No.78
2026年11月号

ねざす



巻頭言　伝達モデル型コミュニケーションからの脱却
— その場に居合わせて相互にやりとりをする空間の意義 —　中田正敏

特　集　**2026年公開研究会**
「SNSで高校生と教師は変わった? 変わってない?」
◆公開研究会を振り返って　井上恭宏
◆公開研究会に参加して
公開研究会を終えて　阿川史晃
SNSが変えたのは何か —「判断までの道筋」を学校でつくる —　岩本季久
常時オンラインの世界を生き抜く教員として　小澤裕貴
SNSとリアルの間で　伊勢龍介
SNSについてザイレニアルの視点から考える　石間健豊
「知らない」と言わないために　柿沼嶺音

所員レポート　教職課程履修者が歴史的事象を学ぶということ　沖塩有希子
中教審教育課程部会総則・評価特別部会「取りまとめ(案)」について　教育研究所
これからの国語科目　— 国語とは何か —　松長智美

寄　稿　隣の国の似て非なる高校入試事情　— 韓国の高校教育 —　山下　誠
「周辺化される目立たない子ども」の包摂をめざす授業実践
— 進学中堅校の英語授業を事例として —　冨貴大介
「思考し、行動し続けること」— 英語の教員がカナダで保育士になるまで —　宮野未来
大阪の定時制高校で思うこと —学びの場を求めて集う生徒たち —　荒木聖加
「アフリカで異国人やってます!」— 私のガボン体験記(2) —　金井麻里

学校から学校へ（34）学校という場で共に育つ･･･教育者は共育者　山田佳典
高校生の声　私達のつながりと、そこから生まれる責任　髙橋七海
読者のページ　ティーチングとコーチングの両輪で紡ぐ実習室の未来
— 生徒と教員の「モチベーションの火付け役」として —　原　孝志
クリティカルなまなざしの教育論（10）細かすぎる校則は「身体の統制」　今津孝次郎
先生に、なりたい！（23）
書　評『ニッポンの移民』
映画に観る教育と社会（42）『君と僕の５分』
海外の教育情報（41）
県民図書室にようこそ（第17回）

一般財団法人・神奈川県高等学校教育会館　教育研究所

表紙の写真

隧道の先の光に向かって進むと、県央にある県立高校へと続く道に出ます。自転車に乗った元気な高校生たちの姿を見ることができる川沿いの道です。

写真と文　井上恭宏（特別研究員）

ねざす No.78 目次 November 2026

巻頭言 伝達モデル型コミュニケーションからの脱却
―その場に居合わせて相互にやりとりをする空間の意義― ‥ 中田 正敏 2

特集●2026年公開研究会「SNSで高校生と教師は変わった？ 変わってない?」
◇ 公開研究会の記録(概要) …… 教育研究所 4
◇ 公開研究会を振り返って ― SNSでも変わらないものは何か ―‥‥ 井上 恭宏 12
◇ 公開研究会に参加して
（1）公開研究会を終えて …… 阿川 史晃 15
（2）SNSが変えたのは何か ―「判断までの道筋」を学校でつくる ― ‥ 岩本 季久 17
（3）常時オンラインの世界を生き抜く教員として …… 小澤 裕貴 19
（4）SNSとリアルの間で …… 伊勢 龍介 21
（5）SNSについてザイレニアルの視点から考える …… 石間 健豊 23
（6）「知らない」と言わないために …… 柿沼 嶺音 25

所員レポート
◇ 教職課程履修者が歴史的事象を学ぶということ …… 沖塩有希子 27
◇ 中教審教育課程部会総則・評価特別部会「取りまとめ(案)」について …‥ 教育研究所 34
◇ これからの国語科目 ― 国語とは何か ― …… 松長 智美 38

寄 稿
◇ 隣の国の似て非なる高校入試事情 ― 韓国の高校教育 ― …‥ 山下 誠 40
◇「周辺化される目立たない子ども」の包摂をめざす授業実践
― 進学中堅校の英語授業を事例として ―‥ 冨貴 大介 43
◇「思考し、行動し続けること」
― 英語の教員がカナダで保育士になるまで ―…… 宮野 未来 49
◇ 大阪の定時制高校で思うこと ― 学びの場を求めて集う生徒たち ―‥ 荒木 聖加 53
◇「アフリカで異国人やってます！」― 私のガボン体験記（2）―‥ 金井 麻里 57

学校から・学校へ（34）
学校という場で共に育つ 教育者は共育者 …… 山田 佳典 60

高校生の声
私達のつながりと、そこから生まれる責任 …… 髙橋 七海 62

読者のページ
◇ ティーチングとコーチングの両輪で紡ぐ実習室の未来
― 生徒と教員の「モチベーションの火付け役」として ― …… 原 孝志 64

クリティカルなまなざしの教育論（10）
細かすぎる校則は「身体の統制」 …… 今津孝次郎 66

先生に、なりたい！― 教職をめざす若者たち ―（23）…… 渋谷 莉央 68

書 評 『ニッポンの移民』…… 阪本 宏児 70

映画に観る教育と社会（42）『君と僕の５分』…… 生田 幸士 72

海外の教育情報（41）記事紹介 …… 山梨 彰 74

県民図書室にようこそ（第17回） …… 資料委員会 80

教育研究所設置規程 …… 82

編 集 後 記 …… 84

一般財団法人・神奈川県高等学校教育会館 教育研究所

巻頭言

伝達モデル型コミュニケーションからの脱却
―その場に居合わせて相互にやりとりをする空間の意義―

中　田　正　敏

最近、SNSなどのメッセージがそれを支える独特のインフラとの関係で、これまでにはなかったようなさまざまなコミュニケーション現象が生じている。この新しく生じつつある現象を、どのような空間で、どう考えたらよいか。

「情報・技術ワーキンググループ」の「取りまとめ（案）」の「基本的な考え方」では、2040年の社会を想定し、「情報技術を適切に活用できるかどうかが、個人の生活の利便性や社会参加の在り方を大きく左右する」という認識や「AI・DX分野への関心を高め、将来の進路やキャリアへつながるような取組の必要性」や「情報技術やそれを使いこなす能力が、国や企業の競争力を左右する重要な基盤となる」という認識が示されている。

同時に、「AI等による偽・誤情報の拡散やフィルターバブル、エコーチェンバー等により、情報空間における人々の価値観の偏りが生じ、民主主義社会の分断が進むこと」についての懸念が示され、「情報技術の利便性だけでなく、バイアスや依存、必要な学習過程の省略（認知的オフロード）などの負の側面を適切に理解し、情報を主体的かつ批判的に捉えながら活用すること」が求められるとして、「メディアリテラシーの重要性が一層高まる」という認識も示されている。

ここでは、コミュニケーションというコンセプトは使われていないが、各論のところでは、「思考・判断・表現の過程で、自らの諸感覚を通じた経験（身体性）に根差した言語による『外化』を行うことが、生成AI時代にこそ不可欠な『深い学び』の鍵を握る」ものであり、情報活用能力が獲得されると「人間の思考やコミュニケーション、身体活動等を強化・拡張」することが可能になるとされている。思考やコミュニケーションと情報活用能力が相補的な関係にあるという指摘である。

そこで、まずは、コミュニケーションと情報の関係から考えてみたい。

国語辞典で、コミュニケーションという言葉を調べてみると、「言葉による意思・思想などの伝達」（新明解国語辞典）や「社会生活を営む人間の間に行われる知覚・感情・思考の伝達。言語・文字その他視覚・聴覚に訴える各種のものを媒介とする」（広辞苑）とある。

これらは、コミュニケーションが情報の伝達という行為で説明されている。

これに対して、英英辞典ではかなり異なる説明になっている。コミュニケーションとは「考えや感情を表現すること、あるいは人に情報を与える活動あるいはプロセス」（オックスフォード辞典）である。単なる伝達の行為ではなく、活動あるいはプロセスであると説明されている。また、「メッセージや情報が、ある場所・人から別の場所・人へ送られるプロセス」であり、「情報の交換や感情の表現であり、その結果として理解が生じうるもの」（ケンブリッジ辞典）であるとして、従来の伝達モデルからは脱却した、かなり複雑なプロセスとして説明しているものもある。

最近、翻訳が出た『対話型ＡＩの哲学』でも、クロード・シャノンとウォーレン・ウィーバーによって定式化された「伝達型のコミュニケーション」が取り上げられ、それが「雑音が全くないかごく僅かなメディア（媒介）によってメッセージの伝達が行われる」と、「送り手の心の中で生み出されたメッセージが、受け手の心の中で正確に再現されることも可能である」とする古典的なコミュニケーションとして紹介されている。

これに対置するものとして、アメリカのコミュニケーション学者であるジェームズ・ケアリーのコミュニケーション論に基づいて、コミュニケーションとは「オリジナルのメッセージを伝達することではなく、共有される儀式や、混合や再混合でくり返されるパフォーマンス」であり、さらに、将来展望として「何らかの強大な力を使って垂直的にトップダウンで伝達されるのではなく、ボトムアップで、水平的な共通のコミュニケーシ

ョン的行為の活動を通して共同体に参加すること」が可能になるとしている。つまり、コミュニケーションは単に「情報を送る」ことではなく、共同の状況・関係・世界を新たにつくり出す営みであるということになる。

ここでは、コミュニケーションの新しいかたちのひとつが提示されている。

ドイツの社会学者ニクラス・ルーマンも「古典的なコミュニケーション・モデル」について、「コミュニケーションは送り手と受け手の関係として展開する」と想定し、「送り手がメッセージを送り、それを受け手が受け取るとき、コミュニケーションが生じている」とされているが、この〈送り手―受け手〉モデルは不適切であると考えている。

このモデルは、送り手が何かを受け手に渡し、受け手はそれを受け取るという事態を連想させるが、そうした事態の想定は不正確である。わかったと思うとしても、それは自分の中で自分なりの素材を構成してわかったとしているのかもしれない。おそらくはお互いにそうなのである。

「伝達モデル」の代替えとして、ルーマンが提示するのは、情報、伝達、理解の選択というプロセスである。第一の選択は、送り手が何かを情報として選択するときにコミュニケーションのプロセスが始まるのだが、受け手は情報と伝達を分けて観察し、受け手としてもそれらの理解の選択をすることでコミュニケーションのプロセスが一応成立することになる。しかし、そのコミュニケーションによって、すべてが互いに了解されたということはなく、むしろ誤解もあちこちで生じることにもなる。ルーマンは、たとえ、誤解であっても、さらなるコミュニケーションを生み出すという点では、より事実に即した正確な理解の場合と同じように生産的である、としている。また、お互いに不透明なままでもコミュニケーションは生み出される。しかし、あらゆるコミュニケーションは、自分の中に、どれほどささやかなであろうとも変化を生み出すことをルーマンは強調している。

その上で、ルーマンは社会システムのひとつとして「相互行為システム」を取り上げている。この「相互行為システム」とは、たとえば、教師と生徒がその場に居合わせていることと、コミュニケーションの当事者の教師と生徒が、単に相手がそこに居ることを知覚するだけでなく、他者の知覚を知覚することが成立条件になっている。つまり、先生が生徒のことを気にしていることを生徒が気づいていることを前提としたコミュニケーションが展開するシステムである。

このコミュニケーションは「困惑している」「納得していない」ことを含め、その場の空気、沈黙、間、視線、話題を変える微妙なタイミングなど、おそらくSNSのインフラに潜むアルゴリズムでは把握できないものに満ちている。アルゴリズムはクリック数や滞在時間は捉えられるが、こうした相互行為としてのコミュニケーションの微妙さを把握できないのである。

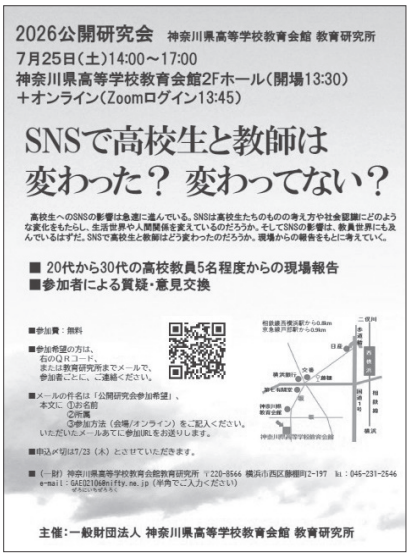
学校現場には、ケアリーの論理では、「その場で同じ問題を共有できるか」、ルーマンの論理では「そのコミュニケーションがどのように次のコミュニケーションを生み出し、次の可能性を見出すか」というコミュニケーション空間がある。そうした空間内では、SNSなどのインフラ特性に規定されたさまざまなコミュニケーション現象を対象化し、批判的に捉える契機に結びつくコミュニケーションも成立するだろう。デジタル空間でのコミュニケーションが広がりつつある時代には、学校組織の中に相互行為システムが作動する空間、つまり、従来の情報の伝達モデルから離脱したかたちのコミュニケーション空間が不可欠である。

参考文献

クリスティアン・ボルフ『ニクラス・ルーマン入門　社会システム理論とは何か』新泉社、2014年。
マーク・クーケルバーグ／デイヴィッド・Ｊ・ガンケル『対話型ＡＩの哲学』青土社、2026年。

（なかた　まさとし　研究所代表）

特集 2026年公開研究会
SNSで高校生と教師は変わった？変わってない?



日　　時：2026年7月25日（土）14:00開始　17:00終了
開催方法：神奈川県高等学校教育会館と
　　オンラインによるハイブリッド開催
話　　者：阿川史晃さん（県立平塚工科高校教員）
　　岩本季久さん（県立津久井浜高校教員）
　　小澤裕貴さん（県立吉田島高校教員）
　　伊勢龍介さん（県立横浜明朋高校教員）
　　石間健豊さん（県立綾瀬西高校教員）
　　柿沼嶺音さん（県立神奈川工業高校定時制教員）
コーディネーター：井上恭宏（教育研究所特別研究員）

高校生へのSNSの影響は急速に進んでいます。SNSは高校生たちのものの考え方や社会認識にどのような変化をもたらし、生活世界や人間関係を変えているのでしょうか。そしてSNSの影響は、教員世界にも及んでいるはずです。SNSで高校生と教師はどう変わったのでしょうか。

今回の公開研究会では、SNSをめぐる現場報告をもとに、高校教育の今とこれからについて、意見交換、討論を行いました。６人の話者の方からは研究会に参加しての感想もお寄せいただいています。なお、以下の研究会の記録（概要）は研究所の責任でまとめたものです。

■はじめに

井上　ここのところ、SNSをめぐる議論が活発になってきています。今回の公開研究会ではSNS[1)]について高校現場の実態がどうなっているのか、これから現場はどうなっていくのかについて話し合っていきます。

中田　研究所代表の中田です。本日はご参加ありがとうございます。1976年に教員になったとき、教務部で時間割づくりをしました。大きなグラフ用紙を２枚使って、１週間をかけて完成させました。それが、デジタル化による時間割づくりのソフトのおかげであっという間にできるようになりました。学生の時には英文と露文タイプライターを使っていましたが、ワープロになると入力と画面の出力との間に「何か」が入ってくるようになります。検索エンジンもかつては多数ありましたが、いまはグーグルが支配的になり、これで検索すると上位に挙がってくるものを閲覧することになるのですが、そこには特定のアルゴリズムが働いています。この間にデジタル化の一端としてSNSがありますが、高校の現場のコミュニケーションはどのように変化しているのでしょうか。この具体的な変化についての現場からの報告を楽しみにしています。

井上　今日は３つの柱で話者の方にお話をしていただき、休憩をはさんで意見交換をしていきます。柱の①は、SNSをめぐって「あの頃と今」とを比較してください。30代の方は教師になりたての頃と今を、20代の方は自分の高校時代と今とを比較してください。柱の

②は、SNSで生徒と生徒、生徒と教師、教師と教師の人間関係がどうなっているのかについてです。柱の③は、SNSが生徒のものの考え方にどのような影響を与えているのかについてです。政治意識や排外主義的なものも含めて、状況をお知らせください。それでは、まず、①の柱でお願いします。

■柱の①「あの頃と今」の比較



阿川　平塚工科の阿川です。社会科を教えていて26歳です。10年前に高校生でした。自分が高校生の頃は、LINE、Instagram、Twitter、今のXは、普通にあって、普通にやっていました。いまの高校生も同じようなアプリをやっていて大きくは変わっていないと思います。ここのところ出てきているのはBeReal.です。このアプリは一日の中のどこかで周囲の写真と自分の写真を投稿すると別の人の写真が見られるというもので、人気になっています。また、Zenly（ゼンリー）のような位置情報共有アプリが流行っています。変化として挙げられるのは、かつては投稿する内容と投稿相手を能動的に選べたのに、今は通知音が鳴ったら受動的に共有するということになっています。位置情報共有アプリも共有したい相手には24時間自分がいる場所が共有されている状態になっています。



岩本　津久井浜高校の岩本です。英語科で教務グループの仕事をしています。27歳です。どちらかというと「陰キャ」、内気な高校生だったので、TikTok やInstagramのようなキラキラしたものではなく、Discordというゲーム好きな男子が使うものを使って通話していました。今もゲームが好きな内気な男子は、Discordを使っているようです。大きく変わった点は、神奈川県立高校では生徒がグーグルアカウントからＡＩのGemini Proを無料で使えるようになっているということです。たとえば、自分のコミュニケーションが適切なものなのかどうかを「壁打ち」するのに使います。気になっている子がいてどうアプローチすればいいかをＡＩに訊いたりするのですね。コミュニケーションのあり方にＡＩの補助が入ってきているわけです。この点は大きく変わってきています。



小澤　吉田島の小澤です。私も英語の担当です。この仕事を始めたのが2014年です。話者の中では最年長で、35歳になります。教師になりたてのころと今とを比較してみます。10年前はパソコンでSNSにつながっていましたが、今はスマホによる同時性、24時間オンラインという形になってきていると思います。10年前もLINEはありましたし、深夜や早朝にメールが来ることもありましたが、今、生徒たちは新しく出てきているSNSをどんどん使っていて24時間化がさらに進んでいると思います。私たちもClassroomを使えば退勤した後でも返信できますし、仕事をこなしたりしていて、追い立てられているような気がします。教師になりたての頃は、生徒とのやり取りは対面と職員室からの電話だけでした。連絡手段が多種できてきたぶん、起きている時間は気が抜けない状態、オフラインがない状態になってきています。



伊勢　横浜明朋高校の伊勢です。教科は社会科で採用２年目、25歳になります。2016年に高校に入学していますので、ちょうど10年前に高校に入ったということになります。私がスマホを買ってもらったのも高校に入ったころで、初めて買った携帯電話がス

マホでした。すでにSNSがあるという前提で生きてきたということです。高校時代のSNSは単なる連絡手段で、試験範囲のプリントを写真に撮ってLINEグループで共有するといった使い方でした。今では、SNSは連絡手段というよりも、生徒にとっての居場所になっていると思っています。さきほどオフラインという話がありました。今は対面でのコミュニケーションの重要性が増してきています。SNSだと普通に話せるけれども、対面でのコミュニケーションに慣れていないという生徒も多くなってきていて人間関係のトラブルにつながってしまうこともあります。



石間　綾瀬西高校の石間です。地歴公民科で、2016年に採用されていますので11年目です。33歳になりますが、30代の私たちは、SNSが普及し、種類が増えてくる過渡期の中の存在といえると思います。小学校の頃にはSNSというものがなく、YouTubeの動画を見るくらいでコメント欄にも注意は向いていませんでした。中学時代も同様でした。高校生になって部活に入ったとき、私だけ携帯電話をもっておらず、部長が私にだけ家に電話で連絡をしてくれていました。他の部員はメールなどで連絡をしていたので、先輩に申し訳ないと思い、親に携帯を買ってくれるように頼んだことがきっかけで携帯電話をもつようになりました。その後はFacebookやTwitterなどに触れるようになりましたが、ネガティブな投稿も多く、一時期SNSから遠ざかるようになっていました。現在はLINEをはじめ、XやInstagramなどは利用しており、情報の信頼性という面では考えなければいけませんが、タイムリーさという面では、SNSは優れていて、最新の話題を知るという目的で使っています。また、卒業生から連絡先の交換を求められた際には、LINEを交換するのではなく、Instagramのアカウントを共有するという形にしています。私たち30代はSNS普及の過渡期的な存在であり、SNSを活用してきたデジタルネイティブの先駆け的な世代でもあるとはいえますが、近年の急激なSNSの普及にはついていけていないなと思うこともあります。



柿沼　神奈川工業高校定時制の柿沼です。教科は数学です。2020年に大学を卒業して、６年間教員をしています。今年28歳になります。自分の高校時代を思い出すと、SNSはオフラインの日常生活に対するプラスアルファのものでした。今の高校生は、プラスアルファではなく、生活に根付いたものになっています。私が小学生のころはLINEもなく、考えて長文のメールを送り、また長文メールが返ってくるというものでした。一個一個のラリーが長文で、LINEのようなテンポの良さはありませんでした。中学生になってLINEが出てきて、「一つの部屋で、大人数で話す」ことができるようになりました。高校生になってTwitterやInstagramが出てきました。Twitterは日記帳のような使い方がなされていて、体育祭などの大きなイベントがあると「優勝できました。協力ありがとうございました」などのコメントを挙げていました。それは、１週間に１本くらいの頻度です。今の高校生のInstagramの使い方は、ストーリーで気軽に状況を載せています。BeReal.では１日１回想定外のタイミングで情報発信ができ、Setlogでは１時間に１本短い動画を挙げることができます。大学生の時に位置情報共有アプリのZenlyが出てきましたが、いつも友だちとつながって居場所が分かるなんて気持ち悪いよね、と話していました。今の高校生は、抵抗なく位置情報共有アプリを使っていますし、当たり前のように不特定多数の人とつながっています。感覚が変わってきているのではないかと思います。

