



巻頭言 関係性のリアル

～実践者と改革者の対比という視点～ 中田正敏

特集Ⅰ●2019年教育討論会「みんな校則に悩んでる」

◇桜井智恵子 ◇松長智美 ◇本間正吾  
◇落合健夫 ◇加嶋美輝 ◇菊地健一郎  
◇潮地真大 ◇杉本風弥

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

『ねざす』63号と64号を受けての検討報告 ◇教育研究所  
所員レポート

「神奈川の教員の働き方改革検討協議会」における議論の検討(上)

◇香川七海

学校から・学校へ(ⅩⅦ)

寄稿 ◇鈴木晶子 ◇山梨 彰

読者のページ

先生に、なりたい！(10)

書評 『(ヤンチャな子)のエスノグラフィー ヤンキーの生活世界を描き出す』 ◇原 えりか

映画に観る教育と社会(30)

『パラサイト 半地下の家族』

海外の教育情報(29) ◇山梨 彰

県民図書館によくこそ(4)

2019年度 教育研究所年報

教育研究所設置規程

編集後記

◇名取記世美

◇田口雅己

◇阪本宏児

◇小笠原 悠

◇原 えりか

◇井上 恭宏

◇佐々木 賢

◇資料整理委員会

---

---

## 表紙の写真

小高い丘の上に位置する大船高等学校。坂を登り、学校に辿り着くと、出迎えてくれるのは荘厳な冠木門。門をくぐると、木々の緑に囲まれた静かな空間が広がる。時計台が象徴的な校舎からは、綺麗な富士を眺めることができる。

写真と文 福永貴之

---

---

巻頭言 教室における関係性のリアル～実践者と改革者の対比という視点～…… 中田 正敏 2

### 特集Ⅰ ● 2019年教育討論会「みんな校則に悩んでる」

- ◇ 教育討論会の概要…………… 教育研究所 4
- ◇ 教育討論会を終えて…………… 松長 智美 14
- ◇ 教育討論会に参加して
  - (1) 校則、今昔…………… 本間 正吾 17
  - (2) ルールへの過剰適応…………… 落合 健夫 19
  - (3) 校則を考える…………… 加 陽 美輝 21
  - (4) 今一度、校則を考える…………… 菊地 健一朗 23
  - (5) 校則、時代による変化…………… 潮地 真大 24
  - (6) 校則、教師めざす中で…………… 杉本 風弥 25

### 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  
『ねざす』63号と64号を受けての検討報告…………… 教育研究所 27

### 所員レポート

- ◇ 「神奈川の教員の働き方改革検討協議会」における議論の検討(上)  
— 教員の労働は、「先生<子ども」の枠組みをを越えられるのか?—  
…………… 香川 七海 36

### 学校から・学校へ (XXI)

- 若者支援における学校連携・協働の必要性について  
— 教育支援専門員の視点から —…………… 名取 記世美 44

### 寄稿

- ◇ アメリカ教育便り(第5回)…………… 鈴木 晶子 46
- ◇ ドイツと日本の教師による二国間ワークショップ 「授業のテーマとしてのヘイトスピーチ」  
日本とドイツにおける民主主義教育の諸側面に関する交流に関する報告…………… 山梨 彰 51
- ◇ 「かながわのインクルーシブ教育」にたずさわって…………… 田口 雅己 57

### 読者のページ

- ◇ 退学から転学へ  
— 県立A高校における転退学の推移から考える —…………… 阪本 宏児 63

先生に、なりたい!—教職をめざす若者たち—(10)…………… 小笠原 悠 68

書評 『〈ヤンチャな子ら〉のエスノグラフィー ヤンキーの生活世界を描き出す』  
…………… 原 えりか 70

映画に観る教育と社会(30)「パラサイト 半地下の家族」…………… 井上 恭宏 72

海外の教育情報(29)…………… 記事紹介 山梨 彰 論評 佐々木 賢 74

県民図書室によろこそ(第4回)…………… 資料整理委員会 85

2019年度 教育研究所年報…………… 87

教育研究所設置規程…………… 89

編集後記…………… 91

# 教室における関係性のリアル

## ～実践者と改革者の対比という視点～

中 田 正 敏

高校生の時の授業で鮮明に覚えていることがある。午後の国語の授業終了間際のこと。「この授業って誰かが勝手に妄想した文学とかを、ああだ、こうだという理屈をこねることを強制するものですよね。こんなのやる意味があるんですか」と突然文句を言い始めた友人がいた。「何だったら意味があるのかね」という教師の質問に、「僕は理科系の科目にはその意味があると思う」というやりとりが始まった。

その時の周囲の友だちの言動をよく覚えている。「うるせえなあ、内職していればいいのに」と聞こえるように呟く生徒。内職をしている手を止めて、聞き耳を立てる生徒。居眠りをしていたのだが、不穏な雰囲気を感じとり、隣の生徒に事態を尋ねている生徒。まとめのところで授業が止まってイラつく生徒。先生と当事者とのやりとりに交じり、双方に対して「ヤジ」が飛び、挙句には、「お前が作り出したこの状況は立派な文学的なテーマだ。学校とはそういうところだ。まだ、わかっていないのか？」というまとめ風の発言をする生徒も出てきた。

ここでチャイムが響き、突然始まったこの事件は唐突に終わった。その次の国語の授業は何事もなかったかのように始まり、居眠りや内職も含めていつもの秩序、統制が回復していた。

大学に進学し、たぶん教職課程のレポートの題材を探しに図書館に行った時に「学校集団～その構造と指導の生態～」という本の「生態」という言葉に惹かれて手に取った。あのことがあったからだと思う。教

室における教師の統制的な環境の中で、服従する生徒の側は自分のパーソナリティの一部で服従しているという文が書いてあった。人格として片方は全身全霊で、他方はその一部で対応するというイメージである。時には居眠りとか内職でやり過ごすという場面はこういうことだったのかと思った。

その「学校集団」という本は、W.ウォーラーのSociology of Teachingを原題で、1932年に出版されている。図書館で手に取った邦訳版は1957年出版でよく引用されているが、現在では絶版である。原書が86年後の2014年に再版されている。

書き出しは「本書の内容は教師ならば誰でも知っていることがらとなっている。すなわち学校は一つの社会なのだ」となっている。「社会」は関係性により成立している。「学校で共に生活している人々は一面からすればかなり離れ離れで孤立しているが、その一方で、人々は錯綜した相互関係のネットワークを日々創り出している。この複雑なネットワークとそれを共に編み出している人々が学校という社会を形成している。…本書の明らかにしようとするのは、この社会的世界の出来事である」。

ウォーラーがこだわっているのは、「学校について何らかの洞察を得るためには、学校の実態をありのままに (as it really is) に提示すること」である。つまり、現在の学校の体制について、まずいとこをあげつらったり、逆に弁解したりしようとする

べきではない。そうすると、必ずいろいろな偏見が入ることを指摘し、その偏見を入れないようにするためには、リアルに具体的に徹することが重要であるとし、「登場人物である教師や生徒がその持ち味を失うことなく、また、情景がその人間的なリアリティを失うことなく、具体的なエピソードとして描きだされることに意味がある」として、方法論を明示している

現在であれば、この本には「教育の社会学～先生と生徒の関係性のリアル～」というようなサブタイトルがつくかもしれない。

ところで、ウォーラーの本は古典的著作として言及されているだけではなく、その関係性に着目する枠組みは、最近、学校改革との関係を論じる際にその起点として取り上げられることが多い。ウォーラーは現場のリアルに着目して、学校の実態は「教師が直面する問題の生徒の統制にある」とした上で、学級運営のために直接的な統制法に頼る古いタイプの教師を対象として、徹底的に戯画化している。生徒は教師がどんな規則を機械的に課したところで生徒はそれを無意味にしてしまうし、生徒は教師の束縛など意味のないものにしてしまうのである。したがって、教師と生徒との関係性の構築に着目する意味があるということになる。

教育史を専門とするD.ラバリーは最近の著作、『教育依存社会アメリカ～学校改革の大義と現実～』で、この関係性の枠組みを起点として「教師が生徒との間に情緒的な絆をつくりあげる」必要性があり、「そうしなければ学習の過程に積極的に参加するよう生徒を動機づけすることはできない」として、「教えるという営みの大きな謎のひとつは、教師が生徒との間に情緒的関係を打ち立てようと繰り出すアプローチのめまいがするほどの多彩さ」にあるし、「効果の

ある教え方という織物は、教師と生徒の間の個人的な関係という意図によって織り上げられている」ことを指摘している。

このかなり極めて難易度の高い仕事をしている教育の現場では、それとはかなり異なる文脈から発せられる改革で、こうした文脈とうまくリンクしないものはどのようなレトリックで語られても撥ねつけられる。強引にねじ込むと、困難な仕事への取り組みの動機を削ぎ落すことにもなる。改革のレトリックだけでは、そう簡単には通らないのである。この意味で、「教師は自分を教室内に特有なものに焦点を合わせているのに対し、改革者は多くの教室に共通の普遍的なものに焦点を当てている。教師は個人的関係に支配された状況で活動しているのに対して、改革者は抽象的な政治的・社会的目標に支配された環境で動いている」という対比の認識は重要であろう。

D.ラバリーは教師になるための学びを「個人的な試練」という枠組みで捉えるべきではなく、「教室の垣根を超えて教師たちが専門家の文化をつくり上げる」という論点も提起している。改革とか施策のレベルではあれが足りない、これが足りないというレトリックは十分に通用するかもしれないが、現場での通用はかなり難しい。現場のリアルを追求するウォーラーの枠組みを起点として、どこまで行けるのか？教師と生徒の関係性に関する臨床経験を実際の文脈に即して、まずはリアルにどのように問題解決をしようとしているのかを丁寧に言語化するかが課題である。

(なかた まさとし 教育研究所代表)





# 特集 I 2019年教育討論会 「みんな校則に悩んでる」

## 2019年教育討論会

日 時：2019年11月16日（土）14:00より（13:30開場） 17:00終了

会 場：神奈川産業振興センター（中小企業センタービル内）14階 多目的ホール

問題提起 桜井智恵子さん（関西学院大学教授）  
パネリスト 桜井智恵子さん（関西学院大学教授）  
中野真衣子さん（県高P連会長）  
十時 崇さん（文化学習協同ネットワーク ユースワーカー）  
辻 直也さん（商工高校教諭）  
コーディネーター 松長 智美さん（県立希望ヶ丘高校 教育研究所員）  
フロアからの発言 菊地健一朗さん、加藤美輝さん、新井 薫さん

「ブラック校則」が話題になり学校が批判に晒されているが、学校は外部からの評価を気にしている側面がある。また、校則に疑問を持ち悩みながら指導をする教職員、精神的な苦痛を感じている生徒、学校に意見を言えない保護者の存在といった現実もある。このような状況を受けて、上記の方々に様々な側面から議論をし、校則について多面的に考えるための糸口を提供することを目的に今回の教育討論会を企画した。なお、以下の討論会の記録は教育研究所の責任で概要をまとめたものである。

### 1. 問題提起

桜井さん：子どもの権利、家庭教育、学校現場のことを専門に勉強しまして、全国の現場で子どもと先生たちのお話を伺ってきましたが、全



国的にとっても似た感じですが。大阪のある市の研修前に髪の毛を何回も染めて裁判になった女の子の事件が話題になりました。大阪は3年続けて定員割れを起こしたら学校をつぶ

す。だから2年続けて定員割れを起こしたら  
どんどん校則が厳しくなっていくという話で  
した。校則は管理教育ということで70年代・  
80年代に論じられていましたが、あれはまさ  
に社会的な状況がきつくなったら学校の中で  
締め上げていくという、構造的暴力の話だ  
ということを今日は整理をします。さらにその  
周りの状況がとても厳しくなっていて、子  
どもや家庭だけでなく教員もブラック労働  
になり、加えて自ら担うような構造になっ  
ているということも整理をしていきたいと思  
います。

ある高校では、校則を緩めるために県教委  
から依頼を受けて管理職が赴任しました。こ  
こから構造自体が教育行政が問題だという  
ような簡単な話にはなっていないことが  
見て取れます。ある県では、制服の指導が  
広がっていました。自由服が増えた時代と  
逆に、子どもや家庭自らができるだけ管理  
を望むといういわゆる新自由主義的な状況  
になっています。名簿は男女混合から男女  
別に戻っています。子どもたちは「もうし  
ょうがないな」となっている。大学の学生  
たちでも問いが立たない。そういうふう  
に育てられているのは戦後教育の成果だ  
と思えて仕方がありません。それで本日  
は、「魂の統治、校則のメカニズム」とい  
うテーマを立てさせていただきました。

日本の子どもは世界で一番自分のことに  
自信がない。さらに日本では子どもの自殺  
者数が増えてしまいました。しかし、子  
どもの自殺は高校生が多いことはあまり  
知られていない。いじめ自殺が広がって  
いますけれど、高校では進路不安で孤立  
して、自分はもうこのまま生きてても  
幸せになれないという、追い詰められ  
た構造です。

学校で子どもたちは空気を読んで友達  
といます。学校で何かトラブルがあっ  
ても、何を言われるから分からないから  
周りを付度して自分のふるまいを固  
める。大学生も日々そんな感じ  
ですね。

ドイツでは12歳の女の子に「福島は  
どうなっていますか?」と聞かれました。  
政治的な話をするのが当たり前。日本  
ではとんでもないです。政治的中立性  
の名のもとに、学校でもそれは扱わ  
ないようになっています。教職員は「  
きちんとしなさい」「もっと頑張り  
ろう」から「無言清掃」「黙食」「  
規律指導の強化」となる。

小学校は特に昼休みの時間がありません。  
さらにカリキュラムが詰まって、昼に  
様々な事を入れる。ある県では経費  
削減のために食事の時間を短くして  
残った給食をサララップに入れ食器  
を即返却する。これは学校の規則の  
問題だけでなく、充分な余裕が学校  
の中にないということが背景にあり  
ます。結果、子どもたちは、仕方が  
ないとなる。上から校則が押さえ  
つけるのではなくて、人々が話し  
合う中で規律はできます。同調圧  
力、無力感の中で規則が動いてい  
ます。

一般的な学校現場では校則を強化  
したら、教育が効果的に行えるとい  
うふうに認識されています。そして  
生徒は様々な事情を抱えていても  
反抗せずに生きている。また、教  
育によって子どもの困難が解消され  
るという考え方も人気が高い。こ  
れは、一人が頑張ればなんとかな  
るといふ個人主義的な施策につな  
がります。

校則の効果は、心も身体も統治  
することです。反論する構えをつ  
ぶすということです。しかし、効  
率的に人材を養成しようと思っ  
たら、様々な違う言葉やノイズ  
があって初めて

内実というのは充実するわけですから、結果失敗しています。そして思考力や表現力の前提の自由がつぶされている。企業の人々でさえ学校ではPDCAを使ってはならないと言います。学校で画一化された人を作られたらイノベーションにつながらない。これは、フーコーが言った警察や病院や学校や監獄の効率的な監視システム、「パノプティコン」です。規則を内面化した「従順な身体」。いつも自分を負の状況に落とし込んでいくメカニズムですね。どんどん内に抱え込み、非行よりも圧倒的に引きこもりや不登校の子どもたちが増大している今の時代につながっています。

校則がだんだん広がっている真相というのは、学校が急に厳しくなったわけではなく、厳しくなってきたのは経済的な話です。子どもの貧困が言われるようになりましたが、私たちの貧困と考えるべきです。とりわけひとり親家庭の相対的貧困率は突出して厳しい。世界ではとても有名ですね。それなのに日本がそれを改善しないのは、市民や国民は政治的な関心から遠ざけられてきたからです。

さらに仕事をしたらもっと貧困率が高くなる、世界で唯一日本だけです。そういうチャイルドペナルティ＝子育て罰ということが日本では起こっています。一方で、大企業は改善したところもありますが、中小企業は長時間労働者の割合は突出しています。非正規労働者の割合も、この2015年よりさらに増え4割が非正規労働者です。一番のワーキングプアは女性で、35%ぐらいが男性たち。そのロスジェネレーションと言われた人たちには自責他害のメカニズムが起こることがあります。サンプルに事欠かないぐらい日本は無差

別殺傷事件が毎年起こるようになってしまいました。貧困と人間関係できついものを抱えているのがこういった事件の背景に顕著なのです。

相模原のやまゆりの殺傷事件も犯人は自分のことを「能力がない、無用だ」と思っていて、自分への被害感情が外に向けて出ていきました。能力のある人が偉い。私たちが持っている価値観ですよ。法務省の無差別殺傷事件の研究によれば、ほとんどが経済的に厳しく友達がなくて自殺未遂をしている。自分はこれ以上何をしても生きている値打ちがない、高校生の自殺と重なるような背景です。法務省は無差別殺傷主犯者が社会的に作られていると書いています。これを構造的暴力ということで説明しますと、置かれているひどい状況が人々を追い詰めてその緊張が暴力を招く、これは校則や体罰や指導では乗り越えられないような奥深い闇を私たちの社会が作っているということです。貧困差別で社会的弱者にされているものも構造的暴力である。一体お金はどこに行って、どうして現場にお金が回って来なくて、現場の中で分断されて葛藤して子どもたちがより締められるような状況に教職員を用いてされているかというのが構造的暴力のお話になります。

教育による構造的暴力というのは能力を重視します。コミュニケーション能力もご存知のようにOECDが作った言葉です。たくさん教えて、たくさんグローバル人材を養成する、たくさんICTを入れる、その代わり教職員や公立学校はどんどん減らしていくという新自由主義の流れの中で、頑張る人たちを作っていく。問題は、経済のための自己責任モデルです。例えば2013年の教育再生実行会議もその流れです。とにかくできるだけ公共



性を縮減するという方向に動いているので、お金がかかる公立学校はできたらなくしていきたい。「配分より競争が大事」「問題はその貧困よりもその子が乗り越えられるかどうか」という価値観です。

格差拡大とグローバル人材養成で行ったら、学校の校則はもっと厳しくせざるを得ないということになります。格差は「自己責任論で教育で乗り越えろ」だと学校が困難を抱えている子どもたちをより規律正しく、より勉強という形で動かさざるを得なくなる。それはもう人間の自由がどんどん縮減していくということです。校則のバックには、お金はできるだけ使わないけど、学校が頑張る、先生が頑張る、子どもが頑張るというメカニズムが働いています。より貧困層の子どもたちはきつくなる。個人の能力で乗り切ろうとすれば教育で回さざるを得ない。それが今の学校現場になっています。今のような点数主義や偏差値主義やコミュニケーション能力主義の教育を効果的に行わないといけない状況がある場合は非常に厳しいですよ。教育で不平等な分配、困難を解消することは無理です。

不平等な分配を問題にしているのが世界の子どもたちです。このまま厳しい働き方や教育で乗り越えるようなことを続けていたら未来はない。このままどんどんエネルギーを使い続けていたら、あなたたちは何とか死ぬまでやっていけるかもしれないけど、私たちには無理なんだ、と。世界の子どもたちが反対ストライキをもうダイナミックに楽しくやっていますが、日本はほとんどできない。一人で声を上げるのではなくて、誰かが声を上げたら必ず声を上げる人に寄り添う。そういった立体的な運動にしないと自分たちの困難は

崩したりひっくり返したりできない。子ども若者の自由さやとんでもなさこそ希望なのに、そこを規律で乗り越えるというのはもったいない。

業績承認とは異なるいわば「存在承認」。あなたはあなたでいいということ承認する。それは誰かによって承認されるのではなくて、自分で自分を承認すること。自分はダメだと思わない人が増えるというのがお金もかからないし、未来へ持続可能な学校であって社会であるということ共有して、それを社会的に問題化するというで締めくくりたいと思います。

## 2. パネリストの発言

辻さん：ブラック校則や地毛証明書で最近校則が再び社会的に問題になっているようです。2011年にはす



で帰宅指導や地毛証明書がもう始まりました。歴史を振り返ってみますと、1969年に高校で本格的に学園闘争が始まって、当時は生徒が声を上げて、それが反映されて学校が変わるということがありました。今は不満はあるが校則を変えようという動きはとても少ない。そうなる理由の一つは「帰宅指導」。生徒は学校に入れないから校則にノーと言えない。

教員集団の中にも、多様な考えを持つてる人がいるのですが、現在は、教員が個々で対応するのではなくてチームで一丸となってブレのないように指導する。これは、初任者研修でも言われます。結果、異論を唱えるとい

うのが難しい状況になっています。今、職員会議でも、言っても無駄だからというような空気があります。また、どんなに反対意見があっても校長が進めてしまうこともあります。

確かに厳しくやりたい先生がそれなりにいるのも事実で、他校の例を使いながら指導体制を考えて、過半数の職員が反対でも、職員会議で良心と熱意に基づいて学校が良くなる、地域からもいい評判なると信じて決められていきます。世の中でブラック校則が話題になっているにもかかわらず地毛証明書があるのは、人権や学習権の観点からいろいろ思う人もいるのですが、今まで厳しい校則で学校は良くなってきたのだから今後も続けようという力学が働いてしまうのかなと感じております。

**中野さん**：校則についてはPTA連合会に届いてるものがなくて、今日は多くの情報を教えていただき、それを持ち帰れたら、



様々な青少年の健全育成につながる活動につなげていきたいと思っております。

ある程度ルールを作ってほしいという保護者と、家庭であることを学校にお願いすると少し安心だという保護者もいるのかなとは思いますが。ただその表面的なことに対して、裏には排除されてしまって、子どもの心が傷ついて人権の課題もあるのかなといことを今日は感じました。桜井先生が自殺者数のお話をされていましたが、私たちも自己肯定感が大事だなと話し合っています。高校生の自殺が死因の中で一番という所は本当に問題だと

思っています。自己肯定感を上げるとか親が寄り添うとかいろいろなことをやっていますが、校則ともつながっているのかなと思います。結局もう我慢するしかないなので、いろいろ言えない状況の子どもが多いのかなとも思います。すごくまじめな子たちがほんとに多い印象です。友達関係もすごく気を遣いつつの付き合いのように見えて、仲はいいんだと思うんですが、争わないし意見も言い合わない、それは見ていてやはり私も自己肯定感が大事だなと感じるところです。学びは今、深い学び、主体的なアクティブラーニングと言われてますけど、校則のことで何でもいいと自分たちの意見を言い合える環境を大人が作る必要がありますね。自主的にと言いつつ、あまりそうはできてない部分があるのではと思っております。

**十時さん**：学校関係者の方が多いだろうと思われる中で外部の人間としてお話をさせていただきます。私は若者が大人へと成長していく過程を



支えるユースワーカーとして学校と関わっています。いくつかの高校に入らせていただきまして、学校の中に居場所カフェというものを開いています。たいていの場合は通信制とか定時制といった課題集中校と言われるような様々な困難な状況に置かれた子どもたちが多くいるような高校です。今日はこれまでの相談業務やかつて入った高校での経験なども踏まえてお話をします。

むしろ、それぞれの高校は服装もいろいろ

ですし、制服がある所は着崩していたり、髪も茶髪だ金髪だ赤だグリーンだとかいろいろあります。厳しくすると退学してしまうのでそのような配慮があるのかもしれませんが。ただ、「特指」という言葉はよく聞きます。特別指導の略語だそうで学校から指導を受けます。またその一方で、生徒がやかましいクラスメートを指して「特指にしてほしい」と言う。生徒間に分断が生まれてるような感じもしてます。その特指が重なると、退学とかいづらくなって辞めるケースも多いらしい。どうも学校には、ルールを守れない生徒は退学という割り切り方があるのかもしれない。先生方は「正しい方向」に生徒を“指導”しようとしませんが、私たちの“支援”は最終的には自分で考え判断し、自立へ向かっていくのを支える感じですよ。卒業したら社会に出ていく高校生に対して、自立をもう少し意識したような指導というものをしてほしいですね。

高卒で就職する子だけではなくて、大学を卒業したばかりの新入社員も、受け身だとか、指示待ちだとか、何でもかんでも正解をすぐ聞いてくるとかよく批判されるわけですが、それは学校でそうした教育を受けて来ているからであって、実は校則が生徒たちから社会を生き抜く力というのを奪ってしまっているのではないかと思っています。ルール、校則を守っていればいい生徒だと言われて、先生の言うことに従っていれば評価が高くなる。それが今の学校ですよ。そうやって自分たちで何とかしようとする力をほとんど付けられないまま生徒は社会に送り出されてしまう。出た後に困ってしまうのは子どもたちのはずなんですよ。そういう観点から、「校則ってどうなの？」と考える必要があるのではないかなと思っています。

### 3. 学生の発言

**菊地さん**：高校の時、校則はとても自由でした。校則には、セーターの色が定められていたり、地毛申請もあったと思いますが、気にせず高校生活を送っていました。でも今考えてみると、それは先生たちが僕たちのことを考えて、比較的自由にしてくれていたのではないのかなと思います。でも、女子はとても厳しく言われていて、まず色が違うセーターを着ていると注意されていましたし、セーターの丈も厳しく言われていました。このように校則にはそんなに不自由さは感じていませんでした。でも同調圧力を強く感じていて、例えば1回授業を休むと次の授業は行きづらいとか、部活にしても1回休むと次は行きづらいなど。校則はそんなに不自由さは感じなかったんですけど、同調圧力では不自由さを感じていました。

**加陽さん**：中学は校則が厳しくて、カバンに付けていいキーホルダーは1個までとか、下着の色も指定されました。また、夏服と冬服期間が厳格に決まっていて、とても窮屈な感じでした。でも高校は制服もなく校則が緩かったのも、実は高校で初めて中学の校則が厳しかったことを自覚しました。それと同時に校則は厳しくしても意味がないと思うようになりました。中学の校則は厳しかったんですけど、校門の先生の前では制服を守るけど、学校を出た瞬間に脱ぐという感じです。いつも逃げ道を捜していました。高校では校則が緩かったんですけど、学校も荒れてなかったですし、自然と生徒の中でルールが緩いんだから最低の節度は守ろうねっていう気持ちが浸透していたようです。この高校生活の中で自由は責任が伴うものだというのを

学びましたし、それはみんな言っていました。やはり校則で縛るよりも、ある程度のルールを押さえて、これぐらいは守ろう、でもあとは自分たちの責任でルールを良くしていこうという考えが生まれる方が良いのではということの中高の学生生活を通して感じました。

**新井さん**：神奈川県内の高校を卒業して現在大学で教師を目指しています。高校の校則は髪の毛の色、カーディガンの色、ピアスの禁止などがありました。私はカーディガンの色で先生ともめたことがありましたが、理由が分からずとてももやもやした気分になりました。先生が怒る時、「校則で禁止されているからダメだ」と必ず言います。高校生は理由を理解しないと、やめないだろうと思います。生徒にどうしてダメなのか考えさせることによって先ほどのお話にあったように、自分で考えて自立していくことにもつながるのではと思います。

アメリカのマイケル・ムーアが学力世界一のフィンランドに行くという番組を最近見ました。その中で、フィンランドは全部生徒に考えさせる。宿題もなしで、例えば校則とかについても生徒自身が決めていくスタイルを取っていました。日本は授業中に主体的に考えさせる場面が増えて来たようですが、学校生活の中では、まあ協調というか、全て言われたように行動しないといけない環境になっているなと思います。先ほど十時さんが「校則が自立の妨げになっているのではないかと仰るのを聞いて、確かにそうなのかもしれないと私も思いました。

#### 4. 意見・質問と回答

**A**：私も含めて100校計画を経験しているか

りの数の人間は、実は校則と部活動に関しては大きな成功体験があるんです。私は課題集中校の経験がありますが、そこで壮絶な状態を経験しました。その中で校則を厳しくしていくと結構学校が良くなっていった。一つの装置として、校則を使用していた。しかし、現在はクラス数も減っているのに、その強迫観念だけが幽霊のように残っている。これは部活動とよく似てるのかなと思います。

**辻さん**：まさにそういうことですが、ただ、100校計画は既に40年前で私もリアルに知らない時期です。十時さんの関わっていらっしゃる学校は制服がありません。例えばそういう学校で授業が成り立たない状況にあって、厳しく締めている学校は非常にうまくいってるのかというと、一概には言えない所がある。今は、それぞれの学校をしっかりと見ていくべき状況にあるのではないのでしょうか。各人の教育の印象、自分が受けた教育だとか自分が若い頃に行った教育で、校則について語ってしまうことが多いような気もしています。

**B**：ゼロトレランス、80年代の管理教育が亡霊のようだという話がありましたが、私の勤務校はとても生徒が落ち着いているにもかかわらず、些末な制服の話毎週延々と1時間も2時間も議論している。不登校等の生徒の困難に対応するのではなくて、分かりやすい所だけを、教師の成果のような形で、皆それぞれが仕事だと思ってやっている。80年代から批判があり、ゼロトレランスにも批判があるにもかかわらず、なぜ平成も終わろうとしてる今、こういう状況があるのか。それに立ち向かっていくためにはどういう言葉か



けで、あるいはどういう闘い方でやっていけばいいのか、そういう所に非常に関心があります。

**桜井さん**：学校はきちんとしているのが好きだから、きちんとしていない人たちは教師が一丸となった「チーム学校」によって排除されてしまいます。教員は想像力を働かせて子どもたちの話を聞かせてもらわないと、学校はきっと減びていくのではないかと心配しています。あと気になったのは自己肯定感というワード。存在承認に近い形で、別に何もうまくいなくても自立していないかもしれないけれど、あなたはあなたでいい、私は私でいいということが共有されない限り、やはり自立するための学びだっていうような、少し前の、使われやすい価値観で走ってしまうのではないかと思います。

**辻さん**：ゼロトレランスは2006年に文科省通知が出て、神奈川県でもそれに沿って『生徒指導ハンドブック』というのが作られました。積極的に制度として正式な形で入って来たのかなという感じはしています。あと、勉強が得意な学校は引き続き校則は自由で、勉強が苦手な子が集まっている学校が厳しくなっているとは一概には言えません。勉強が得意な学校で問題がなくても教師は正そうとする。校則自体が厳しくなっているというよりは、校則は今まで通りなのだが、その運用が厳しくなっている所に変化が見られる。ここに着目していくのが大事かなと思っています。

**C**：私の個人的な感覚としては、校則がなかったら成り立たなかった学校があると思います。少しでも授業を受けたい、まじめに授

業に取り組みたい生徒のために、教務内規や規則を整備していくことがあるのではないのでしょうか。「あいつらヤンキーたちのせいでなぜ私たちが授業を受けられなくなってしまった」という状況を変えるということ。ただ、規則をなくして自分で考える力を養った方が効果的な場合もあります。つまり、場合によっては校則を作った方がいいし、なくした方が生徒にとってプラスになる場合もあると思うのです。規則だけが悪い、規則があるから生徒が幸せになれないのではなくて、その学校の置かれた状況から、少しでも生徒が幸せになるようにしていくのが一番いいことではないでしょうか。

**桜井さん**：「あいつらヤンキーたちが邪魔になる」ということ自体が問われるべきですよ。そうやって子ども同士が子どもを排除するようになっていっているのが非常に問題なのだという話を今日は共有できたらと思っています。

**十時さん**：校則のために教室に居続けて、時間を何とかそこでつぶして頑張る無理やりいるような生徒にとっては、やはり学校のシステムが問題なのかなと思います。

**辻さん**：OECDのグローバル人材養成は日本でも行われていますが、校則が厳しくなるのはグローバル化に反すると思うのですけども。グローバル人材養成というと一人一人の個を大事にするイメージがあるのですが、グローバル人材養成とはそもそも何を求めているものなのかなということをお伺いしたいと思います。

桜井さん：グローバル人材養成は巨額な利益を得ているグローバル企業にとって得な人を作ることです。だから個々にとっての自由を守り尊重するということはありません。労働者を歯車として大企業をより儲けさせるようにすることがグローバル人材養成です。今の学校はその要請を受けて授業をするように動かされています。だから、教育実践も簡単に消費されてしまいます。今後さらに雇用が劣化して、格差が酷くなると教育予算や教員数は減ります。そこを教育実践だけで乗り越えようとするのは、ディストピアと言えるかもしれません。だからこそ、全体状況とグローバル実践に使われてる教育を問う必要があるのです。

