立高等学校に限る。）の在籍者で、積極的な理由に基づく進路変更を希望する者

(教育研究所)

# 外国につながる生徒への 支援と入管法改定

宗田千絵

## ◆「日本に来たのは私のチョイスではない」

神奈川県立座間総合高校には、在留3年以内の外国籍（3年以内に日本国籍を取得した者を含む）の生徒が受検できる「在県外国人等特別募集枠」が設置されている。1学年各10名の定員枠がある。2018年度は1年次が定員割れの8名（フィリピン4名、中国4名）、2年次10名（フィリピン3名、中国3名、スリランカ2名、ヴェトナム1名、インドネシア1名）、3年次10名（フィリピン5名、中国3名、スリランカ1名、フィリピンとスリランカのダブル1名）、合計28名の在県生徒が在籍している。在県以外にも外国籍や二重国籍の生徒、日本国籍だが外国につながるルーツをもつ生徒も一般入試で多数、入学している。2018年度在籍している、外国につながるのがある生徒は在県生徒を含めて3学年で80名を超える。

在県生徒が来日する背景は様々ではあるが、保護者が先に来日して生活基盤がある程度できてから子どもが呼び寄せられるケースが多いようだ。保護者が「技能」（調理師など）や「経営」（中古車販売やエスニック料理店など）の在留資格で入国し、しばらくたってから子どもが「家族滞在」という在留資格で来日するケースや、保護者が日本人の配偶

者となり、母国に残されていた子どもたちが後から来日するケースである。「留学生」とは異なり、自らの意思で勉強するために日本に来たという在県生徒はまれである。

国際理解教育とキャリア教育を2本の柱とした総合学科高校である座間総合高校では、毎年11月に国際フェスタという学校行事を実施している。中国語・スペイン語・フランス語・ハンデルを選択した生徒がそれぞれの言語で歌や踊りを発表したり、在県生徒がスピーチや母国の文化を発表する機会になっている。2018度の国際フェスタでは、フィリピンにルーツをもつ3年生の女子生徒Aが自ら撮影した写真をスクリーンに映し出しながらさまざまな思いをスピーチした。「私が日本に来たのは自分のチョイスではない」と語った彼女は、来日後、日本語がわからずに一人ぼっちで家に閉じこもっていた時期があったという。また日本で結婚、出産した彼女のお姉さんとその赤ちゃんを撮影したほほえましい写真を前にして、母親が生まれたばかりのAをフィリピンに残して日本へ働きに行ったため、自分には母親に抱かれた記憶がないこと、自分も生まれたばかりの時はこうして母親に抱かれていた時もあったのかなあ、と思っていることを話してくれた。

フィリピンルーツの1年生Bもごく幼い時に母親が渡日し、Bが中学生の時に日本に呼び寄せられてようやく親子が共に暮らしはじめた。母親も親子の距離感がなかなかつかめず、Bに対して厳しく躰けたり勉強させようとしたため、親子関係がまだしっくりしていない、と入学前に中学校の担任から聞かされていた。一見して明るく活発なBだが、幼い時に母親に十分甘える時間がなかったからか、いつも誰かに承認されたい、という気持ち強く、それでいて自分の思いを周囲にうまく伝えることができずに悩んでいるようである。他にも日本に来るまでに親と別れ、祖父母や親戚にしばらく預けられて寂しい思いをしながら生活していたと話してくれた生徒や、母国の祖父母や友だちと別れて日本に来るのが嫌だった、という生徒もいる。「今まで放って置かれたのに、日本で一緒に生活するようになったら急に親が厳しくなった」と反発する生徒や、母親が日本人男性と再婚していて、新しい父親との生活になじめない生徒もいる。親も生きるために精一杯であったのだろうが、子どもたちはずいぶん寂しい思いをしているようだ。

#### ◆外国人労働者の受け入れを拡大

2018年12月8日、外国人労働者の受け入れを拡大する出入国管理法改定案が参議院で可決、成立した。新しい在留資格「特定技能」が設けられることになり、2019年4月から導入される。しかし実際の運用面や受け入れのための対応策など具体的なプランが全く審議されないままの改定であり、多くの課題が積み残されたままである。

「特定技能1号」は日常会話程度の日本語能力と就業分野に関する一定の知識・経験が必要とされ、在留期間は最長5年、家族は帯同できない。「特定技能2号」は「熟練した技能」が求められ、事実上の永住が可能、配偶者と子を帯同できる。5年間の受け入れ見込み人数は約34万人、受け入れ先の業種は建設・外食・農業・宿泊・介護・ビルクリーニング・飲食料品製造業など14業種が対象とされている。

国会の議論の中で改めて問題になった技能実習生や留学生アルバイトを含め、日本にはすでにさまざまな現場で128万人もの外国人労働者が働いている。今回の法改定でさらに外国人労働者の受け入れを拡大して日本の深刻な労働力不足を解消しようというねらいであるが、それでも日本政府は「移民政策ではない」という。外国人を使い捨てる労働力としか見ておらず、人として、生活者として扱いたくないということであろう。しかし、日本にやってくる外国人労働者は生身の人間である。家族もいれば、日本に来てから出会いがあって結婚し、子どもを産んで新しい家族をつくる場合も当然あるだろう。

在県生徒の多くが家族と離れ離れになって寂しい思いを経験している。しばらく離れて生活していたために良好な親子関係をつくれず、生徒・保護者が悩んでいるケースもある。特定技能1号で来日した場合、外国人労働者とその家族と一緒に暮らしたいのに暮らせないというのは人権に関わる問題ではないか。そもそも特定技能1号、2号の線引きも現時点ではあいまいだが、家族がいる人は日本で家族と暮らしながら働けるような環境を

整えるべきである。

特定技能2号で来日する外国人労働者の子どもたちの日本語教育、就学や医療その他の生活全般に係る支援は各自自治体任せなのか。外国人労働者を受け入れるのであれば、家族が安心して暮らし、子どもたちが必要な教育を受けられるような環境を整えなければならない。2019年1月22日付『神奈川新聞』に「超過滞在女性に伊勢原市 母子手帳交付せず」という記事が掲載された。妊娠している外国人女性は在留資格がなくても母子手帳の交付を受けられることになっているが、伊勢原市役所に母子手帳の交付を申請したヴェトナム人女性（夫は日本人男性）が「超過滞在」を理由に交付されなかったというものだ。外国人住民に対する行政サービスが自治体によって徹底されていないようである。

クラスの在県生徒が学校で体調不良になり保健室へつれていったものの、生徒は日本語で自分のからだの状況を養護教諭にうまく説明することができず、保護者に電話しても言葉が通じず、切ない思いをした経験がある。日本語力が不十分な生徒が病気やけがをした時、緊急に通訳を派遣してもらうことは、現行の制度では困難である。学校と行政、医療機関との連携も今後の大きな課題である。

#### ◆外国につながる生徒への教育支援

2019年1月7日付『毎日新聞』で、同紙の全国100自治体を対象にしたアンケート調査によると、日本に住民登録し、小中学校の就学年齢にある外国籍の子どもの少なくとも約2割にあたる1万6000人が「就学不明」になっていることが報道された。自治体別では住

民登録者数が約4,800人と最も多い横浜市で3割にあたる約1,400人が就学不明になっている。

現在、外国籍の保護者は「日本国民」ではないため、子どもに就学させる義務は免除されるが、文科省は「教育についてのすべての者の権利を認める」とする国際人権規約を踏まえて、「外国籍であっても本人が希望すれば就学できる」とし、受け入れについては各自自治体に任せている。特定技能2号で来日する外国人労働者は配偶者と子どもを帯同できるとするのであれば、子どもたちの就学については自治体任せにするのではなく、国としてきちんと取り組むべきであろう。

また、2018年9月30日付『朝日新聞』の報道によると、「日本語教育」が必要な公立高校生のうち、9.61%が2017年度に中退（全国公立高校生の中退率1.27%）していたことが文部科学省の実施した調査で明らかになった。同調査では日本語教育が必要で、卒業見込みの高校3年生の①進学率は42.19%②就職者のうち、非正規の仕事に就いた率40.00%③進学も就職もしていない生徒は18.18%で、16年度公立高校生の平均（①71.24%②4.62%③6.50%）と比べるといずれも厳しい結果となっている。神奈川では在県枠のある学校も増え（現在全日制12校、定時制1校。全日制には横浜市立校2校を含む）、それ以外に定時制・通信制でも日本語指導が必要な生徒を多数受け入れているが、18年度の全日制高校入試で日本語指導が必要な子どもの特別枠を設けているのは全国19自治体と少数派で高校進学にもまだまだ厚い壁があるのが現状である。今後、特定技能2号の外国人労働

者の永住を認めるのであれば、その子どもたちの教育も保障されなければならない。

在県枠のある座間総合高校の日本語教育及び取り出し授業は以下の通りである。1年次の国語総合（4単位）のうち週2時間は日本語文法を学ぶ時間にあてられ、日本語力のレベルによって2～3人の少人数で授業を受けられるようにしている。あとの2時間はいわゆる「国語」（生徒の日本語力により小学校3、4年レベルからスタートすることもある）を勉強している。2年次、3年次の2年間で選択授業「日本語Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」を受講するよう指導している。「取り出し授業」は1年次で国語総合の他に現代社会、数学Ⅰ、数学A、化学基礎、保健、家庭基礎の各教科で実施、2年次以降も現代文A・B、古典A、世界史A・B、地学基礎、生物基礎、保健、日本史A、政経など比較的多くの科目で取り出し授業を行っている。教科の判断で本体クラスに生徒を戻すこともある。

専門の日本語教員は非常勤講師が1名しか配置されず、国語科教員が日本語文法を担当することもある。また、授業時間だけではなかなか日本語が上達しないため、学習支援サポーターに月2～3回程度来校していただいて日本語の放課後補習も行っている。来日時期によって生徒の日本語力はまちまちなため個別対応が必要だが、人も予算も限られている。今年度は入学時に全く日本語のわからなかった生徒に夏休みも含めて集中的に補習を行った結果、11月で学習支援サポーターの予算を使い果たしてしまった。

この他にNPO法人多文化共生教育ネットワークかながわと神奈川県教育委員会との協

働事業で多文化教育コーディネーターが月2回程度派遣され、生徒の進路相談、通訳の紹介、在留資格等の相談対応などさまざまな支援を行っている。在県枠のある学校の他、在籍の多い定時制高校など県内21校（2018年度末に3校が終了）に派遣されている事業である。さらに座間総合高校では特別に国の予算でサポートティーチャー（4分の3勤務）が配置され、在県生徒の学習・生活支援、保護者への対応など多方面にわたる支援をお願いしており、生徒にとっても教員にとっても頼もしい存在となっている。しかし、いつ予算が打ち切られるかわからない、という不安定な立場にある。

こうしてみると座間総合高校は比較的外国につながる生徒への支援体制が手厚く行われているようではあるが、生徒の人数に対して人も予算もまだまだ不十分である。また、生徒の中には家族関係や経済面など家庭にさまざまな困難を抱え、来たくて来たわけではない日本に自分の居場所を見いだせず、将来への見通しも立たないために日本語をはじめ学習に対して意欲を失ってしまう者もいる。過去に中途退学者も出している。

## ◆多様化する社会と学校

文部科学省の調査によると、日本語指導の必要な子どもは2016年5月現在、全国の公立小中高校などに約4万4千人在籍し、出身国も多様化している（前掲『朝日新聞』2018年9月30日）。神奈川県でも以前から多かった中国、フィリピン、ペルー、ブラジルといった国々に加えてベトナム、ネパール、パキスタン、スリランカ等々生徒の出身国は実に

多様化している

座間総合高校の現2年次在県生徒10名の母語は5カ国語、イスラームやヒンドゥー教の生徒もいて多様な文化的背景をもっている。彼らが1年次の時、現代社会の取り出し授業を受け持ったのだが、生徒たちは活発に発言し、自分の母国の文化を誇らしく話してくれたり、日本の社会や文化に対する疑問を投げかけてきたり、生徒どうしで意見をぶつけ合ったりして私自身が学ぶことが多く、楽しい時間を過ごすことができた。取り出し授業なのでホームルームクラスの生徒に彼らの生き生きした姿を見せることができなかつたのが本当に残念なくらいであった。

日本の公教育はもはや日本人生徒だけのものではない。そしてさまざまな文化的背景をもった生徒を受け入れることは、実は日本の教育の可能性を広げ、豊かなものにするチャンスでもある。

しかし、外国につながる生徒が日常会話だけでなく、学習言語としての日本語を習得するためには相当の努力が必要であり、日本語ができなければ学力も伸びず、将来の進路

の選択肢も限られてしまう。まずは個々の生徒の能力に応じた日本語指導の充実がのぞまれる。

やさしい日本語による取り出し授業では、各教科担当が悩みながら教材を作成し、手探りで授業を行っている。外国につながる生徒の教育を保障するためには日本語教員の育成と専任化、生徒およびその保護者への支援体制の構築、支援に当たる教員対象の研修等が必要である。また座間総合高校では現在全く取り組めていない、外国につながる生徒たちの母語保障も今後の大きな課題である。日本に在住する期間が長くなるにつれ、母語があやふやになってしまう生徒もいるのだ。

政府が何と言おうと、日本はもうすでに移民社会への道を歩み始めている。外国人労働者とその家族を、子どもたちを、同じ社会の構成メンバーとして私たちは本気で受け入れる覚悟があるのかどうか。教育現場にいる私たちもその覚悟を迫られている。

(そうだ ちえ 教育研究所員)



## 高校において、多様で複雑な困難さを重複してかかえ生活している生徒たちに関わり、支援していくことへの一考察

生徒をとりまく現代的な健康課題について、多様化・複雑化と表現されるようになって久しい。養護教諭となり20年以上が経ち、また、定時制高校に異動し2年が過ぎようとしている。2004年に教育相談CO研修を受け、養護教諭としての半分くらいを多様で複雑な困難さを重複してかかえ生活している生徒たちが多く在籍している高校で勤務している。

採用当初は、養成課程が教育分野ベースではなかったため、また、1人職種であったため、日々の職務上の困難や疑問と向きあうたびに、地区の養護教諭に相談したり、研修会に参加し、さまざまなエビデンスや方略を学ぶことで、養護教諭としてのアイデンティティにつながる、納得のできる軸を構築したいと自分に問いかける日々であった。

今、仮に若かりし頃に戻してあげますよといわれても、もうあの不透明で混んとした力量不足の日々には戻りたくはない。しかし、その頃出会った生徒たちについて、当時なりに努力はしていたが、今ならもっと違った支援を展開できたであろうと思うこともある。経験や日々の生徒への関わり、それに関連する知識・技能の習得の積み重ねが今につながっている。生徒のなかなか整理のつかない混んとした困難さに伴走してられるのも、職員集団や関係機関との協働のなかで、困難さの背景を整理し、対象の対処力に寄り添いつつ、いきつ戻りつしながらも支援を展開し、社会への接続をめざしていくことも、スキルとして重要だととらえている。

高校で勤務してすぐの原点ともいえるケースから、多様な困難を抱える生徒への支援について考えてみる。

ケース1) 言動の背景の心情にも寄り添いつつ、生活者としての生徒の全体像にも気を配り、支援につなげる。

小学校で数年勤務後、高校の養護教諭となった当初、さまざまな思考をし、目の前のひと・もの・ことに体当たりで、友人たちと、または自分1人で、泣き、笑い、落ち込んでといった高校生エネルギーに、こちら元気をもらい、児童期から青年期への成長を素直に頼もしく感じたものである。

異動し、しばらくした頃、保健室で椅子に座り休養していたAさんが教室への帰り際つぶやいた。「お母さんが今度手術するんだよね～」軽いニュアンスの口調だったが、立ち話で尋ねてみると、両親の離婚により、母と2人暮らしになったばかりであり、その母親が手術すること。病気の深刻度や家庭の経済状況等の具体的なことはよく知らされていないようだったが、母のことや今後の生活、自分をとりまく状況についての不安からの言動であると判断した。離婚したばかりということで、経済状況については不明であったが、「保健室の先生に話したら、ひとり親家庭の医療費助成制度が利用できるかもしれないから、まだであれば区役所に相談してはいかがかと話していたよ」と母に伝えてみることを提案した。しばらくして、別件で保健室に来室しての帰り際、そういえば…と、「お母さんが保健室の先生にありがとうと伝えといてと言ってたよ」と話していった。離婚したばかりの状況での手術ということで、経済面での不安が大きいのではと推測し、すでに動いているかとも思いつつ伝えた情報が役立つことになったケースであった。

