



巻頭言 教育政策としてのケアとケアリングを

軸に据えた現場の接点 中田正敏

特集● 2020年教育討論会

「教育の情報化—コロナ禍に向き合う学校—」

教育討論会の記録(概要)

◇教育研究所

教育討論会を振りかえる

◇福永貴之

教育討論会に参加して

◇名取記世美 ◇羽角章 ◇山田恵子

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(下) ◇香川七海

新科目「歴史総合」の可能性

◇生田幸士

学校から・学校へ(XXIII)

特集 県立高校改革実施計画 再編・統合校から

◇金子幹夫 ◇片岡平康 ◇高村泉

寄稿

◇田中航 ◇永田裕之 ◇阪本宏晃

読者のページ

臨時休業を経験して変わったこと、変わらないこと ◇松尾真太郎

『ねざす』No.66「学校から・学校へ」を読んで ◇千葉保

先生に、なりたい!(12)

◇石岡左和子

書評 『82年生まれ、キム・ジョン』

◇畠山未帆

映画に観る教育と社会(32)

「劇場版『鬼滅の刃』無限列車編」 ◇井上恭宏

海外の教育情報(30)

◇山梨彰 ◇佐々木賢

県民図書室によろこそ(6)

◇資料整理委員会

教育研究所設置規程

2020年度 教育研究所年報

編集後記

表紙の写真

県立相模向陽館高等学校は神奈川県ではじめての多部制（午前部、午後部）昼間定時制のフロンティアスクールであり、県立栗原高等学校と統合した県立ひばりが丘高等学校の敷地と施設を活用して2010年4月に開校した。低層のかわいらしい校舎は、ひばりが丘時代からのままである。

写真と文 井上やすひろ

巻頭言 「教育政策としてのケアとケアリングを軸に据えた現場の接点」

…………… 中田 正敏 2

特集● 2020年教育討論会「教育の情報化 — コロナ禍に向き合う学校 —」

- ◇ 教育討論会の記録(概要) …………… 教育研究所 4
- ◇ 教育討論会を振り返る …………… 福永 貴之 12
- ◇ 教育討論会に参加して
- (1) コロナ禍の中、困難を抱える子どもたちをどのように支えていけるのか
— 生活支援課・教育支援専門員の視点から — …………… 名取 記世美 15
- (2) 教育討論会に参加して考えた二つのこと …………… 羽角 章 17
- (3) 時代の変化に対応する学校司書の責務 …………… 山田 恵子 19

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(下)

— 教員を主語とする改革・児童生徒を主語とする改革 —

…………… 香川 七海 22

- ◇ 新科目「歴史総合」の可能性 …………… 生田 幸士 28

学校から・学校へ (XIII) 特集 県立高校改革実施計画 再編・統合校から

- (1) 神奈川から分校が消えたということ …………… 金子 幹夫 32
- (2) 平塚商業定時から高浜定時へ～平定末期の様相 …………… 片岡 平康 34
- (3) 再編統合を経験して …………… 高村 泉 36

寄稿

- ◇ 生徒の選択する力をトレーニングしていますか?

— フィンランドの教育事情 現地からの報告 — …………… 田中 航 38

- ◇ コロナ禍の中、主権者教育について考える …………… 永田 裕之 43

- ◇ 日本語を母語としない生徒に対するこれからの学習支援を考える

— 鶴見総合高校における「在県枠」入学者の現状から —

…………… 阪本 宏児 48

読者のページ

- ◇ 臨時休業を経験して変わったこと、変わらないこと …………… 松尾 真太郎 55

- ◇ 『ねざす』No.66「学校から・学校へ」を読んで …………… 千葉 保 59

先生に、なりたい！— 教職をめざす若者たち — (12) …………… 石岡 左和子 62

書評『82年生まれ、キム・ジョン』…………… 畠山 未帆 64

映画に観る教育と社会(32)「劇場版『鬼滅の刃』無限列車編」…………… 井上 恭宏 66

海外の教育情報(30)…………… 記事紹介 山梨 彰 論評 佐々木 賢 68

県民図書室によろこそ(第6回)…………… 資料整理委員会 77

教育研究所設置規程…………… 79

2020年度 教育研究所年報…………… 81

編集後記…………… 83

教育政策としてのケアとケアリングを軸に据えた現場の接点

中 田 正 敏

『令和の日本型学校教育』の構築を目指して(答申)」が1月に出された。「新型コロナウイルス感染症の感染拡大を通じて再認識された学校の役割」という項目があり、「当たり前のように存在していた学校に通えない状況が続いた中で、子供たちや各家庭の日常において学校がどれだけ大きな存在であったのかということが、改めて浮き彫りになった」とし、「学校は、学習機会と学力を保障するという役割のみならず、全人的な発達・成長を保障する役割や、人と安全・安心につながるができる居場所・セーフティネットとして身体的、精神的な健康を保障することができるという福祉的な役割をもっていることが再認識された」としている。

また、目標としても経済協力開発機構(OECD)の“Learning Compass 2030”に言及し、「ウェルビーイング(Well-being)」の実現に触れている。

さらに、こうした文脈の中で、子供たちが学校に通えない状況の中で「全国の学校現場の教職員」などの教育関係者の実践において「子供たちの学習機会の保障や心のケア」が実践的に高く評価されている。組織的な取組として、将来的に「やむを得ず学校の臨時休校が行われる場合」には、「スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカー等の専門スタッフ」や関係諸機関との連携のもとに、「子供たちと学校との関係を継続すること」で、「心のケアや虐待の防止を図り、子供たちの学びを保障していくための方策を講じる必要がある」との記述もある。

こうした論調については、これまでの教育政策とは異なる視点を含むものとして評価することもできるが、問題は実践の現場にこうした理念がどのような政策として入り込んでくるかである。ケアは現場で実践されてきたものを括る言葉であるが、「居場所・セーフティネット」、「ウェルビー

イング」はかなり抽象度が高いし、ケアとの結びつきは明確とは言えない。

ところで、政策とは、ある意味では「人びとの問題についてより精通しているとされる専門的な人々」により「なんとか形だけはつくりあげられたもの」である。現場の教職員は「政策議論に参加することで得られることは、せいぜいそれによる損傷を抑えることくらい」である。そうなってしまうのは、「政策とは精通している人たちがつくるものという前提」自体が、「人々が自らの問題を解決するという思想」とは合致していないからであるという指摘がある。¹⁾

実践的に重視すべきケアリング(ケアすること)について、教職員が自らの問題を解決するという思想を軸に据えて捉えておく必要がある。非常時への対応としてその時だけケア・モードに切り替えることは不自然であるし、専門家との連携でのケアリングでも教職員の取り組みでケアの発想が欠落したままでは無理がある。

ネル・ノディングスは、学校教育自体をケアリングを軸に再構成するべきであるという問題提起をしていることで知られている。²⁾

生徒との対話的關係性の中で問題の解決をさぐる作業の参照枠として有効であるという認識がある。ここではその理論の一部を紹介してみたい。

次のような場面設定から話が始まる。

「数学の教師である私は数学の苦手な生徒と話をしなくてはならない。その生徒は、数学が大嫌いである。このままでは学校ではやっていけないかもしれない。数学が好きになるよう支援しなくてはならないだろう。」

この状況を批判的に分析すると次のようになる。

「この時私は何をしているのだろうか。少なく

とも、生徒の身に起こっている事実(リアリティ)を、私自身にも起こる可能性があることとしては把握しようとしていない。数学が嫌いというのは、どんな感覚なのかということも考えていない。教師としての自分の頭に浮かんだ事実(リアリティ)を生徒の上に投射して、数学が好きになるのを覚えさせればそれでいいのだと考えている。しかも、そう考えるには根拠となる「資料(データ)」がある。つまり、内在的な動機づけが学業の達成に結びつくというエビデンスがある。こうして、その生徒は私の研究と操作の対象となる。その結果、その生徒が依然として数学に興味・関心をもてないままでも、その生徒に失望することも、自分自身に失望することもないだろう。」

ノディングスは、これは問題の立て方が違うと考える。

「ケアをするのなら、問題となることは、生徒が自分に要求された数学の学習に、内なる自己にふさわしい、何らかの理由を見出すか、それとも、大胆不敵にも自分の気持ちに正直に対応し数学を拒絶するかである。その局面で、数学を嫌いというのはどんな感じがするのだろうか。数学を学ぶのに、私ならどんな理由を見つけられるだろうか。こんなふうに考えてしまい、その生徒を惹きつけるような学習の報酬を探し求めたり、生徒の興味を引くために、あるいは拒絶的な態度を変えさせるように努力することを断念する。」

では、どうするのか。

「できるだけ入念に、生徒の視点で眺めることを起点とするのだ。すると、声が聴こえてくる。『数学なんて考えただけでも気が滅入る、頭がごちゃごちゃになってしまう。もう限界だ…。いったいぜんたいどうやったら、こんなものをやる気になるんだろう。』こうした観点から、「わたしたちは、教師である私とその生徒は、いっしょになってもがき苦しむ。」

ケアリングの本質とは、このように、ケアするひとの観点からは、数学が嫌いな生徒に起こっているリアリティを理解し、できるだけ入念にそのひとが感じるままを感じとることである。

ところで教師は規則違反をした生徒にも対応し

なくてはならない。

どのような場面でも「教師はケアするひととして生徒を支えるためには、自分自身がケアをするひととして生徒の前に現れる必要がある。」

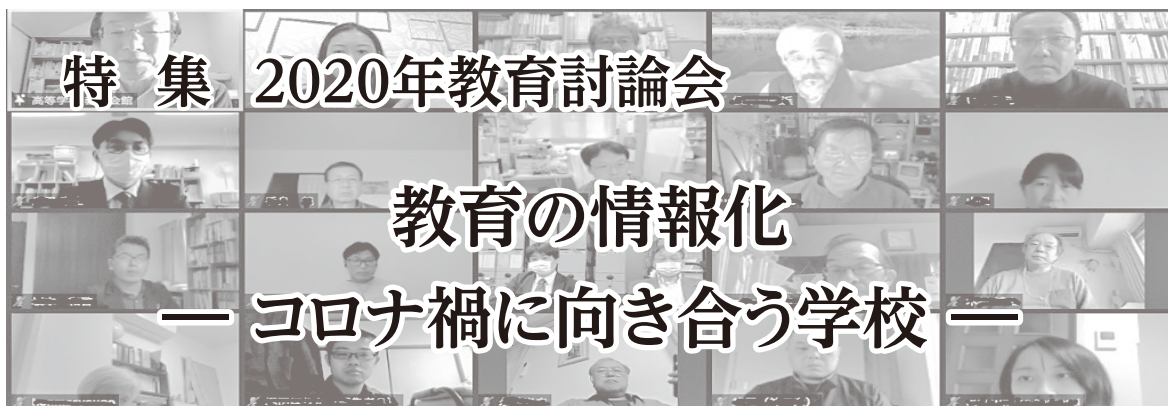
したがって、「規則を押しつけて満足しているのではなく、たえず、規則をケアリングという観点からの根拠と照合すること」が基本となる。具体的には、「教師はまずはできる限り最善の動機を生徒自身がもてるようにすること」が基本である。その規則や不正について丁寧に説明することになるのだが、「規則については、神聖にして不可侵なものとするのではなく、重きを置かれるのはケアされるひととしての生徒であり、教師との関係の結果として、どのようにして生徒が主体的に倫理的な問題と取り組めるのか」ということが基本的な筋道となる。

こうしたケアリングの実践的な取り組みを同心円状に広げていくことによって学校が「居場所・セーフティネット」、「ウェルビーイング」を実現する組織に近づいていける。政策はさまざまな意味合いで不完全である。したがって、政策はこうした現場の実践との接点の中で絶えず洗練される必要がある。そうなるためには、ケアリングについて面白いと感じ、可能性を見出し、その実践について語り合うというプロセスが必要である。

注

- 1) David Graber (2004) Fragments of an Anarchist Anthropology
- 2) Nel Noddings (1984) Caring: A Feminine Approach to Ethics and Moral Education

(なかた まさとし 研究所代表)



日時：2020年11月14日(土) 13:00開始 16:00終了 オンライン開催

問題提起

坂本 旬さん(法政大学教授)

現場からの報告

井上恭宏さん(県立高校教員 教育研究所員)

岩永 明さん(県立高校夜間定時制教員)

鈴木 大さん(県立高校夜間定時制教員)

堀田泰史さん(県立高校教員)

Society5.0、EdTech、GIGAスクール構想など、コロナ禍以前より教育の情報化は言われ続け、コロナ禍の中でその流れは加速している。しかし、情報の格差は教育の格差へとつながり、背景には家庭の経済力格差もある。教育討論会ではコロナ禍に向き合う学校の現実を見据え、教育の情報化の課題や進むべき方向性などについて、法政大学の坂本旬先生の問題提起、学校現場からの報告を受けて討議を行った。なお、以下の討論会の記録(概要)は研究所の責任でまとめたものである。

■坂本旬さんからの問題提起



私は、大学でユネスコ・メディア情報リテラシーと異文化間対話大学ネットワークの担当をしており、メディア情報リテラシー教育を専門としております。まず、

当研究所の7月公開研究会における典型的な二つの意見をご紹介します。一つは、オンラ

イン教育の普及が教育格差をさらに拡大させるのではという不安。二つ目はテクノロジーを活用した新しい授業を創造することは必要だとの意見です。この二つの意見から本日のテーマを「新しい学校を目指して」にしました。このテーマで四点お話しします。

一番大事なことはウェルビーイング(幸福であること)です。新型コロナウイルスの流行で子どもたちから大学生まで不安感を抱えています。二つ目は、オンライン中心の大学の授業で不安感を抱えている学生たちへの対応の経験から、対面と遠隔を二者択一と考えることが大事であり、それが新型コロナウイルス感染症流行時代では特に必要なことであること。三番目にデジタル・インクルージョンの観点で1人1台のPC環境を整えるべきであること。四番目にデジタルシプの重要性についてお話をいたします。

1. 大学のオンライン授業

法政大学は4月の授業開始時には、通信回

線のパンクを懸念してオンデマンド方式のオンライン授業を推奨しました。しかし、春期授業アンケートの結果によると、課題の量が非常に多く、心身に負担があったという苦情が大変多かったです。また、特に1年生は孤独感や不安を抱えていて心のケアが必要なレベルでした。同期型オンライン授業もインタラクティブではなく一方通行だとの苦情が出ています。私は、1年生とコミュニケーションを取るために最初はLINEを使いました。その後通信環境を確認して、すべてZoomに移行いたしました。また、授業終了時に雑談の時間を作り、全員でゲームをするなどのコミュニケーションを取りました。これは好評でした。

その後、オンラインならではの授業が必要だと考え、多くのゲストを呼びました。さらに国際交流も実施しました。他大学で5日間の集中講義を担当していますが、Zoomの授業の中に映像制作も取り入れました。映像制作は学生にも評判が良かったです。それから学生自身の独自企画として4大学の学生によるオンライン・ティーチインという活動も行いました。

2. 困難から希望を

最初の頃の国際交流で、留学している学生がニュージーランドの状況を教えてくれました。ニュージーランドの小学校はオンライン授業で、しかもブログを使って授業の様子を多くの人たちと共有しています。ニュージーランドはインターネット先進国ですのでオンライン授業に非常に早くかつスムーズに移行したとのこと。例えば、Google Classroomとか電子メール。そして、インターネット環境のない子どもたちには電話をかけています。つながることを大事にしており、授業では簡単な宿題を出します。例えば外で

木の葉を拾ってきて冠を作るとか、本の表紙のデザインを宿題にするといったものです。

ネパールのカトマンズの友人を招いたオンライン授業を英語で実施しました。私はネパールにパソコンを持って支援のために行ったことありますが、発展途上国にもかかわらず子どもたちはオンライン授業を受けていました。つまり発展途上国だから遅れているとは、必ずしも言えなかったのです。もちろん山岳地帯では電気さえないようなところがありますので、カトマンズ市内だけかもしれませんが、すでにオンライン授業に移行していることは分かりました。

学生たちは、現地研修ができないため、オンラインでの国際交流を実施して映像にしています。9月は、オンラインによるSDGsフォーラムを実施しました。学生が企画して、彼らが自主的に運営を行いました。このようにオンラインでなければできないことを次々と行いました。そして11月、初めて対面授業となりました。広い教室にバラバラと座っていますが、学生たちは対面が嬉しくて仕方がないという状況でした。

こうした状況下で国際交流など様々な試みを行いました。少しでもできないことができるようになったことがあれば、そこに可能性を探そうと思います。実際、大きな困難がありますが、その困難をいかに学びに変えて希望を語るか、それが重要です。しかし、学生たちに必要なのは今置かれている状況を自分の中で捉え直す作業です。自己表現活動は困難を前向きなものに変えていく力を持っています。さらに、その表現を交流の中で共有していくというプロセスがとても大事です。実際には、学生たちは手持ちのスマホで映像制作をやっています。つまり「生活綴方の映像制作」、それはまさに現代版生活綴方です。

自分を振り返って作品を作ると、とても前向きになることができます。そしてそれを共有して、共感の場を授業の中で作るわけです。こうした作品のことをデジタル・ストーリーテリングと言います。

3. デジタル・インクルージョン

GIGAスクール構想は、学校における1人1台の端末整備から、新型コロナウイルス感染症流行の中、家庭への端末の持ち帰りを可能にする環境作りへと変化しました。9月末の中教審中間まとめ「令和の日本型学校教育」では、ツールとしてのICTを基盤とした伝統的な学校システムというまとめになっています。しかし、アクセス制限をかけられた端末が子どもの学びのツールになるのかは疑問です。

これに対してデジタル・インクルージョンという考え方があります。これは、2010年にアメリカのFCCが作った全米ブロードバンド計画に対応する形で博物館・図書館サービス振興機構が、全ての家庭にインターネットをつなぐためにこの考え方が必要だということに打ち出されました。全ての人が高度なICTの利点を理解し、高速インターネット接続機器やオンラインコンテンツに、公平かつ手ごろな価格でアクセスでき、これらの技術を利用して教育的・経済的・社会的な機会を利用することができるべきだという考え方です。つまり単に機械を入れるだけではなく、教育が必要になるということです。そこでデジタル・リテラシーという考え方で全米の図書館が取り組みました。

社会教育の分野として、デジタル・リテラシーを全ての国民が身に付けるべく、図書館がその支援を担っています。こういう話は日本では全くないので、この観点は世界と日本との違いを非常に感じるどころです。つま

り、教育にとって大事なことは、DX（デジタル・トランスフォーメーション）ではなくて、DI（デジタル・インクルージョン）の方なのです。DIの考え方が日本の教育で語られることがほとんどありません。今後、教育運動として取り組みを要求すべきだと思います。改めて、このDIの考え方からGIGAスクール構想は社会政策だと捉えるべきです。全ての国民がデジタルの恩恵を受けられるようにするということが大前提です。

富士通総研が作ったレポートには、「少数派や社会的弱者になりがちな人々の社会的なインクルージョンを目指す施策は必要」だとありますが、国の政策は、実態として整っていません。日本は、DIに該当する部分が、とても少なく、中国の半分ぐらいしかない。民間セクターの活動は少しありますが、公共セクターのインクルージョンがとても小さい。また、オンライン上の信頼関係も低い。つまり、格差の問題は、DIの理念が社会運動や社会政策にどれだけあるかということと関係してくるわけです。

4. デジタル・シティズンシップ

私たちは「情報モラル」ではなく「デジタル・シティズンシップ」という言葉を使っています。自治体の中でも「デジタル・シティズンシップ」という言葉を使い始めています。中教審で7月に今村久美委員が提出した資料の中に「情報モラル教育は個々の安全な利用を学ぶためのものであるのに対し、デジタル・シティズンシップ教育は人権と民主主義のための良き社会を作る市民となることを目指すものだ」とあります。中教審の中間まとめではなく、教育政策としても今のところはありますが、文科省は非常に関心を持っています。講堂に集まってゲスト講師の話を

聞くだけの典型的な日本の情報モラル教育ではなくて、デジタル・シティズンシップ教育が重要です。2009年に欧州評議会がハンドブックを作っています。アメリカではデジタル・シティズンシップ法が各州に作られつつあります。メディア・リテラシーとセットになっているのですが、全世界的にこれが当たり前の状況になっています。「何々をしてはいけない」というネガティブな発想では何も変わらないし、子どもたちを本当に守ることはならない。むしろパソコンを持っていることを前提に、どうすれば市民社会に参加できるようなスキルや知識を身に付けることができるかということをお教えるのがデジタル・シティズンシップの基本的な考え方です。この考え方で民主主義と人権をベースに情報モラルを変えていくべきであり、これがデジタル社会に対応する教育の原則です。

欧州評議会も、そういう民主主義と人権の文化を作るという目的でデジタル・シティズンシップ教育を位置付けています。アメリカではコモンセンスというNPOが作ったカリキュラムがよく使われています。高校3年生用の教材には、社会参加やそのスキルを身に付けることを学ぶシティズンシップ教育が含まれています。現代社会はデジタルのツールを使わなければ社会参加が非常に困難な時代です。特に新型コロナウイルス感染症流行の時代では、ただしインターネット上には虚偽情報、フェイクニュース、ヘイトスピーチもあります。これらに対して抵抗力を持たせるための教育があります。自分たちの思いをどのように実施可能な形にし、実現させることができるのかというスキル身に付けさせる。そのための方考え方を、幼稚園から大学まで、系統的に学ぶというのがデジタル・シティズンシップです。つまり情報モラル教育ではない、新

しいデジタル時代の教育の原理です。

教職員のウェルビーイングとエンパワーメントを最優先しなければならない。そして、子どもたちや学生たちのエンパワーメントのためにデジタル・インクルージョンを実現することが大事です。さらにスキルや能力を身につけるためにデジタル・シティズンシップ教育が必要です。目の前にある現実とたたかうだけでは物事は簡単に変えられません。新しいモデルは常に現実のモデルを時代遅れにします。情報モラルでは何も変えられないので、デジタル・シティズンシップという新しいモデルを作ろうと努力しているのです。

■現場からの報告

1. 通信制高校の教育方法

井上恭宏さん：休校中、通信制高校の教育方法が参照されませんでした。自学をしながらゆっくり



やったり早くやったりする。それからスモールステップでの加点法。先生とレポートという紙メディアを使って対話する。こうして、躓きを経験した生徒の個（自己）が回復されていくような授業はほぼ参照されませんでした。通信制高校を経験した先生が公立高校では少ないことや、やはり通信制は本流ではないということが原因かもしれません。コロナ禍の中の遠隔教育は、ICT機器を利用して教室の対面授業を再現しようとしているように思えます。報道は、紙メディア中心の学校を批判する。確かにそういうこともあります。私が通信制高校在職中には紙媒体に加えてITレポートも導入し、授業動画も作成していました。坂本先生が指摘したように遠隔授業における対面授業の再

現は、対面と遠隔の二者択一になっています。

通信制教育に拘るのは、全日制高校で生徒たちが心ここにあらずで過ぎていく授業時間を体験したからです。通信制高校では、添削と面接による対話と学びや生徒の姿を思い浮かべようとする教員の習慣が希望でした。課題集中校から生徒が転編入して来て、レポートに必死に取り組んで自分の感想や考えを綴ってくる。まさに坂本先生のデジタル綴り方と重なります。コロナ禍で遠隔教育が行われ、心ここにあらずで過ぎていく授業時間や学校における同調圧力の問い直しが必要になりました。

さらに、情報環境の整備では埋められない格差の顕在化もありました。IT機器や、Wi-Fi環境があっても、それに向かっていけない人たちがいます。ここが、坂本先生が仰っていたDIの必要性に繋がるのだと思います。デジタル化の中で誰一人取り残さない包摂という視点が必要です。これを「通信制高校でのケアと感情労働」と表現しました。DIの中に、ケアの考え方を入れたらと思います。最近の通信制高校では、授業の拘束時間が少ないので、ケアとか、様々な相談に積極的に取り組んでいます。こうした取り組みをしている私立通信制高校もあるそうです。

コロナ禍の中、既存の通信制高校は無くなるかもしれないとまで考えていました。しかし、現在はリモートの学習が辛くなった人が通信制高校の教育方法で学ぶようになると考えています。つまり、添削と面接による対話と学び、隔たりの中のつながりで個（個人）が回復していく教育方法は多分消えません。

2. 夜間定時制高校の課題

岩永明さん：休校期間中、紙ベースで生徒と課題のやりとりをしていました。本校は各学年2



クラスで、全校生徒数70名弱ですが、発達障害の傾向が感じられる生徒が多数在籍しています。そのため、同じペースで課題を進めていくのが難しい。ふだんの授業でも同じです。全くやらない生徒もいれば、どんどん進める生徒もいる。その後、紙ベースからGoogle Classroomを使って動画等の配信が始まりました。教員も戸惑いましたし、生徒は家庭の情報環境もそれぞれ違います。

例えば、私のクラスは家庭内に自分で使えるパソコンがあるのは30%でした。画面の小さいスマホで文章を読むのは難しい。DIの視点から、スタートラインでの格差が大きい。現在行われている対面授業で個々の生徒の様子や健康面の確認をすることが大切だと再確認しました。YouTube等を参考にしてClassroomの中に動画をアップしています。視聴している生徒も多いようです。やはり対面授業と遠隔授業の二者択一ではなくて、デジタルの部分も併せて活用することが、学びの改善につながると考えております。

鈴木大さん：休校期間中、

G Suiteで課題を生徒とやり取りする中で、ふだん発言しない生徒が自分の考えをコメント欄に書



いたり、質問をしました。その一方で、井上さんと同じく埋められない格差を感じたり、岩永さんが指摘した支援が必要な生徒も存在しました。本校では特別な支援が必要と考えられる生徒が多数在籍しており、義務教育課程で通級で学んでいた生徒もいます。Googleフォームや配布資料の閲覧などが積極的にできる生徒がいる一方で、なかなか理解が進ま

ない生徒も相当数います。高等学校でオンラインの取り組みが非常に困難な生徒がいることがあまり知られていない。また、オンライン、対面授業に関わらず意思疎通が困難な生徒もいます。そういった生徒でも何か書いてくればオンラインでも分かりますが、文章も苦手だと難しい。オンライン以前に「生徒の抱える課題」を今後解決していかなければなりません。また、家庭にオンライン学習のスペースがない。例えば、部屋がちらかっていて勉強するスペースがない。もともと宿題ができる家庭環境でもないの、休校期間中、学習が一切できなかったという生徒も相当数います。また、幼い妹や弟の面倒を見て、学校に来ることによってそれらの家事労働から解放されている生徒もいます。オンラインだからこそ授業に参加できるという考え方もありますが、家にいれば幼い妹や弟の面倒を見ることになるのです。他にも学習意欲がないことが課題で、オンライン学習になると、「学校に行かなくてもいい」＝「勉強しなくてもいい」という意識になってしまう生徒もいます。そのような生徒は登校することで、やっと学習時間を確保しているのです。

そして、実は一つの困難だけではなく、多重構造的に生徒達が複数の困難を持っています。こうした学校の現状に目を向けて、課題解決に取り組んでいかなければなりません。

3. 学校における情報化の課題と展望

堀田泰史さん：担当教員は数学で、情報も担当することがあります。分掌は学習支援グループで、情報機器関連の保守管理、Linuxサーバーを用いたポータルサイト運用管理を担当しています。さらに情報化プ



ロジェクトチームとして、ChromebookとG Suiteはコロナ対応を含めて担当しています。情報化の課題と展望を考えるにあたって、教育の情報化スキルは3つの要素があると考えています。教員の情報活用能力、それを提供するための情報環境、生徒の情報活用能力です。教員の情報活用能力の課題は情報化プロジェクトチームでICT能力のベースアップを目的に様々な校内研修を実施しています。ただ、研修も大切ですが、ひとり一人の意識改革、自分で実際に活用することが重要です。情報環境は、次々と入って来る機材等の管理が重要です。そして、どの教室にも同一機器での基本的な設備が確保されていること。同一機器であれば、苦手な方も対応しやすくなります。生徒の情報活用能力ですが、生徒は柔軟に活用しつつも基盤が分かっていないので、自分では解決できないことがあります。

また、家庭の情報環境は、5月当初あたりまでで、Wi-Fiルーターの貸し出し希望は、1200人規模の本校ですが9家庭だけでした。しかし、ICTはこの10年ぐらいで一気に進歩したので、保護者も表面的なことしかわかっていないこともあります。そこで、高校と家庭の連携が必要不可欠になり、本日のキーワードであるDIが重要だと思いました。幼稚園・保育園から小中、加えて家庭・地域もしっかりICT活用を進めていくことが教育の情報化には欠かせません。

休校期間は比較的校内の情報化の課題に対応できましたが、対面授業が再開すると難しくなっています。働き方改革を通して教育の情報化を研究する時間等の確保ができれば良いと思います。校内情報環境については予算的な支援が欠かせません。機会があれば、その都度行政への働きかけが必要だと思っています。

■坂本さんへの質問と回答

質問A：「個別最適化」はAIによる個人の支配につながるように思うのですが、坂本先生のお考えをお聞かせください。

坂本さん：「個別最適化」は英語ではpersonalizationで個別化だけです。個別最適化のもともとの実践の理念を調べてみると、生涯にわたる学習の担い手になることが目標です。管理をするための概念ではありません。ところが生涯学習の部分がいつの間にか抜けて、日本ではICT利用にだけ焦点が当たる個別化です。個別学習の理念からもずれてしまいます。

もう一つはcollaborative learningという共同学習の考え方です。この組み合わせを十分に理解しないと、管理と手抜きのための個別最適化になりかねないのです。そこは全く違うものだというのを、実践の中で作っていくのがいいと思います。

質問B：DIの観点から、専任の司書が配置された県立学校の学校図書館に期待することを教えてください。

坂本さん：コロナ禍では難しいのですが、全ての子どもたちが図書館という空間を共有できるようになることが一番大事なポイントで、情報リテラシー教育は図書館の大事な任務になっています。現在ユネスコや国際図書館連盟では、情報リテラシーという言葉ではなくて、メディア情報リテラシーという言葉に替わりました。これは、映像も含めたマルチメディアへの対応です。海外の学校図書館の事例を見ると、図書館の中の大きなディスプレイで国際交流を行う実践が結構あります。

このように学校図書館がマルチメディア化し、多様なメディアに対応することが大事だと思

います。これはすぐにできない場合もあるので、アメリカの公共図書館でも行っている、フェイクニュースの読み解き方を図書館の事業でやれば特別なコンピューターも必要ありません。

質問C：コロナの影響からでしょうか、今年度入学の高校1年生間でのネットトラブルが例年以上に多発しています。コロナ禍とネットトラブル、それに向けた生徒への対応などをデジタル・シティズンシップの関係から教えてください。