D：学力の高い学校は「有益たる怠慢」だったんです。校則はありましたが、それよりも授業研究をしたり、部活をすればいい。ところが、徐々に様々な学校から経験のある教員が異動で来ると、なんで生徒指導部が全部やってくれないのかと強く批判されるようになった。こういう状況の中で、だんだん「有益なる怠慢」が効かなくなります。そして、些細な校則違反が議論になる。下からの圧力は結構あります。だから、今は校則と学力はあまり関係ないですね。むしろ、もうここで校則を厳しくしたら生徒はいないという学校の方が、割と自由で、いい形で生徒を引き付けているというのが結構あります。

### 5. まとめ

中野さん：校則をテーマとしていろんな事を考えさせられました。桜井先生のお話には日本の状況、貧困、格差、教育の大切さとか本来の目的、多くのことが含まれていました。

そして、校則が必要であれば、どうして必要なのか、生徒が理解できるようにするべきだとも感じました。時代に合わせてやはり見直して行く部分も多々あると思います。自主性、主体性と言われていきますから、そちらを伸ばして、もちろん個人の個性も尊重して、子どもたちが自信をもって自立していけるように、ほんとに教育の部分が大切だと思います。先生方の負担とか、働き方の問題もみんな考えていかなければいけないことですし、本日は様々な事を問題提起として受け止めることができました。

十時さん：校則に対して、好意的な見方をされている方も結構いらっしゃるんだなと思ってちょっと驚きました。もちろんそれがケースバイケースということは承知しております。私が入らせてもらっている高校にも、割と厳しめに取り締まる型の先生、それがいいと言って入学する生徒もいます。しかし、それも大事ですが、まずは一人一人の生徒に寄り添ってその事情を考慮し、支えていくことを優先されている先生方もいらっしゃいます。むしろ校則をしっかり考え、議論して、ほんとは生徒も含めて議論して使ってほしいなと思うところもあります。有無を言わずに「校則だから」と伝家の宝刀のようにスパッと切ってしまうところで使われるような使い方は疑問です。今後は先生方も生徒も含めて考えていけるような形になっていったら嬉しいなとは思ってます。

辻さん：個々の校則についてはいろんなことがあって、何がブラック校則かというのも、必ずしも共通理解があるわけでもないと思います。実際学校現場の中では、すでにメ

ニューとしてそろってる校則一つ一つを議論するきっかけもないし時間も無いという現状がありますが、今後、生徒と一緒に議論して変えるものは変えていくということが大事かなと思っています。今の学校は、定型の業務をこなしていると、すぐに時間が経過してしまいます。ですから、今やっていることの見直しがほとんどできません。ここをまずは改善して、我々の力をその見直しに向け、同時に生徒と一緒に考え、議論していきたいと思っています。

**桜井さん**：「下からの圧力」はキーワードです。一定、国家が問題だとか文科省が問題だと言っておけばよかったのですが、市民社会全体がそれをキープして、強化しているという気持ち悪さがあります。例えば自立。自立して当たり前だと学校の中や家庭で思われていること自体が、先ほどの「一丸となって」と同じように、うまくいかない人たちを痛めつけています。痛めつけているのはその人の問題ではないにもかかわらず痛めつけている。近代になる前は「依存」というのは非常に大事な言葉であったのに、近代になって依存はよろしくないと貶められてきた。「自立」は当然依存を含んでいて、SOSを求める必要があるにもかかわらず、私たちは一人で頑張ると思込まされています。例えば、生きづらいという言葉。周りに生きづらい原因があるのに、自分の問題に取り込んでいく構造の中で自己責任論は定着しています。今後は、言葉を取り戻していったり、その言葉の怪しい構築のされ方を見ていくというのが必要かなと思います。

学校の校則の話だけど、私たちの暮らしや社会や人を見る、自分を見る、人を受け入れ

るという話が問われているのを共有することは、とても大事な枠組みだと思います。

ご存じのように学級カーストというのは先生の価値観がそのまま子どもたちに移って、それがカーストを作ります。けれども、そうした時に学校に関わる大人たちが、自分たちはどう一番弱い人たちを見るのか、その人たちがどう痛めつけられているのかについて想像力を広くして学んで、共有しない限り、非常にまずい状況が続きます。逆に言ったら、そこができるようになったらまだまだチャレンジはできるし、新しい社会、新しい世界に開くということもできるのではないかと思います。



## 教育討論会を終えて

松 長 智 美

今回の教育討論会は「みんな校則に困っている」というテーマで、関西学院大学の桜井千恵子先生、高P連会長の中野さん、NPO法人文化学習共同ネットワークのユースワーカー十時さん、現役高校教諭の辻さんに話をうかがった。

昨今、学校での校則は様々な面で問題となり、注目を集めている。たとえば校則で地毛を黒染めさせられている生徒がいたり、下着の色を白でなくてはならないと指定されたりするという。髪の毛に関する校則については、昨年パンテーンでも「#この髪どうしてダメですか」プロジェクトが開始され、朝日新聞でも取り上げられた。そのような人権無視ともとられかねない校則の問題はどうして発生するのだろうか。討論会を踏まえて2つの理由を考えた。

### 校則が厳しくなる背景

一つ目は、桜井先生のお話にもあったが、「お金を使わないで」教育を行うということである。例にも出されていたが、大阪の「スリーストライク」は、3年連続で定員割れを起こした学校は廃校にするという制度である。この制度は、必要なお金を投資せず、学校の中にいる人間に短時間で効果的な教育を考えさせるものである。そして現在、多くの学校がこのようにお金も時間もない中で高い教育効果を求められている。短期的に結果を求められたならば、やはり効果的な教育とは

何かという深い議論はできずに、生徒に競争やしめつけを強制していくことになるだろう。

二つ目は、教員は校則を守ってさえいれば生徒のことを「良い子」だと思い、その校則自体に疑問を抱かないということである。今回は学校現場から見た校則として、こちらの理由について深く考えてみたい。生徒たちがこのような「良い子」になることを教員は良いことであると考えがちだ。確かに自分のことを振り返っても、手のかからない生徒は「良い子」であった。忙しい時期には自分のクラスに手のかからない生徒が多いということを「助かった」と感じることも多々あった。「良い子」は教員に気を遣うことができ、自分の意見よりも教員の期待通りに行動を変える。そのような生徒が多いと学級も指導しやすく、問題行動も少ないため、学級運営がうまくいっていると考えてしまう。

このような考えに教員が至るのは、教員には知らず知らずに「学校で決められていることは絶対だ」という気持ちがあるからではないだろうか。学校の中のものに対して「変だ」と声をあげるのではなく、疑問を持っていたとしてもだんだんと学校に順応していく。パネリストの辻さんの話にもあったが、今の学校がチームで教育に対応することが求められているため、そうせざるを得ない。もちろん若い教員はわからないことも多いので、問題を一人で抱え込むことなく、多くの教員に助けを求めらうというのはとても心強いことであ



る。その一方で、学校に順応することに腐心してしまうこと、自分一人が全体を乱してはいけないと考え、空気を読んでしまうことがあるのも事実である。さらに自分の考えが合っているのか、ここまで学校制度がうまく運用されていることに対して、たかだか何年かしか教員経験のない自分が異論など唱えられる立場にいるのだろうか、などと考えてしまうこともある。

私も教員6年目だが、職員会議の場で原案がひっくり返されたのを見たことはほとんどないし、自分が原案に対して発言したのも数えるほどである。「若手が学校を変えよう」などと研修などでどんなにきれいごとを言われても、若い教員にとって、自分たちが下から学校運営を変える余地などほとんどなく、さらに言えばそのような考えになることもほとんどないのが普通である。だから、学校で決められている校則そのものに疑問を抱けないのだ。

## 「良い子」と社会

先ほども述べたが、学校は「良い子」を育てることが良いことであると考えがちだ。しかし、パネリストの十時さんは、社会に出るからの必要な力と、学校で教えていることの大きなギャップを明らかにした。

学校では教員は生徒に将来豊かな生活を送ってほしいと願い、日々の指導を行っている。しかし、校則など学校のルールで正解を出しながら生徒を指導していくことは、必ずしも生徒の将来のためになっているとは限らない。私たちはいつの間にか生徒に自分の理想を押し付けてはいないだろうか。社会に出たら自分で考えて行動しなければならないことも多く、また、自分の行動には責任が伴

い、なんでも他人に聞けば良いというわけではない。その一方で学校は最後には先生が何とかしてくれるという安心感があるため、生徒の自分自身で考えるという力が育たず、社会を生き抜く力を奪うという可能性があるのだ。このような学校の立場は、これから求められている教育の姿とも矛盾している。文部科学省は新指導要領で主体的・対話的で深い学びを求めている。しかし、中野会長も言っていた通り、校則などを含め、今の学校の在り方は、生徒が自ら主体的に考えるのではなく、学校が「こうすべき」という答えを持って生徒に対応していくので、ある意味生徒の「生きる力」を止めている可能性を否定できない。

もちろん生徒たちは学校という共同体で生活している以上、ルールが必要である。そのため、どのようなルールが良いのか、また、どのようにルールを決めていくべきなのかというのは、検討していく必要がある。多くの人が過ごしやすい共同体社会にしていくために必要なルールを共同体の中から作っていくことができれば、多くの人が納得し、良い共同体になるだろう。そのためにどうすれば多くの人が納得するか、まずは個人で考えて、それを全体で議論する人間や環境を作っていかなければならない。

私は高校時代、比較的自由な校風の学校に通っていたのだが、3年生の夏にいきなり「Yシャツは白以外だめ」という話が出てきた。私は学校に積極的な方ではなかったし、情報もほとんど入ってくるような立場ではなかったので、なぜそのようなことになったのかよくわからなかった。そのため、私は次の日も青のシャツを着て登校した。クラスのある男子に「なんでそんなもの着てんだよ」と

言われたが、聞こえなかったふりをして、そのまま何日間かが過ぎた。しばらくすると何ごともなかったように、生徒たちは以前と同じような自由な恰好で学校生活を送りだした。今考えても、あれは何だったのだろうと思う。当時は生徒であったから、学校内でながあったのかはわからないが、私にとって理由もわからず、しかもぽっと出てきたものにいきなり従わなければならない状態は苦痛であった。どのような生徒であっても、学校に入学してくる前から言われていればともかく、納得できる説明がなければ、そのようにいきなり出てきたものに従うことは難しいだろう。また、何のためにあるものなのか、それがわからなくなってしまえば、理念も何もない。そのように、共同体で新しく決まりを作るのならば、構成する成員の共通理解が必要だ。教員は「良い子」を育てるだけでなく、生徒自身の判断力をもっと向上させる本来に「主体的な学び」を日々模索していかなければならない。

### アンケートより

討論会終了後、アンケートで出席者に討論会の満足度とその理由、「校則」に関する意見等を聞いた。

その中に「校則は基本的になくても良い」

「考えないことを作り出す」等の意見が多かった。また「学校が締め付けで良くなったという声に不満」「それを良しとする教員が多すぎる」という教員間の温度差と見られる声もあった。私も締め付けるだけでは生徒の自尊心などを育てていく教育は難しいと考える。現在何かに苦しんでいる生徒に対し、校則という観点で指導するだけでは、生徒が出しているSOSに気づかない可能性もある。いきなり髪の色を染めた生徒は、もしかしたら、家庭に問題が出てきたのかもしれない。それを「髪を染めることは校則で禁止されているため、黒に戻しなさい」とだけ指導するのは、生徒に寄り添った教員像とは大きな隔たりのがある。

しかし、辻さんの話にもあった通り、校則を厳しくしていこうと考える先生たちも「学校を良くしたい」という気持ちで行動をしている。どのような教員でも向いている最終的な方向、「生徒に将来豊かな人生を送らせたい」は同じだ。そのためには、安易に校則が良い、悪いという二元論ではなく、どうすれば生徒のためになるかを共に考え、教員同士が対話していくことが必要だ。

(まつなが ともみ 教育研究所員)

### 教育討論会に参加して(1)

## 校則、今昔

本 間 正 吾

むかしと同じ、いや違います。

いまは遠ざかってしまった現場の話を聞

き、いろいろなことを考えることができました。この機会をつくっていただいたことに感

謝します。ただ失礼ながら、現場の話を聞いて出るのはため息ばかりでした。私が新採用教員であったころとまったく変わらないのです。懐かしいとは言いません。数十年を経ているのに、何の進歩もないのです。あのころは靴下についてワンポイントに限定するなどと言っていました。そして違反した場合は取り上げていました。何でこんなことをするのかと驚きもしました。もっとも学校による違いは大きかったと思います。実際私も服装や頭髮についてはほとんど言わない学校に勤務したときもありました。また時期によって指導が弱まったときもあれば厳しくなったときもありました。とくに服装などの違反者を下校させるというようなやり方については、学習権の侵害になるという指摘もあり、かなり減った時期もありました。ところがこの集会で話を聞くと、何も変わっていないのです。いまもカーディガンの色などについて、細かい決まりをつくり、場合によっては違反者を帰宅させるような指導もおこなっているようです。結局むかしと同じです。何の進歩もありません。

いや違うところがあります。かつては服装や頭髮の指導について、こんな校則はおかしいという声上がり、学年会や職員会議での激しい議論になることもありました。とはいえお世辞にも立派な議論が整然と行われていたとは言えません。ほとんど喧嘩のような怒鳴りあいでも終わることも多かったと思います。ただそういうやりとりを経て、多少とも校則は変わった、少なくともやりかたはソフトになった、そんな気はします。もっともその過程で十分に議論を尽くし、学校全体の方針がきちんと固められていった、そう胸を張って言うこともできません。だから進歩が

なかったのです。そしていま、職員会議や学年会での議論も怒鳴りあいもなくなってしまったのです。

### 多少整理してみます。

さてここで少し問題を整理してみます。整理することによって、考える手がかりを見つけることができるかもしれません。

#### (1) 主として授業に関わるルール

##### (教務的な規則)

成績評価や単位認定、進級、卒業に関わる規則は学校を成り立たせるためには欠かせないものと言えるでしょう。しかし、この教務的な規則を生活に関わるルールと混同するようなことがあってはなりません。そもそもこうした規則は生徒が守るものではなく、「この条件を満たしていれば単位を認めます、あるいは進級を認めます」という学校全体の約束事です。むしろ守ることを求められるのは、教員、学校の側です。

#### (2) 集団生活に関わる規則

多くの児童生徒が集団生活を送る学校という場で、さまざまなトラブルが生ずることは当然です。ただし集団生活上のトラブルについてはその都度話し合っ解決しなければなりません。話し合うことに意味があるのです。あらかじめ一般的な規則をつくって、それを当てはめて終わったとするのでは、トラブルは解決しません。もちろん規則をつくることにまったく意味がないわけでもありません。ただしその意味は、考え話し合っていく上での手がかりとしての意味であって、規則を守ることにそのものに意味があ

るわけではありません。考え話し合っ  
てこそ、はじめてトラブルは解決し、集団  
は成長するのです。

### (3) 個人の生活に関わる規則

服装や髪型に関わる規則があります。  
「ブラック校則」といま言われる規則の  
大部分がこの分類になります。端的に言  
います。自分の生活については自分で考  
え、判断すればすむことです。それが成  
長につながるのです。ですから生活につ  
いての規則など必要ありません。「学生  
らしさ」「高校生らしさ」という出所不  
明のイメージを振り回し、個人の生活を  
管理しようとするやり方は、お節介とい  
うよりも頑ななパターンリズムにすぎま  
せん。

このように見ていくとほとんどの校則はな  
くてよい、と言わざるを得ません。もちろん  
無秩序でよいなどと言っているのではありま  
せん。むしろ安定した秩序をつくりたいなら  
ば、考え話し合うことが大事なのです。管理  
と強制によりつくられた秩序は脆く危ういも  
のなのです。

### 「きまりだから」と言ってはなりません。

この討論集会には学生の方も参加していま  
した。そしてこんな発言がありました。「(校  
則について)理由を説明して欲しいのにして  
くれなかった」。「きまりだから」守らなけれ  
ばならない」と教員は言います。「なぜ」と訊  
かれると、「きまりだから」と答えます。こ  
うした校則による管理は学校に染みついで  
いる、という以上に本質と言ってよいもの  
になっているのかもしれませんが。

くりかえしになりますが、ひとつひとつ丁

寧に考え議論していくことです。考え議論し  
合意を形成する場所、これがもうひとつの、  
否もともとの学校のあり方であるはずで  
す。「学校は考えたり話し合ったりする場所  
ではない」と大胆にも言う人がいるとすれば、  
すぐに学校から出て行っていただく方がよ  
いでしょう。そうは言っても「議論する時  
間などない」という声があがるかもしれま  
せん。たしかにいまは学校の多忙化が大  
きな問題になる時代です。でも何が優先  
されるべきかを考えるならば、答えはあ  
きらかです。「思考力」「判断力」「表  
現力」を育てなければならぬ、「主体的・  
対話的で深い学び」をつくらなければな  
らぬ、常日ごろ学校現場ではこう言わ  
れているのですから。

### 過去にとらわれてはなりません。

最後に自戒を込めて余計な付け足しをし  
ます。先を生きる者は武勇談を語って  
はなりません、大切なことを見えなく  
してしまうからです。後を生きる者  
は臆してはなりません、言わなければ  
ならないことを言わず、なすべき  
ことをなさずに終わってしまうから  
です。過去にとらわれることなく、  
おかしいことはおかしい、変える  
べきことは変える、これからの  
学校がそうあって欲しいと願います。

(ほんま しょうご 教育研究所共同研究員)



## ルールへの過剰適応

落合健夫

### きっかけ

私は県立高校で学年の生活指導を担当している。勤務校には「カーディガンの着用の場合、色は紺で無地の物とする」という規則があるが、学校指定の物を用意していない。衣替えの期間の学年会で「無地に一本の線の入ったカーディガンを許しているのか、二本ではどうか」といった議論が毎週延々と続いていた。我々教員はそうした根拠の曖昧なルールの線引きを指導に求められることが多々ある。疑問を持ちながら指導しても生徒に響かないし、仕事へのモチベーションを下げてしまう。さらに「チーム学校」「ブレない指導」の名目で細かいマニュアル的なルールの上で指導することを求められ、多忙化と相まって、教員が自分の求められている指導に疑問の声を上げにくい現状がある。

頭髪指導に関して、近年大阪府立懐風館高校の黒染め裁判など、行き過ぎた指導が問題になっている。本校でも染髪した生徒には管理職立ち合いのもとでの帰宅、再登校指導を行っており、私自身生徒に対し繰り返し黒染め指導を行っている。黒染め指導の意義に関して、いつも「染髪した生徒が多いと就職や進学に影響する」という苦しい説明を行っている。確かに、就職や推薦入試などではきちんとした身だしなみが求められ、社会人としての資質を養うために、生活指導が果たすべき役割は大きいだろう。ただ、「頭髪の色」という個人差もあり、偏見も人それぞれの曖昧

なもの、色見本をあてがって「高校生らしさ」という言葉とともに「例外なく」指導するというところに無理があると感じる。

「いや、頭髪を加工する行為に対して指導しているのであって、色そのものに優劣をつけているわけではない」と生活指導の教員は言うだろう。しかし、地毛の色素の薄い生徒がいて、周囲からそのことをからかわれ、いやいやながら自発的に黒く染めたとしたら…。実際に最近起こったことである。あきらかに、「黒い髪こそ高校生らしさである」という価値観が生徒を取り巻く同調圧力として働き、それに対する過剰適応を引き起こしている現状がある。「高校生らしい黒い髪」という基準はともすれば、外国籍や薄い色の頭髪の生徒の「自分らしさ」を抑圧する同調圧力を作りかねない。

### ルールへの過剰適応で荒廃する教育現場

私が以前勤めていた大阪府立高校では、遅刻の累積した生徒を何時間も職員室で指導し、反省文を書かせるということをしてきた。規則の厳しい学校だった。指定された通学路を通らなかった、体育祭の恒例行事の体操をすることの意義に疑問を述べた…などなど些細な理由でも長時間にもわたる指導を行わなければならない、私を含み教員は毎日生活指導に膨大な時間を割き、職員室はいつも生徒を叱責する怒号が鳴り響いていた。ある

日、数分間の遅刻で何時間も居残り指導を受けていた生徒が逃げ出そうとした。その時に同僚の教員から言われたひとことを私は一生忘れないだろう。「落合先生、出口をふさいで！」その生徒は長時間の指導の果てに2階の職員室から飛び降りようとさえした。(幸い未遂に終わったが)

こまごまとしたマニュアル的なルールに基づき、反省文を手を脅迫的な態度で指導する。こうした硬直的な指導は生徒の心を閉ざし、見せかけの従順さを強制する。そしてそれは生徒だけでなく教員の心も蝕んでいく。こうした生活指導にまじめに取り組み続けたある同僚はある日、職場に出勤しようとするや突然足が動かなくなった。私とその府立高校に在籍した短い間に、一人の若い同僚は退職し、一人は心を病んだ。

### 討論会での議論

討論会では、「正しい方向に生徒を導く」生徒指導が、ともすれば自分で考え行動する感性や社会で生き抜く力を奪っているのではないかという提言がなされた。大学生の参加者から「高校生のころカーディガンの色で指導された。指導されたことより、なぜだめなのか先生がきちんと説明してくれなかったことが嫌だった」「うちの高校の校則は緩かったが、決して荒れてはいなかった。生徒の間に自然な規範意識があった」という声が上がっていた。

大手保険会社が「自由な髪形で内定式に来るように」と内定者に呼びかける時代である。AIが導入され、さらにグローバル企業による雇用の流動化、外国人労働者の流入など、地域の状況は大きく変化している。ダイバーシティの重要性が言われている今、「黒

い頭髮こそ高校生らしさ」という基準は企業でも大学でも遅かれ早かれ廃れていくだろう。「自分で考えて行動する力」は過剰適応を強いられる環境の中からは生まれてこない。

また討論会の中で、「授業をきちんと受けたい生徒のための授業のルール作りを厳しくした取り組みは有効だった」という教員の参加者の声に対して、パネリストの方が「なぜ、それが必要なんですか？」というやり取りがあった。授業の環境を整えるためルールを厳しくする、ということも理解できる。しかし、以前こういうことがあった。バイトに明け暮れ、全く授業に参加しないある生徒がいたのだが、『セメント樽の手紙』という過酷な労働条件と貧困をテーマにした国語の授業だけは、なぜか琴線に触れたようでいつになくまじめに取り組み出した。理由を尋ねたところ、「自分自身の話のように感じられた」という。自分が生きることと学校の学びがつながれば授業に参加する。このような参加は無理やりルールによってつくられるものではないと思う。

### 教員の仕事の性質

我々教員は「目の前の生徒の秩序が保たれていること」を成果あるいは仕事そのものだと思ってしまうがちである。大きく変わりつつある現代社会に[正しいこと]を設定するとすれば、それは人権に関することだろう。私は「規律は必要ない」と言いたいわけではない。ただこまごまとしたルールの一つ一つにどれだけの社会的な妥当性があるのか、そこからルールの適応範囲や厳格さあるいは曖昧さを弾力的運用方法も含めて考えていく必要があると思う。社会の再生産機構としての公教育制度は良くも悪くも政治や社会の変化に

影響を受けやすい。そうすると、教員がルールの社会的妥当性に無自覚であることは、ともすれば権力の内面的強化に加担していることの無自覚ということになりかねない。成人年齢が18歳に引き下げられた昨今、与えられたルールの妥当性に無自覚であることの政治的效果を考えるとそら恐ろしくなるのは私だけではないだろう。

### おわりに

詩人の金時鐘氏が兵庫県立湊川高校で朝鮮語を教え、生徒と激しく衝突したときの述懐の中に「さらさねばならないことをさらしあっているのだ」という言葉がある。目の前の生

徒とぶつかったとき、生徒と教師双方の立場の根本にある社会的環境がさらされる。「指導上楽だから」という言葉でルールの權威の中に身を隠すのではなく、さらされた自分のよって立つべき土台を自分の頭で考えていきたい。そこでさらされるものはもしかしたら、リベラルな言説で自分の不安定な足元を必死に固めようとしている私自身の姿かもしれないが。

### 参考文献

金時鐘『解放教育選書8 さらされるものと さらすものと』 明治図書、1975年

(おちあい たけお 県立高校教員)

## 教育討論会に参加して(3)

# 校則を考える

加 嶋 美 輝

### 校則の思い出と感想

みなさんは校則についてどのような思い出がありますか。私は中学校の校則が印象に残っています。2つ困った点があり、下着や靴下の色が白のみ、靴は白を基調としたものと指定がありました。ただ、それは派手な色を着用したいから困っているのではなく、卒業後の使い道に困るからです。現実には白い靴や白い靴下を履いている高校生や大学生、大人をほぼ見かけません。同様に私も履く機会が極端に減っており、活用の仕方に思案しています。

また、下着も規則通り、白を着用しました。最終的に卒業まで確認をされることはなかったですが、本当に確認されるのかを気に

しつつ過ごしました。「校則」の範囲を飛び越えている気もしました。見えないところなので、よりそのように思いました。

もう一つは、制服の夏服・冬服の着用時期の期日の指定があったことです。昨今、温暖化傾向にあるなか、その年々で暖冬や冷夏もあり、日々の体調や個人差もあります。「10月1日から冬服」「6月1日から夏服」と厳密な実施が難しくなっています。熱中症対策も含め、体調に考慮した着用が望ましいです。

一方、高校では中学校での校則に慣れたせいか、自由さを感じました。仮に「私服がいい」「化粧をしたい」「ピアスをつけたい」「アルバイトをしたい」「スマホを自由に使いたい」など、希望があれば受験前に確認する

こともできますが、特にしていません。校則は二の次で受験校を選択しました。具体的な内容は入学後に把握していきました。実際、最低限度の、または一定の制約のある校則はあるものの、それは当然に求められるものでしたので不満はありませんでした。

### 校則の必要性

このような感想を持った校則ですが、総論として概ね賛成です。中学卒業後に働く場合、校則には縛られなくなりますが、今度は法律というルールの中で生活することになります。中学校はその準備期間と言い換えてもよいのではないのでしょうか。いずれにしろ、学校や社会の一員であるにはルールを守らなければなりません。また、高校へ進学する場合、校則を重視するならば「希望する校則」のある高校を探して合格することで、不満のない充実した高校生活が送れます。すべて自分の選択次第です。

しかしながら、校則が策定当時と現在では時代背景が異なるために、校則が追い付いていない場合があります。適宜見直しも必要であり、その結果、健全な学校生活が送れるような規則であってほしいものです。例えば、前述したような夏服・冬服の切り替えは一定の幅を持った移行期間が欲しいです。制服外

の衣類を着たいということではありません。また、靴や靴下の色は汎用性も加味して紺や黒、茶色も加えて欲しいです。いずれも風紀や規律、秩序を乱す恐れはないように思います。

### まとめ

校則が負のイメージで取り上げられがちですが、行き過ぎたものや合理性に欠けるもの、時代錯誤のものならば協議し修正していけばいいと思います。

校則全部が生徒を苦しめるものだという飛躍した考えが一部にはありますが、プラスな面もあると思います。学校生活における平安や秩序、規律の維持に寄与していると理解しています。再度、制服で例えるなら、貧富の差が表出せず、ファッションセンスが問われない、また礼服として使うこともできます。メリットについては触れられる機会が少ないように感じます。

また、私服から制服化を実施したところ、受験者が大幅に増えた高校があります。風紀や治安が安定したことで周辺地域からの評価が上がり、保護者からも信頼を得たのではと校長が述べていました。受験生や生徒も制服に魅力を感じている表れだと言えます。

(かしま みき 日本大学法学部学生)

### 教育討論会に参加して(4)

## 今一度、校則を考える

菊地 健一郎

### 校則の本質はサポート？効率的な運営？

まず、今回の教育討論会では“校則”が、1

つ大きなテーマとしてあった。桜井先生の基調報告によると、学校教育においては校則を



強化することにより教育を効率的に行い、子どもの困難が解消されると捉えられている。そして、校則には、心身の統治や子どもの反論する構えをなくす効果があり、それにより効率的に人材を育成する狙いがあるとのことだった。

しかし、これは、校則を決める側の価値観を子どもに押し付けているのではないだろうか？ たしかに、校則を含めたルールとはそのような側面がある。ただ、学校、つまり、教育の舞台になる場所で適用される校則が、ルールとして前述のような側面が大きいのはおかしい。なぜなら、あくまでも学校における学びの主演は子どもであり、教職員や保護者などの大人は、子どもを支える、裏方だからだ。裏方の大人の価値観で押さえつける校則は、おかしい話。もちろん、学校という社会性のあるコミュニティを運営するために、多少は上から押さえつける側面があってもいいと思う。

ここで私が言いたいのは、校則のあり方を極論として捉えるのではなく、校則には様々な側面があることを理解し、大前提にある校則の目的は、学校の中に子どものより良い学びが可能な環境を作る“1つの手段である”ということ。ここで、自分の学生生活を振り返ると、校則に対してはあたかも先生が学校を統治しやすくするためのルールといった印象が強かった。そのため、今回の教育討論会に参加し、様々な立場で学校に関わる大人の話聞き、なおさら、校則は環境を作る1つの手段でしかないと感じた。

## 校則と多様性

次に、今回の教育討論会に参加し、校則と多様性について考えたこと。先ほどの、校則

は上から押し付けられるもの？という話とも繋がるが、校則があると、校則を守るか否かでマジョリティーとマイノリティーがはっきり分かれる。よって子どもたちの中での良いと悪いが明確になってしまい、「異質の排除」のメカニズムが生まれてしまうのではないだろうか。

ただ、前述のとおり学校での学びの環境を整えるという意味でも、学校というコミュニティを運営するためにも校則は必要なもの。しかし、校則はルールゆえに守る、守らないが存在するのもまた事実。ここで大事になるのが、校則を守らない生徒がいたとき。そういった生徒は校則という側面から見たら悪いかもかもしれないが、必ずしも他の側面や全体でみたときに悪い生徒と言えるわけではない。

こういったように校則が存在する限り、「いろんな人がいて良いんだよ」、「良い悪いの絶対的な基準はないんだよ」といったことも、先生や生徒を含めた学校全体で考える環境を整えないといけない。

また特に、子どもにとって学校生活は、子ども自身の生活の全てと感じやすい。そのため、あくまでも、学校生活は子どもの生活の一部という意識も同時に社会全体で強く持つ必要があると思った。なぜなら、これは不登校やいじめの問題解決のためにも、画一的な価値観を押し付ける教育にならないためにも必要なことだと思うからだ。

(きくち けんいちろう 日本大学法学部学生)

教育討論会に参加して（5）

## 校則、時代による変化

潮 地 真 大

高校を卒業してから今年で3年。11月16日に開催された教育討論会「みんな校則に悩んでる」に参加するまで「校則」という言葉の存在をすっかり忘れていた。

しかし、ふと私の高校生活を思い返すと「校則」という言葉を1週間に1回は口にしていたし、むしろ校則を忘れることなど毛頭なかった。

私が通っていたのは、私立高校である。全校生徒数は比較的少なく、落ち着いた生徒が多かった。私の高校にあった校則の一例をあげれば「教室に登校したら携帯電話を預ける」である。教室で携帯電話を使用するなどの反則をした生徒には、教員がその生徒の携帯電話を預かり保護者が回収しに行かなければならなかった。

また、制服に対しての校則が厳しく、スカートが短い生徒に対して口頭で既定の長さに戻すように指導が行われていた。これ以外にも複数の校則があった。これらの校則が常に高校生活と隣り合わせであった。

高校生活と中学生生活を比較すると中学生生活で校則を話した回数が驚くほど少ないことに気づいた。むしろ中学生のほうが校則を厳しく設定しているにも関わらず、逆に言えば高校生活の中で校則があることが当たり前の中で生活していたということである。