現在の勤務校は、SSWの拠点校であり、生徒の教育環境整備の側面から生徒や保護者面接、関係

## 中 村 えり子

機関連携の窓口を担当していただいております、非常に助かっています。担任、SSW、養護教諭と一緒に面接に入ることも少なくなく、必要に応じて、立ち話を含む短時間のケース会議をこまめに行い、教育、保健、社会福祉等の側面から、総合的に生徒の教育環境の整備に有効な支援を検討し、優先順位をつけ展開している。

### ケース2) 1人で抱え込まず、周囲の知識や経験を借り、支援につなげる。

体調不良で椅子での休養を希望したBさんについて、生活やアルバイトのようすについて、雑談のようにやりとりをしていた。1時間の休養がそろそろ終わる頃、Bさんがさらっと話をはじめた。

保護者や家族との関係がうまくいかず、無視されることも多い。同居はしているが、授業料、交通費、食費等の生活費は自分で払っているとのこと。高校に勤務したばかりで授業料のしくみがよくわからなかったため、生徒が教室に戻った後、事務室で伺ってみたところ、授業料免除のしくみや申請書類について教えていただいた。申請には、保護者の収入に関する証明が必要であったが、Bさんは、自分で保護者から書類をもらい、無事、授業料免除の手続きができた。Bさんの困難さのすべてが解決したわけではないが、後日、保健室で、保護者との関係性やアルバイトで生活費用をまかなっていることについて、「こんなことを誰かに話してよいのかさえもわからなかった」と、1つ乗り越えたような笑顔で話した。聡明で笑顔の多いたくましい生徒であったが、高校入学後からアルバイトを続け、授業料や生活費を捻出し、限界に近いこともあったであろう。授業料の負担がなくなり、アルバイトは続けながらも、無事に高校を卒業していった。高校に勤務したばかり

りであり、他の教員との関係性も弱く、さまざまなしくみにも疎かったが、よくわかっている方に伺っていくことで、結果的にBさんにとって、即効性のある支援につながった。

現在ならSSWやSC制度もあり、Bさんが利用できる支援の幅は、社会福祉的にも心理的にも多く考えられる。ケース1)・2)とも、生徒から「困りました。助けてほしい」と始まったわけではなく、教室への帰りがけや、約束した休養時間の終了近くに、さらっとつぶやいたり、話を始めている。

生徒の言動の背景にある意識的無意識的な心情を読みとり、そこから気になる点について問いかけ、困難さの背景をアセスメントし、学校でできないことの整理も含め、支援ニーズを見立て、優先順位をつけ、関係機関連携も含めた支援の具体策を、対象の対処力に寄り添いつつ、学校内外の他職種連携を有機的に機能させ、いきつ戻りつ、展開していくことが、困難を多く抱える生徒への支援現場の日常である。

生徒の抱える現代的な健康課題〔基本的生活習慣、メンタルヘルス、自己理解(疾病・障害・特性理解等)、状況認知スキル、対人スキル、社会性の未学習・誤学習、生活困窮等〕に対し、生徒の強みも含めてより適切にアセスメントし、必要に応じて、学校内外の他職種連携のもと、健康・発達・教育相談の側面から、より有効的な教育的支援と社会接続を模索していくことが、生徒の発達課題である自己理解、自己教育力の育成を促し、ライフスキルの形成、更には人格のよりよい発展・形成をめざす1つの方法だと考えている。

(なかむら えりこ 神奈川工業高校定時制養護教諭)

# アメリカ教育便り

## 第3回 銃を持つ自由の国の子どもたち

鈴木晶子

日本はもちろんヨーロッパなど他の先進国からきた人たちも首をかしげるアメリカの大問題の一つが銃の問題です。ヨーロッパ諸国とも異なる“American Freedom”の象徴である銃の所持。今回は、子どもたちと銃の関係についてレポートします。

### 教員が銃で生徒を守る？

先日、日本では一度も参加したことのないテーマでNPO等の地域の団体向けの研修があったので参加してきました。テーマは“active shooting event”への対応。つまり、無差別銃乱射事件に出くわした時にどうすべきかというテーマの研修です。地元の警察官が講師となり座学で学んだ後、この分野の研究者がコーディネーターとなって、実践問題とディスカッションをした時のことです。参加していた公立高校の教員がこういうのです。

「学校ではスクール・シューティング(学校内での銃の発砲・乱射事件)に備えて、月に1回避難訓練を行っています。しかし、ショッピングモールやイベント会場など知らない場所では不安です」

私は、高校で月に1回という高頻度でスクール・シューティングに備えて避難訓練を行っていることに驚きました。後日、日本語学校で小学生クラスを担当している友人にこの話をして聞いてみたところ、やはり日本語学

校でも同様の避難訓練を行っているそうで、「子どもたちが銃の発砲に備えている姿は涙が出るよ…」と話していました。

考えてみればそれもそのはずです。アメリカの銃乱射事件の中でも日本でも今も記憶に残る有名なものとして、ちょうど20年前の1999年に起こったコロラド州のコロンバイン高校銃乱射事件が挙げられるでしょう。在籍していた生徒2人が12名の生徒と1名の教師を射殺し、両名も自殺を図った事件です。また、昨年アメリカ社会に大きなインパクトを与え、日本でも大きなニュースになった銃規制を求めるデモMarch for Our Livesは、17名が死亡したマジョリー・ストーンマン・ダグラス高校銃乱射事件で生き残った生徒たちの運動から起こったものです。日本で報道されないものももちろんたくさんあり、昨年2018年は最初の21週間(5カ月)だけでも、実に23件のスクール・シューティングがあったそう<sup>1)</sup>で、1週間に1度以上の割合でスクール・シューティングが起こっている計算になります。

こうなれば、否応無しに学校側は対応を考えざるを得ないでしょう。避難訓練が教員の業務の一環になるのも致し方ないというわけです。スクール・シューティングで生き延びた高校生たちの訪問を受け、トランプ大統領は「教師が銃で防戦すれば、乱射事件はたち

まち終わるかもしれない」と発言して、批判を浴びるといふ出来事もありました<sup>3)</sup>。左派住民が多く都市型の生活を送るワシントンD.C.の人たちはこの大統領の発言に呆れかえっていましたが、銃所持推進派のアメリカ人の多くは身を守るために銃が必要だと考えています。ですから、少なからぬ保守派の人たちがスクール・シューティングについても、トランプ大統領同様に考えを持っているのかもしれない。

### 子どもに身近な「銃」環境

銃にまつわる子どもたちの問題はそれだけではありません。政府機関の調査によれば、全米では17歳以下の子どもたちが毎年銃で約1,300人も亡くなり、約5,790人もがガン・バイオレンスによる負傷で医療機関で治療を受けています<sup>2)</sup>。これには、massacreと呼ばれる大量乱射事件だけでなく、その他の銃による殺人事件、自殺、事故などが含まれます。道路が閉鎖されているから何があったのかと思ったら、近くの学校でスクール・シューティングがあったというような話はもちろん、近所の人が銃で自殺した、子どもの同級生が家にあった銃で遊んでいたら誤って発砲してしまい亡くなった、などという話は、アメリカに住んでいると残念ながら日常的に目にしたり、耳にしたりする話です。

アメリカでの銃犯罪というと日本の方の少なからぬ方は大都市の危険地域での銃犯罪を思い浮かべるかもしれませんが、これは確かに大きな問題です。例えば、昨年Time誌が銃に関する大きな特集を組みましたが、毎年全米最悪の殺人発生率を記録するミズーリ州のセントルイスの様子をこう伝えています。

黒人アメリカ人は白人アメリカ人よりも銃で撃たれる可能性が高い。コミュニティ・リーダーたちは、銃文化は教育、仕事、(さまざまな人生の)機会にアクセスできないことと結びついている。「もし、私たちがより良い機会に恵まれたら、もっと良いメンターやロールモデルがいたら…こんなに多くのこうしたこと(=銃による殺人)を見ることはないでしょう」と、セントルイスで銃声を聴きながら育った20歳の大学生活動家Emeara Burnsさんは言う。

殺人発生率の高い都市—セントルイスの他にメリーランド州のボルチモア、ルイジアナ州のニューオーリンズなど—は、貧しいアフリカ系住民(黒人)の居住区を抱えています。同じTimeの特集の中にも、この15カ月で7人の生徒を銃で亡くしたボルチモアの高校教師の話が紹介されていました。しかし、これはアメリカの銃の問題でいうと一部分になります。実際、白人の49%が銃を所持する世帯に住んでいるのに対し、銃を所持する世帯に住むアフリカ系の人たちは32%と、アフリカ系の人たちの銃の所持率は白人よりもずっと低くなっています<sup>5)</sup>。

アメリカではこうした特別な貧困地域でなくとも、銃はとても身近なものです。アメリカ人で銃を所持している世帯に住む人は約40%、自分自身で所持している人は約30%程度もいます<sup>5)</sup>。私がアメリカに来てすぐにニュースで知って驚いたのは、子ども向けの拳銃やライフルが売られており、早ければ小学校入学前にそれらを買って与えられるということでした。インターネットで検索するとピンク色の“My first Gun”を持って微笑む可愛らしい女の子の写真がたくさん出てきます。まる

で、ディズニーワールドで買ってもらったプリンセスの魔法の杖でも持っているかのよう。けれど、それは本物の銃なのです。

だからと言って人が銃を持ち歩いているのを実際に目にするわけではありません。銃規制の話をした際に、あるワシントンD.C.に住む若いアメリカ人女性は「誰かが銃を向けるかもしれないから、自分も銃を持つっていの？ 銃を持ってその辺を歩いている人なんて見たことないわよ。銃なんかいらないわ」と言います。都市部では、少なくともそうですし、地方に旅をしても銃を持っている姿や持ち出す姿を見たことはありません。ただ、銃の発砲事件を聞くことはほとんど毎日ですし、交通違反でパトカーに呼び止められたのを振り切って逃げようとしたドライバーが銃で撃たれて亡くなったというようなことも、アメリカ社会では「仕方のないこと」と受け止められています<sup>6)</sup>。そのため、何かトラブルに遭遇した時に相手が銃を持ち出すかもしれないという感覚はありますし、警察に呼び止められたら警官から撃たれないように逃げたり、銃等の武器で攻撃する意思は全くないということを示す必要があると心得ながら生活しています。

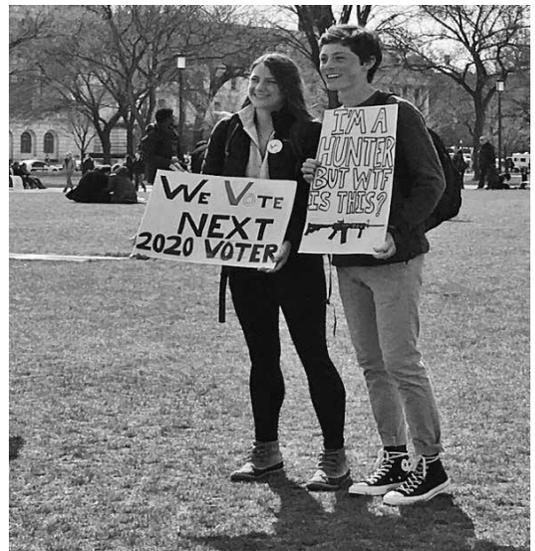
一方で、地方ではいまだに「家族の伝統」として、週末の時間を家族で狩りをして過ごす、という家もあるようです。そうした家では、幼い頃から銃に親しみ暮らしています。しかし、当然ながら、現在においてはアメリカにおいても多くの人は都市やその郊外に住んでいるわけで、今となっては16歳以上のアメリカ人のわずか4.4%しか狩りをしない<sup>7)</sup>そうです。しかし、自分が実際に狩りをしていなくても、こうしたアメリカの伝統文化を守るべきだと考える保守派の人の割合、となる

ともっとずっと高いのではないかと感じます。

## 銃規制とは何か？

これだけ身近で広がっている銃ですから、一言で「銃規制」と言っても、求める内容・水準は人によってさまざまです。

私が銃に関することでよく覚えていることの一つは、2018年3月に銃規制を求めるデモ March for Our LivesがワシントンD.C.で行われた時でした。デモ終了後に記念写真を撮っていたある男子高校生が持っていたプラカードを見て大変に驚いたのです。“I’m a hunter”と書いてあるのです。前出のように今や少数派となった狩人の彼は、銃の所持そのものに反対しているのではなく、殺傷能力の高い銃の所持規制を訴えているようでした。



銃規制を求めるデモ終了後に記念撮影する高校生たち

この殺傷能力の高い「アサルト・スタイル」と呼ばれる銃の規制は、銃規制の中で現実的で、重要な論点となっています。例えば、ラスベガスで2017年10月1日に起きた銃乱射事件では、自動で連射できるように違法に改造された殺傷能力の高いライフルが使わ

れ、史上最悪の58人が死亡し、546人が重軽傷を負いました。亡くなった犠牲者の中には教師や幼い子を持つ母親などもいたといいます。私もラスベガスに行った際、その惨劇の現場に立ち寄ってみました。犯人が銃を撃ったホテルと、撃たれた人たちがいた野外コンサート会場の間には隔てるものは何もなく、隠れるところはどこにもありませんでした。こんな中で、銃を連射されたらひとたまりもありません。実際に、銃を所持している人たちであっても、その半数はアサルト・スタイルの銃を禁止すべきだと考えています<sup>8)</sup>。



ラスベガス銃乱射事件の現場。  
塀の向こうがコンサート会場。犯人は（実際には道を隔てて）奥に見えるマンダレン・ベイホテルの32階から銃を乱射した。

このように銃を持つか持たないか、ということではなく、どの銃までなら所持が認められるかというグラデーションの問題を含めて銃規制が議論されています。そのほかにも、銃による自殺リスクの高い精神疾患を持つ人への販売の制限や、購入者のバックグラウンドチェック、購入後の追跡など、銃規制の議論にはさまざまな形で銃購入や銃所持の「規制」が含まれています。

## 憲法で保障された銃所持の権利

さて、最後になぜアメリカではこれほど銃規制が難しいのか、ということについて触れておきたいと思います。外国人には理解しがたいアメリカでの銃問題の根幹の一つは、この国において銃の所持・携帯は憲法で保障された人民の権利だということです。Second Amendment、修正第2条と言われる条項です。アメリカ合衆国憲法は権利章典と呼ばれる修正条項を10条持ちます。これは最初の合衆国憲法発布後に、連邦政府が権限を持ちすぎないように、その力を制限するために置かれたものだと言いますが、その中で修正第1条の信教・言論・出版・集会の自由、請願権の次に来るのが人民の武装権を保障した修正第2条です。

各州が大きな力を持ち、多くのことを州法で実現できるアメリカですが、憲法違反となれば州法は無効となります。例えば、イリノイ州では、弾丸が込められた銃、あるいは弾が込められていなくとも容易に充填できる銃を家の外で携帯したりすることを、警察を除いて禁止する州法をかつて持っていました。しかし、この州法はこの修正第2条に違反するというで違憲とされ無効となりました。つまり、憲法が改正されなければ、この国で銃の所持を禁止することはできないのです。ですから、この修正第2条は度々議論の俎上に載ってきます。

先日見かけた“Junior Shooter”という雑誌の表紙には、“JUNIOR STANDS UP FOR GUN RIGHTS (銃所持のために立ち上がるジュニア)”という特集の文字がありました。徐々に銃規制を求める声が高まる中では、銃所持の自由を守りたい人たちにとってはまさに「権利のために立ち上がる」という感覚なのかも