坂本さん：コロナ禍でオンラインによるコミュニケーションの比重が高くなれば当然オンラインのトラブルも増える状況にあると想像できます。ネットいじめは、欧米の研究結果を見ても、実際のいじめよりも深刻度は高い。オンラインは、力関係の極端な強弱の関係がなくてもいじめが起こってしまい、深刻化する一因にもなります。さらに、今の若い世代は孤独に陥る可能性がとても高いのでアメリカでも若い女性の自殺が増えています。

こうした人たちを救うには、いわゆるエンパワーメントをさせてレジリエンス、要するに耐える力をつけさせる。この考え方はアメリカだけでなくOECDでも研究し、かつ実践されている部分です。だから、今までの成果をできるだけ共有して、子どもたちひとり一人につなげていく、そういうノウハウを教師が身に付けていくことがとても大事だと思います。つまり、オンラインでもオフラインであっても、個別に子どもたちとのつながりを大事にしていかないと、大事なサインを見落としてしまいます。

質問D：メディア・リテラシーも含めて民主

主義や人権などの普遍的な価値を含めたデジタル・シティズンシップを中心に扱う高校の教科、科目がない状態です。教科横断的な学習の中で、こうした資質能力の育成が必要になると考えるのですが、具体的にどのような教育活動を想定すればいいでしょうか。

坂本さん：学習指導要領の情報活用能力の中に入っている情報モラルがかなりデジタルシップに近くなっています。現行指導要領の中でもやれることはあるわけです。特に情報活用能力は全ての教科でやることになっていますので、情報モラルと言いながらデジタルシップで構わないと思います。そして、高校の公共の科目を貫く考え方が主権者教育です。文科省の主権者教育の推進委員会が発表した中間まとめにもメディア・リテラシーという言葉が入っていて、かなりデジタルシップの要素も入っています。つまり、情報モラルと主権者教育を柱として、これらをどのようにつなげていくのが、これから考えられる方法ではないでしょうか。

質問E：デジタル・シティズンシップ教育は、一般に言われるシティズンシップ教育と比べて、どんな点が特徴になるのか教えてください。

坂本さん：デジタルシップは、最終的にシティズンシップに行くわけですが、一番典型的なものはデジタル・アイデンティティです。これは日本の情報モラル教育には含まれません。デジタルで読み書きしたもの、書いたものは生涯残ってしまい、これをデジタル足跡といいます。これを考えないから、何でも話してしまう。デジタルを使い始めてからでは遅いので、アメリカのデジタルシップ

の授業は、これを幼稚園から教えます。そして、ポジティブに自分はどんなデジタル・アイデンティティを作りたいのかを考えさせて、より良いデジタル・アイデンティティを作っていく方法や考え方を小さい頃から少しずつ教えていきます。そうしなければ、インターネット、メディアの良き使い手にはなれないし、もちろんデジタルのツールを使った市民社会への参加もできません。そこには発達段階の考え方もあるし、教育としての系統性があるわけです。

■意見と感想から

質疑の後に参加者から意見と感想を出していただいた。その中からいくつかを紹介したい。夜間定時制の教員から、喫緊の課題として「教員のスキルの平準化」が必要であり、その対応として「オンライン教育の試行日」を一日設定して、学年全員が在宅となって試してみたとのことである。それを通して、生徒の多くはスマートフォンしか持っておらず、加えて学校の機材整備が課題であることが分かったとのことであった。

また、「デジタル弱者」としての生徒の状況は、「義務教育を受けることができず、文字が読めない悲しみ」を想起させるとの感想があった。さらに、報道されているスマートフォンの料金引き下げではなく、「ネットへのアクセス権」を「市民権」として保障するために、インターネットを社会インフラと考える発想の転換が必要との意見があった。確かに、料金の支払いが遅れてスマートフォンが利用できない、契約容量を超えてしまい通信速度が低下したという話は良く聞く。このことと関連して坂本先生から、「自主夜間中学に通学している方の深刻なデジタルデバイドの状況から、DIの大切さが痛感された」

との報告があった。

討論会の報告者の方々からは、オンライン教育を生徒の実態を見ながら取り入れつつも、生徒の複数の困難、例えば障害や貧困についてはオンライン教育以前からの課題であり、なかなか社会全体で共有されていないこ

とが問題だと指摘があった。コロナ禍以前から指摘され続けてきた課題が、コロナ禍で顕在化したとも言えよう。教育の情報化と複数の困難を抱える生徒については、研究所としても引き続き検討していきたい。

教育討論会を振りかえる

— コロナ禍から考える、高校生のためのより良い教育の形 —

福 永 貴 之

◇コロナ禍での学びの苦悩

今回の教育討論会を終えて改めて確認したことは、コロナによって「教室」という学び場を奪われた生徒たちの苦しい状況と、また、その苦しみから学生たちを救い出すために、なかなか好転しない状況に歯がゆさを抱えながらも、学びを止めないために奮闘している先生方と生徒たちの懸命な姿だった。今回の教育討論会について、そもそもコロナ禍における最適な教育方法を明確に見つけ出すということがゴールではなかった。あくまで、コロナの中で混乱している学校現場を、様々な視点から記録していくというような目的が強かった。それでも、この討論会を行うことで、何か良い「答え」のようなものを手に入れることができるのではないかと少し楽観的に考えている面もあった。だが、現実はそんなに簡単ではなかった。コロナという病気そのものにまだ特効薬がないように、教育現場もその状況を打ち破るための絶対的に効果のある学びの形というようなものはない。しかしその中で、様々なヒントは掴むことができた。そして、コロナ禍における教育ということだけではなく、コロナを超えてより良い教

育の形を考えるきっかけを得られることができたように思う。各先生方からの講演、報告での現状の課題に触れながら、自身の勤務校での体験なども踏まえて、これからの教育にどのようなつながっていくことができるかという点から教育討論会を振り返っていきたい。

◇坂本先生の問題提起・大学生のオンライン教育の現状

坂本先生の問題提起で大学でのオンラインによる学習についてのお話をお聞きして、大学生にとってもオンラインでの講義や課題に困難を抱えている現状を知ることができた。知識の習得という点では、必ずしも対面の授業ではなくても良いはずだが、教員にとっても学生にとっても、互いに顔を合わせずに情報のやり取りだけで学習を進めていくということは、大学生にとっても簡単なことではない。

情報機器の扱いや通信環境に気を使いながら教員の話を書くということは相当のストレスがかかり、本来学ぶべきその講義や授業の内容に集中することは大変なことだろう。そして、それは学生だけではなく教員の側も同じで、高校現場でもオンラインでの授業を

行った際、原因不明の機器トラブルに悩まされた先生も多くいるのではないだろうか。

また、与えられる課題の量の多さに学生が心身ともに疲弊をしているというお話もあり、その点においても高校現場と共通していることがわかった。高校現場でも、教育の保障を目的に、本来なら教室で行うべき授業の内容を課題にまとめた結果、生徒たちは膨大な量を自宅学習で取り組むことになってしまったように感じる。私の場合、担当が1学年の英語だったのだが、入学したばかりの新入生がひたすら課題に取り組むような形になってしまった。入学式が終わり自宅学習に入ると、課題提出の締め切り、それが終わるとすぐに新しい課題に取り組む、というサイクルになり、生徒たちにとっては相当な負担であったと想像できる。初めて触れる高校の学びを、まだガイダンスもろくに受けていない数多くの科目を、それまでやったことのないような形でコンピューターやスマートフォンを駆使しながら取り組むというのは本当に大変なことだったろう。

その中で、坂本先生のオンラインの授業の取り組みの工夫は興味深いものであった。オンラインながら、会話をする機会、コミュニケーションの機会を増やし学生たちの気持ちの不安を和らげる工夫や、教員からの一方的な配信にならないよう、望まない学生以外は、なるべく画面に顔を出すようにしていたということ。また、課題の内容についても、作業的にこなしていくものではなく、学生ひとり一人の個性が出るようなものにして、学生が自己表現をできるようにすることで、オンラインの課題でも学生が充実感を得られるようにしていたというお話は勉強になった。オンラインだからこそ取り組みたい課題を、私たち高校教員も追求すべきなのだろう。

◇高校現場の状況、取り組み

県立高校(全日制普通科)の堀田先生からの報告では、教員ごとの情報機器に関する知識の違い、スキルの違いについて触れられていた。情報機器の扱いに長けている先生もいれば、当然苦手としている先生もいる。その中で、まず簡単なことから始めて全体で底上げを図っていくというような提言に共感した。オンラインの授業の中で、すぐに通常の授業のクオリティを求めるのではなく、教員も生徒もまずやってみて、失敗をして、お互いに成長していくという考え方は大切であるように思う。

また、県立高校夜間定時制の岩永先生、鈴木先生からは、それぞれの生徒の情報機器の違いだけではなく、家庭環境による状況の違いに言及されていた。仮にパソコンなどの設備が整っていたとしても、家庭によっては兄弟の世話をしなければならぬ生徒や、家の中で集中して学習に取り組むスペースを確保することが難しい生徒もいる。オンライン化と言っても、情報機器の設備やスキルについてだけではなく、より多面的に生徒の状況について意識することが大切なことに気付かされた。

◇“教室”で授業ができない状況での学びのヒント

“教室”で授業ができない状況の中、家庭でできる学びの方法について考えることは容易ではない。しかし井上先生からの報告にあったように、これまで通信制高校が行ってきた教育方法にヒントを見つけることができるかもしれない。コロナ禍の中での学習は、これまでの学校生活とは全く異なるものである。どんなに努力、工夫をしても、これまで通りの対面授業をオンラインで実現することは不可能だし、対面授業のオンライン化を目

指す必要もないはずだ。むしろ、自宅学習だからできることを念頭において、これまで培われてきた通信制高校の方法を取り入れることで、全日制高校においてもより深い学びを実現できる可能性があるかもしれない。より広い視野で、生徒にとって負担の少ない充実した学びを目指していくことが必要だ。

◇“教室”での学びを考え直す

討論会での問題提起、報告を聞いている中で、ふと疑問に思ったことがある。果たしてこれまでの“教室”での授業が、生徒たちにとって意義深く充実した学びになっていたのか、ということだ。コロナによって学校に通えなくなったことは、生徒たちにとって確実に悪影響を及ぼしている。行事や学校生活、友人たちとの大切な時間を奪われ、本来あるべきはずだったものが無くなってしまったことで辛い思いをしたことだろう。ただ、自戒の念も込めて取って替えて書くが、学校に通って教室で対面の授業を受けさえすれば、生徒たちにとって満足できる充実した学びになるというわけではないのかもしれない。

今回の討論会で浮き彫りになったオンライン学習における生徒ひとり一人の状況、環境の違いは、これまでの“教室”での学びでも存在していたのではないだろうか。教員ひとり対生徒40人向き合う時、見落としていることが数多くあったのではないかと、不安な気持ちになった。確かに、教室での時間は一見平等なようにも思える。だが、個性も目的も違う生徒40人に対して一度に授業を実施するよりも、それぞれの生徒の目的、段階に応じて学びの内容を変えていくことの方が、より平等で本人にとっても充実した学びになる可能性がある。その点では、オンラインでの個人学習の方がメリットを得られることもある

のかもしれない。

◇自宅学習期間中の評価

もう一つ、気になったことが評価のことである。自宅学習中の課題を評価することは難しく、大変であった。私の場合、自宅学習期間の課題の多くが、教科書に関連する内容であった。成績評価のことも考慮し、全ての生徒が平等に取り組むことができる内容が望ましかった。そして、学校での授業が再開して試験を実施する際に、同じ内容を課題として取り組んでいる方が公平な試験になり、生徒も準備がしやすいという考えがあった。本当なら、坂本先生のように生徒の個性が発揮できるような課題や、それに対する評価を行う方がオンラインでの課題としてはふさわしいのかもしれない。

もし評価をせずに済むなら、と考えるしまうことがある。学んだことに対しての適切な評価は必要だと思うが、評価のために先に学びの内容が決まってしまう、ということはやや本末転倒な気もした。公平であることも大事だが、それとともに生徒の学習意欲を向上させ、本質的な能力を磨くような課題を与えられるようになりたい。

◇コロナを超えて、より良い教育のために

コロナは生徒たちにも、教員にも、学びにおいて大きな負担となった。学校に通えない生徒たちは、課題の量にも、取り組み方にも、オンラインでの授業参加にも、これまではなかった様々なことに苦しめられた。しかし、マイナスの方向で考えるばかりではなく、できる限り前向きに考えていきたい。これまでなかなか進むことのなかった教育のデジタル化を、より良い教育へとつなげていくために、コロナが終息した後も考えていくべ

きだ。“教室”で行う一斉授業でこそ学ぶことができることと、オンラインで自己学習だからこそできること。それぞれの良いところをつなぎ合わせて、さらに優れた学びの手段を私たちは考えていくべきだろう。

理想論の甘い「きれいごと」かもしれない

が、生徒たちが幸せな人生を掴むために、自分自身で納得して成長したと思える教育を提供できるように、今後も自己研鑽を含めて、より良い教育環境の整備に尽力していきたい。

(ふくなが たかゆき 教育研究所員)

教育討論会に参加して(1)

コロナ禍の中、困難を抱える子どもたちを どのように支えていけるのか — 生活支援課・教育支援専門員の視点から —

名 取 記世美

はじめに

文部科学省は、新型コロナウイルス感染拡大による緊急事態宣言を受け、「GIGAスクール構想」の早期実現を積極的に推進することを表明している。新時代に向けて先端技術を効果的に活用した学びは必須になってくるだろう。しかしながら、「GIGAスクール構想」で唱えている「多様な子どもたちを誰一人取り残すことがないようにする」ためにはどのような視点が必要になるのかについて、私の視点から考察したい。

1. 格差が拡大している現状

令和2年度の横浜市の生活保護の状況は、令和元年と比べてやや増えている状況である。さらに、注目すべきは新型コロナウイルス感染症の感染拡大防止に伴う、休業・自粛要請などに関連し、生活困窮者自立支援事業について「住居確保給付金」の相談・申込みが大幅に増え、現在もその傾向が続いている点だ。

生活保護を受給しているひとり親の中には、雇い止めなどの理由から就労継続が出来

なくなるケースや、ひとり親以外のケースでも家賃が払えずに横浜市生活自立支援施設や簡易宿泊所等へ案内するなどの対応も増加している状況である。

2. 困難を抱える子どもたちの現状

私は現在、区役所の生活支援課の中で、生活保護受給世帯の中学生、高校生への支援に教育支援専門員として携わっている。支援内容としては、学習意欲の促進(寄り添い型支援事業への勧誘)、進学についての相談(経済的なことに関する)、高校への定着支援等を行っている。業務の目的は、一人でも多くの子どもたちに社会で自立できる力(生きる力)を養ってもらうことである。自立を促すことは、生活保護世帯の「負の連鎖」を断ち切り、長い目で見れば「8050問題」にまで影響を与えられる可能性もあるだろう。

討論会の中の学校現場からの報告は、区役所内で実際に子どもたちや保護者と関わる私のケースと多くの点が重なる。生活保護受給世帯の子どもの特徴として、小学校からの学

習の積み残しによる低学力、成功体験の少なさから自己肯定感も低く、学習への意欲も湧かない、無気力傾向の子どもが多くみられる。昨今は、オンラインゲームに陶酔する子どもも増加の一途をたどっている現状である。また、発達障害が疑われるが、診断がついていない子どもも同様だといえる。こういった現場の状況を鑑みても、デジタル化に伴い、一人1台のPCを与え、一律に何かを始めたとしても、そもそもスタートラインが異なるため、学校側が求める効果を得ることは難しいだろう。まずは、異なるスタートライン、埋められない格差をどうするのかという視点に立った教育のデジタル化をすすめていくことが必要なのではないだろうか。

3. 学校現場からの報告を聞いて

多部制定時制高校や夜間定時制高校は、生活保護受給世帯、困窮世帯の子どもたちの進学先として一定数のニーズが毎年ある高校であるため、報告内容はとても興味深いものであった。

GIGAスクール構想を文科省は推し進めるといいながらも、実際には情報環境整備をするだけでは埋められない格差がある現状について、井上先生は強調されていた。また、通信制高校で指導した経験の中に、教員が生徒の姿を思い浮かべようとする習慣があり、何か希望みたいものを見つけ出す体験があったという点も興味深い。

今後、デジタルの中では、誰ひとり取り残さない包摂的な視点（デジタル・インクルージョン）に加え、学校にはケアとか教員たちの感情労働が非常に大事である点を指摘されていた。

夜間定時制高校の岩永先生、鈴木先生からの報告では、在籍する多くの生徒の特徴とし

て、対面授業でも意思疎通が困難な生徒、学習環境（家庭環境）が整っていない生徒や発達障害の傾向がある生徒など、特別な支援を必要とする割合が高いという。そのため、実際にオンラインでの取り組みが生徒にとって非常に困難なことが、なかなか知られていない現状があることについて語られていた。また、生徒の学習意欲がそもそも低く、学校に来なくてもいいということは、勉強をしなくてもいい、という理解になってしまう生徒もいたという。

このような状況から、学校の役割として、時間と場所をある程度拘束することによって学習時間を確保する役割を果たしているため、在籍生徒の特徴を踏まえた上での取り組みの必要性を強調されていた。学校現場では、先生たちが必死に生徒たちを支えようとしている姿が見え、ここに支援の本質があると感じた。また、学校があるべきセーフティネットとしての役割を果たしていることを改めて確認した事例である。

最後に、全日制普通科高校の堀田先生からは、学校職員、教員のICT能力のベースアップとICT活用を学校のみに限らず、家庭・地域というところにも進めていく必要性について言及されていた。ICT活用には学校により差があるにせよ、子どもたちにデジタルを使ってもらうためにも、まずは大人が知らない、分からないことを言い訳にせず、理解する努力をしつづけることが重要なであろう。

4. 未来にむけて（with コロナ）

今、人類はコロナ禍という未曾有の災害を目の当たりにして、不安と恐怖の中にいる。討論会の中で、本間さんは「デジタル化についていられないことは、不便とかいうこと以上に悲しいことである。彼らの悲しみを理解

し、そしてどうやって支えていくのかが学校に課された重要な問題になる」とおっしゃっていた。不安や悲しみをこれ以上広げてはならない。新時代に向けて先端技術を効果的に活用する学びはもちろん必要不可欠であるが、効果的に活用するためには、まずは、教育現場、行政の現状を知ってもらい、困難を抱える子どもたちを、ひとりもとりこぼさないための努力と視点を持ち続けることが重要

である。

今、コロナ禍が長期化している現状を踏まえて、今後新しい未来をどのようにして切り開いていくのかについて考えなければならない時がきているのではないだろうか。

(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)

教育討論会に参加して(2)

教育討論会に参加して考えた二つのこと

羽 角 章

教育討論会で話題になったことは多岐にわたるが、その中で私が考えたことを二つだけ書きたいと思う。

デジタル・シティズンシップ教育

一つ目は、坂本先生が紹介した「デジタル・シティズンシップ教育」についてである。私はこの言葉を初めて聞いたので、「デジタル・シティズンシップ教育は、一般にいわゆるシティズンシップ教育と比べて、どんな特徴がありますか？」と質問してみた。すると、坂本先生は「最終的にはシティズンシップにいくんだけれども、典型的に違うのはデジタルアイデンティティだ」と答えた。私は面食らってしまった。「デジタルアイデンティティ」って何？

坂本先生はそのあと、デジタルアイデンティティについて解説してくれたのだが、面食らった私はほとんどその内容を理解できなかった。興味を持った私はすぐにインターネットで検索してみた。すると、坂本先生の

いうように、欧米ではかなり浸透した考え方のようだった。知らなかった。

YouTubeでデジタル・シティズンシップと検索すると、幼稚園生向けから高校生向けまでの動画教材がたくさんヒットする(坂本先生がアップしたものだろうか)。それを見ると、非常にわかりやすく、しかも考えさせる内容になっていて、系統的に社会参加を促すようにつくられていることがわかる。日本の情報モラル教材のような道徳的押しつけを感じさせることはない。

デジタル・シティズンシップに関するいくつかの文章も読んでみた。確かに、学校外でほぼ全員の生徒が毎日ソーシャルメディアに接している現状を見れば、日本の「情報モラル教育」のような「これはやめましょう」という禁止中心の考え方ではなく、使用法を自ら考え、よりよい社会づくりに参画する力を付けるというデジタル・シティズンシップの考え方の方が合理的だ。

そう考えたと同時に、私は「この概念は日

本で生かされるだろうか」という疑問も持った。というのは、なぜか日本の学校では、生徒の現実の生活や未来の生活にとって重要なことを教えない、あるいは重要な能力を育てないという傾向があるからだ。

例はいくらでも挙げられるが、例えば憲法や子どもの権利条約について知識として教えても、学校の授業や校則について「君たちは意見を言う権利がある」とは教えない。例えば、神奈川県では「シチズンシップ教育」の中に道徳教育が位置付けられていたり、模擬投票の実践に対して様々な制約を課すなどして、現実の政治に対して「批判的思考力」を育てない傾向がある、等々である。

情報教育においても、メディアやニュースを批判的に読み解く能力としてのメディア・リテラシーは無視、あるいは軽視されているが、これこそがデジタル・シチズンシップ教育の中心概念だと坂本先生は書いている¹⁾。

坂本先生のスライドやネット検索で出てくるデジタル・シチズンシップ教育の要約を見ると、「デジタル・アクセス」「デジタル・コミュニケーション」などという用語が並んでいて、その裏にある民主主義社会を形成する市民を育てるという思想が見えにくい。欧米では民主主義や批判的思考力はわざわざ書かなくても前提とされているということだろう。欧米の民主主義社会への定着を見せつけられる思いである。

だから、教育の中に民主主義の概念が定着していない日本で導入されると、上記の「シチズンシップ教育」のように、肝心の「批判的思考力を持つ市民を育てる」という概念を抜かれたものになりかねない。そうならないようにするためには、日頃の教育活動全般で私たちは生徒の民主主義のスキル、特に批判的思考力を育てているか問い直す必要がある

と思う。

それから、坂本先生は触れなかったが、最近になってデジタル機器による子どもの脳の発達への悪影響の研究結果が出始めた²⁾。上記の外国のYouTubeの教材動画を見ると、幼稚園生向けからすでに悪影響を回避するための呼びかけが含まれているのはさすがである。日本では2004年頃から日本小児科学会などが提言を出しているのに、それをほとんど顧みない教育行政は、生徒の健康問題に限っても無責任なのではないかと思う。これからの情報教育に必要な観点の一つだろう。

通信制の方法

二つ目は、井上さん（親しみを込めてさん付けで書かせていただく）の「リモート授業でなぜ通信制の方法が参照されなかったのか」という指摘についてである。コロナ禍で休校になったとき多くの学校で生徒に宿題を出すか、リモート授業が行われたが、井上さんは「なぜそこで通信制の方法が言及されなかったのか」と問いかけた。井上さんは「通信制では学ぶ人の学ぶ姿勢が学習を成り立たせている。ゆっくり、あるいは早く学ぶ、紙を通じた対話、それを通して自己の回復がなされる」と言う。リモートでも、そしてIT化しなくても生徒の変容が起こる、つまり教育が可能だということを行ったのだと思う。

私はこの言葉を聞いたとき、「あ、どうしてこれに気づかなかったのだろう」と自分を恥じた。教育討論会の中でいちばん教育の本質をつく指摘だったと思う。井上さんは次のコメントで「全日制高校での『心ここにあらず』で過ぎていく時間、目の前にいるのに全くつながれていない授業」と言っていたが、今の私の授業がまさにそれである。にもかかわらず、私は教科書という決まっている教え

るべき内容を解説するだけの授業を続けている。そして、生徒も先生も一般市民も、ほぼすべての人が「勉強というものはこういうものだ」と思い込んでいる。

言い訳をさせていただくと、私が「生徒とつながれていない」授業を続けているのは、定期テストの共通化のため試験範囲は教科書のここまでと決められるので、独自の授業をする時間がないという理由が大きい。多くの先生にとっては楽だろうが、参加型授業を実践してきた私としてはおもしろくない（生徒もおもしろくないと思う）。非常勤講師という立場も影響している。

井上さんは最後のコメントで「教えたことを教えるためにやるので、ICT機器を利用して対面授業の再現になっている。通信制が参照されないのは当たり前、ということに気づいた」と言っていたが、これが日本の学校で授業のIT化やアクティブラーニングが広がらない理由の一つだと思う。両方とも、日本で主流の講義型授業に必要ないからである。

リモートでもそれまでの延長の授業をしたという発想から始まるので、せっかくのI

T機器の特徴を生かせない。アクティブラーニングについても、講義型では授業をアクティブにする必要性がないので、広がるわけがない。

ただし、全日制で通信制の方法を取り入れるべきだと言っているのではない。前提条件が違うので、全日制では生徒の学ぶ姿勢を待てないし、一斉の進行にならざるを得ない部分はある。しかし、紙による対話、対話による生徒の変容、という通信制教育の本質、それと生徒の心とつながることを目指すという、リモートだがアクティブな教育方法からは学ぶべきところは大きいと感じた。

注

- 1) 坂本旬・今度珠美「日本におけるデジタル・シティズンシップ教育の可能性」<http://cdgakkai.ws.hosei.ac.jp/wp/wp-content/uploads/2018/12/16-01-01.pdf>
- 2) 川島隆太著『最新研究が明らかにした衝撃の事実 スマホが脳を「破壊」する』（集英社新書）Kindle版、アンデシュ・ハンセン著『スマホ脳』新潮新書など。

（はすみ あきら 県立高校非常勤講師）

教育討論会に参加して（3）

時代の変化に対応する学校司書の責務

山田 恵子

はじめて教育討論会に参加した。討論会が終わったの第一印象は「学校は教員社会だ」という疎外感だった。教室しか見えていないような。

私は県立高校の学校司書として勤め、4校目となる。

1. 忘れられた学校図書館

教育課程の展開に寄与すべき学校図書館に、その役割を期待されていないと感じている。「主体的・対話的で深い学び」がうたわれても、学校図書館は学びの中心にはならず、アクセサリのような存在のままである。GIGAスクール構想でも置き去りにされ

ている。県も「情報センター」として整備する気がなく、Wi-Fi整備、学校司書用の校務パソコン、生徒用タブレット配備も、各校での調整に任されている。活用の仕方を知らない教員が大多数で、毎年地道な情宣活動の必要がある。学校図書館は読書の間、またはクラスに馴染めない子の逃げ場としか認識されていないのか。学校司書は、いてもいなくてもどうでもいいのか。ことあるごとに感じる寂しさは、コロナ禍でより強くなった。

2. コロナ禍の学校図書館

休校に際して、各学校図書館でも様々なサービスの工夫がなされたが、学校間格差も大きかった。

私学では、学びに役立つサイトの紹介のほか、電子図書館利用、データベースの学外からの利用、オンライン哲学対話なども行われた。県立でも進学校では、Google Classroom（以下CR）を利用して毎日配信、メールリクエスト、レファレンスの受付、オンライン図書委員会などが行われた。一方、課題集中校などでは、ICT環境の整っていない家庭や、文章や本、コミュニケーションの苦手な生徒も多い。このような通信環境、生徒の資料・情報要求などの違いに、学力格差＝経済格差＝教育格差を感じた。

また、学校司書個々のスキルや積極性、校内の力関係でも差が出た。4月に、神奈川県学校図書館員研究会掲示板で「自宅学習中の生徒に贈るお薦めサイト」スレッドが立ち、その後有志でCRを勉強するためのメーリングリストが組まれた。それらの情報交換をもとに、図書館CRの設置、サイトの紹介、オリエンテーション動画の作成、カーリル蔵書検索^{注)}の導入、フォームアンケートなど新しいサービスが行われた。6月からTeamsが

利用可能になり、チャットレファレンスに対応することもできた。こうした新たな取り組みが生まれた一方、自信がないからとオンラインに手を出さず、学校再開後も新入生オリエンテーションの中止、資料の自由閲覧禁止などサービスを制限され、存在感をなくした学校図書館もあった。

各校の状況を聞いてわかったのは、日常で行っていないことは非常時にもできない、普段の利用がなければオンラインによるサービスも届かない、ということだった。コロナ禍で、こうした学校図書館、学校司書の格差もまた、顕著となった。

3. ICTを使えない生徒

本校でも4月からCRによる課題の配信が行われた。図書館の存在を忘れられないようにと、CRに「図書館より」スレッドを設置し、サイトの紹介などの配信をはじめた。課題が多く疲れているだろう、ゲームばかりの不規則な生活をしているのではと心配して、内容は楽しく見られるもの、生活に役立つものを選んだ。情報量、通信量が多すぎて負担にならないように気を付けた。

分散登校がはじまると、1年生がよく立ち寄った。配信も見ているようだった。在校生からの反響もあった。しかし、通常登校になり連絡手段もリアルがメインになると、CRを見る習慣もなくなってしまったようだ。「月に1ギガしか使えない」「外ではネットをしないように言われている」「パスワード忘れた」「CR消した」といった生徒の声を聞く。普段のスマホの使い道は、「YouTube」やSNS、ゲームなどが多く、情報を得るよりも暇つぶしのために見ているようだ。

4. メディア情報リテラシー教育の課題

坂本旬さんの実践例には、たくさんヒントがある。メディアを製作することで、複数の視点から考え、工夫し、表現し、参加する。レポートによって振り返り、批判的な思考をする。担当教員とのコミュニケーションがある。印象的だったのは、「自己表現は前向きになれる」ということだ。

だが、大学の実践例をそのまま真似できない学校も多いだろう。「自由に」と言われても、自分が何を好きなのかも分からない生徒もいる。「勉強＝暗記」「レポート（調べ学習）＝コピペ」というように、小中高と先生から正解が与えられ、意味の分からないルールに従わされ、思考しないように育てられている。教室で正解できない子たちは、学ぶ意欲を失い、狭い世界に閉じこもっていく。

多様な視点、正解がない問いを一緒に考え、生徒を学びの主体にする工夫が必要だろう。これは単発のイベント的な授業では身につかず、積み上げが必要だ。考えることが苦手な生徒にも、いろんな場面で少しずつ慣れさせたい。表現をする楽しみを知ること、自分の気持ちを言葉にすることも大事だ。助けを求められるようになることも、社会につながるのだと思う。

学校を「学び方を学ぶ」場にし、その目的を社会に参加する市民を育てることにおきたい。その上で、メディア情報リテラシーを体系的に学べるカリキュラムや、デジタルインクルージョンの必要性を広めていかなければならないだろう。学校図書館には、こうした学びを実現するための蓄積があり、授業外の時間にも寄り添う学校司書がいる。