昨今、校則について見直しが盛んに行われるようになった。今回の教育討論会でも話題に出たが、校則の意義は時代によって変化し

ていると私は考える。

1970年代後半から1990年代頃まで全国各地で不良の少年少女が現れ、学級崩壊が起きた。当時の学校側としては、荒れる生徒に対処するために、校則があることで罰を与えやすくなる機会を設けていた。不良がいた原因として「上級生の存在」という圧力があつたのではないかと考える。“ヤンキー”という言葉が巷で使われているような時代、上級生の威厳はとて大きいものであった。目立つような存在であれば先輩に目をつけられないようにするため、下級生の内は静かに過ごしていた生徒もいたのではないか。その下級生が上級生になり、同様の行為に走る。そのくり返しであったのだろう。

時代も進み、2000年以降になると不良の生徒が減少していく。さらに2010年代は子供の数が減少する時代に突入し、今後もその状態が続いている。不良の生徒が減少し、次に課題として見えてきたことは障害者に対する学習支援である。

一つの課題が解決されれば新たな課題が見つかり、今までは見えてこなかったことが見えてくるようになる。まさにそれが次なる課題ではなかろうか。

世界的にも少数意見を持つ人への配慮がなされるようになった。「個性」を大事にすることで周囲に合わせることを強いることが減った。自分を自分らしく生きることを学校教育でも取り入れるようになってきている。

学校側に対しても学校独自のカリキュラムを作成し、同一の風潮を作らないように求められている一方で、校則はすべての生徒を同一視してしまっている。

先日、とある新聞で校則の特集が組まれていた。校則として定められている規則に対して生徒が主体となって改正を求めているという内容であった。その記事の中に「校則を変えるための校則がない」といった文に目を奪われた。校則を規定した当初、校則の改正を考慮しなかったのだろう。今後は学校独自に

校則の改正ができる校則を検討していく必要がある。

校則の存在意義を知る前に、校則があることが当たり前で守るべき“ルール”と認識していたが、これからの時代は違うのかもしれない。「チーム学校」として教員同士が連携していくのではなく、地域との連携、さらに生徒との連携を強化することで初めて、一つの学校として捉えられるのではなかろうか。

(しおち まさひろ 駒沢大学文学部学生)

## 教育討論会に参加して(6)

# 校則、教師めざす中で

杉本風弥

### 高校時代の罰

高校の時に、部活動の仲間の誕生日をみんなで祝うためケーキを購入し登校した。昼休みに、校内のある広場でクラッカーを鳴らし、友達の顔面にケーキを押し付ける、そんな誕生日祝いをした。しかし、その行為が一人の先生の知る問題となって数日間、部活動停止の罰を受けた…

この行為は、ただ面白おかしく仲間を祝おうとしただけなのに、「何がダメなのか」、「勉強に余計なもの」と言う点では当てはまると思うが、「許容範囲だろう」と言う気持ちが当時は強かった。

しかし今回、校則についての討論会に参加し、教師や生徒などの様々な視点から、「校則とはなんの為にあるのか」、「どう守っていく、どう守らせるのか」など色々な意見を聞く事ができ、その当時の行為がなぜ校則違反

になるのかが、少しわかり納得する事ができた。

### 私が教師なら

私が教師の立場なら、高校時代のその行為を許すと思う。近年校則に限らず学校では、色々な問題が起き話題になっている。そんな中で、校則は今後生徒に対して守らせるものではなく「何がいけないのか」、「どうしていけないのか」を理解してもらう事が重要になると考えるからである。

校則を学校側は生徒に押し付けるが、学校生活をするのはあくまで生徒である。生徒の要望や意見をしっかりと取り入れる事で、学校側の理不尽な校則より自分たちで決めた校則の方を理解し、守るのではないだろうか。

また学校によって校則が「厳しい」「緩い」などがあるだろうが、そういったものは、今

まで卒業して行った生徒が校則をいかに守って来た結果なので、緩いなら緩いままがいいと思う。厳しいところは緩くできるようにしていく事で、どの学校でも最終的に校則が要らなくなればいいと私は考える。

### 理想の教師との出会い

今回、教育討論会に参加したことで、先生を目指す気持ちが強くなった。私は小学校、中学校、高等学校の時に、大袈裟だが自分の中で何かが変わる転換期に、理想の教師として目標とするきっかけとなった先生たちに出会う事ができた。その出会いが私を教師になりたいと言う思いを強くしたのかと思う。

小さい時の私は、問題児で何かと問題を起こし先生に怒られているような子どもであった。そのせいか、何かありその場に私がいたら、私が問題を起こしたとまで思われる事が多々あり、先生もただ怒るだけであった。しかし、小学校三年生の時の担任の先生だけは、怒るだけではなく、「なぜそうしたのか」をしっかりと聞くことを何度もしてくれた。その為、その先生は、当時の私からしたらとても信頼できる先生だと思ったのを覚えている。

中学に進学し、少しは性格が落ち着いていたが、勉学に苦戦していた。しかし、社会科の授業、特に地理だけは、とにかく楽しかった。それは、親の影響でもあるが、その当時の社会科の先生の授業がプリントや地図を使ったワークが多い授業だった。その為、そんな先生のような授業をいつかできるようになるのを目標に今でもしている。

最後に高校の時の部活顧問の先生である。入部したての頃、顧問から、いきなり当たり前だが「普段の学校生活や勉学ができなきゃ

サッカーは上手くならないし、どんなに上手い選手でも試合には出さない」と言われた。今まで疎かにしていた部分を見直すきっかけにもなり、より人として成長することができたと思う。

### 将来は教師

私は、今まで色々な先生と出会い学んできた。特に、この3人の先生には、生徒との接し方、授業の作り方、勉学以外に学校で何を学ぶかを教える為に教師にとって大切なこと、意識すべきことを直に感じる事ができた。元々地理が好きであった。地理は、あまりメジャーじゃないため、「もっと地理の楽しさを知ってもらいたい」、そんな気持ちがあり、それを出来る手段の一つとして教師を目指すきっかけには十分であった。

教員を目指し始めて気づけば、教育実習に行く年になってしまった。私は実習中でもこの気持ちを忘れず、少しでもきっかけとなった先生たちに近づけるよう、そしていつか自分が誰かの理想の教師になれる事ができたら頑張っていきたいと思う。その時に、私が考える校則の主張をより明確にしておきたいと思う。

(すぎもと ふうや 駒沢大学文学部学生)



# 県立高校における中途退学と転出について 『ねざす』63号と64号を受けての検討報告

## 1. はじめに

教育研究所は『ねざす』63号（2019年5月号）で県立高校における中途退学と転出について課程別の状況を調査し報告を行った。それを受けて、2019年の8月には、高校現場の教職員と研究所の所員による座談会を実施した（『ねざす』64号、2019年11月号で概要などについて報告した）。

座談会では、課題のある生徒が中途退学や転出することによって、やっと学校が落ち着いて行く現状があり、時には教師を休職に追い込むほどの困難で過酷な状況が報告された。

中途退学を減少させるためには、例えば教務内規や校則などを変更することも必要だが、それだけでは教職員の負担は増すばかりだろう。それは、学校や教職員の思いだけを頼りにして、生徒を抱え込むことにつながるからである。

神奈川県では2005年度から学区が廃止され、県全体の高等学校が序列化されていった結果、学力下位の高校に様々な困難を抱えた生徒、とりわけ経済的に困窮する世帯が集中している状況がある（『ねざす』63号、P34の偏差値と就学支援金申請率の相関を参照）。そういった学力下位校では、授業や学校生活などを成立させるために教師が日々想像を超えた苦勞をしている。

『ねざす』63号における中途退学と転出についての課程別状況調査と64号における座談会報告を受けて、中途退学と転出の増加に対する現時点までの教育研究所における検討結果を以下に報告する。

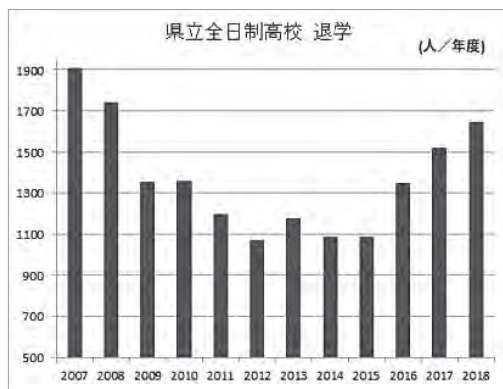
## 2. 中途退学へどのように向き合うか

松岡亮二氏は、『教育格差』（ちくま新書）

の中で、「低SES（socioeconomic status = 社会経済的地位 経済的、文化的、社会的要素を統合した地位を意味する。同書）・低ランク校では、自分の教育実践で生徒が思い通りに『成長』しないことに苛立ち、問題行動にも手を焼いている、それらが低い職務満足に繋がっていることが、校長観察（PISAには教員データが無いので校長回答を利用。同書）による低い期待や否定的な態度の背景にあるのではないだろうか」（p.224）と分析しているが、少なくとも今回の座談会での報告によれば、困難な現場で日々頑張っている教職員の姿が伝わってくる。同氏は、また、「家庭で困難を抱えた生徒たちが、学力を向上させることなく制度的に教育が困難な課題を抱えた『中退がふつうにあり得る』学校に集められているのだ。中退した先輩がロールモデルになって同じ道（高校中退の中卒）を歩むことになっても不思議でない」（p.225）と続ける。これは、神奈川県で学区が撤廃され、高校の序列化が進行し、その結果として中退者のきわめて多い高校が存在する現状と重なる。このことから、今必要なのはこの困難に対する想像力であり、それに裏打ちされた各高校、教職員、生徒、保護者に対する具体的な支援策である。

現在神奈川県では、教育委員会が全ての高校に対して一律に1単位あたり年間35時間の授業を行うように指導している。その結果、全ての高校で授業時間を増加させることになった。座談会では「35週が厳しい」といった意見が出された。また、この学習指導要領では標準とされる1単位年間35時間の指導によって、中途退学の時期が早まる可能性があることも座談会では指摘された。このようなこ

とから、画一的な指導は事態を好転させない  
 ということは言えるのかもしれない。下のグ  
 ラフのように2018年度も全日制高校の中途退  
 学は増加した。



以上のようなことから分かるのは重層的、  
 複数の困難を有する生徒に対する支援には、  
 まずは困難を可視化し、そして画一的な発想  
 を乗り越えて、重点的で柔軟、現場の裁量を  
 幅広く認めたものになる必要があるというこ  
 とである。以下それを考える手掛かりとし  
 て、座談会で中途退学の原因として指摘され  
 た、障害と不登校を取りあげたい。また、中  
 途退学にどのように向き合うのかについても  
 併せて検討したい。以下、『ねぎす』64号で報  
 告した「中途退学・転出に関わる座談会」か  
 ら関係する内容箇所を紹介する<sup>1)</sup>。

- そもそも中学校に行っていない生徒が入学  
 する。不登校状況の生徒が各クラスに1～  
 2名は在籍している。
- 中学校では不登校であったが、保護者は何  
 とかやり直してほしいと思っている。しか  
 し、生徒、保護者も息切れをする。生徒に  
 あった多様な学びがあればいい。その生徒  
 にマッチングした高校選択を保護者と生  
 徒、中学校に理解してもらうことが必要。
- 発達障害的な所を受容できずに入学するケ  
 ース。全日制高校とはマッチングしないか  
 もしれない。
- 発達の課題、経済的な困窮、LD、知的障  
 害などが背景にある。これらの事が重層化

した生徒ほど厳しい。

- 破壊衝動や攻撃的衝動が押さえられない生  
 徒に対して、SCやSSWの方と丁寧をや  
 っていくが、こぼれていってしまう。
- コミュニケーション障害がありそうな生徒  
 もいる。

## (1) 障害

中途退学の原因として、座談会(『ねぎす』  
 64号)では、生徒の障害が指摘されている。  
 実は、小中と比較して高校では障害を持った  
 生徒の在籍について偏りがあることが既に分  
 かっている。発達障害については、小学校段  
 階では約6.5%、高校の全日制が1.8%であるの  
 に対して通信制に約15.7%、定時制には約  
 14.7%の障害を持った生徒が在籍すると推定  
 されている<sup>2)</sup>。

高等学校におけるインクルーシブ教育に注  
 目が集まる中、すでに障害のある生徒は在籍  
 しており、定時制と通信制に障害のある生徒  
 が多く集まる傾向がある。しかし、『ねぎす』  
 63号の座談会によれば、全日制高校の学力下  
 位校には、実は障害を持った生徒が1.8%より  
 はるかに多く在籍している可能性がある。学  
 区がなくなった事により、全日制学力下位校  
 が、定時制・通信制と同じような状況にある  
 のではないだろうか。「障害者の権利に関する  
 条約」第24条によれば、インクルーシブ教育  
 システムでは、「自己の生活する地域において  
 初等中等教育の機会が与えられること」とな  
 っている。学区の撤廃によって長い通学時間  
 を必要とする現状はそもそも「障害者の権利  
 に関する条約」に逆行していると言える<sup>3)</sup>。

そして、座談会の報告によれば、障害を受  
 容していないケースについては進路指導の難  
 しさがある。現行の障害者雇用の枠組みで対  
 応せざるを得ない状況を踏まえると、障害の  
 枠で入学する仕組みとなっているインクルー  
 シブ教育実践推進校の取組と比較すると対応  
 が格段に難しい現実がある。

こういった偏在状況で、中途退学が増加し

ているのだとすれば、現場の負担増に対する対応、そして障害が原因で中退、転出をしていく生徒について何らかの支援が必要なのは当然のこととも思える<sup>4)</sup>。

2017年に告示された中学校学習指導要領総則解説「第3章教育課程の編成及び実施」の「2特別な配慮を必要とする生徒への指導」には、「(1)障害のある生徒などへの指導」についての記述がある。また、教科化された道徳科の解説「第5章道徳科の評価第2節道徳科における生徒の学習状況及び成長の様子についての評価」にも「(5)発達障害等のある生徒や海外から帰国した生徒、日本語習得に困難のある生徒等に対する配慮」の記述がある。このように障害のある生徒については、特別な配慮を必要とすることが指導要領にも記載された。そういった配慮を受けながら高校へと進学をしていく。さらに、改訂された高等学校学習指導要領総則解説にも第6章第2節「特別な配慮を必要とする生徒への指導」についてに同様の説明がある。

障害を理由として中途退学をしていく生徒がいることが座談会で報告された。その生徒達に学習指導要領の説明する特別な配慮はどのように行われているのであろうか。だが、前述したように、学力下位校では学校を日々成立させることで疲弊している現実がある。そういった中で、学習指導要領を前提として特別な配慮を言葉だけで投げかけても無力である。特別な配慮を可能とする現実的な学校に対するまさに特別な支援が必要である。そして、定時制、通信制に偏在し、学区が撤廃されることによって学力下位校にも同様な偏在が起きている現状にしっかりと行政は対応していく必要がある。

学区については廃止を文科省が各自治体に求めたのではない。あくまでも地方分権の中で決定権が自治体に委譲されただけである。学区の設定は今でも可能なわけだから、学区を元に戻し、最終的には小学区として偏在を緩和していくのか、それが無理なら障害を持

った生徒が偏在する各課程の高等学校に特別な支援を考えるのか、そのどちらかしかない。なお、現在でも学区の撤廃を実施していない自治体もある。

## (2) 不登校

『ねぎす』63号では、教育機会確保法の成立によって、文科省の不登校に対する考え方が大きく転換したことを紹介した。必ずしも学校への復帰を目指さないというこれまでの不登校に対する指導方針の180度の転換である。今後、この転換に支えられて中学を卒業し、高校へ入学してくる生徒に対して、高校がどのような支援をするべきかを検討するのは喫緊の課題になっていると思うが、具体的な施策は明らかになってはいない。高校への入学については、文科省は「高等学校入学者選抜について多様化が進む中、高等学校で学ぶ意欲や能力を有する不登校生徒について、これを適切に評価することが望まれること。」(「不登校児童生徒への支援の在り方について」文科省、2016年9月14日)と通知している。これに先だって、神奈川県ではこれまでも高校入試においては、不登校などで中学時代の資料がない生徒に対して受検上の配慮が行われている。しかし、入学後に具体的にどのような支援が必要なのかはあまり議論はされてこなかったのではないだろうか。結果として、不登校の入学生たちは、座談会で報告されたように、自然と、消えるように中途退学していくのである。

だが、前述した高等学校新学習指導要領解説(総則編)の「特別な配慮を必要とする生徒への指導」には、「不登校生徒については、保護者や関係機関と連携を図り、心理や福祉の専門家の助言又は援助を得ながら、社会的自立を目指す観点から、個々の生徒の実態に応じた情報の提供その他の必要な支援を行うものとする」と記載されている。しかし前述したように「個々の生徒の実態」、「個々の生徒」への「必要な支援」を行う余裕が中途退学の



多い学校にほとんどない。

さらに、「文部科学大臣が認める特別の教育課程」への言及もあるが、そういった教育課程を持つ学校が数多く存在しているわけでもない。現状は、「不登校児童生徒等の実態に配慮した特別の教育課程を編成する必要があると認められる場合、特定の学校において教育課程の基準によらずに特別の教育課程を編成することができる特例については、平成17年7月から文部科学大臣の指定により行うことが可能となつて(文科省HPより)」いと説明されているものの、特例校は現在12校のみで、その内高等学校については私立2校(鹿児島城西高等学校・普通科(ドリームコース)、日本放送協会学園高等学校)にすぎない。だが、そこでは、不登校生の実態に配慮した様々な支援が行われており、参考にはなる。

こうやって特別の教育課程による学校の設置が認められていながら、ほぼ大多数の不登校、不登校傾向にある生徒は現行の高校の仕組みの中に進学し、中途退学になっている可能性がある。座談会でも、中途退学の原因として、「そもそも学校に来ない」、「不登校傾向がある」という発言が多くあった。しかし、高校には進級と卒業の基準があり、履修と修得が認定されなければそれらが認められない。不登校を理由として進級、卒業が認められる可能性はほぼない。座談会で指摘されたが、もしそこを変えて行くとすれば、現行の全日制高等学校ではなくなるということなのだろう。

### (3) 学校間の連携で生徒を支える

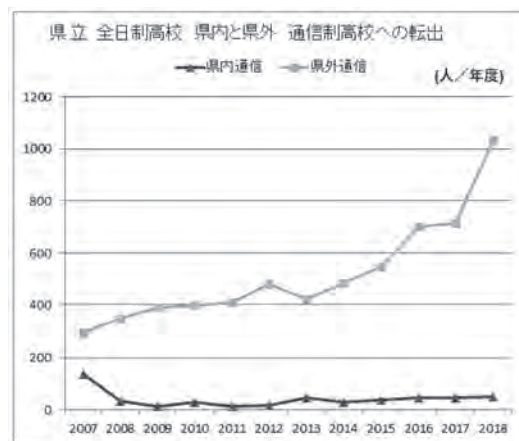
(3)と次の(4)で転出を前提とした支援について報告するのは、『ねぎす』64号で報告した「中途退学・転出に関わる座談会」に次のような内容があるからである。

- 転出と退学には大きな差はない。進級できない、卒業できないから。

- 転出ができるのは、家庭にお金がある、家庭の後ろ盾がある、保護者がしっかりして書類を出せる、見学に行けるケースになる。
- お金があつて転出しているとしても、書類のやりとりが厳しい。提出書類を期限内に書いて出せない家庭がある。

現在、神奈川県内の公立通信制高校への転出の対象者は、次のいずれかの条件を満たす者となっている。

- 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



アは通常の条件だが、特にイヤウはかつて増え続けた公立通信制高校への転入者に一定の歯止めをかけるものとして設定されたい。この条件によって公立通信制への転出は事実上難しいものとなっている。事実、上のグラフから分かるように神奈川県内の公立通



信制高校への転出は横這いである。

しかしながら、「特別の事情」の解釈の幅を広げれば、高校間の情報共有によって生徒の卒業を保障していく仕組みを作ることができそうだ。現状では、転出先の校長が転入先の通信制高校の校長に事情を説明し、特別であれば受け入れるという仕組みである。この学校間で情報を共有するという発想をさらに充実させることは、様々な困難を抱える高校生への支援には有効な取組となりそうである。もちろん、現状のように転入時だけ情報共有をするのではなくて、受入後も転出元の高校から必要に応じて情報を得て支援をしていくということである。具体的には、常勤のSSWを配置し、転出元の高校のSSWと連携しながら情報共有を緊密に行うということである。こうやって、いわば公立全日制高校と公立通信制高校がSSWという専門職を介させながら連携し、生徒の支援を行っていくという方向が考えられないだろうか。

公立通信制への転入が難しいので、一度学校を離れ、編入学試験で通信制に入学すれば、その生徒についての情報は成績証明書や指導要録の抄本ぐらいしか考えられない。入学後に様々な課題が発見されても、その対応は一から始めることになる。だとすれば前述したように積極的に情報を共有しながら柔軟に転入を認める方が生徒の支援には有効だとも考えられる。

#### (4) 支援機関と私立広域通信制高校との連携の可能性

公立高校間の連携以外に、学校を支援のプラットフォームとするという「こどもの貧困対策大綱」の考え方に基づき、さらに幅広く連携を考えていかなければいけないかもしれない。例えば、座談会で指摘されたように経済的な困窮や障害、低学力、不登校についての情報を学校が持っているのであれば、それを若者支援機関と共有し、若者支援機関は高校卒業の方法として授業料が実質無償化され

る私立広域通信制高校と連携するといった方向性である。若者支援機関と連携すれば、本年度の公開研究会で指摘されたような私立広域通信制高校のサテライトやキャリア支援に対する不安を緩和できるかもしれない(本年度の公開研究会の報告は『ねぎす』64号所収)。言わば若者支援機関がサテライトになるイメージである。すでに一部のフリースクールは居場所機能に加えて、高卒資格を得る方法として私立広域通信制高校と連携している<sup>5)</sup>。また、ある大手予備校は私立広域通信制高校と連携したサテライトとなり、大学進学の特進コースと高卒を目標とする普通科コースを設置していると宣伝をしている。もっとも、制度が整って教師が積極的に転出を勧めることは、座談会でも指摘されたが評価の難しい部分でもある。かつて、大量の転入者によって混乱した通信制や定時制の代わりを私立広域通信制高校が担うという状況を生み出してしまうのかもしれない。

また、連携を考えられる若者支援機関としては、例えば地域若者サポートステーション、横浜市のエースプラザ、高校内居場所カフェを運営している団体などが想定される。しかし、こういった連携を実現させるためには、行政からの財政的な支援は欠かせない。若者支援機関は委託事業として成立しているので、安定的な財政基盤があってこそ持続可能な継続支援が可能となる。

#### (5) 柔軟で多様なシステム

もう一つの道としては、座談会で指摘されたように中途退学者が多い全日制高校が教育内容を多様化することである。多様化の方向性については、文科省よりすでに通知として出されている「特別な教育課程」が参考になる。前述したように、現在全国で特別の教育課程を持つ高校は二校あるが、その内の一校である鹿児島城西高等学校は、「登校しなくても登校できないあなたをサポート」という普通科ドリームコースを設置している。

同校を志願する生徒向けのリーフレットによると、ドリームコースはそういった生徒をサポートするための特別な配慮として、

- 1 各教科の履修や単位取得が、他の学科やコースに比べ、多少緩和されています。
- 2 出席や欠課時数等の算定方法が、他の学科やコースに比べ、多少緩和されています。
- 3 実態を考慮して、学校行事等への参加を工夫しています。

としている。

さらに、学習方法の配慮として、

- 自宅学習支援型（一部通信制）による単位認定は、対象教科に於いて35単位までとします。（具体的には、国語総合4、世界史A2、地理A2、現代社会2、数学I3、科学と人間生活2、生物基礎2、体育7、保健2、音楽I2、コミュニケーション英語I3、家庭基礎2、社会と情報2となっている。数字は単位数）

とあり、通信制との連携で卒業単位の半分近くが取得可能となっている。<sup>6)</sup>

また、

- 教室に入れない生徒に対しては、講義室、教育相談室、保健室等も一時的に使用することができる。

としている。

こういった対応や運用には、教職員定数の大幅増、SCやSSWの1校常勤化、養護教諭の複数配置などの条件整備と出席の柔軟な認定から単位の柔軟な修得認定と卒業認定までの一連の規定を策定するなどといったハードルを越える必要がある。

具体的には高等学校で特に困難を有する生徒が多く在籍する学校が、これまでの仕組みにはとらわれない多様な学び、柔軟な教育課程の開発、支援の外部連携などの改革を学校主導で進められるようにし、行政は、そのための教職員の大胆な加配、クラス定員の大幅

な減少、財政的な支援を実施するという道が考えられる。しかしながら、全日制高校の枠に強く縛られる現状から考えると、実現は難しいかもしれない。だが、中途退学が社会的な排除<sup>7)</sup>につながる最大要因であり、次に言及する子どもの貧困に通底する重要な課題であることは確かなことである。

### 3. 子どもの貧困

そして、忘れてはならないのは、中途退学が教育の課題だけではないということだ。『ねぎす』64号「中途退学・転出に関わる座談会」では、「朝、起きられない生徒もいる。生徒よりも早く保護者が仕事に行く、一人親家庭だったり、経済的に困窮した家庭であることが当然背景にある」と報告された。前述したように「転出できるのは、家庭にお金がある、家庭の後ろ盾がある、保護者がしっかりしていて書類が出せる、見学に行けるケースになる」であり、「(私立高校の実質授業料)無償化になれば、困窮家庭も多いので転学するかもしれない。アルバイトを頑張っって朝登校できない生徒もいるので」という現状なのである。つまり、中途退学には家庭の困窮が背景としてあり、中途退学によって貧困が連鎖する可能性が高いということである。

2008年が「子どもの貧困元年」と呼ばれ、この年に初めて、日本の子どもの貧困がマスメディアや政策論議の机上に載ったとされる。さらに2013年には、「子どもの貧困対策の推進に関する法律」が施行され、翌年2014年には「子供の貧困に関する大綱」が策定された。同大綱中で教育については、「貧困の連鎖を断ち切るためのプラットフォームとして学校を位置づけ」とされ、子どもの貧困対策の重要な役割が期待されている。そして前者は2019年6月に改正案が成立し、現在は同法律第8条に基づき同大綱に掲げられている施策の実施状況や対策の効果等を検証・評価し、子どもの貧困対策についての検討を行うための有識者会議が開催されている。同会議

からは大綱見直しに対する提言「今後の子供の貧困対策の在り方について」が2019年8月に公表され、高校中退について以下のように記載されている。(なお新しい大綱は2019年11月に閣議決定された。)

- 高校中退後の進路は安定しないことも多く、高校中退を防止することは、将来の貧困を予防する観点から極めて重要である。中退の決断をする以前からの学習・生活面での支援をしっかりと行うことが必要である。
- 特に、在学中に妊娠・出産した場合に高校を中退する者が依然多い中で、中退せずに学校生活を続けられるよう、サポートをしっかりと行うようにすべきである。
- また、高校を中退した後も子供が復学又は高卒資格を取得したり、安定した就業ができたりするようになるまで、学習相談及び学習支援等による継続的なサポートが可能となるようにする必要がある。

同提言は、子どもの貧困対策の関係施策の実施状況や対策の効果等を検証・評価するための指標を選定しているが、これまでは高校中退を生活保護世帯の中退率と中退者数としていたものを全世帯へと変更するように求めている。

全世帯への変更は高校中退が子どもの貧困の原因として大きいという認識があると考えられる。例えば、TCN(厚生労働省が自治体と連携して、「ネットカフェ難民」に住居と就労機会の確保を支援する事業)登録者に対する調査によれば、二十代に限定すると、彼らは中卒、高校中退の割合が高く、圧倒的に高校中退が多いとのことである。まさに、「『子どもの貧困』に通底する問題を抱えた若者が、ネットカフェに寝泊まりしながら、切れ切れの非正規労働で食いつないでいたのである(岩田『貧困の戦後史』2017、P.275)」ということだ。このように社会的な排除の原因

として高校中退が大きな要因であることはこれまでも指摘されてきているのである。だが、『ねぎす』63号で報告した通り、高校を中退した後の生徒達のその後についての情報はほとんど不明である(『ねぎす』63号、P.37の円グラフ「2017年全日制退学後のその後」を参照)。そこをカバーするために有識者会議は「継続的なサポート」を提言したのだろう。

以上のようなことから、子どもの貧困対策にとって高校中退の減少は大きな目標であることが分かる。そして、高校中退は全数としては減少傾向でありながら(内田康弘『研究所ニュースねぎす』85号「高校中退・転編入学の実状と広域通信制高校」)、学力下位校に大きな偏りがあることはこれまで研究所が述べてきた通りである。だからこそ、定時制、通信制、全日制高校の一部学校に偏在していることに目を向けて対策を講じる必要がある。さらに、全日制高校は全体として中途退学は増加傾向にあり、それが一部の学校に偏在していることについての対策を緊急に考える必要もある。これらの高校に対しては子どもの貧困対策関連の支援(予算、定数、SSW・SC・SCCなどの専門的な支援職の配置、特別な教育課程に代表される柔軟な学校運営など)を書き込んだ対策を公開し、関係機関と協議することが求められているのではないだろうか。

2018年、神奈川県知事に神奈川県子どもの貧困会議から提出された政策提案書には、「生活保護世帯・生活困窮世帯の子どもや若くして親になり将来の困窮のリスクが極めて高い子どもなどに対する高等学校等における中途退学防止対策を行うこと」と記され、その解決のために「高等学校等の教員やスクールソーシャルワーカーと、福祉事務所、生活困窮者自立相談支援機関、児童相談所、市町村等の福祉関連機関、地域若者サポートステーション等の就労支援機関、行政の住宅部門などが連携して支援を行うこと」とある。福祉、就労(労働)、行政(住宅部門)と教育が連携



して中途退学を防止し、子どもの貧困を解決していくことが求められている。これはとても重要な提言と言える。しかしながら、教員の多忙化が問題になっている現在、新たにこのような取り組みを実施していくためには、教育行政からのこれまでにない支援が不可欠であるのは言をまたない。

#### 4. おわりに

障害、不登校、世帯の困窮が複雑に絡まり合って高校から中途退学をしていく多数の生徒が存在している。世帯に子どもを支える経済的な力と保護者の子どもの自立への思いがあれば私立広域通信制高校に転出をしていく。しかし、それが叶わない多くの生徒達がいる。高等学校全課程を含めて中学校からはほぼ99%の進学率となった現在、高等学校が若者の困難を可視化することは、行政の支援、柔軟な発想があれば、かなり実現可能なことだと思われる。若者支援に長く携わった方が、「高校を中退しても当分の間は暮らしていける場合は多いが、次に困窮して支援の場に現れるのは30歳を過ぎてからで、年齢的にも困窮度の深さからも支援は難しくなっていく。(NPOパノラマ・石井氏。県立田奈高校でぴっかりカフェを運営)」と話していた。

子どもの貧困に向き合っていくためには、困難を有する生徒を早期に発見し、早期に支援を開始し、卒業後も続く継続的な支援こそが必要なのであろう。こう考えると、高校現場が支援に向かう仕組みを併せ持つ福祉的な教育の場へと変化するしかないのかもしれない。しかし、そのためにはかけ声だけでなく、人的、財政的な支援は欠かせないし、教員の養成段階から、これらの課題について学び、考えていく学生を育成することも不可欠である。

中途退学について対策を考える際、インクルーシブ教育について、国連の障害者権利委員会が次のように述べるのは極めて示唆的である。「すべての生徒に配慮し、効果的にイ

ンクルージョンするために、通常学校の文化、方針及び実践を変革することを伴う（「インクルーシブ教育を受ける権利に関する一般的意見」第4号（2016年）」（下線は研究所）。