しれません。そうした人たちにとっては、この伝統を子どもたちにも語り継ぎ、自由と権利を守るため立ちあがって欲しい、ということになりましょう。アメリカ合衆国は、建国以来FreedomとLiberty、つまり「自由」が最高の価値とされてきた国です。銃の所持を規制することは、建国以来の自由を奪われることとなりますし、合衆国憲法に権利章典が追加されて以来230年続いてきたものを変えるとということになります。これは私たちが思う以上にアメリカ社会の転換点ということになるのかもしれない。

アメリカはヨーロッパ人の来訪以来、建国からずっと戦ってきた国です。自由のために命をかけることはアメリカでは尊いこととされており、戦争の展示や記念碑等ではよく自由の代償(“Cost of Freedom”、あるいは“Price of Freedom”)と書かれています。日常生活に銃が登場しない私たちから見ると、ただの殺人の道具にしか見えない銃は、(一部の)アメリカ人にとっては自由やそれを勝ち取ってきた歴史の象徴であり、銃によって亡くなる人は(これまで払ってきたと同様の)自由の代償、ということなのかもしれません。子どもたちを毎年1,300人も亡くしてまで守るべき自由とはなんなのか、私には正直何度聞いてもわかりませんし、多くの銃規制派のアメリカ人たちも同じ思いです。規制派と推進派の溝は非常に深いと言わざるを得ません。

ともかくにもアメリカを二分する銃問題。すぐに決着がつくはずもありませんが、引き続き注視していきたいと思えます。



子ども向け銃雑誌の表紙

## 参考文献・他

- 1) CNN News (May 25, 2018) *There has been, on average, 1 school shooting every week this year.*
- 2) Katherine A. Fowler, Linda L. Dahlberg, Tadesse Haileyesus, Carmen Gutierrez, Sarah Bacon (2017) *Childhood Firearm Injuries in the United States.* Pediatrics July 2017, Volume 140 / Issue 1
- 3) BBC News Japan (2018年02月22日)【フロリダ高校乱射】トランプ氏、教師が銃で戦えば「たちまち終わる」
- 4) , 7) , 8)  
Time (November 5, 2018) *Special Report: Guns in America*
- 5) Kim Parker, Juliana Menasce Horowitz, Ruth Igielnik, Baxter Oliphant and Anna Brown (2017) *America's Complex Relationship With Guns: An in-depth look at the attitudes and experiences of U.S. adults,* Pew Research Center JUNE 22, 2017
- 6) Black Lives Matter運動に見るように、警察官が銃を発砲する相手は黒人が多く人種差別の問題を含んでおり、そのことについては「仕方のないこと」で終わらせていい問題ではありません。

(すずき あきこ

一般財団法人インクルージョンネットかながわ理事  
教育研究所員)

## 寄稿

# 今、教師とは ～教育実践を省察すること～

三輪 建二

### 1 はじめに

中央教育審議会答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」（2015年12月21日）では、アクティブ・ラーニングに加えて小学校外国語教育の早期化と教科化、道徳の教科化、ICTの活用、特別支援教育などの教育上の課題が列挙されている。また「チーム学校」による組織的・協働的な問題解決が提唱されている。2017年4月28日に改訂告示された学習指導要領も、アクティブ・ラーニングが「主体的・対話的で深い学び」に置き換えられているが、方向性は基本的に変わらない。

子どもの「主体的・対話的で深い学び」を支える教師の役割は大きなものがあることはじゅうぶん理解できる。とはいえ、新しい教育上の課題や教育方法について主体的に〈学び続ける教師〉という教師像とメッセージは、多忙な教師にとってはやりがいを生み出すよりも、山積する教育課題が次から次へと提起され、その対応のために学び続けなければならないというプレッシャーへとつながりかねないだろう。

### 2 2つの対応：批判か現状の追認か

教育政策からのプレッシャーに教師として立ち向かうためには、個人であれ集団であれ教育政策を批判する対応がある。あるいは、

あきらめて現状を追認するという対応もある。教師の「多忙化」という現状をふまえるならば、前者の教育政策を批判する動きは必ずしも強いとはいえず、後者の現状の追認へと流れてしまう可能性がある。2017年公表の「教員勤務実態調査」では、中学校教師の場合、2016年度の週勤務時間は平均63時間18分で、10年前より週5時間12分伸びているという。職務範囲の広がりという点では、多様な生徒への対応、課外活動への対応、また生徒対応以外にも保護者や地域住民・学校ボランティア・NPO団体への対応などがある。小学校、高等学校、特別支援学校の教師の実態も、中学校とそれほどかけ離れているわけではない。

教師たちは多忙化の中にあって現状を懸命に受け入れ、精一杯良い授業や教育を行う努力をしている。ただし、忙しさのあまりに現状を追認する教育活動に、言い換えれば「追従するふり」（ラシュトン、スター、2018、p.135）をすることになるのであれば、結果的に、教師自らが教育の質を下げたことになりかねない。

私には、ある小学校での道徳授業のエピソードが印象に残っている。「小学生が、自宅で生まれた子猫たちがそのままでは殺処分になるということで、もらって下さいというチェーンメールを出したが、それはいいことか

悪いことか」という事例で話し合ったという。この教師が用意した結論は、「チェーンメールは良くないという規則があるから」「良くない」となっていて、参観していた著者はびっくりしたという。「教育の現場では、まず結論なり理屈なりが先あって、どうやってそこへ生徒を誘導するかという方法論が幅をきかせがち」（内田樹・安田登、2017、p.194）になっているというのである。

現実というものは、一つの理屈や理論では簡単に結論が出にくいものであること、教師はまずは子どもと一緒に途方に暮れてみることに、その上で、その子どもの子猫への強い思いにかんがみて、今回はオーケーで良いのではという話し合いをするのが「主体的・対話的で深い学び」であり、それを支えるのが教師の力量だと言えるのではないだろうか。

教育とは何か、教育のあるべき姿とは何か、自分などのような教育を大事にしているのかについて真摯に問い詰めることなく、出来合いのハウツー的な解釈を現実にあてはめ、簡単に結論を出してしまうことの問題点については、実際には、当の教師自身が一番身に染みて分かっているのかもしれない。しかしそれでも、多忙化の中で、現状より一歩でも改善できる打開策を見いだせないままであるのが、多くの教師の現状なのではないだろうか。

### 3 教育実践の省察：第三の道

教育をめぐって、教育政策をただ批判するだけではなく、またあきらめて現状を追認するのでもない向き合い方には何かあるのだろうか。先ほどの内田・安田『変調「日本の古典」講義』は日本文化の能や古事記などを語り合った書物である。学んだ知識や技術を授

業や教育活動に「当てはめる」のではなく、能（日本の古典）の心得である「臨機応変」や「どうしていいか分からないときにどうしていいか分かる」営みを通して、教育の本質を学ぶことも考えられる。しかしここでは一相変わらず欧米の理論に啓発されるという姿勢になっているが—アメリカの組織心理学者で、筆者も翻訳にかかわったD・ショーンの『省察的实践とは何か』（鳳書房、2007）の文章を参照してみたい。

#### （1）行為の中の省察・行為についての省察

ショーンは省察を、行為の中の省察と行為についての省察に分けている。行為の中の省察とは、「歩きながら考える」「為すことによって学ぶ」という言い回しに示されるように、「行動の最中におこなっていることそれ自体についても考えること」（p.55）、あるいは「行為の中にある暗黙のノウハウに関する一種の振り返り」（p.56）である。私たちは目の前の子どもや生徒、保護者などの考えや行動について、あるいは発生した教育上の課題について、あらかじめ計画を立て、理論を確認してから対応するわけではない。自分が身につけている暗黙の〔わざ〕や〔経験知〕から瞬時に適切なもの、最善のものを選び出し、自分のペースで臨機応変に対応しようとしている。

行為についての省察とは、「行為の中で暗黙のままになっている理解について省察することであり、「暗黙のままではなく表に出してそれを批判し、再設定し直し、将来の行為の中で具体化する理解について省察する」（p.51）ことである。授業や生徒指導が終了した後で、あるいは教育上の課題への対応が済んだ後で、自分の対応は本当に適切だったの

か、そこに改善点はなかったのかなどを振り返ることがその例になる。

ショーが省察という言葉で強調するのは、1つには、教師をはじめとする対人関係専門職（保育士・幼稚園教諭、社会福祉士・介護福祉士、看護師など）は、専門職に関する一連の知識や技術を事前に学び、それを実践に「適用」するよりは、身につけている〔わざ〕や〔経験知〕を用いて活動していると言えるからである。次に、〔わざ〕や〔経験知〕は通常は意識化されていないことが多い。またそれだからこそ〔わざ〕や〔経験知〕を隠したままにせず、省察をとおして意識化、言語化して自分や他者に伝える必要があると主張する。ショーは、ベテランの専門職が生じた問題に対して見事な対応をし、「題材についての熟練を実際の行為で示している」点はすばらしいものの、「その理由や意味、その熟練の源泉については明かさない」（p.144）ようだ、その「秘儀性」を批判するのである。

## （2）省察の言語化が持つ意味

ふだんは意識しないことがらが、行為の中の省察や行為についての省察を通して言語化されるようになる。この点に関連しては今津孝次郎が、教師に求められる資質・能力を次の6つに分類し、通常は外から見えない資質・能力に言及していることが参考になるだろう（表1）。今津は資質・能力を、A「勤務校での問題解決と、課題達成の技能」、B「教科指導・生徒指導の知識・技術」、C「学級・学校マネジメントの知識・技術」、D「子ども・保護者・同僚との対人関係力」、E「授業観・子ども観・教育観の錬磨」、F「教職自己成長に向けた探究心」に分類する（今津、2012）。

資質と能力	内 容	外からの観察・評価	個別的・普遍的状況対応
能力 ↑ ↓ 資質	A 勤務校での問題解決と、課題達成の技能	易 ↑ ↓ 難	個別的 ↑ ↓ 普遍的
	B 教科指導・生徒指導の知識・技術		
	C 学級・学校マネジメントの知識・技術		
	D 子ども・保護者・同僚との対人関係力		
	E 授業観・子ども観・教育観の錬磨		
	F 教職自己成長に向けた探究心		

表1 資質能力の層構成

出典：今津孝次郎『教師が育つ条件』岩波書店、2012年、64頁

表1にあるように、AからCは主として、「外からの観察や評価」がしやすい資質・能力ということもあり、対処療法的なハウツーとして学ぶことになりがちである。DからFの、「外からの観察や評価」がむずかしい内容は、教師の学びでは軽視されがちになる。

少しばかり遠回りの説明になったが、省察による〔わざ〕や〔経験知〕の言語化は、主にこのDからFを中心とするものをめぐる省察と重なっていると言えるだろう。子ども・生徒、保護者や同僚との対人関係・コミュニケーションは上手に取れているだろうか、自分の授業観・子ども観・教育観とはどんなものであるのか、教師を続け、自己成長を続ける原動力となりうる探究心はどの程度あるのかを省察することができていれば、先ほどのような、結論ありきの道徳教育の授業の問題点を回避することができるに違いない。

ショーが、実践の省察にこだわるもう一つの大切な理由がある。それは、非省察的でハウツー的な発想は、自分自身の専門職としての立ち位置を真摯に省察する方向に向かわず、相手である子ども・生徒に対する批判や攻撃へと悪用されがちだと言うのである。

対人援助プロフェSSIONナルの中には、プロフェSSIONナルの援助に抵抗するよう

なクライアントを排除し、彼らに「問題あるテナント」「反抗的な子ども」というレッテル貼りをするかもしれない。……このような状況に置かれると、実践者はクライアントの犠牲によって、自分の熟達者としての感覚を維持することがあるのである(p.45)。

自分の対人関係力や教育観、探究力についての省察に行きつかない場合、簡単に、「あの子が悪いから」「この生徒は能力が高くないから」などと子どもや生徒のせいにしてしまう。「実践者はクライアントの犠牲によって、自分の熟達者としての感覚を維持することがある」とは、ハウツーに流されがちな教師の姿勢へのとても厳しい指摘ではないだろうか。

#### 4 職場での省察をめざして

教育実践の省察は、次から次へと生まれる教育上の課題についてたえず学び続けるということ以上に、自分の中にある、ふだんは意識しない対人関係力や授業観・子ども観・教育観、探究心を秘儀のままにせず明らかにし、言語化することで結果として、教師の自己肯定感を高める学びになりうる。こうした省察はできれば日々の教育活動において、また職場内でも実施されていくと良いだろう。ここでは、教師一人ひとりの省察、職場内での協業としての省察、職場外での異校種のラウンドテーブルの3つに分けて簡単に素描したい。

##### (1) 一人ひとりの省察

教師一人ひとりの、教育実践をめぐる省察という点では、ふだんの授業や生徒指導など

を後で振り返り、「記録化」する作業がある。日誌(ジャーナル)をつける習慣があると、省察は深まることになる。実践の記録化にはこのほかにも、子どもや保護者との日々の「連絡帳」、子どもたち、生徒たちとの「学級日誌」があり、今日あったことを記録して伝える作業になる。ただでさえ多忙化していて、給食の時間の合間にあわてて連絡帳を書いたりする毎日を送っている教師にとって、記録をつける時間の確保は本当にむずかしいかもしれない。しかしながら、短時間であっても自分の考えを整理し、省察し、それを文章にまとめて子どもや保護者に伝え、また返ってくる子どもや保護者のコメントを受け入れ、その上で次の手だてを考えると作業それ自身が、教師としての人間関係力、授業観・子ども観・教育観、探究心を深めるものとなる。個業の作業であっても、記録をつける教師とつけない教師との省察能力の違いは、次第にはっきりと生まれることだろう。

省察による記録化は、はじめ、不登校や子どもとのコミュニケーション・ギャップなど、とくに、自分にとって何か教育上の「課題」「問題」が起こったときに意味を持つことがある。その際には、マニュアルに沿った、対処療法的な対応で終わらずに、その教育上の課題が自分自身の人間関係力、授業観・子ども観・教育観、そして探究心を深めることへと結びつけていくと良いだろう。表2は、教育上の問題が生じたときの実践記録としての「ジャーナル・エントリーシート」である。省察的なジャーナルであるエントリーシートの項目を見ると、事実の記録のほか、その時の感情についての振り返り、現状の分析、代替となるアイデアを考える、実行の計画を考えるといった流れで作成されている。

何が起こったのかを記録する 担当する授業や読んだ本、同僚教師との会話、授業中の出来事など。この出来事について書こうとする理由についても考えよう。	
感情——何を考え、感じているのか あなたは何に喜び、人と交わり、動機づけられ、怒り、何を負担に感じているだろうか。状況や出来事をどう考えているだろうか。	
評価——経験の良い点・問題点はよい点と問題点について省察しよう。よく機能するものは何か。改善や発展が必要なものは何か、それはなぜか。	
分析——状況をどう考えているか あなた自身やあなたの担当科目、教授活動や学生から学べるものは何だったのか。理論とのつながりはあるのだろうか。	
結論——ほかにできるものは何か 代案を考え、外側から考えよう。教授活動や科目領域以上に専門職能力開発で利益を得ているだろうか。読書や研究について考え、アイデアを同僚教師に話してみよう。	
アクション・プラン——何をしようか 学んだことを現状や類似の状況にあてはめよう。省察は教授・学習活動をどう変化・開発しようだろうか。	

表2 ジャーナル・エントリーシート  
出典：N&K・アップルヤード『教師の能力開発』2018、p.183

なおこのジャーナル・エントリーシートは、教師一人ひとりの個人作業に位置づけても良いが、ベテラン教師に見せ、その教師からアドバイスを求めるための、共同作業用シートとして活用することもできる（N&K・アップルヤード、2018を参照）。

## (2) 同僚性と協業による学び合い：授業研究の改善

学校という職場が、教師が個業を行う場に終わらずに、子どもたちのために良い授業や教育実践を行うことを共通の目標として、教師たちが同僚性を発揮し、協業で活動できる場になるのは望ましいことであろう。協業での教育実践を、省察をキーワードに進めるとすると、具体的に何ができるだろうか。1つは、インフォーマルながらも、職員室が授業について、担任の仕事についての悩みを、ざっくばらんに話し合える場になることである。「お互いに愚痴の言い合える職員室」をめざしていくことは、協働での省察の入り口に