5. 学校図書館の責務

時代の変化に柔軟に対応しながら、その場に応じた適切かつ必要な情報を選択収集し、

生徒に伝えていくことは、学校図書館の責務である。多様性を認め伝えること、社会に参加する善き市民を育成することも使命である。紙資料だけでなく、メディア体験を豊かにできる場にしたい。自分らしく生きられる力を取り戻す場でもありたい。

学校司書は、教員とは別の視点から生徒の学びを支援したいと思っている。探究学習に学校図書館は不可欠であるし、学校司書と対話することでも、多様な視点を授業に取り入れることになるのではないだろうか。学校図書館では日々、個別に根気よく話を聞き、意欲を引き出す働きかけをしている。対話を通じた学びの個別化に、貢献していると思っている。

6. 最後に

学校が授業だけではない様々な役割を持った「場」であるように、学校図書館も資料貸出だけではない「場」であることを、学校再開後に倍増した利用者を見て再確認した。今後も、学校図書館の機能と役割を発信し続け、学校に必要不可欠な機関であることを主張していかなければと思う。

注

5月初旬から、カーリルは「COVID-19：学校向け蔵書検索サービス」を無償提供している。

参考文献

有山裕美子(2020-6-16)「司書教諭が図書室という場を失って取り組んだこと～学校図書館の意義とデジタルトランスフォーメーション」(<https://hon.jp/news/1.0/0/29544>)

※学校図書館関係者、つまり教職員には必読の記事。

(やまだ けいこ

向の岡工業高校 学校司書)

「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（下）

—— 教員を主語とする改革・児童生徒を主語とする改革 ——

香川 七海

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）

（65号掲載分を含む・所属は当時のもの）

〔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、65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、本号に掲載）

4. 「働き方改革」の弊害

少し前に、教育社会学者の広田照幸さんが、『教育改革のやめ方』（岩波書店、2019）

という本を書いています。この本の趣旨は、繰り返される教育改革によって、学校教育現場が疲弊し、かえって、教育環境や労働環境が悪化しつつあるというものです。

改革の名のもとに実行される施策は、かならずしも学校教育現場のすべての教職員にとって、利益になるものとは限りません。こうした危惧から、会議に参加した教育関係者からは、「働き方改革」ですら、その実施に一抹の警戒心を抱いている様子がうかがえました。たとえば、第1回の冒頭から、「今までの学校と地域の良き関係を崩すような改革というのは考えもの」（金子委員：① 17頁）という発言も出ています。また、以下のような指摘もありました。

勤務時間を把握しないことはあり得ないという状況にはあるので、その手段をどうするかということですね。……〔中略〕……気になるのは単純な方法で行い、教員の新たな負担にならないようにという配慮をした結果、誰かが集計をしなければならない、さらにそれをまた県の人が集計しなければならないとなると、仕事が増えるのですね。それはタイムカードか何かで計った瞬間に集計までできるシステムにしないと業務の改善にならない。（野中部会長：⑦ 12-13頁）

ストレスチェックすら、それをやって何になるのかという声が結構あります。チェックは少し簡単になって20分もあればできると思うのですけれども、……〔略〕…… チェックすら現状では、自分のためにやっているというよりは、やらなくてはならないからやっている、返ってくる答えもそれほど自分のためにもならない、というようなもので、負担感になっているのかなと思っています。（古川委員：⑤ 19頁）

これらの見解は、学校教育現場がこれまでの教育改革によって疲弊している様子を端的に示しています。さらに、外部人材によって教員の業務を分担しようとする試みにも、次のような注意がなされています。

教育相談コーディネーターという方が先生でおりますが、担任を持って、かつ色々な校務分掌を持って、そしてコーディネーターをやるということが本当に先生の負担になっているなどと思います。保護者の窓口になったり、外部機関との折衝とか、こういう方も担任を持たずコーディネーターの役割を付けられたらどれだけ学校はありがたいかと思えます。（金子委員：① 8頁）

「働き方改革」により、多様な外部人材が増加したとしても、その調整を教員に委託するだけでは、担当となる人々に負担が集中するのは当然です⁷⁾。なお、いわゆる「改革疲れ」については、馬鳥委員が、以下のような発言によって、その現状をわかりやすく表現しています。

例えば、35週の授業時間の確保を含めて、

教育委員会が行う教育施策は子どものために、一つひとつ、極めて重要な施策だということは認識していますが、次から次へと学校に降ってくるような状況ですと、ブレーキとアクセルを一緒に踏みながら教員の働き方改革をやれということになってしまうので、……〔略〕……。（馬鳥委員：⑦ 12頁）。

学校教育現場のキャパシティーには、限界があります。「ブレーキとアクセルを一緒に踏みながら」改革を実施しようとするれば、教職員たちが混乱することは目に見えています。これに関連し、「統合型の校務支援システム」についても、野中部会長は、「ばらばらと単純なシステムを入れて行くのがよいのか、大きなシステムを視野に入れて業務改善の効率化を作っていくのか、議論が必要」と注意をうながしています（⑦ 13頁）。

5. 協議会のテキストを通読して

以上が協議会での議論の紹介となります。筆者自身の問題関心をもとに本文を抜粋したので、議論をすべて網羅することはできませんでした。なによりも、発言には前後の文脈がありますから、すべての議論に関心のある方は、実際に議事録と『中間まとめ』、『最終まとめ』を閲覧していただきたいと思えます。なお、帰結として、協議会のテキストを通読して感じた疑問を列挙して終わります。

第一に、会議のなかでは、「働き方改革」の成果や結果が、終始、「それが子どもたちに如何に還元できるか」、「そこが大きな目的」（事務局：① 16頁）とされていました。しかし、こうしたレトリックは、ある教育活動の廃止や縮小を決定したときに、「それは子どものためにならない」という反論を招きやす

いですし、「教員が時間的余裕を得ることが子どものために良いのか悪いのかという」、「水かけ論に陥るおそれもある」とも指摘されています⁸⁾。それに、児童生徒の実情は、校種や地域によって多様なのですから、一元的に「子ども」という言葉を持ち出しても、各学校の現実をくみ取ることは難しいでしょう⁹⁾。

第二に、会議のなかでは、「教育活動の質を担保する」(事務局：⑤ 9頁)ことが大切だと繰り返し言及されています。ですが、「教育活動の質」の測定は簡単にできるものではありません。たとえば、青少年の“学力”は、単純に教育政策に依存して決定するものではなく、入学試験の形態や内容、地域性や保護者の社会階層はもちろんのこと、時代ごとの人口動態(=受験や就職の競争率)にも影響を受けます。現状でも、「教育活動の質」は、一面的に測定されているにすぎません。ですから、教員の労働問題を、ただちに教育内容問題¹⁰⁾に還元して、「教育活動の質」の議論に回収させることは危険です。なぜならば、恣意的に「教育活動の質」が測定され、質が担保されていないから、「働き方改革も考えものだ」など、そういう趣旨の議論で、簡単に「働き方改革」の可能性が封殺されてしまう心配があるからです。「教育活動の質」を受け手の側=児童生徒の側の「質」(=“学力”や到達度評価の成果など)と考えるのではなく、送り手の側=教員の側の「質」として把握するほうが労働問題としては妥当ではないでしょうか。たとえば、①教材研究の時間の増加、②生徒対応の時間の増加、③帰宅時間の前倒し、④在校時間の減少、⑤休日出勤の減少、⑥夏季休暇の取得日の増加など、教員の側の「質」の向上を、まず、第一の目

的とするほうが適切です。教員の労働問題と教育内容問題を混同してはいけないと思います。教員の側の「質」の向上が達成されたあとに、児童生徒の「質」を考えるステージに議論が進みます。はっきり言って、教員の側の「質」が、ほとんどガタガタだという現状では、児童生徒の「質」など議論している場合ではないでしょう。

第三に、会議のなかでは、教員の労働の内実が仔細に語られる場面もありましたが、それと同じくらいに、業務の内容を「子どもと向きあう時間」などと抽象的に表現する場面が見られました¹¹⁾。これについては、政金委員が、「子どもと向きあう時間というのは」、「子どもたちと相対している時間だけではなく子どもたちのために教材研究をしたり、ノートを見たり、教材を作ったりしている時間も含まれる」と、表現を具体化して説明しています(政金委員：⑤ 3頁)。こうした作業は、とても重要です。学校教育現場の労働問題が教育界の外側に理解されにくいのは、これまで、教職員の職務内容が理解されてこなかったことも要因のひとつです。教育界の外側にも理解できるように、教職員の職務内容を具体化して議論することが今後、さらに求められるでしょう。「子どもと向きあう時間」というキー・ワードのみでは、「休み時間にドッジボールする時間があるなら、もっと仕事をしろ」などという、一面的な批判を教育界の外側から呼び込みかねません。また、この作業は、第二のところで見たと、教員の「質」の分析にも欠かせないものです。「子どもと向きあう時間」の内実として、教材研究や提出物の点検という、個別の業務内容の時間の増減を測定するためにも、職務内容の把握の具体的な言語化が求められます。

第四に、会議のなかで、業務の多忙さを公教育全体の課題にするのではなく、教員個人の問題として帰結させる発言もありました。金子委員は、産業医のコメントを踏まえつつ、「教員は事務が嫌なものですから、後回しに、後回しにしてしまいます。結局最後まで残って」「帰りが遅くなってしまうというのが現実」と指摘しています（金子委員：④ 7頁）。こうした見解には、同意できません。なぜならば、湧井委員が会議のなかで指摘しているように、「教員の方々だけの意識改革だけで過労死ラインを下回るような業務改善ができるのか」は疑問で、「意識改革だけに頼るのは危険」（② 13頁）だからです。「意識改革」というのは、労働問題など、公共（public）の問題を、個人（private）の問題に落とし込む危険性があるキー・ワードです。これは、「世の中は、どうせ変わらないのだから、自分が変わるしかない」というように社会問題を個人化する議論にもつながりかねません。

第五に、会議のなかでは、「働き方改革」とは位相の異なる教育政策との接続も課題になっていました。ただ、その論点は、残念ながら深められてはいません。たとえば、佐藤委員代理は、授業時間数と教員の多忙に関する問題提起として、「典型的には授業時間数の確保ですが、何としても確保せよということから、何かしらニュアンスを緩めるといったことができないのか」と発言していますが、これに対して、野中部会長は、「授業時数は、学習指導要領に載っていますから」という応答を残すのみでした（⑥ 5頁）。このやり取りは、学習指導要領を中心とする教育内容に関する教育政策と、「働き方改革」が相容れない側面があることを物語るもので

す。同様のやり取りは、馬鳥委員と事務局の間でも行われました。たとえば、「35週問題」に言及しながら、「現場の実態にあった裁量権の拡大」を主張する馬鳥委員に対し¹²⁾、事務局は、「天変地異や大幅な交通機関の麻痺」には配慮するとしつつも¹³⁾、「35週の確保については、学習指導要領に載っている」、「文科省の見解」として、「学校の裁量でということでは全くなくて、確保するべきもの」と応答しています（⑦ 15頁）¹⁴⁾。

元・中学校教員の赤田圭亮さんは、中教審の「働き方改革」の議論に対して、「現場に入りきらない荷物を持ち込んできたのは誰か」という批判を展開していますが¹⁵⁾、まさに、「ブレーキとアクセル」を同時に踏みながら、「働き方改革」が実行されようとしている様子が会議のやり取りから垣間見えるでしょう。学習指導要領に掲載されているから、それを「働き方改革」の射程から外すというのではなく、より、ダイナミックな提言を提示するために、「働き方改革」の文脈から、学習指導要領の問題をより明確に指摘する議論となってもよかったのではないのでしょうか。

第六に、会議においては、学校教育現場に勤務する女性の立場に関する発言が少ないようでした。結果的にですが、妊娠や出産、生理休暇や育児休暇などに関する「働き方改革」の問題提起は乏しいものだったと思います。会議の構成員には、一定数、女性が含まれていますが、男性と女性の“数”を同数に近づけるのは、議論の前提の環境をととのえたにすぎないものです。「働き方改革」を契機として¹⁶⁾、より女性が過ごしやすい労働環境を志向したいところです。これは、同時に、男性の過ごしやすい労働環境の形成にもつながることです。

6. おわりに

以上、雑駁ですが、筆者から見た疑問を列挙してみました。ささやかですが、このレポートをきっかけとして、今後、教職員のみならず、市民の方々も「働き方改革」に注視していただければ幸いです。なお筆者は、かつて、専門学校の世界に身を置いていましたが、業界全体において、多忙さと人件費の切り詰めが横行するなかで、①学期途中の離職、病休の増加 → ②業務内容、学生情報の引継ぎの失敗、書類等々の紛失 → ③学生、保護者に対する情報伝達等々の失敗 → ④学生、保護者の教職員に対する不満の増加 → ⑤学期途中の離職、病休の増加……という悪循環を体感してきました。国公立校は、一部の私立校とは異なり、まだそこまでの状況にはありませんが、日本の教育界のなかには、そうした現状も少なからずあるということをし添えて、本レポートを終わりたいと思います。だれにとっても「明日は我が身」ということです。

注

- 7) 中央教育審議会の答申でも、外部人材の有効性は語られていますが、やはり、多様な業務を丸投げできるわけではないという学校教育現場からの批判があります(赤田圭亮「教員が我が事を語る言葉を取り返すために」『現代思想』第47巻第7号、青土社、2019: 84-85頁)。
- 8) 石井拓児・内田良・高橋哲・堀口悟郎「〔座談会〕法学と教育学から考える」(『法学セミナー』第773号、日本評論社、2019) 38-39頁(堀口発言)。
- 9) ただ、1960年代後半から1970年代にかけて、支持する政党や政治思想の差異を乗り越えるために、教員が「子どものため」という旗印のもとに、大同団結を試みるという学校教育現場の“政治”がある程度は普及していたようです(香川七海「教育雑誌『ひと』の読者研究」『日本オーラル・ヒストリー研究』第12巻、日本オーラル・ヒストリー学会、2016: 65-66頁)。赤田さんも、類似の指摘をしています(赤田、

前掲『現代思想』: 79頁)。

- 10) 教育社会学者の大内裕和さんは、「教育改革の前提となる「教育問題」の多くが労働問題である」と指摘しています(内田良・大内裕和・岡崎勝「〔討議〕麻痺する教育現場から問い直す」『現代思想』第47巻第7号、青土社、2019: 32頁)。ただし、筆者には、教育問題という表現が、やや射程が広い概念のように思えますので、ここでは、より具体的に、教育内容問題と表現してみました。
- 11) 第2回市町村立学校部会・配布資料「神奈川の教員の働き方改革に向けた意見(仮称)中間まとめ(案)」5頁に「子どもと向き合う時間」についての記述があり、議論になりました。
- 12) 馬鳥委員は、会議のなかで、裁量権の拡大について、何度も言及しています。たとえば、「全てをスクラップするのではなく、学校に一定の裁量権を委ねる中で、学校の実態にあったスクラップが求められている」(馬鳥委員: ① 12頁)。「学校に現場の実態にあった裁量権の拡大をしてもらわないと、ますます学校現場は業務を見直せない、増える一方になると思う」という発言が挙げられます(馬鳥委員: ⑦ 12頁)。戦後日本の教職員組合は、ほぼ一貫して、学校教育現場の裁量権を確保、拡大することを意図して活動してきた側面があります。1990年代以降の教職員組合の加入率の低下と、昨今の教員の労働問題の増加は、無関係ではないでしょう。
- 13) ただし、事務局も、「いろいろな工夫の中で35週の確保をさせていただいていることで、ひずみが起きている」ことは認識しているとのことでした(事務局: ⑦ 15-16頁)。ただ、そうした認識があるとするれば、今後、教育委員会の責任において、状況を改善することが求められます。
- 14) 各学校の裁量権の拡大は、「働き方改革」を精緻なものとするのに欠かせません。「働き方改革」では、できるかぎり、各学校の状況に応じた方策を実現する必要があります。会議のなかでは、校種や地域による各学校の状況の差異が共有されました。たとえば、県立高校の場合、年齢構成による課題が挙げられます。林委員は、「しばらく採用ができなかった歪み」により、「若手とベテランしかいないという」、「両極端な状態になって」として(① 10頁)、仕事の引き継ぎの問題を語っています。また、特別支援学校では、「大規模化、障害の重度、重複化、多様化という現状があり」、「教職員が大体200人を超え」、「教員は、幼児、児童、生徒が登校してから下校するまでは、ほぼ付きっきりで指導して」いるそうです(柴山委員: ① 10頁)。とりわけ、「人工呼吸

器、酸素療法等が必要となる青少年には、「臨時的任用職員や正規の看護師」が必要となります。しかし、「非常勤を配置して定数外で多く配置して」も、「非常勤の看護師は時間数が決まっているため」、「宿泊学習や修学旅行等」には参加できず、「正規の看護師と後は教員に負担がかかる状況」があると、苦しい現状が語られていました（柴山委員：⑥ 20頁）。公立中学校でさえも、「中学校は県内に410校あるのですが、1,000人を超える学校から5～6人の学校もあり」、「市町村が直接管理している」ため、「市町村によってもものすごく差がある」という実情も言及されています。（漆原委員：① 9頁）

- 15) 赤田、前掲『現代思想』：81-84頁。神奈川県の場合、数年前に発表された『県立高校の将来像について（報告）』（県立高校改革推進検討協議会、2014年6月3日）、『神奈川県の教育を考える調査会（最終まとめ）』（神奈川の教育を考える調査会、2013年8月29日）などの資料を見ても、今日の「働き方改革」を射程に入れた議論は、ほぼ皆無ということがわかります。教員の労働問題に関する意識の希薄さが今日の状況を招いたとはいええないでしょうか。日本の教育政策は、④「学校組織全体の総合力の向上」と、⑤「教師の超過時間勤務の是正」という、「二兎追う学校づくり政策」になっているという指摘もありますが（藤原文雄 編著『学校における働き方改革』の先進事例と改革モデルの提案』学事出版、2019：11頁）、そのことに意識的でないと、教育政策は④⑤どちらかに振れ続けることになるでしょう。
- 16) 「働き方改革」は、従来の公教育システムを再構築する機会にもなります。「働き方改革」には、「学校運営機構の全体的な見直しが必要」で、今後の学校観や教育観を十分に検討せず、場当たりの対応に終始する教育政策には批判の声もあります（赤田、前掲『現代思想』：95頁）。その意味で、私費会計について、「教員がどこまでやって、どこから事務にバトンタッチできるか。そこのあたりがゼロ、100じゃない」、「教員が学校の活動の中で必要な予算を取っているわけですから、予算を取ったから、執行はお任せということが出来るのか。そのあたりを含めて議論するチャンスがある」という指摘は重要な見解だと思います（林委員：⑦ 7頁）。女性に関する労働問題も、この機会に検討し、旧来の学校観や教育観、ひいては、労働観を変容させていく必要があります。なお、本レポートでは、紙幅の都合で、労働法に関する議論まで手が回りませんでした。いわゆる「給特法」や「36協定」については、次の文献が代表的な論点をまとめています（高橋哲「教職

員の「多忙化」をめぐる法的問題」、前掲『法学セミナー』：18-24頁）。

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）

補遺

本レポートは2020年2月に脱稿したものです。いわゆる「コロナ禍」に際して、これまで各業界で見過ごされてきた多様な労働問題が顕在化することになりました。教職員労働も同様です。過剰な教職員労働は、平時でも袋いっぱい詰め込まれているわけですから、災害や感染症という非常事態になれば、袋の底が破けることは目に見えています。非常事態に備えて、袋に余裕を持たせておくという配慮、いかなれば保険をかけておくことが今後の教職員労働には求められると思います。

（かがわ ななみ

日本大学法学部・教育研究所員）

新科目「歴史総合」の可能性

生 田 幸 士

1. はじめに

今なお収束を見ない新型コロナウイルス感染症拡大は、今回の学習指導要領改訂が前提とした今日的教育課題への対応を、より加速度的に学校教育に求めることとなった。ここでいう教育課題とは、非連続な社会変化を前に、子どもたちに「生きる力(生き抜く力)」を育むことであり、そのために必要とされる教育の大きな改変を指す。実際に、コロナ禍によりGIGAスクール構想が前倒しで実施され、教育環境は大きな改変を迫られている。これは、単に情報通信機器と情報インフラの整備にとどまらず、学校教育のあり方の変更までも迫るものとなりつつある。学校現場が学校教育をどのように構想し、創造していくのか。教員一人ひとりに問われるものがより大きくなっていることは疑いようもない。

こうしたなかで、今回の改訂では、地理歴史科ことに歴史教育に関して大きな改変がなされた。従来の「世界史A」、「世界史B」、「日本史A」、「日本史B」にかえて、共通必修科目として「歴史総合」(2単位)と選択履修科目として「世界史探究」、「日本史探究」(ともに3単位)が設置され、ことに「歴史総合」は、世界とその中の日本を相互的にとらえ主題を用いて近現代史を学習するという、まさに今までにない科目であり現場教員が一から創造することが求められるからである。

度重なる変化の渦中にある我々現場教員には新科目「歴史総合」実施を前に、その特質の整理と理解が求められる。そこで本稿では、「歴史総合」の内容整理とともに、その可能性の検討を試みたい。

2. 新しい学習指導要領と「歴史総合」の性格

2018年3月に発表された新学習指導要領は戦後教育の大きな分岐点を作り出すものように見える。「何ができるようになるか」、「何を学ぶか」、「どのように学ぶか」の3つの枠組みが示され、学習者の「学び」の主体的・能動的な方式への転換、知識重視から課題発見や考察を重視した教育への転換がはかられた。いわゆるコンテンツ・ベースからコンピテンシー・ベースへの転換といえる。とくに「どのように学ぶか」については、「主体的・対話的で深い学び」の視点から学習過程の改善が掲げられているが、これを「歴史総合」で考えた時に、どのような点に留意すべきなのであろうか。

「歴史総合」の固有の性格を考える上で最も重要な手がかりとなるのが、以下に示す目標(1)の記述である。「近現代の歴史の変化に関わる諸事象について、世界とその中の日本を広く相互的な視点から捉え、現代的な諸課題の形成に関わる近現代の歴史を理解するとともに、諸資料から歴史に関する様々な

情報を適切かつ効果的に調べまとめる」とある。ここから、第1に課題解決を視野に入れ近現代史を対象とし、第2に世界と日本を相互の視野から捉え、第3に歴史の大きな転換に着目して現代的諸課題の形成に関わる近現代の歴史を考察するという特質が明らかになる。つまり、旧来の世界史、日本史という通史的な枠組みではなく、現代的諸課題の観点から近現代史にアプローチしていく課題追究型の主題学習としての科目の特質が明らかになる。

そして、近現代と現代をつなぎ、かつ世界と日本を相互的視野でとらえるアプローチとして、以下の内容(項目)構成が示されている。

- | |
|--|
| <p>A. 歴史の扉</p> <p>(1) 歴史と私たち</p> <p>(2) 歴史の特質と資料</p> <p>B. 近代化と私たち</p> <p>(1) 近代化への問い</p> <p>(2) 結び付く世界と日本の開国</p> <p>(3) 国民国家と明治維新</p> <p>(4) 近代化と現代的な諸課題</p> <p>C. 国際秩序の変化や大衆化と私たち</p> <p>(1) 国際秩序の変化や大衆化への問い</p> <p>(2) 第一次世界大戦と大衆社会</p> <p>(3) 経済危機と第二次世界大戦</p> <p>(4) 国際秩序の変化や大衆化と現代的な諸課題</p> <p>D. グローバル化と私たち</p> <p>(1) グローバル化への問い</p> <p>(2) 冷戦と世界経済</p> <p>(3) 世界秩序の変容と日本</p> <p>(4) 現代的な諸課題の形成と展望</p> |
|--|

つまり、近現代史の切り口として、「近代

化」、「国際秩序の変化や大衆化」、「グローバル化」という3つの変化に着目し、それが「私たち(の暮らしや国家・社会の課題)」とどう関わりがあるのか、近現代の諸事象(を表す諸資料)に問いかけ考察する。その結果として、近現代史の理解が可能となる学習過程が求められており、先ほども言及したようにこれは通史学習ではなく主題学習を前提としている。

さらに、目標(2)では、「近現代の歴史の変化に関わる事象の意味や意義、特色などを、時期や年代、推移、比較、相互の関連や現在とのつながりなどに着目して、概念などを活用して多面的・多角的に考察したり、歴史に見られる課題を把握し解決を視野に入れて構想したりする力や、考察、構想したことを効果的に説明したり、それらを基に議論したりする力を養う」とあり、「歴史総合」で働かせる「歴史的な見方・考え方」の方向性が具体的に示されている。まとめれば以下のようになろう。

- | |
|---|
| <p>①時系列に関わる視点：時期・年代など</p> <p>②諸事象の推移に関わる視点：展開・変化・継続など</p> <p>③諸事象の比較に関わる視点：類似・差異など</p> <p>④事象相互のつながりに関わる視点：背景・原因・結果・影響・関係性・相互作用など</p> |
|---|

さらにそこから「歴史的な見方・考え方」を働かせる方法として、「時期・推移などに着目して因果関係などで関連付けて捉え、現代的諸課題の形成に関わる近現代の歴史について考察」すること。また、「歴史に見られる課題や現代的諸問題について、複数の立

場・意見を踏まえて構想」すること。上記2点を用いることによって、「生徒が獲得する知識の概念化、理解の一層の深化、課題を主体的に解決しようとする態度」を進める学習過程が求められる。

3. 「歴史総合」の可能性

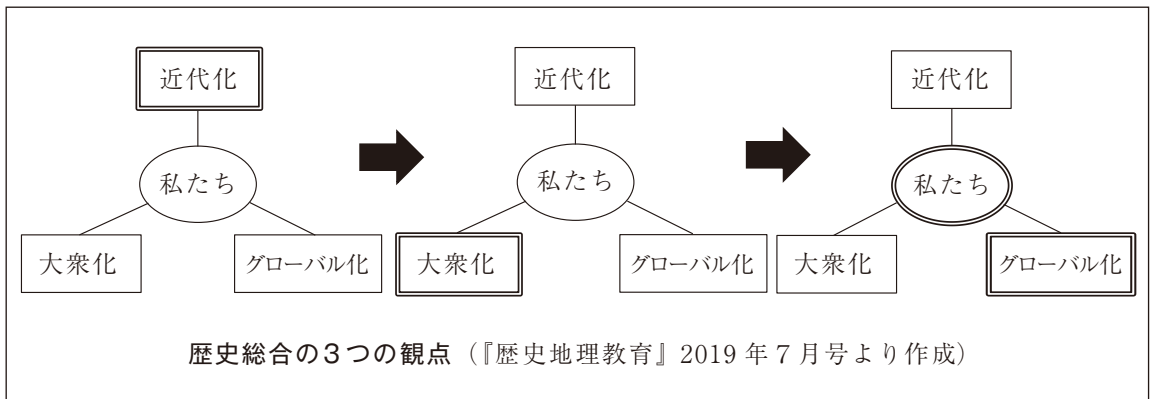
ここまでで確認してきように「歴史総合」の学習は、現代的諸課題から、「近代化」、「大衆化」、「グローバル化」等の主題に関わる諸資料に問いかけ、考察し、近現代史像を構成するのは「私たち」としての生徒自身に他ならないのである。決して、通史的内容を伝達する教員でもなければ、政治過程論に偏重した教科書記述でもないのである。教科書は問いと考察の手掛りとなる諸資料とその歴史的文脈を提供し、教員は生徒の追究をファシリテートし、その解釈の妥当性を検討する手段を提示する存在でなければならないのである。つまり、生徒が自己の知識・経験を総合して近現代の歴史に問いかけ、未来の創造に活かすことが「歴史総合」の目指す授業だといって過言ではない。ここに「歴史総合」がいまままでの歴史学習にはない大きな可能性を内包するのである。

「歴史総合」の学習では「私たち」である生徒自身の問いを基軸に課題を追究する過程として構成される。そうすることで、生徒自身と学習の関連性・レリバンズが担保される。それこそが生徒にとって意味のある学習となり、生徒たちにとって「私たち」の歴史となるのである。これは日本の歴史を欠いた「世界史」でも、近代国家の枠組みをそれ以前にまで投影したナショナル・ヒストリーとしての「日本史」でもない、「世界とその中の日本を広く相互的な視点から捉え」る歴史的枠組

みだからこそ可能になるのである。

学習指導要領にそってより具体的に説明したい。前述した内容(項目)構成の大項目B、C、Dはそれぞれ中項目(1)～(4)で構成されており、そこでは以下のような展開が想定される。まず、各中項目(1)で、それぞれの生徒に身近な生活や社会の変化に着目させ、歴史の大きな変化にともなう生活や社会の変容についての「問い」を表現させる。次に中項目(2)(3)で、中項目(1)で生徒が表現した「問い」を踏まえ、教員がそれらの「問い」を包括的に考慮しつつ、生徒の課題意識を醸成することができる主題を設定し、現代的な諸課題の形成に関わる近現代の歴史を理解させる。その際に、生徒の課題意識を深化させ、新たな課題を見出せるように留意する。そして、大項目B、Cの中項目(4)では、それぞれの(1)(2)(3)の学習を踏まえ、現代的な諸課題の形成について、「自由・制限」、「平等・格差」、「開発・保全」、「統合・分化」、「対立・協調」などの観点を活用しつつ、教員や生徒が主題を設定し、生徒に歴史的な探究をさせる。また、大項目Dの中項目(4)では、それまでの「歴史総合」の学習の成果を活かし、持続可能な社会の実現を視野に入れながら、生徒自身に主題を設定させ、歴史的な経緯を踏まえた現代的な諸課題について理解させ、展望などについて考察させる構成となっている。

この際、考察のフィールドは自己(生徒)・日本・世界をシームレスに拡大することになり、生徒は自己と日本の関係、自己と世界の関係、日本と世界の間を捉えることになる。こうした過程の中で、地理歴史科の目標である「国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の形成者に必要な公民と



しての資質・能力の育成」にせまることができ。まさに、コモン・グッド（公共善）を重視した公民（市民）的資質をもった主権者の育成に他ならない。

4. おわりに

ここまで見てきたように「歴史総合」は単なる「日本史A」と「世界史A」を融合した科目でもなければ、近現代の通史学習でもない。ましてや、教員が歴史的事象を伝達する科目でもない。生徒の切実なる「問い」を基軸に、近現代史を現代的諸課題の解決のために、「近代化」、「大衆化」、「グローバル化」のアプローチから追究する科目である。教員には適切な主題、ないし学習課題（問い）を設定し、課題の追究を通して生徒がよりよい未来社会を展望できるようにすることが期待される。つまりファシリテーターとして教員には「近代化の歴史に存在し、現代社会においても調整が求められ、将来においても引き続き生徒たちが直面することの予測される事項を含む問いを設定することが求められ」ているのである。これは従来の授業観からのパラダイムシフトに他ならない。しかし、ここで一つアイロニーを提示するならば、だからこそ「歴史総合」の中でどの歴史的事象を扱