#### 注

- 1) なお、障害については、個体モデルから社会モデルへの転換という論点を踏まえて、検討する必要がある。社会モデルは、WHOが2001年に「国際生活機能分類（ICF）」で打ち出した考え方であるが、国レベルでは、2018年に障害者基本計画(第4次)に「『社会モデル』を踏まえつつ、障害に対する理解を深めるための取組を推進」することが盛り込まれた。
- 2) 小学校については、「特別支援教育の現状について（2013年）」で「学習面または行動面で著しい困難を示す生徒」を6.5%と推定している。また、高校については、「発達障害等困難のある生徒の中学卒業後における進路に関する分析結果（2009年）」でこのように推定している。
- 3) 尚、ここで第24条の内容を反映させ「インクルーシブ教育システム」の目的を記述している部分については、「人間の潜在能力並びに尊厳及び自己の価値についての意識を十分に発達させ、並びに人権、基本的自由の尊重を強化すること」、「障害者が、その人格、才能及び想像力を最大限まで発達させること」という重要な論点が省略されていることには問題がある。
- 4) 神奈川県「これからの支援教育の在り方（報告）」2002年 学校にはさまざまな子どもたちがいる。人間関係づくりに悩んだり、不登校という状況の中で自らと闘いあえいでいる子どもたちがいる。いじめや校内暴力もある。言葉や文化の壁にぶつかり悩みを抱えている外国籍の子どもたちもいる。障害児もいる。「学習障害（LD）」や「注意欠陥／多動性障害（AD／HD）」と呼ばれる子どもたちもいる。このようなくくりができない子どもたちであっても、一人ひとりがさまざまな悩みを抱え、さまざまな課題を持っている。（略）  
おりしも、文部科学省では、一人ひとりの教育的ニーズに応じた教育の充実という考え方を背景に、平成13年1月の省庁再編に際し、「特殊教育課」の名称を「特別支援教育課」に変更し、盲・聾・養護学校や特殊学級など従来の障害児教育の業務に加え、「学習障害児」や「注意欠陥／多動性障害児」と



呼ばれる子どもたち等、通常の学級に在籍する特別な支援の必要な子どもたちへの対応を行うとしている。このことは、従来の通常の教育と障害児教育の狭間で苦しんでいた子どもたちに目を向けたという点では大いに評価できることである。しかし、単に障害児教育の延長ということではなく、障害児教育や通常の教育という区分なしに、さまざまな悩みを抱えているすべての子どもたちに目を向け、その解決に向けて、学校はもちろんのことすべての大人たちが、子どもたちを支援し働きかけていくといった視点を持つことが、今、求められているのではないだろうか。(下線は研究所)

- 5) 例えば、フリースクールの東京シューレは高校卒業コースを設定し、フリースクールに通いながらホームエデュケーションをし、高卒資格を取得できるとしている。具体的には、私立広域通信制高校で北海道に本部校がある札幌自由が丘学園三和高等学校を卒業することになる。いわば東京シューレがサテライト校の役割を果たしているといえるかもしれない。
- 6) なお、「学校外における学習の認定」として、「校長は、生徒が他の高等学校において一部の科目の単位を修得したときは、修得した単位数を全課程の修了に必要な単位数に加えることができます」(学校教育法施行規則第97条)とされており、「特別な教育課

程」によらなくても、こうした連携は実施できるかもしれない。ただし、「定通併修による単位認定については、本制度の対象外」(「高等学校通信教育規程」第12条)とされている。 文科省HP [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/kaikaku/1247229.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kaikaku/1247229.htm)

- 7) 内閣府・社会的排除リスク調査チーム「社会的排除にいたるプロセス」(2012年9月)によると、「若年層(20歳から39歳)においても、居住、教育、保健、社会サービス、就労などの多次元の領域から排除され、社会の周縁に位置する人々が存在する」と報告され、「社会的排除の状況にある人々の生活史を見ると、彼らの多くが、幼少期から様々な生活困難を抱えて」おり、それを「潜在的リスク」と呼ぶと説明している。具体的には、「本人の生まれ持った障害、出身家庭の貧困、ひとり親や親のいない世帯、児童虐待・家庭内暴力(不適切な養育含む)、親の精神疾患(依存症含む)・知的障害、親の自殺、親からの分離、早すぎる離家、不登校・ひきこもり、学校中退、低学歴(中卒)、学齢期の疾患」が挙げられている。

※本文中の二つのグラフは、公表されている神奈川県教育統計から教育研究所が作成した。



# 「神奈川の教員の働き方改革検討協議会」 における議論の検討（上）

——教員の労働は、「先生く子ども」の枠組みを超えられるのか？——

香川 七海

## 1. はじめに

2019年3月、『神奈川の教員の働き方改革に向けた意見（最終まとめ）』が「神奈川の教員の働き方改革検討協議会」によって提示されました。神奈川県では、2017年度に「県立学校及び県所管の市町村立学校教員の勤務実態調査」が実施され、教員の超過勤務などの労働実態が課題になっていました。

2017年中旬には、中央教育審議会（略称、中教審）においても、「持続可能な学校指導・運営体制の構築」のための「働き方改革に関する総合的な方策」が議論され、2019年初旬に答申が出されています。神奈川県教育委員会は、こうした動向を踏まえて、2018年4月に、「神奈川の教員の働き方改革検討協議会」を立ち上げました。協議会は、義務制学校や高校、盲学校や聾学校、特別支援学校の関係者はもちろん、市町村教育長連合会、都市教育長協議会、PTA協議会、教職員組合、体育協会、経済同友会など、20人からなる多様な教育関係者によって構成されています<sup>1)</sup>。協議会では、2018年6月から、翌年3月まで、9回の会議が行われました。内訳は、協議会（全体会）が3回。市町村立学校部会、県立学校部会が各々3回ずつです。議事録は、部会のみ第3回がそれぞれ非公開になっていますが、それ以外のものはインターネット上に公開されています。

本レポートでは、公開されたすべての議事録と、『中間まとめ』、『最終まとめ』をテキストとして、協議会における議論の一部を紹介します。なお、議事録からの引用は、①発言者名、②議事録の資料番号（本レポート末尾に掲載）、③議事録の頁番号によって各文末に「（ ）」で示してあります。神奈川の教員の「働き方改革」の今後のために、本レポートが参考になれば幸いです。

表1 委員の紹介（本レポートに登場する人物のみ）

氏名	所属
野中 陽一	横浜国立大学・教授
金子楨之輔	神奈川県市町村教育長会連合会・会長
小沼 徹	神奈川県藤沢市立鶴洋小学校・校長
漆原 肇	神奈川県海老名市立海西中学校・校長
林 忠	神奈川県立大和高等学校・校長
柴山 洋子	神奈川県立平塚盲学校・校長
政金 正裕	神奈川県教職員組合・執行委員長
馬鳥 敦	神奈川県高等学校教職員組合・執行委員長
小林 美紀	神奈川県大和市立緑野小学校・総括教諭
古川 英香	神奈川県鎌倉市立手広中学校・総括教諭
窪田 朗子	神奈川県立平塚ろう学校・総括教諭
湧井 敏雄	神奈川経済同友会・顧問
佐藤 治	代理委員（馬鳥委員の代理）

（次号掲載分を含む）

## 〔構成〕

1. はじめに
2. 学校教育現場の労働問題
3. 「働き方改革」の方策

（以上、本号に掲載）

4. 「働き方改革」の弊害
5. 協議会のテキストを通読して
6. おわりに

(以上、次号に掲載予定)

「働き方改革」の目的について、桐谷教育長は、初回の会議の冒頭で、「学校教育の持続的な展開」を重視すると述べています(① 2頁)。また、野中会長も、「持続可能」の重視に同調するとともに、神奈川県として、「教育の質の維持、向上」させることが大切だと強調しています(① 16頁)。

周知のように、教員の仕事量は増加の傾向にあります。これは、2000年代以降、学校が負担する事務作業量が年々増加していることはもちろん、たとえば、県立学校の場合、「事務職員が昔は4人ほど、事務長プラス3人体制だった」ものが、「事務職員の削減で事務室機能が弱くなっている」(事務局：④ 13-14頁)ことも影響しています。事務作業量が増加しながらも、事務職員が削減されているために、必然的に、教員が負担する仕事量が増していくということです。

## 2. 学校教育現場の労働問題

「働き方改革」の前提として、会議では、現在の学校教育現場の労働問題について、いくつかの論点が提示されました。ここでは、④私費会計、⑤夏季休暇、⑥電話の受付時間について取り上げましょう。最初に、私費会計について見ていきます。現在、私費会計は、「ほぼ公費に準じる形で」、教員にとっては、「ハードルが高い手続きになって」います(林委員：② 9頁)。私費会計については、すでに導入されている業務アシスタントによって業務を分担する余地があることが確

認されました<sup>2)</sup>。以下、引用の下線は筆者によるものです。

銀行に行って、お金を下ろすというのは、教員の専門性とはほとんど関係がない。むしろ事務の方が、持ち味が生きるということに着目して、教員でなくてもできる、従前だったら事務室の職員がすることを、まさにサポートする、アシスタントするということで……〔略〕……(事務局：④ 12頁)。

「業務の見直し、仕分け」という点で言うと、一つは、高校の私費会計の分担をどこにもっていくかということ。私費は公費に準じた取扱いをするということになっているわけですが、そのことが先生方に非常に負担感になっていると。事務職のプロにその部分をやっていただくような形が取れば、ここに関わる教員数が相当数いますので、有り難いですし、精度も高まるという点では事務職の方にお願いしたいと思います。(林委員：⑥ 4頁)

私たちが各職場で調査を行った結果があるのですが、業務アシスタントが行っている業務はなんですかという質問で、私費会計の補助業務で、出入金、銀行でお金を下ろしているような業務は、78校あるのですが、私費会計全般といいますか、出納事務ですね。そこまで行っている学校は、6校、極めて少ない。業務アシスタントというのは地方公務員法上で位置づけられた非常勤職員なので、きちんとした知識さえあれば、私費会計の出納業務が担当できると思います。(馬鳥委員：⑦ 4頁)

このように、私費会計については、その作業を業務アシスタントに移管する余地があるようです。とりわけ、事務局の発言は重要な論点を提起しています。教員が大学・大学院で学び、各種の研修で身につけた修養や教養は、出納事務のスキルとは縁のないものです。教員が会計学、簿記論、監査論などを学び、そういう業務の訓練を受けているのであれば別ですが。

続いて、夏季休暇の減少についても議論がなされました。第1回会議では、「教育委員会の調査でも、5日間夏季休暇が付与されるが、5日間取れる教員が少なくなって」おり、「ここ数年、年休の取得率は減って」という意見が出ています(馬鳥委員：① 12-13頁)。また、第3回会議では、県立高校の状況について、次のような指摘もなされました。

一昔前は学校の先生は夏休みがあつていいねということだったが、今は、そのような認識は少なくなっています。夏季休暇は5日間付与されているが、特にこの数年間の県立学校における現場において、長期休業中の範囲での取得状況が確実に下がっている。平成28年度の夏季休暇は4.48日だったが29年度は4.4日に下がっている。去年の取得は、4.35日で、働き方改革が叫ばれる状況の中で下がってきている。夏季休業中の年休取得は、28年度は平均が2.34日だったものが、29年度は2.23日に取得状況が下がっている。……〔略〕……今回の中教審を受けて、1年間の変形労働時間制が提案されている。普段の忙しい部分を夏休みに振り替えるということだが、実態として、たった5日の夏休みが取れない状況でできるわけがない。(馬鳥委員：③ 5頁)

学期中の教員には、授業や担任業務があり、有給休暇を取得することが困難です。そのために、夏季休暇を利用して、まとまった休息を取る必要があるのですが、県立高校には、それすら難しいという状況が存在しています。ただし、会議において、義務制学校や特別支援学校では、夏季休暇がおおむね取得できていることが確認されています<sup>3)</sup>。

最後となりますが、電話の受付時間についても繰り返し議論されていました。保護者とやり取りを行うために、勤務時間外に電話対応を行うことが教員の負担を増加させています。これについては、閉庁日を設定し、電話の受付時間を制限するという方が有効とされました。

冬と同じように閉庁日を夏に設けるという取組を県内でも各自治体でやり始めているところもある。お盆の時期に6日間閉庁日ということもやっている。(林委員代理：④ 17頁)

子ども(原文ママ)と向き合う時間は削れない、教科指導もけずれない、教科指導以外で削ることを考える必要があると思います。……〔略〕……6時ぐらいから電話をオフにして、残っている時間に集中して、できるだけ早く帰るためには、そういうこともやってもよいのかなと思います。ただ、実施する時には、県としてきちっと方針を決めていかないと、あの学校は6時を過ぎたら対応しないのかという話になるので、A校B校ではできないなど。そういうこともやっていかないと。このようなことをやっていくことで早く帰るのですよっていう意識改革につながると思います。(林委員：⑥ 12頁)



しかし、電話の受付時間を制限することに対しては、教員自身からもその実施に対する懸念が語られています。たとえば、以下のような述懐が見られました。

現場としては、7時でないといわれて親が帰っていないと言われる。この時間しか家にいないということを言われる。どこかで線を引くべきだとは思いますが、緊急以外は必要ないでしょというのですが、職員室に電気がついていると、なんで出ないのかという話になる気がして、まだ踏み切れないということがあって、どう整理したらよいか。(小沼委員：④ 17頁)

学校教育現場において、保護者と相対する教員としては、このような懸念があるということも理解できます。しかし、病院ですら、外来診療については時間外の電話に対応していません。時間外の対応や休日・夜間診療には、ほとんどの場合、指定の医療機関に電話の受付を一本化しています。保護者からの希望があったとしても、学校だけが際限なく電話対応を行うことは現実的ではないでしょう。夜間に小児の急病について相談を受けつけている「かながわ小児緊急ダイヤル」すらも、毎日18時から24時までという時間の制限があります(2020年2月現在)。

会議では、以上のような学校教育現場の労働問題が語られました。これらの課題をふくんだ現状により、教員の労働環境は悪化していますが、このことについては、次のような懸念も表明されています。

中学校の教員ですが、とても忙しくて、……〔略〕……特に4、5月はベテランの

先生も若い先生も学校中が忙しくて、何とかミスなくやるのがぎりぎりという過酷な状況であると実感しています。(古川委員：① 13頁)

資料を見て吃驚しましたが、法的根拠がない仕事が結構ある。ということは、責任問題はどうなっているのかと。非常に危ないことをされているのかもしれないなという感じを持ちます。(湧井委員：③ 12頁)

学校教育現場の実態を率直に語っている古川委員の発言は重要です。実際問題として、「過労死ライン」を超過する業務に従事するなかでは、教員個人が満足のできるレベルの教育実践を行うことは難しいでしょう。それどころか、個人情報の漏洩、書類の紛失、児童生徒の人権や生命を脅かす「ミス」すら生じる可能性も否定できません。これは、平均的な人間の体力や気力の容量と、仕事量のミスマッチという、単純な計算(=算数)から導き出される当然の結果です。

また、湧井委員の発言は、「雪だるま」式に増加した近年の教員の労働のなかに、「法的根拠のない仕事」がまぎれ込んでいることを指摘しています。現在の学校教育現場の労働は、公教育の外部から見ると、危ういところを歩いている側面もあるというわけです。

このことに関連すると思いますが、野中会長は、「正規の児童生徒に関わる時間だけで勤務時間を超えているということ」、「元々の業務をばっさり切らないとだめ」(⑦ 10頁)ではないかという懸念を表明しています。たしかに、人命にもかかわることなので、過労による死亡者やトラブルが起きてから対策を講ずるのでは遅すぎます。その意味で、事務

局による、「タイムカードや留守番電話というのはあくまでも手段で」、「保護者や地域の方々の理解をどうかいて(筆者註——「書いて」)いくかが、中間まとめを出すに当たっての一番大事」という見解は(⑤ 10頁)、かまえては理解できるのですが、それでも、やや悠長な発言に見えてしまいます。「電通社員過労自死事件」(2015)のような悲劇的なできごとが起きて、保護者や地域の人々の理解が進展するというのでは、やはり、遅すぎます。また、議事録のなかでは、保護者や地域の理解を得る作業を学校教育現場に期待する発言も見られました<sup>4)</sup>。しかし、「働き方改革」において、「働き方改革」の理解を得る作業そのものを学校教育現場に期待するのは、いささか酷ではないでしょうか。

さらに、労働環境の悪化は、必然的に、離職の増加と入職希望者の減少をもたらします。これは、教職の人材確保の危機でしょう<sup>5)</sup>。湧井委員は、以下のような懸念を表明しています。

全体として人手不足の状況です。教育の場に質の良いと言いますか、相応しい方々を引っ張って来るには、教育の働く場が条件として魅力があるかということが大前提になります。……[略]……一般的な事業者としては、酷い職場に人は来てくれませんので、それが大前提となります。(湧井委員：② 16頁)

また、馬鳥委員は、総括教諭の現状についても言及しています。総括教諭は、校長や教頭を補佐し、学校運営の中核をになう役職です。しかし、県立高校の場合、総括教諭になると、日々の業務量が増加するので、降任を希望する教員が相当数います。降任を「よく

考えるという総括教諭が24.0%、ときどき考えるという総括教諭が39.1%」で、「総括教諭が降任したい、辞めたいと考えながら仕事をしている実態」にあり、「毎年、県立学校で大幅な総括教諭の欠員が」継続しています(馬鳥委員：⑦ 8頁)。学校教育現場を単純な職階でたとえるというのは適切ではないのですが、あえて言うと、課長や部長に誰もがなりたがらない職場というのは、一般企業でいえば、とても不自然な職場です。また、課長や部長が、つねに降任を希望している職場というのも、異常です。そう考えると、現在の学校教育現場の不健全さがよく理解できるのではないのでしょうか。

### 3. 「働き方改革」の方策

続いて、「働き方改革」について具体的な方策が議論された場面を見てみましょう。会議では、④教員の定数増、⑤業務の取捨選択、⑥研修の受講方法の再検討という論点が提起されています。

まず、教員の定数増についてです。教員の「働き方改革」の議論では、しばしば、教員の定数増の要望が話題になります。会議の冒頭でも、『中間まとめ』草案に対して、「第一に教員の定数増がなぜ入っていないのかなと一番思っている」、「先生方の定数を考えていただかない」という意見が出されています(金子委員：① 7頁)。日本のGDP(国内総生産)の規模に応じた公教育の規模、国土面積や青少年人口を勘案すると、学校教育現場において、現状の教員数が不足していることは明白です。

ただし、定数増の要求は現在の業務内容をそのままに温存しつつ、マンパワーの強化により、個々人の負担を軽減しようとする発想

にもなりがちです。業務内容の取捨選択も同時に考えないといけません。定数増とともに、教員や事務職員、外部人材による業務の分割、分類、腑分けを行う必要があります。この作業は、改革というよりも、ゆがんだ労働の現状をもとに戻すという視点になります。会議でも、湧井委員から、「本来先生がやらなくてよい仕事については標準化して、外の業者に任せる」(② 13頁) ほうがよいという指摘がなされました。また、以下のような議論もなされています。

本市では、校務支援システムが導入され、ICT指導員が入っています。例えば、今まで学校評価ですとか、アンケート調査を手作業で集計していたのですが、マークシート方式にして、その方がやってくれるということがあります。それだけでかなりの仕事が軽減された部分がありますし、「あゆみ」とかの印刷なども支援員の方がやってくれるので、先生の業務が軽減されているということもあります。(小林〔美〕委員：④ 14頁)

業務アシスタントの活用をもっと広げていこうというアイデアですが、……〔略〕…… 特別支援学校はアレルギー対応のお子さんがいて、命に直結するものですから、食材のチェックを栄養士だけがするのは大変な負担、心労なので、給食担当の教員を含むスタッフがやっていたところ。今回、業務アシスタントの方が、そのチェックを一緒にやってということ、その分教員が他の仕事に時間が割けるというようなことがありました。(柴山委員：⑥ 10頁)

このように、教員の業務を分担する試み

は、すでにくつか試みられています。事例の蓄積と、外部人材の「ノウハウ」の引き継ぎが今後の課題になります。他方、会議では、次のような指摘もありました。ただ、こうした見解は、教員の業務量をそのまま温存してしまう危険があるので、注意が必要です。

教員は事務を雑務だと思っている。本務だと思っていない。子どもと接することだけが本務でそれ以外は雑務だと思っている。なので、私は事務も本務ですといつも言っている。与えられた本務という意識がないから後回しにしてしまう。(金子委員：④ 19頁)

現状の業務内容が、すべて「与えられた本務」であるならば、「働き方改革」は不必要なものとなりかねません。

他方、会議のなかでは、研修のあり方についても、問題提起がなされています。研修の形式を多様化させて、教員に選択の余地をつくることで、業務の多忙さを軽減させるという意図からの発言です。

10年を超える先生は、授業を一生懸命やって行きたい方と、組織のところで広い目を持ってやっている方、部活動に一生懸命な方がいます。自分のキャリアを自由に、研修内容も含めて選択していけることができると、悉皆でやらねばならぬという、嫌な顔をして、貴重な時間をと言われて研修に来られるよりは、自分のやりたい研修を総合教育センター(筆者註——神奈川県立総合教育センター)だけではなく、日本全国でもよいと思いますので、お金の問題もありますが、自分の学びたいことを求めていける環境があればよいなどと思います。(窪田委員：② 18頁)

研修のターゲットを絞った研修をしてもらわないと、このくらいの経験値の職員にはここまでの要求をしたいとか、そうではない人にはもっと丁寧にしないといけないなど、どのような層の人を集めて何に伝えるのか。研修の対象者の層をしっかりと意識していかなければならないと思う。……〔略〕……対象者の層を意識した研修の持ち方を考えて行かなければならない。同じ回数の研修をしても効果が違うと思います。(林委員：⑦ 17頁)

現在、研修は、教員の資質向上を意図して、多様な種類のものが導入されています。しかし、それが教員の負担になっている側面もあることは以前から指摘されていました<sup>6)</sup>。児童生徒に一律の課題を課しても、一律の学習成果が出ないのと同じように、教員に同一の内容と回数の研修を課しても、同一の効果があらわれるわけではありません。選択の余地をつくることで、教員個々人のライフ・ステージ、個性や業務の多忙さに応じた研修を受けることができるという可能性ががあります。また、自主研修は、教員の趣味や嗜好と自己研鑽という実益が一致しやすい形式の研修です。自主研修の余地を保障することも有効になります。

(以下、次号に続く)

## 注

- 1) 代理で出席する委員など、各会議では構成員の変動もありましたが、ここでは、神奈川県・公式ホームページ「神奈川の教員の働き方改革検討協議会」(後掲)に掲載された人数を採っています。
- 2) なお、県立高校では、「大学への奨学金の事務で相当書類が」あり、「専門的、突っ込んだ知識が必要とされていて、かなりの事務量になる」ので、その対応も期待されます(佐藤委員代理：⑥ 5頁)。
- 3) 夏季休暇については、校種によって取得状況に差異があります。県立高校の場合、「部活も大きな要因の一つであるが、部活だけではなくて、高等学校の長期休業中の、特に夏季休業中に、様々な募集や面接など様々な業務が集中している状況」(馬島委員：③ 6頁)が見受けられます。しかし、「小学校は、部活動がないので、夏季休暇の5日間は、みんな取れている状況」だそうです(小林〔美〕委員：③ 7頁)。また、「特別支援学校の現状は、ほぼ夏季休暇は取れている」とのことです(柴山委員：③ 7頁)。
- 4) 議事録には、たとえば、「② 5頁：19頁：20頁」(全体会)の箇所に保護者や地域の人々の「理解」に関連する発言があります。部会にも「理解」に関する言及は見られますが、ここでは省略しました。
- 5) 聾学校では、「ベテランの先生が大量に退職していくのは目に見えて分かっているので」、「教員の授業の力量について学校内でも引き継いでいかなければならないことが課題」とされています(窪田委員：① 14頁)。ただし、多忙な業務のなかでは、その時間が確保できず、引き継ぎがなされないままに世代交代が起きる可能性もあります。
- 6) 研修の負担は、業務の多忙さを検討するさいに、真っ先に挙げられる事柄のひとつです。たとえば、次の文献にも記述があります。群馬県教育委員会+財団法人・社会経済生産性本部コンサルティング部編著『教員の多忙を解消する』(学事出版、2008)159-160頁。研修の負担は、各県の教育委員会において、課題とされながらも、根本的な解決を見ないままに温存され続けているのかもしれない。



## 引用・参考文献

煩雑となるので、本文中では、議事録からの引用の末尾に、下記に示した資料番号（①～⑦）と、原典の頁数のみを「（ ）」で表記してあります。なお、資料番号は、筆者が便宜的にふりわけたものです。

- ①『第1回神奈川の教員の働き方改革検討協議会 議事録』（2018年6月18日）
- ②『第2回神奈川の教員の働き方改革検討協議会 議事録』（2018年10月12日）
- ③『第3回神奈川の教員の働き方改革検討協議会 議事録』（2019年3月22日）
- ④『神奈川の教員の働き方改革検討協議会 市町村立学校部会（第1回）議事録』（2018年7月30日）
- ⑤『神奈川の教員の働き方改革検討協議会 市町村立学校部会（第2回）議事録』（2018年9月11日）
- ⑥『神奈川の教員の働き方改革検討協議会 県立学校部会（第1回）議事録』（2018年8月3日）

- ⑦『神奈川の教員の働き方改革検討協議会 県立学校部会（第2回）議事録』（2018年9月11日）

『神奈川の教員の働き方改革に向けた意見（中間まとめ）』（2018年11月）

『神奈川の教員の働き方改革に向けた意見（最終まとめ）』（2019年3月）

神奈川県・公式ホームページ「神奈川の教員の働き方改革検討協議会」

<https://www.pref.kanagawa.jp/docs/pi7/cnt/f537530/kyougikai.html>（2020年2月29日閲覧）

（かがわ ななみ

日本大学法学部・教育研究所所員）



## 若者支援における学校連携・協働の必要性について —教育支援専門員の視点から—

### 1. 教育支援専門員の役割について

私は、区役所の生活支援課で教育支援専門員の業務を担っている。教育支援専門員が担う支援事業の概要は、生活保護世帯の中学生に対して、高等学校への進学支援や高等学校入学後の定着支援を実施することで、世帯の自立を図ることを目的としている。また、不登校やひきこもりといった問題を抱える生徒（保護者）への対応や、寄り添い型学習支援事業である「べんきょう会」への利用の促しを、児童本人、保護者ならびに中学校にむけて実施している。これは、生活保護受給世帯の子どもの低学力に起因する、「貧困の連鎖」を断ち切ること、また、学習の場が、家庭や学校以外の「居場所」としての役割も兼ね備えている。

このように、教育支援専門員は、児童本人、保護者、中学校との関係を構築しながら、担当ケースワーカーや、必要に応じて児童相談所などと連携・協働しながら、ケースにあたらなければならない点で、「教育」と「福祉」の間を行き来する役割であるといえる。

### 2. ハローワークでの若者支援の経験から

私は、教育支援専門員を担う前に、ハローワークで高校生、大学生への就労支援に携わった経験がある。主に所内での就職相談、大学へ出向いての就職相談、他に就職ガイダンスや、マナー講座の講師なども行っていた。

若者の就労支援に携わりながら感じたことは、個々の若者が抱えている困難が多様化・複雑化しており、もはや出口支援では対応が難しくなっているということだ。さらに、縦割り行政の慣例により、情報が分断されることで、支援も分断せざるを得ない事例があったことも事実である。

### 3. 若者の抱える困難の複雑化・多様化

平成27年内閣府の困難を有する子ども・若者に関する実態調査の結果によると、子ども・若者が抱える困難のうち約6割の地方公共団体が、「不登校」（63.1%）、「発達障害」（60.9%）、「虐待」59.1%を、半数が「いじめ」を重点的に取り組むべき政策課題と考えているという。また、近年、社会問題化している「ひきこもり」、「ニート」を課題と考える地方公共団体はそれぞれ、33.5%、19.5%であった。さらに、「子どもの貧困」も近年注目され、問題視されている。

このように、学校によりどころを失った子どもの問題行動や不登校が深刻化し、大人になってからの社会的排除にまで悪影響を及ぼしてしまうというケースも決して少なくない（瀬川、2009）。

### 4. 教育支援専門員に求められるもの

近年、若者が抱える困難が多様化・複雑化している背景を踏まえ、教育支援専門員に求められるものは、学校、ケースワーカーや各種支援機関（児童相談所等）との連携であり、支援が必要な子ども・若者を主体とした支援をいかに実践していくのか、という視点である。

しかしながら、教員と専門家が連携・協働をすることは決して容易でないのが現状である。この点については、1995年文部省（現・文部科学省）主導でスクールカウンセラー（以下、SC）が導入され、学校現場で教員と連携しながら効果的に機能するためにどのような工夫を積み上げ、現在の立場を確立してきたのかや、SCは葛藤を抱えながら、教員とのズレ感をどのように解消したのか、という視点で論文が蓄積されている（村山、2004・朝日・小坂、2012・村岡、2014）。

## 名取 記世美

さらに、学校文化、教員文化の影響により、学校（教員）と専門家の連携・協働を難しくさせていることも、先行研究で明らかになっている（堀尾・久富編、1996・別所・松嶋、2015・安藤、2018・末富、2016）。

このように、教員や専門家の連携・協働の歴史や、現状の課題、日本の伝統的な学校文化や教員文化に焦点をあてながら、今後、いかにして相互理解を図るべきかを考えて行かなければならないだろう。

教育支援専門員として、一人でも多くの子ども・若者に寄り添うためには、教員、ケースワーカーや各種支援機関との信頼関係の構築が必要である。さらに、連携・協働による相乗効果を発揮できる取り組みを、日々地道に積み重ねる必要性があるだろう。

### 5. 今後の課題

そもそも支援に繋がれない、困っていると声をあげることが出来ない子ども・若者にどのようにして気づき、関わっていくのかについては、支援者側が常に考えなければならない課題である。なぜならば、「支援を受ける」ということ自体が、とてもハードルが高いことだということを、私自身の今までの業務経験からも痛感しているからである。実際に、生活保護世帯の子ども・若者は制度を利用していることで、ケースワーカーや教育支援専門員の目が届く状態であるといえる。しかしながら、実際には、制度を利用せずに、生活困窮している世帯には、支援の手が届きづらい状況である。

近年、学校内に専門家を配置し、支援体制を敷き、個別に対応して行く「チーム学校」が推進さ

れている。しかしながら、「チーム学校」の構想はありながらも、実際に支援の手が、子ども・若者に届かないことは避けなければならない。今後、支援に繋りづらい子ども・若者に対して、大人がいかにして気づき、自然なカタチで支援に繋がられる仕組みを作れるかについては、常に考えなければならない課題である。

### 引用・参考文献

- ・朝日真奈・小坂浩嗣（2012）「スクールカウンセラーと養護教諭の連携について～常勤型スクールカウンセラーの立場から～」『専門生徒指導研究』22、pp 2-9
- ・安藤友張（2018）「チーム学校と学校図書館」『実践女子大学短期大学部紀要』第39号
- ・末富芳（2016）「子どもの貧困対策のプラットフォームとしての学校の役割」『日本大学文理学部人文科学研究所紀要』91、pp25-44
- ・瀬川正仁（2009）『若者たち一週間定時制高校から視えるニッポン』バジリコ株式会社
- ・堀尾輝久・久富善之（1996）「学校文化という磁場」『講座学校』第6巻 柏書房
- ・別所崇・松嶋秀明（2015）「国内における「学校文化」研究の展望～スクールカウンセラー研究への展開・可能性を探る立場から～」『滋賀県立大学人間文化学部研究報告』39、pp11-21
- ・村岡靖子（2014）「スクールカウンセラーの教員との連携構築プロセス～修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチによる検討～」『カウンセリング研究』vol.47 No 2、pp19-28
- ・村山正治（2000）「学校臨床活動の多様性」『教育と医学』52、pp 4-12