■柱の②　人間関係の変化

井上　新しいアプリがたくさん出てきているのですね。オフラインの確保が必要という話が出てくるほど常時接続[2)]の状態になっていて、それが生活に根差しているという実態が報告されました。それでは、人間関係の変化について見ていく柱の②に移りましょう。

岩本　生徒指導に関して、SNSが記録に使われるようになってきているのではないかと思います。生徒の間のトラブルがSNSの中で記録として残っていて、それによっていじめなどが見つけやすくなっているようです。生徒と教師の関係でいうと、SNSの進化の中で、卒業した後は生徒との個人的な関係はプライベートとは分けておきたいなと思うようになっています。

伊勢　生徒が先生や仲間から認められたいと思うのは昔も今も変わらないですし、人間関係が壊れることもあるでしょう。けれどもSNSの広がりで、人間関係の壊れ方が深刻になっています。昔なら仲たがいすれば、口を利かない、絶交する、だけで済んだのに、いまはLINEやInstagramなどのSNSがつながっています。複数のアカウントを使うのが当たり前なので、オモテではつながっているのに、ウラではブロックされたなどの話を聞きます。

阿川　SNSの良い面も見てみたいので紹介します。平塚工科は男子が多く、女子と付き合おうとしてもなかなか難しいところがあります。そこで生徒たちはInstagramを使って他校の女子と出会おうとしたりしています。また、Instagramを使って学年を超えて友人をつくり、実際に遊びに行ったりと行動に移しています。クラスや部活という同じ場所に囲われなくなってきているのだと感じます。クラスや部活のしばりがすべてではなくなってきているところはよい点だと思います。

柿沼　定時制には人間関係づくりが得意ではない生徒もいます。そうした生徒にとってオンラインのやりとりが人間関係の練習の場になっていたりします。ある生徒は、新しくできた通話アプリで知り合った人に会いに他県まで出かけていくことができるようになりました。彼らにとってこうした行動は奇異なものではなくて、「よかったじゃん」という話になります。オフラインが難しい子が、オンラインで練習するということもありかもしれません。別の話ですが、前任校で生徒から「先生たちって修学旅行のとき、うらで遊んでいるんでしょう？」などと言われたことがありました。学校とは関係ない人のTikTokの発信を見てのことだと思います。自分が高校生の時には疑問をもたなかったことに生徒が注目するようになってきていて、やりにくいなと思うことも出てきたりしています。

■柱の③　考え方の変化

井上　ありがとうございました。それでは柱の③で、政治意識の変化などについて見ていきましょう。

石間　この企画をもらってから、生徒へアンケートを実施してみました。その結果を見ると、SNSによって政治に目を向ける生徒が増えてきていることが分かりました。その傾向は１年生よりも選挙権を持ち始める３年生の方が高くなっています。ただし、YouTubeのショート動画がスクロールするごとにどんどん出てきて、受け身的に偏った情報が入っていく可能性もあります。見方、考え方を伝えていかないといけません。InstagramやYouTubeで生徒の意識は変わってきているのは確かだと思います。

小澤　アルゴリズムで同系統の動画が絶え間なく出てくるなかで、極端に偏った思想が好きな生徒が出てきているようです。ある学校では、そうした偏った考え方を人前で言ってしまう生徒もいるという話も聞いています。そうした場合には、クラスにマイナスにならないように話をしていかないといけません。

メディアリテラシーはやはり必要で、生徒が考えを広げるように方向付けしていくことも必要なのではないでしょうか。

岩本　政治的な意識として３つのパターンの生徒がいると思います。一つは、ミームとしての政治を受け止めている子たちです。ミームは、インターネット上のスラングのことで、たとえば麻生太郎のミーム動画があったりします。この子どもたちは政治をミームとして受け止めています。二つ目は解説動画を観て多角的に考えようとする理性的な子どもたちです。ショート動画ではなく、「ゆっくり解説」などを観たりして偏らないようにしていて、政治に対する意識も高いと思います。三つ目は、偏ったものばかりを見てしまう子たちです。この子たちは、ショート動画ばかりを見てしまいます。やはり、長尺のものを見た方がよいのではないかと思います。

阿川　排外主義について考えると、勤務校の場合、外国につながる生徒が仲間にいて、そこまでは生徒に広がっているとはいえないと思っています。授業で内閣の説明をしているときに岸田さんの話を出したことがありました。そのときは、多くのクラスで「増税メガネ、やめさせろ」という声が上がりました。「岸田さんが辞めれば、増税しなくなるの？」と問うと、「そうなんじゃないの？」と返ってきます。SNSのショート動画で生徒は単純化させられているようです。その延長線上に排外主義的なショート動画もあり、それを見せられて「誰だれが悪者だ」と単純化させられてしまうのでしょう。

伊勢　ミームの中には感情しか横たわっていなくて、文脈がありません。たとえば、ある学校では、生徒たちが対立している相手に向かって「ニガー」という言葉を発していたと聞きます。言葉の意味が分からずに、SNSで知ったミームとしての「ニガー」という言葉を発しているようだったとのことでした。これも単純化の例で、しっかりと考えて対応していかないといけない課題だと思います。

柿沼　アルゴリズムによるものの考え方の固定化の話が出ました。今の高校生は、つねにSNSに接続していて、他人の目をいつも意識しています。他人の目ばかりを意識しているので、無難なことしか言えなくなっている。それは、みんなが言っていることを言うということで、いろんな人、多くの人が言っているし、「いいね」も多いから正しいんだということになってしまっています。間違ったことでも、多数が言っているからそれを言っておけば無難だということになります。逆に言えば、ジェンダー平等やＬＧＢＴＱを応援しようという動画がたくさん流れてくることで、生徒の意識も変わってくるとはいえると思います。

岩本　僕の高校時代は「パンとサーカス」で、政治には無関心でした。たとえ「増税メガネ」であっても、それが高校生の政治への入口になるのは悪いことではないと思います。

■意見交換

井上　それでは、ここからリモート参加の方も含めて、意見交換をしていきたいと思います。まず、チャットに入ってきた質問やご意見を取り上げていきます。

ａ.「ニガー」はもともと黒人に対する侮蔑語です。どういう文脈で使われたのかが気になります。

伊勢　その言葉を発した生徒は文脈を理解せずに、SNSで流れてきた言葉として使っていたようです。

阿川　「ニガー」は、他の高校でもあるようです。肌が黒い子、部活などで日に焼けている子をそう呼んでいたりするのだと思います。

井上　その言葉で嫌な思いをしている生徒もいるはずで、その言葉を使っている生徒たちには丁寧に説明をしていかないといけないし、使っている生徒も「君は差別者だ」と非難されることになるかもしれません。やは

り、丁寧な対応が必要ですね。次のチャットです。

b．SNSもバリエーションが増えてきて生活のログを共有するサービスも増えてきています。私の勤務する学校ではスタディサプリが流行っていて、勉強時間やテキスト、志望校まで共有するようになっています。また、ポケモンスリープのように、睡眠まで可視化されるものも人気です。24時間が友人同士で共有されています。生徒たちはそのことを監視されているとは感じておらず、自分は勉強が足りないとか寝不足だったとか、自分を相対化する材料に使っています。SNSについては、発信の面だけではなく、評価軸が他者からのものになって生徒を息苦しくさせているという点にも注目する必要がありそうです。

a．ＡＩの発展は授業やテスト問題作成に影響を与えていると思いますか。

岩本　職場では「百問繚乱（ひゃくもんりょうらん）」[3]の担当をしています。ＡＩについて、２つの面から話してみます。一つは、自動化です。たとえば、英語のライティングの自己採点をＡＩにやらせます。生徒が自分でテストの回答を写真に撮り、ＡＩに投げるとつづりの間違いを自動的にチエックしてくれます。これは、教員の省力化にもつながります。もう一つは授業の面です。教員が自分で撮ってきた写真をＡＩによってスライドにし、さらにＡＩに作問させるということもできます。また、単語テストアプリをＡＩに作らせることもあります。ＡＩで働き方改革ができると思います。

井上　フロアからはいかがでしょうか。

c．阿川さんの言う「能動性から受動性への変化」について興味がわきました。みんなが受動的になっている。それはなぜなのか。自分たちがいる空間を自分たちで作るという意識が薄れているのかもしれません。政治についていえば、議会政治しか見えていない。学校、クラス、自分の周囲における人間同士のかかわりが政治のはずなのに、常時接続の中で身近なリアリティが失われているのかもしれない。どうしたら、「リアル」を回復していけるのかを考えてみたい。

井上　ご意見として受け止めました。チャットが複数入りました。

d．今日の話者のみなさんのジェンダーバランスが偏っているので答えにくいと思いますが、SNSはルッキズムの問題などがあり、女子への悪影響が強いように思います。日本の高校生の自殺者も2024年に女子が男子を上回りました。そのあたりをどうみていますか。

岩本　SNSの影響は確かに女子に強く出ていると感じます。外見については特にそれが強くて、気にする必要もないのにと思うような生徒が「あたしブスだから」「もっと痩せなきゃ」と言ってきたりします。

e．勤務校は人権教育の指定を受けていて、外国につながる生徒の人権についても、生徒に伝えています。そんな中で、極めて偏った排他的な考えをもっている生徒がいて、そうした生徒の主張を教室内でも耳にしたりするということが出てきています。これまでもそうした生徒はいたのかもしれませんが、その考えを明言するようになってきているのかもしれません。やはり、SNSの影響で表に出てきているのではないでしょうか。

井上　フロアからはいいかがですか。

f．弁護士として、外国人の人権救済の活動をしています。1980年代、中国からの帰国者への中学校でのいじめに対して、毎回のホームルームで日本と中国の歴史から説き起こし、生徒に語りかけていった先生がいました。そのことがあったからなのかどうかははっきりとは言えませんが、いじめはなくなっていったとのことです。こうしたリアルな語りが大切になってくるのではないでしょうか。

岩本　勤務校はインクルーシブ実践推進校でもあり、先生がすべての生徒に絶えず声かけすることに取り組んでいます。そうした言葉

かけの実践が大切になってくるのかなと思います。

井上　これは、オンラインではなく、オフライン、まさに対面での取り組みですね。チャットが２つ入りました。

ｇ．SNSの広がりで、公共の場が失われています。だから公共の場では言えないようなおかしなものが出てくるのだと思います。

ｈ．ルッキズムについて。SNSによって「ある一つのかわいい」が追求されているように思います。現実の多様な価値観ではなく、一つの価値観が肥大化していく。政治意識についても同じようなことが言えるかもしれません。

■３つの論点

井上　ここまでで、いくつかの論点が出てきています。１つは、SNSの常時接続でオフラインの状態がなくなっているということをどうとらえるか。２つ目として、生徒がSNSによって他者からの評価の中に囲い込まれて苦しんでいるということ。３つ目として、SNSへの対応としていろいろな手法があるけれども、規制をかけるべきか否か。この３つを中心に意見交換していきましょう。

柿沼　今は24時間どこにいても同じクオリティで会話ができます。家の中でも外でも、ずっと同じ環境になっています。これから先は仮想現実の世界で家から出なくても外と同じように暮らすことになるかもしれない。それを拒否するにはSNSをやめるしかない。でもそれはできない。「なぜやらないの？」と責められるからで、それで常時接続になっていくのだと思います。

伊勢　常時接続だからこそ、リアルの価値が高まっているのだと思います。親や家族や友人が相談相手だったのに、SNSで見ず知らずの人に相談するようになり、さらにＡＩに相談する。そんな中で、最後に相談に来るのが自分という教師であるということであれば、それは重く受け止めたいと思います。

阿川　常時接続は、つながらない人を選べるということでもあります。選ばれなかった生徒にとって、それはつらいことです。昔は友だちと仲良くなる過程でお互いを分かりあっていきました。常時接続のいいところはそれが逆になっていて、SNSであらかじめお互いの趣味や考え方などの情報を得たうえで仲良くなることができる点にあると思います。

石間　常時接続が当たり前なので、接続がなければ不安で一杯になるということでしょう。だから、接続していく。私の世代の場合、位置情報共有アプリには拒否感をもちますが、いまの子どもたちはそれがないと不安になります。大人の目線とは異なるのですね。だから大人が視点を変えて子どもたちに寄り添っていかないといけないのだと思います。

井上　チャットが入っています。

ｅ．常時接続に関連して、いわゆる「生活指導」に関する外部からの問い合わせの多くが、現実に起こっている問題行動ではなく、SNSへの不適切な投稿などに関するものへと移り変わっていると感じます。

ｂ．生徒たちは多くの情報や他者の評価に囲まれて、勉強や睡眠を可視化されています。こうした状況にあって、教師にとってはケアの視点が必要になると思います。生徒が何に困っているのかを受け止めていくこと。また五感を使うリアルな学びが必要になってくるでしょう。

小澤　生徒から来る相談のおおもとにSNSがあることが増えたように感じています。友人との仲たがいについてSNSが絡んでいる。一言のつぶやきが疑心暗鬼や人間不信につながる。SNSも含めた環境の変化にも気を配って、生徒をケアしていきたいと思います。

井上　SNSによって傷ついた生徒が生身の教師に頼ってくる。だから感性を研ぎ澄ませておかないといけないということでしょうか。

今回の公開研究会には高校生にも参加してもらうべきでしたが、準備不足でかないませんでした。反省点として挙げておきます。

ｆ．情報の海に囲まれて、あした学校で何の話になるのだろうと不安に思っている生徒のことを考えると、いまの時代の苦労が身に迫ってきます。そんな生徒への声かけの仕方について教えてほしいと思います。

岩本　神奈川県には「かながわ子どもサポートドック」[4)]という取り組みがあります。これだけではなく、当たり前のようですが、日頃のあいさつが大切だと思います。あいさつひとつで生徒の様子をつかむことができます。試験の結果にしても、注意深く見れば生徒の変化が分かります。

柿沼　前任校で、ずっと相談を受けていた生徒がいました。その生徒はある日を境にまったく相談に来なくなりました。その後、「先生と一対一で廊下で話しているのを見られるとチクってると思われちゃうから相談できなかったんだ」と告げられました。生徒が相談しにくい状態があったということで、いまでは生徒と深刻な話だけではなく、みんなから見えるところで一対一で話すことが当たり前といった雰囲気をつくっていくように意識しています。

ｉ．ＮＰＯで子どもの居場所づくりの活動をしています。子どもたちと話す時間は大切で、そして、子どもは忙しそうにしている先生のところには行きません。話をする時間をつくることが大切になってきます。ボディーポジティブという言葉がSNSで出てきていて、ルッキズムに対抗しています。けれども情報量に圧倒されて負けてしまいそうです。子どもたちには対抗的な情報にも触れさせていきたいと考えています。SNSがあり、リアルがある。女子は、SNSとリアルの関係の中で狙われる対象だということにも注意を向けてほしいと思います。

井上　ジェンダーバランスの悪さをカバーしていただきました。では、３つ目の論点、SNS規制についてです。生徒のメディアリテラシーを鍛える。生徒のSNS使用を規制する。プラットフォーマーに規制をかけていく。大きく３つの方向性があると思います。今後どうするべきなのでしょうか。

ｆ．憲法に規定されている表現の自由は守るべきで、規制はかけない方がよいと思います。名誉棄損や悪い情報であっても対抗言論で対話していくことが大切で、それは教育にとっても重要な方法だと思います。

ｃ．大きなパワーをもっているものに対しては、やはり規制はかけるべきだと思います。強力なエンジンがついた三輪車を幼児に運転させるわけにはいきません。そうでなければ企業活動の自由のなかで一人ひとりの個人が刈られていってしまいます。人と人との議論をどう作るかを考えていくべきだと思います。

■最後に、話者から

井上　終了時間が迫ってきました。最後に話者の方から今日の感想をお願いいたします。

柿沼　犯罪に巻き込まれたり、露出動画でお金を稼いだり、トラブルが起こっています。たとえば、生徒が「BeRealがさぁ･･･」と言ってきたとき、「それって何？」と応えれば、生徒は話をしてくれなくなってしまいます。たえず、感性を磨いておかないといけないのだと思いました。

石間　教員は、現場にいるということに大きな意味があると思います。そのことは、どのような学校に異動しても同じですが、学校によって生徒が抱える悩みや起こるトラブルなどは大きく異なります。だからこそ、現場にいる人間として、生徒一人ひとりの話を聞き続けていきたいと思います。ただし、感覚だけで話すのではなく、考える前提となる知識をしっかりと持って対応することも教員として必要なのではないかと感じました。

伊勢　Ｚ世代、デジタルネイティブの立場か

ら話そう、自分がいちばん新しい、と思っていてもどんどん環境は変化していきます。その変化をつかんでいきたいと思いました。

小澤　SNSは使いかたなんだなと思います。生徒には「便利なものは賢く使おう」と呼びかけています。SNSの規制に関しては、トラブルがあると「もう、スマホは学校への持ち込み禁止だ」と言いたくなることもありますが、特効薬はないのだと思います。いろいろなものを組み合わせて対応していかないといけないし、自分たちとは異なる生徒たちの感性を否定せずに受け入れて一緒に考えていきたい。生徒たちに難しいことを考えさせるのは大変なので、一緒に考えていきたいと思っています。

岩本　プラットフォーム規制については、犯罪や死につながるものは規制するしかないかなと思いますが、基本は規制するべきではないと考えています。いろいろなものに生徒が触れていき、教師のカウンタースピーチで考えさせていくということを大切にしたいと思います。

阿川　今の生徒は正解を求めがちです。失敗したくない。その正解は何かといえば、SNSの「いいね」の数になる。これが、政治、ルッキズム、差別的なものにまで広がっている。差別的なものでも「いいね」が増えれば、それを言ってもいいんだということになりかねない。そして、「いいね」の数に正解を求めることで人間を画一化してしまう。これからも、自分らしさをどうやって作っていくか、高校生とともに考えていきたいと思います。

井上　それでは最後に中田代表からのまとめをお願いします。

中田　極端なことを言っても、というか、むしろ、極端な物言いがとにかく注目される。それがアテンションで、アテンションがないとSNSは回りません。注目させて、ランキングを上げていく仕組みで動いているようです。そうしたSNSのアルゴリズムの仕組みが一部公開されています。自分たちが使っている道具が作った側の事情で操作されているのだということを知っておくべきでしょう。常時接続は透明性を求められますが、人間には不透明なところがあるからこそコミュニケーションができるものです。高校生に、「どこから見ても大丈夫にしようね」と伝えるのではなく、一緒にその場に居合わせて相互にやりとりをするリアルな関係を通して、SNSだけで世の中が回っているなんていう勘違いはしないで、と生徒には伝えていきたいと思います。そのためには、生徒に声をかけ、きみも苦労しているよね、と生徒の立場に立って考えているということを伝えていくことが大切になってきていると思っています。

注

1）欧米では、情報の発信、共有、交流ができるインターネット上のサービス全般を指す「ソーシャルメディア」という語を、SNS（Social Networking Service）も含めたものとして用いている。近年では日本の研究者もそれに倣ってソーシャルメディアという語を使うようになってきている。今回の公開研究会では、SNSという語をソーシャルメディアと同じYouTubeやX（旧Twitter）も含めた広いくくりで取り扱っている。

2）1990年代までのダイヤルアップ接続が、2000年前後から24時間インターネットに接続できるようになった。当時はこの状態を常時接続とよんでいた。現在では、この状態が前提になり、「常時接続」は、スマートフォンやSNSによって人がいつでも、ここにはいない誰かと連絡できる状態に置かれている状況を指す言葉として使われるようになってきている。

3）株式会社シンプルエデュケーションが開発したデジタル採点システムのこと。神奈川の県立高校では2025年度から各校で利用可能になった。

4）１人１台端末等を使って全生徒を対象としたアンケートを実施し、不安や悩みを抱えている児童生徒を把握して、教職員、専門職（スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカー）で情報を共有し、相談支援につなげていく仕組みのこと。

公開研究会を振り返って
― SNSでも変わらないものは何か ―

井　上　恭　宏

■はじめに

2026公開研究会にコーディネーターとして参加した。意見交換は、「あの頃と今との比較」「人間関係の変化」「ものの考え方への影響」という３つの柱に沿って展開された。ここでは、公開研究会での報告や意見交換を通して出てきた多岐にわたる論点のうち気になったものを取り上げて考察していく。

■あの頃と今、アプリについて

「あの頃と今との比較」でいえば、30代の報告者は、おそらく2000年代、部活の連絡で一人だけ携帯電話をもっていなかったことに後ろめたさを感じ、携帯電話を親に買ってもらったというエピソードを語った。一方、20代の報告者が高校入学時に親に買ってもらった携帯電話はすでにスマホであった。アプリケーションソフトが多様化し、即時性、常時接続を促進するものが次々に登場してくる。位置情報共有アプリのZenlyはサービスが終了したが、それに代わるものが利用されている。利用者に１日１回不特定の時間に通知が届き、２分以内に周囲を撮影して投稿するように促すアプリのBeReal.が流行している。SNSのサービスで24時間が友人同士で共有され、それを監視と感じないまま、いつも誰かから評価されているとの指摘があった。これでは、人間関係が変化していくのも不思議ではない。

■人間関係の変化

SNSの浸透と常時接続で人間関係は変化している。ずっと相談をしに来てくれていた生徒が、ある日を境に相談に来なくなった。教師と一対一で話しているのを見られると告げ口をしていると思われてしまう。それが怖いので相談するのをやめたという話である。そうした生徒同士の相互監視はSNSが普及する以前からあったのだが、現在はそこにSNSが介在している。