うのか、どの諸資料を生徒に提示するのかコンテンツが重要となる。良いコンピテンシーの育成に迫るためには、良いコンテンツの提示が不可欠なのではないだろうか。その意味でも、現場教員にはさらなる教材研究と授業実践、そしてそれを共有する研修の場が必要となる。

参考文献

- 児美川孝一郎「GIGAスクールというディストピア」『世界』2021年1月号、岩波書店、2021年
- 川手圭一「『歴史総合』『世界史探究』『日本史探究』で育成する資質・能力」『ChiReKo』2020年3学期号、帝国書院、2020年
- 原田智仁「『歴史総合』をどう構想するか—ねらいと授業化のポイント—」『社会科教育』2019年1月号、明治図書、2019年
- 原田智仁編『『歴史総合』の授業を創る』明治図書、2019年
- 歴史教育者協議会編『世界と日本をむすぶ「歴史総合」の授業』大月書店、2019年
- 加藤公明・成田龍一「歴史教育と歴史学の架橋」『歴史地理教育』2019年7月号、歴史教育者協議会、2019年
- 文部科学省『高等学校学習指導要領解説 地理歴史科編』東洋館出版社、2018年

（いくた こうじ 教育研究所員）

特集 県立高校改革実施計画 再編・統合校から

(1) 神奈川から分校が消えたということ

金子 幹 夫

1. はじめに

はじめに本稿のフィールドを説明する。登場する学校は3校。三浦臨海高校と平塚農業初声分校、そしてこの両校が統合してできた三浦初声高校である。三浦臨海高校は自由と自己責任という学校文化をもった単位制普通科の高校であり、2番目の初声分校は一学年一クラスしかない小さな小さな学年制の農業高校である。この二校が統合して新しい三浦初声高校が登場するというフィールドで筆をすすめていくことにする。

次に筆者の立ち位置を説明する。筆者は三浦臨海高校開校に向けた準備委員の一員であった。そして今回の三浦初声高校開校に向けた準備委員でもあった。つまり新校に向けた準備委員を二回経験したという立ち位置から本稿を展開することになる。

2. 大きな文化と小さな文化が融合した

三浦臨海高校は総合デパートのような高校であった。ここに来れば何でもありそうだという教育課程を提供してきた。「何でもある」というのは魅力的な特色であるが、時間と場所が制限されていることから教科の専門性を追い求めることには限界があった。

一方の初声分校は生徒の生活にねざした対話を軸に教育実践を展開した場であった。筆者は地歴・公民科教師だが、入学してから卒業するまで全ての科目を一人で担当するという幸運にも恵まれた。地理も歴史も公民も、農業と関連させて学ぶことができる。日々の生活の中に密着した知識を共有すること

がめざされたように感じている。

この両校が統合されたわけである。よいこともあれば課題もある。ここではどのような工夫をすれば課題解消に向かうことができるのかということを考えてみたい。

3. 課題の細分化

本稿では統合による「よいこと」はいったん脇に置き、課題に特化して展開する。この作業を効率よくすすめるために統合による課題を細分化してみることにする。

(1) 教師の視点から見る課題

30年前と現代とでは教師を取り巻く環境が激変している。今回の統合は、キャリア30年前後のベテラン教師と20代、30代の若手教師で構成された教員集団が受け止めたものである。つまり、職員の年齢構成バランスが適切であった時代の統合とは明らかに前提条件が異なるという課題を抱えているのである。

(2) 教材の視点から見る課題

一人一人の教師がもつ教材開発力、外部ツールという新しいキャラクター、ICT教育…等々。教室に持ち込まれる教材は多様化している。そもそも教師は自分の目の前にいる生徒がどのような状況にあるのかを分析し、最も適切だと思われる教材を作成するのが仕事である。自分がつくったものではない教材の存在が大きなものとなったときにどのようなことがおこるのかというのが第二の課題である。

(3) 生徒の視点

一昔前の教室には、漫画雑誌やトランプなどが机の上に置かれていたことも珍しくない。ところが現代の教室を見回すと、机の上には甘露を求めたペットボトルとスマートフォンくらいしか置かれていない。生徒を取り巻く環境も大きく変容しているというのが第三の課題である。

4. 統合の課題を止揚できるのか

単位制普通科高校の教材は教科書から発信されたものが多いと捉えている。読むこと、書くこと、計算することを出発点にした学習をする意義は大きい。この上に科学的な見方や考え方を学ぶという各教科は有効であると考えられる。

一方の生活にねざした分校の教育課程が果たした役割も大きい。野菜、果樹、草花、そして二頭の牛と共に学ぶフィールドから生じた日々の問いを各教科で学習するという実践である。

今回の統合は、教科書から発信される学習を中心に展開してきた学校と、日々の生活から出てくる問いを中心に学習してきた学校が統合したと捉えることもできそう。この対立から新しい授業を創り出すのが私たちの大きな仕事だと捉えてみてはどうだろうか。年齢バランスの偏った教師集団が、時代と共に変容している生徒たちにどのような授業を提供することができるのかという問題として今回の統合を捉えてみたわけである。これはあくまでも現場での一実践者からの視点である。次に、この課題に対する何らかの工夫につながる糸口を考えてみたい。

5. どのような工夫が必要なのか

忍耐強くなく先を急いだ展開になってしまうが、伝統継承が可能な時間は残り少ないということでお許しいただきたい。第一に着手すべきことは、教師だからこそ取り組める教材開発ではないかと考える。単位制普通科高校のもつ、読むこと・書くこ

と・計算することという基本的な授業実践をより一層すすめた上で、さらにどのようにして生徒の生活に密着した問いを教材化できるかという工夫である。一人の教師が年間に一本の「生徒の問いを活かす」教材を開発するだけでも数年で学校はかわる。

教科書に書かれている学習内容を教え続けていると、いつの間にか文字や数字といった記号だけが並べられた学習になってしまいそう。そこに日常生活の中から生まれ出た問いが重ねられるかどうかはわからない。今回の統合は、昭和、平成と続けられてきた生徒の生活を中心とする教育実践という、まるで缶詰のように保存されてきた財産が解き放たれたことを意味している。缶の蓋が開いた瞬間から保存期間との戦いが始まる。このまま見過ごしていたら、両校のもつ教育実践の対立そのものが消えてしまうことになる。今こそ新たな教材開発の最後に残された絶好の機会だと認識している。

6. おわりに

今回は、再編統合に関しての課題や感じていることを自由に表現してよいという魅力的なテーマをいただくことができた。ところが、いざ考えはじめると明らかに筆者の力量を超えた大きなテーマであることが分かった。執筆を引き受けてしまったからには後戻りはできない。「えいっ」という気持ちで誤解を恐れずに両校の現状をいただいたスペース内で凝縮して表現してみた。説明不足の部分や配慮が足りないところもあとから気がつくかもしれない。本稿を貫く精神は、過去の様々な実践に敬意を払って、そしてそれらを超えることが現役世代に求められていること、そして上を向いて歩み続けることが次世代に向けて何らかの資産になるのではないかと願っているということである。このような機会をいただいたことに感謝しつつ筆を止したい。

(かねこ みきお 三浦初声高校教員)

(2) 平塚商業定時から高浜定時へ ～平定末期の様相

片岡平康

定時制高校点描

入学式の夕方、バイクで廊下を走り回る新入生。盗んだバイクの疑いあり。

翌日の新入生の歓迎会は餅つきだった。つきたての餅を配って中庭で食べる。「つきたての固めの餅」あんこにきな粉。これが旨い。いい定時制に来たなと思った次の瞬間だった。中庭に口をつけていない餅が散在していた。中身が地面につくようにひっくり返っていた。仲間とふざけ合って落としたわけだが、決して拾って片付けることはなかった。その次の瞬間には煙草を吸っている生徒と部外者を目撃した。生徒や職員の前であった。

授業が始まった。1年生の教室。ど真ん中で、机と椅子を邪魔だと言わんばかりに退けて、車座に座って談笑する生徒と部外者。職員数人がかりで20分かけて収めた。

巡回が始まった。自販機付近には連日100本近くの吸い殻が落ちていた。気が滅入らないように数を数える職員がいた。職員同士のモチベーションを保つことは大切であった。だから皆で数を数えて笑って拾った。

暗がりの裏門(東門)では、連日バイクを解体している生徒たちを目の当たりにした。コンビニの弁当が、ほとんど口をつけられぬままひっくり返っていた。

平塚商業高校へ着任

私が平塚商業高校に着任した2008年。定時制から

の転勤者が私を含めて4名、もう1名も長年の定時制経験者が着任した。「これが定時制だったかな」と口を揃えた。定時制特有の雰囲気はよく感じられる職場であって、それはとても満足できていたが、生徒たちの荒み方というか心の折れ方というか、これは皆が前例のないものとして対峙する日々を余儀なくされていた。型通りの言い方をすれば「罪を憎んで人を憎まず」と言ったところであろうか。生徒やなだれ込んできている部外者たちの荒み方或いは心の折れ方に起因した行動そのものには職員みな興味の対象外。しかし、彼らがいったいなぜそのような行動に出るのかということには常に関心を持ち続ける。答えなど簡単には出やしない。答えの出ないことを問い続ける意思というべきか、決意と言うべきなのか。そういうスタンスで皆が取り組んでいたというのが、しっくりくる表現なのかもしれない。

「どうしてコンビニの弁当が口をつけていない状態で散在しているのでしょうか？ そんなに不味いものではなくて普通に美味しいですよ？」と聞いてくる職員がいた。そういうスタンスの証明でもあった。

「うーん。因果関係は特定できないから想像するしかないのだけど。食事をつくる家族が誰もいないことが考えられますよね。しかも食費も生徒自らが捻出する。比較的マシなケースでは毎日夕飯代が置いてある。これで食べなさいという感じです。それで、連日、日常がその繰り返しになることによって閉塞性が膨張して、ついには、こんなもの毎日、毎

日、毎日、毎日食えるかよ、と爆発したのかもしれない」と答えたことを覚えている。

「なるほど。悪いことであることはこの際端に置いて、ただただこのような蛮行の背景となっている部分を受け止めて、笑って片付けることが私たちの役割ということなのでしょうか？」

「そうですね。逆にわたしたちにできることはそんな微力なことなのかも知れませんよね。彼らの家庭環境は変えられない。変えられないものについては耐える冷静さを持った方がいいですね。それで、耐えねばならぬと私たちが自分たちを追い込むのもよろしくありません。毎日のことだから私たちが参ってしまいます。参らないように、これしかできないことをできるだけ楽しくやってみることの日々の積み重ねが、彼らを受容することなのかもしれません」と答えた。

私と平塚商業高校定時制

私事で恐縮であるが、私は父子単独家庭の担い手として二人の子どもを育てた。平塚商業高校定時制に着任した2008年は、自分の家も自転車操業的に忙殺されていた。母による父の老老介護。その母が倒れて私による介護。父も倒れて父の介護。年子の高校生の子どもたちの炊事・洗濯ほか家事一切を担っていた。その年の暮れから新年にかけて父母は相次いで他界した。介護休暇がなかったので介護休職を申し入れたが、校長の粋な計らいで取らずに済んだことは幸いであった。

父子家庭で母親の業務をこなしながら両親の介護をすることは、確かに忙殺されることである。しかし、これだけは言えていた。「生徒たちの家庭よりも私は恵まれた仕事環境にある」ということだ。はっきりとしていることだ。だから、やれることをできるだけ楽しくやるのだと言い聞かせた。当時高校2年生の娘にこう言われた。「私の同級生が多くいる、

いまの定時制のクラス担任は本気でやって、卒業まで持って行って！ そのあとは、そのあとは惰性でいいから」。そのクラスの4年生生徒は2011年に卒業した。

仕事と家庭にかけてきた私のエネルギーのすべてを仕事にかけてきている先生も読まれているので全く恐縮する。恐れ多い話だ。私は、1日から家事と子育てにかかる時間を差し引いた仕事時間に、できるだけ生徒との間に「擬制の親子関係」を非公式につくことに終始した。家庭が崩壊しかけていることをできるだけ感じさせないように動いてみたかったのだ。

高浜高校定時制への統合

このような生徒たちは2014年の入学を境に変化した。「動」から「静」への変化というのが的確だろう。すなわち、「笑いを失った」心の不安定が顕著な生徒たちだ。「動」の生徒たちも声高に談笑しつつ一見明かるそうであったが、「目が笑っていない」ところは「静」の生徒との共通項だ。だから、私たちは、おとなしく言うことを聞くようになったからと言って、要求レベルを急速に上げる生徒対応をしなかった。

そんな中の2015年。平塚商業高校定時制の高浜高校定時制への統合が決まった。

もちろん、おとなしくて従順な「静」の生徒たちで学校が成立している。

「私はここで退職しますが、わが定時制は永遠に不滅です」とかっこよく書きたいところであるが、これからの定時制の行方。学校数は減るはずだ。

私は定時制でないとダメだという生徒はずっと居続けると確信している。もちろん細々とで良いから続いてゆくことを願ってやまない。

(かたおか としやす 高浜高校定時制教員)

(3) 再編統合を経験して

高 村 泉

横須賀明光高校と大楠高校が統合し、そろそろ1年が過ぎようとしています。統合決定直後に異動し、準備委員として関わった5年間の自分の経験を今後の統合を控えた学校の先生方の参考になればと、つらつら綴ってみました。

異なる文化が合わさるということ

月に1回の準備委員会。時には県の人も交えての細かい話し合いが持たれました。会議の場所は活用校である横須賀明光高校。毎回の移動は車でしたが、それでも30分は時間をみななければいけないので、結構慌ただしいものでした。統合前の最終年度には大楠高校の教職員たちが大挙して異動となります。どうしてもバスと電車を使用しなければならない人もでてきて、2時間近くの時間を見なければならないという不便な立地関係でした。

準備委員会では、新校のコンセプトから始まり、カリキュラム・制服・生徒指導体制・修学旅行など話し合うことは無限にありました。そもそもが、普通科クリエイティブスクールと専門学科の福祉科の組み合わせです。どうあっても調整することが困難でした。特にカリキュラムに関しては、同一科目の授業を重ね合わせることができず、また修得しなければならない総単位数も全く異なります。時間割、持ち科目等、離れた2校のやりとりはずっと続きました。互いの学校の各グループから2名ずつ出し合ってプロジェクトチームで話し合ったり、合同教科会を開いたり、互いの学校に行きって授業見学

をしたりと少しずつ状況を知る機会も持ちました。それでも相当文化の違う二つの学校は、たとえば生徒指導の考え方ひとつとっても全く異なります。

「果たして本当に一緒にになれるのか」と常に不安がつきまといきました。

引っ越しの苦行

統合前の年度は引っ越しの準備が始まりました。「どうせこの校舎は使わないから使わない物は校舎に置いていってしまえばいい」と高を括っていたのに、さにあらず。すっからかんにしなければならぬというお達しが…。いよいよ引っ越しが近づくとんやわんやの大騒ぎになりました。

40年の歴史を持つ学校はとにかく物が多い。準備室から体育館、様々な所の「物」の処分は引っ越し屋さんじゃなく教員がやらなければならない。引っ越し屋さんに運んでもらう物のダンボールの個数も決められています。一軒の家だって引っ越しは大変なのに、学校まるごとの引っ越しはとんでもなく時間と労力が必要でした（いまだに荷物整理は続いています）。

しかも、引っ越し先はスペースがない。遊休物品として方々の学校から相当持って行ってもらったものの、どれほどの物を捨てたでしょう。昔のように簡単に「焼却」はできません。分別し、束ね、運搬の繰り返し。特に一番大変だったのは図書館だったと思います。司書さんが全部束ねてくれていましたが、運搬は全て人海戦術。古代の奴隷のようにひ

たすら手で運び出しました。

同窓会やPTAの仕舞仕事

統合によって外部団体であるPTAや同窓会にも影響が及びます。両校のPTAは会費の金額から委員会の数、委員の人数等全部違います。こちらも合同の運営委員会や各委員会を開いて何度も話し合いを重ねました。

また二つの同窓会も年数、会員数とも全く違います。統合はできないのでそれぞれ解散することになりました。大楠の同窓会華生会は記念DVDを作成し、校歌碑を設置し、各教室へTVを寄贈し、解散式を行うということでまとめました(このコロナ禍で解散式は延期になったままです)。

いざ統合

なんだかんだの騒動のあと、2020年4月ようやく横須賀南高校が始動する運びになったわけですが、いきなりの緊急事態宣言と休校の続行。生徒たちが登校できたのは6月になってからという、とんでもない開校になりました。記念式典はもとより入学式も入学生と教職員のみ、全校生徒が一堂に集まる機会はいまだに持っていません。珍しいワルツの校歌のお披露目も教職員が歌う映像を紹介しただけで、

まだ生徒は歌えていない状態です。本来であればもっともっと新しい学校の息吹を感じられるはずなのに、とんだ開校になりました。

統合からもうすぐ1年

ということで、あっという間に1年が過ぎようとしています。この期に及んでも、様々なことに「すり合わせ」が必要な毎日です。異例な統合とコロナ禍の異例な状況のダブルパンチで全く落ち着かない日々ですが、逆に進化していく、進化していける時間が長く持てることも事実です。これからもまだまだ苦難の道は続きそうですが、自分自身は退職を間近に控え、貴重な経験をさせてもらったことに感謝し、統合後の残務処理をがんばろうと思っています。

(たかむら いずみ 横須賀南高校教員)



原稿募集中

学校現場の問題・トピック等から日本や世界の教育についてまで、広く原稿を募集しています。ぜひ『ねざす』に執筆してください。「寄稿」や「読者のページ」等にて掲載いたします。詳しくは研究所まで。

表紙の写真募集中

『ねざす』の表紙の写真を募集しています。写真は校舎に限りません。詳しくは研究所まで。

生徒の選択する力をトレーニングしていますか？

—フィンランドの教育事情 現地からの報告—

田 中 航

●誰かと比較することへの課題感

「□□くんは、できるのに自分はなぜできないんだろう」

誰かとの比較で自分をとらえ、落ち込んでいる生徒を見かけることはありませんか？

私はフィンランドに暮らしながら、妻とともにフィンランド教育の調査を行う傍ら、キャリアカウンセラーとして日本の高校生、大学生の進路サポートを行っています。そこに寄せられる相談で圧倒的に多いのは、「周りがすでに決まっているのに自分だけが決まらない。すごく不安になる」「自分は、ほかの人に比べて劣っています。それでも大学に行けますか？」というような他者と自分を比較して卑下してしまうコメント。ですが、これは何も生徒や学生に限った話ではありません。私自身フィンランドに移り住んだ今でもSNSを見ながら他者と比較し、「なぜ周りこんなに楽しそうなのに自分は…」「もう40歳になるのにまだこんなことをしてるのか」と落ちこむことがあります。多くの方が、同じような経験を重ねているのではないのでしょうか。私たち日本人は無意識のうちに自分を他者との比較の中でとらえることが当たり前化しています。

他者と比較していても、何も意味がありません。他者との比較で優越感を得られるかも

しれませんが、肯定的な感情が芽生えることはありません。また、生き方が多様化する昨今、ライフデザインの観点から見ても他者と比較するメリットはありません。

●“脱、他者比較”のヒントをもとめてフィンランドへ

“脱、他者比較”を促したい。そんな思いを抱き、ヒントをもとめてフィンランドに移住しました。既にご存じの方も多いと思いますが、フィンランドは他者との比較が少ないです（完全にないというわけではありません）。以前TVで、フィンランドの校長先生が日本の小学校の運動会を視察した番組をやっていたので、記憶にある方もいらっしゃるのではないと思いますが、生徒間で順位をつけることはありません。教育で目指すべきは、自分がどれだけ成長できたか。自分の中での変化であり、他者と比べて成長したのか、ではありません。そのため、自分は自分。他人は他人と、他者との比較で自分をとらえず、自分の軸で暮らす人たちが多い傾向にあります。イメージがしづらいと思いますので、何人か実際の友人のコメントを紹介します。

<ヨハネス>

彼は現在25歳。すでに大学に7年間在籍。「自分はのんびり屋だから、これくらいのペー

スが心地よいんだ。周りの人が先に卒業しても関係ない。自分の学習に一番いいのがこれだから、ほかは気にしても仕方がない」

〈アレクシ〉

彼は現在28歳。高校を中退し、その後成人学校に通ったのち、現在は小学校におけるインターンシップに参加中。「たまに、まだ働いていないの？と言われることもあるけど、気にしていない。だって今は何をしたいのかまだはっきりしないんだから」

〈ソニヤ〉

彼女は現在16歳。中学校を卒業のタイミングを迎えたが、もう1年中学生として継続することを決断。「まだ、自分は高校や職業高校に進学する準備ができていないと感じたの。だから、もう1年中学生をやって考えるの。なんでほかの人と比べる必要があるの？」

誰の話聞いていても、自分は自分。ほかの人は関係ないという意識がにじみ出ています。

●今回の記事で紹介したいのは、現場で実現できる”脱、比較”

この原稿では、フィンランドと日本を比較し、“脱、比較”(自分軸で生きる人を増やす)のヒントを紹介したいと考えています。その際、特に意識したいのが、学校現場(個人)が応用できるアイデアや考え方。どうしても、フィンランド教育を考えると、学校の制度、評価の仕組み、関係者の人的リソースの豊富さに関心が集まりがちです(そこに日本とフィンランドに大きな差があるため)。しかし、それらは現場で活動する私のような存在にとっては改善が難しいところ。そこで、

私が現地の学校現場を訪問する中で、最も“脱、他者比較”につながりそうだと感じた学校現場の取り組みを紹介しつつ、日本へ応用する術を考えていきたいと思っています。特にフィンランドの小中学校に特徴があるため、この記事では小中学校での取り組みを紹介しています。高校や大学課程でも応用できることがあると感じていますので、ぜひご覧いただければ幸いです。

●選択する行為こそが、“脱、他者比較”の源泉

“脱、他者比較”のキーワードは、“選択の積み重ね”にあると考えます。日常における何でもない選択から人生を分けるような大きな選択。その大小を問いません。とにかくその回数を重ね、振り返ることが重要です。それを強く感じさせてくれたのが、とあるフィンランド公立高校の校長先生(Oulunsalo lukio)のコメントです。以下に引用します。

「LIFE IS CHOICE (人生は選択だ)」

〈人生は選択の連続です。より自分にあった選択をしてほしい。けれど、自分にあった選択なんて簡単にできない。だから、小さいころから選択を重ねてトレーニングを行います。また振り返ることも大切です。自分がなぜそれを選択したのか、その選択がどんな結果をもたらしたかを知る。この繰り返しで、自分のことを理解し、より適切な選択ができるようにします。〉

選択の積み重ねに、ここまで重きを置いて考えたことはありますか？私は、この言葉を聞くまで、選択の重要性をあまり意識していませんでした。ですが、考えてみれば確かに納得。選択を行うためには、自分について理解を深める必要があります。そして、選択を

人に伝えるためには、わかりやすく自分の思考を整理して伝える必要があります。この反復は、自分の軸を明確にします。また、自分の軸に沿った選択機会が増えることで、意識の矛先は、自分に向き、他者に意識を向ける機会は減ってくることも想像できるはずです。

●“脱、他者比較”だけにとどまらない選択のポジティブ効果

別の視点から見ても、“選択”はプラスの効果をもたらします。自尊心や幸福度の向上です。「幸福感と自己決定—日本における実証研究」(西村和雄・経済産業研究所、八木 匡・同志社大学)の研究によると、日本人に幸福度をもたらす最大の要因は、自己決定にあると研究成果で証明しています。また、この研究成果を発表したシンポジウムでは、自己決定と幸福度の関係性を以下のように説明しています。

「自己決定によって進路を決定した者は、自らの判断で、努力することで目的を達成する可能性が高くなり、また、成果に対しても責任と誇りを持ちやすくなることから、達成感や自尊心により幸福感が高まることにつながっていると考えられます」

少し余談ではありますが、フィンランドはギャラップ社調査による世界幸福度ランキングにおいて、3期連続で首位を独占していることで世界からの注目を集めています。自己決定(選択)の回数が多いことが直接起因しているかは明言できませんが、少なからずこの結果が影響しているはずですよ。

●どうやって選択をトレーニングしているのか

では、話を戻して、選択をどのようにトレ

ーニングしているのか。日本にはあまりない特徴的なものを3つピックアップします。紹介するのは、Oulu(フィンランドで人口第5番目の都市)市内の公立小中一貫校(Pitkäänkaan koulu)の教員へのインタビューから得た情報をもとにしています。

<授業選択>

学校によって選択授業の内容、数ともに変わるため一概には言えませんが、この学校では小学校(中学年)から選択授業を設け、週に2、3の科目を選択授業として行っています。その数は、中学校になるとさらに増え、高校に至っては日本の大学生のように自分の興味関心に沿って個々の授業を選択。履修計画を策定し、学んでいます。

<食事の選択>

食事はビュッフェスタイルで、自分にとっての適正量は何かを考える機会を設け、品目や分量を選択させています。これもトレーニングの一環。思考という意味とは少し異なりますが、自分についての理解を深めます。

<学ぶ場所の選択>

授業は、複数の生徒を交えたワーク形式で進むものが大半です。お題に沿って、自分たちのテーマを選択することはもちろんですが、特徴的なのはそのワークを行う場所を選択するということ。生徒自身で、作業に集中でき、クリエイティブな成果を出せる環境は何か?考え、選択します。これも、自分の理解を促しているとのことですよ。

さらにいくつか事例を紹介します。こちらは、選択をトレーニングする目的ではありませんが、生徒が主体的に選択を行える制度として設定されているものです。

<JOPO※>

学習についていけない、学ぶモチベーションがないと感じている生徒のための授業外の学習の仕組みです。少人数のグループ編成で専任の先生がついて通常のクラスとは別の学びを行い、学習意欲の再燃を目指します。生徒が自分の意志でJOPOへの参加を希望することができます。

<10年生※>

中学3年生(小中一貫のため、9年生が中学3年生にあたる)をやったのち、まだ次の学年に上がるのが適切でないと感じた場合、追加で中学課程に在籍することができます。それが10年生です。こちらも生徒が自分の意志で希望することができます。

※先生や保護者から持ち出す場合もありますが、最終的な決定は本人の意志に委ねられます。

いかがでしょうか。一部を取り上げただけですが、フィンランドと日本における、“選択”への意識、そして選択する数の違いが伝わるはずです。

●子どもの選択する力を高めるために私たちができること

ここまでの話で、選択が子どもにいかによい効果をもたらすか、そしていかにフィンランドに選択する機会が多いかを語ってきました。ここからは日本にこれらの意識や取り組みをどのように生かすことができるのか？個人的な意見を述べたいと思います。

真っ先に思いつくのは、選択の機会の回数を増やすこと。例えば、プロジェクト学習をするとき、そのテーマを選択させる、そのプロジェクトを検討する場所を選択させる、プロジェクトにかかる期間を選択させる。ほか

にもプロジェクトの進行方法をネットにあふれているプロジェクトマネジメント手法を調べさせ、選択させてもよいと思います。いくらでもアイデアが浮かぶのではないのでしょうか。なので、ここではそれ以外の視点から、子どもの選択する力を高めるためにできることを3つ紹介します。

①選択の質を高める工夫

選択の質を高める工夫として、「自己評価(Self-Evaluation)」が活用できると考えます。これは、成績を付けるために行うのではなく、自分の現状を知り、今後の学習のガイドにすることを目的としており、フィンランドの学習指導要領(National Core Curriculum)にも項目立てされて言及されているほど重要視されています。先ほど紹介した、校長先生の話にあった振り返りも、これに当たります。内容は決して難しいものではありません。学年によってその内容の複雑さは変わりますが、共通して言えるポイントとしては、なぜその選択をしたのか、それに対して自分はどう感じているのか、の2点です。特に注目したいのが、後者。自身の感情・感覚にフォーカスしている点です。これにより、どのような選択が自分にとって意味があるのかを理解することができます。フィンランドでは、この自己評価を非常に頻度高く運用しており、振り返りを単元ごとやプロジェクトごとに行っています。口頭での振り返りも含めるとほぼすべての授業ごとにやっている印象です。

②選択を実現する交渉力を高める工夫

選択は、自分だけで完結できるものもありますが、関係者がいる場合は、他者との交渉が求められることが多いです。この交渉する

力を高めるために、フィンランドの先生が意識的（もはや無意識的に行っている場合も多々）に行っている生徒へのアプローチは応用できます。そのアプローチのポイントは「理由の提示」と「代替案の提示」。イメージがしづらいと思いますので、実際にあった会話をもとに紹介します。ぜひ、自分が先生だったらどのように生徒に応答するのか、想像しながら読んでいただければと思います。

<前提>

小学校6年生の歴史で、出身地の200年前の様子をプレゼンする授業。自由な発想が求められるため、先生は、生徒に好きな場所に行き、作業を進行するよう伝えました。そこにA君がやってきて外で作業をしたいと言います。ですが、A君は授業をさぼる常習犯。外に行ったら、戻ってくるかもわかりません。

<A君と先生のやり取り>

A君「外で作業したいです！」

先生「それはダメ。あなたはいつも別のことをしてしまうので今日は教室」

A君「え、なんで僕だけだめなの？」

先生「A君は信用が足りないの。いつも別のことしちゃうでしょ」①

「だから信用が獲得できたら自由に選んでOKだよ」②

A君「どうしたら信用が獲得できる？」

先生「作業のテーマに沿って、何回か作業ができたなら信用できるかな」

A君「じゃあ2回連続で作業出来たらよい？」

先生「OK。じゃあそうしよう」

着目してほしいのは、下線部のコメント。まず①のところで、A君の選択を拒否する理由を明示しています。さらに続けて②のところで、NOをYESに変えるための代替案を提示

しています。これにより、生徒は関係者（ここでは先生）の意向を把握し、かつ先生から発せられた代案をもとに、交渉する意識が生まれます。実際、このケースでもその後の会話から生徒が交渉する様子がわかると思います。このように、生徒の選択に対する応答に意識的に先生が「理由の提示」を行い、否定する場合であっても「代替案の提示」を行うことで、生徒に交渉する意識と機会を提供しています。日本でも「理由の提示」までは行っている方は多いとは思いますが、「代替案の提示」をセットで行えている方は少ないのではないのでしょうか。ぜひ意識したいポイントです。

③選択に対する肯定感を高める工夫

生徒が何かを選択した時、その内容が先生にとって、賛同できる内容だった場合、その生徒の選択に向けて評価するのは簡単です。一方、その選択の内容が著しく合理性を欠いている、失敗が目に見えている場合、どのようなフィードバックをしますか？このフィードバックの方法がとても参考になります。それが、選択行為と選択内容の分離。選択した行為そのものと、選択の内容を別のものとしてとらえ、それぞれに評価を行います。生徒が選択した内容に対し、先生が批判的な考えを持ったとしても、選択した行為自体は褒められるべき行為です。そのため発言や選択に対しては、すばらしいね、美しいね、よいね、と行為を評価します。そのうえで、先生の見解を伝えます。また否定的な意見を伝える際は、生徒とは異なる一つの意見として伝える点も特徴です。決してNOとは言わずに、先生の見解は、これに対しては反対だ、もしくはこう思う（別の考え方）と主張しま