（なとり きよみ

横浜市港北区役所 福祉保健センター・生活支援課  
教育支援専門員）

# アメリカ教育便り

## 第5回 保護者と学校/教育との関係

鈴木晶子

### 小学校でのカリキュラム説明会に参加

娘も5歳になり、2019年の9月から小学校に入学しました。とは言っても、アメリカでは年長の年から小学校の一番下の学年に「キンダーガーデン」という学年として入学しますので、日本で言えばまだ幼稚園生です。新しい先生やおともだちにも慣れ、毎日楽しみに学校に通っていました。(注)

さて、新学年が始まってすぐに「All About BE (=小学校の略称)」と題されたPTAのミーティングがあったので行ってきました。新カリキュラムの説明とあるだけであまりイメージが湧きませんでした、「オール・アバウト」というのだから入学したてで右も左もわからない私たち家族にとっては何かしら有益な情報が得られるだろうし、教育に関わる仕事をしている者として内容に関心もあって参加しました。

始まってみると、日本の感覚でいうとカリキュラムが変わったというより、教科書が変わったという感じに近いものでした。ただ、映像やインタラクティブなデジタル教材と紙の教科書とが全てパッケージになった教材で、全体をカリキュラムと呼んでいました。新しいカリキュラムのどこが優れていて変更になったのか、デジタル教材がどのようなインターフェースになっているのか、オンラインでの自宅学習のページがどうなっているの

かなど、詳細に説明してくれました。全体の説明は独立期のアメリカの歴史を学ぶ箇所を取り上げていたので、学年が上の生徒の保護者向けでしたが、質問時間にはキンダーガーデンの教材もインストールされているノートパソコンで実際のインタフェースを体験させてくれました。さらに、このカリキュラムと別に、感情をコントロールするマインドfulnessのプログラムの説明と体験もありました。

私の通う学校は日本人駐在員の子どもがとても多い学校ですが、その日学校のカフェテリアで開催されていたその説明会には、私と、もう1組しか日本人は参加していませんでした。後日、日本から来ている保護者の方と参加しなかった理由について話をすると、英語なのでわからないだろうから、とか、夜なので参加しにくい、という声と同時に、「教育は学校にお任せします」という感覚を持っている保護者の方も多かったように思います。アメリカでは学力テストや出席状況等で学校が「ランク付」されており、それを見てランクの高い学区に通えるよう居住地を選ぶ日本人世帯が多い一方、学校で何をどのように教えているのか、具体的などころにはあまり関心が高くない様子は、アメリカの保護者と少し異なる印象を受けました。



## アメリカでの保護者と学校との関係

私は、この説明会に参加しながら「なるほどこういうことか」という感覚を持ちました。以前にみたアメリカの教育格差に関する研究を思い出したのです。ある研究では労働者階級/貧困世帯の保護者がより子どもの自律性や自然な発達を重視するのに対し、ミドル・クラス世帯の保護者は子どもたちを積極的に育成していくという志向性を持っており、学校との関係においてもどう学校での教育があるべきか学校に主張・関与していくと示されていました (Lareau, 2018)。学校での教育に積極的に関わっていく、関心を持つ1つの形がこうした説明会なのだろうと納得しました。

私たちの学区はワシントンD.C.の郊外で郡全体の平均学歴が大学院修士修了という、郡の中でもさらに最も高学歴で裕福な地域の1つで、弁護士や医師、ジャーナリスト、連邦政府の職員などが住む、アメリカでは典型的なアッパー・ミドルクラスの学区になります (アパートメントも多いので、海外からきた外交官や国際機関の職員、ジャーナリスト、ビジネスマンなども多く住む場所でもあります)。学校のランクも5段階中満点の5つ星です。こうした学校は、まさに前述の研究がいうミドル・クラスの家と学校との関係がよく見える学校ということでしょう。

こうした学校 (あるいは郡の教育委員会) と保護者との関係がもたらすものは、何も学力テストの結果になる英語や算数・数学だけにとどまりません。例えば、PTAが主導するものには、STEM (理数系) 教育のイベント開催や、通年で行われている放課後のクラブ活動の準備などがあります。イベントは生徒なら誰でも参加無料、後者は有料 (低所得

世帯には奨学金制度あり) でクラブごとに外部委託し定員が決まっています。クラブ活動はプログラミングやスポーツ、スペイン語などの語学、チェスなどの知的ゲーム、陶芸などのアートまで多岐に渡ります。特別支援を受けている子どもたち向けのクラブ活動も用意されています。また、PTAを介さず直接学校と契約してスポーツや音楽などのクラブを提供している企業もあります。『崩壊するアメリカの公教育 日本への警告』の著書がある教育研究者の鈴木大裕さんは、インタビューの中で「貧困家庭が集まるニューヨークのハーレム地区の公立小学校に娘二人を通わせたが、学校には体育、美術、音楽などの教師がいなかった。低学力の学校は、算数や国語などテスト教科の準備に時間を割き、テスト対象でない教科は省略されるからだ」と語っていますが、私の娘が通う学校は体育、美術、音楽の先生がいるのはもちろん、保護者によってこうしたプラスアルファの体験も用意されている訳です。さらにこの連載の第1回目でも書いたように、夏休みになれば高額なサマーキャンプに子どもたちを通わせることもできます。こうしたプラスアルファの活動実績は、日本でも話題になる「ポート・フォリオ」型入試に有利な条件として積み重なっていきます。

また、私たちの郡は特別支援教育が充実していることで知られていますが、自然にそうなったわけではありません。隣の学区になりますが、現在高校最終学年の知的障害を伴う自閉症の息子さんを持つ地元のお母さんと、中学生で知的障害を伴わない息子さんを持つドイツから移住してきたお父さんのお話を聞く機会を得たときのことです。前者のお母さんは、お子さんが小さな頃から、アメリカで

できたばかりの発達障害者支援の法律を根拠に、弁護士を雇い、学校や郡に特別支援教育を充実していくよう、長きに渡り働きかけをしてきたそうです。彼女は、こうしたことは自分たちが知識と経済的基盤があったから可能になったことで、アメリカ全体としては同じメリーランド州内の隣の郡でさえ、貧しい地域に行けばほとんど何の支援も受けられないのだと嘆くように話してくれました。後者のお父さんは、このエリアに引っ越してきて、ドイツでは考えられないほど充実した幼少期からの手厚い支援教育に驚いたと話しています。それでも二人は共にさらによくするために、郡教育委員会への働きかけを続けている仲間同士でした。

こうして見てみると、単に所得格差だけでなく、保護者が明確に子どもを育成しているという志向性を持っていることも、学校での教育を充実させていく原動力になっているのが分かります。こうなると、学校と保護者・PTAの関係は、パートナーとして共に子どもたちにより良い教育環境を作っていく対等な関係性ということになろうかと思えます。一方で、先の研究の示すところでは、それほど学校に対して主張や介入をしない労働者階級/貧困世帯の保護者が黙って学校に納得しているかという点、教師や医師など専門家への不信感も強く、面従腹背という状況が見られることも指摘されています。これは決して良い関係とは言えず、ただでさえ教育環境が整わない上に、関係性としても悪循環になりやすい状況が想像できます。

### 問われる育成の志向性

しかし、子ども・若者に関わる仕事をしてきた者として、ミドルクラス家庭の「育成」

の方向性に疑問を持つことも多々あります。この「育成」はどこを目指しているのだろうか？という問いです。

この原稿を書いている2月末はアメリカの冬の風物詩「ガール・スカウト・クッキー」の時期です。ガール・スカウトの「少女たちの“成功”を支える」ための教育プログラムであり、組織の資金集めでもあるのですが、毎年ガール・スカウトに参加する少女たちがクッキーを売る活動です。昨年初めて幼稚園の入り口で娘のクラスメイトから購入して、美味しくいただいたのですが、箱をよく見てびっくりしました。箱には、ガール・スカウト・クッキーを売るこの活動を通じて育成したい力が書いてあったのです。

1. 目標（ゴール）設定
2. 意思決定
3. マネー・マネジメント
4. 対人スキル
5. ビジネス倫理

日本なら、ビジネスマンの人材開発研修でやるような項目で、プログラムが目指す少女たちの「成功」とは主にビジネスでの成功を意味しているかのように見えます。ですが、これはわずか5歳、6歳から参加できるプログラムです。驚きを通り越して、少々呆れてしまったほどです。

アメリカで保護者が熱心に行う教育の先にこの「成功」（それは往々にして経済的に裕福であること）ということを感じるがよくあります。そのためにつけるべき力の育成はもちろん、大学入試のために学力テストの点数を上げ、課外活動での実績を積み上げさせ、果ては大学を出た後にまでつながる人脈づくりまで、親が成功のために世話をします。アメリカは「実力社会」と日本では言わ

れますが、エスタブリッシュメントの住むワシントンD.C.の暮らしでよくわかったことの1つは、アメリカが「コネ社会」だということです。このコネ社会の中に入って行くのは、まさに家庭の経済力の総体で、有力なコネとなりうる人が多く住む地域に住むことに始まり、将来につながる人脈を得るための日本では想像できないような高額な私立高校に入り、有名大学に入って行く、ということになります。

この多額のお金をかけた人脈作りの際たるものの1つが、全寮制のエリートスクールのようなものです。ニューハンプシャー州にある年間学費600万円近くする「天文学的成本」にかかる全寮制のエリート高校でエスノグラフィを行った研究(Khan,2018)によれば、こうした学校のメリットの1つに卒業生に錚々たる有名人が並び、こうした有力者へのアクセス・つながりをあげます。しかも、こうしたエリート私立高校に多額の税金控除や補助金などがあり、人脈と社会的力を用いて優遇されているという問題点を指摘しています(なんだか日本国内でも聞いたような話です)。全米どこの州にもこうしたエリートスクールがあるそうで、私の家の近所にも1校あります。最近、トランプ大統領の強い推薦で最高裁判事に就任したブレット・カヴァノー氏が、就任直前に高校時代の性的暴行を告発されたのですが、その事件の際に在籍していたのが、まさに私が住むエリアの全寮制エリート高校でした。

### 「成功」のための「育成」の功罪

「成功」へのこだわりが行き着く先はどこでしょうか？それが誤った方向で極まったと思われるのが、昨年2019年3月に発覚した大学

入試不正事件です。女優や会社経営者など約50名が、仲介者を通じて賄賂を渡し、大学統一試験の入試での得点水増しやスポーツ特待で入学するための不正工作などを行い、名門大学への「裏口」入学を果たしたということで、逮捕されました。この件について、当時ワシントン・ポスト紙の“Parenting”(子育て)欄に掲載された意見は、ミドルクラス(特にワシントン・ポスト紙の読者層であるアッパー・ミドルクラス)の子育ての問題点を浮き彫りにして共感できるものでした。この行為は子どもたちに対して2つのネガティブなメッセージを送っているというのがその指摘です。1つは「あなたは自分の力で事態をマネージすることができない」ということ、もう1つは「成功のためならば他人を踏みつけにして良い(定員が限られている中で、そうした不正をしない・経済的にできない家の子どもたちを蹴落としているわけです)」というものでした。

不正入試事件は極端な例ですが、アメリカに来て子どもたち若者たちに関わる話を聞いたり、ニュースをみていると、表向きに見える顔とは違った苦しさを感じます。アメリカは“can do”の国で、とても自尊感情が高そうで、子どもたちが明るく積極的に見える反面、学力のみならず様々な面で活躍することや、明るく社交的な成功者であるための社会的圧力は大変大きいようです。

実際に話をしたある大学院生は大学入試を振り返り、大変な競争で大きなプレッシャーを感じていたと言います。私がオンラインで受講していたハーバード大学メディカルスクールのアメリアの医療用鎮痛剤オピオイド危機に関する講義の中では、医療用鎮痛剤オピオイド依存に苦しんできた医師の体験談が

紹介されていたのですが、競争の激しかった医学生時代の孤独な戦いの中でオピオイドに依存するようになったと語っていました。

これは、単に学業成績や課外活動での達成の話にとどまらないようです。どうも性格や振る舞いに関わる部分でも大きなプレッシャーがあるようです。アメリカに来てしばらく経った頃に、ワシントン・ポストで興味深い子育て相談の記事を見かけました。「私の息子は内向的です。もっと社交的にするようになるべきでしょうか？」という自身も内向的な性格だという親の質問に、専門家が答えるというものでした。そこにはこんなことが書かれていました。

内向的な親はしばしば私たちの文化を支配する社会的圧力に屈して、子どもたちには完璧なアメリカン“go-getter”となるよう押し出しています。

“go-getter”はビジネスで成功するような積極的で社交的な人を指します。アメリカ社会に生きる内向的な人たちの苦勞が垣間見えるようです。

地元の子どもたちについても、厳しい競争の中、疲れや暗さを見せられない子どもたちの苦勞や、薬物によってなんとか表面を取り繕っている現実などを耳にすることがありま

す。子どもたちの薬物依存はアメリカの深刻な社会問題です。近年は15歳から24歳の若者の自殺率の上昇も問題となっており、2000年初頭には10万人あたり10人程度だった自殺率は、2017年には15人近くになっています。子どもたちの悲鳴が聞こえてきそうです。

徐々に、アメリカ教育の影響が強まっているのではないかとと思われる日本の教育。ぜひアメリカ型教育の功罪を学校関係者にも保護者にも知って欲しいと思います。

(注) 新型コロナウイルス感染拡大により3月16日より、州内の全学校が閉まっています。

#### 参考文献

Annette Lareau (2018) Class, Race, and Family Life, Inequality in the 21st century Edited by David B. Crusky and Jasmin Hill. New York London: Routledge Taylor & Francis Group

中日新聞(2020年2月14日)「あの人に迫る：鈴木大裕教育研究者、高知県土佐町議」

Shamus Khan (2018) Privilege: The Making of an Adolescent Elite. the 21st century Edited by David B. Crusky and Jasmin Hill. New York London: Routledge Taylor & Francis Group

Washington Post (March 12, 2019) The college admissions scandal is more proof that helicopter parenting hurts kids

Washington Post (April 4, 2018) My son is an introvert. Should I encourage him to socialize more?



## ドイツと日本の教師による二国間ワークショップ 「授業のテーマとしてのヘイトスピーチ」 日本とドイツにおける民主主義教育の諸側面に関する交流に関する報告

山 梨 彰

### はじめに

2019年10月14日(月)と19日(土)に東京の上智大学を会場に、「ドイツと日本の教師による二国間ワークショップ」を開催した。このワークショップは、ドイツ連邦共和国のビーレフェルト大学教育学博士のバーバラ・コッホ・プリーヴェ氏と執筆者の山梨彰の発案のもと、2年越しで実施に至った。全くの個人がこのような国際的な集まりを、しかも「ヘイトスピーチ」というテーマで行うという試み、一般の教員による授業研究としてそれを実施するというのは、ほとんど類を見ないであろう。その分実施は難航したが、「フリードリヒ・エーベルト財団」からの財政面などの支援を受けて、ようやく実現した。

ワークショップの目的は、2016年に成立した「ヘイトスピーチ解消法」において教育の場でもヘイトスピーチ解消のための取り組みが求められ、しかも一部の極右政治団体によるヘイトスピーチが続いているなかで、ヘイトスピーチを考える教育実践を日本に広げることである。それが広まることで、300万人近い日本に住む外国つながりの人々への偏見、差別、ヘイトスピーチ、ヘイトクライムなどをなくし、日本社会を多文化共生の社会として作り直し、日本の民主主義を立て直したいと考えた。第二次世界大戦での侵略とエスニック・マイノリティの人々への差別と偏見と

虐殺という歴史を日本とドイツは共有している。しかしドイツは自国の所業に対する戦後の「記憶の文化」の根つき方では日本と雲泥の差があり、そこから教育実践として学べるものがあるのではないか、というのももう一つの目的であった。

以下、ワークショップの概要を紹介し、そこから学べるものを考えたい。内容は大幅に要約している。

### 1. 日本とドイツでのヘイトスピーチの背景

#### (1)日本におけるヘイトスピーチの政治的背景

ワークショップでの授業実践の交流に先立ち、「ヘイトスピーチ出現の政治的背景」というテーマで依義文氏(子どもと教科書全国ネット21代表委員)に講演をしていただいた。詳細は省略するが、国会議員も含む「日本会議」を中心とする極右運動が日本社会の右傾化を1990年代から草の根的に進行させ、ヘイトスピーチの背景になったということである。

#### (2)ドイツにおけるヘイトスピーチ現象

##### ～民主主義教育との関連

コッホ・プリーヴェ氏がヘイトスピーチをめぐるドイツの社会状況を報告した。

ドイツでのヘイトスピーチの定義に関して重要な点はヘイトスピーチが、マイノリティ集団への意図的な差別・抑圧・排除・根絶を

伴う「集団的な人間性の敵視」であると明言されていることだろう<sup>1)</sup>。

近年のヨーロッパ諸国での右翼ポピュリズム政党の躍進のなかでドイツもまた、AfD（ドイツのための選択肢）という政党が、2017年総選挙で第3党になった。AfDへの支持が強い旧東ドイツを中心に極右運動がまとまりを持ち始め、難民・移民の増加とともに、エスニックマイノリティや宗教マイノリティに憎悪が向けられている。憎悪が暴力に転じたのは2019年6月に難民支援を訴えていた県知事（キリスト教民主同盟所属）が殺害されたことであり、これにAfDは異議を唱えなかった。ヘイトグループは影響力の大きいインターネットを活用している。ドイツでは申請があったヘイトスピーチの削除をプラットフォームに義務付け、応じないと上限約60億円の罰金が科せられるネットワーク施行法が2017年に成立している。

連邦政府に教育省はなく、16州による教育相会議を開く。2018年のこの会議で「政治教育・民主主義教育と人権教育」の強化が議決され、全教科で実施することが教師に要請された。また、「レイシズムのない学校、勇気を持つ学校」という学校のネットワークがあり、約3,000校、約150万人の生徒が参加している。教師対象のヘイトスピーチ防止の教材を発行している州政府もある。しかしPISAの影響で試験が増え、能力向上が重視されているので、ヘイトスピーチに抗する授業の実践には多くの困難が今ある。

## 2.ドイツの学校制度とマイノリティへの対応

コッホ・プリーヴェ氏はドイツの学校の仕組みと学校の中でのマイノリティの状況も解説した。日本側からの同様の解説は省略す

る。

ドイツでは州によって教育制度の差が大きいが、概して「人権、自由、民主主義、異文化との共存、相互の価値観の尊重」などが目的とされている。

第二次世界大戦を経ても1919年以来の伝統的教育制度が1960年代まで続けられた。この制度では小学校課程の4年間の終了時に、3つの中等学校(基幹学校、実科学校、ギムナジウム)のどこに進学するかが決められた。ギムナジウム卒業者だけが、大学入学資格試験のアビトゥアを受けて大学に進学できた。だがこれでは、労働者階級の子どもが大学に行く機会が少なく、教育機会が不平等だという批判があった。改革は1965年ごろから各州で始まり、「総合学校」も作られたが、州ごとの違いが大きく複雑である。小学校4年生で中等学校が決められるのはあまり変わっていない。

教師の授業持ち時間は州によるが、平均してほぼ週に26～28時間で、授業後に学校にいる義務はなく、年間12週間の休業日がある。OECD調査で年間労働時間は日本の2,000時間超に対しほぼ1,700時間である。

移民の背景のある生徒の割合は2019年には約37%になった。PISAでの成績達成度が低い15歳の移民背景の生徒の割合は54%で、そうではない生徒17%よりずっと多い。移民に関する教科書の記述にも問題がある。例えば、「社会の統合のために移民が適応すべきだ」、「ドイツは同質的な社会で、移民は『異質な者』とされる」などである。

移民が社会的に成功しにくいのは民族的特徴を理由にした制度的・宗教的差別による。移民が周囲からの眼差しを知って、自己肯定感を持たず教育達成に否定的な結果をもたら

す。

### 3. 授業実践のレポート

(要約は全て筆者の責任で行った)

#### (1)日本人教師の授業

##### ①ヘイトスピーチを考える

(遠藤正承：県立翠嵐高校定時制)

遠藤氏の実践報告は本誌『ねぞす』61号(2018年5月号)に掲載されているので省略する。

##### ②「アンチ偏見・アンチヘイト対話カード」による授業 (風巻浩：首都大学東京)

この授業は、カードを用いた参加型学習で大学1年生が対象である。

授業の方法は「難民は楽をしたいから日本に来る」、「『ひきこもり』は殺人を犯す可能性が高い」、「日本は移民国家ではない」の3つの偏見・蔑視が書かれた対話カードが学生に提示され、これに対して「納得します」「だいたい納得します」「あまり納得しません」「まったく納得しません」の4枚の意思表示カードを示す。次に事実を書いたファクトシートを使って教師が説明し、それにより考え方が変わったかを話し合い、再度意思表示カードを示して討論を続けた。

学生の反応としては、カードを利用することで「抵抗感なく自分の意見を出しやすくなった」といい、他者に同調傾向の強い日本人に向いている。またこの方法は、ヘイトスピーチを正義に反するとして押し付けるのではなく、マジョリティの立場を自ら認識し、偏見・差別を自己変容させる手段として有用である。

##### ③民主主義的な集団関係性の構築

(相良武紀：和光高校)

この授業は2年生の選択科目「異文化研

究」で、朝鮮学校などの外国人学校への訪問を通じて多文化共生社会を構想するという目的を持つ。中心的なテーマは「マイノリティの人々に高校生が自主的に迫る実践を作る」ことである。具体的には、韓国ルーツの日本国籍の生徒が朝鮮学校への訪問と相良氏との関係性をきっかけとして、自らの「ハーフ」である思いを授業で他の生徒に語り、それを通じてマイノリティ当事者の存在がマジョリティ日本人生徒の心を揺さぶっていく。これは新しい関係性、民主主義的な集団関係性がリアリティをもって育まれることにつながり、ヘイトスピーチに抗する基盤となる。

##### ④高等学校公民科における「ヘイトスピーチ」に関する授業実践

(佐藤彩香：県立瀬谷西高校)

この授業では、3年生の選択科目「倫理」でヘイトスピーチの実態、背景、人の心に及ぼす影響を知ることが目的とし、生徒の意見を大切にしながら興味・関心を高めようとした。授業のテーマは「自由とは何か」である。5時間構成の授業で、「自由」の定義や「権威主義的パーソナリティ」の概念等を伝え、「いじめ」からヘイトスピーチを考えさせた。ヘイトスピーチの実態をTV番組と動画で示してから、「表現の自由」との関わりを質問し、生徒はヘイトスピーチが「表現の自由」とは言えないと答えた。さらに、アニメ「ONE PIECE」を視聴してからヘイトスピーチの背景を考えさせ、背景には「自由を奪われる不安」があると多くの生徒は捉えた。ヘイトスピーチはどうすればなくなるのかを問うたところ、生徒の意見は「他者を理解する」、「ヘイトスピーチを許さない風潮を広める」、「法律、罰則を作る」の3つに大別された。まとめとしてTVドラマを見せ、「何気な

い一言が人を傷つける」ことを生徒が自ら感じられるようにし、人権の尊重と他者・他文化の理解の必要を強調した。

#### ⑤多様な生徒が学ぶ高校での外国人(移民)差別を乗り越える授業

(角田仁：都立一橋高校)

この「現代社会」の授業の目的は、日本人生徒が外国つながりの生徒の正しい認識を持ち、差別をしないこと、外国つながりの生徒が自己肯定感を持つこと、生徒が多文化共生社会に生きる市民として自己形成し、差別と人権侵害を歴史的に考え、その解消をめざして行動できるようになることである。そのために、視聴覚教材を積極的に使い、「対話型授業」を行い、「差別の当事者」と出会う機会を作るようにした。

東京が移住者から成り立っていることを知り、「移民、難民、属性」という概念を伝え、歴史的事例として、日本からの移民の送り出しと第二次大戦時の日系人差別や強制収容、アンネ・フランクとユダヤ人差別、関東大震災時の朝鮮人虐殺を学んで、差別が命を奪うことを考えさせた。その上で実際のヘイトスピーチ映像をみて、歴史的事例と比較させた。次に生徒に質問を投げかけ、ワークシートに各自の意見を書かせた。生徒は其中でヘイトスピーチのひどさ、外国人差別に向き合う姿勢などを表明した。

#### ⑥高等学校普通科3年次でのヘイトクライムに関する授業の実践報告

(三宅浩子：県立横浜清陵高校)

この授業は「やまゆり園事件」(2016年)を題材に、ヘイトクライムについて考えた3年次の「政治経済」の報告である。授業の目的は、社会の差別意識や障害者差別を考えることによって「社会的弱者」への差別を考える

ことにつなげ、「生産性」のみを人間の尺度とする社会意識を批判的に自覚することである。

生徒は「やまゆり園事件」を知らないのが半数、障害者差別の原因を「普通と違うから」と答え、身近な障害者差別を知っており、社会が障害者を支援するのは基本的人権に基づいているとしながら、差別をなくすことは難しいと答えたのが大まかな傾向であった。憲法の平等権の学習と様々な差別の歴史と現状の解説の後、ある牧師へのインタビュー動画を見せ、テーマを設定してグループワークの話し合いをした。低調な雰囲気だったが、差別問題を考察した生徒もいた。憎悪の根幹にある社会にある差別・偏見への気づきを促す必要を感じた。

#### (2)ドイツ人教師の授業

ドイツ人の教師の実践報告は日本人教師のものとは異なり、生徒との関わりや生徒間の関係を思い入れを込めて書くことはなく、客観的な筆致である。

#### ①ヘイトスピーチの言葉遣いと内容の特徴 アニカ・バールス(ブーゲンハーゲン校 ハンブルク)

この授業(科目は英語)の目的は、生徒(15～16歳)がヘイトスピーチの言葉遣いと内容の特徴を知り、ヘイトの表現を判断し、それを建設的な批判の表現に変えることである。授業は「ヘイト(憎悪)」というテーマで、生徒が自分の考えと小文を書き(「ミニザーガ」といい、50語で体験した出来事を匿名で書く)<sup>2)</sup>、それを小グループで話し合い、ヘイトスピーチとは何かを考える。その後実際のヘイトスピーチの事例(文章か映像)を教師から与えられ、それがヘイトスピーチかどうかを理由を付して判定する。最後にミニザーガか与えられた事例をヘイトスピーチではないように書



き換える。生徒の取り組みは積極的で、各自のそれぞれの体験を広い範囲で書いた。例示されたヘイトスピーチの分析に集中し、例文の書きかえに創造性を示した。

②インスタグラムでのキャンペーンを始める  
テレザ・ビアラス (F・シラーギムナジウム)

(ビアラス氏は、ロールプレイでヘイトスピーチを学ぶ実践も報告しているが、省略する)。

この授業はギムナジウム第9学年(15～16歳)の生徒を対象にし、目的は生徒がSNSでのヘイトスピーチに気づき、それに対応し、自らのSNSの使い方を反省することである。授業の方法は、インターネットでのヘイトスピーチを広げないというインスタグラムでのキャンペーンを作ることである。授業の初めに「ある集団に属しているという理由でインターネットで差別された経験があるか」と聞くと、匿名で45人中23人があると答えた。SNSのリスクやヘイトスピーチの定義を教え、キャンペーンをする意味を考えさせた。生徒は小グループを作り、自らの経験や生活場面を基礎にして、積極的にキャンペーンを作成し、プレゼンテーションをした。生徒がテーマとして選んだのは、政治的なことよりも個人的なことが多く、また生徒が自分の考えを表すにはもっと支援が必要であった。

③言葉と新しいメディア～ヘイトスピーチ  
アーニャ・デヴァンティエ (マルティン・ニーメラー総合学校)

この授業は第10学年(16～17歳)の科目「ドイツ語」向けに作られた。目標は、ドイツ語の読解力向上と卒業試験の準備であるが、同時に言語と現実世界の関わりをヘイトスピーチをテーマにして考えることである。授業の

進行はほぼ以下のようなものである。まず生徒は教師から実際のヘイトスピーチの言語を知らされ、討論してから、ヘイトスピーチに反対するキャンペーンとして、ポスターや映画を作成する。さらに、インターネット上の文書や画像を分析して、インターネットで表明される「集団に対する敵意」をチェックして、ヘイトスピーチへの対応を考える。

④ヘイトスピーチとは何か、対応の仕方をどう考えるか トーマス・マコウスキー (ビレフェルト実験学校)

第8学年(14～15歳)を対象にしたこの授業は、学校独自の「ドイツ語・社会学習領域」での実践である。学習グループは22人で、授業の目的は、ヘイトスピーチが集団的な人間性への敵対であることを生徒が理解し、パネルディスカッションを行なってヘイトスピーチへの対応の仕方を認識することである。テーマへのアプローチとして直前に起こった極右主義者による州知事の殺害事件を取り上げたTV番組とネット上のヘイトコメントを見せると、生徒は驚き、真剣に授業に取り組んだ。ディスカッションでは、法律家、ヘイト批判者、詩人、親などの役割を生徒に割り振って、それぞれの立場・役割から、教師が示したヘイトスピーチへの対応を参考にして討論した。役割を演じたことで生徒は深い議論ができ、非常に効果的であった。次にヘイトスピーチへの対応の仕方をディスカッションの成果から列挙し、それに対して生徒が自分の意見を述べるという形で8時間の授業を終えた。

⑤非暴力コミュニケーションと「ヘイトスピーチ」へのその適用 カイ・ミュンケミュラー (ブーゲンハーゲン校ハンブルク)  
非暴力コミュニケーションをヘイトスピー

チに対処し、それを減少させる方法として、生徒に学ばせるという目的のもとにこの授業は構想された。非暴力コミュニケーションは、人との争いを立場や世界観の相違ではなく、信頼関係が作られていないためと理解し、相互の信頼・尊敬の上に関係づくりをする方法である。それには順序があり、互いの受容と尊敬により話し合う場面を作り、それから内容面での話し合いに入る。

授業の対象は、13学年の「経済と倫理」15人(内7人が移民背景)、8～10学年の「人間—環境—社会」26人(内4人が移民背景、6人が要支援)、9学年の授業24人(内3人が移民背景、5人が要支援)の3クラスで2時間続きの授業を2回行った。2018年に起こったC市での外国籍市民への殺傷事件を導入にして予備知識を得た上で、話し合い、自分の意見を記述し、互いの共通点と相違を知る。その上で非暴力コミュニケーションのやり方を教師が伝え、殺傷事件に抗議する市民集会に関して非暴力コミュニケーションの視点から意見を書いて、スピーチする。さらに非暴力コミュニケーションがヘイトスピーチへの対処としてどれだけ適切かを発表した。生徒は全体的に関心を持ち、非暴力コミュニケーションが対話能力を高めるのに役立ったと評価した。

#### ⑥パフォーマンス演劇／舞踊演劇との組合せによる政治・文学の教育 アグネス・シュナイダー(ビーレフェルト大学附属上級課程補習高等専門学校)

これはスポーツ、政治、文学の3科目を横断した「ジェンダー」という領域の中で、生徒が自ら考案した台本によりパフォーマンス劇を演じる授業である。授業のテーマは、「政治的抑圧」、「移民」、「統合／排除」であ

り、対象生徒は第12学年で、全員が移民背景を持つ8人を2つに分けて、半年間の授業として行われた。政治、文学、スポーツの授業から学んだ3つのテーマ(例えば「権力、自由、移住」)を選んで、その内容をもつ脚本の作成、締め括りとしてグループごとに30分間の劇を上演(プレゼンテーション)し、提出するレポートと合わせて教師からの評価を受ける。スポーツの授業を通して、生徒は身体の動き、感受性、そしてテーマにふさわしい動き(例えば、抵抗や無視や信頼の表現など)を舞踊理論に基づいて教えられた。演じた生徒は移民の置かれた状況や「異質」であることの意味を感情としておよび身体的にも学び取った。