なるのではないだろうか。2点目に、省察を大事にする授業研究について検討してみたい。

うまく準備されている授業研究では、教師に必要とされる対人関係力、授業観・子ども観・教育観、探究心が錬磨される機会が実現することになりうる。ただ実際は授業研究を担当する授業者は若手教師に限られ、積極的に名乗り上げようとする教師は少ないという。終了後の授業研究会では厳しい指摘がなされること

が多く、「指導案通りに進行していない」「授業のねらいが明確でない」「教科の最新の動向を押さえていない」など詰問調の指摘に終わりがちになるという。そこである中学校教師は、授業研究を次のように改善したのである（三輪、2018、第9章「教師の学び合い」を参照）。

### ○授業研究の改善

- 指導案はあってもなくても良い（わくわくしながら授業を追う）。
- 参観記録には代案は書かない（ああすれば良かったのに、自分だったらこうしたのに、今の教材研究ではこうだなどとは書かない）。

授業研究では、授業者は事前に何度も指導案を書き直し、そのために指導案作成に膨大な時間を取られることが多い。指導案作成を義務化しないのは、授業者に、指導案作成やリライトの負担を軽減することに加えて、参観する教師たちも子どもや生徒たちと同じよ

うに、次に何が起こるのだろうかとワクワク感をもって授業を追いかける体験が大事になるからである。指導案がないか、A4一枚程度でポイントだけを示したものになっている場合、協働での授業づくりという視点での参観になり、参観者は授業者の授業の展開を読み取り、授業者の臨機応変な対応ぶり（行為の中の省察）にも敏感になる。

### ○授業研究会の改善

終了後の授業研究会が、授業者にとっての「行為についての省察」の機会になるためには、参観者は批判や別の提案、つまり「代案」は出さないほうが良い。代案を出さないというのは、思ったほど簡単ではないし、良い授業のためには改善点をしっかり指摘することこそが大事だという意見もあるだろう。しかしながら、代案の提示ばかりが横行すると、授業者は防御反応にまわり、授業をめぐる省察は進まなくなってしまう。子どもや生徒へのまなざしより、批判に対してどう対応するかばかりの話し合いに終わってしまう。

代案に代わる「省察を促す問いかけ」には、「当初の予定までは終わらなかったという理解で良いでしょうか」といった「事実確認」や、「A君の答えに丁寧に対応したのはどのような理由からでしょうか」のような「理由確認」の問いかけがある。省察を促す問いかけが行われることで、授業者は防御反応をしないで、授業での子どもや生徒へのまなざしを大事にし、自分の対人関係力・コミュニケーション力、子ども観・授業観・教育観を省察し、言語化できるようになる。その結果、「二度とやりたくない授業研究」ではなく「もう一度挑戦してみよう」という授業研究になり、授業者の探究心の開拓へとつながってい

くだろう。

代案を出さない授業研究会が定着することは、教師の同僚性にもプラスの面をもたらすようになる。ベテラン教師から新人教師への、教科内容や指導法に対する指摘に終わるのではなく、対人関係力や授業観・子ども観・教育観という「共通テーマ」に向けて協働で話し合う、開かれた関係が生まれるようになるからである。職場が個業の場から、協業の学び合う場へと変化する可能性が開かれることになる。

### (3) 異校種での学び合い：ラウンドテーブル

職場が協業による学び合いの場になり、授業研究において省察が協働で進むようになれば、その次に、職場外の現職研修では、異校種の教師たちによる「ラウンドテーブル」が行われると良いだろう。個業で省察を行い、授業研究で協業での省察の経験を積み、その蓄積の成果として今度は武者修行として、職場外での省察を展開するという流れになる。たとえば教員免許更新講習では、「子ども観、教育観についての省察」が必修項目となっている。また実際にも、講習には異校種の先生方が集合している。

筆者が関わった横浜での教員免許更新講習では幼保、小・中・高、特別支援の先生方がグループになり、「自分にとって印象深いできごと」を話し合うラウンドテーブルを実施したことがある。語り手は10分程度、異校種の相手に実践を物語る。学校の同僚や同じ教科の教師に物語るのとは違い、言葉一つひとつを吟味しながら物語る体験をすることになる。その後やはり10分程度、事実確認や理由確認の問いかけをとおして、同じ校種の教師からはなかなか得られない感想やコメントを

もらう。語り手はその問いかけについてさらに省察を深め、いっそう分かりやすい説明をつけ加えるようになる。この作業は語り手に取って、ハウツー的な知識・技能の確認には終わらず、自分自身の対人関係力、子ども観・授業観・教育観、探究心の省察と言語化の貴重な機会となるだろう。このラウンドテーブルでの物語りを経験したある教師は次のように述べる（三輪、同上、第9章を参照）。

話し合いでは、他の教員と語り合う中で、多角的な考えや多様な思いを発見し、共有することができた。それぞれの先生には「教員の歴史」があり、「生徒の成長への願い」があった。……わたしたちの中には何か化学反応のようなものが起こった。思いを言語化することを私たちは避けてきたきらいがある……。言語化により学びを自分のものにするという体験、今後の学校での教育活動に活かしていきたい。

## 5 おわりに

異校種の教師たちによるラウンドテーブルでの学びの成果は、また職場に還元されて個業での省察、協業での省察へと反映されるようになる。教育実践の省察はこのように、教師一人ひとりによる省察、同僚性と協業による省察、ラウンドテーブルでの省察、また教師一人ひとりによる省察と、実践と省察のサイクルをもって展開されることになる。

省察的な学び合いができることは、2で述べた、教育政策の批判に終始するのでもなく、現状の追認でもなく、教師個人や集団の力で授業改革、教員組織改革、さらには学校改革をなしとげること、そして専門職としての教師像を再確認し、それに強い自信を持

つことへとつながっていく。ショーンのコメントを持って本論の結びに変えたい。

省察的な教えを支援する学校において、教師は広く行き渡った通常の知の構造に挑戦するようになる。教師たちの実践の場での試行的な取り組みは、授業の日常的な決まりごとに影響を与えるだけでなく、学校という機構の中心的な価値や原理に影響を与えるものとなる（ショーン、2007、p.352）。

## 参考文献

- N&K・アップルヤード、三輪建二訳『教師の能力開発：省察とアクションリサーチ』鳳書房、2018年  
今津孝次郎『教師が育つ条件』岩波書店、2012年  
内田樹・安田登『変調「日本の古典」講義』祥伝社、2017年  
D・ショーン、柳沢昌一・三輪建二監訳『省察的实践とは何か—プロフェッショナルの行為と思考』鳳書房、2007年  
中央教育審議会答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」2015年（平成27年12月21日）  
三輪建二『おとなの学びとは何か：学び合いの共生社会』鳳書房、2018年  
I・ラシュトン、M・スター、三輪建二訳『教師の省察的实践：学校教育と生涯学習』鳳書房、2018年

（みわ けんじ 星槎大学大学院）



# ディベート活動から得られる授業改善への示唆

松尾 真太郎

## 1 はじめに

県立高校に勤務する一英語科教員として、小中学校の先生方と共有したいことは、「高校の英語の授業は日々変化し続けている」という事実である。そして、その「変化」を英語教育全体の「進化」へと推し進めるために不可欠なのが、英語教育を軸に据えた小中高の連携である。

そこで本稿では、高校教育現場の視点から、生徒のディベート大会への参加を例にとり、それを通じてどのような授業改善を行っているか、さらには、一連の取り組みから得られた成果と今後の課題を考察する。

## 2 英語で英語の授業

2009年公示の現行高等学校学習指導要領では、「授業は英語で行うことを基本とする」という文言が注目を集めた。教師から生徒への知識伝達型、講義型の一方的な授業イメージからの脱却を図り、英語による言語活動を授業の中心に据えることを目的としている点は周知のとおりである。そして今回改訂される学習指導要領（以下、「新学習指導要領」）においては、いよいよ中学校でも「授業を英語で行うことを基本とする」ことが謳われている。数年後、中学校段階で「英語で英語の授業」を受けてきた生徒を預かる身としては、学習指導要領がいくら変更されようとも、教員としての軸をもち、つまり引き続き日常的に授業で英語を用いながら、生徒同士または生徒と教師間でインタラクションを行うことが授業のベースであることを忘れてはならない。同時に、高校ならでは、もう一歩先のステージへ進むことが求められ

るだろう。

## 3 重要概念の理解

英語を「読む」・「聞く」・「書く」・「話す」という4技能の「バランスの重要性」は以前から指摘されていたものの、実態は各技能を個別のものと捉え、活動と評価も各々が独立して連動していない、というケースも珍しくなかった。しかし、CAN-DOリスト形式による学習到達度目標の設定と効果的な運用の重要性が叫ばれ始めて以来、CAN-DOリストの作成と活用はもちろん、その原型ともいえるCEFR<sup>1)</sup>の理解も要求されている。換言すれば、技能統合型活動の実施と、それらの正当な評価方法の本質的な理解が求められているのだ。この理解が不十分だと、例えば日々の授業の中で、「あるテーマについて書かれたパッセージを読み、それに対する自分の意見と理由を英語で書いて述べる」のように活動そのものは技能統合型といえるものであっても、その評価が成果物の1技能指標（この例では、ライティング）によるものになってしまう、のように分析的な評価が困難になる。

## 4 新学習指導要領での「話すこと」

新学習指導要領では「話すこと」が、「やり取り（interaction）」と「発表（production）」に分けられた。4技能5領域という概念が広まっているのはこのためである。正確には、「やり取り（interaction）」を「発表（production）」から切り離れた、という方が適切かもしれない。いずれにせよ、これからは「話すこと」の枠組みの捉え方を、

花井(2018)にみるように、『やり取り(interaction)』は『相手の言ったことを聞きとる』という『聞くこと』の力も要求する、いわば統合型の活動であり、『話すこと』の力が主となる『発表(production)』とは別の領域として扱うべきと考える」とした方がよさそうだ。

この変化に呼応する形で、授業改善を「話すこと」に焦点を当てて考えると、一例としてディベート活動が挙げられる。本校(筆者前任校の神奈川県立川和高校。以下同じ)においては、県内高校生を対象としたディベート交流大会に参加することになっていたため、以下で実践を報告する。

## 5 ディベート交流大会とは

「話す」ことはもちろん、「読む」・「聞く」・「書く」を含めた英語4技能をすべて用いるという点で、ディベートは有効な活動である。一般財団法人パラメンタリーディベート人財育成協会(以下、PDA)は、「グローバルに活躍する人財育成の一手法として、英語での発信力、論理的思考力、幅広い知識・考え方、プレゼンテーション力、コミュニケーション力などの複数の力を効果的に訓練可能な即興型英語ディベートを推進する」という方針の下、日本全国の高校生を対象に、高校生が高校生と英語で議論を交わす場を提供してくれている。神奈川県においても例外でなく、本校は2017年度、2018年度と2年続けて県内の高校を対象にした交流大会に参加させてもらっている。どのような大会かを大まかに説明すると、以下のようになる。

### (1) 概要

ある1つの論題が与えられ、肯定側チーム(Government)と否定側チーム(Opposition)に分かれ、一般聴衆であるジャッジを説得する。肯定側か否定側かは主催者によって決められ、ディベーター自身で選ぶことはできない。より説得力(議論の中身、説明の仕方など)があったチームが

勝ちとなる。

### (2) ディベーターの人数と準備時間

各チーム3名の合計6名。それぞれの役割と内容は(3)に示す通り。準備時間は15分。

### (3) スピーカーの順番と時間

スピーチの順番は以下のとおりである。スピーチ時間は3分または2分。ただし前後30秒は許容範囲とされる。ジャッジはスピーチの終了時間の30秒前に1回ノック、スピーチ終了時間に2回ノック、終了時間30秒後にはノックをし続ける。スピーカーとスピーカーの間には準備時間はない。スピーカーはジャッジに呼ばれば、速やかに演台に移動する。

- ①【Government】Prime Minister (PM) 3分：定義を行い、肯定する理由1を述べる。
- ②【Opposition】Leader of the Opposition (LO) 3分：肯定理由1へ反論し、否定する理由1を述べる。
- ③【Government】Member of the Government (MG) 3分：否定理由1への反論、肯定理由1の再構築、肯定する理由2を述べる。
- ④【Opposition】Member of the Opposition (MO) 3分：肯定理由1、2への反論、否定理由1の再構築、否定する理由2を述べる。
- ⑤【Opposition】Leader of the Opposition Reply (LOR) 2分：Oppositionチームが勝っている理由をまとめる。
- ⑥【Government】Prime Minister Reply (PMR) 2分：否定理由2へ反論し、Governmentチームが勝っている理由をまとめる。

### (4) 質疑応答(POI: Point of Information)

相手チームのスピーチ中に、質問やコメントを15秒以内で発言することが可能。それをPOIといい、“On the point, sir.”や“POI”などと声をかけ、質問する。質問を受けるか否かはスピーカーが決

めることができ、受ける場合は“Yes, please.”と、受けない場合は“No, thank you.”などと答える。なお、POIはいつ行ってもよい。ただし、POIをして一旦断られた場合は、その15秒後以降から再度POIをすることが可能。POIの間もストップウォッチの時間は止めない。

#### (5) ディベート終了後

ディベートラウンドが終了すれば、対戦相手と握手を交わす。

#### (6) ジャッジ

ジャッジは新聞を読んでいれば分かる一般的な知識をもつ人と想定する。個人的な考え、専門知識、偏見をできるだけ排除し、客観的に判定する。基準は主に「内容」と「表現」の2つである。

「内容」

- 主張に理由があったか。
- 反論があったか。
- 例やデータを用いて、十分に説明をしているか。
- POIで積極的に議論しているか。

「表現」

- はっきりと分かりやすい言葉で話しているか。  
(声の大きさ、スピード、アイコンタクト、身振り手振りなど)
- 構成は分かりやすいか。(論点の順番、ナンバリング、サインポスト)
- スピーカーの役割を果たしているか。

#### (7) その他

- スピーチは演台で立って行う。
- スピーチ中はチームメイトと話せない。
- POIを行うときは立ち、断られれば座る。
- スピーカーの順番は、論題発表前に決めておく。

## 6 準備過程及び成果、課題

### (1) 準備過程

本校の場合、参加生徒はESS部員及び有志、という形をとっている。ESS部員も兼部先の部活動を第一部活動としている者がほとんどであるため、放課後に全員で集まり、まとまった時間の中で練習することはできない。ゆえに、練習方法に工夫が求められる。つまり、週に2～3回の昼休みを利用した練習を、大会前のおおよそ2カ月で短期集中的に行っている。昼休みの練習はALT主導でJTE<sup>2)</sup>はアシスタントとして、ときには生徒役にもなりながら練習を補助する。うまくいかなかった点(発言内容や、表現方法、論理的構成など)を生徒、ALTと話し合い、必要に応じてJTE主導の復習をすることもある。これはいわゆる朝練習のような形で、始業前の時間を使うことが多い。復習といえども、英語そのものの指導はもちろん、授業中には扱わないディベートの専門書や、英字新聞から時事問題について考える時間になることもある。例えば貿易や平和問題に関する記事では、生徒は同じ問題でも日本とは異なる国からの視点を持つことで、考え方の幅が広がり、ディベートを超えた点においても、国際人としての成長に繋がる。

### (2) ここまでの成果

現状、指導する側、生徒ともに試行錯誤の最中である。その中でも数少ない成果として、参加経験のある生徒については、まさにディベートを通じて身に付いて欲しいと願っていた、多角的な視点、論理的に自分の考えを述べる力、そして自分の発言や作文に主張の根拠や具体例を添える、相手の主張にはメモを取りながら耳を傾ける、等々といったことが徐々に習慣化してきている。また教科指導の見地からは、語彙力の強化に繋がっていることは特筆に値する。類似した意味をもつ英単語の使い分けや、ちょっとしたニュアンスや概念の違いに関する質問も増えてきたことを実感する。