す。日本だと、どうしても、先生が正しく、生徒は間違いがちという前提が置かれがち、この点は強く意識を持っていたいところです。

●さいごに

人は、1日のうちに35,000回もの選択を繰り返すといわれます。見方を変えれば、選択の精度が人生を分けるといっても過言ではありません。にもかかわらず、私たち日本人は選択に対する意識が疎いように感じています。そこで今回の記事では、“選択”をテーマにフィンランドにおける取り組み、そして日本に応用できそうな点をいくつか紹介してきました。日本の教育現場の実態理解が浅い状態で書いているため、至らない面も多々あったと思います。ですが、この記事を通じて少

しでも、“選択”について考えるきっかけになったらばうれしく思います。そして、選択のトレーニングを重ねることで、自分の軸を確立した生徒が一人でも増え、他者との比較によるコンプレックスから脱却できることを心から願います。

参考

『幸福感と自己決定—日本における実証研究』（西村和雄・経済産業研究所、八木 匡・同志社大学）
『How Many Decisions Do We Make Each Day?』（Psychology Today 2018）

（たなか わたる 星槎大学共生科学部
たなか家教育研究所 in Finland）

寄稿

コロナ禍の中、主権者教育について考える

永田裕之

はじめに

18歳選挙権が実現すると決まった時、私は高校は大きく変わると思った。高校生は大人として扱われることになると思ったからである。どのように変わるのか、興味を持って「主権者教育」について考える学習会やシンポジウムに何度か参加したが、その結果、余り変わらないかもしれないと思うようになって少しがっかりした。あるシンポジウムでは、シンポジストの高校教員が自分の勤務する高

校について「頭髪規制を厳しくやっているの
で、学校は落ち着いている」と当たり前のよ
うに発言していたからである。髪の毛のこ
とも自分で決められないのに国の政治が決め
られると思うはずがない。

1. 若者の投票率はなぜ低いのか

主権者教育は相変わらず大きなテーマにな
っている。2017年の衆議院選挙で10歳代の投
票率は40.49%、2019年の参議院選挙は32.28%

と低いままだからである(総務省HP)。1月26日に出たばかりの中教審答申にも「生徒が高等学校在学中に主権者の一人として自覚を深めていく学びが求められていることを踏まえ、学びに向かう力の育成やキャリア教育の充実を図ることが必要」と書かれている。すでに2015年には文部科学省と総務省は『私たちが拓く日本の未来』という副読本を作成し、高校現場に配布している。この本の副題は「有権者として求められる力を身につけるために」となっており、高校の特別活動などで使われることが想定されている。教育実践として例示されているのは、「ディベート」などの話し合い活動、模擬選挙、模擬請願、模擬議会である。

日本若者協議会が内閣府の調査をもとに作成したデータによれば、日本は「私の参加により社会現象を変えられるかもしれない」という「政治的有効性感覚」が、先進国の中で際立って低いという(室橋祐貴「若者の政治参加を進めるために必要なのは『学校内民主主義』である」Web Ronza 2020年11月21日)。この論文ではコロナ対策についても、子どもの意見が聞かれていないという指摘をしている。

明治大学の鈴木賢志さんはハフポストのインタビューに答えて「日本の子どもはバカにされている。若者の投票率が低い理由をスウェーデンと比較してわかったこと」を次のように説明している(https://www.huffingtonpost.jp/2017/10/16/young-generation_a_23245487/最終アクセス2021/ 2/26)。

☆スウェーデンの若者の投票率が高いのは教育のせいである。

☆例えば学校選挙という制度がある。実際

の選挙の前に中学校、高校で実際の選挙と同じ政党、投票用紙で投票し、結果が選挙後発表される。

☆政党が学校にやってきて政策について解説することができる。生徒から激しいヤジが飛んだりもする。選挙権のない若者の学校内での選挙運動も認められている。

☆日頃の教育の中でも「自分の意見を言う」ことが重視されている。

鈴木さんは、日本の子どもは、学校で意見を求められていない、投票率が低いのも当然だと言っているわけだ。

2. 日本の学校は「主権者」を育てる教育をせず、生徒を子ども扱いしてきたのか

『蛍雪時代』の中の生徒会

日本の学校、特に中等学校が生徒を昔から子ども扱いしてきたのかということもそんなこともないように思う。先日亡くなった漫画家の矢口高雄さんは1952年に秋田県の新制中学校に入学しているが、矢口さんの漫画『蛍雪時代』によれば、中学時代、生徒会長・演劇部員として活躍、担任や校長先生に働きかけ、夏休みの盆踊り大会、生徒会費を稼ぐために「七人の侍」の上映会を開催するなど、地域を巻き込んだイベントを成功させている。特に自家の農産物(生徒の家はほとんどが農家なので)を学校に持ち込んで交換し、品種改良につなげるなど、現在では農業高校でさえできないような農業学習を実現している。何もかも初めてという生徒会の活動が成功するには、常に生徒たちのアイデアに対して“面白い、やってみよう”と言いつつ、生徒を励ます先生たちがいた。校長先生は盆踊り大会を

やろうという意見が生徒会から出た時、“こんな発想は旧制中学校にはなかったことだ”と「熱烈に」賛成する。

デモクラシーエイジの学校

敗戦から1950年代の後半までを大雑把に「デモクラシーエイジ」と呼んでおきたい。この言葉は大江健三郎がエッセイ『厳肅な綱渡り』で「戦後数年のデモクラシーエイジは、ほくの中等教育のすべての時期に当たって、あつく輝かしい熱と光を充満させた」と書いている個所から借用した。大江健三郎は新制中学の一期生である。

新制中学は1947年、新制高校は1948年に発足したが、発足の時からその目標は「公民の育成」であった。「公民」という言葉は「政治に参加する国民」と言った意味合いで、いわば民主主義の担い手である。

教育基本法(旧法)は前文で次のように謳った。

「われらは、さきに、日本国憲法を確定し、民主的で文化的な国家を建設して、世界の平和と人類の福祉に貢献しようとする決意を示した。この理想の実現は、根本において教育の力にまつべきものである。」

教育基本法が謳う理想の実現のためには民主主義を支える「主権者たる国民」すなわち公民がいなければならなかったのである。

『新制高等学校教科課程の解説』（1949年文部省）には、「公民の教育は学校に始まる。生徒は、学校で、良い公民になるための実際的経験を持たなければならない。」「新制高校の生徒は、自ら尊敬に値する個人として遇せられることによって個人に対する尊敬の意味を知る。教師は個々の生徒を理解し、指導し、教育の機会を均等に与えることによって

個々の生徒に対する尊敬を実践に示さなければならない。」「民主国家の公民の教育は、政治的問題を無視してはできないのであって、新制高等学校では政治教育を行わなければならない。」と書かれている。

公民の育成は学校教育活動のすべてで担われることになっていたが、新制中等学校で公民育成の主役となったのは4年間の一般社会科(高校での「一般社会」1年分を含む)と教科外活動である。本稿では主として教科外活動について述べたい。

教科外活動の中で公民育成の中心だったのは生徒自治会である。敗戦後すぐの1945年に自治会の承認を求めて同盟休校した商工実習学校(現在の商工高等学校)のような例も生まれた。商工の場合、生徒たちは「軍国主義の駆逐」や「一部の教員の追放」を求めた。

各地の占領軍は中等学校に自治会を育てようとした。横浜第二高校(以下翠嵐高校という)自治会はそうした例の一つである。翠嵐高校ではGHQの指導により自治会規約を作成、生徒大会・特別委員会などを発足させた。規約では生徒大会を最高議決機関と位置付け、そのうえで「秩序の維持」という章を設け、懲戒規定を設けている。自治会が生徒を懲戒できるという規定であって、日本国憲法の三権分立をなぞらえたものだという(参照、『美なりや翠嵐 創立100周年記念誌』、『子どもの権利』喜多明人、エイデル研究所、2015年)。生徒会が司法的役割を果たそうとする試みは各地で見られたようである。静岡県立静岡高校では「風紀委員会」がつけられ、生徒大会で非行問題を討論している(『静中静高百年史』)。

しかし、占領軍の思惑を超えた活動が自治

会の下で生まれると、占領軍や教育行政当局は自治会の権限を制限するようになった。1949年発刊の『新制中学校、新制高等学校望ましい運営の指針』は「生徒には学校管理を掌握したり校長や教師を任免したりする権限はない」「よい教育は学校の事柄に生徒を参加させることを含む」と述べている。

教師の任免などはともかく、デモクラシーエイジを通じて生徒会活動は活発だった。いくつかの事例を紹介したい。

第一高等女学校（現在の平沼高校）が新制に切り替わるとき校名について職員会議の「岡野案」と自治会の意見が対立し、自治会の「平沼案」が通ったという。また、学区制が敷かれる際、希望ヶ丘、平沼、湘南などの生徒会が学区制に反対運動を起こしている（『戦中 戦後神奈川の教育事情を聞く』303p、304p）。理由はどうであれ、高校生徒会は教育行政に向かって意見を言い、行動を起こしたのである。

湘南高校では 職員会議と生徒会の意向が食い違った場合、協議を行うという規定が生徒会規約に書かれた。1951年の規約には「協議会は学校長及び先生と生徒委員代表の協議機関であり、決定は学校長が行う」となっていた（県民図書室編『戦中、戦後神奈川の教育事情を聞く』198p～199p）。

生徒会活動の初心

1951年から、小学校では「教科以外の活動」、中・高校では「特別教育活動」が教育課程に位置づけられた（どちらも1968年の改訂から「特別活動」となる）。それまで「教科課程」と呼ばれ、教科の学習だけが対象だったが、1951年からは学校の教育計画は「教育課程」と呼ばれ、その中には教科以外の学習も含む

ことになる。学習指導要領で「特別教育活動」とされたのは「ホームルーム」「生徒会」「生徒集会」「クラブ活動」である。生徒集会は生徒会活動の一環として考えられていたもので、クラブ活動と部活動の違いはあいまいだったが、生徒会などの活動が正規の教育計画の中に位置づけられたわけである。文部省は次のように説明した。

教科の学習においても、“なすことによつて学ぶ”という原則は、きわめて重要であり、実際にそれが行わなければならないが、特に特別教育活動はこの原則を貫くものである。特別教育活動は、生徒たち自身の手で計画され、組織され、実行され、かつ評価されなければならない。もちろん教師の指導も大いに必要ではあるが、それはいつも最小限にとどめるべきである。このような種類の活動によつて、生徒はみずから民主的生活の方法を学ぶことができ、公民としての資質を高めることができるのである。（1951年学習指導要領）

生徒会について文部省は『私たちの生徒会—生徒会の手引き試案—』（1949年）で次のように述べている。

生徒会は、生徒を学校活動に参加させ、りっぱな公民となるための経験を生徒に与えるためにつくられるものである。生徒は、生徒会の活動によつて、民主主義の原理を理解することができ、奉仕の精神や協同の精神を養い、さらに団体生活に必要な道徳を向上させることができるのである。生徒会は、全校の生徒が会員となるのであって、学校に籍をおくものは、そのまま皆会員となつて、会員の権利と義務および責任をもつことになるのである。

1950年代、京都や高知では、生徒会の連合組織がつくられた。京都が任意加盟組織で高知はほとんどの公立高校が加盟するなどの違いがあったが、活発に活動した。京都は授業料値上げに反対して陳情活動を行い、撤回させたり、市電・市バス値上げ反対運動を、高知でも授業料値上げ反対運動や原水爆反対運動、高校の予備校化反対運動などを行っている（永田照夫『教育基本法第8条（政治教育）小史』西村信天堂、1985年）。

高校生が社会に向かって意見を表明することは、それほど珍しいことではなかったのだ。

3. デモクラシーエイジの終わり

デモクラシーエイジが終わりを告げたのは1958年ごろであろう。学校教育に関していえば指導要領が官報に告示され、「国家的基準性」が強まったことは大きな影響を与えた。指導要領はあくまで試案であり、学校は地域や生徒の実態に合わせて創意工夫することになっていたのだが、教育課程に対する管理統制が強まることになった。もっともよい具体例が道徳教育である。それまでは社会科の中で具体的な生活場面に合わせて教えられてきたが、道徳の時間が設けられ、教えるべき価値項目も決められるようになった。自由闊達さとか試行錯誤よりも統制や効率が重視されるようになったということではないだろうか。

特別教育活動も大きく変化した。1958年には学校行事が独立し、特別教育活動から離れることになる。学校行事は「学校が計画し実施するもの」とされ、従来生徒会活動に含まれていた生徒集会の一部も含むことになった。自治的なものとされていた教育活動の一部が学校主催のものに含まれることになった

のである。

中学校では1958年、高校では60年改訂の指導要領では、特別教育活動の目標に「生徒の自発的な活動を通して、個性の伸長を図り、民主的な生活のあり方を身につけさせ、人間としての望ましい態度を養う」と書かれたが、「指導計画作成および指導上の留意事項」では「生徒の自発的な活動を助長することがたてまえであるが、常に教師の適切な指導が必要である」とされた。1960年改訂の高校指導要領は戦後の指導要領のなかで必修単位が最も多く、“旧制中等学校的再編”（「新聞記者の見た高校30年」黒羽亮一 「新制高校=30年の軌跡と展望」所収 『月刊高校教育』78年5月増刊）と言われた。

この指導要領の下で神奈川県では1963年に学区が拡大し、横浜市は小学区から中学区になったのである。高校生たちは「受験教育反対」「予備校化反対」などのスローガンを掲げて「紛争」を起こした。若者にしかわからない嗅覚が働いたのだと感じるのは、いささか、過大評価が過ぎるだろうか。

“高校生の叛乱”に対して、文部省は、1969年、高校生の政治活動を強く規制する通知を出した。通知には「国家、社会としては未成年者が政治的活動を行うことを期待していないし、むしろ行わないよう要請している」と書かれた。このあと“高校一瀕死の青春群像”（『朝日ジャーナル』1974年7月26日号の特集）などと呼ばれるような時代がやってくる。

おわりに—今すべきこと—

18歳選挙権が実現し、高校生を含めた若者の意見を政治に反映させていく必要が文部科学省の側からも叫ばれるようになった。1969

年の高校生の政治活動を強く規制する通知は廃止され、学習指導要領、特別活動の項にも「参加」が重要なものとして書かれるようになった。また異なる文化や意見を持つ他者と議論を重ね、「納得解」を得ようとする学びが重要だとも言われるようになった。とかく不足しているといわれる「批判的な思考」を推奨していると思われる文言も1月26日に出された中教審答申には見受けられる。いわく「我が国の経済発展を支えるために、『みんなと同じことができる』『言われたことを言われたとおりにできる』上質で均質な労働者の育成が高度経済成長期までの社会の要請として学校教育に求められてきた中で、『正解(知識)の暗記』の比重が大きくなり、『自ら課題を見つけ、それを解決する力』を育成するため、他者と協働し、自ら考え抜く学びが十分なされ

ていないのではないかという指摘もある。」等々。自由闊達な議論や試行錯誤なしには、グローバル化の中でやっていけないという気持ち教育行政当局にも生まれているのではないか。

かつて学校の周辺にあったデモクラシーエイジの息吹を取り戻し、生徒会などの「初心」に帰ることが必要ではないだろうか。ただ、「生徒の参加」といっても実現はそう簡単なことではない。教育委員会も巻き込んだ長い取り組みが必要だと思う。

まずはどのような分野で、また、どのような形で生徒の参加を図ったら良いのか、生徒たちと話し合ってみたらよいのではないだろうか。

(ながた ひろゆき 元県立高校教員)

寄稿

日本語を母語としない生徒に対する これからの学習支援を考える

—鶴見総合高校における「在県枠」入学者の現状から—

阪本宏児

■はじめに

県立鶴見総合高校は2004年度の開校以来、入学者選抜において「在県外国人等特別募集」(受検資格は、外国籍かつ入国後の在留期間が通算3年以内。以下、在県枠)を実施してきた。募集定員15人は2015年度から20人(県内の全日制在県枠12校中最大)に拡大された。国内外からの移住労働者が数多く暮らしてきた地域の特性と在県枠が相俟って、本

校には常に100人前後の外国につながる生徒が在籍し、2012年3月には「多文化共生教育指針」も策定されている¹⁾。

筆者は2013年度に着任したが、ここ数年、在県枠で入学してくる生徒たちの日本語力や日本語学習の姿勢に大きな変化を感じている。入門レベルの新入生が急増し、在学中の習得も従来のように進まなくなってきたのだ。その一方、そうした生徒たちも含め、日

本語を母語としない生徒（以下、日本語非母語生徒）²⁾の大半が日本での進学や永住を希望しており、日本語力とのギャップは、教員たちを戸惑わせている。

結論めいたことを記せば、一部の生徒たちの現状は、もはや学校単位での「日本語」授業や科目別抽出授業（以下、取出）の改善・見直しでは、課題解消にはなりえない局面に差しかかっていると考える。本稿では、鶴見総合高校における筆者の実体験と若干のデータに基づき、これからの学習支援のあり方について述べていきたい。

■日本語力の変化とその背景

本校は、日本語非母語生徒の在籍数が他の全日制在県校より多いこともあり、国語科必修科目での取出（1年次3展開、2年次2展開、3年次1展開）とは別に週2時間の「日本語」が設置されるなど、授業面ではかなり手厚い対応がなされている³⁾。

筆者は着任以来、在県クラスの担任や「日本語」・取出授業の担当をつとめてきたが⁴⁾、2018年度頃を境に日本語初級にあたる授業クラスで、従来の教材がまるで通用しなくなってきたことを意識するようになった。初級というより入門レベルの生徒が増え、在学中の習熟具合や習得意欲の点でも停滞・低下が著しくなってきた。筆者がいま担任をしている3年次生たちを見ても、入学以来の日本語力にあまり変化が感じられず、4年前に担任をしていた3年次生とは随分様相を異にしている。

例証として「日本語」の試験問題を紹介したい。（末尾参照）いずれも各年度の1年次生「日本語」初級相当クラスの後期中間試験

（11月実施）からの抜粋である。2015・16年度に比べ、20年度はより入門寄りにシフトしている実態を読み取って頂けるだろうか。作問は「日本語」非常勤講師の関美江子による。関講師は2015年度から継続して初級相当クラスを担当する、熱意とやさしさにあふれる日本語教育のプロパーである。今回「5年前、4年前の試験問題に久しぶりに触れ、難易度の高さに驚きました」と感想を伝えてくれた。

入門レベルの生徒の増加は、授業内容以上に日常的な意思疎通や進路指導にこそ問題が顕在化するが、かかる現象は入学前在留期間の短期化という傾向に裏付けられていることがわかった。図1は、2014年度以降の在県校入学者の入学前平均在留期間の推移である。来日から高校入学に至る期間が、2014年度から20年度にかけて平均8カ月近くも短くなっている。図2はその内訳である。かつて半数近くを占めていた在留期間900日以上という生徒は半減し、300日以下の生徒が目立つようになってきた。付言すると、これらのデータは日本語力の「低下」という実感が筆者ら教員の思い込みなのか否かを確かめるため、試みに集計した結果である（2014年以前はデータなし）。18年度は明らかに画期となっており、筆者らの実感はいわば当然だったのだ。

■低下する(?)日本語の必要性

図3は2015年度以降の日本語能力試験（以下、JLPT）のレベル別受験者数の推移である⁵⁾。本校では学校外での技能審査を幅広く単位認定しており、JLPTのN1・2合格には2単位、N3合格には1単位が認定される⁶⁾。卒業単位にも加算できるため、日本語非母語生徒にとってJLPT合格は大きなモチベーショ

ンとなってきた。教員も積極的に受験を働きかけ、申し込みも学校を通じて行っている⁷⁾。

2019年度以降、それまで皆無だったN3受験者が一転急増している傾向が一目瞭然である。合格しても最大2単位までしか単位認定されないこともあり、数年前までの生徒たちは、N3はそもそも受験対象とはしていなかった。しかし、入学時点での日本語力が入門・初級寄りにシフトした現在、N3を目標（最終目標とは限らないが）とする生徒が増えたのである。筆者はこうした変化を「負」の傾向として訴えたいわけではない。入学前在留期間の短期化が確実に日本語力に反映することを知ってほしいのだ。

もっとも、開校以来の推移を追えば、また違った傾向が看取できるかもしれない。坪谷・小林編著の前掲書（以下、坪谷・小林編著、注1参照）では、カタカナ学習から始まる「日本語」初級クラスの授業実践も報告されている⁸⁾。

とはいえ、鶴見総合の前身である寛政高校時代から国語の取出を担当し、坪谷・小林編著にも登場する本校非常勤講師の山本知子も、近年の入門・初級レベルの生徒たちは、以前と比べ在学中の日本語力が伸びなくなってきたと明言する⁹⁾。生徒たちの家庭環境や来日経緯もよく知る山本講師は、私生活でも一切日本語を使う必要がない生徒の増加を主因としてあげてくれた。昨今、本校の在県枠入学者の過半を占めるようになった中国籍生徒の場合、家族に日本語話者がいないことが圧倒的に多い。

図1 在県枠入学者の入学前平均在留日数

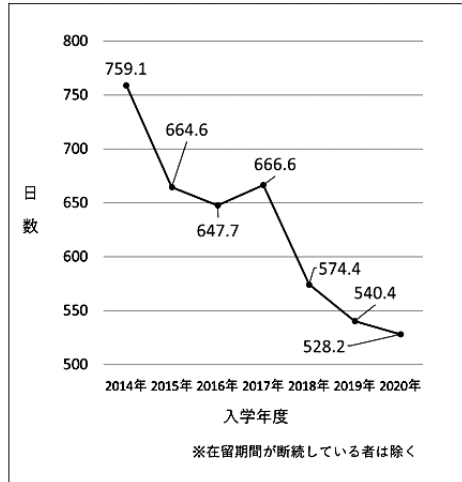


図2 入学前平均在留期間の内訳

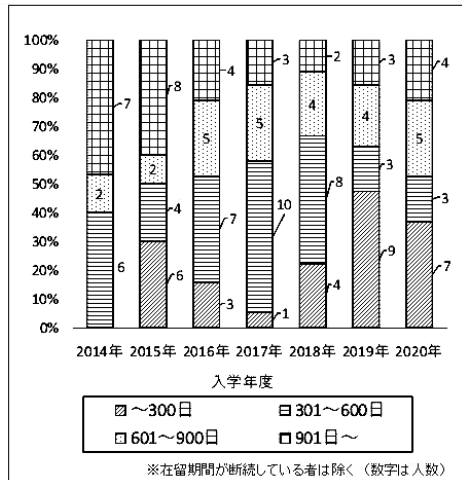
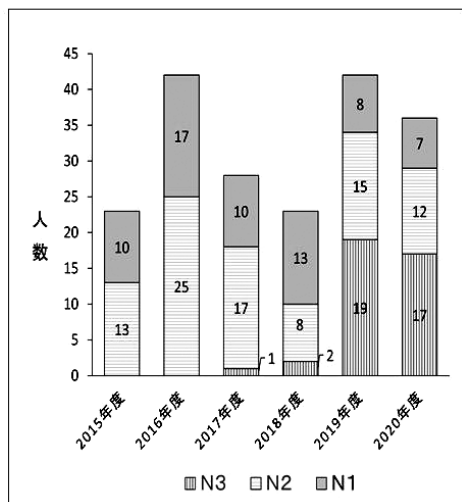


図3 日本語能力試験のレベル別受験者数



■“多文化共存”の学校

本校の現状は「多文化共生」というより、「多文化共存」と表現する方が実態に即していると思われる。母語を超えて友人関係をつくるケースはきわめて例外的だ。本校のような進路多様校では、日本人どうしても生徒間の関係性が極端に限定されていたり、同じクラスにいても互いの名前を知らなかったりする場面は日常だろう。まして選択科目中心の単位制高校で必修科目が取出となれば、日本人生徒と日本語非母語生徒との関係づくりは容易ではない。生徒たちの関係性を見ていると、校内に50人規模の「中華学校」が併設されており、日本人生徒たちとの「共存」関係は定着していると解説したくなる。

しかし、中国人生徒たちに本校を志望した理由を尋ねれば、誰もが「日本人の友人をつくりたかった」からと語ってくれる。日本人の友人もほしいという気持ちは、在県枠入学者の大多数に共通すると思われる。問題は、まったく逆向きの力が働いてしまう現実にごそある。例えば本校には、一般入試で入学してくる日本語非母語生徒も例年複数名おり、日本語での意思疎通が難しい生徒と教員との間をつないでくれる頼もしい存在となっている。しかし、授業は取出にならなくても、母語話者集団のなかで学校生活を過ごすためか、在学中明らかに日本語力を低下させる生徒も少なくない。当該生徒たちから「鶴絵に来て日本語ができなくなった」と聞かされることは珍しくないし、結果的に本人の進路選択を狭めてしまったと思われるケースさえある。

2013年刊行の坪谷・小林編著においても、「寛政高校の頃には出身が多様だったため、

外国人生徒どうしは日本語を使わざるを得ず、同国人だけで固まるということは見られなかった」が、「最近の傾向としては、中国人生徒の入学が顕著で、彼らはどうしても同国人どうしの友人関係だけで学校生活を送り、日本人生徒との接点が少なくなりがち」になると記されている。本校での直近3年間の在県枠入学者は、中国籍が約7割に達し、「日本人生徒との接点」はさらに縮小している感がある¹⁰⁾。

筆者らの力量不足を糺されればそれまでだが、縷述してきた諸事情—日本語入門レベル入学者の増大、日本語を必要としない家庭環境の広がり、学校生活における母語話者集団の存在、進路多様校ならではの人間関係などを等閑視して、教員側の工夫や努力次第で生徒間の融合や非日本語母語生徒の進路実現が達成できると考える態度には、どうしてもリアリティを見出せない。

■学習支援のあり方をめぐって

日本語非母語生徒の日本語学習を論じること、筆者はある種の後ろめたさも覚える。十代半ばで本人の意志とは無関係に余儀なくされた来日。そこで強いられることになった外国語学習に熱意や進展が伴わなくても不思議ではない。他方、そうした生徒たちが（本音はともかく）日本国内での進学・就職・定住を「希望」しているのもまた事実なのだ。かかるギャップに我々教員がどれほど困惑、葛藤しているかは想像してもらおうしかない。

本稿の主題からはやや逸れるが、本校における学習支援をめぐる具体的な議論の一端を紹介してみたい。「日本語」や取出にあたっては、生徒を出身国＝漢字圏／非漢字圏で分け

た方が、筆者には格段に授業がやりやすくなる実感がある。ただし、生徒の人間関係は一層固定化されるし、ときに母語による私語も横行しがちとなる。本校では、漢字圏／非漢字圏で授業クラスを分けるメリットを優先してきたが、デメリットが目立つという指摘も受けるようになった。そこで2020年2月、校内の外国人生徒支援担当の協力を得て、取出を担当する教員10人にアンケート調査を行った。質問は「取り出し授業は漢字圏・非漢字圏で分ける形（現在のやり方）が良いと思いますか」の1問、回答は「はい・いいえ」とその理由のみである（以下、記述回答は要約して鉤括弧で示す）。

「はい」（4人）：「現在、非漢字圏の取り出しを担当していて、漢字圏の生徒が混合したことを想像すると、日本語指導について課題が異なるので、指導しにくいと思いました」「非漢字圏を持っているが、困ったら英語を使えば全員分かるし、日本語力が高めの生徒が他の生徒を支援してくれるので、言語がまとまっているとやりやすいと思う」「授業プリントを作る際に、Webの翻訳文を用いて訳文も印刷しているのですが、それを言語別に区別するにはよいです」

「いいえ」（4人）：「日本語レベルの下のクラスで中国人だけのクラスにすると、いくら注意しても私語も多くなり授業が進まない。分けないクラスにして共通語が日本語という状況を作った方がお互い良いと思う」「私語が多くなりやすい等のデメリットと、日本と母国+その他の国の文化を知ることになると思うため」「3年の取出は1クラスだけなので、結果的に混在している状況でした。中国系とフィリピン系の子たちの共通言語は日本

語なので、日本語で会話する機会もできてよかったですのではないかと思います。漢字圏・非漢字圏の方が教えやすい面もあるかと思いますが、日本語力向上をさまたげている面もあるかもしれません」

「はい・いいえ」の中間（2人）：「協力し合って勉強するならば現在のやり方で良いと思うが、私語が多くなっているのは事実であり、授業がやりづらくなっているのは現実である」「漢字圏で日本語が超初級・初級である子達が集まるクラスは問題山積です。理想は漢字・非漢字ミックスですが、難しい問題だと思います。取り出しは母語保障の場ではないことを徹底していただきたいです」

回答は完全に二分されていた。アンケートではあえて「どちらともいえない」の選択肢を設けなかったが、2人は「はい・いいえ」の中間にマルを付けた。記述された理由を一読すれば、本校における日本語学習の現況が浮かび上がってくるだろう。

■「日本語指導員」の意義と限界

神奈川県教育委員会は、在県卒校の設置と拡大、NPO法人多文化共生教育ネットワークかながわ（ME-net）との協働による多文化コーディネーター派遣事業など、外国につながるのある生徒を支援するための教育施策を他県に先駆けて導入してきた。2020年度からは、本校を含む県立3校に、週29時間勤務の日本語指導員（各1名）も配置された。「外国人労働者の受け入れ拡大などに伴う受け皿の充実が狙い」と報じられたが¹¹⁾、上述してきたような日本語初期指導を必要とする生徒層の増大を踏まえての施策という側面もある。本校でも使命感に満ちた指導員を得て、

JLPT合格をめざす放課後学習などが活性化しつつある。現場を援護する画期的な試みと評価したい。しかし、常勤に準じた指導員が配置されていても、通常時間割の中で日本語指導が行えるわけではなく、そもそも初期指導の難しさ¹²⁾や対象となる生徒数を考えると、課題解消に資する範囲は相当に絞られるといわざるを得ない。

日本語指導員のさらなる配置拡充は期待されるが、同時に、日本語非母語生徒の受け入れ・支援施策は、より抜本的な見直しが必要な段階を迎えているのではなかろうか。

■移民社会化を前提とした教育施策を

(1) 高校入学希望者を対象とした公立プレスクールの開設

近年、小中学校入学前の外国人児童が学校生活や初歩的日本語などを集中的に学ぶ「プレスクール」「プレクラス」が注目を集めている。この取り組みの嚆矢となった岐阜県可児市の「ばら教室KANI」は、国際教室や取出ではなく、単独のプレスクールとして設置されている点に最大の特徴がある¹³⁾。横浜市が2017年9月に設置した日本語支援拠点施設「ひまわり」は、市立小中学校入学後の1カ月間、週3日通学するプレクラスの形をとっている。