#### 4. このワークショップから学べること

授業についての日独の教師間の討論から引き出せる主な内容を簡単に整理する。

第一に、「ヘイトスピーチ」を教えるときに、「ヘイトスピーチはダメ」として生徒に「押しつける」のではなく、生徒自らの気付きが必要である。それには、自らを見つめ直し、身近なテーマを取り上げ、取り組みやすい作業から始めることなどが有効とされた。具体的には、移民としての自分の思いを対象化したり、「いじめ」の問題から始めたり、ミニザーガのように「憎悪」の感情を文章化したりする方法である。それは、直接・間接に聞くヘイトスピーチの被害者の声を受容する心性となるだろう。ヘイトスピーチについて生徒の意見を聞く場合には、カードの利用、Instagramでのキャンペーンづくり作業などへの取り組み、非暴力コミュニケーションのようなスキルによる互いを尊重する関係作りなどの、自分の意見が出しやすい手立て

が必要である。生徒自身が台本を書いて演劇を上演するのは日本ではかなり困難だが、短い寸劇を演じるのは有効かもしれない。

ヘイトスピーチ問題を我が事と受け取るにはどうするかという重要なポイントがある。「いじめ」問題から入るのは有効であろうが、被害者自身や被害の歴史に具体的に会うことも効果があろう。ドイツにあるような学校運営への生徒参加によって自分の生活や周りの社会を変えられるという実感が持てれば、社会に働きかける意味を知り、政治参加へ発展し、ヘイトスピーチ問題への取り組みにつながるかもしれない。

日本の教師にとっては異質の教育実践に出会い、それについて討論したのは得難い経験であり、学んだことが多々あった。日本の中での教育実践交流だけでなく、広い視野での

実践の幅を広げるためには、他国との実践交流は非常に価値があろう。

詳細な報告書を別途準備中なので、刊行されたら是非参照していただきたい。

## 注

- 1) 差別禁止法がない日本の法律のもとでは、個人への具体的な被害がなければ違法性を認めないと法務省が言っているのに対して、「集団への」ということが明確に示されている。
- 2) 一例をあげる。「ソニアは通りを腕を組んで歩いている。不安そうにソニアは左のほうを見る。誰かいたのだろうか？ この時間に外出すべきではなかった。また音がする、足音だ。ソニアの動きはゆっくりになる。後ろにいた人がソニアの頭のスカーフを掴み、引き下ろして、『お前の国に帰れ』と怒って言う」。原文は英語。

(やまなし あきら 教育研究所共同研究員)

## 寄稿

# 「かながわのインクルーシブ教育」 にたずさわって

田口 雅己

### 1. はじめに

県立高等学校における新たな取組みが始まって3年目、パイロット校(厚木西・足柄・茅ヶ崎)に入学した1期生が卒業となる年です。9年間の義務教育を終え、高等学校での学びを選択した生徒が、3年間でどのように成長し、次の進路先決定につながったのか、また、共に学んだ生徒たちが3年間の高等学校生活の中で、神奈川県取組みを通して感じたことや考えたこと、そして、生徒の内面

的な成長につながったことはどのようなことなのかなど、多くのことが気になるところで。学校での学びの評価は、子供たちが将来社会参加をした時に、夢や希望を持ち続けながら、その時々を、豊かに幸福感を感じながら生活することにつながったかの視点が大切です。その時々評価はもちろん大事ですが、学校は人格形成の場であり、将来、社会を形成する大切な生徒たちが学ぶ場であることを考えると、真に多様性を理解し、全ての

人の個性や人格が尊重される社会の形成につながることを期待しています。インクルーシブに係る神奈川県の実践は高等学校だけでなく、全ての学校で行われています。まだ始まったばかりですが、継続することで、子供たちが各年代で多くのことを体験、学びながら様々なことを感じ、考えながら成長し続けてほしいと願っています。そして、10年、20年後、今学んでいる子供たちが社会の中心となって形成する、共に生きる社会を楽しみにしています。

『ねぞす』に寄稿する貴重な機会をいただきましたので、インクルーシブ教育に関する専門的なことは研究者や専門家に委ね、今回は個人の思いや考えを中心にまとめさせていただきます。

## 2. 神奈川の動向から

### (1) 福祉総合政策の推進のために(昭和59年)

「共に学び共に育つ」は、神奈川県の実践関係者であれば誰もが知っている言葉で、昭和59年に出された「福祉総合政策の推進のために」の中で、障がいのある子供たちの教育の方向性を述べたものです。養護学校(現「特別支援学校」)教育が義務化されて間もないころ、障がいのある子供の教育的な面だけでなく、全ての子供たちの人権的な観点からも大変重要なことで、共に生きる社会の形成に向けた第一歩ともいえる提言です。加えると、地域社会において共に学び共に育つ環境づくりをすすめることにも触れられています。

### (2) これからの支援の在り方(平成14年)

平成14年にまとめられた「これからの支援教育の在り方(報告)」では、神奈川における支援教育は、障がい児教育の枠の中、あるいは

延長線にあるのではなく、すべての子供たちが、今いる環境の中で伸び伸びと生活するために、学校としてどのような支援が必要なのかという考え方にたつて、具体的な展開を考える必要があることなど、趣旨や考え方について報告されています。通常の学級に在籍する支援の必要な子供が6.3%程度と報告された時期に、神奈川県では一歩も二歩も先を考えていたことがわかりますし、次にあげる③の(a)や(b)は名称が異なるものの、その後、全国的に取り組みられるようになりました。

#### ①支援の対象者

支援対象となる子供は、基本的には、障がいのあるなしにかかわらず、すべての子供たちである。

#### ②支援教育の場

支援教育は小・中学校や高等学校、盲・聾・養護学校といった教育の場を問わず、それぞれの場で子供たちの特性や状態に応じた支援を行うものである。

#### ③小・中学校、高等学校での支援

- (a) 教育的ニーズを的確に把握し、指導計画を作成すること。
- (b) 全校で取り組む協力体制(校内支援システム)の確立。
- (c) 知的障がいのある生徒への教育的支援をさらに推進するため、一般の入学定員とは別途に特別の入学枠を設けて受け入れを図りながら、教育課程の編成や進路指導の在り方、受入れ体制などについて検討する必要がある。

### (3) 神奈川教育ビジョン(平成19年)

平成19年に出された神奈川教育ビジョンの「共に育ちあう教育」で、障がいのあることや



国籍が違うことで、学ぶことに支障が生じないよう必要な環境を整え、子供たちが成長の過程で様々な人々と出会い共に学ぶことで、立場を超えて理解し合い、学び合える、誰をも包み込む、インクルージョン教育について触れています。平成27年に改訂された教育ビジョンではインクルーシブ教育という表現になっていますが、神奈川県における考え方は同じといえます。

### 3. 教員として感じていたこと

#### (1) 専門性と人間性

インクルーシブ教育について議論すると、多くの場合、支援教育に対する専門性がある・ないが語られ、時には専門性がないとできない、あるいは難しいとの方向になることがありました。専門性はもちろん大切ですが、私は人間性のほうが人権的な側面を含めて大事だと感じています。専門性にこだわりすぎると無意識のうちに差別や偏見を生んでしまう可能性があります。子供たちは学校で教職員から多くのことを学んでいます。子供たちや学級の雰囲気や担任に似てくることさえあります。教職員の言動は、子供たちの人格形成や行動モデルにもなっており、身近で影響力のある生きた教材でもある。また、組織の都合が差別を生んでいないかも気にかかっていたことです。合理的配慮が求められる時代であることを理解し、出来ることを実践する考え方が必要です。専門性は必要に応じて補ったり、高められますが、人間性に着目しないと難しいと感じていました。障がいのある子供を育てていられる保護者も専門性がある中で子育てを始められたわけではなく、子育てに必要なことをご苦労されながら学ばれていると思います。

#### (2) 学習・生活指導と支援

学校で「みんな違っていい」という言葉を使いますが、どこがどのように違うかを客観的に把握できないまま使われていることが少なくありません。把握しないままでは適切な対応はできません。こうした面では視点の違う外部の人材を活用することが効果的です。小・中学校や高等学校では総合教育センターや特別支援学校のセンター機能、特別支援学校であれば専門資格を有する自立活動教諭など、視点の違う方の見方が参考になります。子供への支援や指導の正解を見つけることはなかなか難しいことですが、ヒントはたくさんあります。ヒントを手掛かりに対応してもうまくいかないこともあります。失敗もまた次のヒントになります。高等学校校長会でまとめられた『困った子供から困っている子どもへ』は体制づくりに大いに参考になりました。支援は子供の学習や活動の場面で必要に応じて行うもので、活動しやすくなるように一つの視点に校内で意見交換することが大切と考えます。

#### (3) あたりまえ

学校では、高校生だからこのぐらいできてあたりまえ、先生だからできてあたりまえなど、いろいろな場面で使われます。あたりまえの基準は今一つははっきりしません。個人の感覚的な部分も多いようにさえ感じます。あたりまえは「当然」の当て字「当前」を訓読みにした語で、誰が考えてもそうであるべきだと思ふことなどの説があります。発達段階や理解・定着には個人差が少なくなく、「あたりまえ」としていたことに着目し、必要があれば丁寧に教えることが大切です。少なくとも、「このぐらいあたりまえでしょう」の一言

で終わりにせず、学習や活動の場面、段階や経過、子供の心情などに留意が必要です。

#### (4) 意識改革

振り返ると教員になったころから授業改善と意識改革という言葉が語られ続けています。授業改善については、子供たちにとって分かりやすい授業づくりを追及することやUDの視点などで取り組むことができますが、意識改革は難しかったように思います。ある方は、「考え方を変える」と「行動が変わり」、行動が変われば「習慣が変わり」、「人格や人生が変わる」と話されていました。学校には様々な文化や教員が経験を積む中で得てきたノウハウがあります。こうしたことも大事にする一方で、社会の変化や時代の要請を受け止め、理解することが意識改革に向けた第一歩として必要だと考えます。

#### (5) インクルーシブは新しいことではない

インクルーシブ教育という言葉から、多くの方は障がいのある子供の教育に視点がいきます。そのこと自体は重要なことですが、同時に、周囲の子供たちを含め、理解し合うことの大切さに着目する必要があります。「共生社会」の実現に向けて、実践推進校だけでなくすべての学校で取り組むことが大切です。学校は人格形成の場でもあり、子供たちは、生きる力を育みながら多くのことを学んでいます。先生方は大変まじめで、新たなことには不安を感じてしまいがちですが、難しく考える前に、特別支援教育は「教育の原点」であることや相互理解を含めて人権教育と重なることなどから、先に記述した「人間性」が最も大事で、最初に必要な専門性であることに着目することが大切です。インクルーシブ教

育は、支援教育に取り組んできた神奈川だからこそ、新しいこととして捉えるのではなく、これまでの取組みを振り返りながら受け止め、実践することができると考えます。

## 4. 社会の変化で感じていたこと

### (1) 中学校から高等学校等への進学

中学校を卒業する生徒の高等学校等への進学率は大きく変化しています。希望する学校や課程にならない生徒がいるものの、ほぼ全員が進学しているといえる状況にあります。私が小学校に入学する頃の高等学校への進学率は65～70%程度でした。国は公立高等学校入学者選抜要項で高等学校の目的に照らし、心身に異常があり修学に堪えないと認められる者、その他高等学校の教育課程を履修できる見込みのない者を入学させることは適当でないとし、入学者選抜は高等学校教育を受けるに足る資質と能力を判定して行うとの考え方を示していました。その後、進学率は着実に伸び、私が高等学校に入学する頃には90%を超え、中学校教員として勤務する頃には95%に近づいていました。しかし、入学者選抜を経て入学していることもあり、今振り返れば適格者主義的な考え方をする方が多かったように思います。その後、国が発出した高等学校入学者選抜についての通知では、入学者選抜の改善について示され、多様な選抜が実施されるように変化してきましたが、まだまだ適格者主義的な考え方をする方もいられるのではないのでしょうか。全否定をする気はないものの、現在の進学率や支援の必要な子どもたちの在籍状況などを含めて考えてみる必要があると思います。また、高等学校を卒業する生徒の大学や短大等への進

学率、専修学校・各種学校等への進学率を見ると私の時代とは大きく変わり、かつての高等学校への進学率に近くなっています。加えて、中途退学者や不登校の傾向にある生徒が少なくなく、様々な検討や対応が続けられていますが、減少しないことについて見つめ直す必要があると感じています。併せて、学校の状況に応じた教員配置の在り方、多様な人材や仕組みの活用についてこれまで以上に工夫する必要があると感じます。

## (2) 法令等の改正

社会変化等に応じて法令の一部改正が行われていますが、あまり認識されていないのではないかと感じるものが少なくありませんでした。学習指導要領の公示などにはかなり敏感な対応がされるのに対し、学校教育法の改正等については不安を感じることもありましたので、あえて一例をあげておきます。改正された学校教育法の施行にあたって、国は平成19年4月に特別支援教育の推進についての通知を発出しています。趣旨は幼稚園、小学校、中学校、高等学校、中等教育学校及び特別支援学校において行う特別支援教育について基本的な考え方や留意事項を示したもので、内容には校長の責務についても触れているほか、具体的な項目や教育活動等を行う際の留意事項の記載もあります。具体的な項目の一つに個別教育計画の作成があります。神奈川県ではこの通知以前から取り組まれていることですが、インクルーシブ教育に係る会議で、ある校長先生が個別教育計画なんか作っていないと発言されたときには、返す言葉が出てこないほどの衝撃を受けました。法令法規や各種通知等も社会変化と関連し、学習指導要領ともつながっているもので、学校にお

いては教員の理解を図るよう対処する必要があります。もちろん多くの学校では適切に対応がなされていると思っています。

## (3) 各種刊行物

刊行物も社会変化に応じていたように感じます。神奈川県では毎年多くの刊行物が教育委員会や総合教育センターから出されています。毎年度末に出される支援を必要とする児童・生徒の教育のためになど、学校での教育活動の参考になるものも多くありますが、活用という面では十分ではなかったように思います。各学校で単に配付や配架するだけでなく、ポイントを絞って、この部分だけは教員理解を深めるために短時間でも説明や研修を行うなど、学校事情に応じて効果的な活用に向けた工夫が必要です。活用については学校間でも違いがあることから相互に参考にするなどし、教員の異動も考慮した対応が必要だと思います。聞いて理解している教員と聞く機会がなく知らない教員が生じることがないようにしたいものです。刊行物や各種の通知も、社会の変化と密接に関連していることに留意する必要があります。

## (4) 高等学校における通級指導の開始

平成26年度から個々の能力・才能を伸ばす特別支援教育モデル事業が開始され、神奈川県でも国の指定を受けて県立高等学校2校で取り組まれました。学習指導要領には総則で配慮事項としてすでに触れられてはいましたが、各学校では個別の対応となってしまう、組織的な取組みにつながりにくい状況にあったと感じていましたので、モデル事業の実施やその後の関連法令等の改正、平成30年からの施行は私にとっては大きなできごととし

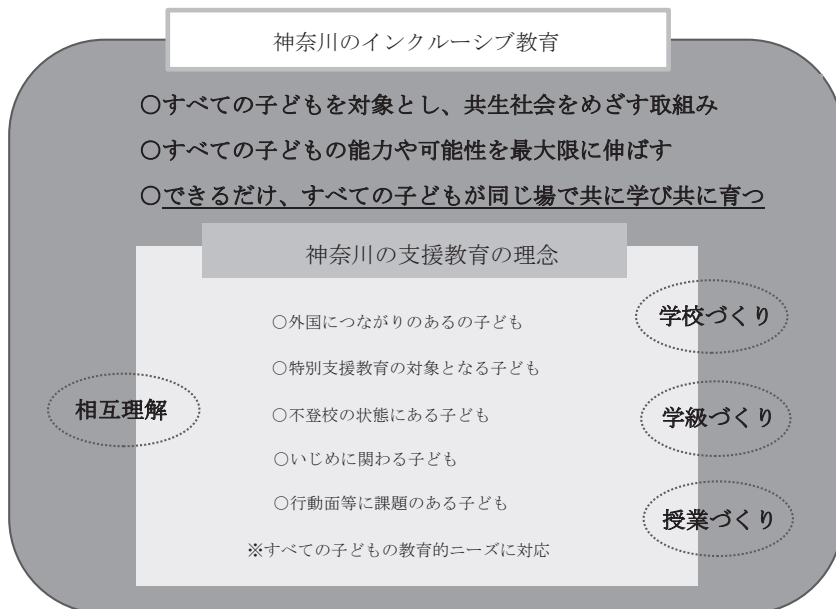
た。これまで神奈川県では支援教育として工夫した取組みがされており、多くのノウハウが各学校に蓄積されています。制度の中で組織的に実施するには、実施の形態や体制、取扱う内容や教育課程上の位置づけ等の整理が必要になりますし、個々に違いがあるために様々な工夫が求められますが、蓄積したノウハウを活かして神奈川らしい形で定着することを願っています。子供たちに必要だと感じてもできにくかったことができるようになったことは素晴らしいことだと思います。高等学校等への進学状況や支援の必要な子供の在籍状況を考えれば通級だけで終わらず、支援学級の設置が現実味を帯びてくると推測しています。個人的には神奈川県には近い形のものがあるので、実施自体は容易だと考えますが、インクルーシブ教育との整理等を含めて総合的に考えていく必要があると思います。高等学校が多面で大きな変革が求められる時代になってきているように感じます。

## 5. 終わりに

最後に、インクルーシブ教育に携わる中で「支援教育をやっているのにインクルーシブ教育に変えるのか」との声が多く寄せられました。個人的には大きく変わるものではなく、支援教育の考え方を大切にしながら、相互に理解することの大切さを再確認して組織的に取組むだけのことだと感じています。意識改革で触れたように、私もまた考え方を变える必要があり、当初は自分の理解のために下記のような整理をしていました。

支援教育の理念のもと、共生社会の実現に向け、出来るだけすべての子供が同じ場で共に学び、共に育つこととシンプルに考えていました。具体的に進めるには様々な課題もあり各学校でのご苦勞も推察できます。また、価値観が多様化する社会、多様な考え方があることも理解していますが、将来の社会を担う大切な子供たちのために取組むべきことだと考えます。

(たぐち まさみ 前インクルーシブ教育推進部長)





## 退学から転学へ

## 一県立A高校における転退学の推移から考える一

阪本 宏 児

## ■63号報告を受けて

公立高校の転退学データを分析した本誌63号の独自調査報告<sup>1)</sup>(以後、63号報告と略)は、県立全日制での中途退学者と転出(転学)者が際立って増加している状況を明らかにしてくれた。報告されたデータはいずれも興味深いが、とりわけ筆者が注目したいのは、①07年以来大きく減じてきた県立全日制の中退者が12年度をボトムに上昇傾向に転じたこと、②中退者の多い学校は学力下位校に集中しており、そうした学校では転出者も多いこと、③全日制から広域通信制への転出者は12～14年度以降急増していること、④入学段階で広域通信制を選ぶ中学生も11年度頃から大きく増加している(逆に県立通信制への入学者は大きく減少)ことの4点である。

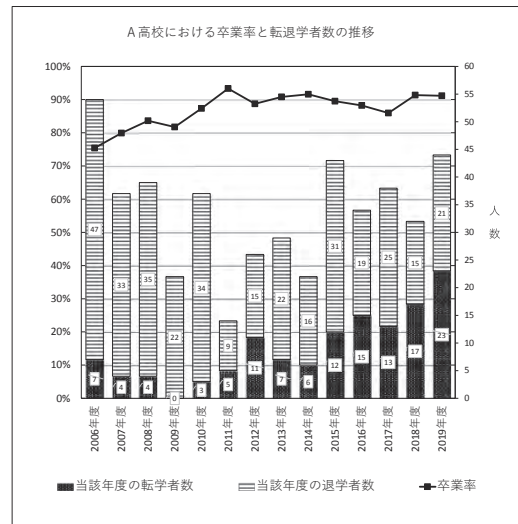
県立全日制の学校数自体が減少しているだけに、中退者の反転増加にはわかに理解しがたいし、一般的には例外的な出来事といえる高校から高校への転学(学校現場では「転出」より「転学」が定着していると思われるので、本稿では適宜こちらも使用する)という現象の広がりにも驚かされる。同時にまた、転出増の背景にある広域通信制の存在も改めてクローズアップされたのではなかろうか。

63号報告を受けて開催された現場教職員による座談会(本誌64号)では、「転出は中途退学のバリエーション」であるとする見方が参加者に共通していたという<sup>2)</sup>。筆者自身の経験を振り返ってみても、学力下位校における

転学者の増加傾向や、それを中退のバリエーションとみる認識には強く頷けるものがある。その一方、高校中退・転編入学と広域通信制高校の関係を論じた内田康弘は、「『誰が』広域通信制高校への進学を選択しているのか、その詳しい実態が明らかになっていない」とも指摘している<sup>3)</sup>。

本稿では県立A高校(2004年度開校の全日制単位制高校)のデータを手がかりに、転出者増加の具体的様相とその背景を考えてみたい。

図1



## ■A高校における卒業率と転退学者の推移

図1は、A高校における卒業率と転退学者の推移を示した複合グラフである。卒業率は学校要覧記載の入学者数と3年後の卒業生数から算出した。A高校は単位制であるため、ある年度の卒業生が3年前の入学者とは限ら

ないが、開校以来の概括的な傾向を把握することはできる。入学者数は2015・17・18年度の卒業生が7学級規模、ほかは6学級規模である。

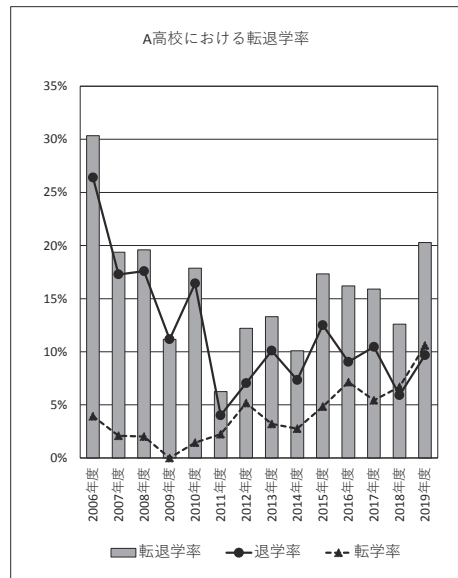
1期生（2006年度卒業）の卒業率は75%という非常に厳しい数字であったが、その後は徐々に上昇し、2010年度以降は90%前後を上下するようになり現在に至っている。とはいえ最高値は11年度の93%である。公立高校全体の平均卒業率が98%前後<sup>4)</sup>であることを考えれば、A高校の学力的位置づけや生徒像は自ずと浮かび上がってくる。

図1の棒グラフは転退学者数の推移である（グラフ内の数字は人数）。各年度の当該人数は、その年度に転学・退学した在校生すべてであるため、卒業率の増減傾向とは一致しないが、11年度をボトムに再び上昇傾向に転じている。63号報告で提示された全県的な退学者数の傾向と比べると、年度による凹凸は目立つものの、ここ十年間ほどの推移が“左上がりのU字型”になっている点は同様といえるかもしれない。

転退学の量的傾向について正確に論じるには、入学年度に基づく生徒動向を百分比にして比較する必要がある。しかしここでは、便宜的に各年度の卒業生数に対する、その年の全転退学者数の比率（＝転退学率とする）を示した（図2）。06年度約30%であった転退学率は次年度以降急減し、11年度は6%程度まで減るが、その後は上昇に転じ、10%を下回った年度はない。退学者と転学者に分けて推移を追っていくと、退学率と転学率の開きは途中から急速に縮まり、18・19年度に至って逆転していることがわかる（図2の折れ線グラフ）。卒業前に学校を去る生徒の数（＝転退学者数）は転退学率15%前後で下げ止まる一方、転学者が占める割合は着実に増えている

傾向が看取できる。先の座談会における「転出は中途退学のバリエーション」という共通認識は、かかる状況の反映ではないだろうか。

図2



### ■広域通信制への転学

表1にA高校からの転学先（a～p高校は広域通信制）と年度毎の推移をまとめた。筆者はここからは次の3つの点を読み取りたい。

- ①公立通信制への転学（転学先はすべて県立）は06年度こそ5人と突出していたが、07年度以降は様相が一変し、「転学＝私立広域通信制」という図式が成立する。これは63号報告で示された県内公立通信制への転学減少傾向と一致する。
- ②転学者数の増加に伴い、転学先となる通信制の数も段階的に増加してきた。すなわち、06～11年度：0～3校、12～14年度：5校、15年度以降：7・8校となっている。
- ③転学先となった広域通信制は総数で20校以上に及ぶ一方、転学者が数校に集中している状況も指摘できる。この傾向は近年とりわけ強まっているように見える。これらの特徴は何を物語っているのである

転学年度	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	計
a 高校	1									1				1	3
b 高校		1	1					2			1				5
c 高校			2					2			1				5
d 高校					1	1	5	1		1				1	10
e 高校					1		1	1	1			1	1	1	6
f 高校					1	1									2
g 高校							2		1	1	1	4	5	8	22
h 高校							1		2	2			2		7
i 高校							2								2
j 高校								1		1	7	3	1	7	20
k 高校									1	1		1			3
l 高校									1	1					2
m 高校										2		1			3
n 高校											2	1	4	4	11
o 高校											1		1		2
p 高校												1	1		2
その他広域通信		2	1			2					1	1	2	1	10
公立通信制	5	1						1			1				8
全日制	1					1				1					3
定時制										1					1

## ■転学する理由

通信制への転学理由については、いわゆる学校基本調査<sup>7)</sup>などの調査対象にはなっておらず、公開されたデータに基づいて増加の具体的要因に迫ることは困難である。中途退学に至る理由についてであれば毎年の調査結果も明らかにされているが、全体の8割を「学校生活・学業不適応」

うか。県立通信制への転学者の減少(上記①)は、07年度に再編された県立通信制での学校方針が影響していると思われるが<sup>5)</sup>、その点を踏まえれば、広域通信制の中での選択肢拡大(上記②)は当然の変化といえる。広域通信制は年々学校数を増やしており、さまざまなニーズに応えるべく「サービス」も多様化させている<sup>6)</sup>。筆者自身、通信制への転学を決めた生徒・保護者に、「通信制もいろいろあるので、複数見学して比較検討した方がよい」と何度も伝えてきたし、逆に生徒・保護者から、希望する転学先は比較検討した結果であると伝えられた経験もある。

その一方で、結果的に転学先となる高校が数校に集中する(上記③)のはなぜだろうか。管見の限りでは、サテライト施設の数・立地による通学利便性や一定幅で存在する学費の相違、そして何より「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」事実(63号報告参照)や先に転学していった同級生の存在を背景とした親和性の有無(通信制に在籍する知人・友人の存在)などが作用していると考えられる。

と「進路変更」が占めている<sup>8)</sup>。「転出は中途退学のバリエーション」であると考えれば、この回答からは転出増の手がかりは得られない。

転退学をめぐる、より踏み込んだ実態を把握するためには、本誌64号の座談会のような場で学校毎に事例や傾向を提供しあうしかないのではないかと。本稿で取り上げたA高校の場合、人間関係のこじれを中心に、校外での友人関係や生活リズムに起因する大幅な遅刻の常態化、周囲の生徒の学習姿勢への不満、家庭環境等々が、ときに複雑に絡み合いながら転退学両者の要因となっているようである。転出増にだけ顕著な事由を見出すことは難しいと思われる。

ではいったい、通信制への転学増加の背景には何があるのか。筆者なりに答えを探せば、ある広域通信制高校のホームページに掲載されている、次の宣伝文句が見事に腑に落ちる。

「学校での人間関係、家庭の事情の変化など様々な御事情で今の学校に『通えない』、『通いたくない』という状況になった時、進路

の変更や夢や目標のために自分の時間をもっと有効に使いたいという状況になった時、学校の学習についていけなかったり興味が持たなくて単位を落としそう、留年しそう、そんな時もっとあなたに合った学習で高校を卒業出来るのが通信制高校」です<sup>9)</sup>。

もろもろの事情によりいまの学校には通いたくない。しかし高校は卒業したいし、その先には実現したい進路もある…。こうした境遇に立ち至るケースは、学力下位校(=進路多様校)の生徒にとっては決して特殊な例ではないはずだ。進路多様校に通う生徒の多くが、専門学校への進学を希望している点も大きい。一部分野を除けば、専門学校進学に際して全日制と通信制で有利不利が生じる事態は想定しがたく、「夢や目標のために」我慢して在籍校に通い続けるか、一切を諦めて退学するかという“究極の選択”は、広域通信制という第三の選択肢の登場により大幅に緩和される結果となったのではないか。就学支援金制度の拡充により経済的負担も減じられたのであれば尚更である<sup>10)</sup>。

### ■高校教育の「標準仕様」が問われている

全日制で学ぶ大半の高校生にとって、毎日学校に通い、卒業する最大の目的は卒業後の進路実現にこそあるのではないか。だとすれば、「目標を同じくする仲間たちとの学び」という共同性が希薄な進路多様校の生徒たちの視野に、「もっとあなたに合った学習で高校を卒業出来る」通信制が選択肢の一つとして入ってきても不思議ではない。昨今注目を集めている学校法人角川ドワンゴ学園N高校の奥平博一校長は、「学校の枠に生徒を当てはめるのではなく、個々の生徒の状況に学校が果たす役割を当てはめる」と明言している<sup>11)</sup>。頭髮やファッションはもちろん、人間関係づ

くりや生活リズムにおいても、自分のスタイル優先で高校を卒業できて、さらにその先の進路にもつなげ得るのであれば、広域通信制の需要は今後ますます高まるであろう。

しかしながら、広域通信制の現状に対してはある種の疑念を拭いきれない部分もある。今日100校を超える広域通信制を一括りにして論じるつもりはないし、何より生徒たちが、「個々の生徒の状況に学校が果たす役割を当てはめ」てくれる通信制のおかげで「次の一步」を踏み出すことができた数々の事例も自覚している。とはいえ、一部広域通信制で行われている、次に紹介するような制度運用のあり方は、通信制と全・定両課程との間の懸隔を広げすぎていると思われる。ならない。

①在籍校で未履修が確定していても、(年度内であれば)転入後4カ月程度で全日制での学び1年間分に相当する単位の修得を可能にしている点。「12月〇日までの転入なら、〇単位の修得が可能」と明記された教員向け転学案内も通信制側から送られてくる<sup>12)</sup>。

②ある広域通信制高校から2020年1月後半に教員向けに送付されてきた「年度内の転入学」案内によれば、「2年修了時点で30単位修得」している生徒の場合、2020年4月1日付転入生の卒業は2021年9月になるが(年間の最大修得単位数が38であるため)、2020年3月31日付転入であれば2021年3月が卒業時期になるという(前年度内での転入であれば6単位が追加可能となる)<sup>13)</sup>。

通信制での単位認定はレポートの提出回数と面接指導時間に基づくものであり、授業時間数に規定される全・定両課程とは根本的に発想が異なる。全定通各課程に求められてきた社会的役割や「高認試験」の存在等々を考



え合わせれば、課程間での単位認定基準を比べようとする態度自体がナンセンスともいえよう。しかし、広域通信制の特長・メリットに対する認知度が上がれば上がるほど、年間35週＝1単位を大原則とし、近年その徹底が強く求められている公立全日制<sup>14)</sup>との余りに対照的な弾力性・柔軟性は、無視できない論点となるのではないか<sup>15)</sup>。