オンラインの常態化は教師と生徒をかえって不安にさせている。常時接続だからこそ、リアルの価値が高まっている。最後に相談に来たのが自分という教師であるという可能性を重く受け止めたいという発言があった。その一方で、卒業したら生徒と教師の関係は終わりにしてプライベートな関係とは分けておきたいという声もあった。一見すると相反する意見のようだが、前者はオフラインを、後者はオンラインを重視しており、SNSを軸に生徒や人間関係を見ているところは共通している。SNSやＡＩの広がりの中で教師の仕事はおそらく変化していき、本当に大切な仕事とは何かが今後浮き彫りになっていくはずである。

■ミームについて

高校生の政治意識や排外主義などについて、SNSがどの程度影響を与えているのだろうか。

まず触れておかないといけないのがSNSで広がるミームの存在である。ミームはネット上のスラングで、言葉や画像を通じて感情やノリを一瞬で共有する若者たちの共通言語ともいえるものである。「言葉や画像そのもの」と「その言葉や画像の文化的・歴史的文脈」

が一致していないことから誤用や差別表現の拡散につながっていく。今回の研究会で「ニガー」という言葉を発する生徒の存在が報告された。これは他の高校、他の都道府県でも確認できるような事例なのだと推測している。

生徒たちは仲間うちで「ニガー」という言葉がいかに人を傷つける危険な言葉か理解しないまま、肌の色の濃い生徒を指すときに使っていたようである。その言葉を使うことは、自分たちのグループの仲間だという符丁にもなる。

アイルランド出身のボノ（Ｕ２というバンドのボーカル）は、反貧困などの社会的なメッセージを強く打ち出すミュージシャンだが、ボノのミームは「お前、いつからボノになったんだよ」という使われ方をする。社会的な発言をすると仲間からそう揶揄されるのだそうだ。「悲しい」「気まずい」「テンションが上がっている」といった複雑な感情を、長文で説明する代わりに、１枚のミーム画像や決まったフレーズの提示だけで相手に伝えることができる（一時流行った「○○しか勝たん」もミームである）。海外の差別語（Ｎワードなど）、過激なスラング、不適切な表現が、意味や背景を知らないまま若者の間で流行してしまう現象が日本社会にも広がってきているということを示唆する現場からの報告であった。

■正解を求めて間違える

つねにSNSに接続している今の高校生は他人の目を強く意識しており、みんなが言っていることを言うようになっている。間違ったことでも多数が言っているからそれを言っておけば無難だということにもなるという指摘があった。また、失敗したくない生徒にとっての正解は、SNSの「いいね」の数で、政治、ルッキズム、差別的なものでも「いいね」が増えれば、それを言ってもいいんだということになりかねないとの指摘もあった。「自分らしさをどうやって作っていくか、高校生とともに考えていきたい」という発言があった。どうすればいいのだろうか。

最近よく聞く言葉に「ネガティブ・ケイパビリティ」というものがある。一言でいえば「わからなさに耐える力」のことである。これは、SNSの広がりの中で「いいね」の数に引っ張られて簡単に答えに飛びつくのではなく、長く考えてみようという呼びかけである。ただし、長く考えるということが、「正解なんてないんだよね」という価値相対化や、「思想、強めですね」と揶揄されないための防御を勧めるものではないということは抑えておきたい。

また、意見交換の中で、生徒が受け身になっているとの指摘があった。能動性と受動性の話である。メディア研究の中では能動的に情報を取りに行くことが推奨されてきたようだが、昨今はその能動性が自分の考えに合うものだけを能動的に選択して受け入れるという態度につながっているという指摘もあり、重要な論点になっていくだろう。

■SNS規制について

日本の高校生の自殺者数を見ると、2024年に女子が男子を上回った。また、SNSにつながることで劣等感にさいなまれた少女が自殺をするといった情報が米国などから入ってくる。子どものSNS利用禁止は2025年12月のオーストラリア、その後、インドネシアでも始まった。欧州ではギリシャで2027年１月から15歳未満の利用が禁止される見通しである（2026年８月現在）。フォンデアライエン欧州委員会委員長は「喫煙と飲酒は一定の年齢制限をする。SNSも同じだ」としている。当日のフロアからも同様の趣旨の発言があった。他方、社会的マイノリティ―にとっては「SNSは『命綱』だ」という見方もある。

意見交換では、「生徒のメディアリテラシーを鍛える」「生徒のSNS使用を規制する」

「プラットフォーマーに規制をかける」という３つの方向性が示されたが、「特効薬はないのだと思います。いろいろなものを組み合わせて対応していかないといけない」というバランスのある意見が示された。

もはや若者にとってSNSから離れることは、自分の生活様式を諦めることともいえる。そうした状況においては、メディアリテラシーを高めていくことは必須である。また、いろいろなものに出会うことを恐れる必要はないという意見も出されていた。

その一方で、10代を孤立させない活動をする認定ＮＰＯ法人「Ｄ×Ｐ」理事長の今井紀明さん（2004年、イラクで武装勢力に拘束され、帰国後に「自己責任」という言葉で激しいバッシングを受けた経験がある）は、子どものSNS全面禁止の前に事業者側ができることは多くあると指摘しつつ、「巨大企業がお金をつぎ込み、悪く言えば『いかに依存させるか』を考えて作っています。『リテラシー』という、個人の能力、責任にしていく方向にも疑問です。もはや個人のリテラシーで太刀打ちできる状況にはないからです」（2026年５月19日付　朝日新聞）と警告している。欧州も日本も自前のプラットフォーマーがなく、テック企業への声も届きにくい。SNSの規制について、日本ではこれから議論が本格化していくのだろうか。

■これから議論が始まる

テーマは「SNSで高校生と教師は変わった？　変わってない？」であった。今回の研究会では、SNSの浸潤に対する教師の生徒に対する接し方がよりきめ細かくなっているという印象を受けた。そうした動きに対して、学校の管理体制がSNSで崩されてきているというよりも、むしろ強化されているのだとみる向きもあるだろう。強化されているだけでは変わったとは言えない。また、「異なる生徒たちの感性を否定せずに受け入れて、一緒に考えていきたい」という意見が出されていた。この発言が、SNS登場以前の教師のものであっても不思議はない。この点でも教師は変わっていないようだ。Ｚ世代の教師もいずれ過去の人になるのだが、大切なものは残るはずだ。

今回の研究会をSNSと学校をめぐる議論の始まりとして位置づけ、これからにつなげて行きたい。考えるべきことはこれからさらに出てくるはずである。

（いのうえ　やすひろ　教育研究所特別研究員）

公開研究会に参加して（１）

公開研究会を終えて

阿　川　史　晃

もたらされた変化

SNSが高校生にもたらした変化について、私は当初、肯定的に捉えていた。SNSによって、生徒はクラスや部活動といった限られた集団だけに人間関係を求める必要がなくなった。実際に勤務校でも、Instagramを通じて他校の生徒と知り合ったり、学年を越えて、バイクやゲームなどの共通の趣味を持つ生徒と交流したりする姿が見られる。また、BeReal.や位置情報共有アプリなどによって、相手の趣味や日常を知った上で関係を築くこともできる。従来のように、クラスや部活動といった同じ共同体のなかで関係をつくる必要が薄れ、自分と趣味や価値観の合う

相手を選んで関係を築けるようになったことは、SNSがもたらした大きな変化である。

広がる世界

研究会のなかでは、柿沼さんからも、人間関係づくりを苦手とする生徒にとって、オンライン上のやり取りが人間関係の練習の場になっており、そこで知り合った人に会うため他県まで出かけられるようになった生徒の例が紹介された。また伊勢さんは、SNSが単なる連絡手段ではなく、生徒にとって一つの居場所になっていると指摘した。

この意味でSNSは、高校生を、それまで与えられていた人間関係や情報環境から解放したともいえる。教師や親だけではなく、オンライン上の他者や、今ではＡＩに相談することができる。岩本さんからは、ＡＩに恋愛相談する生徒の姿も紹介された。高校生が接続できる世界は、明らかに以前より広がっている。

新しい不自由と苦痛

しかし、研究会に参加し議論を聞く中で、SNSが新しい不自由を生み出しているのかもしれないことに気づいた。研究会では、BeReal.や位置情報共有アプリ、さらに勉強時間や睡眠時間まで共有されるサービスによって、生活のあらゆる部分が他者から見えるようになっていることが指摘されていた。そして、この常時接続から抜け出すことは今の生徒にとって難しい。柿沼さんは、SNSをやめようとしても「なぜやらないの」と問われるため、常時接続から抜け出しにくいと指摘した。私自身も、つながる相手を選べるということは、同時につながらない相手を選べるということであり、選ばれなかった生徒にとっては苦痛になると考えた。

何を正しいと考えるか

また、こうした常に他者の目にさらされるという状況は、人間関係だけでなく、生徒が何を正しいと考えるかにも影響している。実際SNSによって、これまで政治に関心を持たなかった生徒が政治に触れる機会は増えている。その一方、私自身、授業で岸田前首相を扱った際、「増税メガネだから辞めさせろ」「岸田さんが辞めれば増税しなくなる」といった生徒の反応を経験した。本来、政治や社会の問題は、多くの主体や、歴史的経緯が絡み合っている。しかし、SNS上ではそれが「誰が悪いのか」という短い物語へと単純化されやすい。排外主義についても、SNSが直接生徒を排外主義者にしているというより、このような政治理解の単純化の延長線上で、「外国人が悪い」といった分かりやすい説明が受け入れられやすくなっているのではないかと感じた。

研究会の最後に私は、今の生徒は失敗を避けるために正解を求め、その正解をSNSの「いいね」の数に求めてしまうのではないかと話した。「いいね」の多いものが正しく、「いいね」の少ない自分の考えは間違っている。その感覚が政治やルッキズム、差別の問題に及んでしまう危険がある。

学校で他者とともに考える

では、SNSから生徒を遠ざければよいのだろうか。研究会では規制の必要性も議論されたが、私はそれだけでは解決しないと思っている。SNSは、生徒を他者の評価に縛り、ものの見方を単純化する可能性を持つ一方で、学校の中だけでは得られなかった人間関係や情報、政治への入口も与えている。

こうした状況だからこそ、学校には意味があるのだと思う。SNSでは、自分と合う人を選ぶことができ、気に入らない情報から離れることもできる。それに対して学校は、自分とは異なる人とも同じ空間を共有しなければならない場所である。そこで他者と話し、自分とは異なる考えの理由を知り、自分の考え

も揺さぶられる。SNSの時代だからこそ、学校は「正解」を教える場所ではなく、簡単には一つの答えにできない問題について、異なる他者とともに考える場所である必要があるのではないか。

経験の場としての学校を

SNSによって高校生は変わったのか、それとも変わっていないのか。研究会を終えて、私は、どちらか一方ではないと感じた。他者から認められたい、自分の居場所がほしい、自分のことを分かってほしい。こうした高校生の気持ちは、昔も今もそれほど変わっていないのだと思う。ただ、そのために使うものが大きく変わった。以前は、学校や部活動など、実際に会う人との関係が中心だったが、今はSNSを通して、学校の外にも簡単につながることができる。また、自分がどう見られているか、何が正しいとされているかについても、SNSから大きな影響を受けるようになった。

つまり、SNSが高校生そのものを別の人間に変えたというより、高校生が人とつながったり、自分のことを考えたり、社会について知ったりする方法を変えたのだと思う。だから私たちに必要なのは、SNSを「危ないからやめなさい」と否定することでも、「今の高校生には当たり前だから」とそのまま受け入れることでもない。SNSで見たものだけを正解にせず、違う考えを持つ人とも話しながら、自分はどう考えるのかを決めていける。学校を、そうした経験のできる場所にしていくことが大切なのではないか。今回の研究会を通して、そのことを強く感じた。

（あがわ　ふみあき　平塚工科高校教員）

公開研究会に参加して（2）

SNSが変えたのは何か ―「判断までの道筋」を学校でつくる―

岩　本　季　久

■「変わった／変わらない」の間で

2026年７月25日の公開研究会「SNSで高校生と教師は変わった？ 変わってない？」に、パネリストとして参加した。高校卒業から10年近くがたち、高校生だった自分と目の前の生徒を比べて感じるのは、「変わった」「変わっていない」の二択では捉えられないということである。

当時もLINEやTwitter、Instagramはあり、SNS上の悪口や投稿による人間関係のトラブルはあった。人とつながりたい、認められたい、失敗したくないという気持ちも、現在の高校生に特有のものではない。一方、位置情報の共有や常時接続、短尺動画の推薦などによって、その気持ちが行動へ至る過程は変わった。SNSが変えたのは、高校生そのものというより、判断までの道筋である。そこにはSNSの推薦機能だけでなく、生成AIも関わり始めている。

■判断の道筋に入り込むもの

現在、その道筋には、アルゴリズムと生成AIという二つの「見えにくい他者」が入り込んでいる。高校生だった頃、私には、ニコニコ動画がネット上の政治を象徴する場の一つに見えた。現在はYouTube、Instagram、TikTokなど、政治情報への入口になり得る場が複数に広がっている。総務省の令和７年度調査では、YouTubeの利用率は10代から40代で90％を超え、TikTokは10代で67.9％

に達する。政治情報の受け取り方を示す数字ではないが、こうした動画共有系サービスが10代に広く利用されていることは分かる[1)]。勤務校では、政治への関心が薄い生徒の推薦欄にも、政治家の切り抜きやミームが流れてくることがある。

研究会では、政治をミームとして受け止める生徒、長めの解説動画から多角的に考える生徒、偏った短尺動画を繰り返し見る生徒、という三つの姿を挙げた。この分類は固定的ではなく、同じ生徒でも話題によって受け止め方は変わる。こうした受け止め方は、生徒自身の選択だけでなく、似た情報を繰り返し示す推薦の仕組みによって形づくられる面もある。短く断片的な情報が入口でも、その先に背景を調べ、異なる見方と出会う道があれば、関心は学びへ変わり得る。

SNS上の会話を生成AIに読み込ませ、相手が自分に好意を持っているかを尋ねる生徒もいる。高校生を対象としたウェブ調査では、生成AIの利用後に変化を感じた回答者の27.6％が、「問題を一人で抱え込まず、気軽に相談するようになった」と答えた[2)]。AIは新たな相談先になりつつある。しかし、話しやすさと、答えの正しさや責任の所在は別である。

■教師は「正解」を教えるのか

私は研究会で、SNSから入ってきた誤解や不適切な言葉に対して、教師が生徒に修正を促す必要があると述べた。しかし研究会後に振り返ると、「間違い」を一括りにすることには危うさがある。教師自身の見方にも偏りはあり得るからである。

検証可能な事実の誤りは、資料を示して訂正する。政策の評価や価値判断については、教師の結論へ誘導せず、根拠や異なる見方を検討する。差別、誹謗中傷、他者の権利や安全を侵す言動には、明確に線を引く。この三つを分ける必要がある。

教育基本法第14条は、政治的教養の尊重を定める一方、法律に定める学校が特定政党を支持・反対するための政治教育その他政治的活動を行うことを禁じる。文部科学省の通知は、教員が個人的な主義主張を避け、公正中立に指導することに加え、現実の政治的事象には種々の見解があることを踏まえ、生徒が自らの判断で権利を行使できるよう指導することを求めている[3)]。教師の役割は「正しい政治思想」を教えることではなく、判断の方法を共有することにある。

■「立ち止まる・比べる・人につなぐ」

学校に求められるのは、三つの動きを日常に組み込むことである。第一に、強い言葉やもっともらしい回答に出会ったとき、誰が、いつ、何のために発信したのかを問い、立ち止まる。第二に、元の資料や異なる立場の情報と比べる。第三に、暴力や自傷の危険、差別による被害など、生徒一人の判断やAIの応答だけに委ねるべきでない問題を、担任、養護教諭、スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカーなど校内の支援者へ、必要に応じて医療・福祉等の専門機関へつなぐ。AIを最初の相談相手にしても、最後の判断者にはしない。

特別な教材や一時間の授業は必ずしも必要ない。授業前後やLHR、面談、雑談で、生徒が「SNSで見た」「AIがそう言った」と口にしたとき、教師が「それは事実か意見か」「元の情報はどこか」と問い返す。すぐに確かめられなければ、誰に確認できるかを一緒に考える。教師は「今は分からない。確認してまた話そう」と言える姿勢を示す。こうした小さな往復なら、教科を問わず繰り返せる。

SNSを悪者にも救世主にもせず、その仕組みが何を促しているのかを考える。学校が保障すべきなのは、情報から生徒を遠ざけることではなく、情報を受け取ってから行動するまでの間に、立ち止まり、比べ、誰かに相談

できる余白である。その余白をつくることが、SNSとAIの時代に、生徒が「自分で考える軸」を育てる教育になるのではないだろうか。

参考文献と注

1）総務省情報通信政策研究所（2026）『令和７年度情報通信メディアの利用時間と情報行動に関する調査報告書』。

2）MMD研究所（2025）「2025年高校生のスマホとAIの利用実態調査」。通信契約のあるスマートフォンを所有する15～18歳の高校生を対象としたインターネット調査である。27.6％は、生成AIの利用後に変化を感じた回答者1,293人に対する複数回答の結果であり、高校生全体の推計値ではない。

3）教育基本法（平成18年法律第120号）第14条。文部科学省初等中等教育局長「高等学校等における政治的教養の教育と高等学校等の生徒による政治的活動等について（通知）」、平成27年10月29日付け27文科初第933号、第２の１・３。

（いわもと　としひさ　津久井浜高校教員）

公開研究会に参加して（３）

常時オンラインの世界を生き抜く教員として

小　澤　裕　貴

私とSNS

私が高校生の頃を振り返ると、まだスマートフォンは存在せず、「ガラケー」と呼ばれる携帯電話でした。ウェブサイトなどもコンピュータでの閲覧を基本に作られており、携帯電話でできることは限られていました。現在のようにわからないことをすぐに調べることは難しかったですが、今の生徒と同じように、教室に掲示された定期テストの試験範囲を写真に撮ったりしていたことを覚えています。

スマートフォンに替えたのは大学生のときでした。LINEやTwitter（現：X）など、さまざまなSNSに触れるようになったのも大学時代です。当時も、新しいものがどんどん出てきて技術の発展が目まぐるしいとは感じていましたが、現在のように技術の発展や新しいものについて行けなくなるような感覚はあまりありませんでした。

教員としての私とSNS

私は2014年３月に大学を卒業し、高等学校の教員として働きはじめました。働き始めてしばらくの間は、生徒たちが使っていたSNS等も自分に馴染みのあるものだったように思います。しかし、次第に新しいSNSやサービスがどんどん登場するようになり、私自身も知らないものや馴染みのないものが増えてきました。そして生徒たちのトラブルも、対面の案件からSNSを介したものに変化してきているように感じています。

教員として働く中で、徐々に自分自身のSNSとのつきあい方も変わりました。忙しい日々を過ごす中で、少しずつSNSとの距離も離れていったように思います。LINEでのやりとり等はしますが、自分から積極的に発信することはほぼありません。YouTubeをはじめSNS等を閲覧しているとあっという間に時間が過ぎていくことに、最近では恐ろしさを感じることもあります。SNS等とのつきあい方を一人ひとりが真剣に考えなければならないのかもしれません。

便利な時代をどう渡り歩くか

以前よりもさまざまなものが発達し、便利な世の中になりました。かつては手紙や電話

だったコミュニケーションツールがどんどん進化し、対面での会話以外のコミュニケーションはすべてスマートフォンでできるようになりました。

SNSに限りませんが、便利なものは上手に活用することが大切です。私自身も生徒たちには、「便利なものは賢く使おう」と伝え続けています。近年は生成AIも進化し、教科指導の中にも取り入れる場面が出てきました。「楽なものを知ってしまうと元には戻れない」「便利なものに頼っていては自分の思考力が弱っていくのではないか」―そんな気がして、新しいものを敬遠してしまう自分もいます。経験と年齢を重ねていく中で、新しいものをなかなか受け入れられなくなってきているのかもしれませんが、やはり便利なものは賢く使うことが大切なのだと、最近は再認識したところです。

学校で働く立場として　― 生徒との伴走

私たちが日々接している高校生は、新しいものに敏感です。新しいものやより優れたものにどんどん触れていっています。デジタルネイティブという言葉がありますが、生徒たちはスマートフォンやタブレット等を介して常時オンラインの世界で育ってきた世代です。SNSをはじめ、オンライン上に自分の居場所を見出している生徒も少なからずいます。

私たち以上にデジタル機器やSNSに慣れ親しんだ彼らに、私たちができることは、「正しい」というよりも「より良い」使い方を一緒に考えることだと考えています。生徒たちが何気なくしたSNSの投稿にも、背景にはさまざまな危険が潜んでいます。その投稿を見た人が不愉快な思いをするかもしれません。その投稿が原因でトラブルや犯罪に巻き込まれる可能性も否定できません。一概にSNSを否定するのではなく、より良い共存方法の模索が必要ではないでしょうか。生活指導の場面でも、今までの規定通りでは対処できないSNSのトラブル等も増えてきたように感じます。私たちの想定を超えるトラブルもあります。起こりうるすべてのトラブルを想定することは不可能ですが、指導をあきらめるのではなく、生徒とともにどうするべきだったのか、これからどうしていくべきかを考えていくことが大切なのではないでしょうか。そのためにも、新しいものを拒絶せずに受け入れる姿勢は持ち続けていきたいと思います。