筆者が提起したいのは、例えばJLPTのN4ないしN3程度までの日本語学習を保障するプレスクールを経由してから在県枠を受検できるようなくみの導入である。学齢に対する懸念もあろうが、学齢よりも高校入学、さらにはその先の進路に向けた日本語習得機会を優先する選択肢があってもよいのではなかろうか。

現在、県教委はME-netなどと協働して、川崎高校を拠点に「週末地域日本語・学習支援」を実施しており、前述した日本語指導員も指導にあっている。この施策を拡充すれば、可児市型のプレスクール設置も不可能とは思われない。在県枠の受検科目を現在の国語から、基本的な日本語力を測るための「日本語」に置き換えれば、プレスクール入学を促す誘因にもなるであろう。

(2) 在県枠校の少人数点化

本校で見られるような「多文化共存」状況は、日本語非母語生徒たちにとって、ある意味心強い状況であることは間違いない。しかし一方で、日本語習得に向けたインセンティブは「同胞が多ければ、日本語の能力があまり高くなくても誰かが助けてくれるし、日常生活に不自由することはあまりない」¹⁴⁾ 現実に呑み込まれつつある。日本語非母語生徒の日本語習得や母語を超えた生徒間の交流を促したいならば、在県枠は各校5人程度の募集とし、対象校を大幅に増やすべきだと考える。プレスクールの設置と一体化すれば、横浜市の国際教室に在籍している中学生の4人に1人が公立定時制に進学している¹⁵⁾ といった「偏り」の是正にもつながるかもしれない。

当然のことながらプレスクールや少人数点化には、現行をはるかに上回るコストがかかる。かように実質的な「移民政策」を、予算的・制度的にどこまで県単独で担いようかは別途大きな問題として残るだろう¹⁶⁾。

■おわりに

以上、鶴見総合高校の現状に即して、日本語を母語としない移住者の増大(=移民社会化)を前提とした学習支援策について論じて

みた。筆者には、他の在県枠校での諸状況までは確認できていない。毎年9月、県教委は多文化コーディネーター派遣校に対し、「日本語を母語としない生徒の卒業後の進路状況調査」を実施しており、当該生徒全員の進路とともに「高校入学時点での滞日年数」やJLPTの取得状況など詳細な回答を求めている。しかしながら調査結果がどのように活用されているかは不明である。入学前在留期間の短期化は全県的な傾向といえるのか？生徒の進路とJLPT取得には何らかの因果関係があるのか？こうした点について調査主体が責任をもって分析し、各校に還流する動きも望みたい。

最後に、本稿では生徒個別の事情や様子にはあえて触れなかった。紙幅の関係も大きいですが、学校としての全体状況を提示することに力を置いたためである。その点ご寛恕を願いたい。
(文中敬称略)

注

- 1) 2020年度の場合、国籍別の内訳は中国約60%、フィリピン約18%、ブラジル約6%、ネパール約4%などとなっている。なお、開校から10年目までの鶴見総合高校における外国につながる生徒に関わる教育実践については、坪谷美欧子・小林宏美編著『人権と多文化共生の高校』（2013年、明石書店）に詳しい。
- 2) 本稿の主題は日本語学習であり、「外国につながる生徒」と「日本語を母語としない生徒」は区別して考えたい。
- 3) 山根俊彦が県立高校の多文化教育コーディネーター及び神奈川県高等学校教職員組合在日外国人教育小委員会のメンバーを対象に非公式に行った、2020年9月の日本語科目設置状況調査を参照している。なお、2020年度の本校「日本語」は、44人の生徒を年次・レベル別に8講座に分け、教員延べ9人と日本語指導員1人で学習指導している。
- 4) 筆者自身の日本語非母語生徒に関わる校内での担当歴をまとめておく（○数字は年次）。

年度	担任(※)	社会科取出	日本語
2013		①世界史A(初級・中級)	
2014	①在県クラス	②日本史A	初級
2015	②在県クラス	①世界史A(初級・中級) ②日本史A	中級
2016	③在県クラス	①世界史A(中級)	
2017		②日本史A	中級
2018	①在県クラス	①世界史A(初級)	初級 中級
2019	②在県クラス		初級
2020	③在県クラス	③日本史A	初級

※本校では在県枠入学者を母語や日本語レベルに応じて、3または4クラスに数名ずつ分散させる学級編成をしている。

- 5) 生徒の目標レベルを量的に提示するため、合格者数ではなく受験者数で作成した(図3の期間全体の平均合格率は約50%)。なお2015年以前については不明である。
- 6) 公益財団法人日本国際教育支援協会と独立行政法人国際交流基金が主催するJLPTの認定レベルはN5～N1(最上級)の5段階。国内私立大学の留学生試験では、N2以上の合格を条件としているケースが多い。東京国際大学付属日本語学校のホームページには、「大学進学希望者は日本留学試験で高得点をあげることが合格への近道です。(中略)日本語能力試験ならN1相当のレベルが必要です。専門学校に行きたい人は、日本語能力試験のN2相当レベルが必要になります」とある(https://www.jpschool.ac.jp/faq/faq01_7)。
- 7) 本校は開校以来、「外国人生徒支援担当」教員を年次・分掌から10人程度選出し、役割分担を行ってきた(2020年度からは各年次から担任2人を含む3人、計9人の「外国人生徒支援委員会」に再編)。JLPTの受験手続きは業務の一つとして位置づけられている。
- 8) 安藤優希「第4章 高校における日本語指導の取り組みおよび課題」(前掲坪谷・小林編著2013所収)によれば、当時の「日本語」4クラス(1クラスは10人以下)のうち2クラスが初級であり、1年次生クラスと2・3年次生クラスに分かれていた。
- 9) 筆者の聞き取りによる。
- 10) 在県枠入学者の約2割を占めるフィリピン出身者の場合、タガログ語話者の友人関係に加え、しばしばネパールや米国などの出身者も含めた英語話者グループをつくっている。また、父親が日本人であるこ

とが多いためか、比較的日本語に習熟しており、「日本生徒との接点」を持つ生徒もいる。

- 11) 『神奈川新聞』Web版2019年11月29日 (<https://www.kanaloco.jp/news/social/entry-211815.html>)
- 12) 日本語指導は、対象が初級・入門寄りになればなるほど高度な専門性を要する(=教員一般の知識・技能を超える)というのが筆者の実感である。
- 13) プレスクールに通う児童は学校在籍扱いとなる(『市会ジャーナル』第154号、2017年、横浜市議会局政策調査課)。
- 14) 中島恵『日本の「中国人」社会』日本経済新聞出版社、2018年。
- 15) 2016年3月卒業の数値(前掲『市会ジャーナル』第154号)。

16) 今日まで日本政府は「移民政策」を明確に否定している。そのため、「在住外国人に対して日本語学習を義務化するのか、あるいは学習機会を保障するのか、そして、義務化あるいは保障された場合に、誰がその教育・学習に携わるのか、といったことについての議論は国のレベルにおいて、いまだなされていない」状況が続いている(金田智子「在住外国人に対する『言語学習』の重要性」『自治体国際化フォーラム』272号、2012年、財団法人自治体国際化協会)。本格的な移民政策に舵を切れば、一定の日本語力が高校入学の要件となることは十分ありうる。その際、「適格者主義」との折り合いは避けられない論点となるだろう。

日本語試験問題

【2015年度】

1. 下線の漢字の読みがなを書きなさい。

私は今、高校一年生です。私の将来の夢は写真家になることです。なぜなら、私はきれいな景色を見るのが好きだからです。特に、海の夕日を見るのが好きです。将来は太平洋や大西洋、インド洋など、世界中の海に出かけて、すばらしい夕日を写真にとるつもりです。そして、海の近くに自分の会社を作ります。昼は海で泳いで、夜は海辺に座って星を見たら、どんなに楽しいでしょう。

5. 詩「アメニモ マケズ」について、下の問いに答えてください。

- (1) この詩の作者はだれですか。フルネームで書いてください。(漢字でもひらがなでもいいです。)
- (2) この詩の作者はどこで生まれましたか。何県ですか。(漢字で書きなさい。)
- (3) そこ((2)の所)はどんなところですか。詩のないようから、あなたがそう思うことを、できるだけたくさん書いてください。
- (4) 「寒さの夏はおろおろ歩き」の「おろおろ」は擬態語(ぎたいご)です。下の()の中に適当な擬態語か擬音語を入れて文をかんせいしてください。
 - ・昨日は台風でした。雨が()降っていたので、学校は休みになりました。
 - ・私は家で本を読みました。台風が近づいて、まどが()ゆれました。

【2016年度】

6. 下線の漢字の読みを漢字の下にひらがなで書きなさい。

これまで授業に遅刻したことがなかったのに、今朝は遅刻してしまった。とてもごんねんだ。昼休みにパンと生乳を買って、教室で友だちと食べた。学校の近所の木が紅葉している。午後の歴史の時間に意味の分からない言葉をスマホでしらべた。明日、バイトの手続きに行かなければならない。

7. 次のことばを漢字で書きなさい。おくりがなが必要な場合はおくりがなも書きましょう。

- (1) ぎんこうこうざ (2) けいざいがく (3) けいやくしょ (4) けいたいでんわ
- (5) けんきゅうする (6) とうろくする (7) そだてる (8) あそぶ

8. 作文を書いてください。

- テーマ「もし夢(ゆめ)の中で10年後のあなたが今のあなたに会ったら、どんなアドバイスをしますか。
- 作文の中に【～てください / ～てはいけません / ～なければなりません / ～たほうがいいですよ】のどれかひとつの文型を少なくとも一回は使ってください。
- 「まず」「そして」「さらに」を使って、具体的に書きましょう。まとめも書いてください。

- 180字以上で書いてください。
- クラスで勉強した漢字を使ってください。漢字を使ったら、得点(とくてん)が高くなります。

[2020年度]

3. () のことばをつかって、文をつくりなさい。

れい) アンナさんの学校は あたらしくて大きい たてものです。

(あたらしいです+大きいです)

(1) 山下こうえんは _____ こうえんです。

(ひろいです+きれいです)

(2) このびじゅつかんは _____ たてものです。

(大きいです+ふるいです)

(3) じてんしゃは _____ のりものです。

(べんりです+たのしいです)

7. 下線の語の読み方(よみかた)を ひらがなで 書きなさい。

(1) 右と左を よく見て、道をわたりましょう。

(2) 中国の人口はとても多いです。日本の人口は 中国より 少ないです。

(3) かぎを かばんに 入れましたか。 —— はい、入れましたよ。

(4) 門で 10時に 待っています。 あの本を 持って来てください。

(5) ぼくは 朝 おふろに 入ります。 でも、弟は 夜 おふろに 入ります。

9. きょう あなたは何をしましたか。文を5つ、つかって、書いてください。

(さかもと こうじ 県立高校教員)

〈付記〉

脱稿後、神奈川県教育委員会が2022年度入学生の入試から、在県卒の出願資格を通算在留期間3年から6年に拡大することを発表した(『神奈川新聞』2021年2月19日など)。本稿の論点とも関わる大きな変更であり、在県卒の設置校数や募集定員については、丁寧な見直しを求めたい。また、2021年3月からは、県教委の委託を受けたME-netが「高校入学前日本語学習支援教室」を開始した。通称は「プレスクール」であり、県立高校合格者を対象に最大10日間の設定である。



読者のページ

臨時休業を経験して変わったこと、変わらないこと

松尾 真太郎

1. はじめに

2020年度は「コロナに始まり、コロナに終わる」と言っても過言ではないほど、新型コロナウイルス感染症拡大の影響を大に受け、翻弄された1年となりました。このような年に高校3年生という、ある意味では人生の節目となる学年の担任を経験させてもらい、生徒とともに進路目標の実現、自己実現達成のために、1年間絶え間なく奮闘していた気がします。

本稿では、2020年3月からここまでの約1年間を、担当する英語の授業を中心に据え、さらに学校・教科・学年団・個人それぞれの観点から学校生活全般を見渡し、臨時休業を経験して変わったこと、変わらないことを振り返りながら考察を深めたいと思います。

2. 臨時休業への対応

本章では、松尾(2020)に基づき、2020年3月からの臨時休業期間の詳細を振り返ります。

周知の通り、政府による緊急事態宣言の延長のため、5月末まで一斉授業はおろか、クラスメイトが一堂に会することすら難しい状況でした。この臨時休業中の生徒への学習支援のあり方について、当時もそして現在もあらゆる立場からの報道、論考も多く目にします。学校教育に対する社会的関心が高いことを再認識させられます。そのような中、全国どの学校においても学年・教科ベースで生徒のためを第一に考え、対応策を施したことは想像に難くありません。本校の対応につい

て、ここでは筆者が今年度担任をしている第3学年英語科を例に考えます。

(1) 考えうる生徒の不安と対応策の具体

昨年度末を生徒の立場から振り返ると、まず①単元の途中で終わってしまった教科書への不安、そして②学年末試験の扱いに関する不安、③学年末の成績・進級への不安などが挙げられます。

①については、阿野(2020)で提案されているとおり、「教科書を終わらせる」という発想を捨て、学校再開後に、新学年用の投げ込み教材として活用することにしました。これには速読教材として活用したいという授業者側の願いも込められています。後述する「課題の出し方」にも関連しますが、本校の生徒のように、教科書の残りのページを自分で読み、なおかつ理解から活用へと繋げることが難しい生徒にとって、教科書を終わらせることが英語力を向上させるための第一義にあたるとは思いません。「教科書を終わらせなければ」という根拠のない強迫観念からの脱却にはよいタイミングであったと感じます。

②については、学年末試験そのものが実施できなかったため、多くの生徒が気に掛けていた点でした。これについては、担任として健康観察も兼ねて生徒の家庭へ電話連絡をした際に、臨時休業突入までの授業内での取り組みやパフォーマンステスト等を参考にする旨を伝えました。

③については、本校はいわゆるスローラー

ナー¹⁾が多いという事情ゆえ、進級に影響を与えることが考えられる場合には、感染拡大予防に最大限配慮しながら他教科と連携のうえ、個別登校指導を実施しました。当時は“三密”ということばもなく、入手できる限りの情報を基に自分たちで感染症予防の基準を模索しながらの対応でした。同じ生徒が日にちをまたがって何度も登校しなくて済むように、同一日のなかで細かな時間調整や使用教室、担当者を教科横断的に対応したということになります。

(2) 学習への支援

臨時休業開始直後には、英語科として緊急措置的な課題を学年共通で出しました。(1)で述べた理由から、教科書を使って自習させるのではなく、単語中心の課題としました。これは実施予定だった学年末試験範囲において、作成済みのテスト問題を課題としてリサイクルする視点からでもあります。また、新たな形式の課題ではなく、普段から取り組んでいる形式での出題ということが、生徒に必要以上の負担や混乱を生じさせない点で重要であったとも感じます。仮に教科書を使用する形にしても、突如の臨時休業決定から、そもそも1日であらゆる科目の教科書を持って帰らせることが難しかった実情もあります。

しかしながら臨時休業延長が要請されると、期間に応じた課題の追加が必須になりました。新学年で使用予定の教科書が生徒の手に届いていない教科もあるなか、英語科では3学年でも2学年時に使用した教材を継続使用するため、その点を活かした副教材からの課題など、これも普段から取り組んできた形式で課しました。

3. 問題点と対応策

臨時休業に突入した当初は、課題を指示

し、期限を登校日に設定し、回収・点検・返却がベースとなっていましたが、この方法では効率と教育効果に限界があります。登校日を設けてはいけないと求められた瞬間、機能不全に陥るのです。そこで状況改善に有益なのがICT活用の視点です。追加課題を知らせるための手段として、学校ホームページをまず思いつきますが、残念ながら自校のホームページを閲覧することを習慣とする生徒はごく少数であるため、学校と家庭・生徒を繋ぐ連絡通知アプリと学校ホームページを同時活用しました。事実、臨時休業突入後、連絡通知アプリへの登録率が生徒・保護者ともかなり伸びました。それにより日程調整が困難になっていた教科書販売日程やGoogle Classroomへのログイン方法などの周知が幾分、簡易化できました。

追加課題の内容について恥を忍んで述べると、本校でも遅ればせながらこの臨時休業中にICT活用が一気に加速しました。それまでもGoogle Classroomの活用へ向けて準備を進めていたところではありましたが、授業内で具体的な活用を試みる寸前で臨時休業を迎えた点が悔やまれるところです。当時はそのことを議論する間もなく、いよいよ活用一択となり、交代制で出校日を割り当てられた教員は校内ICTを担うグループから講義を受け、試行錯誤の中、動き始めました。実践しながら学んでいくことの重要性を痛感した時期でした。ICT活用は、時間とともに軌道に乗り始めましたが、それでも見切り発車とならぬよう、セキュリティ面及びプライバシー保護の観点に配慮しながら、同時に他教科と切磋琢磨のうえ現在もICT活用を進めています。

個人的にはオンライン授業は大変便利なツールではありますが、実践することとそこから得られる教育効果については分けて考えるべきだと感じています。授業作りの視点か

ら、いつICTを活用すべきなのかということは盛んに議論されますが、同時に、いつ活用すべきではないのか、そしてそれはどのような理由からなのか、という点を整理する必要があります。そうすることで、例えば英語の授業では教室ですべきこと及び教室でなければできないことと、オンライン等を活用した課題に回してよいもの、オンラインの方が教育効果の向上が期待できるものの区別がより一層明確化され、授業デザインの迷いを少なくすることが可能になります。加えて、生徒にICT活用を促すのであれば、授業者はその活用効果を最大限発揮できる知識を備え、学習環境を整える必要があります。授業時間が不足している現状に目をやると、この点においては「授業内で生徒とともに活用方法を学んでいく」時間的余裕はないのではないのでしょうか。

振り返ると当時は、健康観察・生徒個人の進路に関わる内容などは電話面談での方法を残しつつ、できる限りICT化との棲み分けを進めながら、Google Classroomでの課題のやり取り、YouTubeでの限定公開動画配信のみならずhangouts meet等を用いての簡単なショートホームルームを試みたことが思い出されます。課題は他にも存在しました。Google Classroom上での課題の受け渡し一つとっても、家庭環境の差が教育格差を生むという問題が生じます。学校としては紙媒体の課題を全学年・全生徒へ郵送しつつ、同時に県の支援策として、家庭無線LAN環境と情報端末機器の所持について電話連絡等で確認し、所持していない生徒についてはWi-Fiモバイルルーター、ChromeBookをそれぞれ貸与するという制度を前提に対応しました。

4. コロナ禍の授業と課題の出し方

臨時休業を経て、これまでの授業作りには

なかった、概念、キーワード、発想と数多く出合いました。全てを列挙することは不可能ですが、臨時休業明けの授業改善に繋がった考え方、今後、コロナ禍以前の学校生活に戻ることができた際にも重要な示唆となるであろう成果の一部をまとめます。

(1) オンライン授業での出欠席の考え方

対面授業であっても成績や評価は悩みの種ですが、オンラインでの授業、課題についてはその悩みがより深刻化するように感じます。明確な解を求めることは難しいですが、現実的には、教科内での合意が根底にあり、それを校内で共有することと、あらゆる家庭状況・経済状況・学習状況の生徒がいることを念頭に、それぞれのケースに柔軟に対応していくしかないように感じてなりません。その前提条件になりうるのが、授業への出席です。

例えば、筆者が少人数の受講生を対象にパイロット的に行ったオンデマンド型授業であるならば、何をもって出席と認定するか難しい面がありました。生徒と授業担当者が互いに、オンデマンド型授業のサイクルを共有できていれば話は別ですが、今回の臨時休業のように、準備不足のままオンライン活用の流れに乗ろうとすると、どこを妥協点とするかに焦点が当たりがちです。授業をつくりながら、出欠席や課題提出などの仕組みを構築することで忙しさは増しますが、次の臨時休業に備える意味ではこの出欠席を確認する仕組みを強固にすることから、安心した授業環境の構築に繋がります。

恥を忍んで述べると、臨時休業中に「ここまでではできた」と言えることは、①授業前の事前学習の履歴を確認する仕組み、②動画などの視聴を「確認ボタン」で確認する仕組み、③事後課題を提出する仕組み、です。可能であれば、小テストで一定以上の点数に到

達することなども、出席条件に関連させたいと頭をよぎりましたが、これが学習者のモチベーションを上げることに寄与するのかわか、見通しが立たなかったため、検討課題として残ったままです。

(2) いつ、どのような課題がどれほど適切か

上述の通り、本校では、臨時休業突入後、まず各教科で紙媒体での課題郵送とオンライン上での課題提示を同時に行いました。そこから徐々にオンラインのみにシフトしていく流れです。郵送という面においては、あらゆる教科が一斉に取り組むことになったので、全体の課題量として適切であったか、また提出締め切り日の調整は誰がとりまとめるのかなど、多くの反省材料を残しました。

臨時休業突入直後、例えば第3学年英語科ではプリント課題は生徒へ郵送するものの、オンライン上で回答できる者はオンラインで取り組み、何らかの事情でオンライン上での取り組みが難しい者は、プリントを返送するという方式でした。共通課題の他に自ら英語学習を深めたいという意欲がある生徒は、課題プリントの裏面に案内した、NHK高校講座をはじめとする自主教材を利用したようです。当然、無料アプリを含む便利な教材も紹介しています。調べてみると多くの教科書出版社や教材会社が、学生の学びのために、ときには利益を度外視したとも受けとめることができるサービスを提供してくれていました。積極的に学びを深めた生徒は、英語の理解だけでなく、勉強の仕方をも学んでくれたと確信しています。自律した学習者の成長の一端を垣間見た気がします。

授業担当者として、最もはっとさせられた瞬間は、音読課題の提出データを確認していたときのことでした。ある生徒はそれまでの授業内における音読活動では声を出すことを

ためらっていたのですが、今回模範となる音声を聴き、教科書を見ながら何度でもトライできる音声データの提出課題では、声量もあり、イントネーションやリズムを意識した読み方が充分評価できるものを提出してくれました。この姿勢を、教室授業にいかにつなげるか、現在も試行錯誤の最中です。

5. まとめに代えて

今振り返っても、慌ただしかったと思える2020年度、授業に課題に進路指導、部活動指導に学校行事のあり方など、まだまだ改善の余地を残します。殊に、成績や評価、進級など、重大な局面について考えれば考えるほど、一定の線引きが甘いのか厳しいのかという議論と、その一方で今回の緊急事態の特殊性に鑑みた結論の出し方に逡巡してしまいます。再認識したことは各対応の議論を同じ次元で扱うのは危険だということです。この点は、コロナ禍以前の教育活動ではどれほど大切にしていたのかと自省の念が起きます。俯瞰的に、生徒の学びを止めないための視点から、引き続き建設的な議論が求められます。

注

- 1) アルファベットの認識に困難を覚えるような、初段階から英語学習に躓いている学習者などを指す場合もあるが、本稿では、様々な学力レベルの学習者が集まる学校、特に教室内において英語の学習に躓いている生徒を指す。

参考文献

阿野幸一「臨時休校措置に対応した指導の手当をどうする？」『英語教育』2020年5月号、大修館書店、2020年
松尾真太郎「臨時休業に直面した高校3年生への対応：学習支援と今後の方針」『英語教育』2020年7月号、大修館書店、2020年

(まつお しんたろう 新栄高校教員)

読者のページ

『ねざす』No.66「学校から・学校へ」を読んで

千葉 保

はじめに

報道によると、10代・20代の若い女性の自殺者数が2020年は前年の約1.3倍に達したという。厚労省調べだ。

若い女性に何が起きているのだろうか？

若い女性の悩みの一端を、『ねざす』No.66では「学校から・学校へ」県立高校卒業生Tさん（19歳）の「先生の教科書」が語っている。

現在置かれている若い女性たちの悩みを見つめてみようと思う。

1. Tさんの経験

『ねざす』を読むと、Tさんは小さい頃から義父や母親から身体的暴力と言葉の暴力など虐待を受けてきた。「何で生まれてきちゃったのだろう」「何故母親は私を産んだのだろう」といつも考えてきたという。

そんな環境の中でいつしか学校にも居場所を失くすようになった。授業を受けていても、いきなり家でのことを思い出し、気持ちが悪くなったり、何もかも嫌になっったりするようになり、気持ちを落ち着かせるために授業を抜け出す事も多くなったという。

先生に事情を話しても、「学校は学校」「家が嫌だからって授業は関係ないよ」とよく言われたそうだ。

「何回も家庭の事を聞かれたり、私のことをわかったような言い方をして物事を簡単に片づけようとする、手に負えなくなったらすぐ家に帰そうとすること、全てがいやでした」と書いている。先生も見透かされていたのだ。

そして、リストカットやオーバードース（薬の過剰摂取）に手を出すようになってい

く。それが気持ちを楽しませる唯一の手段だったという。「『死にたいからする』とよく勘違いされるが、その頃の私は、死にたい気持ちよりも生きたい気持ちの方が強かった」。

今でもリストカットの傷は腕に残っているが後悔はしていない、「頑張って生きてきた証」だと思っている。

その後、児童相談所の紹介で、里親の家で生活するようになるが、うまくなじめずじまい。時間が経っていくと、自分の夕食が用意されなかったり、学校までの交通費も出してくれなくなっていったという。

里親は修学旅行のお金も出してくれず、バイト先の店長に「女なんだから体売って稼げば？」といわれ、掲示板で男の人と知り合い、手を引かれ抵抗できずに、終わってから血の出るまで体を洗ったという。もうこんなことは二度としたくないと修学旅行はあきらめたという経験を語る。

高校2年の時に国語総合を担当していた恩師が渡してくれた1冊の本が、彼女の目覚めのきっかけになった。その本は仁藤夢乃さん著の『難民高校生』だった。

本には一人の女性の生い立ちが書かれていた。家や学校に居場所を失くした著者が高校時代、渋谷で「紙コップに唾を吐いたら5000円あげる」と声をかけられたという文を読んで衝撃を受けたという。

恩師に「自分みたいな苦勞の仕方をしている人ってそんなにいないと思ってたけど、私だけじゃないんだなと思った」と感想を伝えた。恩師は著者の仁藤さんに会ってみたいかと誘ってくれた。仁藤夢乃さんと出会い、仁藤さんがやっている「10代の女性を支える支援組

織Colabo」で活動するようになった。こうして立ち直っていったという。

2. 若い女性の悩みの現実

2月17日、21:00～「NHKニュース」の中で、若い女性の悩みの現状を取り上げていた。その中で、渋谷で活動している女性支援団体「BONDプロジェクト」（代表・橋ジュンさん）では、20人のスタッフが若い女性の悩みに、直接対面したり、SNSやTELで相談に応じていることが紹介されていた。

「BONDプロジェクト」には、昨年1年で4万5000件の相談があったという。これはコロナ禍の影響が大きいのか、前年から4000件も増加したという。すごい相談数だ。

その相談の中で、「死にたい」「消えたい」という彼女らの言葉に、「追い詰められている状況」や「感じている孤独の深刻さ」を痛感し、「やっと出せた彼女らのSOS」への対応への必要性を感じたという。

昨年10月には横浜に新たに相談室を開設している。相談者はつぎつぎに訪れている状況だという。

どんな相談が寄せられているのだろうか？

①関西在住の23歳の女性は、生きる苦しさから偶然知り合った4人と車の中で練炭自殺を図った。救急車で運ばれて命をとりとめた。親の虐待に疲れ、逃れ暮らそうと貯めていた貯金を、コロナで減収した親に奪われて絶望したのが原因だったという。

②21歳の大学生は、ノートに「くるしい、死にたい、切りたい」と書いていた。手首には切り傷がたくさん。「父親が怒るときにすごく怒鳴るし、家族の折り合いが悪く、唯一の居場所だった大学はコロナでオンライン授業になってしまい、安らぎの場所もなくなった」。

友人との交流が減り“孤立”し、父親からはいら立ちをぶつけられ標的にされる。「一人で考える時間が増えるから、考えれば考

えるほど死にたくなる。」

③26歳の女性は、コロナ感染が広がる中で仕事を解雇された。職場の寮を出て、4日前から車中泊で過ごしてきた。夜、一人で車の中にいると不安が抑えられず、自傷行為を繰り返した。「コロナが起きてから一人じゃどうしようもないが増えて、リストカットを繰り返す。いくら頑張っても認めてもらえないし、頑張るのにも疲れちゃって」。

④父親から性的虐待を受けた。一人で生きていこうとしたが仕事も見つからない。どうしたらいいのかわからない。

こうした悩みを抱える若い女性は、「BONDプロジェクト」につながり、自らのSOSを打ち明けることができた。命の糸が繋がったのだ。

3. シングルマザーの悩み

民放の「スーパーJチャンネル」は、2月20日にコロナ禍で困窮するシングルマザーを取り上げていた。その内容は、

①13歳の娘と暮らす47歳のシングルマザーは、1円でも食費を安くしたいと遠くの店まで出かけ、安い食材を入手する。一日の食費はわずか200円だ。

彼女は8年前に離婚、当時4歳の娘を一人で育ててきた。4年前から印刷会社の正社員になり働いてきた。しかし、27～30万円あった手取りが、コロナ禍で会社の残業がなくなり、12万円になってしまった。娘の塾の費用で毎月8～9万円かかってきて、2年間は貯金ができていない。これからどうしたらいいのかと悩む。

②追い打ちをかけたのは児童手当の廃止だったというシングルマザーもいる。

1年の所得がほんの少し上がって2,468,000円になった。すると毎月もらっていた児童手当43,160円が支給停止になり、0円になってしまった。

2,300,000円の法定控除額を超えたためだった。「不安で、不安でしょうがなくなる」「私、もう死んじゃう」という感覚にさいなまれてしまう。

多くのシングルマザーも、コロナ禍の中、苦境の中にいた。

4. 孤独化を防ぐ取り組み

「えらいね。がんばったね」と相談者を抱きしめる。

「BONDプロジェクト」の橘さんは、相談者は「それだけでもうちょっと頑張れる」と感じるという。命の糸が切られないために、相談者とつながる重要性を語る。打ち解けて何でも話すようになると、今後の生活再建につながる対話を始める。そして生活保護の需給の申請などを提案していくという。

「ひとり親家庭を支援する会：フローレンス」という認定NPO法人もある。2003年から病児保育に取り組んできた。2008年からは病児保育を通じたひとり親支援を始めている。

ひとり親家庭が、子どもが急病時に病児保育を利用することで、安心して仕事を続けることができるための支援だ。さらにひとり親家庭の厳しい子育て環境全般の改善の下支えとなる。今までに200名強の親子が活用しているという。