### (3) 今後の課題

改めて本校の現状を考えると、ディベートに関する取り組みはあらゆる点において、ALTとJTEの協力関係によるところが大きい。この狭い範囲での協力から成り立っているようでは、近い将来手詰まり感に苛まれることは間違いないだろう。学校に課せられた義務としてのディベート交流大会参加ではなく、目の前の生徒の英語力向上に本気で取り組む覚悟があるのなら、英語科全体、学校全体がもっと一丸とならなければならない。例えばミニディベートを普段の授業の活動に取り入れるといった小さなことから、生徒個々の英語運用能力向上に努めること、他教科と連携して日本語でのディベートの実施などが可能だ。この工夫で、教員自身がディベートについて学ぶ研修の機会ともなる。また、もっとディベート交流大会やディベートそのものに興味をもつ生徒を増やさなければならない。本校は部活動加入率が非常に高いため、ディベート交流大会に興味があっても、大会当日に主たる部活動の公式戦や発表会などと日程が重複しており、普段の練習のみ参加してくれる生徒がいる実情は、ある意味でもったいない。

## 7 まとめに代えて

以上、本校での実践例から、高校での授業改善とはどのようなことか、その一端を概観してきた。ディベートをすることが目的にならぬよう、手段と目的を峻別しながら、ALTと生徒、ALTとJTEの良好な関係を維持し、今後は生徒に英語を超えた力を身につけさせたい。交流大会参加が生徒にとって、様々な点で貴重な時間となっていることは想像に難くない。英語で議論を交わすことで、人間面での更なる成長や学習意欲の向上に繋がることはもちろん、我々教員もジャッジとして参加することが可能なことから、生徒とともにディベートとしての型の基本から微妙なニュアンスの違いを生じさせる英語表現まで、一緒に勉強す

る必要があり、教師から生徒へ一方通行の指導では太刀打ちできないことを覚えておきたい。

成果の乏しい実践報告ではあるが、拙稿が英語教育における小中高連携の足掛かりに活用されることがあれば望外の喜びであり、自らも日々の省察を忘れることなく、自己研鑽に努めたい。

## 注

- 1) ユーロッパ評議会 (Council of Europe) によって2001年に刊行された『外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』(Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment) を指す(樋口他、2012)。CEFRの目的は、吉島他(2004)によると、「ヨーロッパ言語教育のシラバス、カリキュラムのガイドライン、試験、教科書、等々の向上のために一般的基盤を与えることである。言語学習者が言語をコミュニケーションのために使用するためには何を学ぶ必要があるのか、どんな知識と技能を身につければよいのかを総合的に記述するものである」とされる。
- 2) Japanese Teacher of Englishの略で、日本人英語教師などと訳される。

## 参考文献

- 中川智皓「平成30年度PDA第4回神奈川県高等学校即興型英語ディベート交流大会」配布資料『ディベートのルール』(筆者一部改編)
- 花井克行「CAN-DOリストの「やりとり」を意識した授業の試みと技能統合的活動における評価に関する一考察」英語授業研究学会紀要第27号、英語授業研究学会、2018年
- 樋口忠彦(代表)・並松善秋・泉恵美子編著『英語授業改善への提言「使える英語」力を育成する授業実践』教育出版、2012年
- 吉島茂・大橋理枝他(訳・編)『外国語教育Ⅱ 外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』朝日出版社、2004年

(まつお しんたろう 新栄高校教員)

## 養護教諭というお守りに

遠藤 冨

### 1 きっかけ

私は学校のお守りのような、そんな養護教諭になりたいと思っている。私が養護教諭になりたいと思ったのは、どこの大学に入ろうか考えた時だ。小さい頃は別の夢があって、私は保健室によく行く子どもでもなかったの、特別養護教諭に憧れを抱いていた訳でもない。そのため、正直、小中高とすごしてきた中で、目標にするような養護教諭の先生もない。これから先の進路を考えた時、母親に「保健室の先生とかいいよね」と言われたのがきっかけで、何気なく目指しだした。また、子どもが凄く好きで、保健室の先生という響きも何となくいいなって思えて、養護教諭になるために今の大学へ進学した。今考えると、こんな浅い動機で目指して良い職業ではなかったとつくづく実感する。

### 2 大学での学び

大学での講義は実技よりも座学が中心となっているため、知識をとにかく詰め込むような形である。そのため正直、現場に出た時の不安を感じた。子どもが怪我をした時に知識だけで適切に処置できるのかと。そこで、私は二つのボランティアを始めた。一つは、大学で行っているスポーツ教室へ保健室の担当としてはいること。もう一つは、週に一回小学校の保健室へ通うこと。ここでは二つの場所でのそれぞれの学びについて述べる。

まず、スポーツ教室では、運動の種類により様々な怪我をしてくる子どもが多く、その

時々に合わせて適切な処置をするのはとても勉強になり、なによりも大学の講義で知識として入れたことがそのまま実践されるのがとても良かった。また、子どもが怪我をしたら、大学で養護教諭の講義を受け持っている先生にすぐ電話をかけ、その都度的確なアドバイスをしていただいた。さらに実際に子どもの手当に当たっているところを見学することができるなど、恵まれた環境で与えられた役割を全うする事ができた。また、怪我をした子どもの保護者に説明する所まで行っていたので、保護者との関わりについても学べたことはとても大きかった。

とくに、私がこのボランティアで気をつけたことは、子どもを活動へ戻すということ。学校の保健室でも、子どもをクラスへ戻すことが求められている。その中で子どもと相談しながら良いタイミングで活動へ戻すことを学べたので良かったと思う。

次に二つ目のボランティアである小学校の保健室だ。私は自分の講義にゆとりが出来た3年次の一年間、大学近くの小学校へボランティアとして入れてもらった。私にとって一番尊敬できるのはそこの養護教諭の先生だ。ここでは実際の養護教諭の仕事や小学校での子どもの怪我の処置、また保健室という空間についても学ぶことが出来た。正直思っていた以上に養護教諭の仕事は多くある。また、他の先生から養護教諭としての仕事以外のことを頼まれることも多い。それは、色々な先生から頼りにされているからこそでもある

が、養護教諭は何でも屋でないといけないのだと思った。養護教諭は沢山の仕事を抱えているが、決して忙しそうにはならない。子どもたちが入りやすい保健室にする為にも、養護教諭には余裕が必要だと感じた。

また、どんな怪我に対しても動じず冷静に対応すること。内心は怪我を見た時すごく焦ることもあるとおっしゃっていたが、それを出さないようにすることが大切なのだ。私自身、ボランティア先の保健室にいるとなぜかすごく落ち着く。とても居心地の良い環境で、何より保健室の先生と話をしているのが凄く好きで、純粋にこんな先生になりたいと感じた。自分の学校の保健室の先生がそうであったかは分からないが、よく保健室へ入り浸っている友達がいたのは、保健室の居心地の良さからだったのではないかと思った。

小学校へのボランティアではもちろん基本的な仕事や処置についても多くのことを学べたが、自分の養護教諭としての理想像が固まった。

### 3 理想像

私がどんな養護教諭になりたいかということだが、一番初めに述べた通り、学校にとってお守りのような存在の養護教諭になりたいと感じている。このお守りには二つの意味があり、一つは子どもたちにとって身体的なお守り、そしてもう一つは精神的なお守りになりたい。私自身、今日、養護教諭の役割として子どもたちの心を守り支えることが重要視されているように感じる。

しかし、大前提として子どもたちの身体を守るのが養護教諭にとって最優先であり、一番重要視される部分であるべきだと思っている。なにか怪我が起きた時真っ先に頼られるのは養護教諭だ。養護教諭はどんな怪我に対しても冷静に判断し、適切な応急処置をし、必要があれば医療機関へつなげる。そのた

め、様々な怪我のパターンと処置をしっかりと把握しどんな時でも動じず子どもの身体的安全を守れるようにしたい。そしてその上で子ども達の心もしっかりと支えていきたい。

子どもたちは特別な理由がなくてもふらっと保健室に現れる。現在、怪我をした時にしか保健室の鍵を開けない学校もあるようだが、それは違うと私は思っている。できるだけオープンな保健室にして、どんな子どもも集えるように私はしたい。もしかしたら心の奥に子どもたちは何か悩みを抱えているかもしれない。その悩みを打ち明けられるかどうか、養護教諭は子どもたちの中で見極められているかもしれない。普段のつながりや関わりが、いざという時、子どもたちにとって、自分のことを支えてくれる養護教諭というお守りになれることもある。怪我をした時だけの関わりでは特定の子どものみしか関わることは出来ず、子どもたちの普段の変化には気づくことが出来ない。そのため、普段からできるだけ開かれた保健室にして子どもたちとたくさん関わりをもち、いざと言う時の心のお守りになれるように努力したい。

### 4 おわりに

きっと私のように学生時代、保健室に行かないような子どもも沢山存在する。だからこそ、いざと言う時のお守りとして養護教諭という存在を思い出してもらえたら嬉しいと思う。自分でもびっくりするくらい軽い気持ちで目指し出した養護教諭であるが、自分が今思い描くような養護教諭になれるように努力し続けたい。

(えんどう さえ)

東洋大学ライフデザイン学部)



# こんな夜更けにバナナかよ

筋ジス・鹿野靖明とボランティアたち

渡辺一史 著 文藝春秋

福永貴之



『こんな夜更けにバナナかよ』というタイトルだけで、内容をすぐに言い当てることができる人はどれ位いるだろう。私がこの本のことを知ったのは、昨年2018年に大泉洋さん主演で映画化されたことがきっかけだった。電車の中吊り広告で

大泉洋さんの写真とタイトルを見た時は、きっと愉快的なコメディ映画なのと思った。しかし、原作があると知り書店で手に取ったその本は、コメディとは程遠いものであった。(ある意味ではコメディとも思えるやり取りもあるけれど…)そこに描かれていたのは、自身の障害と向き合い、様々な経験と出会いを繰り返しながら、ただ自分らしく生きていきたいと願う一人の男性と、その男性の人生に共に寄り添う人々の生々しい姿だった。

## 鹿野靖明と渡辺一史と“介助ノート”

この本の主人公は鹿野靖明(しかのやすあき)さん。「進行性筋ジストロフィー」という病気と闘う男性である。鹿野さんと、鹿野さんの病をサポートするボランティアの人々を取材して、この本をまとめたのが著者の渡辺一史(わたなべかずみ)さん。難病に苦しみ、立ち向かう鹿野さんの主観的な思いと、著者として第三者の視点からその様子を描写する渡辺さん。加えて本書には、ボランティアの人々が綴った“介助ノート”の内容がしばしば登場する。それによって、当事者である鹿野さんの“プレイヤー”の視点と、それを見守るボランティアスタッフの“実況”とも呼べる視点、また、著者の渡辺さんによる“解説”とも呼べる3方向の視点で、障害と闘う鹿野さんの様子を知ることができる。特に“介助ノート”の存在が大きいように感じる。文中、著者自身も語っているが、

障害者を取り巻く現状、というようなテーマで取材を行うと、得てして美談になりがちであるが、本書で書かれている内容は決してそんなものではない。

冒頭、プロローグから読み進めていくと、まず主人公の鹿野さんのキャラクターに驚かされる。一人で生活を行うことが困難な鹿野さんのために、費用を伴わずにボランティアとして人々がサポートをしてくれているのに、暴言を吐いたり、物を投げつけるなどの横暴な態度を取る鹿野さん。その部分だけを切り取ると、とても介助をされる資格などないと感じてしまう人もいるかもしれない。そして、本書のタイトルにもつながる、深夜の“バナナ事件”。入院中、夜更けの病室で急にバナナが食べなくなった鹿野さんは、付き添いのボランティアにバナナを食べさせてもらうようお願いをする。その時の態度の横柄なこと。しかし、面白いのはそのボランティアの方が感じたくもう、この人の言うことは、なんでも聞いてやろう。あそこまでワガママが言えるっていうのは、ある意味、立派。>という気持ちである。

鹿野さんは、<さらけ出さないと他人の中で生きていけないわけでしょ。できないことはしょうがない。できる人にやってもらうしかない>と、語る。健常者が障害者と向き合う時に、相手は弱者であるという前提で、優しくするものだと考えてしまうことは少なくないと思う。しかし、それが必ずしも障害者の方が望んでいることだとは限らない。できないこと、思い通りにならないことに苦しみながらも、人間として自分らしく生きるために、“ワガママ”が必要なこともある。

鹿野さんが12歳から過ごした国立療養所八雲病院での日々について、このような記述がある。<「オレはモルモットじゃねえ」>当時、そこで一緒に過ごしていた、鹿野さんと同じように筋ジストロフィーで苦しむ少年少女の多くが、その場所を出ることなく亡くなっていた。死を身近に感じ、

恐怖に怯えながら、療養のためとは言え自由がなく、医療の向上のためとは言え様々な医療関係者の視線にさらされながら、鹿野さんは病院での生活へのトラウマを抱えていく。もし自己中心的な欲求をアピールしなければ、鹿野さんは「24時間他人に介助されるだけの」「すべての欲求を管理される」「プライバシーゼロの」ただなされるがままの受け身的な存在となってしまうのである。

けれど、では、ボランティアスタッフ、支える側は常に鹿野さんの言われるがままなのか、と言うとそうではない。それが本書の面白いところでもある。“介助ノート”を含め、ボランティアの人々の赤裸々な言葉は、介助の現実に触れるきっかけを与えてくれる。

### 出会いによる変化

そしてまた、第3章で書かれている鹿野さんを変えた様々な経験や出会いを読むと、冒頭ではあまりに横暴と思える鹿野さんの様子の裏側の心理について思いを馳せることができる。

ボランティアの館野さんの言葉に「昔はホントに内気で、気の小さい人だったから。～中略～カラダが動かなくなればなるほど、やられればやられるほど、どんどんたくましくなっていくところがあるんですね」とある。北海道リハビリで出会った同期の我妻武さん、職員の西村秀夫さん、札幌いちご会の小山内美智子さん。そして、講演会で出会ったエド・ロングさん。講演会でのエドさんとの座談会の一節に、<「エドさんにとって、自立とはどういうことなんですか」「自立とは、誰の助けも必要としないということではない。どこに行きたいか、何をしたいかを自分で決めること。自分が決定権をもち、そのために助けてもらうことだ。だから、人に何かを頼むことを躊躇しないほしい。健康な人だって、いろんな人と助け合いながら暮らしている。一番だいじなことは、精神的に自立することなんだ」というやり取りがある。鹿野さん自身、初めから相手と喧嘩になっても、自分の思いをしっかりと相手に伝える、というようなイメージはなかったのだと思う。しかし、これらの出会いがその後の鹿野さんの生き方に大きく影響していく。

### 障害者の思い、健常者の思い

第7章、扉にあるボランティアの斉藤さんの

“介助ノート”の文が印象的である。

<ボランティアをしているからといって、それだけで無条件に素晴らしい人間関係が持てるのか、そういったことはまずない、実際。合う人とは合う。合わない人とは合わない。僕はボランティアっていうのは、鹿野さんの生活において、たいした存在にならなければならぬだけ、よいのではと思うようになりました。たいした存在じゃないというのは、日常というか、普通のものというか、そういうもの。ちょっと理想っぽいけど、そう思います。>

斉藤さんを含め、様々なボランティアの人々へのインタビューを経て、著者は「本当に、フツウの障害者を、フツウの健常者が、フツウに介助し、それがまったく「特別なこと」ではない、という時代が来れば、どんなにいいだろうと思う」と書いている。

### 私たちがすべきこととは

現在、神奈川県でもインクルーシブ教育が進められている。しかし、それはただ障害者の方が、健常者と同じ校舎で過ごすことではないはずだ。大切なのは、本書で垣間見ることができる、自分とは違う立場の“他者”との出会いの中で、少しでも相手の立場に立ち、かつ、自分の思いをしっかりと伝えることだと感じる。

本書の中には度々“ノーマライゼーション”という言葉が出てくる。“普通”であるということは決して一義的に、自分とは別の、誰かの状況に合わせるということではないはずだ。健常者も、障害者も、男性も、女性も、LGBTなどの性的マイノリティーの人々も、貧困に悩む人も、精神的に悩む人も、大人も、子どもも、特別に言葉にできない事情を抱える人も、あらゆる人々がそれぞれの状況を互いに認め合い、かつ互いに支え合うことではないか。