公開研究会に参加して

公開研究会の話者の中では最年長でした。私自身よりもデジタルネイティブなみなさんの話を聞きながら、多くの学びや気づきがありました。

まずは、教育現場ではSNSのデメリットや弊害の話題が多い中、SNSのメリット等が多く語られた点です。SNSを活用して学校という枠組みを超えたつながりをつくることができる点、SNSが単なる連絡手段から生徒の居場所へと変化した点、オンラインの場が対面のコミュニケーションの練習場所になっている点など、私自身も気づかなかったSNSの長所を多く知ることができました。

一方弊害として、単純な思考を好むようになったことや極端な考えを口にしてしまうことなどが挙がりました。学校現場にはさまざまな背景をもった生徒たちが在籍し、学校や教室という場で一緒に生活しています。生徒一人ひとりにとって少しでも居心地の良い学校にするために、まだまだ私たち教員にはできることがあるように感じています。使う言葉やオンライン上でのふるまいなど、生身の教員だからこそできることがあるはずです。どうするべきだったのか、どうしていくべきなのか、これからも生徒たちと一緒に考えていきたいと思います。

今回は貴重な場に出席させていただき、ありがとうございました。

（おざわ　ゆうき　吉田島高校教員）

公開研究会に参加して（４）

SNSとリアルの間で

伊　勢　龍　介

はじめに

2026公開研究会は、「SNSで高校生と教師は変わった？ 変わってない？」という、率直でいて重い問いを掲げたまさに時宜を得た企画であったと思う。SNSをめぐる議論が盛んになっているなか、現場の実感に即した報告をぶつけ合う場は多くない。そうした場に、発言の機会をいただいたことに、まずは感謝を申し上げたい。本稿では、当日の私自身の発言や気づき、他の話者の報告から受け取ったものを、あくまで感想の域を出ないことを承知の上でまとめていく。読者の皆さんには、研究会の空気を伝える一助として受け止めていただけると幸いである。

現場の問いを共有する場の意義

コーディネーターの井上恭宏さんは、「あの頃と今」の比較、人間関係の変化、考え方の変化という三つの柱を示された。私は採用２年目の25歳であり、ちょうど10年前に高校に入った世代にあたる。SNSを所与のものとして生きてきた最初の世代と言ってよいのかもしれない。そうした立場から見ると、30代、20代の話者の語りは、同じ現象を別の角度から照らしていて興味深い。とりわけ印象に残ったのは、生徒にとっての「居場所」の変化である。私が高校生のころは、SNSはせいぜい試験範囲のプリントを写真で送る連絡手段だった。いまは、SNSは単なる連絡手段ではなく、生徒にとっての居場所そのものになっている。そうした変化は当日、複数の話者から語られた共通認識であったと思う。ここで強調したいことは、居場所化の進行が、対面で人と関わる力の低下と表裏になっているということであり、それは現場に立つ私たちだからこそ肌で感じ取ることのできる事柄だと感じている。

人間関係が壊れる「深さ」について

柱の②で私が申し上げたのは、人間関係が壊れることの深刻さが増しているのではないかということであった。仲たがいすれば、口を利かない、あるいは絶交する、それで済んでいた時代とは異なる。いまはSNSの上でつながり続けることを強いられる。複数のアカウントを使い分けることも当たり前になっており、表ではつながっているのに、裏ではブロックされているといった話も聞く。換言すれば、関係の「解消」そのものをSNSが許さなくなっているということだろう。同じ柱のなかで阿川史晃さんは、「常時接続は、つながらない人を選べるということでもある。選ばれなかった生徒にとって、それはつらいことだ」と述べていたのが、この問題の核心を言い当てていたと感じる。対面で距離を置く古い作法がもはや通用しない以上、選ばれなかった側の痛みは見えにくいまま深刻化する。そのことを私たちは、つねに意識しておかなければならないと思う。

「ニガー」という言葉とミームの単純化

柱の③で報告したミームの問題を改めて考えてみたい。SNSで流布するミームには、感情しか横たわらず、文脈は不在である。たとえば、ある学校で対立している生徒に向かって「ニガー」という言葉を発していた事例があった。当該生徒は言葉の意味そのものが分かっておらず、SNSで流れてきたミームをそ

のまま口にしているように感じられるということであった。これも一種の単純化であり、アルゴリズムが似た内容を流し続けることで起きる現象だと考えられる。岩本季久さんの整理にあったように、政治意識の受け取り方には、ミームとして受け止める子ども、解説動画で多角的に考える子ども、偏ったものばかりを見てしまう子どもの三つのタイプがある。SNSの単純化は、政治にとどまらず人と人との関係にも及んでいる。そうした現実を前にしたとき、私たち教師にできるのは、目の前の生徒と向き合い、使われている言葉の意味を一つずつ解きほぐしていく仕事を愚直に続けることだと思わずにはいられない。

常時接続のなかで見直される教師の存在

意見交換で私が申し上げたのは、常時接続だからこそ、リアルの価値が高まっているのではないかということであった。かつては親や家族、友人が相談相手であったのが、SNSで見ず知らずの人に、さらにはＡＩに相談するようになっている。そうした流れのなかで、最後に残る相談相手がもし教師であるとするならば、それはとても重い責任だと受け止めなければならない。井上恭宏さんが「SNSで傷ついた生徒が生身の教師に頼ってくる。だから感性を研ぎ澄ませておかないといけない」と締めくくられたとき、私は身がひきしまる思いであった。当日、柿沼嶺音さんが前任校で、生徒と深刻な話だけではなく、みんなから見える場で一対一で話すことを当たり前にする雰囲気づくりを語っていたのが印象深く残っている。SNSのなかで人と会うのが当たり前になったからこそ、対面での言葉の重みはむしろ増している。それを子どもたちに届けるのは、教師の側にしかできない仕事だと考えている。上述のような気づきは、当日の議論のなかに散りばめられていたものを私なりに拾い集めたものにすぎない。それでも、参加者が同じ問題意識を分かち合えていたと感じられたこと自体、大きな意味があったと思う。

おわりに

ここまで書いてきて、自分自身、少し身構えて論じすぎたかもしれないという反省がある。しかし、本研究会は自身の日常的な気づきを一度立ち止まって言葉にしてみる貴重な機会であった。「変わった？ 変わってない？」という問いに対しては、どちらか一方の答えは出せないと思う。変わったのは確かだが、同時に変わっていないものもたしかに多くある。変えてよい部分と、変えてはならない部分とを丁寧に区別しながら、目の前の生徒とのかかわりをこれからも重ねていきたい。そうした積み重ねの先にこそ、教師という仕事のやりがいがあるのだと、改めて感じることができた。あらためて、研究会の企画に関わられた皆様に感謝を申し上げたい。

（いせ　りゅうすけ　横浜明朋高校教員）



公開研究会に参加して（５）

SNSについてザイレニアルの視点から考える

石　間　健　豊

１　SNSをめぐる「あの頃と今」

1993年生まれの私は社会学者から「ザイレニアル」と呼ばれているらしい。これはZ世代とミレニアル世代との間に位置する世代のことで、具体的には西暦1993 ～ 99年頃に生まれた人たちのことを指す。子ども時代にはインターネット（以下、ネットと表記）やスマートフォン（以下、スマホと表記）が普及しておらず、固定電話やVHS、そして泥だらけになって外で遊ぶアナログな子ども時代を過ごした最後の世代である。しかし同時に、思春期にはネットやスマホ、SNSの普及をリアルタイムで経験した「デジタルネイティブ」の先駆けでもある。そのため、SNSが生活を便利にすることは分かっているのだが、同時にアナログの重要性についても理解しているため、デジタル化が進み過ぎている現代には違和感もある。どちらにも長所・短所はあるため、どちらの要素も上手に取り入れていくことが現代の生き方なのだろう。

ところで、高校卒業後に初めてスマホを手にした私は、手軽に検索ができることやLINEの便利さに大きな驚きを感じた。一方で、SNSを介したトラブルは当時から存在していた。SNS上での人間関係のトラブルはもちろんあったが、チェーンメールが小流行し私も信じて知人に転送してしまった経験や、なりすましメールに返信してしまった経験もある。当時の自分は情報の真偽や危険性について深く考えることなくSNSを使用していたと深く反省しているが、現在の高校生も同じような課題を抱えているわけだから、SNS利用者には情報を正しく判断する力が不可欠であり、それを育む教育の重要性を実感した。

教師になった2016年頃と現在を比較すると、最も大きな変化はショート動画の普及ではないだろうか。今ではSNSを開くだけで、興味をひく小尺の動画が際限なく流れてくる。視聴していると気付けば30分経過していたようなこともあるが、それはアルゴリズムによって、巧みに自分好みの動画が流れるように仕組まれているためである。また、政治や社会問題に関する情報もショート動画で流れるようになってきたため、それらに容易に触れられるようになった。その結果、生徒が社会問題に関心を持つ機会は増えたと感じるが、その一方で、偏った主張や真偽不明の情報も数多く存在する。さらに近年は生成AIによって本物と見分けがつきにくい情報も作られるようになり、情報を批判的に読み解く力の重要性はますます高まっていると考える。

２　生徒と教師の人間関係は変わったのか

教員と現役の生徒が個人的にSNSを交換することは禁止されているため、その意味では生徒と教師との関係性の本質は変わっていないはずである。しかしGoogle Classroomなどの普及によって、生徒と教師は学校外でもオンライン上でやり取りができるようになった。課題提出や連絡が容易になった反面、勤務時間外でも対応できてしまうため、仕事と私生活との境界が曖昧になるという課題も生じている。

一方で、生徒同士の関係の変化は大きい。現在は放課後や休日もSNSでつながり続けているため、人間関係のトラブルが学校外から学校内へ持ち込まれることも少なくない。本校でも「グループから外された」「SNSで悪

口を書かれた」「勝手に写真を投稿された」といった相談を受けることや、SNS上でのトラブルがきっかけで暴力事件に発展した事例もある。

また、多くの生徒が裏アカウントやサブアカウントを持っている。趣味や推し活のために利用する生徒がいる一方で、本音を書くために利用している生徒もいる。しかし、たとえ非公開アカウントであっても情報が漏れない保証はない。本校でも実際に非公開アカウントでの発言が原因となり、トラブルに発展した事例がある。

このように、SNSは使い方次第で人間関係を築くことも壊すこともできる。私は、SNSの普及により人との関わり方や場所は多様化したとは思うが、人間関係の本質は今も昔も変わっていないと考えている。コミュニケーションの手段が変わったとしても、相手を思いやり、相手の立場に立って考えることの重要性は変わらない。だからこそ、SNS社会においては他者への想像力や共感力がより必要になっているのではないだろうか。

3　SNSが広げた「ものの見方」

私が高校生だった頃、政治や社会問題について知る主な手段は新聞やテレビであった。しかし現在では、YouTubeやInstagramを開くだけで関連する情報が流れてくる。そのため、生徒たちが政治や社会問題に触れる機会は確実に増えていると感じる。

一方で、SNSのアルゴリズムによって似た意見ばかりが表示される（フィルターバブル）ことで、偏った見方に陥る危険性もある。実際、偏った情報を鵜呑みにして教室で政権批判をしている生徒の姿を目にすることがある。主義・思想は自由だが、偏った知識による偏見や決めつけは排他的思想や極端な思想を生み出す原因にもなるため、注意しなければならない。そのため、多様な情報に触れ、自分自身で考え判断する力がこれまで以上に重要になっている。

4　おわりに

SNSの普及は、人々の交流や情報収集を飛躍的に便利にした。一方で、誹謗中傷や人間関係のトラブル、フェイク情報の拡散など、新たな社会問題も生み出している。

だからこそ学校教育には、情報モラルやデジタルシチズンシップ教育がこれまで以上に求められている。生徒たちがSNSを適切に活用し、多様な情報に触れながら主体的に判断できる力を育てることが、これからの教員の重要な役割であると考える。人とのつながり方は変わっても、相手を尊重し思いやりをもって関係を築くことの大切さは変わらない。そのことをデジタルもアナログも子ども時代に経験しているザイレニアルという稀有な立場から、生徒たちに現場で直接伝え続けていきたい。

（いしま　けんと　綾瀬西高校教員）



公開研究会に参加して（６）

「知らない」と言わないために

柿　沼　嶺　音

公開研究会を終えて

７月25日に開催された「SNSで高校生と教師は変わった？ 変わってない？」という公開研究会に、話者として参加しました。参加前は、SNSについて日頃から生徒と話す機会もあり、自分自身も高校生の頃からSNSを利用してきたため、ある程度は「今の高校生のことを分かっている」と思っていました。しかし、他校の先生方と話し、さまざまな事例を共有する中で、SNSを取り巻く環境の変化の速さと、それが生徒の生活そのものに入り込んでいることを改めて感じました。

私が高校生だった頃、SNSは日常生活に対する「プラスアルファ」のようなものでした。TwitterやInstagramに投稿することはあっても、学校生活そのものとは少し離れたところにあったように思います。一方、現在の高校生にとってSNSは、友人との連絡や情報収集だけでなく、自分の居場所や人間関係を維持するための生活の一部になっています。BeReal.や位置情報共有アプリなど、私自身が高校生だった頃には一般的ではなかったサービスも、今の生徒にとっては当たり前のものになっています。

SNSは「悪いもの」なのか

SNSについて話すと、どうしてもトラブルや依存、誹謗中傷など、負の側面に目が向きやすくなります。もちろん、学校現場で生徒から相談を受けるとき、SNSがきっかけになっていることは少なくありません。しかし、定時制高校で生徒と接していると、SNSを単純に「悪いもの」と捉えることにも違和感があります。

定時制には、人間関係をつくることを得意としない生徒もいます。そうした生徒にとって、オンラインでのやりとりが人と関わるための練習の場になっていることがあります。実際に、オンラインで知り合った人との交流をきっかけに、それまでなかなかできなかった行動に踏み出す生徒もいます。もちろん危険性については考えなければなりませんが、「SNSを使うこと」そのものを問題とするのではなく、その生徒にとってSNSがどのような意味を持っているのかを見る必要があるのだと思います。

「つながっている」が当たり前

今回の研究会で特に考えさせられたのが、「常時接続」という感覚です。今は、家にいても学校にいても、いつでも同じように人とつながることができます。誰かが投稿すれば、それを見て、反応して、また反応されます。人間関係が学校という空間の中だけで完結しなくなっています。

大人から見れば、SNSを見ない時間をつくればよいと思うかもしれません。しかし、生徒にとっては、つながらないこと自体が人間関係から外れることにつながる場合があります。SNSから離れることが簡単ではないのは、単に本人の意思が弱いからではありません。

また、SNSでは「いいね」の数などを通して、常に他人から評価されます。私は現在の高校生を見ていて、「みんなが言っているから正しい」「多くの人がそう思っているから、自分もそう言っておけば無難だ」という感覚が強くなっているのではないかと感じます。自分の考えを持つことよりも、周囲からどう

見られるかを気にしてしまうのです。SNSが生徒の考え方を一方向に固定してしまう可能性についても、教師は意識しておく必要があると思います。

「知らない」から始まる距離

だからこそ、教師には生徒が見ている世界を知ろうとする姿勢が必要なのだと思います。もちろん、教師が生徒の使っているSNSをすべて知っていることや、教師が生徒と同じ感覚でSNSを使う必要はないと思いますが、生徒が何を面白いと思い、何に困り、どのような人間関係の中で生活しているのかを知ろうとすることは必要だと思います。

「知らない」こと自体が問題なのではありません。「知らないから関係ない」と切り離してしまうことが問題なのではないでしょうか。生徒の世界を理解しようとする姿勢が伝われば、それが会話の入口になると思います。

リアルな関係をつくる

今回の研究会では、SNSによって人間関係が複雑になっている一方で、最後に生徒が相談する相手として教師がいることの意味についても考えました。

前任校で、いつも相談に来ていた生徒が、ある時からまったく相談に来なくなったことがありました。後になってその生徒から、「先生と一対一で話しているところを見られると、チクっていると思われるから相談できなかった」と言われました。私はこの経験から、相談できる場所や仕組みだけでなく、「相談しても大丈夫」と生徒が思える雰囲気を日頃からつくっておくことが大切なのだと学びました。現在は、深刻な相談だけでなく、みんなから見える場所で生徒と一対一で話すことが自然に受け入れられるような雰囲気を意識しています。

SNSがこれだけ生活に入り込んだ今だからこそ、学校で教師と生徒が直接話すことの価値は、むしろ高まっているのではないかと思います。SNSを規制すれば問題が解決するわけでもなく、教師がSNSに詳しくなれば十分というわけでもありません。大切なのは、SNSの向こう側にいる生徒を見ようとすることです。

生徒の世界を知り続ける

今回、話者として研究会に参加したことで、SNSについて「知っているつもり」になっていた自分に気づくことができました。デジタルネイティブと呼ばれる世代であっても、環境は次々に変化していきます。教師が「自分たちの頃はこうだった」という感覚だけで生徒を見ることは、ますます難しくなっています。

これからも、SNSそのものを好きになる必要はないですし、生徒と同じものを使いこなせる必要もありません。ただ、生徒が生きている世界に関心を持ち続けたいと思います。そして、「それって何？」と聞くことをためらわず、そこから生徒の話を聞いていきたいと思います。

SNSが当たり前になった今だからこそ、教師に求められるのは、SNSに負けない知識ではなく、生徒とのリアルな関係をつくり続けるための感性なのだと思います。

（かきぬま　れおん
神奈川工業高校定時制教員）

所員レポート

教職課程履修者が歴史的事象を学ぶということ

沖　塩　有希子

はじめに

本稿は、①教職課程履修者（以下、履修者）による教育の歴史的事象の捉え方、②その実態を踏まえた指導の手立て、③履修者が歴史的事象を学ぶ意味、について検討することをねらいとする。筆者はかつて同様の論考[1)]を行っているのだが、その後の授業を通して、教育の歴史的事象をめぐり、直情的な受け止めや現在的な志向性とも言うべき履修者の認識の実相が浮かび上がってきた。そこで、担当する教職課程科目（「教育原理」）内で「教育ニ関スル勅語」（以下、勅語）をテーマに履修者に自由に記述してもらった２本のレポートを手がかりとして、改めて考察を加えたい。

またその際には、小野寺拓也が提起する「三層構造：〈事実〉〈解釈〉〈意見〉」[2)]を援用する。氏によると、三層の中でも〈解釈〉はとりわけ重要であり、対象を歴史的文脈に位置づけることと、蓄積された先行研究という共有知に照らし合わせるプロセスを包摂するという。また、日本では往々にして〈意見〉と〈解釈〉が同義で用いられがちであるが、後者は個人の主観的な意見とは厳密に区別されるもので、〈解釈〉を経由することなく全体的な文脈や研究史を無視して断片的な〈事実〉をつまみ上げるのなら、〈意見〉の妥当性はおのずと低いものにならざるをえない、とも論じている[3)]。この指摘というのは、先に示した履修者の歴史的事象の見方と符合する。よって、小野寺の知見を補助線に据え、冒頭で述べたねらいに迫ることとしたい。

Ⅰ．１回目のレポート記述に見る歴史的事象の捉え方

本章と次章では、履修者によるレポート記述に依拠して、彼らの歴史的事象に対する捉え方を抽出する。なお、本章で扱う１回目のレポート作成においても、前回の論考（以下「前回拙論」）と同じ趣旨で、参照資料を勅語の原文と現代語訳に限定した。勅語に絡んだ知識が与えられなくても、戦前の日本をめぐる歴史的経緯などの既有の情報を活用することで、履修者が客観性を持って勅語を捉えることは可能であろうとの見立てからである。

ただし今次は、勅語の現代語訳の資料は一律とせず、同分野の研究者である小野雅章・高嶋伸欣・高橋陽一[4)]のいずれかを提供することとした。これは、現代語の差異が履修者の勅語の見方に作用するかどうかの検証を試みることを意図しての条件設定である。

履修者のレポートからの引用に際しては、匿名性の担保からアルファベット表記とする（再引用時にも初出と同一とする）。

（１）直情的な思いの表出

１回目のレポートは、2025年12月18日（木曜日）に30分程度で行なった。出席者は45名（欠席者６名）であった。15名ずつ３等分し、勅語の原文と前出の３氏の現代語訳のうちの１つを配布した上でレポートを作成してもらったところ、自身の心情をストレートに重ね合わせて勅語を評価するような、直情的に思いを表出する傾向がうかがえた。

肯定的評価のコメントは延べ18（小野訳：６、高嶋訳：７、高橋訳：５）であり、そのうち17（小野訳：６、高嶋訳：７、高橋訳：４）が、「『汝ら臣民は、父母に孝行し…』というところは、とても良いことを言っていると率直に思った」（履修者A 小野訳）、「いつ

も自分を支えてくれているのは家族や友人なので『家族や友人を大切にしなさい』の部分に関してはとても共感しました」（履修者B 高嶋訳）のように、徳目の箇所に賛意を示している[5)]。残るコメントは、「文章が全体的に厳か。かっこいい」（履修者C 高橋訳）として勅語の文体を称賛するものであった。

否定的な評価のコメントはレポート総数の約８割にあたる37（小野訳：12、高嶋訳：14、高橋訳：11）であった。「『ここに示した道』というのが、すごく強制感を感じた」（履修者D 小野訳）、「『天皇陛下のために国民が存在している』と感じさせる文章を天皇陛下が書いているということに嫌悪感を抱きました」（履修者E 高嶋訳）、「非常事態のときに国家につくすかと言われたら、戦争で日本のためには別に死にたくないし、死ぬんだったらやりたい事をしてから死にたいなと思ったし、戦争で日本のためを思ってつくしたくない」（履修者F 高橋訳）など、高圧的な物言いや非常時にあたっての自己犠牲の要求に対する反発が、エモーショナルに吐露されている。