少子化ジャーナリスト、相模女子大客員教授の白川桃子さんは、「すべての子どもが幸せになれる社会、親御さんたちを支えられる社会ができたらいいなと思います。誰でもが大変な時に支えあえる社会。小さい子どもがいるだけじゃなく、病気になったときも、他人同士でも、みんなですしずつ力を出し合って支え合えることが、幸福度の高い社会にもつながるのだと思います」と話す。

フローレンスの活動を支える財源は、寄付金会員制度（サポート制度）だ。ネットのサイトを開くと、「ほし組：1,050円/月のサポート」から6種類の寄付金をサポートできるよ

うになっている。

「KATARIBA」という団体は、東京都よりNPO法人に認定された。全国で子どもの教育支援活動を行っている。食事支援（コロナ禍の今は弁当などの配布型）、PC・Wi-Fi機器の無償貸与、各拠点の休館に伴いパソコンによるビデオ通話相談などで、居場所のない子どもたちに支援を続けている。

さて、学校は何をやってきたのだろうか？個々に悩める生徒に寄り添った教師も少なくないのだろう。しかし、悩める女性は確実に増えているのが現実なのだ。

おわりに

『ねざす』No.66「学校から・学校へ」は、現代の社会のひずみをあぶりだす契機になった。若い女性やシングルマザーの深い悩みは、自己解決を迫る現在の菅政権では混迷を深めていくばかりだと感じる。

日本青少年研究所が、日本、米国、中国などの中高生を対象に「自分はダメな人間だと思うか？」と聞いた調査では、「ダメだと思う」と答えた生徒が、米国と中国は20%未満だったのに対し、日本はなんと60%に上っている。

日本の学校は意識せずに、自分に自信の持てない子どもたちを育ててきたのだろうか？

私たちに突き付けられた課題は厳しいものがある。

今後、ダイバーシティがすべての分野で進むだろう。

子どもたちにそんな空間、自由な世界で羽ばたいてほしい。

教師の責任も年々重くなっているのだと感じている。

みなさんの今後の努力に期待している。

（ちば たもつ 元大学講師）

教師を目指す理由とその実現について

石岡 左和子

はじめに

現在私は、文学部哲学科に在籍しています。自身の関心と教職課程とを併せて学び、高校の公民科教師を目指しています。今でこそ教師を目指していますが、中学生まで「学校」という空間が苦手でした。少しの間でしたが不登校生徒であり、地元の適応指導教室に通っていた経験があります。不登校生であった自身の経験・心情から、教師を目指す理由や教師像について述べたいと思います。

学校が苦痛だった

不登校となった理由は、明確ではありません。いつの間にか、学校や同級生に対して拒否感や恐ろしさを覚えていました。

本格的に不登校となったのは中学生の頃です。基本は家に、時々相談室に通室しては勉強したり本を読んだりしていました。そんな生活でしたが、先生方は何かと気にかけてくださいました。家へ何度も訪問して話をしてくださったり、校内で会う度に声をかけてくださいました。なかでも中学3年生の時、担任の先生が適応指導教室について教えてくださいました。無理に登校を勧めずに、それ以外の選択肢を示してくれたことで、学校に行けない自分自身を肯定してもらえたように思いました。

私は、「学校」という空間は苦手でしたが、そのなかで懸命に支えてくださっていた先生方は慕っておりました。

「教師に向いている」と言われ

中学校を卒業した後、私は通信制高校へ進学しました。週3日のカリキュラムではありましたが、順調に登校することが出来ました。友人が出来たり、学校の説明会にスタッフとして参加したりと、楽しく過ごしていたことを覚えています。その生活の中で時折、先生方から「教師に向いている」と言われることがありました。その時は教師になりたいとは考えておらず、福祉関係の進路を希望していたのです。教師なんて、不登校生だった自分になれるわけがないと漠然と想着ていました。

そんな気持ちを抱えたまま、3年生へ進級しました。進路が目前と迫ったある時、進路を大きく変更しました。自分のやりたいことを考えた結果、哲学を学びたいと強く思ったのです。19世紀のドイツ哲学者であるニーチェに以前から興味があり、彼の思想を理解してみたいと考えたためでした。哲学によってこの世界に対する多種多様な捉え方があると知り、だんだん自分の世界が広がっていくように感じられました。そして、この“広がり”

の楽しさを教えたいとも思いました。そう思えたのは、先生方や学友のお陰でした。ニーチェの哲学についての話を、先生方や学友が真剣に耳を傾けてくださったのです。授業終わりや放課後の時間を割いてまで話を聞いてくれたことが嬉しく、また人に教える楽しさが芽生えるきっかけにもなりました。

この時から私は、将来の目標として「哲学の面白さを伝えられる先生」「生徒の気持ちに寄り添う先生」という、2つの教師像が生まれたのです。

教師像の実現をめざして

今の私は「哲学の面白さを伝えられる先生」と「生徒の気持ちに寄り添う先生」の2つの教師像の実現を目指し、勉強を積み重ねています。これらの教師像は日々比率が異なり、今は「生徒の気持ちに寄り添う先生」の方がやや比率としては上です。しかし、この「寄り添う」ということの内実を、私はまだ掴めていません。どうしたら寄り添えるのか、生徒の話聞くことが即ち「寄り添い」なのか、これらの疑問に答えは出ていません。ただ、この疑問を常に自分の中に留め置き、考え続けることで、自身の理想の教師像を叶えたいと考えています。

「哲学の面白さを伝えられる先生」に関しても同様のことが言えると思います。生徒自身が哲学について、関心をもって学ぶための工夫を考えていかなければなりません。どちらも一筋縄ではいきませんが、哲学の面白さや「寄り添う」ことについて、今までも、そして教師として過ごす中でも向き合っていきたいです。

また、その過程において「安心できる教室づくり」を目指したいです。近年、いじめや不登校等の問題行動が増加傾向にあり、なかには自殺してしまう生徒もいます。要因は様々あると考えられますが、いずれにせよ根底にあるのは、「自殺という方法以外にどうしようもない」絶望だと思えます。そしてその絶望のなかには、「学校(先生)を頼れない(頼らない)」という思いが含まれているのではないのでしょうか。そして、学校が頼れる場所として認識できなくなってしまったということは、学校自体が「安心できる」空間ではなかったことを示していると推察します。

このことから、私は生徒が「ここにいてもいい」と感じられる教室づくりが重要だと考えます。生徒が安心して通える教室を形成し、他の先生方とも協力しながら生徒が安心できる学校づくりを行っていきたいです。

理想とする教師になるためには、多くの課題が残されています。どれも一朝一夕では解決しないものではありませんが、一つ一つに向き合い、教師像の実現を目指します。

(いしおか さわこ 國學院大學文学部哲学科)

82年生まれ、キム・ジョン

チョ・ナムジュ（著） 斎藤真理子（翻訳） 筑摩書房

畠山未帆



○世界にあふれるキム・ジョン

本を読んでまず思う。「これは韓国だけの問題じゃないよなあ」と。日本にだって「女性理事が多いと会議が長い」とかのたまう人間をトップに据えているよう

な組織もあるし、「男性として」「女性として」生きづらさを感じている人は多い。

『82年生まれ、キム・ジョン』は、一人の女性の記録である。訳者の斎藤真理子氏が「カルテではあるが、処方箋はない。そのことがかえって、読者に強く思考を促す」とあとがきで書いているように、「文芸とジャーナリズムの両方に足をつけている」「小説らしくない小説」である。読んでみると、キム・ジョンの悩みは、ささいなことだと感じる人もいるのかもしれない。実際、社会全体から見たら、ささいなことなのだろうとも思う。しかし、そのささいなことがここでは問題であり、そのささいなことを書いた小説が22の国と地域で翻訳され、ベストセラーとなっている。世界中の人々（女性だけでなく、男性も）がキム・ジョンに共感をしている。それは、今でもジェンダーがこの世界にのさばっているからにほかならない。

今回、『82年生まれ、キム・ジョン』をきっかけに、ジェンダーについて、そして世の中全体のことについて考えてみようと思う。

○多様化する性とジェンダー

世界で性は多様化し、男女の境界はますます曖昧になっている。日本でもLGBTという言葉が一般化して久しく、アジェンダー（無性。男性・女性に分類可能な性自認がない人、性自認をもって

いないと自覚している人）を名乗る人も増えている。学校現場でもLGBTであることを公言する生徒や、同性同士のカップルなどを見かけることも少なくない。特に、ここ数年の多様化と、そのことをオープンにできる雰囲気の広まりは顕著である。もちろん日本では、教育機関などでもこのような話が扱われる機会が多く、雰囲気作りに貢献している。それに加え、宗教的に寛容であることも関係しているだろう。「自分がゲイ（男性同性愛者）であることをカミングアウトしたら、親に毎週教会に連れていかれ、自分がいかに間違っているかを説かれた」という話も海外ではよく聞けるが、日本ではほとんど聞かない。

しかし、ジェンダーがなくなってきたかという、そうはなっていない。2006年以降発表されている世界経済フォーラムの「ジェンダーギャップ指数」を見ると、男女差の最も小さいのは健康と教育だ。それでも、教育を平等に受けられる国は約20%であり、サハラ砂漠以南のアフリカでは大きな格差がある。世界的に男女差が大きいのは、経済と政治の分野で、特に政治参加の格差に関して、平等への道のりは長い。格差が小さい国では、議員数などに女性枠があるのが一般的となっている。わざわざ枠として設けないと女性の政治参加が進まないというのも、一つの事実である。このようになってくると、ますますジェンダーをなくすことは難しい。女性の政治的・経済的参加を促すために枠を設けると、「逆差別だ」「あの人が出世したのは女性だからだ」などという言葉が聞こえてくることも少なくない。つまり、女性を何%登用すればいいなどという、単純な問題ではない。数字はあくまで数字であり、その人自身の資質が問われるべきである。

そう考えてみると、多様化する性が認められる一方で、ジェンダーは拡大しているという気がす

る。「あの人は女性らしくないけど、もしかしてそういう人(LGBT)なのかな? いや、私はそういうのに偏見もってないよ。別にそういう人もいて当たり前だと思うし、今流行りだし」なんてことを言う人だっている。女性らしくない、などと言っている時点で女性に女性らしさを求めているし、流行りなどという言葉は本当にその人が本質を理解していないことがわかる言葉だ。所謂「“そういう偏見を持たない私”に酔っているヤツ」である。今、日本ではLGBTなどの言葉が独り歩きしているだけで、本当の意味でジェンダーを理解していない人が多いのではないかと、実はジェンダーをあるものとして受け入れている人が多いのではないかというのが私の印象だ。LGBTを疑う一助として文化的規範を持ち出す人は少なくない。ジェンダー・コンフォーミング(性別に関する自己表現が、性別に期待される文化的規範に一致する人)、ジェンダー・ノンコンフォーミング(性別に関する自己表現が、性別に期待される文化的規範に一致しない人)という言葉があるように、まだ私たちは、文化的規範に一致するかしないか、という視点を捨て切れてはいないのだと思う。

○二項対立の世界からの脱却

さて、ジェンダーはなくせるか。どうしたらなくせる(とは言えないまでも、小さくできる)かを考えたとき、ジェンダーについて、というよりは、世の中の雰囲気について思うことがある。

先日、組合の働き方改革のための団体交渉の場に同席した。そこで県教委に対して、「教員はこんなに大変だ! 県教委は何している!」と言わんばかりに熱く語る教員がいた。確かに言っていることは間違っているとは言えない。そういう現場の声を届けることも必要だと思う。でも、ふと、ある保護者に「コロナの影響で行事がなくなったことで子どもが荒れて家庭は大変だった! 学校は何している!」と保護者会で詰め寄られたことを思い出した。構造は同じだ。立場が同じ人は「仲間」で、そうでなければ「敵」。そんな単純な二項対立で世の中はできていない。相手の立場を尊重して、協力する姿勢を持てば、もっと有意義で気持ちのいい話し合いをすることができるのではな

いだろうか。

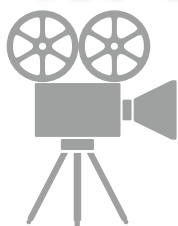
私たちはそろそろ、二項対立でしか物事を見ることができない世界から脱却しなければならぬ。これは、ジェンダーだけの話ではない。相手の、自分と異なる部分(性別だけでなく、職業、国籍、民族、出身地、年齢などの様々なもの)を挙げて批判をすると、なんだか急に自分が正しい人間のように思えてくる。実はそれで、自分の自尊心を守っている。それほど人として「ダサイ」ことはない。そこに気づいて初めて、自分をとらえている偏見が見えてくる。偏見はいつだって自分のなかに存在しているし、それに気づくことは難しい。でも、自分が相手を「敵」だと認識したとき、相手を批判しようとしたとき、相手が間違っていると思ったとき、一瞬立ち止まって考えてみてほしい。自分の認識を紐解いてみると、偏見が見えてくる。

「自分が『とらわれている』ことを痛切に意識し、自分の『偏向』性をいつも見つけている者は、なんとかして、より自由に物事を認識し判断したいという努力をすることによって、相対的に自由になり得るチャンスに恵まれている」(丸山真男「『である』ことと『する』こと」ということを忘れてはならない。私たち一人一人が二項対立の世界から脱却し、偏見から自由になろうともがき始めることこそが、偏見のない世界への第一歩だ。ジェンダーから自由になろうともがきことでは、自由になる術はない。そうすることでは、ジェンダーはなくなっていくかない。

この本は自分の認識を揺さぶり、本当に正しいのかと問いかけてくる。だからこそ、世界中で読まれているのだと思う。この読後感をそのままにしてはいけない。私たちは、偏見のない世界をつくるために行動しなければならない。

世界中のキム・ジョンのための一歩を、今から、ここから、踏み出したい。

(はたけやま みほ 教育研究所員)



劇場版『鬼滅の刃』無限列車編

井上 恭 宏

■興収歴代1位

2020年12月28日、「劇場版『鬼滅の刃（きめつのやいば）』無限列車編」（監督は外崎春雄。以下、『鬼滅の刃』）が日本での興行収入歴代1位となった。2020年10月16日の公開からわずか73日間で324億円に達し、2001年に公開された『千と千尋の神隠し』を抜いた（2020年の映画館入場人員数は前年比の54.5%で、統計を開始した1955年以降最低であった）。

2021年2月22日現在も劇場公開中である。『週刊少年ジャンプ』に連載された吾峠呼世晴（ごとうげこよはる）による同名の人気漫画を原作とするアニメーション映画であり、2019年にテレビ放送されたアニメーション番組の続編である。

■物語と人気

大正時代、炭焼きを生業とする一家に生まれた少年、竈門炭治郎（かまどたんじろう）は父母ときょうだいを鬼によって殺され、妹の禰豆子（ねずこ）は鬼にされてしまった。炭治郎は妹を人間に戻すために訓練を受け、鬼殺隊（きさつたい）のメンバーとなって鬼の討伐に挑む。兄貴分である煉獄杏寿郎（れんごくきょうじゅろう）を中心に鬼に立ち向かう炭治郎と仲間たちの成長を描く。「心を燃やせ」「歯を喰いしばって前を向け」など、たたみかけるような終盤のセリフは印象的だ。

11月2日の衆議院予算委員会では、菅首相が野党議員からの質問に対して「『全集中の呼吸』で答弁させていただく」と答えている。「全集中の呼吸」とは鬼殺隊のメンバーにとっては重要な構えであり、自分のことを「ガースーです」と自己紹介する首相にとっては人気を得るためのアイテムとなった。

■ヒットの背景

厚生労働省は、2020年1月16日、国内で初めての新型コロナウイルス感染者の確認について発表した。この原稿を書いている2021年2月のいまま新型コロナウイルスの感染は収束を見せていない。2020年は、まさにコロナ禍に閉じ込められた一年だった。エンタテインメント業界も例外ではなく、TBS系「日曜劇場」で放送された人気テレビドラマ『半沢直樹』は4月19日のスタートが7月19日へと延期された。「おしまい、DEATH」などの決めゼリフも話題となって、総合視聴率は40%を上回った。

『鬼滅の刃』の場合、新型コロナウイルスの感染拡大による「巣ごもり生活」で漫画やテレビアニメを観ての「予習」がすすみ、ハリウッド映画の公開も延期されてスクリーンと上映回数が確保されての大量動員となった。「Go To トラベル」キャンペーンで対象外となっていた東京都関連の旅行が割引対象となったのは10月1日から。『鬼滅の刃』の公開は10月16日なので、巣から出て劇場へと飛んで行った人も多かったはずである。もちろん、『鬼滅の刃』のヒットは惨事に便乗してのものと言うつもりはない。

■「死」について

私には『鬼滅の刃』をどうしても観たいという気持ちはなかったのだが、観に行くことにした。57歳の時に息子を亡くしたノンフィクション作家の柳田邦男（84歳）が「あの映画では、何度か登場人物（煉獄杏寿郎）の亡くなったお母さんの幻影が現れ、語りかけてきます。単なる回想場面とは違い、生々しく目の前に現れて話をするのですね。私の瞼の裏

にもいまも亡き息子が出てきます」と語っていたからである（「朝日新聞」2020年12月3日インタビュー「いま考える〈死〉とは」）。

私自身がこの数年で身近な人たちの死を経験していたこともあって気になったのである。杏寿郎の母の幻影は、どのようなことばを語りかけたのだろうか。

■作品の魅力

では、作品そのものが持つ魅力は何か。やはり、鬼である。クオリティーの高いアニメーション映像で、恐ろしくも人間を圧倒する強さをもつ冷酷な鬼たちが描かれる。この鬼たちの「美しさ、すさまじい魅力」が作品を支えている。鬼たちが強く、しぶとく、しつこく、冷酷に、人間を襲う。その鬼たちに未熟な少年たちが挑む。

「魘夢（えんむ）」は人間に夢を見させる術（じゅつ）を持つ鬼だ。母やきょうだいたちとの平穏な日々。その日々を破られて、鬼殺隊に入った炭治郎。しかし、魘夢に夢を見る術を掛けられ、平穏な日々を醒めることなく夢を見つづけることによって死へと追い込まれていく。現実を見ずに、平穏であったかつての日々を夢に見つづけることが「死」なのだ。スーパーエリートの鬼である「猗窩座（あかざ）」は杏寿郎との格闘のなかで、「鬼になれ。お前ほどの強者なら、弱者としての人間などではなく、鬼になって俺と一緒に生きつづけ、高め合おう」と誘惑してくる。格闘シーンのアニメーションも見事だが、私は鬼と少年たちとの思想戦がこの作品の魅力なのだと感じた。弱者の苦痛にゆがむ顔を見るのが好みの鬼たちに少年たちが人間への信頼と優しさで挑む。どうしたって、少年たちを応援したくなる。

■「鬼」とは何か

2021年1月15日、新型コロナウイルスに感染した東京都内の30代の女性が自宅で療養中に自殺した。小学生の長女も同時期に陽性と判明したため、女性は「学校でコロナを広め

てしまった可能性がある。娘の居場所がなくなるかも」と夫に悩みを打ち明けていたという。新型コロナウイルス感染者への直接的な差別事象が報道され、インターネット上のものも含めて、エッセンシャルワーカーや感染者が確認された学校や事業所への差別的な攻撃がみられる。朝日新聞社は新型コロナウイルスをテーマに世論調査を行ったが、「新型コロナに感染したら、健康不安より近所や職場など世間の目の方が心配」と答えた人が67%にのぼる（2021年1月10日の朝日新聞デジタル）。新型コロナウイルスに感染することよりも世間の目の方が怖いと思う人の方が多い。「世間そのものが鬼」となっているのだ。

少年たちが倒そうとしている鬼とは何を意味するのか。人間より強く高い能力を持った敵としての鬼とは。原作では、恨みや妬みといった負の感情が人間を鬼に変えてしまったいきさつが語られているという。人間が鬼になったのである。観衆は、鬼と「闘いの真ただ中にある強敵」としての新型コロナウイルスとを重ね合わせて観たのだろうか。

鬼とは私たちのなかにひそむ私たちのことなのかもしれない。自分のことしか考えない、苦しんでいる人たち、弱い人たちのことなど想像することさえしない私たちのことである。杏寿郎の母の幻影は言った。「あなたの強さは、弱い人たちを助けるためのものなのよ」と。『鬼滅の刃』を観た人たちが、苦しんでいる人たち、弱い人たちへの想像力を育てていってくれればと願う。

（いのうえ やすひろ 教育研究所員）



「上弦の参」の鬼・猗窩座

海外の教育情報 (30)

アメリカ・イギリスの 新聞記事を読む

記事紹介 山梨 彰

この連載記事もコロナ禍により外国の新聞の閲覧が不可能になったために前号では休載した。今回はイギリスのThe Guardian紙だけが閲覧できたので、この一紙に限定して、昨今のイギリスの教育問題の一部を報告する。

1. 多文化 (共生) 教育 (ナショナリズム、レイシズム) に関わる教育問題

「多文化共生」は、日本でも法務省や文部科学省の公式文書でも使われるようになった語句である。しかしその内容は主に日本語教育の促進と日本社会への「同化」である。多文化教育の理念の現在の到達点である教育システムにおける「日本人であることの脱構築」は言うまでもなく、「構造化された差別」に関する問題意識は見られない。以下に紹介するイギリスでの多文化教育についてのせめぎ合いは、日本の状況を客観視する視点となろう。

労働者階級の黒人生徒を不当に排除、シンクタンクの警告

(Guardian 2020.9.28) より

イングランドの黒人労働者階級の若者たちは、「二層構造の教育システム」によって不当に排除され、犯罪者化されている、と人種関係研究所 (IRR) は述べている。ロンドンに焦点をあてたその報告書によると、都心 (inner-city: 都心にある貧困地域の婉曲表現) での若者の暴動や暴力・ナイフ犯罪に慌てた政府が、黒人の生徒を不釣り合いに多くの生徒

委託施設 (PRU:退学になった者や通常学校での学習が困難な子どもが通う代替学校) や代替施設 (AP: 困難を抱える生徒の教育施設) に送り込んでいるという。

カリブ海地域出身の黒人の少年は、全生徒に比べると永久的な退学処分を受ける可能性が4倍近く、停学処分を受ける可能性が2倍高く、「ジプシー」などの子どもを除けば最も

排除されたグループである。イングランドとウェールズの刑務所に2017-18年に拘禁されている子どもの89%が学校から排除されているとし、IRR報告書は「PRUから刑務所へ」の移送ルートがあると警告している。

IRR研究員は次のように述べる。「ブラック・ライブズ・マター (BLM)の抗議活動の中で、カリキュラムを脱植民地化する要求が高まっています。同時にコロナウイルスの大流行によって、労働者階級の学生を脱落させるシステムが顕わになっています」。PRUとAPには落ちこぼれた者が絶えないと報告書は述べ、「この者たちを分離することは、抵抗と反抗の歴史を持つ人々に対する意図された計画的な教育の停滞だと批判的に告発しています」。

過去40年間の教育政策を見直すと、研究員は、学校への警察官の配置や監視が、ロンドンに住む労働者階級の多民族(multiracial)の若者を「容疑者」に仕立て上げていると述べる。また、研究員は、黒人労働者階級の少年たちが進歩的な多文化教育に取って代わった「単文化」のナショナルカリキュラムによ

って失望させられてきたと言う。先月、政府は、黒人、アジア人、少数民族の歴史をナショナル・カリキュラムに追加することを求める声を聞き入れなかった。

生徒を恒久的に排除する可能性が高いアカデミーやAPの拡張によって、「入学する上層の生徒に脅威を与えるという理由で、都市部の多民族の労働者階級がいつそう排除されるのではないか、その結果向上心のある生徒のためのアカデミーと、反抗的で無気力な生徒のためのAPという二層構造の教育システムになるのでは」と研究員はいう。

政府の担当者は「私たちはある集団の子どもが排除される可能性が高いことを知っており、学校の安全性と規律を維持しながら可能な限り排除を避けるために、教師は破壊的な行動の根本的な原因に対処する方法を考えてほしい。カリキュラムはすでに広汎で前向きであり、黒人や少数民族の歴史上の重要な人物に関わって、異文化を教えており、相互尊重と理解の必要性に支えられている」と述べた。

教育専門家が批判的人種理論への政府の攻撃に反論

(Guardian 2020.11.13)より

80人以上の教育学と社会科学の指導的な学者が、政府が教材を取り締まると同時に、批判的人種理論を誤って説明していると政府を批判した。

ロンドン大学の教育研究所の幹部は、ガーディアン紙への書簡の中で、教室から特定の教材や作品を「禁止」する政治家による発言や指導を懸念していると述べた。

9月に教育省が発表したガイダンスは「極端な政治的立場」をとる団体が作成した資料を学校がいかなる状況下でも使用すべきではないとしている。「このような資料は、教材

自体が極端なものでもなくとも、その教材を使用することで、その組織への支持を促す可能性がある」と、このガイダンスは述べている。例としては、資本主義を終わらせたいという願望を表明している団体などが挙げられていた。

反レイシスト教育者連合 (Care) と黒人教育者同盟 (BEA) は、このガイダンスによって教師がBLMやエクステンクション・リベリオン (Extinction Rebellion)¹⁾などの団体の教材を使用できなくなり、反レイシズム教育が制限されると警告した。先月には、ベ

イデオロク女性・平等相は、白人特権の考えを事実として生徒に提示した教師は法律を破っていると述べ、批判的人種理論を「黒人性を被害者意識と見なし、白人性を抑圧と見なすイデオロギーだ」と説明した。

上記の書簡の署名者たちは、多様性のある確立した学問的成果である批判的人種理論に関する、この誤った説明に特に懸念を抱いていると述べ、教育に関する議論と批判的思考を窒息させると警告を発した。署名者たちは、「レイシズムがイギリスでも世界的にも増大している今、教師や生徒が、教育を含めた社会全体でレイシズムがどのような影響を与えているかを理解するためには、批判的人種理論家によって開発された教材や資源から得られるものは大きい。この理論的成果を標的にすることは、今まで人種的不正と闘ってきた黒人の学者や活動家を攻撃することになる」と述べた。

書簡は、反対意見、多様性、批判は「民主主義の活力源」であり、教育的な経験であると述べ、政策立案者に対して、民主主義が依拠する多元主義の風土を窒息させてしまう危険性があると警告し、「民主主義的な制度と平等への取り組みが、ポピュリスト的な政治家からの脅威にさらされている時、また、人為的な環境危機がコミュニティや個人を脅か

している時、教室は創造的で批判的な思考の場と、社会がより公正で持続可能な生き方に向かう考え方への参加の場であるべきである。最近の学生の気候変動のデモ行進やBLM抗議行動は、若者たちも現在の不公平を認識し、変化のために集団で行動しようとしていることを示している。教育者は、情報に基づく幅広い方策への参加による若者の批判的な能力と政治的行動を支援し、促すべきである。提示される考え方の範囲を制限しようとする企図は、この中核的な教育的・民主的な目標を損なう」と述べている。

この書簡に教育省は次のように回答した。「政治的な問題については、反対意見をバランスよく提示することが重要である。私たちは、そのためのガイダンスと研修を提供しており、その目的は寛容と尊重を促進することである。すべての学校がこのガイダンスを遵守するように期待されており、それは教育水準局の検査体制に含まれる」。

- 1) 人間の生産活動による地球温暖化、生物の多様性の喪失、そして人類の絶滅と生態システム全体の崩壊の危険に対する有効な政策の欠如に対して抗議し、温暖化に対する政治的な決断を促すために非暴力の直接行動を用いる社会・政治的な市民運動。

エルジビーター・キュープラス

2. LGBTQ+の若者へのいじめ防止に対する政府の対応

性自認の多様性をありのままに受け止めるのは、イギリスでも困難なようだ。学校でのいじめは大きな問題となっている。それに対する対応のため政府は支援金を支出してきたが、問題解決に至っていないのに終わらされるという。

(Guardian 2020.11.19) より

イングランドの学校でLGBTQ+の生徒のいじめに取り組むプロジェクトに政府が資金提供をやめるのは、当該の若者を「いっそう追い込む」と影の内閣の大臣は警告を発している。

2014年から400万ポンド(約6億円)の資金援助を受けてきたこのプロジェクトが継続さ

れないという。政府平等局によると、全国の2,250校に教材やカリキュラムを提供してきた資金は、もともと2020年3月に終了する予定で、今後の反いじめの教育は、小学校での人間関係教育(relationship education)と中等学校での人間関係教育と性教育のなかで進めるといふ。

しかし、資金提供が継続することを期待していた親、生徒、教師だけでなく、反いじめのワークショップの担当者の間でも衝撃が走ったとBBCは報じた。

「LGBTを自認する若者には、いじめが教育、健康、幸福へ長期的に悪影響を与えると、こうした虐待と闘っている人たちから財政支援を引き上げるのは無慈悲です」と「子どもと若者」の影の大臣は言った。

このニュースは反いじめ週間の間に、そして地方自治体が「同性愛を助長する」のを禁じた悪名高い地方自治法28条の廃止記念日(1988年)の翌日に報じられた。

ある慈善団体の2017年の学校報告書によると、LGBTQ+の生徒の半数近く(45%)がいまだに自分が自分であることを理由にいじめられているという。「LGBTの人々の精神的な健康状態はとて悪く、その原因の一部は

学校での対応です。だからこそ、LGBTいじめに反対するプロジェクトへの政府の資金投入が重要なのです。生徒たちを黙って苦しませておくわけにはいきません」と述べた。

教育省の担当者は次のように述べた。「いじめは決して許されず、すべての子どもたちにとって教室でもオンライン上でも安全な場所を作るために、いじめに反対しなければなりません。人間関係教育、性教育と健康教育のための新しいガイダンスと学習リソースは、他者への敬意と健全な人間関係の理解を育む一方で、意見と出身の多様性を反映したカリキュラムを学校が構築するためのものです」。

保守党の2019年政府マニフェストには、教師が同性愛嫌悪を含むいじめに対処することを引き続き支援するという公約が盛り込まれていた。

3. コロナ禍のなかでの教育

コロナウィルスのパンデミックは、現時点(2月末)で周知のようにイギリスでは非常に厳しい状態である。ここでは学校長の退職増と貧困な生徒へのより大きな被害についての記事を紹介する。

疲れ切った校長、パンデミック後に退職増か?