県立高校における近年の転退学者増加傾向は、高校教育の「標準仕様」を改めて問い直す契機とすべき事象であると捉えておきたい。

## 注

- 1) 「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」『ねぞす』No.63、2019年、神奈川県高等学校教育会館教育研究所
- 2) 「教育研究所独自調査：「中途退学・転出に関わる座談会」の報告」『ねぞす』No.64、2019年、神奈川県高等学校教育会館教育研究所
- 3) 内田康弘「高校中退・転編入学の実状と広域通信制高校」『研究所ニュースねぞす』第85号、2019年、神奈川県高等学校教育会館教育研究所
- 4) 2018年度における公立全日制的退学率は1.31%、転出率は0.89%となっている（『平成30年度 公立高等学校等生徒の異動の状況』2019年、神奈川県教育委員会、[https://www.pref.kanagawa.jp/docs/u5t/edu\\_stat/high\\_change\\_course/documents/high\\_change\\_course\\_h30.pdf](https://www.pref.kanagawa.jp/docs/u5t/edu_stat/high_change_course/documents/high_change_course_h30.pdf)）。
- 5) 本県における「公立通信制の敷居の高さ」については既に指摘がある（齊藤正「公開研究会に参加して（1） 教員人生を振り返りつつ考えたこと」前掲『ねぞす』No.64）。ただし、その是非については高校教育全体を俯瞰する視点から論じられる必要があるだろう。
- 6) 土岐玲奈「『全日制高校における中退・転出と通信制高校の今』講演の概要」前掲『ねぞす』No.64
- 7) 文科省が実施・集計している全国調査である。神奈川県の場合、年度毎の『公立高等学校等生徒の異動の状況』（注4参照）で本県の集計結果を公開している。
- 8) 全日制の中退理由は、「学業不振」「学校生活・学業不適応」「進路変更」「病気・けが」「死亡」「経済的理由」「家庭の事情」「問題行動等」に8区分され、2018年度は「学校生活・学業不適応」が約42%、「進路変更」が約36%となっている（注4参照）。「学校生活・学業不適応」と「進路変更」はさらに5つに細分（前者は「もともと学校生活に熱意がない」「人間関係がうまく保てない」など、後者は「別の高校への入学を希望」「就職を希望」など）されている。
- 9) 翔陽学園高校ネットキャンパスホームページ ([https://shoyo-net.org/think\\_shoyo/tenkou\\_henryu/](https://shoyo-net.org/think_shoyo/tenkou_henryu/))
- 10) しかしながら、市立通信制への転学に際しては少なくとも年間20万円程度の実費負担を要することが一般的であり、誰もが転学を選択できるわけではない。
- 11) 「入試すらない『N高』から慶大生が8人も出たワケ」(<https://president.jp/articles/-/30333>)
- 12) 12月中であれば、20単位以上の修得を可能にしている学校が多い。筆者自身、自分のクラスの生徒から、年度後半になって通信制への転学希望を告げられ、「年度末までうちに残ってできるだけ単位を修得し、新年度から転学してはどうか」と勧めたところ、「（転学希望先の学校に）相談したら、頑張ればいまからでも29単位修得できると言われた」として、11月末に転学された経験もある。在籍校での出欠状況を問われない点にこそ、転出先としての通信制の意義があり、その機能自体を貶める意図はないが、（本人の頑張り次第とはいえ）ごく短期間での単位修得制度は、通信教育そのものに対する信頼性を損ないかねないとも考える。
- 13) 転入日が1日ずれるだけで、修得可能単位数に6単位もの違いが生じるシステムは、制度的適合性が担保されていたとしてもにわかには理解しがたい。また、県立通信制2校の（外部単位を除く）年間修得単位数の上限が30単位であることを鑑みると、単位修得をめぐる公私間の差異（県立30に対し、私立38～44）も無視できない（本研究所員の井上恭宏氏の教示による）。
- 14) いわゆる「35週問題」で神奈川の県立全日制各校が対応に苦慮している現状は言を俟たない。ただし全国状況については正直なところ「不明」であり、徹底がどこまで求められているのかは保留しておく。
- 15) 神崎真実は「セーフティネットとしての通信制高校」を論じる中で、「ネットの『質』に関する問題」を具体的に指摘している（『第五章 私立通信制高校』『通信制高校のすべて』彩流社、2017年）。

（さかもと こうじ 県立高校教員）

## 教師をめざすにあたって

小笠原悠

### はじめに

現在、私は大学3年生で歴史を学んでいます。北海道から上京し、教師を目指して勉強しています。私が教師を目指し始めたのは高校生の頃です。単純に日本史に興味があり、その魅力や面白さを伝えたいと思ったのがきっかけでした。現在は教職課程を履修していることに加え、子どもたちと関わる機会を通して、より一層、教師という仕事に魅力を感じるようになりました。

今回は、教職の勉強や子どもたちとの関わりを通して学んだことを踏まえ、教師になるためには何が必要なのかを考えていきたいと思います。

### 教師を目指すにあたって

最近、よくニュースや新聞で「学校によるいじめの隠蔽」「教師による体罰」等々、学校で起こる様々な問題を目にします。さらには「教師間のいじめ」も発覚し、指導する側の教師が問題を起こしていることを残念に思う一方で、教師としての在り方を考えるようになりました。

なぜ、このようなことが起こるのか。子どもを教育する者としての自覚と責任が足りないのだと私は思います。教師でもなければ、教育現場での経験もない私がこのようなこと

を言うのは、恐れ多いことです。しかし、私自身が子どもたちとの関わりを通して、「教育する」ということの重大性や責任を感じるようになりました。

### 子どもと関わる

私は小学校に入学する前からスイミングスクールに通い、中学・高校時代も水泳部に所属し、練習に励みました。

そして、大学生になってからは、近所のスイミングスクールでアルバイトをしています。このアルバイトをきっかけに、幼児からお年寄りまで、様々な年齢層の方と関わる機会が増えました。

その中でも、小学生のクラスはとても大変です。何が大変かというと、水泳を教えることは勿論、その子自身に集団内での適切な行為や態度を教え伝えることが大変なのです。

練習前には20人前後の子どもたちを整列させ、挨拶をします。そして、練習中は、話を聞かない子、水を掛け合って遊びだす子、時には喧嘩をし始める子もいます。

これらの子どもたちを練習中に一人一人注意したり、叱ったりすることは、非常に難しいことです。そして、ここに自分自身への甘えと妥協が生まれているのです。

叱ることができなかったり、適切な注意を

行わないことは、子どもたちにとって「これは叱られない」「ここまでなら、ふざけても大丈夫」といった不文律を生じさせてしまうのです。その結果、練習中の規律がなくなり、クラスには練習したくないという雰囲気が蔓延してしまうのです。こうなってしまうと私自身、教えるにくくなりますし、受講している子どもにとってもためになりません。そして、その原因を作っているのは、子どもたちではなく、教えている側の私であることに気づきました。何より、適切な指導をしなかったことで子どもたちが将来、規範意識や社会性が欠如した大人に成長してしまっただけは残念なことだと思いました。

それ以来、子どもたちには叱ったり、注意をしたりすることが増えました。時間はかかりますが、少しずつ、子どもたちが自分自身の行為を考えられるように、また、周りを見て行動ができるように手助けします。

最近では、よく子どもたち同士で注意し合う光景を見ることがあります。このような光景を見ると子どもたちの成長を実感し、私の想いが伝わったように感じて嬉しくなります。そして、クラスの雰囲気も良くなり、楽しく練習することができています。

これは、教育現場においても言えることではないでしょうか。つまり、授業や学級運営といった視点にもつながることだと思えます。教師は、子どもたちの成長過程に大きな影響を与える重要な役割を担っています。私は、妥協を許さず、責任を持って子どもたちと向き合い、根気強く、子どもたちの成長を支えていく姿勢が大切だと思いました。それが学級運営や楽しい授業の実現につながり、

子どもたちの将来につながっていくのだと考えています。

## おわりに

教師を目指すにあたって、教職課程を履修する一方で、教員採用試験の勉強にも力を入れていかなければなりません。しかし、教師を目指す我々の学ぶということの目的が「教員採用試験の合格」だけで終わらせてはいけません。教師になった時のことも見据え、どのように子どもたちと関わり、成長を支えていくか、そして子どもたちにどのような姿を見せていくか、という点も考えていくことが教職課程を履修している我々に求められていることではないでしょうか。

教育現場での経験もない私がこのようなことを言うのは、本当に恐れ多いことです。しかし、本稿を通して、教職課程を履修し、私を含めた教師の志望者たちには、教育者としての「責任」を今一度、考え直すきっかけになればと思います。

(おがさわら ゆう 駒沢大学文学部学生)



# 〈ヤンチャな子ら〉のエスノグラフィー ヤンキーの生活世界を描き出す

知念 渉 著 青弓社

## 原 えりか



〈ヤンチャな子ら〉と聞いて、何を思い浮かべるであろうか。グラウンドの前で堂々とタバコを吸っていたあの子、学校内を土足で歩き何度注意しても教員をからかおうとしたあの子、食堂前のベンチに座って授業をサボっていたあの子、そんなこれまで出会った生徒たちとの光景が浮かんできた。

教育社会学・家族社会学を専攻とする著者の知念さんは、「ヤンキー」の記事数は2001年以降に大きく増加していることがわかる）中、〈ヤンキーに実際会って話を聞いたりその行動を観察したりしてなされた研究はほとんどない状況〉に〈非常に歯がゆい思いを抱き、〈思弁的なヤンキー論や批評にとどまらない経験的な調査研究をまとめよう〉と大阪にあるX高校にて2009年9月から2012年3月まで参与観察をおこなった。X高校は、〈学力的にも社会経済的にも「厳しい」生徒たちが入学してくる〉学校である。この学校の中で〈「ヤンチャな子ら」と呼ばれる男子生徒たち〉が〈一般に共有されたヤンキーイメージに最も近いと考え〉、そのうち〈より深く話を聞いたりすることができた14人〉を対象に〈中退後・卒業後も可能な限りSNSなどで積極的に連絡を取り続け〉調査した成果をまとめたものが本書である。

### ●教育効果を最大限に発揮するための〈現場の教授学〉

〈「ヤンチャな子ら」と教師たちの関係を分析〉している第2章では、教員が日頃理論からという

より経験則に基づいて行なっている指導や現場でしばしば見られる〈ヤンチャな子ら〉の行動が描写され、教員にとって身近に感じられると同時に、著者の言葉で定義されることによって「自分の、また生徒のやっていたことはこういうことなのか」とふと立ち止まって振り返ることができる。

例えば、X高校の生徒は〈教室を15分以上抜け出した生徒を欠席扱いとする「エスケープ制度」を逆手にとり、15分ギリギリまで教室の外で時間を過ごす。これは〈時間と空間を可能なかぎりコントロールし、自らが有利になる〉ようにする行為だ。また先生をあだ名で呼んだり、からかったりすることで〈教師との非対称な関係を組み替えようと試みる〉、髪を染めたり、制服を着崩したりして〈若者文化を学校に持ち込んで、学校の意味世界を自分たちにより親和的なものにしようとする〉などの〈ヤンチャな子ら〉の行為が挙げられている。

そんな彼らの試みに対し、X高校の先生は〈フォーマルカリキュラムを伝達しなければならない〉、〈家庭背景が厳しい彼らだからこそ、高校を卒業し自立的な生活を営めるように〉という目標のもと、〈彼らの対処戦略を無化したり、流用したりすることによって、彼らを巻き込みながら教育活動を遂行していく〉。例えば、飲食をしながら遅刻して教室に入った生徒に対して、その行為を注意しながらも「食べる」という行為をとりあげ、〈授業の文脈に引き付けて〉いくなど、〈時間と空間を再コントロールし、授業を成立させていくのである〉。

このX高校の教員に関する記述は、定時制高校の先生方の生徒対応を想起させた。いわゆる問題行動をしている生徒を見つけると、淡々と事実を確認し、時には生徒に寄り添って事情を聞いてい



た。途中で生徒がふざけて話題をすり替えようとしても、その態度を非難することをあえてせず、彼らとコミュニケーションをとり、最終的な局面において一連の行為の問題点を論じていた。〈ヤンチャな子ら〉は、「大人が嫌い、信用できない」「初対面の人にどうして怒られなきゃいけないの」と言うことが多い。つまり大人を信用できる経験をもっておらず、各教員が自分に向けられた不信感を取り除かねば、言葉は届かない可能性が高い。彼らへの接し方次第では、伝えたいことを発する前に生徒に心のシャッターを閉じられてしまう。そうした生徒たちの性質を理解した上で、教育効果が発揮されるよう、定時制の先生方は日々生徒に接していた。〈ヤンチャな子ら〉の学校文化を異化しようとする行為を一様に切り捨てるのではなく、彼らと関係性を構築し、一人ひとりに合った個別の対応をすることで「中途退学」という事態を避け、彼らを長期的に指導していく。この「長期的に指導していく」という思いのもと、〈現場の教授学〉は編み出されているのではないか。

### ●〈文化の葛藤〉という捉え方

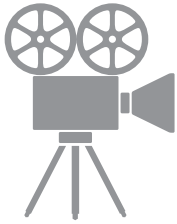
〈ヤンチャな子ら〉のルールを逸脱した行為は「本人の規範意識が足りない」「保護者が厳しく言い聞かせていない」「学校や大人に反抗したい年頃なだけ」、つまり〈ヤンチャな子ら〉とその家庭の問題、もしくは成長過程における一過性の行動という点に帰結し、片付けられがちである。しかし、本書では彼らのこうした行為を〈家庭と学校の間にある齟齬に対処する〉ものであるとしている。X高校の「ヤンチャな子ら」の親の学歴構成をみると、〈彼らが育ってきた家庭の文化は学校文化と親和的ではない可能性が高い〉〈「ヤンチャな子ら」の学校での振る舞いや価値観の出発点に「親の影響」があって〉、〈フォーマルな学校文化と葛藤を起すことになる〉。さらに著者は、X高校の〈ヤンチャな子ら〉の多くが〈親たちのような人生は歩みたくないと考えていて〉、そのため「高校を卒業したい」という希望を持っており、〈学校文化を完全に異化していくわけではなく〉、「ヤンチャな子ら」を〈学校文化への異化と同化とのジレンマのなかに置かれた存在として捉えたほうが

いいだろう〉としている。

彼らの行為を〈文化の葛藤〉から表出したものだと思えることは、〈ヤンチャな子ら〉について教員が考え続けることを意味する。〈家庭の文化〉はどんなものなのか、〈学校の文化〉とどう葛藤しているのか、それに対してどんな教育実践ができるのか、というように。「社会に出たら通用しない」、「(社会で)より良く生きていくためには…」と指導する光景は教育現場においてしばしば見られるものだが、その教員の想定する「社会」が、生徒やその家族が生きている「社会」の実情と葛藤しているかもしれない、自分の指導は彼らにとって実感のあるものなのだろうかと振り返ることにもつながる。もし〈学校文化の体現者〉であることに疲れてしまっている教員がいるならば、「家庭と学校の文化を調和する」「文化間の緩衝剤の役割を果たす」という本書の〈学校文化の体現者〉の在り方に触れることで、違った指導・支援の方法が見えて来るかもしれない。教員自身が〈学校文化の体現者〉でありながら、それを無理に押しつけず、学校と家庭の文化の境界線上で橋渡しとなり、生徒にフォーマルな文化を伝えていく。こうした教員の在り方はX高校のみならず、様々な学校現場で再考されうるものではないか。

〈ヤンチャな子ら〉の姿は最近学校で見られなくなったという声を聞く。〈ヤンチャな子ら〉の姿が見えなくなれば、『〈ヤンチャな子ら〉のエスノグラフィー』における知見は無用なものになってしまうのであろうか。本書にある知見は〈ヤンチャな子ら〉にだけでなく、家庭に困難を抱える、また経済的に厳しい状況にいる「ヤンチャでない子ら」にも適用されると考える。または〈文化の葛藤〉が「ヤンチャ」以外の形で表出しているとしたら、それに気付くことができるのも〈若者文化〉〈階層文化〉〈生徒文化〉が交錯し影響し合う学校という場に立つ教員であるだろう。

(はら えりか 教育研究所員)



# パラサイト 半地下の家族

井上 恭 宏

### ■バルム・ドールとアカデミー作品賞の同時受賞

『パラサイト 半地下の家族』は韓国のコメディ映画であり、監督はポン・ジュノ、主演はソン・ガンホである。2019年の第72回カンヌ国際映画祭で韓国映画初となるバルム・ドールを受賞し、2020年の第92回アカデミー賞では作品賞、監督賞、脚本賞、国際長編映画賞を受賞した。非英語作品の作品賞受賞はアカデミー史上初となる。日本では2020年1月10日から一般公開され、現在（2020年2月25日）も上映中である。

### ■パラサイトの計画と実行

ソウルの半地下住宅で内職をしながら暮らすキム一家の息子ギウは、大学合格を目指しているが結果を出せずにいた。ある日、すでに大学生となっていた友人からパク家の娘である高校2年生のダへの家庭教師を依頼される。自分の海外留学中に将来の恋人の受験指導をさせるのならこいつだと見込まれたのである。勉強はできるが風采の上がないギウならダへを奪われることもない。

ギウが訪れたパク家の豪邸は高台の高級住宅地にあった。IT企業の若社長の邸宅である。そこでギウに「計画」が生まれる。大学生であると偽り、巧みなことばでダへの心をつかみ、世情に疎い社長夫人に気に入られる。夫人がダへの弟ダソンの落ち着いたのなさに手を焼いていることを見てとるとダソンへの絵画セラピーをすすめ、自分の妹のギジョンをセラピストと偽って潜入させることに成功する。ダソンを手なずけたギジョンは、パク社長のお抱え運転手を工作によって解雇させ、後任に父のギテク（ソン・ガンホ）を知人と

して紹介し採用させる。夫人からの信頼も厚い家政婦をギテク、ギウ、ギジョンの連係プレーで追い出すと、ギテクの妻、ギウとギジョンの母であるチュンスクが家政婦の座についた。こうして一家であることを明かさぬままキム家のメンバー全員が寄生虫（パラサイト）としてパク家に潜り込むことになったのである。

### ■「半地下」ということば

キム家はソウルにある半地下住宅に暮らしている。かつてのソウルでは核攻撃に備えて地下がないビルに地下シェルターを作る動きがあったのだという。その後の地価高騰によって半地下を住宅として安く貸し出すようになった。居間はトイレより一段下にあり、居間で立ち上がれば目の前が便器だ。もともとあった床面より下に半地下をつくったことで風通しの悪い、湿気の多い、かび臭い住居となった（このかび臭ささが、「貧しさの臭い」として、ドラマの展開のうえでのカギとなる）。こうした半地下住宅に暮らす人々は30万人以上にのぼると言われ、洪水が起これば高台の高級住宅地に降った雨水も含めて半地下住宅を直撃する。「半地下」は現在の韓国社会において、貧困家庭が息をひそめて暮らす典型的な住居であり、同時に、貧困層を示す象徴的なことばにもなっているとのことである。

そんな半地下住宅を脱出したくてもできないほどに韓国社会の格差は進んでいた。韓国は1997年の通貨危機によるIMF管理体制を経て、大規模なリストラと非正規雇用の拡大といった新自由主義的経済改革をすすめ、厳しい格差社会となっ

た。富と貧困が世代を超えて継承され、機会の不平等が深まって、いくら努力しても階層の上昇が難しい「障壁社会」へと移行したのだという。ギウもギジョンも力はあるのに経済的なハンディによって前進できずにいる。「計画」を立ててもそれを成功させることができないのだ。

### ■「計画しなければ予定外のこともない」

奇妙なことに、すでにパク家にはもう一つの家族が寄生していた。パク家の豪邸の地下にはパク夫妻も知らないシェルターがあったのだ。そこには、追い出された家政婦の夫が借金取りから逃れ、隠れて暮らしていた。家政婦である妻が調達する食料をたよりに、IT長者のパク社長を崇拜しながら寄生しつづけていたのである。半地下ではなく、地下に暮らす男と家政婦の夫婦によるひそかな寄生虫生活はキム一家の闖入で破綻し、パク家への寄生をめぐる惨劇へと発展する。ドラマの終盤、洪水に見舞われて体育館に避難したギテクは息子のギウに言う。「計画があるから予定外のことが起こる。計画しなければ予定外のこともない」。「計画」を立てること、希望を持つことさえ許さない社会への嘆きを父が子に語ったのである。

### ■『パラサイト』の鋭さ

ギウやギジョンのような韓国の青年層を指す「N放世代」ということばがある。「N放世代」は、2011年に登場した「三放世代」という造語、貧しさゆえに「恋愛」「結婚」「出産」の3つを放棄せざるを得ない世代という造語をもとに、放棄せざるを得ないものが不定数の数値Nとして無限に増えていく世代として現在の若者があるとする新たな造語である。他方、ギテクやチュンスクのような中年層は、子どもの教育費と「構造調整」とよばれるリストラに怯えながら、中年破綻のリスクに晒されている(ソウルに住む男性の退職年齢は平均53歳、女性は48歳である)。

OECDの2018年の調査によると、困ったときに頼れる人がいると回答した人の割合を示す「共同体指数」で、韓国は40カ国中最下位の40位となっている。2019年6月に韓国保健社会研究院が発表した「社会統合の実態診断及び対応策研究」報告書によれば、韓国人の80.8%が「人生で成功するには、裕福な家に生まれることが重要だ」と考えており、さらに「韓国で高い地位に上がっていくためには、腐敗するしかない」と66.2%の人が答えている。

カンヌ映画祭のパルム・ドールは、2016年がケン・ローチ監督の『わたしは、ダニエル・ブレイク』、2018年は是枝裕和監督の『万引き家族』、そして2019年が『パラサイト 半地下の家族』が受賞している。これらの作品は、いずれも貧困家庭のドラマだが、貧困家庭と富裕家庭の対比を描いている点が『パラサイト 半地下の家族』の特徴であり、鋭さとなっている。この鋭さとのバランスを取るようにコメディ仕立てにしたところも観客動員につながったのだろう。キム家の人びとの行動にハラハラさせられっぱなしの『パラサイト 半地下の家族』のラストシーン。惨劇が起きた豪邸からはパク家が去り、事情を知らない外国人が暮らすようになった。そして、売りに出された。「計画」を立て、半地下からの脱出に成功したジウが豪邸を買い取ることはできたのだろうか。

参考文献：金敬哲『韓国 行き過ぎた資本主義「無限競争社会」の苦悩』講談社現代新書、2019年11月。



(いのうえ やすひろ 教育研究所員)

## 海外の教育情報 (29)

# アメリカ・イギリスの 新聞記事を読む

記事紹介 山梨 彰

### ■格差問題

ここに紹介する3つの記事は、イギリスでの教育格差がいつそう広がっているという内容である。学校からドロップアウトした生徒、一般中等教育終了試験（GCSE）を受けない生徒、大学進学しても大学で学ぶ課程とミスマッチしている生徒、あるいは家庭には本がない、GCSEの改定により良い成績が取れなくなった生徒もいて、こうした生徒には貧しい階層の出身が多いという。これは、貧富格差が再生産される構造である。

## 行方知らずの恵まれない生徒

(Guardian 2019.12.5) より

恵まれない生徒と裕福な生徒との格差は、以前よりもずっと大きくなっている。貧しい16歳の9,000人も生徒が試験を受けず、学校のリーグテーブルにも記録されない。この生徒たちは学校の記録上ではないことになっている。

教育データ研究所によると、昨年貧富に関わらず、学校を去り行き先がしれない生徒がさらに増えた。このような生徒は、全体で昨年の22,000人から24,600人になった。こうした生徒の「名簿抹消」によって困難な生徒や成績不良の生徒が除かれるので、その学校のGCSEの結果に含まれなくなる。貧しい生徒

とそうでない生徒とのGCSEの成績の差は公式発表の数字よりもさらに大きいと思われる。

「ほとんどの学校のリーグテーブルは、11歳の終了時に受けた成績を評価している。学校を辞めた生徒を無視し、名簿から削るのは、生徒全員を評価しなくてよいからだろう」と研究者は述べた。

2018年のGCSEの英語と数学でグレード4かそれ以上の成績だった割合は、貧しい生徒が約47%で、貧しくない生徒は72%を超えていた。しかし、11歳の終了前に学校をやめた生徒を考慮して学校の成績を再計算すれば、貧しい生徒の落第点の割合は裕福な生徒の2



倍以上に増えた。

慈善団体の会長は、「恵まれない子どもの存在は、想定よりも大きな貧困の格差を浮き彫りにしている。一番弱い子どもが教育システムから忘れ去られている」と述べた。

サットン財団の調査によると、GCSEが難化したことで貧富による成績格差は拡大している。貧しい生徒の成績は、新しい試験となった2017年から低下した。

別の財団の研究によれば、志願した大学の課程が求めるよりもずっと良い成績の貧しい生徒が相当数いるという。それによると「恵まれた生徒と同じ成績の貧しい生徒は、『低

いレベル』の課程や将来の収入が低そうな課程に登録しがちであるという事実がわかった」。また学生13万人以上のデータを分析した研究は、高等教育での大きなミスマッチを発見した。貧しい家庭出身の学生は、グレードが低くても受かる課程に志願し、難しい課程に志願するリスクを冒さない傾向があるという。この傾向は、ジェンダーに関わるミスマッチにもあった。すなわち「女性は、男性に比べて、低い収入しか得られない課程を選びがちである。男女での賃金の格差の理由を示す重要な発見である」という。

## 家に本がない子どもはおよそ40万人

(Times 2019.12.2) より

全国リテラシー・トラストの分析では、イギリスのおよそ40万人の子どもは自分の本を持っていない。9歳から18歳の子ども57,000人の調査では、家に本を持っている子どもの22%の読解力はその年齢以上のものがあるが、家に本のない子どもの場合、その割合はわずか3.6%だった。

本を持っている子どもが読書を楽しんでいる割合は56.2%で、持っていない子どもの

18.4%に比べて3倍であった。読書が「カッコいい」と思っている割合は、42.5%に対して16.6%と倍であった。前回の調査では、本を持っている子どもの精神的な健康のレベルは、持っていない子どもよりも高かった。今年の調査では、貧しい子どもは裕福な子どもよりも本を持っていないが、差はこの6年間で半減し、2013年には6.1%だったが2019年には3.3%だった。

## GCSEの改良後、最高グレードを得られなくなった貧しい生徒

(Times 2019.12.5) より

A\*などをなくし、試験内容を難しくした前教育相によるGCSEの改定後、最高グレードをとる貧しい生徒の割合は半減した。校長

たちによれば、この改定は教育制度の改善という点では「著しい汚点」であるという。結果として試験は難しくなり、段階表記が「A\*

～G」から「9～1」という数字にされた。

サットン財団の調査によると、貧しい生徒も裕福な生徒も新旧のGCSEを比べると、すくなくともグレード4については少々合格が増えている。中心科目の9科目にわたって見ると、新GCSEではもっとも貧しい生徒の成績が25%以上まで低下している。また、旧GCSEでA\*を取ったのは貧しい生徒の2%だったが、新GCSEでグレード9を取った生徒はわずか1%だった。裕福な生徒で減った割合は8%から5%だった。グレード5も同じようで、このグレードに合格した裕福な生徒は貧しい生徒よりも1.63倍多く、前のGCSEの時は1.42倍だった。

調査報告によれば、「最高グレードでの大きな差は、社会的流動性に否定的に影響するかもしれない。例えば企業や大学が最高グレードの合格者に注目するように」と述べる。

前教育相はGCSEの改定は、生徒が世界の

最高水準と競争できるようにするためだとし、ほとんどの科目から標準的な学習課程(コースワーク)をなくし、細切れの知識で取れるGCSEをやめたという。

学校リーダー協会会長は次のように述べた。「政府は、難しいGCSEと新しいグレード方式を提供することに取り憑かれている。この結果、生徒たちの格差がはっきりする。しかし私たちが本当に取り組むべき問題は、最も困難の大きい問題に直面している生徒にどのようにしてより良いものを提供するかということである。新しいGCSEは、このような生徒の人生を一層難しくすることで、まさに反対のことをしている」。

また、GCSEそのものに対して「デジタル時代には不向きであり、ヴィクトリア朝時代のように遅れていて、つまらなく、消耗だ」という私立学校を中心に批判が向けられている。(The Times,2019.11.20,参照)

## ■マイノリティの若者たち

イギリスの王室から、妻が黒人の血を引く王族の1人が脱退する(事実上の追放?)というニュースが流れた。イギリス社会のマイノリティへの不寛容は、差別システムである特権階級の存在を認めているからであろうか。その中で若者たちの苦しみは続いている。市民権獲得の高いハードルは、日本でのオーバーステイの人々(メディアや行政では「不法滞在者」と全く不当にも呼ばれている人々)への入管施設での人権侵害も甚だしい不当拘禁を想起する。移民の問題(というよりもマジョリティの問題)はまさに世界的問題である。

## 犯罪に手を染めたBAMEの若者の割合が倍増

(Guardian 2019.11.4) より

黒人、アジア人、エスニックマイノリティの出身(BAME: Black, Asian, and Minority Ethnic)で有罪判決を受けた子どもの割合が、

若者への注意処分や有罪判決が全体としては減っているにもかかわらずこの8年間でほとんど倍増した。

法務省が今年初めに公開した数字によれば、2018年に注意処分や有罪判決を受けた10～18歳の若者のうちエスニックマイノリティ出身者の割合が27%で、これは2010年には14%だった。あまり深刻ではない違反の多くは示談とされ、それは白人の子どもにとって有利と思われる。大マンチェスター市の青少年犯罪裁判所の8月の全事例を調査したところ、被告の36%がBAMEのコミュニティ出身であった。この市の若者人口の内白人でないのは22%にすぎない。

マンチェスター大学の犯罪学講師は「人種的な不当な処置という問題が何年にもわたり悪化していれば、行うべきことを怠っている司法制度全体が非難されるべきだ」と述べた。

氏によれば、白人との不均衡の割合が増加しているのは、BAMEの子どもたちが「犯罪司法制度で弁護士に異なる扱いをされることが「直接の原因」であり、警察の取り締まりや事件の告発や起訴の透明性や共謀などにおいて、法の不公平な適用を全面的に変えるように求めた。

氏はネガティブな人種プロファイリングは、「どの集団にも等しく利益になるとは限らず、BAMEの子どもは白人の子どもと同じようには法廷から『迂回』できない」と語り、警察や公訴局や法廷や検察局における「危険性と犯罪性の認識」の問題があるとした。

労働党の下院議員は、2017年の犯罪法廷にBAMEの人間が大きな比率を占めていると発表し、黒人の若者の不釣り合いな犯罪件数、イスラム教徒や「ジプシー」出身の若者

での同様の傾向と高い比率に焦点を当てた。

この議員は次のように述べている。「青年の裁判制度は一層の改革が必要である。私たちがどのように家族や若者を支援するのか、若者が得られる第二のチャンスは何かということ把握する必要がある。一般的にこのような若者は、労働者階級の出自であったり、社会的経済的に貧しい出身であったり、最も確実なのはエスニックマイノリティ出身だったりする」。

子ども・若者担当の巡査部長は、犯罪化するBAMEの若者の増加に「落ち着いているわけでもないし、快適なわけでもない。増加の理由を知る必要がある」と述べた。警察の対応としては、もっと職務質問をすること、平等とインクルージョンについての義務的研修を挙げた。検察局の主任検事は「私たちは求めに応じて動くという立場だ」と語った。

労働党議員は、政府は司法組織の多様性を改善しようとしていないという。7月に公にされた数字によれば、BAME出身の裁判官は、軽犯罪判事の12%、地方裁判所判事の7%であった。国民統計局の概算ではイギリスのエスニックマイノリティの人口は13.8%である。

軽犯罪判事協会の会長は、「どの判事も誠実な公正さをもって仕事をしていると信じている。だからそうではないということを仄めかす報告書を見ると、非常に狼狽する。なぜなら私たちは自分が担当するどの人にも不公平であることを望んでいないからだ」と述べた。全軽犯罪判事と法律顧問を対象にした無意識の偏見に関する研修が6月に始まった。

# 子どもの国籍獲得の費用が法外

(Guardian 2019.11.27) より

高等法院は、子どもがイギリス市民として登録するのに「極端に高額な」費用を政府が課しており、事実上国籍をとる資格を奪っているというというヒアリングをおこなった。

「子どもをイギリス市民として登録するプロジェクト(PRCBC)」は、内務省には372ポンドの手続き費用しか支払わないのに、申請費用が1,012ポンドという「法外な」費用になっているのは、違法なほど高額だと述べている。この慈善団体によると、イギリスに生まれ、その後10年間暮らしてきた子どもは市民権獲得の資格があるのに、この費用のために申請ができないという。