ところで、肯定的評価コメント：18と否定的評価コメント：37を合わせた延べ数は55で、実数の45を超えている。これは、同一のレポート内に賛否の評価が混在して二重計上が生じているためである。この重複カウントを除外した実数（45）に基づいてどのような評価をしているかに注目してみると、一貫して肯定を表明しているのは３（小野訳：０、高嶋訳：１、高橋訳：２）、一貫して否定しているのは10（小野訳：２、高嶋訳：３、高橋訳：５）、賛否の判別がつかないのが５（小野訳：３、高嶋訳：０、高橋訳：２）であって、全体の６割に相当する27（小野訳：10、高嶋訳：11、高橋訳：６）が肯定・否定の併記（事例は後述）に分類される。

次に、履修者の勅語への直情的な思いの表出と、現代語訳の違いに相関が見出せるのか、勅語の非常事態に係る一節「一旦緩急アレハ義勇公ニ奉シ以テ天壌無窮ノ皇運ヲ扶翼スヘシ」に関係した履修者のコメントに焦点化する形で分析する。その前段として小野・高嶋・高橋３氏の訳出を記載しておく。小野訳は「緊急事態が起こった場合は、人として守る正義により国家に尽くすことによって、尽きることなく永遠に続く皇室に身を捧げるべきである」、高橋訳は「ひとたび非常事態のときには大義に勇気をふるって国家につくし、そうして天と地とともに無限に続く皇室の運命を翼賛すべきである」、高嶋訳は「ひとたび国家の一大事（戦争）になれば、勇気をふるいたて身も心もお国（天皇陛下）のために捧げることで、天にも地にも尽きるはずのない天皇陛下の御運勢が栄えるようにお助けしなければならない」で、カッコ書きの補足も添えている。

履修者のコメントから、異なる現代語訳を参照したことによる影響を明瞭にすることは難しい。既述のように、全体の６割にあたる27のレポートには、肯定・否定の両面が並存している。例えば、小野訳を参照した履修者Gは、「天皇は『お前たち臣民とともにこの道をしっかりと守り』と言っていて、上に立つ人がこのような姿勢を持っていると安心できる」と肯定しながらも、非常事態の件については「いくら学ぼうと戦争になってしまっては意味がなく、神風のような残念な亡くなり方をしてしまう」と否定的に受け止めている。高嶋訳を参照した履修者Hも、徳目の記述に対しては「とても共感できました」としつつ、「『戦争になれば、勇気をふるいたて身も心もお国（天皇）のために捧げることで…』の文のところのように、自分の行動を命令されているようで嫌だ（原文ママ）」としている。高橋訳を参照した履修者Iにおいても、徳目の箇所は「天皇も臣民と同じように道徳を１つにしようとしているのは、国に一体感が生まれそうで、いいと思った」としつつ、同時に「道徳性を大事にしながらも、天皇の存在の大きさにより、戦争から逃げられなか

ったのだと思った」と滅私奉公の要請に関しては懐疑的に記している。これらコメントに通底するのは、勅語の訳出のされ方を問わず、徳目や国家主義など自分自身の心情に訴えかけてくるところにフォーカスして好悪といった判断を下す傾向であろう。この主観的な受け止めは、肯定・否定の表明の如何を問わず、レポート全体（45）のうち27のレポート（小野訳：８、高嶋訳：11、高橋訳：８）において「～と感じる」「～と感じた」との文末表現が確認される点とも整合している。

（２）現在的な志向性

履修者のレポート記述には、現在（現代）のフィルターを通して過去を眺める現在的な志向性の傾向も見て取れる。これは、昨今の価値基準を当てはめ、勅語というテクストから共鳴できる部分、あるいは逆に承服しかねる部分を拾い出す、２方向に大別できる。

前者の典型としての履修者のコメントを挙げるなら、高橋訳を参照した履修者Jの「初めて教育勅語を読んでみて、意外と普通のことだという感想を持ちました。（中略）今の社会でも同じような事が求められていると思いました」、小野訳を参照した履修者Kの「当時から家族に対する愛などは今とさほど変わっていないと知った（中略）おおむね現代にもこの内容は適用する（原文ママ）と考えた（過激な部分は除いて）」、高嶋訳を参照した履修者Lの「親孝行し、兄弟は仲良く、夫婦も仲良く、友人とは信頼（原文ママ）などは、明治に書かれた内容なのかと思うほど現代の考えと変わらないと感じた。（中略）このように祖先が残した事を次は自分たちが残す必要があると思った」などがある。これらはどれも、勅語が唱導する徳目と現代の道徳的価値規範をオーバーラップさせている。

後者のコメントの適例としては、小野訳を参照した履修者Mの「教育というと５科目のように求められた学問を学ぶイメージだが、この文での教育は道徳など人との関わり方や生き方がメインで書かれている」とのいわゆる教科学習を持ち出しての違和感、高嶋訳を参照した履修者Nの「戦争が起こったら強制的に参加しなければならないことが書かれているため、基本的人権が尊重されていない」とする人権思想からの批判、高橋訳を参照した履修者Oの「天皇に従順で完璧な国民を育てようとしており、個性を大事にする現代の教育とはかけ離れている考え方だなと感じた。（中略）『道徳を一つにする』も現代とは違う考え方だと思った。道徳にはある程度の答えはあると思うが、決して一つの答えに縛られるものではないと思った」という個性の尊重や多様性を根拠とした異論などが挙げられる。

前述してきた２方向は一見すると対極にある。しかし、双方とも過去を現在と地続きに捉え、勅語が有している歴史的背景や文脈についてはさほど意に留めず、今現在に比重を置いている。そして、この現在的な志向性に関わっても、勅語の現代語訳の違いとの関連性を示すことには無理がある。むしろ、いずれの訳出を履修者が参考にしたとしても、現時点を軸に勅語という過去の事象を照射している側面が共通している。

Ⅱ．２回目のレポート記述に見る歴史的事象の捉え方

２回目のレポートは、2026年１月８日（木曜日）の授業時に30分程度で実施した。出席者は49名（欠席者２名）であった。レポートに向けた講義においては、勅語自体やその背景理解に有効と思われる史資料（戦前・戦中の学校教育での勅語の扱い、「学校防空指針」での御真影・勅語謄本の奉護の取り決めなど）の配布・解説を行った。ここには、小野寺が述べるところの〈解釈〉を媒介させることで、直情的な思いを優先させたり、現在（現代）を自明なものとする履修者のスタンスの転換を図ることがある。その条件下で記述されたレポートを、１回目との対比も交え

て分析を加える。

（1）認識の変容

上記のような足場かけをしたことで、2回目のレポートでは、1回目のそれに見られた直情的な筆致が弱まるなど、認識に絡んで一定の質的変容を認めることができる。この点を認識の深まりに応じて3つに整理してみる[6)]。

第1は、勅語やこれを取り巻く背景を受容しているといった状態で、履修者の大半が該当する。レポートの記述例を挙げれば、1回目に現代語訳の「お前」という呼び方に「偉そう」としていた履修者Pは、2回目において「災害の際に最優先で保護する対象となったり、先生がこれのために殉職するほどになった」とコメントしている。1回目で「『ここに示した道』というのが、すごく強制感を感じた」と記していた履修者Dも、2回目には「教育勅語が学校教育の根幹となり、絶対的な位置にあることが分かった」としている。どちらも、当時の学校教育における勅語の不可侵性について触れており、印象論的な言及を回避している。

第2は、勅語やその周辺知識を単に受容する段階を抜け出て論理的な観点を働かせている状態である。例えば、1回目に「道徳の話をしているように思えました」と書いていた履修者Qは、2回目で「家族を大事にするという身近な道徳が、最終的に国や天皇のために尽くすという大きな目的に繋げられている」としている。履修者Rは、1回目は「『…すべき』といった強制的な言葉に縛りを感じた」としていたが、2回目では「親を大切にすることなど今でも大切だと思える内容はあるが、それらは全て天皇や国家への忠誠につながっている点に、現代と大きな違いを感じた」と記述している。いずれも、徳目が国家に対する献身へ究極的に集約されるという勅語のロジックを取り上げており、構造的な把握へと向かっている。

第3は、時代状況を勘案して歴史的な相対化の域に達している状態である。1回目は「仮に現代で天皇が同じ文章を出すとするとかなり炎上すると思った」と日常的感覚でコメントしていた履修者Sは、「現代の教育を受けた人間からすると正しくはないが、その時代を生きるもの、とくに教育する側、統率する側の人間にとって都合が良いものだったと考える。天皇という絶対的な神を信じ、子どもに信じさせ、少しでも失礼がある行為をすれば罰せられる。このような教育にすることにより思考を操りやすくし、簡単に統率できたと思う」と記している。先の履修者Pと同じく、1回目には「国民に対し、『お前』と呼んでいる」として「お前」という物言いに意見していた履修者Tは、2回目には「教育勅語はその時代に必要なものではあったが、それによって起こったことは肯定できるものでなかったと考えた。必要だったと考えた理由は、国家全体での意志を統一し、強い国としなくてはいけなかったと考えたからだ。（中略）肯定できないと考えた理由は、奉読の間、どんなことがあろうと、音を立てず、身動きをしてはならず、それを破れば罰を与えられるということである。当時の方針として絶対的な天皇への追従があったことは理解できる。しかし現代を生きる身としては、そのような生徒を恐怖で縛るようなやり方はいただけないものだ」としている。両者ともに、現在の教育観や倫理観とある程度距離を置き、当時の国家の要請に即して勅語を文脈化し、その合目的性を指摘している。

（2）現在的な志向性の根深さ

2回目のレポートからは、認識をめぐる変容と同時に、課題も顕在化してくる。

1つ目の課題は、歴史的認識の糸口となるはずの知識が、直情的な見方を補強するベクトルとして作用してしまう現在的な志向性の根深さである。14のレポートに、「教育が宗教の様な事への道具にされていたことに腹が

立ちました」（履修者U）、「奉読の様子がすごくスパルタで可哀想だと感じた」（履修者N）といった感情に任せてのコメントが記載されている。

２つ目の課題としては、現在と過去を峻別することの難しさである。小野寺が、歴史学は過去を対象としながらも、常に現在の関心から出発して過去を切り取る、不可避的に現在に規定された学問[7]と述べているように、現在的な要素を一切排除して過去の事象を認識することは極めて困難であるために、歴史学の識者でない履修者が現在を指標に思考判断するのはやむを得ない面もあって、ほぼ半数にあたる26のレポートにその傾向が見られる。例えば、「根本的な、なるべき人物像はこの時代から変わっていない（中略）私たちがこれから行う教育の根本や本質を変えずに語り継がないといけない（原文ママ）」（履修者V）、「今の学校教育でもこのような内容はしっかりと引き継いでいかないといけない」（履修者W）といった過去と現在を同一視しているもの、「当時は先生に人権はなかったのか」（履修者P）、「生徒それぞれの個性や良さが発現しなくなってしまい主体的に動けなくなってしまう」（履修者X）など、現代的な理念を引き合いに過去を裁定する様子が散見される。これら以上に現在の価値理念からの抗い難さを体現しているのが履修者Yのコメントである。Yは１回目のレポート時点において「『国家の一大事（戦争）になれば（中略）身も心もお国のために捧げる』といった記述が、『父母に孝行し』などの現在も美徳とされる文言の中に『さも自然に何度もすり込まれている』」と記述し、２回目も「おかしいことに気づいた人間が罰をうける状況は充分美徳とはかけ離れている」として、核心を突いている特異なケースである。だが、当代に喧伝された美徳というのは体制側に随順することであったわけであり、Yの見解にも現在的な志向性が紛れ込んでいる。

Ⅲ．歴史的思考の定着に向けたアプローチ

Ⅱ.（２）で言及してきたように、履修者には、勅語を大局的に掴むというよりも、自己の心情に引き寄せて局所的に反応したり、あるいは、現代的な価値を投影する様相が確認され、歴史的事象を捉えるに際しての感情先行・現在的な志向性の逃れ難さが看取される。

これらの点は、小野寺が「三層構造」に付随する問題として懸念する「歴史研究の蓄積をほぼ無視して、断片的な事実から自分が固執した意見へ飛躍するという状況」[8]に合致する。氏が主張するところの〈解釈〉をなおざりにして歴史的視座が抜け落ちるなら、どれほど知識が得られたところで、当人の主観的な予断を裏付ける補強材料として消費されるに留まってしまう。

ただし、配布資料や解説を拠り所としながら、事象（勅語）を歴史的に客体化させるに至った稀有な事例も存在する。そこで、歴史的思考の１つのモデルケースとして、履修者Zのレポート記述を取り上げる。その上で、このモデルに他の履修者が近づくことを目指し、〈解釈〉という手続きを促す指導のあり方について検討を加える。

（１）事象の歴史的客体化

履修者Zは、１回目のレポート時には「今では当たり前の人として守るべきマナーもこのような歴史があったからこそなんだと実感した」と、現代の社会規範を、勅語の徳目の延長線上にあるものとして理解していた。ところが、２回目のレポートでは「教育勅語の終盤には『一旦緩急アレハ義勇公ニ奉シ』という言葉があり、これは国に非常事態が起これば、身を挺して尽くすべきだという意味である。この一文があることで、先ほどまでの家族愛や友情といった価値観が最終的には『国家のために命を捧げること』へとつながる構造になっていることに気がついた。国民の心を天皇と国家に向けてまとめるための文

章だったのだと思う。歴史の言葉の表面だけではなくその背景まで考えることの大切さを強く感じた」として、自己犠牲へと収斂されるテクストの構造や、またそれが国家的要求を背景としていることを見取っている。自らの感情や現在的な価値意識と一線を画し、歴史的な思考を起動して、事象の史的客体化を遂げている。このZの認識の道筋は、「三層構造」:〈事実〉〈解釈〉〈意見〉に他ならず、歴史学を専門としなくとも、解釈を一定程度踏まえる[9]ことによって妥当性の低い意見を免れることを示唆している。

（2）事象の歴史的客体化を促す手立て

とはいえ、履修者Zは例外的なケースに過ぎず、限られた足場かけで予定調和的に歴史的客体化が見込めるわけでないことは、本稿のこれまでの分析から明らかである。それゆえに、多くの履修者が歴史的事象の直情的な受け止めや現在的な志向性から脱し、Zが到達した段階へと進んでいくための働きかけが必要なのであり、履修者に認識のバイアスを自覚させること、〈解釈〉という歴史的思考を触発すること、の２つが想定される。これらを具現した手立てとして、本稿で取り上げてきたレポートのテーマである勅語を例に述べてみたい。

前者の働きかけは、事象に対する履修者各人の見方を可視化させることを意図したアプローチである。その際には、履修者が抱く直感的な思いを無下に斥けず、自らの主観性に気づかせるための起点とする。本稿で取り上げた勅語の現代語訳の場合であれば、どの訳のどの文言によって「かっこいい」（履修者C）や「嫌悪感」（履修者E）といった感情が喚起されたのか点検させることなどが挙げられる。テクストが自身の読みにもたらす影響に意識を向かわせることは、不問にしている認識の前提を解きほぐす一助になるであろう。

後者の働きかけとしては、〈解釈〉を経由させることをねらって、歴史的文脈に留意して思考判断することを引き出すアプローチである。Ⅱ.（２）で小野寺の言を引いて言及した通り、自らの思考の土台である現在の価値観を一旦留保して過去の事象と向き合うことは本質的な困難を伴う。したがって、〈事実〉〈解釈〉〈意見〉の手順を辿らせる機会を折に触れて設定する。例えば、勅語が唱える徳目を、今日説かれる道徳規範と同列に見る向きには、『勅語衍義』の中の「博愛」が「国のために命を捨てる愛国心」として措定されている一節（「博愛衆ニ及ホシ」を「然レバ父母ハ固ヨリ愛セザルベカラズ、子孫モ亦愛セザルベカラズ、兄弟、夫婦、朋友モ亦相愛セザルベカラズ、然レドモ是等一切ノ愛情ヲ含有スルモノハ、卽チ愛國ノ心ニシテ、我國ノ爲メニ一命ヲモ捨ツベキコトアラバ、苟モ精忠ノ人ニシテ、誰レカ欣然之レヲ擲タザランヤ」と注釈）[10]を参照させることなどがある。現代に浸透している博愛の定義との懸隔に触れさせることで、時代性を捨象して過去を現在へと引き込んでしまう没歴史的な受け止めの問題性に対する気づきを図る。加えて、先に引用した履修者Sと履修者Tが、勅語の背景を踏まえて歴史的視点に立ったように、現在の枠組みに依拠して過去を一面的に排斥することを差し控え、当時の時代的要請に由来する歴史的必然性にまで思考を巡らせることも重要であろう。それは履修者Zが訴えるところの「歴史の言葉の表面だけではなくその背景まで考えることの大切さ」であって、歴史的コンテクストにおいて事象を読み解かせることを履修者に根付かせることにつながる。こうした自律的な思考の構えを形成するためのさらなる方途を模索していかなければならない。

おわりに

中央教育審議会教員養成部会「二次まとめ」[11]によると、教職課程に係る今後の基本構想として、「『教育及び児童生徒理解』と『教科の指導』の二本を柱として再構造化」

し、体験的・実践的な学修や今日的課題への対応を主眼とする方針が打ち出されている。その一方、現行のカリキュラムで「教育の基礎的理解に関する科目」に含まれている「教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想」については、科目の大括り化や新規事項の追加に伴って周縁的な扱いとなる懸念も拭えない。日々の教育活動を下支えする理念・思想・歴史が顧みられなくなるようなことがあるなら、目先のスキル獲得へと上滑りしかねない。「二次まとめ」では、「学び続ける教師」像が引き続き強調されている。学び続ける行為を最新技術の修得に終わらせないためには、言い古された感はあるが不断の省察が欠かせない。時間軸、時代背景、文脈に沿わせて物事を俯瞰して捉えようとする歴史的視座は、教職に従事するかもしれない履修者が、教師としての自己のあり様や日々の教育実践の来し方行く末を問い直す際の１つの有効な方法的装置になり得る。

さらにこの点は、昨今の緊迫した国際情勢を鑑みると、より切実な意味を帯びる。国家存亡の危機にあって、愛国や国威発揚を第一義とする教育へと傾倒していくのは歴史の常である。時代を覆う言説に絡め取られることなく踏み留まるには、過去をクリティカルに参照し現在や未来を見据える展望が肝要である。そして、仮に「一旦緩急アレハ」が立ち現れるような局面を迎えた際、こうした営みこそが教師に思考の自律を担保してくれることを、歴史は示している。その意味においても、歴史的事象の学びが資するところは少なくないと考える。

注

1）「教職課程履修者が教育の歴史的事象を学ぶことをめぐって ―「教育原理」受講者を対象とした試論―」『千葉商大紀要』第62巻 第３号、2025 年、pp.1-23。

2）小野寺拓也・田野大輔『検証 ナチスは「良いこと」もしたのか？』岩波ブックレットNo.1080、2023 年、pp. ２-10。小野寺拓也・田野大輔「一般向けに歴史を書くことの困難 ―『検証 ナチスは〈良いこと〉もしたのか？』が問題にしたこと ―」『歴史学研究』No. 1058、2025年、pp. 37-42。小野寺拓也「特集 パブリック・ヒストリーと歴史学はどこで折り合えるのか？ ―〈解釈〉が投げかけるもの ―」『上智史学』第70号、2025年、pp.127-139。

3）小野寺「一般向けに歴史を書くことの困難 ―『検証 ナチスは〈良いこと〉もしたのか？』が問題にしたこと ―」pp.39-40、小野寺「パブリック・ヒストリーと歴史学はどこで折り合えるのか？ ―〈解釈〉が投げかけるもの ―」p.128。

4）小野雅章『教育勅語と御真影 ― 近代天皇制と教育 ― 』講談社現代新書、2023年、p.51。高嶋伸欣『教育勅語と学校教育 ― 思想統制に果した役割 ― 』岩波ブックレットNo.174、1990年、p.17。高橋陽一『くわしすぎる教育勅語』太郎次郎社エディタス、2019年、p.45。

5）前回拙論で分析対象とした受講者にも同様の傾向があった（pp.10-14）。

6）認識の変容段階ごとの人数の集計は行っていない。各履修者のレポート記述には様々な内容が含まれるため、３つのいずれかに当てはめることで彼らの認識の実態を見誤る可能性があるかもしれないからである。

7）小野寺「パブリック・ヒストリーと歴史学はどこで折り合えるのか？ ―〈解釈〉が投げかけるもの ―」p.127。

8）同上、p.129。

9）同上。

10）井上哲次郎『勅語衍義 下』、1891年、p.5。東京学芸大学教育コンテンツアーカイブ（https://d-archive.u-gakugei.ac.jp/item/10510928）(2026年８月20日最終閲覧)

11）中央教育審議会教員養成部会 教職課程・免許・大学院課程ワーキンググループ「今後の教職課程や教員免許制度の在り方について（二次まとめ）」2026年６月。（https://www.mext.go.jp/content/20260616-kyoiku-shokuin-000050507_ 1 _2.pdf）（2026年８月20日最終閲覧）

（おきしお　ゆきこ
千葉商科大学・教育研究所員）

所員レポート

中教審教育課程部会総則・評価特別部会「取りまとめ（案）」について
―「論点整理」第七章との関連で―

教育研究所

■はじめに

中央教育審議会教育課程企画特別部会は、2025年９月25日に「教育課程企画特別部会『論点整理』」（以下、「論点整理」）を公表した。本稿を執筆している2026年７月、「論点整理」をもとにした各ワーキンググループでの審議が2026年８月の「審議まとめ」へと向かって大詰めを迎えている（2026年度中に出される中教審答申が最終結論となる）。