(Guardian 2020.11.18)より

校長はパンデミックへの対処での膨大な負担や、コロナ対策費用のため減った学校予算を心配してストレスを感じている。全英校長協議会(NAHT)による調査に答えたほぼ半数(47%)が、コロナの危機を乗り越えた後は早期に仕事を辞めてしまう可能性が高いと答えた。また、2/3以上(70%)が昨年よりも今の自分に満足していないと答え、1月から学校査察を始めるという教育水準局の計画には、90%の校長が反対だった。NAHT

は、パンデミックの影響を最も強く受けている最も貧困な地域の学校には、支援の強化が必要であると述べた。NAHTの副事務局長は、「学校の指導者は、非常に困難なこの時期に生徒を支援するためにチームを率いて、並外れた決意と勇気、そして楽観主義を示してきました。したがって、この危機の間に学校を指導してきた多くの校長が、退職を考えていることは非常に残念です」という。

バーミンガムのパーク小学校の校長は、

「私は辞めませんが、辞めようとしている友人や同僚をたくさん知っています。多くは、厳しい日々と不眠で疲れ果てています」と語る。校長たちは、予算やコロナウイルスから職員と子どもたちを守り、病気や隔離で休職している教師の代わりを見つけることに頭を痛めている。「必需品のために年間全体の予算を費やし、その予算をまた受け取れるかどうか分からない学校もあり、大きなプレッシャーです。学校が再開した夏学期のストレスは莫大でした」と述べ、食べ物のない家庭のために無料の学校給食を確保する問題について不満と怒りがあつたと述べた。「今、地域の家族の間で感染者がもっと増えています。パンデミックであり、非常に深刻な病気であるという現実が浸透し始め、本当に人々の不安に影響を与えています。心配のあまり、子どもたちを在宅教育させることを決めた家族もあります」。

校長たちは疲れていて「四六時中ナイフエッジの上にいるようです」という。ある日の学校が順調でも、一件の電話があり陽性者が出ると隔離の準備ですべてが変わる。多くの人が不眠症になっていると言い、「私は眠れ

ないか、最も恐ろしい夢をみるか、なのです」。別の学校の校長は、仕事は好きだが、要求と責任の重さは巨大だったと述べた。学校の同僚たちは学校を安全に運営するように「あらゆる努力をした」が、プレッシャーは情け容赦なく、学校が8時半に終わっても、夜にも週末や休日にも電話が続いた。同僚は泣きながら電話をかけてきた。「いつも頭から離れません。肉体的には異常に疲れています。金曜日になると、絶対に頭が痛くなる」とこの校長は言った。

NAHTの報告書の発行担当者は、「パンデミックから抜け出すとき、欠陥のある以前のやり方に戻ることは意味がありません。コロナ後に変わるのが、校長の退職を防ぐために必要です」と述べた。教育省の担当者は次のように述べた。「私たちは、全国校長職能資格(National Professional Qualification for Headship)を通じて、教師のための支援と専門的な能力開発を進めており、経験が少なく、離職するリスクが最も高い新任校長に合わせた支援の提供にも取り組んできています」。

最も貧しい生徒の教育は、コロナでの隔離期間中に最も困難

(Guardian 2020.11.23)より

ある教育慈善団体によると、イングランドとウェールズの最貧困層の生徒を抱える5つの学校のうち4つの学校では、隔離をしているすべての生徒に学習を継続できる十分な機器とインターネットアクセスが用意されていない。機器の不足は学校が代替予算を投入しなければならないことを意味し、隔離の間に被害を受けているのは最も貧しい生徒への教育だと警告している。

社会経済的な格差は、デジタル機器の購入に寄付金を使う割合が、最も裕福な生徒が通

う学校では29%と、最も貧しい生徒が通う学校(10%)に比べて3倍近く高いという調査結果からも明らかになった。パンデミック中のオンライン学習を進めるための機器の必要性の規模は「莫大だ」と、ある校長は、この調査に関してコメントした。「私たちの学校では、生徒たちが適切な機器を使ってオンライン学習のサイトにアクセスするのではなく、スマートフォンを使って宿題をこなしています。学習は、スマートフォンだけでは十分ではありません。最も適切なIT機器を購

入する余裕がない家庭もあるのが厳しい現実です。すべての生徒を支援し続けるためには、パンデミックの流行期間中もIT機器へのアクセスを増やさなければなりません、ニーズを満たすのに十分な予算がありません」。この調査では、学校指導者の4人に3人近く(73%)が、隔離中に全生徒が学習を続けられるための十分なデジタル機器とインターネットへのアクセスがないと答えている。

慈善団体の最高責任者は次のように述べる。「家庭にノートパソコンやインターネットへのアクセスを買う余裕がないというだけで、一部の子どもが学習が遅れることは正しくありません」。教育省の広報担当者は、恵まれない子どもたちを支援するために、今学期は340,000台以上のノートパソコンを購入

していたと述べた。「クリスマスまでには、全体で50万台以上が投入されるでしょう」と付け加えた。これは、リモート教育とオンラインでの社会的ケアへのアクセスのための予算約1億9500万ポンド(約280億円)の一部であり、「機器を配布して、多くの恵まれない子どもの助けになるように、また出身と無関係にどの生徒も優れた教育を受けられるように完璧に取り組んでいます」と述べた。また教育省は、配布された未使用の4G無線ルーターを再割り当てする計画も進めている。このため学校は管理下にあるルータのデータ使用量を確認するためにオンラインポータルに登録するように促されている。

(やまなし あきら 教育研究所共同研究員)



1. 多文化共生教育 G20.9.28

貧困地域の黒人やアジア人や少数民族の若者が差別され、不当に排除されている。排除された若者が暴力的な罪を犯し、PRUやAPへ送られ、最期に刑務所で隔離される。この悪循環を断つために、多文化共生教育を行う。BLM(Black Lives Matter)の抗議運動や植民地の歴史を教え、互いを理解し、互いに尊重し合わなければならない、と人種関係研究所の研究者が主張している。主張はもっともだと思われる。

だが「言うは易く行うは難し」、差別はいつの時代、何処の社会にもある。日本はイギリスやアメリカのような人種差別が「少ない」と思われているが、そうでもない。出入国管理法に基づいて設置された入管施設に収容された外国人がいる。「司法手続きなしに

身体拘束が行われ、拘束期間も定められておらず、数年にわたる場合もあり、社会権規約違反の恣意的拘束に当たる。施設は多数の被収容者が雑居室に三密＝密閉・密集・密接状態で収容され、コロナ感染者が一人でも出た場合にはクラスターとなる危険性が高い。仮放免許可を認め、感染拡大を防ぐ必要がある。2019年6月24日には40代のナイジェリア人男性が大村収容所(長崎県大村市、被収容800人)で飢餓死し、原因が解明されていない」と指摘された例もある(朝日20.6.8.)。

1993年に施行された外国人技能実習制度にも問題がある。「実習」と言うが、実態は安価な労働力だ。ブラジル・インドネシア・タイ・フィリピン・ベトナム・ミャンマーの実習生が差別されている。雇用主が「いうことを聞かない」からと、雇用者のパスポートを

取り上げ、貯金を強制し、時間外労働をさせ、「権利を主張」すれば「強制送還するぞ」と脅す、といった人権に抵触する事態にもなっている。

受け入れ側の90%が指定研修と関係ない単純労働をさせ、来日の際に、仲介業者から100万円程の手数料を借り、返済遅延が生ずると転職を禁止され、労働法を適用されない。コロナで解雇された実習生は収入もなく、住む所もなくなった(朝日2013.3.15、2021.2.13)。

日本は近代化の初期に「脱亜入欧」の感性が行き渡り、アジアに属しながらアジア蔑視の俗習があるし、アフリカ諸国の人々には無関心だ。自分の人権が尊重された経験がない者は他人の人権も尊重しない。日本の庶民自身が不当な状況に抗議する経験を積まねば、外国人の人権を尊重する機運は高まらない。

タンザニアから香港に移住し、チョンキンマンションに住むタンザニア人は皆が金儲けを考えているが、競争心がなく、互いに妬み・恨みを感じない。西欧近代社会に生まれた商慣行がなく、約束を守らず、借金も返済せず、「自己責任」の観念もないが、困っている人を見て、助けるともなく助けたりする。これを「開かれた互酬性」と呼ぶ。資本主義社会のしがらみに生きる人々は「人並の貢献をして、人並の報酬を得る」ことを願うが、これは西欧の「特殊近代的価値観」に過ぎない(『チョンキンマンションのボスは知っている』小川さやか著、春秋社刊)。運や賭けを贈与交換の中に織り込む人間関係が相互支援を生み出す文化がある。これを知ると多文化共生の感性が生まれ、我々は自身も生きやすくなる。

2. 教材と人種理論 G20.11.13

イギリスには「反レイシスト連合」、「黒人教育者同盟」、「Extinction Rebellion」などの市民団体があり、行政が教育内容に干渉することに異議を申し立てている。教育省の指導

要領で「資本主義に反対というような極端な政治的立場」の資料を禁止し、人種差別を暗に肯定するような教材を出すのはお粗末だと批判した。

今、若者たちの気候変動デモ行進やBLM抗議行動を支援してこそ、民主的な教育者の態度ではないのかと訴えた。これに対して、教育省は「政治問題は賛否両論をバランスよく提示し、指導要領の研修と遵守を期待する」と当たり障りのない応え方をしている。

この応答について、日本との共通点と差異点を考えてみたい。1947年に出された教育基本法第10条に「教育は、不当な支配に服することなく、国民全体に対し直接に責任を負って行われるべきものである。教育行政はこの自覚のもとに、教育の目的を遂行するに必要な諸条件の整備確立を目標として行われなければならない」と書かれていた。民主主義の理念からすれば、行政は条件整備のみに専念し、教育内容に干渉すべきではない。ところが現在、文科省が指導要領を作成し、教科書を検定し、公選制の教育委員会が担うべき教育内容に公然と干渉している。この点はイギリスと同じだ。

異なる点は市民団体の存在である。1947年から1950年にかけて、日本にも民間教育団体が数多くあり、自主編成カリキュラムは500種類以上あった。それが今殆どなくなり、市民が教育民主化運動に加わっていない。日本では1980年を境に、市民社会が衰退し、世間における無難な生き方が広がった。「社会」ではなく「世間」の処世術は進学競争にある。

新自由主義経済下で非正規労働者が増え、学歴メリットを享受できない階層が生まれ、いわゆる「底辺校」では進学競争から降りた生徒たちの「居場所」と化した。授業が成り立たず、教師は「収容所の監視官」か「保育所の保育士」のような役割を演じている。

「学校には上手くできないことが山ほどある。社会構造に深く刻み込まれた人種・階級・ジェンダー格差を平等化することはでき

ない。学校教育で、社会的不平等を縮小はしない。一人がまわりを出し抜くと、別の誰かが必ず没落するからだ。学校では一度たりとも主要教科の学習を効果的に促進させられず、我々は主要教科カリキュラムを修得した生徒を数多く必要としたことはないし、今でも必要としていない。教育消費者の目的はカリキュラムの理解ではなく、仕事を得ることであり、学位授与にあると考えているからだ。学校が教えてくれるのは、仲間や目上の人との関係、個人的目的に資する組織との付き合い方などである」(『教育依存社会アメリカ』デイヴィット・ラバリー著、岩波書店)。

上記のように、ラバリーは学校の現実を語り、「社会」ではなく「世間」の処世術を強調している。だが現実には、偏差値輪切り体制の中でも、多様な人間関係のネットワークが作られている。教師と生徒の交流があり、生徒同士の付き合いがある。学校で仲間意識が生まれ、教師が「教える」あれこれより、仲間の交流や軋轢の中から人間関係を、世間の噂や俗習から身の振り方を「学んで」いく。

「子育て中にベローチェで働き、6月から美容師に本腰を入れると決めただけ、コロナの影響でダメ。3月から不要不急の外出自粛でも、ベローチェは営業し、店内はビニールシートなどの感染対策はされず、感染の恐怖に怯えながら働かされていました。子どもは休校で家にいるけど、自分は仕事にいかなきゃいけないし、お店の隣は病院で、うつされたら大変と思い、都庁の労働相談コールセンターに電話したら、飲食店ユニオンの事を教えてくれました。ユニオンへの加盟には組合費がかかるけど、団体交渉では自分の意見を言い、向こうの意見も聞けたのがよかったと思っています。休業補償についても会社側が受け入れたのは、団体交渉の結果ですね(「首都圏青年ユニオンニュースレター」20.6.28)。

母子家庭で孤立していた人がユニオンに入り、「世間」より「社会」に重きを置くようになった人もいる。世界の若者が地球温暖化対

策のデモ行進やBLM抗議行動をしている。日本では、社会運動が停滞しているが、コロナ禍が社会の矛盾を露呈させ、構造化された差別に対して、徐々に庶民が声を上げ始めている。

3. LGBTQ+の若者いじめ G20.11.19

政府が「いじめ防止プロジェクト」の支援金提供を止めた。この資金を当てにしていたワークショップ担当者や親や教師や生徒はがっかりしている。市民団体の調査によると、LGBTQ+生徒の45%がいじめ被害にあった経験がある。教育省は「いじめは決して許されない。他者への敬意と人間関係の理解を育むガイダンスやカリキュラムが用意されている」と述べているが、やはり支援予算は出さずに、言行不一致を決め込んでいる。

先に示したデイヴィット・ラバリーは「学校ができない事」の中に「ジェンダー格差の平等化」が入っている。差別と同じで、いじめはいつの時代、何処の世間にもある。厄介なのはいじめの被害者が黙っていて、親や教師が気付かないし、加害者に加害意識がないことにある。暴力なら犯罪として訴えることができるが、「シカト(無視)」のいじめはどうしようもない。言葉によるいじめは「罵詈雑言」に当たるかどうかを検証する必要があるが、教師には容疑者を調査や尋問したりする権限はない。

英語のlegalは「法律・合法的」、illegalは「不法な・非合法」と訳せるが、extralegalは「超法規＝法律では規制されない」ことを意味し、いじめはextralegalの行為に当たる。特にネットいじめは法の規制が困難だ。2013年に「いじめ防止対策推進法」が公布され、「道徳教育の充実、早期発見」を唱え、「犯罪行為として扱われるべきものである」と書かれているが、現実には、実効性の乏しい施策である。

「うそをついてください。まず仮病を使おう。そして学校に行かない勇気を持とう。

親に『頭が痛い』とでも言って欠席すればいい。うそはあなたを守る大事な魔法。学校はいじめられてつらい思いをしてまで行くようなところじゃない。長い夏休みだと思って、欠席してください。フリースクールや大検など選択肢が広がり、何よりアルバイトができる。お金をもらいながら社会人にふさわしい訓練を受けられます」と呼びかけているのは漫画家の西原理恵子氏だ(朝日2012.8.5)。

学校や軍隊や職場は閉鎖空間であり、ここでいじめが起きやすい。学校信仰の強い世間では通用しないかもしれないが、「逃げる」ことは大切だ。暴力では相手が圧倒的に強いし、集団内では多数派が少数派を駆逐する。被害者が今いる場から「絶対、逃れられない」と思い込んでいる時に、自殺したりする。子どもたちに対し、親や教師は日頃から、自分の居場所以外に、広い社会があることを知らせておくべきだ。

日本では「学校問題」として扱う癖があり、いじめを「見過ごした罪」で教師が処分されているが、イギリスでは「ABC=Anti-Bullying-Campaign」という市民団体があり、社会活動として展開されている。日本は市民意識の形成が遅れていることを自覚すべきだ。

4. コロナ禍のなかでの教育 G20.11.18 G20.11.23

小学校校長の約半数が早期退職を希望している。通常業務の予算や人事を処理しつつ、コロナ禍で隔離や電話相談の業務が増え、ストレスがたまり睡眠もとれない。寄付に依存するデジタル機器が貧困地域の学校では不足し、ICT教育ができない。オンライン学習のサイトにアクセスするのではなく、スマートフォンを使っているが、それでは不十分だと、73%の教師が嘆いている。教育省は「ノートパソコンを50万台以上投入する」と述べているが、その予算があるかどうかは明らかではない。

状況は日本でも全く同じだ。文科省の調査

では、1,213自治体のデジタル教材完備は29%、双方向オンラインは5%、全国平均でパソコン1台(15,000円)を5人で使用している。政府の「GIGAスクール構想=パソコン・デジタル端末、1人1台」に遠く及ばない。この他に、メンテナンス費用や研修のために人材確保が必要だ(朝日20.5.6)。

コロナ禍以前では、小学校英語、プログラミング、道徳の教科化、キャリア教育、ICT教育、いじめ対策研修、「見回り指導」等々と、イギリスにはないような業務を抱えている。世界一多忙化した日本の教師の立場を等閑に付してはならない。

世界規模のパンデミックは人類初の経験だ。人間がコロナの生息地に入り、野生動物(センザンコウ=鱗にコロナ在中)を売買した結果が今の状況をもたらした。1918年にスペイン風邪が流行り、その時の世界人口は18億だったが、現在は77億になり、約4倍になった。更にグローバル化され航空機移動もあるから、移動人口は加速度を増し、感染は世界規模になった。コロナ禍被害を最小限に抑えたのはフィンランド・ベトナム・シンガポール・台湾等、人口の少ない国であった(「シリーズ・疫病と人間」Jared Diamond生物地理学者、毎日20.5.15)。これは新自由主義による経済成長が限界に達したことを意味する。

災害や疫病にはRecovery(物質投資)よりResilience(復元力)の方が大切だという説がある。物に投資するのではなく、人間関係のネットワークを広め、地域の人々の絆を深め、互いに話し合う居場所が出来れば良いとする(Daniel Aldrich 著『Building Resilience』朝日13.4.20)。

この考え方に従えば、小さな地域の小さな学校の方が立ち直る力が強いということになる。コロナはそのことを教えてくれたのかもしれない。

(ささき けん 教育研究所共同研究員)

県民図書室によろこそ 第6回

再び、校則について考える

昔、「マルボー」だった！

今季、バイスターズの監督となった三浦大輔さんは、プロ入り後、リーゼントの髪型を通じたことから、「ハマの番長」と呼ばれました。筆者は野球部員でもないのに、中学の3年間、「ハマのマルボー」として過ごしました。

出身校のM中学校は、知る人ぞ知る、横浜市内の悪ガキ中学の御三家（それら中学の頭文字をとって、MHKと呼ばれた）と言われていました。1クラス55人前後で10クラスという過大校。最も衝撃的だった事件は、中3時の授業中、廊下に追い出されたKくんが美術教師によって体罰を受けたこと。しかも馬乗りになって、何度も平手打ちです。

M中には「男子は丸刈り」との校則があったので、小学校の卒業式後、「マルボー（丸坊主）」に。そのため同級生の中には、「丸刈り校則」がない中学に「越境入学」する人もいました。

『蛭雪時代』が県民図書室にあった！

『ねぎす』63号掲載の拙稿「ノー校則になったら？」を整理委員会内で回覧した際、畏友Nさんから助言を頂戴しました。「校門圧死事件のことなら、県民図書室にある『蛭雪時代』に出てくるよ」と。しかし字数の関係などもあって、『蛭雪時代』のことを加筆することができませんでした。

いきなり自身の60年以上前の昔話を持ち出したのは、再び校則問題をテーマとし、紹介できなかった『蛭雪時代』に言及しようとのリベンジからです。さらに言うと、昨年9月、

県教委通知が出され、県立高校および中等教育学校に対して校則の公開と見直しを求めるとの動きが本稿執筆の動機付けとなりました。

『蛭雪時代』は漫画だった？！

『蛭雪時代』といえば、誰もがあの大学受験雑誌を思い浮かべるかもしれないが、実はそうではなかったのです。県民図書室の書架から『蛭雪時代』を取り出したところ、なんとそれは漫画でした。受験雑誌と同名の漫画があったことを不覚にもこのとき、初めて知りました。

同書の作者は矢口高雄さん（1939年生まれ）です。矢口さんのことも筆者はまったく知りませんでした。昨年11月急逝され、朝日新聞「天声人語」（20.11.27）で「ボツや挫折、不安をすべて肥やしにして、50年に及ぶ画業を豊かに結実させた」との賛辞が書かれていました。

矢口さんの代表作の1つである『釣りキチ三平』は、10年にわたって少年漫画週刊誌に連載され、累計発行部数は5千万部にも上るそうです。漫画やエッセーなどの矢口作品は中学や高校用の教科書にも採用されています。

校長のポケットマネーで校門が作られた！

『蛭雪時代—ボクの中学生日記—』は全5巻（うち3巻だけが図書室にはない）、著者の中学生時代（52年入学）のエピソードを綴ったものです。第1巻第1話は「校門を掘る少女」との表題がついています。作品の最初と最後のページで90年に起きた「校門圧死事件」に触れ、作者を同書の中に登場させ、



「校門が人を殺す時代になってしまったのか」と語られます。

新設まもない中学校には校門がなく、生徒はどこからでも自由に教室に入ることが出来ました。生徒会でひとりの生徒が「堂々と校門から

登校すべきだ」と発言するのを聞き、校長は校門設置を生徒に約束。その後、校長は村役場と掛け合うのですが、財政難を理由に応じられません。そこで校長は自費で板づくりの校門を作らせ、生徒との約束を果たすのでした。

ある雪の朝、中3の女子生徒がひとりでスコップを使い、雪で埋もれた校門を掘り起こす姿を校長が目撃します。以後、生徒が校門の雪を取り除くことが同校の伝統になります。このエピソードは中学の道徳教科書に採用され、愛校心について考える教材にもなりました。

校則をなくした中学校

世田谷区立桜丘中学校は、「校則をなくした中学」として注目を集めています。『**校則なくした中学校 たったひとつの校長ルール**』（小学館、2019年）は同中の西郷孝彦校長（再任用5年を含め10年間勤務）が著者です。

同校長は「10年前はどこにでもある普通の中学校」だったが、「すべての子どもたちが3年間を楽しく過ごせるにはどうしたらいいか」との視点に立って、現行の校則を徹底的に考え、生徒たちとも議論を重ねた結果、ついには校則がなくなったというのです。校則をめぐって議論を重ねることが、「主体的・対話的で深い学び」にほかならないとも指摘しています。

校則の見直しは急務

前述した県教委通知には、「校則の内容が、生徒の実情や保護者の考え方、地域の状況、社会の常識、時代の進展などを踏まえたものになっているか、絶えず見直すことが必要」とあり、「校則の見直しを学校づくりに活かしていくことも期待」できるとも書いてあります。

『ねざす』63号の拙文でも触れた、希望ヶ丘高校における「バリケード封鎖」時に配布されたビラには「弾圧のバイブル生徒心得全廃」（『**69年希望ヶ丘高校闘争の記録**』）とありました。今、「生徒心得」（校則）をこのように受け止める高校生はいないと思われます。

廃止か存続かといったことでなく、県教委通知にも示されていたように「生徒や保護者が何らかの形で参加」できる体制のもとで、見直しの議論が活発に進められるとよいと思います。

おわりに

本稿執筆中の2月16日、大阪府立高校の「黒染め強要訴訟」で大阪地裁判決が出されました。同判決では、大阪府に対して元生徒の名前を学級名簿から削除するなど、不登校後の対応を違法として、約33万円の損害賠償を命じました。一方、「染色・脱色」を禁ずる校則を「学習や運動に注力させる目的などから合理的」とし、教師の頭髪指導については「違法ではない」との判断を下しました。

さる3月16日の参院文教科学委員会で萩生田文科大臣が「人権、人格を否定するような校則は望ましくない」と発言しました。校則は何のためにあるのか、徹底的に議論し、見直しを進めようではありませんか。

*本文中に記された資料や書名中、太字は県民図書館蔵。書影は所蔵本ではなく手持ちの文庫版から。

（資料整理委員会 綿引光友）

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

2020年度

教育研究所年報

定例所員会議（主に議論内容を記載

全てオンライン開催）

2020.4.25（土） 第1回（通算377回）

『ねざす』66号の企画について検討した。「公開研究会」を「学校はコロナ禍とどう向き合っているか」というテーマで実施することにした。コロナ禍の中での開催なのでオンラインのみとした。

2020.5.20（水） 第2回（通算378回）

アメリカに滞在する所員から、コロナ禍の中の学校の様子について報告があった。公開研究会の報告者を決定した。また、教育討論会は教育の情報化を扱うこととし、講師と討論会の進め方などについて検討した。

2020.6.20（土） 第3回（通算379回）

前回に引き続きアメリカに滞在する所員から、コロナ禍の中の学校の様子について報告があった。公開研究会の進め方について決定した。教育討論会の進め方、開催方法について検討した。「研究所ニュース」88号について決定した。

2020.8.19（水） 第4回（通算380回）

『ねざす』66号の海外の教育情報はコロナ禍によって資料が入手できないため休載とした。オンラインで実施した公開研究会についての振り返りを行った。コロナ禍のため教育討論会をオンラインで開催すること

とした。

2020.9.26（土） 第5回（通算381回）

『ねざす』67号の企画について検討した。教育討論会の進行について検討した。講師と報告者について決定した。タイトルは「教育の情報化 —コロナ禍に向き合う学校—」とした。所員会議のハイブリッド化について検討した。

2020.10.24（土） 第6回（通算382回）

『ねざす』67号の企画について決定した。学校から学校へのコーナーで再編統合校からの報告を掲載することとした。教育討論会について、Facebookのイベントページを作成した。「研究所ニュース」89号について決定した。

2020.12.25（金） 第7回（通算383回）

教育討論会の反省点について意見交換をした。次年度の教育討論会はコロナ禍の状況をみながら開催方法を考えることとした。

2021.1.20（水） 第8回（通算384回）

次年度の公開研究会を「コロナ禍で困難を有する生徒への支援はどうなっていたか」という方向でハイブリッド開催とし、内容などについて検討した。教育討論会のテーマを中教審答申、高校改革、令和の日本型学校教育に対する、こちらの構えなどの観

点で考えることとし、講師を決定した。

2021.2.20 (土) 第9回 (通算385回)

公開研究会の進行について検討した。様々な角度からの報告とするために、報告者の検討を行った。教育討論会については、EdTechを切り口に研究所内でもどのような内容の討論会にするか検討を継続することとした。次年度の活動計画を策定した。

2021.3.26 (金) 第10回 (通算386回)

『ねざす』68号の企画検討を開始した。公開研究会の進行と報告者、教育討論会の内容について継続して意見交換を行った。

公開研究会

「学校はコロナ化とどう向き合っているか
現場からの報告」

日時：2020年7月25日 (土) 13:00～

場所：オンライン開催

助言者：宮本みち子さん (千葉大学・放送大
学名誉教授)

報告者：生田幸二さん (大和東高校)

坂本和啓さん (小田原高校)

宗田千絵さん (座間総合高校)

井上恭宏さん (相模向陽館高校)

司会：教育研究所

参加人数：38人

教育育討論会

「教育の情報化—コロナ禍に向き合う学校—」

日時：2020年11月14日 (土) 13:00～

場所：オンライン開催

問題提起：坂本旬さん (法政大学)

報告者：井上恭宏さん (相模向陽館高校)

堀田泰史さん (鶴嶺高校)

岩永明さん (向の岡工業高校定時制)

鈴木大さん (向の岡工業高校定時制)

司会：教育研究所

参加人数：43人

刊行物

『ねざす』65号 (2020年5月発行)

特集Ⅰ 2019年教育討論会「みんな校則に
悩んでる」

特集Ⅱ 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号をうけての検討報告

『ねざす』66号 (2020年11月発行)

特集 公開研究会「学校はコロナ禍とどう
向き合っているか 現場からの報
告」

『研究所ニュース』88号 (2020年10月発行)

斎藤環さん (筑波大学教授)

「コロナ禍の教育—リモート教育は『暴
力』からの解放である—」

『研究所ニュース』89号 (2021年3月発行)

鳥山洋さん (元県立高校教員・東日本部落
解放研究所事務局長)

「部落差別とコロナ差別」

編集後記

- 「県民図書室ようこそ」のコーナーが校則を取り上げています。大阪府立高校の黒染め「校則」強要訴訟で大阪地裁は大阪府に賠償を命じましたが、染色や脱色を禁じる校則や教諭の頭髪指導は適法と判断したとのこと。生徒が大阪府を訴えた2017年に、ロイター通信は「調和を文化とする日本では、多くの学校でスカートの長さや髪の色に厳しい校則がある」と世界に配信しました(朝日21.02.16)。同年に告示され教科となった道徳科は、多様な価値観について教師と生徒が「考え、議論する」ものとなりました。しかし、都立高校4割が「地毛証明書」を求めているとの報道もあります(朝日21.02.27)。本文で紹介されている昨年9月の神奈川県教委の通知を含めて、引き続き注目すべき課題です。
- コロナ禍の中、教育の情報化が加速しています。GIGAスクール構想によって、義務制では生徒1人1台のパソコンが実現しそうです。しかし、高校については、今年1月に出た中教審答申に「義務教育段階のみならず、多様な実態を踏まえ、高等学校段階においても1人1台端末環境を実現するとともに、端末の更新に向けて丁寧に検討(中教審答申概要より)」とされたのみで、予算の裏付けは見当たりません。このような状況からでしょうか、神奈川の高校で、保護者負担で新入生全員がパソコンを購入することが決まったとの報告を聞く機会がありました。1台6万円前後とのこと。コロナ禍で経済的に苦しいご家庭も増えています。今必要なのは私費負担の軽減ではないでしょうか。
- 特集は、「教育の情報化—コロナ禍に向き合う学校—」をテーマにした教育討論会についてです。法政大学の坂本先生が「情報モラル教育からデジタル・シティズンシップ」への転換についてお話しになりました。今後の学校教育で取り上げていくべき重要な指摘です。また、コロナ禍の中、学生と教員の「ウェルビーイング」が大事だとのお話がありました。3.11の際には、時間の経過の中で生徒の心的なダメージが明らかになっていきました。コロナ禍はまだ続いています。3.11の時と同じように、今後、生徒の心的ダメージの大きさ、広がりが明らかになると思います(既に自殺の増加が報道されています)。1月の中教審答申に「居場所・セーフティネットとしての福祉的な役割は日本型学校教育の強み(答申本文p.7)」と書き込まれたことも含めて、「ウェルビーイング」を意識した学校内外の支援の在り方を引き続き、考える必要があります。
- 難民申請が認められず、ミャンマーに帰国した3人の県立高校卒業生から連絡がありました。ミャンマーの軍事クーデターは、編集後記を書いている現在、解決の方向性どころかデモ隊に多くの死者が出て、ますます混迷を深めています。そのミャンマーで、保護者がかつての民主化運動に関わり迫害され、日本に逃れてきたのです。長く日本で暮らしましたが、在留許可は出ませんでした。結局、多くの教職員、支援者が関わって卒業、帰国しました。帰国が決まった時、「帰りたくない、ミャンマーはまだまだ危険だ」と話していたことが忘れられません。3人と保護者の願いは日本で暮らすことでした。その3人が軍事クーデターに反対し、世界に助けを求めています。家族が安心して暮らせる日々が戻ることを願うばかりです。

金澤 信之(特別研究員)

2021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	(神奈川県立上鶴間高等学校)
	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	(神奈川県立住吉高等学校)
	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	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)

(2021年4月1日現在)

ねぞす No67 2021年5月発行

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.co.jp/index2.html>

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