イギリス・アムネスティーインターナショナルが支援して、2人の子どもの代表して裁判になった。PRCBCはこの裁判の結果は、数万人に影響するだろうという。

裁判の冒頭で勅撰弁護士は、行政費用に640ポンドを加えた費用を設定するのは「他の移民制度用にするために相当な剰余金を賄う」という意識的な決定である」と述べた。弁護士は、「貧困のうちに暮らし、生活手段も厳しく限られている」イギリス市民権資格のある多くの人々にとって、この費用は手が出せないと法廷で語った。

裁判所のヒアリングに先立って抗議したPRCBCの会長は、登録できない人には悲惨な結果があるという。「子どもたちは勾留されるか、行ったこともなく不確実な生活しかない国に退去させられるかという時点にいる。友達が持っている市民権がない子どもは毎日毎日不安で悪夢を見ている。これは日々

の受難である」と述べた。

審理の中で提出された12歳の子どもの申し立ては次のようだった。「私は2007年にイギリスで生まれた。外国に行ったことがない。怖いので友達には自分がみんなと違ってイギリス市民権を持っていないと言いたくない。もし友達に知られたら、友達は私がみんなのようなイギリス人だということを理解しないだろう。私は学校のチームでネットボールを楽しんでいる。チームは試合で二度外国に行ったが、私はイギリスのパスポートがないので行けなかった」。

アムネスティーの子どもの人権ネットワークのボランティアは、「これは移民の次世代になる子どもたちの世代のことだ。市民権を持ってずに締め出されようとしている。市民権は商品ではなく権利だ。市民権に値段をつけ、子どもたちに負担させることで、移民制度を支える財源を得るのは説得力がない」と語った。

1981年のイギリス国籍法は出生地主義をとり、イギリスで誕生した者は、両親の1人がイギリス市民であるか、イギリスに定住しているならば、自動的にイギリス市民となる。定住資格を持たない両親の子どもはイギリスで誕生するか、育った場合に市民として登録申請する権利が認められている。

内務省側の弁護士は、イギリス市民権は費用負担が条件であり、無条件での在留資格の権利ではないので、費用負担のできない者はできるようになるまで申請を延期すべきだ、と主張している。



# 「ジェンダー平等というレンズ」を通して学校生活を見直す

(Guardian 2019.11.12) より

カーペットに座った10歳児が口を開けて先生を見ている。表情は怒りだ。黒板に先生は本当にあった言葉を書いた。それは「サッカーはまったく女性に向いていない」という1921年のサッカー協会の言葉だ。教室中は不満の声でいっぱい。1人の少年が断定口調で「全然違うよ」という。少女が声をあげる。「女でもいい。男みたいにサッカークラブに入り、有名になり、したいことはなんでもするのがいい」。

ロンドン北部の小学校5校の子どもたちは、ジェンダーの不平等について今はっきりと話す自信がある。男子と女子の友達関係が、男女で共通するものがたくさんあるという感覚があるのでよくなった。ステレオタイプの態度も明らかに減っている。

これは生徒だけでなく職員についてもあてはまる。ある男性教師は自分が男子よりも女子に優しい口調で話しているのに気づいた。この教師は「そうする必要がないことがわかりました」と話し、職員が女子に「ねえ(my love)」とか「お嬢ちゃん(darling)」と呼びかけるのが「今の私には気になります」と述べた。

上記の5校の教師は昨年、NPOが作ったプログラムに参加した。それは、職員が教室でするどんな些細なことでも、「ジェンダーの平等」のレンズを通して分析することを促すものだ。最初の点検では、気になることがたくさんあった。教師によっては無意識に生徒に性差別的な発言をしていた。例えば、「男らしくしろ(man up)」、「やあ、君たち(hi

guys)」、「今日はお洒落だね。お母さんが着せてくれたの?」、「力が強い男子がこれを動かすのを手伝ってほしい」などである。

子どもたちも、同じような性差別的な言葉を使い(「ボールの投げ方が女みたい」)、恐竜の話を書く時もほとんど雄である。学校には「人類(mankind)」の展示や、有名な男性だけを記念する作品の陳列品があった。読み方の教科書にも、「消防士(fireman)が梯子をかけた」のようなステレオタイプでいっぱいの本もあった。図書館では、驚くべきことに、戦争関係の本には「男子向け」というラベルが貼られていた。

学習の始まりの時には、科学関係の仕事をしたい生徒の約2/3は男子で、獣医や教師のような仕事を望んだ生徒の約75%は女子だった。1年後、科学者になりたいのは男女同数だった。警察官やサッカー選手になれると思ったのは女子が多く、教師になりたいという男子の割合が24%から42%に増えた。低学年の生徒では、看護師、掃除作業員、建築業者、医師は「誰でもできる」、人形遊びが「誰にでも向いている」と言う子どもが大きく増えた。女性の辛さは何かと聞いたら、ジェンダーの不平等と答えた生徒が8%から21%に増えた。

ジェンダー平等を実現するために、主任教師がプログラムを監督する「ジェンダー擁護者」として全5校で指名された。親向けのワークショップの資料、授業計画が提供された。数学では女性下院議員の人数について調べる学習をし、地理では誰が探検家になれる

か、その理由は何かと言う話し合いをするなどである。ヒジャブをつけている11歳の少女は、自分がどんなにサッカーが好きかと語る。「私はいつか総理大臣になりたい。そうなれば、私たちみんながどうやって平等になれるかと話すことができる」。時々化粧をする10歳の男子は、「ダンサーになりたい。ジェンダーで生き方を決めない。男女にはどんな境もない。皆やりたいことをできるようになれるといい」と言った。

教え方を変えたと言う先生もいた。「カリキュラムには見本となる女性が出てくるか疑問です」。ステレオタイプを壊す新しい本が

購入され、童話にある伝統的な男女の役割についてクラスで話し合われる。ある校長は、このプログラムで自分の態度を反省し、「ジェンダーを問わない教員採用をしようと思っている」と述べた。

ウェブサイトでも入手できる(liftinglimits.org.uk)プログラムを開発したNPOは「全国の学校で使われ、学校、地方行政、アカデミー・トラストのネットワークができてほしい」と述べた。

(やまなし あきら 教育研究所共同研究員)



## 1. 格差問題 G 19.12.5 T 19.12.5

16歳の貧困生徒が2018年に2万2000人だったが、2019年に2万4600人に増えた。普通の生徒と貧困生徒の成績を比べると倍の差がある。しかも、11歳時と高卒認定テストの成績記録名簿から抹消された生徒たちがいるから、発表された成績記録は実態を伝えていない。これでは政策によって「教育効果が上がった」という言説は嘘になる。

サットン財団の調査報告によると、裕福生徒と貧困生徒の高卒認定テストの成績格差は開いている。経済的に見て、子どもが親世代を超える可能性が少なくなり、社会的流動性を否定し、階級社会を継続させる潜在的意図が見える。

統一テストをする国はあるが、入試をしな

い国もある。アメリカでは有名大は競争型だが、希望者全員を入れる開放型のcommunity collegeもある。フランスは全国共通試験バカロレアとエリート対象のグランゼコール(エリート)があり、10歳の卒業試験に合格すれば大学へ道が開かれ、質疑応答とプレゼンテーションや、論文で思考能力を判定される。一方、スウェーデン・フィンランド・デンマーク等の北欧では高校の学力だけで入学が可能で、入口が広く、出口は狭い。イタリアやスペインでは高校までの成績を重視し、入試がない。

要するに、階級社会を継続させるか、福祉を重視し平準化社会を目指すのか、その混在を認めるかで、テストや入試制度が違ってくる。統一テストを公表すれば、地域別、学校

別の格差が分かり、成績下位生徒を故意に欠席させ、統計上の虚偽報告が増える。イギリスやアメリカや日本は、経済先進国の中で、格差の面でワースト3に入っているから、統一テスト重視の競争社会になっている。

上記の記事で、前教育相マイケル・ゴープが「世界最高水準と競争する」と豪語し、校長会の会長が困難生徒の支援と底上げを主張しているように、国内での意見の対立がある。中等教育の卒業生たちが選別され、大学や企業に配分され、新自由主義経済体制では労働現場で正規と非正規に分けられる。それに加え、女性は大学入試や企業への就職、採用や職階制や賃金で差別される。社会的流動性に否定的影響を与え、社会全体の格差を拡大する。教育制度は経済的格差を助長する役割を担わされている。

日本でも同じような格差問題がある。1998年に学校教育法が改正され、中高一貫校が生まれた。首都圏や大都市内では、塾や予備校で有名大への合格率が高い中高一貫校への進学が奨励された。だが現在、高校からの募集を停止する学校が増えた。理由は「高校からではついてはいけない。志望者が少ない。有名大の合格者全員が中学入学者であり、6年間のカリキュラムで『手厚い教育』をしたからだ」という(朝日19.8.25)。

中高一貫校を中学から受験した少数の者が受験競争の勝者となり、その他多数の者との格差が開いた。受験成績格差は、その背景に、富裕層や中間層と庶民層や貧困層の経済格差を反映し、日英ともに二極化が進んでいる。

## 2. 家に本がない子ども T 19.12.2

イギリスで9歳から18歳までの子どもを対

象に調査した結果、家に本がない子どもが40万人いた。本を持つ子どもと持たない子どもを比べると、「読解力」・「楽しむ読書」・「カッコいい」の質問項目で著しい差がでた。子どもの精神的な健康レベルも、本を持つことの方が高かった。

日本でも子どもは本を読まなくなった。2019年12月に発表されたOECDの「PISA」報告(対象79カ国)で、読解力について、前回2015年は8位だったが、2019年は15位に下がった。自由記述式の正当率は平均27.0%なのに、8.9%と低い。2008年の読解力で突出しているのは1位北京、2位シンガポール、3位マカオ、4位香港であり、東洋に集中している。東洋に位置しながら、「PISAショック」の再来かと危惧されている。

日本の生徒はキーボード入力のコピュータに慣れていない。コンピュータ使用について、OECD平均は22.%なのに、日本は3%、パソコンがある家庭は30%である。全国学力テストの国語で、複数の情報を比較し、事実と意見の読み分けをし、要旨を把握する力も不足と指摘されている。

複数の要因がある。多くの若者はSNSを持っているが、短文のやり取りが多く、長文読解が苦手になっている。ネットでの情報は真偽が不明で、事実か否かを判断しなければならない。自分の考えを持ち、発信力を身につけ、人との対話や交信でテーマを共有することが必要だが、映画や文学や芸術について話し合う仲間がいない。SNSよりもパソコンを使いたいが、それも不足している。セグメント(分断化)社会では、経済的文化的資源の充実が囑望されている。

## 3. マイノリティ問題 G 19.11.4

BAMEという聞きなれない英語が出てきた。Black Asian Minority Ethnicの頭文字を並べた単語だが、古くて新しい人種差別の問題を内包する略語だ。10歳から18歳までの少年犯罪者の中で、BAME出身者が占める割合がこの8年間で倍増した。2010年は14%だったが、2018年27%になった。全人口の中でBAMEの占める割合は22%なのに、被告になった者は36%に達する。

この事態について、識者が発言している。大学の犯罪学講師は司法制度全体の問題だと指摘している。弁護士や警察官や検察官が差別した疑いがあり、透明性を担保するため、法の不公平な適用を全面的に改革する必要があると説いている。否定的な人種像に基づいてなされた犯罪の認識にこそ問題があるという。

野党である労働党の下院議員は、住民の中で非白人の割合が増えている現在、人種的にみて不釣り合いな犯罪件数は由々しき問題だ。黒人やイスラム系や「ジプシー」等、社会的経済的に貧しい青少年を更正に導き、人生第二のチャンスを与えるために、裁判制度全体を改革せよ、裁判所の人事で、BAME出身者の判事を増やせ、と提言している。

一方、青少年担当巡査部長は「職務質問の仕方や平等に扱うための研修をしている」とか、判事協会の会長は「誠実な公正さをもって仕事をしていると信じている」と述べている。

以上、夫々の立場で議論されているが、少年犯罪や人種差別の問題では専門家も四苦八苦していることが分かる。

イギリスで1981年に制定された国籍法で出生地主義が採用された。両親1人が市民で、10年間定住した者に市民権が得られる。記事

(G 19.11.27)によれば、2019年末に「国籍取得に政府が法外な費用を課しており」、その是非を巡って高等法院でヒアリングが行われた。慈善団体は「手続き費用と申請費用が高額で、得られる条件があるのに市民権を『買えない』子どもたちがいて、数万人の子どもたちに影響する」と訴えた。

12歳の子どもが「市民権がないと友達も無く、不安で毎日悪夢を見ているような生活が続く。パスポートがないのでネットボールの遠征で外国へは行けなかった」と証言している。

慈善団体は「次世代の子どもたちが締め出されるのは許せない。市民権は商品ではなく、権利だ。人権に値段をつけ、子どもたちに負担させ、移民制度の財源とするのは本末転倒だ」と批判している。

制度として認められているのに、経済的理由で市民権が得られない子どもたちがいるのは、世間に流布する人種差別と偏見が忍び込んでいるからだ。英語のprejudiceは「先入観」と訳されるが、俗説や習慣や人種や宗教問題も絡んだ用語だ。制度を有効にするには、人権意識の再確認が必要だ。

以前(『ねざす』63号)にも述べたが、日本でも少年犯罪について法制上の論争がある。「18歳選挙権が制定されたから18歳と19歳は少年法の対象から外すべき」という意見と「その必要はない」という反対意見が出て、法制審議会で論議されている。反対意見は「外国籍の少年は入国管理法(24条4項)では強制退去が可能になり成人と同じになる」、「17歳と18歳が混在する高校では混乱が生じる」、「18歳もいるが主犯は17歳という場合、実名報道をするのか?」、「憲法13条、25条、26条に根拠をもつ成長発達する権



利を支援できるか」等の論点が出されている。

要するに少年犯罪に対して、社会防衛の為に「保安処分」にするか、健全育成の為に「保護処分」にするかの対立だ。成人と同じように扱えば、不服申し立てができず、犯罪行為に対する処分や罰を与えることになる。それに対し、家裁の少年審判は再犯防止を目的とし、調査官の支援を受けながら生育史や環境や非行原因を調べ、少年自身の主体的力で人間関係や生活環境を立て直すことができる（「子どもと法・21通信」2020年1・2号215号参照）。

日英と国の違いを超えて同時期に、法制上の議論が起こっていることが興味深い。グローバル化した現在、移民と少年犯罪と差別や格差は共通項があるからであろう。

#### 4. ジェンダー平等の授業 G 19.11.12

ロンドンの小学校でNPO法人の作成した計画により、「ジェンダー平等」についての授業が行なわれた。日頃に何気なく使っている言説や態度を調べ、カードに記入して互いに見せ合い、その内容を分析して話し合う。「ねえ君my love」・「お嬢ちゃんdaring」・「君たちHi guys」・「男らしくman up」・「人類mankind」・「消防士fireman」等々の言葉にジェンダーバイアスがないかを調べる。

すると様々な言葉の違いに気づく。言葉だけでなく、生活態度や展示場や図書館の本を調べると、驚くほど多くの差別事例が発見された。差別の背景に意識の問題がある。職業を選ぶ時、男性は警察官やサッカー選手、女性は教師や医者といったように、小学生の段階で性差を意識した選択をしていた。数学の授業で女性下院議員の人数を調べ、地理の授業で探検家になれるかどうかを話し合う。

この授業をした結果、教師と生徒、男性と女性の双方に著しい変化が生まれた。これまで無意識に使っていた言葉が「変だ」と思うようになり、女性はもやもやしていた不満や不安が払拭され、将来「総理大臣になりたい」とか「サッカー選手になりたい」と、男性は「ダンサーになりたい」と希望を語り、皆がやりたいことをやり、なりたい者になることがいいと思うようになった。

世界経済フォーラムが毎年12月に発表するGender Gap Index（2019年）で、日本は過去最低の121位となった。政府やマスコミや学者を始めとして、一般庶民も日常化している言葉や態度が「普通」と思われている。

「お嫁に行く」・「姑」・「婚姻」・「嫡出子（民法）には全て女偏が付けられている。「旦那（家人や召使が主人を呼ぶ語）」・「亭主」があり、男の一人称は「僕」と言い、女は「私」と言う。「奥様（武家から嫁いだ夫人）」や「ご主人」という丁寧語があり、「看護婦」・「寡婦」・「家婦」「主婦」・「家政婦」が最近まで使われていた。優柔不断のことを「女々しい」と言い、「女医」と言うが「男医」とは言わない。「女流棋士」とは言うが「男流棋士」とは言わない。「女優」と言うが「男優」とは言わない。これは全て、家父長制のジェンダー規範に由来する。憲法や民法では「平等」と記されているが、日常では法的ルールを無視して、「女らしくする」ことを拒否すれば「みっともない」と蔑み、「男らしさ」を拒否すれば「情けない」と嘆き、仲間はずれにする。

列国議会同盟IPU調査によれば、2019年の日本の女性議員数は衆議院463人中47人で10.2%、世界193カ国中163位であり、参議院241人中50人20.7%で、世界の二院制国79カ国中44位、事務次官・局長等の中央省庁幹部

は3.9%で、OECD29カ国平均33%を大きく下回り、最下位である（前田健太郎『女性のいない民主主義』岩波新書）。

日本は「ジェンダー平等（含むLGBT）」の課題は、国際的・政治的・経済的に見て、最下位からの脱却を目指さねばならない。新自由主義経済の時代が終わりに近づき、金融商品への過剰投資は格差を拡大し、やがて世界恐慌をもたらすに違いない。各国政府は新自由主義に加担してきたから、当てにしているのではない。これをくい止めるには、既存の価値観から脱却した発想の転換が求められる。その中心思想はジェンダー平等ではなかろうか。

中東の政治哲学者アブドラ・オジャランは「社会変革には、女性革命の方が階級闘争より重要だ」と述べている。シュメール時代（BC4000年からBC3000年）には女性書記や女性支配者の記録があったが、BC2000年からBC 1000年にかけて、女性の従属と搾取が始まった。男性権力が女性を享楽の対象とし、部族社会から個人を引き離し、家父長支配と古代都市国家に生まれたことが、ギルガメッシュ叙事詩（BC2600年、シュメール神話）に記されている。（山梨彰訳『女たちの中東、ロジャヴァの革命』青土社刊参照）。

（ささき けん 教育研究所共同研究員）

## 『ねざす』 解題

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

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

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

## 県民図書室によろこそ 第4回

# 80年前の学校は？

### はじめに—80年前のオリンピック—

戦後75年の今夏、「東京2020オリンピック」が開催されます。開会式が7月24日、閉会式は長崎に原爆が投下された8月9日です。「終戦の日」の10日後（25日）からはパラリンピックが始まります。私事ですが、1964年秋に開催された第18回東京大会のとき、筆者は高校3年生。オリンピックのテレビ中継に気をとられ、勉強しなかったため、翌春は「サクラチル」で“浪人”の身となりました。でも、これは言い訳ですから、いいわけないじゃん。

80年前の1940年、東京で第12回オリンピック競技大会が開催される予定でした（札幌での冬季大会も開催予定）。ところが38年7月、日中戦争の勃発（37年）にともない、政府が開催返上を決めたことで、「幻の東京五輪」となりました。それから80年…。

資料整理委員会では目下、教育会館内にあるさまざまな古い資料などを整理し、電子データ化を進めています。その作業中、80年前の古い資料を見つけました。早速今回は、その資料紹介をしながら、80年前の学校や当時の教育の一断面を見ていこうと思います。「昔の話を読んでも意味がない」と思われる向きも多いかもしれませんが、4文字熟語の「温故知新」を思い起こし、「臥薪嘗胆」(笑)で、ご一読いただけたらうれしいです。ガンからロマンへ！

### 旧制一中の資料2冊が埋もれていた

80年前の資料とは、旧制一中（旧制第一中学校）の関係資料です。神奈川と東京の一中のものが各1冊ずつ。恐らく神田の古書店で見つけたものが寄贈されたのではないかと

います。

まず1冊目は『櫻蔭會報』第20号。会報と書かれていますが、A5判186ページ、厚さ約1センチの冊子です。「櫻蔭會」といっても関係者しかわからないと思いますが、神中・神高・希望ヶ丘高校の同窓会の名称です。表紙左側には、「神奈川縣立横濱第一中学校 櫻蔭會」、同じく右側には「昭和15年12月發行」とあります。ちょうど80年前に発行されたものです。

お茶の水女子大、東京女子高等師範学校の同窓会も同じく「櫻蔭會」といいます。ただし、会の設立年を調べてみると、神奈川の方が2年早かったことがわかりました。ついでに記すと、「女子御三家」の1つで知られる桜蔭中・高校（戦前は桜蔭高女）は、女高師の同窓会が1924年に設立した学校です。

2冊目は『東京府立第一中學校一覽』（A5判。以下、『府立一中一覽』と略記）です。先の『櫻蔭會報』（以下、『神中會報』と略記）の2倍以上の厚さがあり、総ページ数は371ページにも及びます。表紙には「昭和14年7月」との日付が入っています。府立一中は現在の都立日比谷高校（1878年創立）です。神奈川県立一中（神中）が1897（明治30）年の開校でしたから、東京の方が20年も前に中学校を開校していたことになります。

### 夏目漱石の名前を見つけちゃった

『府立一中一覽』の目次を見てみると、「第1章 沿革／第2章 学校ノ状況／第3章 諸規程／第4章 諸統計／附録／如蘭會員及現在生徒名簿」となっています。3章の諸規程には、学則、教科書表、職員服務規程、宿直規程、御真影奉護規程、校務分掌規程、生徒心

得、級長及週番心得、考査規程、校旗取扱規程など16項目にも及ぶ、いわゆる内規が掲載されています。

御真影奉護規程には、天皇・皇后両陛下の写真を奉安庫または奉安所に奉安し、宿直員が巡視し、非常時にはこれを奉遷せよとの条項があります。50年ほど前まで、学校には宿直室があり、宿直制度がありました。ご真影を守るために宿直をしていたのです。考査規程によれば、学業、操行、身体と3種の考査があり、操行は「士気、精勤、質素、誠実、紀律、協同、同情、義侠、秩序、服従を標準」とし、「優、良、可、劣の4等」の評価を行うとありました。

如蘭會員（同窓会の名称一引用者）及現在生徒名簿には1882（明治15）年以降の卒業生の名前が列挙されていて、84（明治17）年の項には夏目金之助（漱石の本名）の名前を見つけました。ただし、漱石は「半途退学者」（中退者という意味か）となっていました。

## 80年前の学校日誌を見てみると

『神中会報』の巻頭には「学校日誌抄」があり、1940（昭和15）年1月から12月までの横浜一中の動きを知ることができます。主な学校行事を部分抜粋します。

「1月1日 拝賀式挙行／同13日 本日より5日間伊勢山皇大神宮に寒詣／同27日 県下中等学校柔道大会挙行／同28日 県下中等学校剣道大会挙行。2年1・2組造林作業／2月11日 紀元2600年紀元節祝典／同18日 本日より4日間入学考査。受験者277名／同24日 入学考査合格者発表、合格者251名。今回より1学級50名増加募集／3月4日 午前10時より第40回卒業式挙行／同19日 3年生以下野外演習／同23日 終業式／4月7日 入学式／同29日 天長節拝賀式／5月16日 本日より5日間中間考査／同28日 全校遠足／6月18日 第44回開校記念日。陸上運動会／同26日 満洲国皇帝横浜港奉迎／7月7日 支那事変

3周年記念日につき校長訓話／同21日 本日より夏季鍛錬休暇／10月1日 本日より5日間防空訓練／10月30日 教育勅語渙発50周年記念式挙行／11月3日 明治節祝賀式挙行／同11日 紀元2600年祝賀旗行列／12月2日 5年野外演習／同9日 学期末考査本日より5日間／同24日 終業式」。

同会報の約8割が桜蔭会会員名簿になっており、40回までの全卒業生の住所、氏名が掲載されています。奥付には「横浜市中区西戸部町3丁目309番地」との住所表示があり、藤棚の地に一中があったことがわかります。なお、中区から西区が分区したのは戦中の44年でした。

## 体罰は国民学校でもご法度だった

『神中会報』が出された翌41年12月8日、米・英との戦争に突入。同年4月、小学校が国民学校へと改称。ここで国民学校令を繙くと、「(略) 学校長ハ地方長官ノ命ヲ承ケ校務ヲ掌理シ所属職員ヲ監督ス／教頭ハ学校長ヲ補佐シ校務ヲ掌ル」（16条）、「訓導ハ学校長ノ命ヲ承ケ児童ノ教育ヲ掌ル」（17条）、さらに「国民学校職員ハ教育上必要アリト認ムルトキハ児童ニ懲戒ヲ加フルコトヲ得／但シ体罰ヲ加フルコトヲ得ズ」（20条）との条文があります。

17条は戦後の学校教育法（37条）では「教諭は、児童の教育をつかさどる」となり、「学校長ノ命ヲ承ケ」が削除されました。ついでに書くと、「学校長」は戦前までの呼称で、学校教育法上では「校長」と変わりました。教頭は国民学校で制度化された職制ですが、戦後は法制化されず、74（昭和49）年の学校教育法改正によって法定されました。体罰は、国民学校令よりもはるか50年前の第2次小学校令（1890年公布）からずっと禁じられていたのです。

（資料整理委員会 綿引 光友）



2019年度

## 教育研究所年報

定例所員会議（主に議論内容を記載）

2019.4.27（土） 第1回（通算367回）

『ねざす』64号の企画について議論した。「公開研究会」を「増加する高校中退と転出、その行き先としての広域通信制高校の今」というテーマで実施することにした。

2019.5.22（水） 第2回（通算368回）

公開研究会の報告者を決定した。また、教育討論会は校則を扱うこととし、講師と討論会の進め方などについて議論した。

2019.6.19（水） 第3回（通算369回）

独自調査の一環として、中途退学者の多い全日制高等学校数校の関係者による座談会を開催することについて議論をした。

2019.8.21（水） 第4回（通算370回）

『ねざす』64号に独自調査「中途退学に関わる座談会」の報告の概要を掲載することについて議論した。

2019.9.21（土） 第5回（通算371回）

教育討論会の進行について議論した。講師と報告者について決定した。タイトルは「みんな校則に悩んでる」とした。

2019.10.19（土） 第6回（通算372回）

『ねざす』65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。

2019.12.25（水） 第7回（通算373回）

教育討論会の反省点について意見交換をした。『ニュースねざす』87号はインクルーシブ教育を内容とすることとし、執筆者について意見交換をした。

2020.1.22（水） 第8回（通算374回）

次年度の公開研究会で就職を取りあげることとし、内容と進行について議論した。教育討論会のテーマについて意見交換をした。

2020.2.22（土） 第9回（通算375回）

公開研究会の報告者について意見交換をした。教育討論会の内容は「教育の情報化」とし、そのことについて意見交換をした。

2020.3.27（金） 第10回（通算376回）

コロナウイルス感染拡大のため中止とした。インターネットのテレビ会議を試行した。

## 公開研究会

「増加する高校中退と転出、その行き先としての広域通信制高校の今」

日時：2019年7月27日（土）14:00～

場所：神奈川労働プラザ(Lプラザ)

報告：土岐玲奈さん（上智大学共同研究員）  
司会と報告：手島純さん（星槎大学・元高校  
教員）  
指定討論者：井上恭宏さん（相模向陽館高校）  
参加人数：31人

## 教育育討論会

「みんな校則に悩んでる」  
日時：2019年11月16日（土）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）  
問題提起：桜井智恵子さん（関西学院大学教授）  
パネリスト：中野真衣子さん（県高P連会長）  
十時崇さん（文化学習協同ネッ  
トワーク）  
辻直也さん（商工高校）  
コーディネーター：松長智美さん（希望ヶ丘  
高校）  
参加人数：42人

## 刊行物

『ねざす』63号（2019年5月発行）  
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—  
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

『ねざす』64号（2019年11月発行）  
特集Ⅰ 増加する高校中退と転出—その行  
き先としての広域通信制高校の今  
—  
特集Ⅱ 独自調査「中途退学・転出に関わ  
る座談会」の報告

『研究所ニュース』86号（2019年11月発行）  
山崎 健一 民法18歳「成年」と少年法の  
適用年齢引下げ問題

『研究所ニュース』87号（2020年3月発行）  
堤 英俊 インクルーシブ教育の実践イ  
メージ

# 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

- 2月27日、安倍首相が新型コロナウイルスの感染拡大防止策として小中高、特別支援学校の臨時休校要請を打ち出しました。支持率が急落したことを背景に慎重論を振り切ったのものとの報道がありました。効果については専門家によって見解が異なります。また、政府の新型コロナウイルス対策専門家会議のある委員が、「専門家会議で議論した方針ではなく、感染症対策として適切かどうか一切相談なく、政治判断として決められたものだ。判断の理由を国民に説明すべきだ」と述べたことも報道されました。感染拡大が重大な局面を迎えている状況であることも分かりますが、地域によっては感染の報告もなく、一斉休校が社会にあたる影響もかなり大きいとすれば、各自治体の判断を尊重する視点を盛り込んだ要請であっても良かったはずですが。事実、翌日に出された文科省通知では、「地域や学校の実情を踏まえ、各学校の設置者の判断を妨げるものではない」とされました。臨時休校を決める主体は自治体や学校法人などの設置者だからです。しかし、通知を受けてほとんどの自治体が休校を決めました。ただ、休校しない自治体もあったようです。教育と政治の関係について改めて考えさせられました。
- 2019年6月に「子どもの貧困対策の推進に関する法律」が、同年11月には「子どもの貧困に関する大綱」が見直しとなり、法律では対策の計画策定が都道府県の努力義務に加えて市町村にも拡大されました。また、大綱においては全世帯の子どもの高等学校中退者数が指標に新たに追加されています。高校中退が若者の社会的な排除の最大要因であり、子どもの貧困の連鎖につながる恐れが強いわけですから、全世帯の中退者を指標に加えることに異論はありません。しかし、『ねぐす』63号から今号まで3回掲載している研究所独自調査で明らかにしてきたように、中退率は学校によって大きく違ってきます。ここを抜きにしていまいますと、全国平均1.4%（2018年度）という中退率から議論を開始することになります。実際は、この何倍もの中退率となる学校があり、そこには様々な困難を有する生徒が在籍しています。そして困難は生徒だけではなく保護者が抱えるものもあります。そこから始まる議論と対策がなければ、学校現場からの共感は得られません。
- 名取さんに「学校から学校へ」のコーナーで、生活保護世帯の生徒たちに対する教育支援専門員としてのご経験とハローワークでの高卒就職支援のご経験をもとにご執筆いただきました。こどもの貧困の最前線で活動されている方です。名取さんは、学校との連携がなかなかうまくいかないことに言及されています。「子どもの貧困に関する大綱」には「学校を貧困の連鎖を断ち切るためのプラットフォーム」にすると記載されていますが、それがなかなか難しいということでしょう。ぜひ、学校現場では福祉事務所やハローワーク、若者サポートステーション等との連携を模索していただきたいと思えます。
- 教育委員会の前インクルーシブ教育推進部長でいらした田口さんに「『かながわのインクルーシブ教育』にたずさわって」をご寄稿いただきました。神奈川の取組の中心で活躍された方の思いが伝わってきます。また、『研究所ニュースねぐす』第87号には、都留文科大教養学部学校教育学科准教授の堤先生に「インクルーシブ教育の実践イメージ —ジャズる学級社会をつくる—」をご執筆いただいています。併せてお読みいただければと思います。

金澤 信之（特別研究員）

# 2020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	生 田 幸 士	(神奈川県立大和東高等学校)
	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)
	鈴 木 晶 子	(NPOパノラマ)
	宗 田 千 絵	(神奈川県立座間総合高等学校)
	手 島 純	(星槎大学・元神奈川県立高等学校教員)
	畠 山 未 帆	(神奈川県立鎌倉高等学校)
	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)

---

(2020年4月1日現在)

## ねぞす No65 2020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