教育研究所は、前号の『ねざす』77号（2026年５月発行）で「次期学習指導要領について ―中教審「論点整理」を読む―」と題して、所員レポートを掲載した。その論考では「論点整理」の第七章を十分に取り上げることができなかった。第七章は、「論点整理」の第一章から第六章までで取り扱われていない個別の事項についての整理がなされており、『ねざす』78号で検討する旨をお伝えしていた。ここでは、第七章で論点として取り上げられている「カリキュラム・マネジメントの在り方」「高等学校入学者選抜」「産業教育」「特別支援教育」「幼児教育」「子供のより主体的な社会参画に関わる教育の改善」のうち、「カリキュラム・マネジメント」「特別支援教育」「産業教育」の各論点について、中教審教育課程部会総則・評価特別部会「取りまとめ（案）」（2026年７月22日。以下「取りまとめ」）がどのようなまとめをしているのかを確認し、それぞれ簡単な考察を試みる。

■カリキュラム・マネジメント

「取りまとめ」では、カリキュラム・マネジメントについて、「５．総則の内容等の改善」の「（３）カリキュラム・マネジメントのさらなる実装」として言及している（「取りまとめ」では、カリキュラム・マネジメントをカリマネと略す場合がある）。

まず、「取りまとめ」は、「論点整理」による「現行のカリキュラム・マネジメントの示し方の課題」を次のように整理している。

➢　「なぜカリマネが必要なのか」が十分に理解（「咀嚼」）されておらず、「カリマネ＝教科等横断の視点での教育課程編成」と理解され、単元配列表の作成が目的化している場合もある。

➢　教育課程編成の中核である「指導上の課題解決・目標実現のため、どの教科を、どのような時数で、どのような日課の下で実現するか」という時間マネジメントが着目されにくい。

➢　解説で示されているカリマネの手順例は現場実務において具体化が難しい。

こうした課題を踏まえて、「論点整理」では、①～⑤の方向性で考え方を整理すべき、としている。

①「何のために（目的）」「どのように（手段）」カリマネを行うのかを構造的・具体的につかみやすい示し方とする。

②教育課程を核に学校運営の諸要素、指導上の課題の解決につながる学校教育目標の実現に迫る実際的な視点を重視する。

③調整授業時数制度等の柔軟な教育課程の仕組みの活用により、何が可能となるのかを具体的に示す。

④過度な負担を避ける視点も重視（学習指導要領の表形式化・デジタル化、生成ＡＩの活用の可能性も含む）する。

⑤ ①～④の整理により、全ての教師が当事者となり、カリマネを教師にとって意義を感じられる日常の取組とする。

「取りまとめ」は、カリキュラム・マネジメントについて、手段の目的化が生じていると考えている。

そこで、まず現行学習指導要領におけるカリキュラム・マネジメントの「３つの側面（カリマネの３側面）」として、①児童生徒、学校、地域の実態を把握しつつ、教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を教科等横断的な視点で組み立てて、②教育課程の実施状況を評価してその改善を図り、③実施に必要な人的・物的体制を確保し、その改善を図ることとしている。

現行のカリキュラム・マネジメントの示し方では、カリキュラム・マネジメントの意義・目的がつかみにくいため、教科横断・単元配列表等の個々の手段の実施が目的化してしまうとしている。

「取りまとめ」は手段の目的化の要因として、３つを挙げている。

要因１：学校が調整可能な要素の中には、学校の判断で柔軟に変更できる範囲が限定的なものが多い（教科等の時数は柔軟に変更できない。教職員の採用・研修・配置等については権限がない。物品購入等で学校に裁量のある予算は限られている。など）ので、カリマネの意義を見いだしにくく、年間の単元配列という可変的な要素がある「単元配列表」の作成等が目的化してしまう傾向があるとしている。

要因２：学校におけるカリマネのプロセスには、ねらいを明確にする段階と、計画・実施の段階と、評価・改善していく段階が考えられるが、「３つの側面」はそれらが混合して示されているため目的と手段の関係性を掴みにくい。

要因３：「３つの側面」からはカリマネの段階・手順がイメージしにくくなっているが、解説で示されているカリマネの手順例も「３つの側面」との関係が明確でなく、現場実務において具体化が難しいため、カリマネの実務の全体像が掴みにくい。

「取りまとめ」は手段の目的化が生じる３つの要因を踏まえたカリキュラム・マネジメントの考え方の再整理をもとめている。

カリマネは次期学習指導要領でこそ必要な考え方であることから、論点整理や「３つの要因」も踏まえ、以下の考え方で分かりやすく示す必要がある。

①特に要因１（調整可能な要素範囲）との関係では、今般、義務教育段階での調整授業時数制度の創設や、高等学校段階での単位制の大幅な柔軟化を検討しており、「どの教科等を、どのような時数で、どのような日課の下で実現するか」という教育課程編成の中核について学校が調整可能な範囲が大幅に拡大する。そのため、「調整授業時数制度等も活用し、自校の教育課題解決のためにどのような教育課程を編成するか」、をカリマネの中核として位置づけ、教科等横断はその際の視点として整理し、カリマネの意義や目的を実感しやすくすべき。

②一方で、「調整授業時数制度の活用」という手段自体が目的化してしまうことも避ける必要がある。こうしたことや、要因２（ねらいや実施等の段階の曖昧さ）の課題も踏まえ、まずは学校教育目標等の実現に迫る観点からカリマネを通じてどのような課題解決を目指すのかという「ねらいを明確にする」という視点を明確に位置づけることが必要。また、その手段として「教育課程の編成・実施、柔軟な調整」や、「校内体制の整備等」に取り組み、そして「ねらいの達成状況を評価し改善につなげる」という関係性を明確化し、手段の目的化を防ぎ、意義を感じられる取組とすべき。

③さらに、要因３（３つの側面と手順の不

整合）との関係では、「３側面」と手順例を発展的に整理し直し、代わりにカリマネのプロセスと基本的な考え方を一体のものとして示すことが必要であり、②と整合的に捉えると、「ねらいの明確化」⇒「編成・実施」⇒「評価・改善」という３つのステップの循環を基礎に考え方を整理すべき。

カリキュラマネジメントについての考察

カリキュラム・マネジメントについて、「取りまとめ」では「カリマネの３側面」の第１として「①児童生徒や学校・地域の実態を把握しつつ、教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を教科等横断的な視点で組み立てていくこと」としている。この目的が、「単元配列表」の作成といった手段に置き換えられてしまっていると指摘し、形式的にこなす（形骸化させる）のではだめだといっている。義務教育段階での調整授業時数制度の創設や、高等学校段階での単位制の大幅な柔軟化を通して「カリキュラム・マネジメントの更なる実装」を「教育課程編成の中核について学校が調整可能な範囲が大幅に拡大する」とされる次期指導要領を用いて取り組んでいくように求めていくという方向性である。

■特別支援教育

「取りまとめ」では、特別支援教育ＷＧ（ワーキング・グループ）での議論をもとに、障害のある児童生徒などへの指導について、「５．総則の内容等の改善」の「（５）特別な配慮を必要とする児童生徒への指導」の部分で取り上げている。

まず、「取りまとめ」は、障害のある児童生徒などへの指導についての特別支援教育ＷＧでの議論を整理している。

◍　多様性の包摂を重視した学習者主体の授業づくりや学級・集団づくりの上に、一人ひとりの教育的ニーズに応じた個別的な対応を組み合わせ、更に必要がある場合には通級による指導を行い、特別支援学級を学びの場とするといった、重層的な指導・支援の考え方が整理されている。それらを前提に、デジタル学習基盤も活用した基礎的環境整備・合理的配慮の提供や校内支援体制の充実を含め、通常の学級において求められる指導や支援・配慮の考え方を一層明らかにすることとしている。

◍　特別支援学級では学級内でも子どもによって障害による困難の状態等が異なり、また個に応じた十分な配慮や手立てが講じられていない実態もある。これを踏まえて、教育活動全体を通じて自立活動の指導を行うことを明確にしつつ、自立活動のための時間を適切に設けることなど、これまでの優れた実践をもとに、特別支援学級特有の教育課程の編成・実施に関する基本的な考え方を解説等で示すこととしている。

◍　通級による指導については、「論点整理」を踏まえて、自立活動に加え、特例的な取扱いとして、各教科の指導を実施できるよう見直していくことを検討している。また、自立活動を取り入れることを一層明確に規定し、自立活動の指導と通常の学級における各教科等の指導をより密接に関連させることが重要である旨を示していくこととしている。

「取りまとめ」は、特別支援教育ＷＧでの議論を踏まえた総則の在り方を次のように示した。

◍　特別支援教育ＷＧでの議論の方向性を踏まえた総則の記載の在り方とすべきである。合理的配慮の提供については、過重な負担のない範囲での提供を行うことを前提としつつ、設置者・学校と本人・保護者の意見の違いが大きい場合があることを踏まえ、建設的な対話による合意形成に資するよう、合理的配慮として考えられる観点や「過重な負担」の基本的な考え方などについて、分かりやすく示すことが必要である。また、基礎的環境整備の充実により全員に対する支援をあらか

じめ講じておくことにより、個別の合理的配慮の提供を必ずしも要しない環境を整える工夫なども国として示すことが必要である。

◍　また、上記の議論は直接的には障害のある児童生徒の指導・支援に関するものだが、全ての児童生徒の学びを支える観点からも重要な視点が含まれている。学級全体の指導方法や環境整備の工夫により全ての児童生徒の学びやすさを確保する在り方に関して適切な位置づけを行い、多様な実践を促進することが適当である。

特別支援教育についての考察

「取りまとめ」は、通級における自立活動を重視しているが、自立活動と通常学級での教科指導とを結びつけるように示すことも求めている。自立活動と教科指導を明確には分けないといった方向性がうかがえる。

「取りまとめ」は、特別支援教育ＷＧでの議論を整理するなかで、「デジタル学習基盤も効果的に活用した基礎的環境整備・合理的配慮の提供や校内支援体制の充実」によって通常の学級でも求められる指導や支援・配慮の考え方を次期学習指導要領で明確にするよう求めている。基礎的環境整備（例えば、黒板の壁面に張り紙をしないといった環境の整備のこと。あるいは、すべてのトイレを「みんなのトイレ」にしていくといった考え方も基礎的環境整備といえるだろう）と合理的配慮をナカグロで結んでいる。一人ひとりの児童生徒の声に耳を傾けることと基礎的環境整備を進めることとの関係についても考えていくべきであろう。基礎的環境整備を進めるには物理的な限界もあり、また基礎的環境整備をしておけば大丈夫というわけにはいかないのが現場でもある。

■産業教育

「取りまとめ」では、「５．総則の内容等の改善」の「（９）専門教科・科目の示し方（高等学校）」の部分で、産業教育ＷＧ（ワーキング・グループ）の議論の状況とそこで示された方向性についてまとめている。

＜専門教科・科目による必履修科目の代替について＞

◍　現在多くの職業に関する専門学科において、各教科の情報に関する科目の履修により、「情報Ⅰ」の代替が行われている。

◍　指導内容の重複を避け教育内容の精選を図ろうとするものであり、代替の規定自体は妥当なものと考えられるが、特に情報活用能力については抜本的な向上に向けた検討がなされており、今後代替を行おうとする高校において、安易な代替が行われないよう、以下の示し方とする。

➢　現行においては「同様の成果が期待される場合」に代替が認められると規定されているが、解説等において代替する場合の配慮事項を更に示す。

➢　解説では代替可能な科目の例示として、「各専門教科の情報に関する科目の履修により「情報Ⅰ」と代替することが考えられる」とされているが、当該例示の記述を見直す。

＜ホームプロジェクトについて＞

◍　現在の総則では、教育課程と連携を図りながら行われる「ホームプロジェクト」のうち、「家庭等における実習」の一部を授業時間に充てることを許容するものである。

◍　現在「ホームプロジェクト」の実施方法や実施形態は多様であり、「ホームプロジェクト」ということのみをもって授業時数に充てることができるとする現行の規定の適否を慎重に検討する必要がある。

◍　この点、現行までに平成10年に設置された「課題研究」など、実践的・探究的な学習を行う土台が整備されてきており、当該科目と関連させその一部として実施されている実態もあることや、今次の改訂の議論における単位制の柔軟化の中で、多様な活動を学校設定科目等として細やかに単位として認定する

ことが可能となる方向性も示されている。さらに、学校外における実習等を、一定の要件のもと単位認定ができる制度も設けられている。

◍　以上のことから、「ホームプロジェクトについては、その各教科・科目の授業時数の10分の２以内をこれに充てることができる」とする規定を削除し、必要な場合には関連する科目や学校外の学修の単位認定等により、単位として認めていくこととする。

「取りまとめ」は、以上のＷＧにおける専門的・具体的な議論を踏まえ、必履修科目の専門教科での代替の記述と、ホームプロジェクトの記載について総則の示し方を見直すべきである、とした。

産業教育についての考察

「取りまとめ」では、高校の家庭科における「ホームプロジェクト」について一定の記述をしている。ホームプロジェクトを家庭科における「探究」の中核として再定義しようとしているのだろうか。それともこれまで柔軟に行われていたホームプロジェクトの多様性が一律の運用へと進んでいくのだろうか。「取りまとめ」は、必履修科目の代替とホームプロジェクトについて総則での記述を見直すべきとしている。

引用・参考文献

文部科学省中央教育審議会教育課程部会　総則・評価特別部会取りまとめ（案）（2026年7月22日）。https://www.mext.go.jp/content/20260722-mxt_kyoiku01-000051172-2.pdf

（教育研究所）

所員レポート

これからの国語科目
― 国語とは何か ―

松　長　智　美

平成30年に告示された指導要領で、国語科は科目構成が大きく改訂された。必履修科目では従来の４単位の「国語総合」が２単位ずつの「現代の国語」「言語文化」になり、選択科目も大きく変化し、「論理国語」「文学国語」「古典探究」「国語表現」という名の科目が誕生した。そして、今まで「現代文Ａ」や「現代文Ｂ」としてまとめられていた学ぶべき分野が科目によって細分化された。

そんな中、次の改訂でまたしても国語科の科目構成が大きく変わるという。なぜたった10年で科目改訂されなくてはならなかったのか、そして、次期学習指導要領での狙いとは何なのか、分析してみたい。

●現行指導要領の「問題点」

現行の指導要領における大きな問題点は細分化された科目構成であると考える。

例えば、必履修科目である「言語文化」である。多くの学校で１年生に「現代の国語」と「言語文化」の両方を履修することになっているが、その中で「言語文化」は、「上代から近現代に受け継がれてきた我が国の言語文化への理解を深める科目」として、「文学」「古典」の両面を教える科目として位置づけられている。現行指導要領が実施される前から、「言語文化」については、「文学」と「古典」を２単位でこなすのは時間の面で厳しく、「文学」に関する事項を扱うことがほとんど出来ないのではないか、という不安の声が上がっていた。実際、実施されてからも当初の不安通り、「文学」については扱うこと

は難しいという声が多く聞こえてくる。

更に、選択科目についても、履修率として「論理国語」は77％、「古典探究」は87％とほとんどの生徒が履修している一方で、「文学国語」は49％、「国語表現」は16％と大きく偏りが出ている。これは生徒の実態に合わせているというよりも「受験」に照準を合わせたり、他の教科とのバランスを考えたりした際の致し方ない苦渋の選択の結果であろう。各校が生徒に身に付けさせたい力を考える必要があるにもかかわらず、「そうせざるを得ない状況」に陥ってしまうことは大きな問題である。実際、「文学国語」をカリキュラムに取り入れていない学校の国語科の先生との話の中で、「文学国語を取り入れたいが、生徒の受験に必要な科目を選択したら、入れることができなかった。本を読まない生徒が文学に触れることができる最後の機会が無くなってしまった」と嘆く声も聞かれた。

また平成30年に告示された学習指導要領解説の「国語科改訂の趣旨及び要点」の高校の問題点として、

> 高等学校では，教材への依存度が高く，主体的な言語活動が軽視され，依然として講義調の伝達型授業に偏っている傾向があり，授業改善に取り組む必要がある。また，文章の内容や表現の仕方を評価し目的に応じて適切に活用すること，多様なメディアから読み取ったことを踏まえて自分の考えを根拠に基づいて的確に表現すること，国語の語彙の構造や特徴を理解すること，古典に対する学習意欲が低いことなどが課題となっている。

と述べられていたが、これは授業の中での取り組みについての問題であり、果たして細分化した科目で解消できる問題なのか、というところに疑問が残る。

●次期指導要領のねらい

次期指導要領では、必履修科目の「現代の国語」「言語文化」は「現代の国語Ⅰ」「言語文化Ⅰ」と名称が変わるが、実態は大きくは変わらない。一方、選択科目については「現代の国語Ⅱ」「言語文化Ⅱ」という科目が基本４単位で「Ⅰ」の上位科目として設定される。そして、更に２単位ずつの「論説と批評」「対話と表現」「文学と叙述」「古典と文化」が設定される。

2026年５月の教育課程部会国語ワーキンググループの資料などを参照すると、履修としては、基本的に１年生で必履修「現代の国語Ⅰ」「言語文化Ⅰ」、２年生で減単などをしながら、「現代の国語Ⅱ」「言語文化Ⅱ」、３年生で２単位の各選択科目、もしくは増単した「現代の国語Ⅱ」「言語文化Ⅱ」の残りという形を想定していることがうかがわれる。

新設の「言語文化Ⅱ」についてであるが、おそらくこの科目を設定した理由に先ほど述べた現行指導要領の「言語文化」では文学の分野が充分に扱えていないこと、「文学国語」を設定する学校が少ないことが挙げられるだろう。もし学校で２年生に４単位の「言語文化Ⅱ」を設置することができれば、古典領域との調整を図りつつ、時間的にも文学作品に触れる機会をもつことは可能になるだろう。

もちろん、「文学」に対して他の分野より優れているということを言いたいのではない。しかし、同時に軽視されてよい分野だとも思われない。現在まで脈々と連なっている日本の文学に触れることは、生徒たちにとってやはり代えがたい体験である。近代から現代にかけての文学作品をほとんど触れないまま高校生活を終えてしまうのは生徒たちにとって大きな損失であろう。

●「国語」とは何か

現場での声としては、「文学を授業で扱う余裕が増える」と歓迎する声がある一方で、「やっと現在の形にも慣れてきたのにすぐの

改訂で混乱する」「４単位の『現代の国語Ⅱ』や『言語文化Ⅱ』はカリキュラムに入れにくいのではないか」といった不安も聞かれる。カリキュラムについては、教育課程部会は減単にも言及しており、「４単位だから扱いにくい」とは一概には言えない。しかし、減単してしまうと、手薄になってしまう領域が必ず出てくる。そうなると現行指導要領での問題を解消するのは難しい。現場としては、その微妙なバランスを取りつつなんとか生徒に必要な力を身に付けさせていきたい。

昨年、「文学国語」の授業で「舞姫」を扱った際、生徒から「この作品は古典ではないのですか」との質問を受けた。もちろん文学史的な知識で近代文学を定義することはできる。しかし、時間は一続きで繋がっており、古典文学と近代文学の間に本当の意味で境界線を引くことはできない。また、「評論」と「文学」も切り離すことのできない関わりを持っている。私はそこに「国語」の一つの核心が込められていると考える。だからこそ学校では、なるべく大きな枠で国語を捉え、生徒の様子を見ながら必要な力を身に付けさせる柔軟な授業を展開していく必要があるのではないだろうか。教科横断型授業などで教科間の繋がりが奨励される中、教科の中で科目が細かく分割されていくのはやはり避けていくべきである。

参考

文部科学省中央教育審議会教育課程部会国語ワーキンググループ（第10回）（令和８年５月29日）

（まつなが　ともみ　教育研究所員）

寄稿

隣の国の似て非なる高校入試事情

― 韓国の高校教育 ―

山　下　　誠

はじめに

高校無償化に伴い、公私立の位置づけの変化に戸惑う昨今、「他国の事情を参考にしたい。印象や、知り合いに聞いた話中心で構わない」という甘言を真に受けて、韓国ウォッチャーとしての雑感を記してみたい。

１．蹴協醜聞に垣間見る韓国の闇

日頃関心のない私でも手に汗握った2026FIFAワールドカップで一波乱があった。ご存じ、決勝トーナメント初進出を果たした日本と、すんでのところでそれを逃した韓国とで明暗を分けたことだ。といって、私のようなにわかファンに試合内容云々は似合わない。

韓国の洪明甫監督に対するこれでもかのバッシングの一部始終は日本でも報道されたが、未明の空港に押しかけてのヘイトコールや、街中の飲食店に掲げられた「洪さんお断り」の張り紙群等々、見るに堪えないレベルのもの。あげくに、日本を引き合いに「その点、さすが森保は礼儀までちがう」と持ち上げられても、ますます悲しい気持ちにしかならない、とんだ安物劇だった。

しかし、それは極端な格差社会に充満した“既得権益層に対する怨嗟”という危険なガスが、大韓蹴球協会における監督選考にまつわる疑惑という蟻穴から噴出したに過ぎないと

聞くに、教育者の端くれとして心穏やかではいられない。

２．受験地獄解消策の切り札 ― 高校「平準化」

「パトカーが受験生を試験会場に送った」「朝自習から夜補習まで弁当３つ持参で受験勉強」等々、韓国の受験地獄言説は、日本でもすっかり常識となったようだが、ありがちな都市伝説では？との疑念を旧知の韓国人に確かめると、あながち誇張でもないようだ。