すぐに全てが上手くいくということはないが、“他者”のことを考えるきっかけを少しでも多くの人に持ってほしい。そして、私自身も、これからもっと多くの現実と出会い、知っていく必要がある。

※著者の考えを尊重し、“障害”の表記で統一しています

(ふくなが たかゆき 教育研究所員)



# ボヘミアン・ラブソディ

井上 恭 宏

### ■「ボヘミアン・ラブソディ現象」

映画『ボヘミアン・ラブソディ』（ラミ・マレック主演、監督はブライアン・シンガー）は2018年11月9日に公開され、現在（2019年2月25日）も上映中である。日本での歴代の洋画興行収入で見ると、第1位の『タイタニック』（1997）、第2位の『アバター』（2009）、第3位の『スター・ウォーズ／ファントム・メナス』（1999）に迫る第4位につけている。

ロックバンド、クイーンのボーカリストであるフレディ・マーキュリーの伝記映画である『ボヘミアン・ラブソディ』。予告編を観たときには、「これは、観には行かないだろうな…」と即断していた。しかし、フタを開けてみると、『ボヘミアン・ラブソディ』は大人気のヒット作となり、「ボヘミアン・ラブソディ現象」ともよばれる動きまで見られるようになった。何度もくりかえし鑑賞に行くりピーター、上映中に手拍子をしたり拍手をしたりする「応援上映」、クイーンの過去のCDやDVDの売上の増加などがメディアで取り上げられるようになっていた。また、若い世代の観客が「これって、実在のバンドじゃないですよね」などとウェブに書き込んだりしたこともあって、10代から高齢者までをも巻き込んだ話題作となった。職員室で、アラウンド60の女性教員たちが語り合っていた。「観た？ 涙が出てきたわ」「そうね、なぜか泣けちゃうのよね」。「え、ボヘミアン・ラブソディ、観たんですか」と同じくアラウンド60の私。なぜ、「ボヘミアン・ラブソディ現象？」。これは、観に行かなくては…。

### ■映画としての『ボヘミアン・ラブソディ』

本作は、ロックバンド、クイーンの1971年の結

成から、1985年の「ライブエイド」（アフリカ難民の救済を目的とするチャリティーコンサート。クイーンはイギリスのウェンブリースタジアム会場に参加）への出演までを描いている。フレディ・マーキュリー（以下、フレディ）は1991年11月24日にエイズによる気管支肺炎で亡くなっており、「ライブエイド」以降の音楽活動については描かれていない。

フレディの本名はファルーク・バルサラである。フレディはタンザニアのザンジバル島で、イラン系インド人の両親の元に生まれた。少年時代をインドで過ごし、その後、家族とともにイギリスに渡っている。イギリスで、両親は郊外家庭の使用人をして生計を立てていた。

映画の冒頭、ヒースロー空港で荷物運搬の肉体労働をする青年たちが描き出される。そのなかに、フレディがいた。「おい、パキスタン野郎！」と同僚から差別的な言辭を投げつけられるところからドラマは始まる。

後にクイーンのメンバーとなるギタリストのブライアン・メイやドラマーのロジャー・テイラーと出会うことで、少年時代から音楽的才能に恵まれていたフレディの快進撃が始まる。アルバム『オペラ座の夜』（1975）に収録された表題曲「ボヘミアン・ラブソディ」の録音シーンは、当時から漏れ伝わっていた多重録音の伝説そのままのシーンとなっていた。本作では、フレディの歌唱やバンドの演奏は、ほとんどがクイーンのオリジナル録音であり、主演のラミ・マレックの歌唱はわずかしかない。他方、ラミ・マレックは、フレディの苦悩…民族的マイノリティであることから被る差別、家族との葛藤、性的マイノリティとしての孤独、スターとなった後の人間関係の不信な

ど、隠されていたフレディの深刻な苦悩…を演じきっていた(ラミ・マレックは第91回アカデミー賞主演男優賞を受賞している)。

## ■クイーンというバンド

「ボヘミアン・ラブソディ現象」のなかで、しきりに指摘されるのは、クイーンは英米ではなく、日本のファンが開拓したバンドだという点である。「日本、すごい」の流れにのったこの指摘のくりかえしには違和感もある。とは言え、クイーンが登場した1970年代の前半は、1960年代後半からつづくロックの黄金時代。ビートルズ、ローリング・ストーンズ、フー、そして、クリームやジミ・ヘンドリクスやレッド・ツェッペリンの時代。「キワモノ」的なクイーンが好きなどは、恥ずかしくて言えない時代である。しかし、「マッチョなロック・バイアス」なしに聴いた日本のファンには、クイーンは奇妙に格好よく、歌えるロック、音が詰め込まれた演奏をする面白いバンドだったのである。バレエダンサーが身につけるタイツを履いて歌うロックボーカリストを素直に「好き」と言えたということでもある。また、4人のメンバー全員に作曲能力があり、それぞれが自分の趣味を押し出すことで、バラエティのあるアルバムを制作できたこともよかったのだろう。

フレディが亡くなったあと、日本やアメリカでは、クイーンの楽曲がイベントやテレビ番組で使われるようになる(アメリカでは、一時、フレディがゲイであることを理由に、クイーンのリコードを焼却するという騒動もあったのだが)。「伝説のチャンピオン」「ウィ・ウィル・ロック・ユー」「ドント・ストップ・ミー・ナウ」「レディオ・ガ・ガ」「ボーン・トゥ・ラブ・ユー」などが、くりかえし聞こえてくるようになった。そして、時とともに、それを演奏しているのが誰なのかは意識されなくなっていく。

## ■困難を共有する

あの曲を演奏しているバンドは誰なのか。そんな興味や関心が、映画『ボヘミアン・ラブソデ

ィ』のヒットにつながったのだろう。そして、かつてのクイーン・ファンやロック・ファンが劇場に足を運び、世代を超えて心を動かされ、拍手をし、泣いている。フレディがイギリスにおける民族的マイノリティであり、性的マイノリティであり、エイズ感染者であったことが明示され、それが受け入れられていく時代になったのだ。

教育業界に限らず、世代間の実践継承が難しくなっているという指摘がある。そうした面もあるのかもしれないが、「ボヘミアン・ラブソディ現象」を見てみると、そこにながしかのヒントが隠されているような気がしてくる。マイノリティであることと差別、家族との葛藤、孤独と寂しさ、仲間との諍いとつながり、生きていくなかで直面するさまざまな困難をとおして、私たちは世代を超えて共感できる。いま直面している困難さを共有できれば、「継承」という「上から目線」も無化されていくのではないだろうか。

私自身は、1982年の秋にクイーンのコサートを西武球場(西武ドームではないのですね)に観に行っていた。19歳のときである。一緒に行ったガールフレンドが、フレディを指して「あの、ピアノうまいね」と言っていたのを記憶している。レッド・ツェッペリンやストーンズと並んで、クイーンのリコード・アルバムは1枚目から『ホット・スペース』(1982)までを買って、聴いていた。「あの映画は、時代考証が間違ってる」とか「ラブソディのなかで、主人公が殺したのは自分自身なんだよ」とか、「知らないだろ、きみたち」といった「上から目線」は捨てて、フレディのように自分がいま直面している困難さと向き合ってみたらどうなんだい、と自分自身を振り返ることにした。



(いのうえ やすひろ 教育研究所員)

## 海外の教育情報 (27)

# アメリカ・イギリスの 新聞記事を読む

記事紹介 山梨 彰

日本に在留する外国籍の人々は2017年に約250万人になり、先日の入管法改定で今後も多くの国から日本に在留する人が増えるという。しかし、政府をはじめ日本社会には彼らを労働力ではなく人間として迎える姿勢が希薄だ。ヘイトスピーチも止んでいない。イギリスでの状況はもって他山の石とすべきだろう。

## 非正規の移民の子どもを見捨てる地方自治体

(Guardian 2018.11.2) より

ケア対象の非正規の移民の子どもには地方自治体の支援があるはずだが、多くの自治体はこうした子どもを確認できず、人生でのチャンスを狭められ、国外追放される危険性もある。子どもの支援団体の責任者は次のように語る。「18歳になると子どもだったら利用できる手立てを失います。ケアを離れ、自分には仕事も運転免許も銀行口座もないと突然気づかされます」。

2016年、ある自治体と社会的ケアのオンブズマンは、ナイジェリアで生まれ、10歳でイギリスに移住し、14歳でケアを受け始めた若い女性の苦情を受け入れた。オンブズマン

は、自治体がこの女性の移民資格の合法化のための援助を適切に行わなかったと認定した。2人の子どもの市民権の獲得を支援できなかった別の自治体もある。

移民を支援するケースワーカーは、「自治体はこの問題を真剣に考えていないし、移民制度を理解せず、やりたくない仕事だと考えるケースワーカーもいます」という。

16歳の時からケアを受けた23歳の青年は、自分で移民の資格問題を解決するためにケアを離れた。「この状況を抜けるのに誰も助けてくれません。移民のことは自治体の優先事項ではありません」。青年はジャマイカ

で生まれ、6歳でイギリスに移住した。移民資格のことを相談したソーシャルワーカーから鼻で笑われた。17歳の時の2012年、状況が差し迫り、残留するために裁量許可 (discretionary leave: 難民などに与えられる特別な在留の許可) を申請しなければならなくなった。地方当局が申請に必要な情報を父親に説明せず、ビザの費用を支払うのに6

カ月以上かかった。

2017年に内務省から非合法滞在だと言われたこの青年は孤立し拒絶されていると感じた。延長を申請したビザが取れるかどうか不安で、「支援も弁護士に払うお金もありません。ここでは望まれない人間だと感じます」と述べた。

## 人種差別的ないじめによる学校追放が記録的に増加

(Guardian 2018.12.1) より

人種差別でいじめをして学校追放される子どもの人数が記録的である。生徒間の人種差別的な虐待は深刻であり、一昨年の4,085件から昨年は4,590件に上昇した。過去10年間は約3,950件/年と比較的安定していたが、500件以上増え、上昇率は生徒数の増加率よりも高い。

最近15歳のシリア難民の少年が侮辱されて学校のグラウンドに倒され、他の生徒が傍観しているビデオが拡散された。専門家は人種差別事件の増加を、社会で憎悪犯罪 (ヘイトクライム) と偏狭さが拡大しているためだとし、人種差別的ないじめ事件の学校での調査を止めた政府の決定や、人種差別の加害者へのゼロ・トレランス方式のためだという意見もある。

全国統一 (男女) 教員組合の書記長は「学校追放の増加は悩ましいが、人種差別事件は多くの黒人や少数民族の生徒と教師にとっては日々の生活の事実です」と述べた。

労働党議員は数字は政府の移民政策の反映だとし、「政府が作った冷淡な環境で、移民

は薬に頼り自殺を凶っています。人間的な移民制度へと根本的に改革する必要があります」と述べた。

ある教師は「最近10年間の移民への悪意ある発言を考えればこの数字は驚きではないし、社会全体が移民を負担と見ているので、学校でどうこうできる問題ではないのです」と語った。

電話カウンセリングの慈善団体によると、人種や信仰が原因でいじめられて連絡してくる9歳の子どもなど、3年間で2,500件以上のカウンセリングがあった。中には、イスラム教徒、ユダヤ人、キリスト教徒、黒人、シーク教徒の子どもたちがいる。

39の地方自治体のデータによると、小学校と中等学校で人種差別的な事件が2014年の2,702件から2017年の3,660件に急増した。グラスゴー市では公立学校の人種差別的ないじめの報告数が、35件から195件になった。市は「人種差別主義は許されず、いじめ事件にはゼロ・トレランスで臨んでいます」と述べ

た。ロッチデール市では報告数が215から407に、小学生では64件から145件に増えた。

政府は学校での人種差別的ないじめの調査を止めた。反人種差別運動団体は「これにより問題が葬られています。政府の関与は非常に重要です。学校は人種的偏見と差別に取り組む準備ができていません。人種差別、不寛容、アイデンティティ、移民、イギリス植民地の歴史などを学校で緊急に話し合う必要が

あります」と述べた。

いじめに反対する慈善団体は「労働党政権下では、学校での人種差別的いじめの特別なガイダンスや仲間づくりの方針がありました。しかしこれがなくなり、学校は教育査察局の質問に答えるだけです。人種や信仰を理由にしたいじめなど、あらゆるいじめに反対する教育を義務とするように要請しています」と語った。

貧困環境によって追い込まれる生徒たちの姿は、日本もイギリスと共通であろう。イギリスの深刻さもあるが、日本はもっと厳しいかもしれない。

## 生徒の人生を好転している学校が閉校の危機

(Guardian 2018.11.14) より

生徒数31人の学校追放された生徒のための受入施設 (Pupil Referral Unit : 特別指導施設とも) のアカデミーが、政府の教育財政削減のために閉校されそうである。このアカデミーは、問題行動や心の健康問題のために普通の学校を追放され、支援が必要な子どもを受け入れている。この学校の財政が83%削減されれば、来年は閉校である。校長は「閉校になれば傷つきやすい若者の人生のチャンスがダメになるでしょう」と述べた。

行動上の問題を持つ生徒たちは午前中に登校する。大半は恵まれない環境の出身で、傷害、薬物、破壊的行動で学校追放されている。職員は、週末に姿を消す2~3人の女子が、街までのドラッグの運び屋ではないかと懸念し、「一人はまだ12歳でとても傷つきやすい子です」と述べた。医療支援が必要な生徒は午後に登校する。強い不安などの心の健

康問題をもっている生徒もいる。生徒と職員の比率は高く (4 : 1の比率。破壊的行動や生徒間の争いがあると1 : 1)、保護し育成する環境、広く個人化されたカリキュラムが生徒に用意されている。

国内のPRU10校のなかで、教育水準局の評価が全て「良い」(4段階の一番上) アカデミーはこの学校だけであり、職員も生徒も親も閉校を望まない。心の問題を抱えた17歳の生徒は普通の学校には耐えきれず、休息を求めてきたという。「あの人たちはお金を節約しようとするだけです。ここがどんなに大切か、どれだけの人生がここで好転するか、わかっていません」と言った。州自治体は、2019年4月から児童生徒受入サービスの予算を150万ポンド(約2,000万円)削減し、それに代わる対策を立てるのは校長の責任にするつもりだ。これは破壊的な打撃であろう。

## 仮住まいに住む子どもが増加

(Times 2018.12.14) より

仮住まいにすむ親子の数が11年間で最大になった。認可法人住宅研究所によれば、123,630人の子どもがB&Bや避難所や簡易宿泊所に住むのは「国家的な恥」であるという。

仮住まいにすむ世帯は6月に82,310となり、昨年の78,540よりも増え、一番少なかった2010年の48,010世帯より約71%増えた。

ホームレス減少法によって地方自治体は、貸家から立ち退かされる人がホームレスにならないようにする責任を負い、長期間のホー

ムレスの人への援助を拡大したが、この法律の効果はまだ不明である。上記の数字には、路上生活者や「隠れホームレス」や環境の悪い場所に住む援助を求めない人は含まれない。シェルターの責任者は、「これだけ多くの子どもに家がなくてクリスマスの日に目を覚ますのは悲劇です。B&Bや簡易宿泊所の狭苦しい部屋は子どもが生活する場所ではありません。これは国家的な緊急事です」と述べた。

LGBTに関わる教育は日本でもようやく意識されてきている。3つの小さな記事だが、スコットランドとイングランドでは状況が一步先に行っていることがうかがえる。

## LGBTIの権利がスコットランドのカリキュラムに

(Guardian 2018.11.10) より

スコットランドは、レズビアン、ゲイ、バイセクシュアル、トランスジェンダー、インターセックスの権利を学校のカリキュラムとして教える最初の国になるだろう。

政府が、インクルーシブを求める活動団体の要求を認め、公立学校に同性愛嫌悪やトランスジェンダー嫌悪に取り組み、LGBTIとしての性自認を調べ、LGBTIの平等と運動

の歴史を教えるように求めるだろう。上記の団体は、同性愛の助長を禁じた1988年法は「有害な遺産」として廃棄されて、「LGBTIの10人のうち9人が学校で同性愛嫌悪にさらされ、27%が自殺を考えたスコットランドではこれからLGBTIの若者が尊重される」という明確なメッセージが送られる」という。