さてこの受験地獄、決して無為に放置されてきたわけではなく、すでに1970年には抜本的改善策が議論されはじめ、その切り札が高校「平準化」だったという。「平準化」とは、成績面での学校間格差解消のために、公私立混合の数校単位で抽選により生徒を配分するという、究極の機会均等施策のことである。こんな、開いた目が塞がらない離れ業をやってのけるのは、やはり韓国だ！と膝を打ちながら旧来の友人に伝えたら、「なぜ、平準化が無償化に結びつくの???」と薄い反応。

そこで、この辺の説明を韓国の友人数人に求めてみたのだが、一向に捗々しい返信はなく、しびれを切らして「**平準化のために、公私立一体の入試を行うには、授業料も同水準にする必要があった。**つまり、学力平準化のためには、授業料水準も同じにしないと、生徒・保護者に受け入れられないから、ということか？」と、現在は東京韓国学校に勤務する友人に聞くと「なるほど、先生の見解は説得力がありますね･･･」と、反対に感心されてしまった。もっとも、さすがに不安だったらしく、ＡＩ概要を見てようやく確信をもったようだが。もはや、空気のような存在となった「高校平準化」の由縁など、今さら関心事たり得ないのかもしれない。

さて、ここからが本題。その友人が送ってきたＡＩ概要をさらにまとめると

●韓国の高校平準化政策は、1974年にソウル・釜山などで開始された。
●高校平準化は、単なる入試制度改革ではなく、
●**公立高校と私立高校を一つの公教育システムの中で運営**することをめざした。
●そのため政府は、平準化実施後、**私立高校に対しても財政支援を行う**一方で、
●教育課程、教員資格、生徒募集、授業料などに強い**規制を加えた**。
●その結果、**韓国の一般私立高校は、日本の私立高校よりもはるかに公共性が強く、**
●**「準公立学校」に近い性格を持つようになった**。

つまり、日本においては、公私立間の学費負担格差縮小を「目的」として、「高校無償化」が行われたとするならば、韓国においては、公私立間の学力格差の縮小を目的とした高校平準化を機能させるための「手段」として授業料負担を同水準にした、と考えることができそうだ。現象は似ていても、動機が異なるわけだ。

３．平準化にも迂回路あり

そんな受験模様を支えるのは、韓国社会の隅々に行き渡った上昇志向なのだと、あるとき深く納得した。親交のある某中学校日本語教師Ａは、バラエティ出演歴もあり、「韓国で一番面白い教師」を自称する、型破りの“ＴＨＥ教師”だが、ある日「最近、管理職めざそうかと思うんだ」と、柄にもないことを口走るので驚いて見せたら、「だって、子どもが大きくなってきて、いい年の父親が平教員じゃ肩身が狭いよ。そうだろ？」と同意を求める。なるほど上昇志向は、もはや酸素と同じ、生命維持に必須なのだ。

結果、鉄壁のはずの平準化にも、その酸素を供給すべく、例外という名のガス抜き口が、きちんと用意されてる。それは、「非平準化適用高」と呼ばれ、単独選抜が行われる。具体的には、特殊目的校（科学高・外国語高・国際高・芸体能高等）や、英才高校、自律型私立高等々といったラインナップ。目

が回らんばかりで、さすが変幻自在の国の面目躍如だ。

自然、生徒・保護者は、死力（資力？）をつくして、その針の穴をめざして、私教育（いわゆる塾通い）が過熱する。結果、お馴染み、所得格差と教育格差が相乗的に広がる構図も健在だ。おまけに、個別領域の教育に特化するはずだった特殊目的校が、本来の使命もそこそこに、事実上の名門大合格者数を誇るエリート校化するという、お決まりの展開だ。

そうなると、制度上公私立の差はないものの、現実には「私立名門高」人気は、確固たるシステムとして稼働しているのでは？と勘繰りたくもなるというものだが、確証はない。ただ、それを傍証する出来事に出くわしたことがある。

みなさんは、「玉ねぎ男」の異名をとった、文在寅政権下の法務部長官、曹国氏をご記憶だろうか？ 娘の不正入試に加担したとか、私募ファンドで利益を得たとか、むけばむくほど疑惑が噴出、それがもとで解任された人物である。

さて、私たち多様な言語の教師グループで、韓国では制度化されている、高校第２外国語の実態調査のために数校を回っていた時のことだ。約束してあったのに、冷たい扱いをされたので怪訝に思っていたら、直前に疑惑が表面化した曹国氏の娘が在学していた学校ということがわかり、どうりでピリピリしていたのか！と納得した次第。聞けば、私立の名門伝統校で、かつ非平準化高だという。何だかんだ、“名門私立”というブランドはどっこい健在で、既得権益層にとっては、子弟を平準化高に入れるなど、ありえないということなのだろう。

もっとも、大方の層はそんな上昇志向レースからの退場を余儀なくされていて、「平準化」システムに人生を委ねるしかないのだ。ところが、蛇の道は蛇。抽選による「無作為配当」とはいうものの、グループ高内での希望順位は出せるらしく、生徒・保護者は、少しでも名門大進学率のいい私立高に第１希望を出し、配当されるように一縷の望みを託して願掛けをするのだと、水原の中学校で長年進路指導教師を務めたある友人は自嘲的に語っていた。

おわりに

日本と韓国は、同じ単線型六三制をとっていることもあり、学校事情も「似て」いそうだが、ズームアップすれば「非なる」部分も見えてくる。この落差が、私が韓国ウォッチを続ける原動力かもしれないのだが、読者のみなさんにとって、隣国事情を立体的に把握する一助となれば、望外の幸いである。

以上、ともかく私の見聞きした情報をもとに、韓国学校事情の一断面を主観満載で描いてみた。念のために言えば、単一の上昇気流の中で、エアポケットのような多様化の風景を、随所で見かけたことも付記しておかないとバランスを欠きそうだが、紙幅の関係もあり、別の機会に譲りたい。

（やました　まこと　麻溝台高校非常勤講師）

寄稿

「周辺化される目立たない子ども」の包摂をめざす授業実践
― 進学中堅校の英語授業を事例として ―

冨　貴　大　介

1　問題の所在

教育における排除、あるいは包摂を考えるとき、いつも一つの疑問にぶつかる――学校は、これまで誰を包摂してきたのだろうか、と。たとえば、不登校の子ども、外国につながる子ども、障害のある子ども、貧困家庭の子どもなど、明示的な排除の例は枚挙にいとまがないが、これらはいずれも課題として認識され、多かれ少なかれ彼らを教育システムへ包摂するための施策が講じられてきた。他方で、明示的ではない排除についてはどうだろうか――たとえば、不登校の手前の子ども、無気力な子ども、あるいは学校文化や校則などに違和感を持ちつつ表向きは適応しているように見える子どもなど、教育システムに制度的に包摂されながらも静かに排除されがちな子どもたちを、学校はいかにして捉え、包摂してきただろうか。そして彼らには、「自分たちは包摂されてきた」という実感があるのだろうか。

彼らは、大きな問題を起こすわけでもなく、成績が著しく悪いというわけではなく目立たない。したがって彼らの困難は、表面化しにくい。たとえば、キャリア支援に際しても教職員に頼ることなく自分で進学先や就職先を選ぶため、手がかからず、しばしば「主体性がある」とすら評価されるだろう。しかし、モル（2020）の「選択のロジック」での指摘と同様、彼らもまた選択させられているにすぎず、実際のところは新自由主義的な「自己責任」を強調され、彼らの困難は顧みられることがないままにただ卒業していくだけとなっているのではないか。そんな彼らを、学校は包摂してきたと言えるのだろうか。

教育施策においては、「多様性の包摂（Inclusion）」が重要な理念として位置づけられている。しかし同時に、次期学習指導要領の議論では「深い学びの実装（Excellence）」という言葉も掲げられている（中央教育審議会教育課程特別部会、2025）。確かに、一人ひとりの可能性を最大限に伸ばそうとする営みは、学校の重要な役割かもしれない。しかし、“Excellence”がグローバル社会における競争の文脈の中で強調されるならば、子どもの評価は常に相対化され、多様性の概念は隅に追いやられることになる。つまり、「多様性の包摂」を掲げながら同時に特定の卓越性を求めることは、競争的な評価軸の外側にいる子どもの排除につながる懸念がある。

筆者は、このような明示的ではない排除を受ける生徒たちを「透明人間」と呼んできた。そして日本学術会議（2020）は、彼らのような明示的ではない周辺化を受ける子どもの課題を「周辺化される目立たない子ども」として挙げている。本稿は、「周辺化される目立たない子ども」という視点から授業実践を振り返り、包摂的な授業のあり方について考察する実践報告である。彼らをいかに捉え、包摂できるか。そして授業という彼らが最も長い時間を過ごす場を、いかに包摂的な

ものにすることができるか。それが、本授業実践のめざすところである。

2　授業実践

本実践は、A県立X高等学校第２学年「英語コミュニケーションⅡ」で行われた「絵本の翻訳」をテーマとした授業である。X高校は、旧学区では二番手校に位置する進学中堅校である。生徒の多くは四年制大学進学をめざし、授業態度や課題提出状況も良好で生徒指導上の問題も少ない。一方、授業では発言を控え、自分の考えを表現することに慎重な生徒も少なくない。とりわけ、外国語（英語）は、文法や語彙、入試問題などを通して正解が強く意識される教科である。そのため、「あなたならどう思うか」といったオープンクエスチョンには戸惑う生徒もいる。

そこで本授業では、教科書を一旦傍に置き、あらかじめ定められたゴールへ導くことを目的とせず、英語としての正確さ、コミュニケーション能力の卓越さという評価軸ではなく、生徒自身の感性や経験をもとに言葉を選び、それを共有する時間を設けた。翻訳活動を採用した理由は、生徒一人ひとりの経験、価値観、感性が自然に現れるからである。一つの正しい正解へと導くのではなく、多様な表現が成立する課題だからこそ、普段の授業では見えにくい生徒の姿を捉えることができる。

なお本稿では、授業プリント、フィールドノーツ（2024年４月～2025年３月）、生徒の翻訳作品、Google Formsによる振り返りコメントなどの質的データを用い、授業者の働きかけと生徒の応答を中心に包摂的な事例を検討した。研究の目的や資料の使用、公表方法について生徒に説明し、書面による同意を得た。また、学校名および生徒名は仮名を用い、プライバシーの保護に配慮した。

（1）導入その１

導入ではまず、“I love you”を訳すアクティビティーが行われた。テストでは主語・動詞・目的語を意識した「私はあなたを愛する」が正しい解となろう。しかし、一人称や三人称の呼び方は人によって異なる。そして、そもそもこの訳は文脈から切り離されていて、実際に発話する場面を想定すると、果たして正解と言えるのか――時として「もう、ばかっ！」が正解な時もあるのではないか――と授業者は投げかけた。そして、「意味を捉え、文脈を捉え、関係性を考え、誰に伝えるものなのか、何を伝えるべきなのか、何を伝えたいのか、自分が考えてきたこと、感じてきたこと、そうしたことを一語一語に込めて訳していく人間らしい営みが、何でも一瞬で訳せてしまうAI時代に生きているからこそ、大切にしたいことだ」と提示した。

（2）導入その２

プリントを配布し、Lionni（1963）“Swimmy”の冒頭３行を、挿絵とともに示した。

A happy school of little fish lived in a corner of the sea somewhere.

They were all red. Only one of them was as black as a mussel shell.

He swam faster than his brothers and sisters. His name was Swimmy.

そして、翻訳活動を始める前に２つの作品を例示した。一つは、小学校教科書から引用した、レオ＝レオニ（2025）の『スイミー』の冒頭部分の訳である。谷川俊太郎が、“A happy school of little fish”を「小さな　魚のきょうだいたち」と訳したことの妙や、英文にはない「広い」などを補う工夫などについて生徒と考えた。さらに、２行目の“a mussel shell”を「ムール貝」ではなく「カラス貝」と

訳した意味についても生徒と議論した。生徒からは「日本の小学生にとってムール貝はイメージしにくい」「カラスは皆知っていて、そのカラスのような色の貝だといえば分かりやすい」等の声があがった。

二つ目に、授業者の訳を例示した。

都会の大海原の片隅に　くたびれたサラリーマンたちがいた
その多くは飲み屋でつぶれて顔を真っ赤にしていた
しかしブラック企業で今宵も残業を続けるたった一人の社員がいた
彼は誰よりも長時間労働をしていた　彼に必要なもの　それは睡眠（スイミン）

授業者は、このようなパロディ訳を示すことで、生徒がより自由に自分の世界観を翻訳作業に投入できるような下地をつくった。

（3）展開

授業者は、生徒が辞書やAIを使うことについては妨げなかったが、どのようなツールを使うとしても「自分らしく訳すこと」と指示をした。そして生徒の翻訳作業中に、机間支援を行い、質問などに答えた（「a mussel shell って直訳しないでいいですか？」「スイミーって名前を使わなくてもいいですか？」等）。また、授業者は「この表現、しゃれてるね」「この世界観、すごいね」などと声をかけていった。ここで意図されたのは、作品の優劣を評価することではなく、生徒がどのように世界を捉えたのかということに応答することである。正しい訳であるかどうかは教室内の関心ではなく、その人の経験や感性が、価値あるものとして位置づけられた。特筆すべきは、特に言及せずとも、「小さい子バージョン」「長崎ちゃんぽんの具バージョン」「中二病バージョン」などと、複数パターン作成する生徒たちもいたことだ。

（4）共有

翻訳した作品を近くの人と共有する時間を設け、授業者は生徒たちとコミュニケーションをとりながら、モニタに生徒の作品を匿名で提示した。「映していい？」と聞くと、拒む生徒はほとんどおらず、「これ面白いですよ」「最高傑作です！」などと提示を希望する生徒もいた。このように全員で作品を共有し、ときに声を出して笑いながら鑑賞していった。

ここで重要なのは、授業者がその都度、生徒の作品について肯定的フィードバックを行ったことだ。授業者は、その人らしさが表れていること、工夫したことなど、生徒が訳したものには必ず良い点があるという視点から、一人ひとりに肯定的フィードバックを行った。

（5）掲示と投票

また、作品のいくつかを職員室前の廊下のスペースに掲示し、閲覧した人が面白いと思った作品に投票に参加できる仕掛けを施した（図１・２）。

（図１）



（図２）



掲示することで教職員や生徒の目に触れることとなり、生徒の表現は教室の外へ開かれ、教職員や他の生徒からも応答を受けることで、自分の言葉が他者に届く経験となる。本実践ではこのように、学校全体で生徒の表現を承認する場が構築された。実際に、振り返りでは「自分の作品が掲載されて嬉しかった」「選んでもらえて嬉しいです」などのコメントが寄せられた。さらに、投票によって、通りかかった生徒がこれらの作品を見ることで、翻訳の工夫などを鑑賞することができ、生徒間で「お前の貼ってあったよ？　面白かったよ！」というやりとりが生まれるなどの効果があった。

3　授業者と生徒とのおしゃべり

ここからは、フィールドノーツから書き起こされた生徒、保護者、授業者の応答について示し、本授業実践がどのように包摂をめざしたのか、について検討する。

（1）山田さん（仮名）

山田さんは、1年生のころに進級が危ぶまれるほど欠席し、2年生になってからも休みが続いていた。しかし、英検2級に合格しており、基本的な英語運用能力があった。そこで授業者は、山田さんが英語などで活躍した際には、フィードバックを積極的に行うことを意識して接した。山田さんは、笑顔をほとんど作ることがなく、表情を読み取ることが難しいが、こうした声かけをすると、保護者から「娘が声をかけてもらってとっても嬉しかったと言っていました」等の電話連絡が入ることが度々あった。そのような対応もあり、出席状況は好転した。しかし、ある教科の授業で些細なことを叱責されたことにより、再び休みが多くなった。保護者からも「この件がきっかけで登校できなくなるかもしれない」と連絡があった。そのため授業者は、山田さんが登校している日には、声をかけることを意識していた。

以下は、山田さんと授業者との授業中における対話である。

授業者「わぁお。これは問題作だね。『少し幸せ』って面白いね」
山田さん「あ、はい」
授業者「どんなふうに幸せなのか、この一言だけでいろいろ考えちゃうもんね」
山田さん「（少しうなずく）」
授業者「redを紅葉色って訳すのは見たことがないな。綺麗だね。で、濡羽色って、何色って言うの？」
山田さん「日本の色で……黒い色で、女性の髪が、黒い感じの」
授業者「じゃあ、調べてみようか。（全体に向かって）すごいよ、濡羽色ってみんな知ってる？　（モニタに映し）こんな色なんだね。素敵だね。ただの黒ってだけじゃなくて、しっとりして艶やかな感じも出るね。勉強になったよ」
山田さん「（うなずく）」
授業者「それに、この作品、映像化はできない文字でしか表現できない世界だね」
山田さん「はい」
授業者「この作品、職員室に掲示してもいい？」
山田さん「（大きくうなずきながら）あっ、はい」

山田さんの表情からは喜んでいる様子は読み取れなかったが、うなずき方の大きさや、目の開き方から、掲示されることに前向きだということが感じられた。

そして、掲示した翌日、山田さんの保護者が「スイミーを見たい」と来校された。

保護者「すみません、突然押しかけちゃって」
授業者「いえいえ、スイミーをご覧になりた

いと事務の者から聞きましたが」
保護者「そうなんです。子どもが『私のが選ばれた！』って珍しくはしゃいでいたんで、どうしても見たくて」
授業者「山田さん、喜んでいたんですね！」
保護者「ごめんなさい。うちの子、表情がないから喜んでることとか伝わらないですよね。とっても嬉しかったみたいで、写真を撮りたいんだけど、恥ずかしくて撮れないから、お母さん撮ってきて、って言うんですよ。あ、これですね。『少し幸せな』って（笑）……面白いですね」
授業者「そうなんですよ。なかなかの問題作です。この一言で、どんなふうに幸せなのか、いろいろ想像が膨らみますよね」
保護者「なんだか先生から、色のことを褒められたって聞いたんですけど」
授業者「紅葉色と濡羽色ですね。私、恥ずかしながら濡羽色ってどんな色なのか知らなかったんで、調べて、クラスのみんなで『こんな色なんだよ』って見たんですよ」

保護者が作品を見にきた出来事は、「掲示されて嬉しかった」ということにとどまらない。それは、学校の中で普段は目立つことの少ない山田さんの表現が、他者から価値あるものとして承認された経験であったことを示している。学校で子どもは、しばしば学力や生活態度によって評価される。一方、本授業で意識されたのは、山田さんが世界をどのように見て、どのような言葉を選んだのか、その表現そのものに応答することであった。このような関係は、Noddings（2012）における“Caring”とも重なる。ケアとは教職員による一方的な働きかけではなく、生徒に受け止められ、それに対する応答があって初めて成立する関係であるが、山田さんが掲示を受け入れ、さらに保護者を通してその喜びが伝えられたことは、そのような応答の一つとして捉えることができる。

（2）内藤さん（仮名）、長崎さん（仮名）

山田さんだけが、この授業で普段とは異なる姿を見せたわけではない。授業中に無気力なことの多い内藤さんは、翻訳が完成すると自ら「Hey, Teacher! できた！」と声をかけてきた。「能天気」「もれなく全員赤色」「コードネーム偽りの名、スイミー」といった独特の表現に教室は湧き、「職員室前に貼ってよ」と本人から申し出があった。

一方、成績上位層である長崎さんは、「茫洋とした」「筋のようにさえ見えた」といった豊かな語彙を用いながらも、「全然センスがないです」と自らを低く評価していた。授業者は作品の良さを具体的に言葉にして伝えたところ、長崎さんは「まぁまぁまぁ」と言いつつ、授業者が職員室前に掲示することを尋ねると、「センスないけど、いいっすよ」と応答した。

（3）小括

三人の事例は、それぞれ異なる背景のある生徒の姿であった。山田さんは不登校傾向があり、内藤さんは普段の授業への参加が抑制的であり、長崎さんは学習面では高い力をもつものの自己抑制的な生徒であった。しかし、翻訳という活動を通して表れた姿は、いずれも普段の授業では見えにくいものであった。本実践では、作品を正誤で評価するのではなく、生徒一人ひとりの発想や言葉の選び方、その世界の捉え方に目を向けながら、授業者が肯定的なフィードバックを返すことがデザインされていた。その結果、生徒たちは互いの作品を鑑賞し、自らの表現について語る姿を見せた。

もちろん、数回の授業が生徒にとって大きな意味のあるものであったと述べることはできない。しかし、授業者がその人らしさを価値あるものとして受け止め、肯定的にフィードバックすることによって、普段は見えにくかった生徒の姿が可視化されうることが示された。

4　本授業を振り返って

本実践は、生徒の表現や感性など、その子らしさを授業の中で捉え、承認することによって、「周辺化される目立たない子ども」を包摂しようとする試みであった。彼らは、問題行動を起こすわけでも学力が極端に低いわけでもなく、しばしば「良い子」と評価される。しかし、それによって学校が彼らの課題を十分に理解していることにはならない。「周辺化される目立たない子ども」は、見た目が目立たないのではなく、彼らの課題が「目立たない」のである。したがって彼らを授業で捉え、包摂するためには、生徒に変容を求めるのではなく、授業そのもののあり方をデザインし直す必要があった。