## 保育園では「男子、女子」と呼ばない

(Times 2018.12.14) より

ジェンダーの不平等をなくすため、スコットランドのケア監察局から保育園職員に「童謡や童話をジェンダーの平等をより配慮して読み替える」という強い指導が入った。そのガイダンスは、「子どもたちと挨拶するときは、『こんにちは、男の子と女の子』、ではなく『こんにちは皆さん』、『こんにちは子ども

たち』と言うように」という。スコットランド保守党は、「このような促しは極端におもねりすぎている」というが、ケア監察局は、「ジェンダーの平等を積極的に進めるための早期の学習と子どもへのケアは、強調してもしすぎることはない」と述べた。

## トランスジェンダーの人にも生理、小学生に教える

(Times 2018.12.17) より

イングランド南部の自治体発行の性教育ガイダンスによると、「トランスジェンダーにも生理がありうる」ので、教師が月経について話すときは全てのジェンダーに関わる言葉を使い、生理用品を男子と女子のトイレに備

えるようにと勧めている。自治体関係者は「こうした教育を進めて子どもの精神的な傷を少なくし、生理用品が欲しい時に恥ずかしがらずに手に入れられるようにしたい」と述べた。

若者が抱える心の病はますます深刻なのであろうか。日本での実態はマスコミでは公表されないようである。

## 心の病をインターネットで相談

(Guardian 2018.11.22) より

イギリスの数万人の18歳以下の若者は心の病に悩み、不安や自傷や鬱などの支援をインターネットに求めている。気持ちの凹み、孤独を感じ、時には自殺願望に置かれる状態か

らの助けを求めて、NHS（国民医療サービス）に診てもらうために18カ月待つより、オンラインカウンセリングでの個人的な早いケアとアドバイスに頼っている。

このような若者の人数の大きな増加の背後にあるのは、ソーシャルメディアの危険性、サイバーいじめ、うまくやっていけないという感情が煽られることなどと考えられる。

インターネット上で無料カウンセリングするサイトの18歳以下の利用者数は、2015年の20,000人から昨年は65,000人、今年は100,000人になりそうである。カウンセリングサイトの医師は「若者が好むのは、すぐに、10分以内に、夜は1時間までカウンセラーと話せることです。匿名性も好み、自分の細かなことを明かさずに登録します。自分から選んで私たちに接触し、自分で管理しています」と述べた。ビデオでのカウンセリングやメールでの支援によって孤独感が和らぎ、若者は救われているとこの医師は述べた。

自傷を減少させたNHSのアプリをダウンロードした人数は、昨年4月から今月までに123,138人いた。このうち56%は10～18歳で

82%は女性だった。このアプリを開発した臨床心理学者によると、15～21歳の女性ユーザーの92%は衝動が和らいだという。アプリは強迫神経症、摂食障害、問題のある飲酒などの衝動制御問題をもつ人を助けている。心理学者は「自傷や自殺衝動を抑え、自傷の背後にある不安、鬱を和らげています」という。

専門家は最近の流行を歓迎するが、インターネット上の支援は補完的であり、セラピストや心理学者や精神科医との面談には置き換わらないと警告する。26歳以下の若者支援キャンペーンの責任者は「ほとんどの若者は面と向かうよりもメールやオンラインサービスで語り合う方が気楽なのです。心の健康アプリとオンライン支援サービスは、若者が自分の心の健康を管理し、辛い感情とうまく付き合う手段で、必要な時に情報やアドバイスを得られるので有益です」と述べた。

## 10代後半少女の1/5が自傷か自殺を企図

(Guardian 2018.11.23) より

17～19歳の少女の1/5、少年の1/10が自傷の経験があるか、自殺しようとしたことが、14年間で最大の若者の心の健康問題調査で明らかになった。2～4歳の子どもの5.5%に心の健康問題があるという政府の研究も出た。幼い子どもにも広がっていることが公的數字として初めて示された。

NHSによると、2017年で11～19歳の8人のうち1人が何らかの心の障害を持っている。2004年調査での10.1%から昨年は11.2%

へ上昇した。特に10代後半の少女の苦しみと不幸が広がっていることがわかり、17～19歳の少女の21.5%が自傷か自殺を企てている。この年齢の23.9%の少女が多くは不安と鬱の精神的障害を持っており、その52.7%が自傷をし、あるいは自分の命を奪おうとした。これに対し同様の17～19歳の男子は9.7%とずっと少ない。精神的な障害と診断されていない同年齢の少女76%のうち11.7%も自傷と自殺を企てた。

ある慈善団体は、「学校でうまくやることへの圧力、職場を見つけて新しい仕事を始める困難、新しいところへの引っ越しなどがこの年齢集団に広がっている苦痛の理由です。ソーシャルメディアも自分と他者を比較するために使うと、打撃になりえます」と語った。危機にある女性のための活動団体は「身体のイメージやソーシャルメディアを非難するのは十分ではなく、少女を性の対象としてみることで、性をめぐって少女が直面するプレッシャー、とくに少女が経験する性的な暴力

が不安な水準になっていることが、議論の中心になるべき」と語った。

子どもの支援サービスの運営者によれば、潰れかかっている幼い子がいるのは確実だとし、「睡眠障害、問題行動、過剰に泣き叫び、摂食障害は幼児からの訴えです。心の健康問題を持つ大人がますます増え、幼い子どもにもめぐってきているのです」と述べた。

(やまなし あきら 教育研究所共同研究員)



## 1 移民と人種差別 G18.11.2 G18.11.1

移民が多いイギリスでは、その対策に苦慮している。地方自治体が支援せず、運転免許や銀行口座が持てない人々が国外に追放され、難民の子が侮辱され、殴られるような人種差別のいじめを受けている。いじめの件数はこの数年で2倍から3倍になった。

社会運動団体は「国が地方自治体に任せ、いじめ調査を止めたりしたからだ」と批判し、慈善団体は「労働党時代のように、学校は植民地化の歴史、民族のアイデンティティ、いじめについてのガイダンスや仲間づくりの方針を示して、教育すべきだ」と説いている。

一方で、教職員組合の役員は「黒人や少数民族への差別は日常的」と言い、現場の教員は「いじめは社会問題であり、学校ではどう

にもならない」と語っている。

問題は二つある。一つは、経済がグローバル化した現在、国境を越えた労働移動があり、受け入れ国の政策が遅れていること。もう一つは、いじめについて、学校が対処すべきか、社会全体で取り組まねばならないか、という課題である。記事紹介で「日本もイギリスと共通する。日本はもっと厳しいかも」とコメントしているのは、上記の事を指している。

日本では2018年に入管法が改正され、韓国から戦時の徴用工への賠償問題を迫られ、1993年からの外国人技能実習制度の問題が浮上している。現在、新たに日本に在留が見込まれる人々が30万人ほど居て、今後さらに増えていく。永住資格は「医師・大学教授・専門職・日本人配偶者に限る」というのが政府

の本音で、「技能実習とは名ばかりで、安価な労働者に過ぎない」という批判がある。コンビニでバイトする留学生がいて、過疎地の工場働く外国人労働者が、日本に永住することになれば、家族を呼び寄せて生活することになる。日本語教育を保障し、地域の習慣に馴染み、地方で共生できるシステムを構築できるか？

受け入れる庶民の意識も遅れている。すると差別やいじめが起こる。神奈川県三浦市でフィリピン人の母39歳が少女16歳と無理心中をした事件がある。2015年に来日したが、少女は日本語ができなかった。公立中学には編入したが、高校には日本語の入試があり、その準備のためにフリースクールに入ろうとしたが、定員増のために断られた(毎日19.1.19)。

日本でもイギリスと同様に、人種差別やいじめがある。ヘイトスピーチがあり、ネット右翼が隣国の悪口を言う。こうした言動は今後とも続くと思われる。外国人に対する庶民の感情が変わるのは、外国人の隣人と一緒に暮らし、互いに人種や宗教や習慣の違いに慣れることが肝要だが、これには長い年月が必要だ。

学校でのいじめについては、マスコミ報道が日本とイギリスでは違う。日本では学校の責任にするが、イギリスでは社会の責任にする。日本の場合、「いじめを見過ごした教員が悪い」との記事が多いが、記者に当事者性が欠如している。いじめ加害者の特定が極めて難しいのに、教員が出来ると思っているからだ。実態では、加害者も被害者も真実を言わないし、アンケートを取っても、傍観者や

観客は本音を言わない。教員は警察官のように、容疑者を拘束し、尋問する権限はないし、検事や判事のような裁判権はない。もし教員が権限を逸脱すると、誤認が原因で生徒が自殺したりする(鹿児島県奄美市立中男子1年誤認いじめで自殺、朝日18.12.11)。イギリスには市民団体のABC Anti Bulling Campaignや24時間の救済ホットラインがあり、いじめ対策は市民が担っている。だから日本の教員もイギリスのように、「いじめは社会問題であり、学校の問題ではない」と言うべきであろう。

## 2 非行対策 PRU 閉鎖危機 G18.11.14

少年非行の問題がある。恵まれない環境で育った少年少女が暴力事件・窃盗・傷害・薬物依存等の事件を起こす。イギリスでは学校追放の制度があり、追放された青少年を保護するPupil Referral Unit (PRU) が国内に10校ある。この施設が財政削減のために統廃合される。施設の関係者は「財政を理由に、子どもの再生を犠牲にするな」と反対している。

日本でも同じ問題を抱えている。現在、選挙権と国民投票権が18歳まで下げられ、それに伴い法制審議会が少年法の対象年齢引き下げを検討している。現行制度では、20歳以下の少年は全件が家庭裁判所に送致され、調査官が少年との面接で、非行の原因や背景、反省や被害者への謝罪、家庭や学校や関係機関への事情聴取をし、少年の発達段階、能力、生活態度等に応じて審判に向かわせる。鑑別所に送られた場合、生活・発達・家庭環境を勘案して、起訴猶予になり立ち直りを支援する。

2016年の犯罪白書に依れば、少年院に2,563人が入り、18～19歳の男子は、窃盗35%、傷害16%、詐欺7%、虞犯1%、同年齢の女子は覚醒剤39%、傷害19%、窃盗19%、虞犯4%であり、軽微犯罪が多く、重大事件は極めて少ない。少年の殺人について、10万人当たりの検挙人員比率は、ドイツ4.2、フランス2.2、イギリス2.1、アメリカ2.3だが、日本は0.6であり、先進国最低である。

適応年齢を引き下げた場合はどうなるか。成人では罰金刑が科せられ、裕福な家庭は慰謝料や謝罪によって執行猶予になるが、貧困家庭は罰金を支払うために借金をし、その返済のために新たな犯罪をする可能性がある。

少年非行の背景に家庭崩壊がある。少年法を適用すれば、保護者や家族との関係を修復し易いが、それができなくなる。なぜなら、現在全国に51カ所ある少年院に収容されている少年の過半数が17歳以上なので、少年院の統廃合がされ、その半分が無くなる。すると、遠距離の家族面会が困難になり、親子関係の修復が極めて困難になる。さらに少年院に18歳以上がいなくなると、集団生活の質が低下し、17歳以下にも悪影響がでる

18歳・19歳は鑑別機能がない拘置所に入れられ、共同室内で暴力団関係の「半グレ集団」と一緒になるから、「もっと悪くなって犯罪者になれ」という処遇を受けることになる。

事の発端は2015年に起きた川崎中1男子生徒殺害事件に対して、自民党政調会長の稲田朋美が「少年犯罪が非常に凶悪化しているのに、少年法の在り方はこれでいいのか」と発言した事に依る。犯罪白書の統計を見ず、一

つの事件で「凶悪化」と断ずるのは、政府自体が統計をごまかしてきたからであろう。概ね政府は少年院や学校の現場を無視し、現状を知らないまま、庶民感情に応える政策をとる。現実の事件を冷静に論ずる態度が必要だ(参考資料：元浪速少年院長・菱田律子談、朝日19.1.23。石井小夜子「法制審『少年法対象年齢引き下げ』議論の動向とその問題点」『子どもと法・21通信』2019年1・2月)。

### 3 仮住まいの子 T18.12.14

イギリスでも子どもの貧困が深刻だ。12万人強の子どもたちがB&B(民宿)や避難所や簡易宿泊所に泊まっている。「ホームレス減少法」があるが、国が自治体任せにしているから、策(ざる)法になっている。

日本では2002年に「ホームレス自立支援法」が10年の時限立法として施行された。2016年に対象が6,235人いたが、定義上「路上・公園・河川敷」とし、ネットカフェや脱法ハウスを算入してないから、実際にはもっと多い。「好きで自由を求めてホームレスに」という自己責任論も多く、社会的責任を取ろうとする意識が薄い。20～30代の年収200万以下の内、6.6%がホームレスになっている(毎日17.4.12)。子どもの貧困率は13.9%(7人に1人)で先進国最悪、全体の貧困率は15.6%、一人親家族の貧困率50.8%であるから(2016年「厚労省国民生活基礎調査」)、イギリス以上に深刻な状況にある。

### 4 LGBTIカリキュラム G 18.11.10 T18.12.17

スコットランドではLGBTIに関する教育が進んでいる。「男の子と女の子」を「みなさ

ん、子どもたち」と呼びかけ、ジェンダー平等を強調するカリキュラムがある。小学校で生理や月経を全ての生徒に教え、生理用品を男女トイレに置くという。子どもの精神的な傷を少なくし、生理用品を恥ずかしがらずに手に入れるようにするためだ。

日本ではどうか。性的少数者は8.9%、LGBTを知っている者68.5%、同性婚合法化に賛成は78.4%で、女性の方が男性より多い。意識はまだまで、カミングアウトを否定する者は65.1%となっている（電通調査、毎日19.1.12）。

新潟県で「LGBT生徒交流会」が開かれ、校則が取り上げられた。スカートの丈や髪型や服装の検査があると、学校に行けない生徒が数多くいた。教員に相談したら、「いいよ、例外として認めよう」と言われた。「例外は嫌だから、カミングアウトする」と応じたら「それは困る。いじめの対象になる」と言う。教員は世間の俗説と周囲の集団圧力の方を気にしている（「学校教育と主権者～校則から見えてくるもの～」新潟研究集会18.12.15）。性的マイノリティーへの法制化は進んだが、庶民の意識がまだ変わらない。スコットランドのカリキュラムを参考にして、学校では、全ての人の人権を保障する教員の意識改革が必要だ。

## 5 若者の心の病 G18.11.22、自傷と自殺 G18.11.23

睡眠障害・自傷・うつ病・自殺・孤独等に悩む若者が増えている。NHS（国民医療サービス）のネット相談を受ける者は12万人強となり、その内、10歳から18歳までの青少年が

56%、女性が82%に上るといふ。ほとんどの若者は面と向かうより、メールやオンラインサービスを好むようだ。直接相談するには18カ月待たねばならないのに、ネットでは10分以内に深夜1時まで利用でき、登録が簡単、匿名で無料というのが受けている。

この記事で気になることが二つある。一つは女性の利用者が圧倒的に多いこと、もう一つは相談方法である。

厚生労働省の調査によると、自殺者全体は9年連続で減少しているが、19歳以下の女性の自殺が急増。男性は1万4,125人、女性は6,473人で、人口10万あたり自殺者数は16.3人である。同省のSNS相談は半年2万件に達した。NPO法人自殺対策支援センターライフリンクの清水康之代表は「若年女性からのSNS相談が最も多く、性暴力被害や保護者からの虐待が増加」、「誰に相談すればいいのかを具体的に伝える教育が必要」と訴える（朝日19.1.19）。警察庁調査では、児童虐待件数は8万人強、心理的虐待（脅し・無視）5万7,826、身体的虐待1万4,821、育児放棄（ネグレクト）7,699であり、DV（家庭内暴力）は7万7,482で、被害者の80%は女性である（朝日19.2.8）。

公的相談機関は児童相談所だが、内容は家出・死亡・離婚・病気・ネグレクト・未熟児・発達障害・心身障害・虚言・浪費癖・性的逸脱・触法行為・性格行動・不登校・失踪・肢体不自由・問題行動・虞犯・触法行為・進学適正・しつけ・言語障害等と多岐に渡る。相談件数は最近10年で8倍強、児童相談所の職員は2倍程度だから、慢性的人手不足である。児童福祉士の1人当たり1日の受

け持ちは30から100件あり、死亡に至る重大事件(野田市の事件)に1家庭に1日弱の対応をすることは不可能に近い。その上、児童福祉士や保育士の人事異動のサイクルは短く、継続的で専門性のある対応は難しくなる。

背景に国の予算不足がある。社会保障費の内、児童家庭関係の給付金は、米4.21%、伊4.99%、独7.08%、仏10.36%、英13.69%であるのに、日本は4.01%と先進国最低であるからだ(NPO法人3keys 代表理事森山誉恵談)。

児童相談所に15年間勤務して、うつ病で休職中の保育士(匿名)がネットで語る(ツイート12,000)。「1人で100件のマイナスからゼロにする仕事を受け持ち、マイナスがマイナスだと叩かれる。だが『児童相談所に予算を』の声はない。18歳を過ぎた子どもは法制度の隙間にどんどん落ちていく。施設のアフターケアは無く、特に女性は彼氏の家やネットカフェを転々とし、行く着く先は住居付きの風俗店で、貧困と虐待の連鎖が続く」と。

世界経済フォーラムのGender Gap Index 2018年度版では、世界149カ国中、イギリスは15位だが、日本110位である。イギリスに比べ日本の場合、事態はより深刻だ。

心の病を相談するには限界がある。アメリカの精神医学会が2013年作成したDSM 5は医学的に命名されたものではなく、統計に過ぎない。精神医学領域では医学的診断名がつかないからだ。似通った症状を一括りにして、目に見える客観的症候を分類上の疾患名とした。脳科学はCTスキャンやMRI磁気共鳴画像やPET陽電子放出断層撮影等と発

達したが、脳細胞は100億超から成り立つから、脳の異常と正常の区別はつかない。人の心は脳ではなく、時代や文化や教育や経済格差や職業や家族についての無数の関係から成り立っている(説明:西松能子・日本総合病院精神医学会評議員)。

「精神科医の説明に満足したか」を患者本人と家族を対象に調査したら、「診察切り上げ態度に不満」が41%・41%、「病名や薬の説明不十分」が37%・42%、「回復の見通し説明不十分」が36%・41%、と出た(全国精神保健福祉会、統合失調症診断電話相談。朝日19.2.7)。要するに、精神科医も十分に説明できないのだ。この調査で患者側の医師への要望を聞いたところ、「適切な薬を処方する能力」が90%もあった。逆に投薬過剰で苦しむ人もいるし、診断名すら付きかねているのに、「薬で治そう」とするのは虫が良すぎるが、当人にしては「溺れる者は藁をもつかむ」心境であろう。

所詮、心の病は人間や社会の在り方が、科学の発達や時代変化に追いつけないから起こる。「ゴリラ力」という造語がある。動物のように育つことを意味し、生まれて、ハイハイし、直立して歩行し、おしゃぶりして、転んでは泣き叫ぶ(「AI人工知能に何ができるか?」新井紀子・国立情報研究所教授談、毎日19.1.28)。人間が動物として本能を忘れた時に、心の病に罹るのではないか。科学や薬に頼ってはいけない。

(ささき けん 教育研究所共同研究員)

## 県民図書室によろこそ 第2回

# ノ一校則になったら?

### はじめに

前号の「連載にあたって」で触れていなかった点について、《昔話》で恐縮ですが、少し書きます。『ねざす』のバックナンバーを見ると、30年前の4号(1989年10月)から9号(92年4月)までの3年間、「県民図書室の活動紹介」という連載がありました。筆者は杉山宏図書室長。当時、杉山さんは研究所事務局長を兼任し、所員会議にも参加していました(当時の設置規程には「担当理事、県民図書室長は研究所員会議に出席するものとする」とあった)。4号に掲載された「活動紹介」(33ページ)には、杉山室長と3人の司書さんの集合写真がありました。

92年4月、杉山さんが研究所代表となつてから、「活動紹介」コーナーは「休眠」状態となつたようです。前年の91年7月、「共同時空」(年4回刊)が創刊されたことによつて、「活動紹介」を『ねざす』に掲載する必要がなくなつたからだと思われまふ。

およそ30年ぶりの復活となるかわかりませんが、62号から「県民図書室によろこそ」がスタートしました。2回目の今回は「校則」をとりあげました。「全共闘世代」(筆者は66年入学、70年採用)の悪い癖で、KY(現場の空気を読めない)で敢えて挑発的な表題を掲げた次第。「校則の見直しどころではない!」と現場から叱られそうですが、ご一読のほどを。

### ブラック、ブラックと言われているが…

ブラック企業、ブラックバイト、はたまたブラック学校など、ブラック〇〇ということばが次々に登場しています。名古屋大の内

田良さんは、これまでに『教師のブラック残業』、『ブラック部活動』、『ブラック校則』を立て続けに発表してきました。『ブラック校則』の巻末には共編著者の荻上チキさんとの対談、「ブラック校則 想定問答」が掲載されています。

文部科学省編『生徒指導提要』によれば、「校則は、学校が教育目的を実現していく過程において、児童生徒が遵守すべき学習上、生活上の規律」であり、「中学校・高等学校では『校則』、『生徒心得』などと呼ばれています。さらに「校則について定める法令の規定」は特になが、「裁判例によると、校則の内容については、学校の専門的、技術的な判断が尊重され、幅広い裁量が認められる」、「社会通念上合理的と認められる範囲で、校長は校則などにより児童生徒を規律する包括的な権能を持つ」と『提要』では説明されています。

県民図書室には『神奈川縣立横濱第三中学校學則 附生徒心得』(A5判24ページ、1936年)が所蔵されています。同心得には「敬禮」「服装、携帯品」など8項目が示されています。旧制横濱三中とは現在の横浜緑ヶ丘。学科課程によれば、心得は教育勅語などとともに修身授業(週1時間で3年間)で取り上げられています。『県立横須賀大津高校創立百周年記念誌 百年の記憶と歩み』には、横須賀高女時代の心得細則が再録されています。「姿勢」、「敬禮」など10項目があり、「～スベシ」「～ベカラズ」との細かなきまりが全部で94も列挙してありました。

横濱三中や横須賀高女の心得と今日のものを見比べてみると、「敬禮」などは削除さ

れていますが、意外にも大きな枠組みは維持・継承されているのではないかと思います。

### 1990年7月6日を忘れるな！

「この日に何があったか？」と聞いても、答えられる人はきっと少数でしょう。筆者にとって、この日に起きた事件は衝撃的でした。研究所員になって3カ月後、所員会議翌日の事件でもあったので、忘れることができません。神戸市内の県立高校において、高1の女生徒が鉄製の校門（約230キロ）に挟まれ、死亡。校則が生徒の命を奪うという痛ましい事件でした。

この衝撃的な事件を受けて、研究所は初めて「校門指導」に関する職場実態調査（100校）を行い、分析結果を『ねぎす』7号（91年4月）に掲載しました。「圧死事件」関連の書籍は何冊か所蔵されていますが、今回は『校門の時計だけが知っている—私の「校門圧死事件」』だけを挙げます。加害教諭（39歳）が、地裁判決（禁固1年、執行猶予3年）が確定した直後の93年に出した告白本。今なら、間違いなく“炎上”しそうな内容も見うけられます。

### この日も歴史に刻みたい！—1969年10月23日

本県の戦後教育史のなかで、記録に残した日付の1つになると思います。当該校の関係者以外は知らない日です。半世紀前のこの日に始まった「高校生の闘い」を学校改革との視点で捉えなおし、改めて分析・検討することを提起したいと思います。詳細は『69年希望ヶ丘高校闘争の記録』『教育聞説2 神奈川の教育事情を聞く』や『神中・神高・希望ヶ丘高校百年史 歴史編』（矢口仁也「生きている学校・昭和38-52年」）を参照。『県教研ニュース』136号所収の駒村報告の末尾にある「生徒がいるから学校があるのだ」は、けだし名言だと思います。

生徒の問題提起を受け止め、学校側の窓口役だった矢口さんの論考は、「希望ヶ丘高校

生徒による教育改革の闘い」との章見出しを掲げ、表記も紛争ではなく闘争としています。生徒心得廃止後に作られた「生徒規則」（12条）の前文には、「69年10月以降の体験」をもとに、生徒及び職員により共同決定された経緯が記され、改正条項がきちんと挿入されています。

### おわりに

『提要』には「校則の内容は絶えず積極的に」見直すよう提唱し、「校則の見直しは、校則に対する理解を深め、校則を自分たちのものとして守っていこうとする態度を養うことにつながり、児童生徒の主体性を培う機会」になると述べています。しかし今の学校現場では、地毛証明書やゼロ・トレランスなど、細かく管理し「拘束」する方向に向かっているように見えます。

紙幅がわずかとなったので、表題のみ列挙します。『「校則」の研究』『校則の話』『こんな校則あんな拘束』『生徒心得』『生徒指導の教育法的検討』『「甘い」指導のすすめ』『校則と子どもの権利』などはやや古いが、手軽に読めるはずです。『教研ニュース』137号所収の後期中等教育分科会レポートは注目！です。

最後に、医師から宣告され、「脳梗塞になったら…」と怯える筆者の拙文「校則は高校生を拘束しているか」（『ねぎす』24号）をここに加えるワガママをお許しあれ。カビの生えた論考と自認しているが、苦しい言い訳をすれば「温故知新」です。

スチューデント・ファーストと言いながら、再登校指導ってあり？ 「生徒が真ん中にある高校」が実現する日は来るのでしょうか。「一度は黙って、県民図書室に来るべし！」（笑）。

\*本文中で紹介した資料はすべて県民図書室所蔵。紙幅の関係から表題のみとなったこととお詫びします。

（資料整理委員会 綿引 光友）

2018年度

## 教育研究所年報

定例所員会議（主に議論内容を記載）

2018.4.28（土） 第1回（通算357回）

『ねざす』62号の企画について議論した。「公開研究会」を「学校はなぜ貧困問題を取り扱えないのか」というテーマで行うことに決定した。

2018.5.23（水） 第2回（通算358回）

公開研究会の報告者を決定した。また、教育討論会のテーマは「新学習指導要領の読み解き方—高校の教職員に伝えたいこと」とし、討論会の進め方などについて議論した。

2018.6.20（水） 第3回（通算359回）

教育研究所設置規程の改正案が理事会で承認された。独自調査で「中退問題」を扱うことについて議論した。

2018.8.22（水） 第4回（通算360回）

独自調査で扱う「中退問題」について継続して議論した。転出者、10年間の変化なども対象とすることについて意見交換をした。

2018.9.22（水） 第5回（通算361回）

独自調査「中退問題」について、教育統計などのデータを整理した資料をもとに議論した。

2018.10.20（土） 第6回（通算362回）

『ねざす』63号の企画について議論した。

「中退問題」、「転出問題」について継続して議論した。学力や就学支援金の申請率の相関をグラフ化することについて意見交換をした。

2018.12.26（月） 第7回（通算363回）

教育討論会の反省及び次年度の講師選定について議論した。『ニュースねざす』85号で「広域通信制高校と高校中退」を取り扱うことについて意見交換をした。

2019.1.23（水） 第8回（通算364回）

『ねざす』62号の講評を行った。次年度教育討論会の講師について意見交換し、決定した。独自調査「中退問題と転出問題」の調査方法について議論した。

2019.2.23（土） 第9回（通算365回）

独自調査を「県立高校における中途退学と転出について」とし、報告後のアンケート調査について検討。次年度の公開研究会のテーマ等について意見交換をした。

2019.3.27（水） 第10回（通算366回）

独自調査で使用するアンケートの内容について検討。公開研究会の進め方について意見交換。教育討論会の内容と進め方について議論した。

## 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—」

日時：2018年7月28日(土) 14:00～

場所：神奈川労働プラザ(Lプラザ)

報告：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)

教育現場から：松長智美さん(藤沢総合高校)  
福永貴之さん(大師高校)

司会(コーディネーター) 井上恭宏さん

参加人数：24人

## 教育討論会

「新学習指導要領の読み解き方

—現場の教職員に伝えたいこと—」

日時：2018年11月11日(日) 14:00～

場所：神奈川産業振興センター(中小企業セ  
ンタービル内)

講師：前川喜平さん(前文部事務次官・現代  
教育行政研究会代表)

コーディネーター

佐藤彩香さん(瀬谷西高校)

辻 直也さん(商工高校)

参加人数：97人

## 刊行物

教育研究所所報『ねざす』61号

(2018年5月発行)

特集Ⅰ 「持続可能な部活動とは？」

特集Ⅱ 「インクルーシブ教育をめぐる」

教育研究所所報『ねざす』62号

(2018年11月発行)

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—」

特集Ⅱ 「高等学校新学習指導要領」

研究所ニュース『ねざす』84号

(2018年10月発行)

永田裕之 「特別の教科 道徳」に可能性は  
あるか

研究所ニュース『ねざす』85号

(2019年3月発行)

内田康弘 「高校中退・転編入学の実状と  
広域通信制高校」

## 『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。

# 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

- 特集は昨年11月に実施した教育討論会です。前文科事務次官の前川さんの講演録概要を掲載しました。講演全文を掲載したかったのですが、ページ数の関係で研究所がまとめたものになりました。ニュアンスや会場の雰囲気をお伝えできないのが残念です。
- 臨教審への評価や高校の適格者主義、そして高等学校学習指導要領はフィクションだと言いつつ、記憶に残りました。また、夜間中学やインクルーシブ教育について言及され、憲法を引きながら、教育を権利としてお話しになりました。
- 今回の討論会は、「学習指導要領の読み解き方—現場の教職員に伝えたいこと—」というテーマで実施しました。いわゆる解説ではなく「読み解き方」としたのは、主体的な関わり方のヒントを求めたからです。参加者の皆さまはどのようにお感じになったのでしょうか。
- いつものことですが、参加者の中心は50歳以降の方がほとんどです。若い方が参加しやすいような会にしていくことも研究所の使命だと考えています。そのような中で、教職を目指す大学生のお二人が感想をお書きになっています。
- 夜間中学は相模原で一校新設されることが決まったようです。不登校等に対応しつつ、外国につながる若者の学びと支援の場にすることも意図されているようです。入管法が「改正」になり、今まで以上に外国につながる生徒は増えるでしょう。「外国につながる生徒への支援と入管法改正」はタイムリーなレポートになっています。
- 「県立高校における中途退学と転出に関わる独自調査」では、全日制県立高校の中途退学が増加していることと、広域通信制高校への転学が増加していることを指摘しました。また、広域通信制高校へは中学からの進学も増えています。私学の授業料実質無償化もありますので、今後も調査検討を継続したいと考えています。「研究所ニュース『ねぞす』84号」の「高校中退・転編入学の実状と広域通信制高校」もぜひ併せてお読み下さい。
- 星槎大学大学院の三輪先生から、「今、教師とは～教育実践を省察するということ～」をご寄稿いただきました。先生はD・ショーンの研究者でもあります。専門職としての教師像を再確認し、現場の教職員にエールを送る内容となっています。研究所では三輪先生の論考を受けて所員が教育現場や教師について次号『ねぞす』で執筆する予定です。
- ベテランの養護教諭の方に実践報告をお書きいただきました。そして、大学で養護教諭をめざす学生さんが思いを込めた文章を寄せています。先輩から後輩へ。意図せず二つの文章は深く響き合っているように思いました。途切れることなく、子ども達・生徒達への支援が続くことを願っています。

金澤 信之(特別研究員)

# 2019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)
	原 えりか	(神奈川県立横浜翠嵐高等学校)
	福 永 貴 之	(神奈川県立大船高等学校)
	松 長 智 美	(神奈川県立希望ヶ丘高等学校)
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室司書)
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)

---

(2019年4月1日現在)

## ねぞす No63 2019年5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](mailto:nagahama_kikaku@jb4.so-net.ne.jp) FAX 045-453-6177