本実践では、到達目標を掲げず、予定調和とならないゴールフリーで自由な表現が開かれた場がデザインされた。先述のように外国語科（英語）では、文法や語彙の正確さ、入試問題への対応力など、「正しく答えること」が評価されやすいが、こうした環境下では、生徒は自分の表現や感性を表出することに慎重になりやすい。そこで本実践では、既定の評価軸に生徒を近づけるのではなく、生徒の表現や感性そのものを価値あるものとして受け止められるよう、授業の価値づけの視点を組み替えた。その結果、教室では、生徒がどのような言葉を選び、どのような世界を表現したのかということに価値が見出され、「少し幸せ」「濡羽色」といった表現や、独特なユーモア、豊かな語彙など、従来の評価軸では見えにくかった生徒の姿が可視化された。

学校は、学力や生活態度など一定の基準によって子どもを理解しようとする。しかし、その枠組みの外側にあるその子らしさや表現、感性は見過ごされやすい。その意味で、「周辺化される目立たない子ども」とは、表現や感性が学校文化の中で十分に認識されていない「透明人間」の状態として理解できる。本実践では、授業者が彼らの表現を認め、言語化し、教室全体で共有することで、従来の評価軸では見えにくかった姿を可視化した。

さらに、生徒作品を職員室前に掲示したことは、生徒の言葉や発想を教室外のオープンスペースへと開く試みでもあった。教職員や他学年の生徒が作品を閲覧し、投票し、作品について語り合うことで、生徒の表現は教室の外でも価値あるものとして受け止められた。山田さんの保護者が来校した出来事も、本人の表現が他者に受け止められ、承認されたことへの応答として捉えることができる。

このように、生徒の表現や感性を捉え、それを教室内外の他者との関係の中で共有し、価値あるものとして承認することによって、教室における価値づけや参加のあり方そのものが問い直され、組み替えられた。本実践における包摂とは、生徒を既存の学校文化へ適応させることではなく、これまで十分に認識されてこなかった表現や感性を学校の側が捉え直し、その生徒らしさが価値のあるものとして位置づけられるような関係や機会を創出していくことであった。

5　まとめと今後の課題

授業における包摂は、子どもに変容を求めて学校へ適応させることではなく、生徒の表現を受け止められるよう授業自体を変容させることである。もっとも、本実践によって、生徒の背景や潜在的ニーズが詳しく明らかになったわけではないが、少なくとも日常の授

業において、一人ひとりの表現が受け止められる場を用意することは、普段は表面化しない生徒の姿やニーズに学校が気づくための基盤となりうることを示すことができた。

学校は、評価することを避けられない。しかし、学力や生活態度だけでなく、一人ひとりの世界の捉え方や言葉の選び方、発想、表現の工夫を、価値あるものとして位置づけることは可能である。そのように生徒の表現を捉え、認めることは、「周辺化される目立たない子ども」を包摂するための重要な条件となる。

本実践は一つの授業事例にすぎず、その効果を一般化することはできない。しかし、子どもを既存の学校文化へ適応させることではなく、一人ひとりの言葉や感性が受け入れられる場として授業をデザインすることは、「周辺化される目立たない子ども」を含め、すべての子どもたちを教育的に包摂する可能性を示す一つの試みであった。日々の授業の中で、教職員が、いかにしてその子らしさを看取り、応答するのか。その積み重ねこそが、教育における包摂の第一歩になるのではないだろうか。

引用・参考文献

Lionni, Leo (1963) “Swimmy” Alfred A. Knopf.

Noddings, Nel (2012) “The caring relation in teaching” Oxford Review of Education (38:6) pp.771-781.

中央教育審議会教育課程特別部会（2025）「教育課程企画特別部会論点整理」『教育課程企画特別部会における論点整理』（https://www.mext.go.jp/content/20260129-mxt_kyoiku01-000045057_01.pdf）[最終参照：2026-07-22].

日本学術会議（2020）「提言　すべての人に無償の普通教育を　多様な市民の教育システムへの包摂に向けて」日本学術会議心理学・教育学委員会：排除・包摂と教育分科会.

モル,A（2020）「ケアのロジック：選択は患者のためになるか」水声社、田口陽子・浜田明範訳.

レオ＝レオニ（2023）「スイミー」『こくご　二上　たんぽぽ』光村図書、谷川俊太郎訳 pp.68-77.

（ふうき　だいすけ　伊志田高校教員）

寄稿

「思考し、行動し続けること」

― 英語の教員がカナダで保育士になるまで ―

宮　野　未　来

2020年３月に教員を退職しました。神奈川県立高校に13年間勤めた後でした。かねてから考えていた大学院進学と、海外留学をセットにして、おまけに永住権も狙えればと、家族三人でオーストラリアに行く予定でした。しかし同時期に新型コロナが流行りだし、世界中の移動が突然ストップし、計画は一旦白紙に。その後あれこれ情報を集めた結果、永住権の狙いやすいカナダに進路を変更し、2022年３月、日本を脱出しました。今はカナダの東の端ノバスコシア州で保育士として働いていて、永住権も取得しました。本稿では、神奈川での教員時代の思い出、カレッジでの新たな気づき、そもそもなぜ移住したかったのか、実際に住んでみての感想を綴りたいと思います。

「先生に、なりたい」とその後

初めて職業としての教員を意識したのは大学時代で、教職課程での学びが単純におもしろかったのと、それまで自分が学校で出会った先生たちを思い浮かべながら、女一人ででも稼いで生きていけると答えを出したのがスタートでした。とにかく実家を出て自立したいという思いが強く、地元の大阪でなくとも、受かったところへ行こうと決めていて、採用通知をもらった神奈川県に引っ越してきました。

Ｆ高校に配属され、社会人として働き始めてまず驚いたのは東西の文化の違いでした。もちろん方言が違うのは明らかなものの、それだけではない、どうやらコミュニケーションにおける関西特有の“面白さ”への価値が、私には染み付いていたことに気づかされ、ちょっとした異文化体験でした。加えて、2007年当時、やっと採用数が増えつつあった時で、職場に配属された新採用は私一人。始めの頃は職員室でぽつんとしていた気がします。周りの先生たちが忙しそうに働いていて、なかなか聞きたいことも聞けず、回ってきた目の前の仕事に精一杯取り組んでいました。とはいえ、歓送迎会で「新採用だから何か一発芸を」みたいな事を言われて「涙そうそう」をカラオケで歌うぐらいの度胸はありました。土日は運動部の引率であちこち走り回り、２年目からの担任業務では、今振り返ってみれば自分が生徒の一人になっていたような様子だったと思います。担任（自分）が準備しまくりの文化祭を楽しみ、進路指導や教科指導では周りの先生に助けてもらって、単位制ならではの「産業社会と人間」や系列授業も大きな学びになりました。また職員会議では、ケンカのように感じる議論も目の当たりにし、学校で働くうえで大事な事を考える貴重な経験になりました。単位制総合学科としての可能性と、自分が出来ることが、やっといろいろと見えてきて、仕事がおもしろいと感じはじめたところで転勤でした。

２校目のＳ高校では、まるっきり違う分野に転職した気分だったことを覚えています。どのグループに配属されても、とにかく生徒指導関係の仕事が多く、始めは不安もありましたが、結果としては転勤希望も出さずに８年間働くことになりました。というのも、日々突発的に起こる何かしらの事件に対して、とにかく責任ある大人としての対応を迫られ、対生徒・対保護者・対地域と、教員が共に相手にしていく対象がいることで「我々が一枚岩でいなくては」という、一種の連帯感があったからだと思います。お互いの思想・良心は違えど、とにかく同じ相手を前にして、協力して闘っていく、と言えば大袈裟ですが、チームで仕事をすることを学びました。職場では、私個人としては納得のいかない、頭髪指導のような仕事があったのは事実で、他にも「これは教員の仕事なのだろうか」と、経験を積んで少し余裕が出てきたからこそ立ち止まって見えてくる「何でも屋」の仕事が見えてきて、「自分が教員になってやりたかったことは何だったんだろう」と、ふつふつと考えさせられる事も増えていきました。

リカレント教育と新たな学び

仕事にも経済的にも多少の余裕ができてきたところで、これは一旦仕事を離れて、学び直しの時期なのではと考えるようになっていきました。「10年以上勤めた教員経験があれば、ここで一度辞めても、また再就職できるだろう」という打算もありました。おまけに、経済的理由で諦めた、学生時代の夢の海外留学も一緒に果たせたらと考えると、とてもスカッとした気分になったのを覚えています。最初は旅行で訪れて気に入っていたオーストラリアを目指しましたが、先述の通りで留学先はカナダに。永住権取得につながる職業を調べ、保育士になるためにカレッジに通うことにしました。

カレッジでの学びで、一番の衝撃は「先生は教えない」ということでした。幼児教育のカリキュラムがPlay-based learning（遊びを基本とし

た学び）+Inquiry based learning（探求を基本とした学び）がベースとなっており、あくまでも子どもたちは「自分の興味のある遊び」を通して学ぶことになっています。なので、年間カリキュラムはなく、日々の子どもたちの興味に合わせて、保育士がアクテビティを提供します。例えば子どもたちが文字に興味を示したら、アルファベットのおもちゃを他の遊び道具やゲームと組み合わせて自由に遊ばせたり、数字に興味を持ったら朝の会などで数を数える活動を取り入れたりします。保育士はTeacherではなくCo-learnerとして、子どもたちの学びのサポートをする存在です。当時の授業メモには“先生はインストラクターではなく、観察者、協力者、計画者、反応者、モデル、仲介者、共に学ぶ学習者、科学者である”と書かれていました。実際の保育園での話ですが、雨上がりのグランドで遊んでいた時、「なんでこの木の棒はやわらかいの?」という子どもの問いに、「水でぬれたからだよ」なんて答える代わりに、「ほんとだね！ あなたは何故だと思う?」という問いかけをし、その子どもの疑問から次の遊びや実験を考えて、遊びながら学ぶ範囲を広げていく、というのが保育士としての実践となります。

次にProductよりもProcessが大事だということ。カレッジで見た衝撃の動画が忘れられません。絵の具を使って子どもたちが遊んでいる様子なのですが、子どもたちが用意されたキャンバスに絵を描くのではなく、カップに入っている違う色の絵の具同士を混ぜて遊び始めるのです。そこで講師が「見てください！ この素晴らしい瞬間を！ 彼らは自分たちで遊びを見つけて楽しんでいます！」というような感嘆のコメント。「絵の具がもったいない…」が私の正直な感想で、この「もったいない」の感覚はなかなか捨てきれず、実習先で見た例としては、保育園の教室にある子ども用の家具を、何本もの紙テープでぐるぐる巻きにし、その様子を見ていた保育士も「本当に興味深いと思わない?」と同僚に話していて、Play-based learningの奥深さは、まだまだ終わりが見えません。

最後にStrength-based approach（強みを基本としたアプローチ）には、いかにこれまで自分が欠点ばかりに着目してきたかを思い知らされることになりました。子どもたちの発達と、年齢とを照らし合わせて出来ないことに目が行きがちですが、その子の得意なことを見つけて広げていければ、他の発達もポジティブに促されるというものです。部活動や授業で全く言うことを聞いてくれなかった生徒たちを、時々思い出します。彼女、彼らの強みが何だったのか。出来ないことを出来るようになれというのでなく、もっと違ったアプローチができたと今では感じています。

政治的なことは個人的なこと

さて、海外移住のきっかけですが、東日本大震災と、その後の原発再稼働反対デモの経験に遡ります。毎週金曜日の夕方、国会議事堂前で行われていたデモに参加していました。日を重ねるごとに、参加者は増えていって、私のように一人で来ている方もいっぱいいて、叫んだりしなくても、集まることで意思を表明していました。地震という日本で避けられない自然災害に対して、その後に起こったことは人災であり、それを二度と繰り返さないための原発反対デモでした。が、結果はご存知の通り、今思えばあの頃からテレビで正確に報道されないニュースがありました。

もう一つ、大きな問題だと思っているのは日本の人口減少です。子どもの数が減り、自分が高齢者になる「将来」を心配しているのではなく、「今」現在の労働者としての自分の生き方を考えてしまいます。学校で働いて経験を積んで、効率よくこなせる仕事が多くなっても、例年通りの業務に加え、新しい仕事も任されて、どんどん仕事量は増えていきました。世の中の労働人口が減っていることを考えると、働ける人に過剰な仕事が回ってきていることは、日本全体で起こっ

ていることなのでしょう。自分の性格的には、忙しく働くことに向いていて、バリバリ仕事をこなしている同期の友人にも励まされてきましたが、そんな性分だからこそ、働き方と生き方に自覚的になりたいと思いました。学校に遅くまで残って「できること」が、私個人として「やりたいこと」なのか。働くことが好きで、長く働き続けたいからこそ、一度学校現場を離れる選択をしました。

人口減少問題に関連したところでいえば、私自身がフェミニストであることも、日本以外の国へ行ってみたいという気持ちの源になっていました。育った家族内での性別役割分業、学生時代に経験したルッキズム、女性が極端に少ない国会議員、日本中で起こっている様々な差別に疑問しかありませんでした。日本の出生率のニュースも、学生時代から追いかけていましたが、特に賛同できる政策が打ち出されることもなく、その結果今に至っています。女として日本で生きることは、もしかするとコスパが悪いと言えるのかもしれません。自分の子どもを保育園に入れる時も、待機児童になりそうになり、不服申し立て申請をしてやっと入園できましたが、「無理に保育園に入れなくても、母親が面倒見ればいい」「保育園に入れて可哀そう」と言われました。2018年には医学部不正入試問題がありましたが、世の中に蔓延る性差別にうんざりしていました。

カナダでの暮らしとこれから

日本を離れてみて感じていることは、少なくともカナダはマイノリティが生きやすい場所を目指しているということです。私の住んでいるノバスコシア州は、他の大都市と比べて移民の少ない地域ですが、それでも世界中の国にルーツのある人たちが暮らしています。カナダ全体では、日本と同様に少子高齢化が問題となっている中、政権によって強弱はあるものの、移民で労働力を補う政策を打ち出しています。もちろん差別がないとは言いませんが、これまで関わってきたコミュニティ（学校、ファミリーセンター、レクリエーションクラブ、地域の集まりなど）の中で、マイノリティである自分たちがポジティブに受け入れられていると感じる場面がたくさんありました。文化的に多様であることは強みになると捉える土壌があるように感じます。ジェンダーに関しても、セクシャルマイノリティに対してAlly（支持する人、連帯する人）を表明する機会があり、日本では〇〇反対デモに参加して憤ってばかりいた私は、昨年ハリファックスの街全体で行われたPride Paradeに参加した時、明るい雰囲気のパレードを通して、共闘を訴えられることに感動しました。

自分は英語を母語とせず、また日本で30年以上暮らし、カナダ文化に馴染むことも難しく、浮いている感じではあるのですが、おそらく同調圧力が少ないのでしょう、あまり気にせず暮らすことができていると感じます。日本にいた時は、いつも頭の隅に「正解の振る舞い」があり、その場に応じて、「この場面ではマジョリティはこういう風に振舞う」ことを、時にわきまえたり、あえてわきまえなかったりして、今思えば日々多少のストレスを伴いながら選択してきました。こちらでの４年間の生活で見えてきたことは、大人もみんな結構無理せず生きているということです。先生だって愚痴るし、カレッジのクラスメイトはいきなり泣くし、時間にルーズな文化を持つ人もいるし、逆に自分の５分前行動を疑ってみたり、結婚式やお葬式のスタイルの多様さ、宗教的背景による食べ物の違いや、感覚過敏に対する寛容性など、知れば知るほど、いかにこれまで自分の感受性を無視して、周りに合わせてきたか思い知らされることもしばしばです。

最後は広大な自然の力です。カナダに来て初めてキャンプを経験しました。土や水、森や海を身近に感じ、とてもリフレッシュできることを発見しました。こちらの保育園や学校では一日２時間は外に出ることが推奨されており、子どもたちにとっても野外は大事なものとして扱われて

います。カナダの冬は寒いです。が、家の中は暖かく、外へ出るときも「天気が悪いのでなく、装備が悪い」とのことで、防寒対策の力が試されます。

次の目標は、50歳までにまた大学に入り直して、カナダの教員免許を取得することです。カナダの永住権を目指した時も、実現可能かどうか分かりませんでしたが、とにかく吹聴すると、賛否の情報が集まってきましたので、今回もとにかく宣言してみています。またゼロから貯金をスタートして、英語もカナダ文化ももっと学んで、もちろん心身の健康第一で、何とかチャレンジできたらと思っています。人生100年時代と言われて久しく、いかんせん突然具合が悪くなることもあると聞く四十路ですが、これからも学び続ける、思考し続ける自分でありたいと思っています。



2025年7月19日ハリファックスのPride Paradeの様子

（みやの　みく
カナダノバスコシア州認定保育士）

寄稿

大阪の定時制高校で思うこと

― 学びの場を求めて集う生徒たち ―

荒　木　聖　加

はじめに

大阪府立大手前高等学校定時制の課程は、歴史と伝統ある旧制大阪府高等女学校を源流とした全日制の本校に、1950年に創設された定時制高校である。大阪城を取り巻く木々、春には満開の桜、さらに東の空を見上げると生駒の山々を望むことができるなど、都会の中にありながら自然を感じられる環境の中で学ぶことができる。私は現在、この大手前高校定時制の課程に勤めている。NHKでドラマ化された「宙わたる教室」のモデルになった定時制高校３校のうちの１校である。

「みんなの大手前　みんなが大手前」をスローガンに、様々な年代の生徒が集い、人生経験、生活背景等の異なる生徒がともに学校生活を送っている。



教室から見える大阪城

本校の生徒数は50名に満たないものの、15～80歳代まで幅広い年齢層の生徒が在籍して

おり、その生活背景も多様である。不登校経験のある生徒、夜間中学を経て学びを続けたいと考える生徒、外国にルーツをもつ生徒や外国籍の生徒、日本語指導を必要とする生徒、障がいのある生徒など、さまざまなニーズを要する生徒が共に学んでいる。定時制高校は、このような背景や課題を内包する生徒を受け入れる教育機関であり、支援の在り様も複雑化している。本稿では、その中でも今日ホットイシューである外国籍生徒の在留資格の問題と、後期高齢者の生徒に関する問題を取り上げる。

外国籍生徒について

大阪府立高等学校（以下、府立高校）では、2001年度より、「中国等帰国生徒及び外国人生徒入学者選抜」が始まり、当初は府下２校で実施された。2017年度より、「日本語指導が必要な帰国生徒・外国人生徒入学者選抜」（以下、日本語入試）と名称を新たにし、現在、この選抜を実施している府立高校（門真なみはや、布施北、成美、八尾北、長吉、福井、東淀川、大阪わかば）は８校に及んでいる。

「日本語入試」の対象者は、中国などから帰国した者、または外国にルーツがあり、外国籍を持つ者で、原則として、日本の小学校４年生以降の学年に編入した者である。試験科目は英語、数学、作文（日本語以外の言語でも可能）である。

この入試選抜を実施する高校は、いわゆる「枠校」と呼ばれ、生徒の学習機会の保障や、学びの動機付け、学習意欲の向上を図るため、生徒の母語・母語文化を理解する人材派遣を受けている。加えて、ICTを活用し、日本語指導のできる教員が遠隔により支援を行う取り組みや、同じルーツのある各校の生徒同士が交流する取り組みなども行われてきた。この「枠校」への入学が叶わなかった生徒が、定員割れとなっている全日制課程や定時制課程の高校に入学している実情がある。

私は長年「枠校」で、日本語指導や教育相談、キャリア教育に関わってきた。コロナ禍の2022年度に大手前高校定時制の課程に異動となり、日本語指導が必要な生徒について、全日制高校とは異なった就学の問題、進学・就職の問題、日本語の学習、学校への適応等学校生活において多くの困難に直面している現状を間近で見てきた。定時制高校は学校の力のみではどうすることもできない課題が山積しており、外部の関係機関との連携が欠かせない。

高等学校における定時制教育は、もともと就業等のために全日制高校に進学のできない学齢期の子どもたちへの後期中等教育を提供するために設置されたものであった。しかし、勤労青年等の絶対数が減少するとともに、従来は顕在化されにくかった不登校経験のある生徒、障がい等により配慮を要する生徒、日本語指導が必要な生徒など、多様な入学動機、学習歴を持つ生徒の学びの場としての役割を担うようになってきた。

勤務校では、入学前の懇談の段階から在留資格に関する相談を受けることが多い。生徒自身の就労や進学に関わる相談だけでなく、「ゆくゆくは家族で永住したい」というような家族全体の将来を見据えた相談が保護者から寄せられることもある。教員は在留資格の専門家ではないにもかかわらず、在留資格の複雑さや変更の可能性を踏まえながら話を聞き、必要な情報を探し、できる範囲で寄り添うことになる。

日本語指導を必要とする生徒の多くは、外国にルーツをもつ生徒、あるいは外国籍の生徒である。彼らが日本で安定して生活を続けられるかどうかは、18歳までに来日しているか、また日本語能力試験（以下、JLPT）Ｎ２に合格しているかといった要件が大きく影響

する。

そのため、日本語能力が十分でない生徒に対し、在留資格の要件を満たすためにJLPTの受験を促す場面も少なくない。しかし、資格取得のための学習一辺倒となることは、本来の教育課程との折り合いをいかに考えるのか、疑問や葛藤も現場には確かに存在する。

令和８年度大阪府高等学校定時制通信制教育研究会の研修会では、生活指導研究部会と進路指導研究会の双方で外国籍生徒の在留資格に関する課題が取り上げられた。生活指導研究部会では、大阪国際大学の幸川由美子教授より、日本語指導が必要な児童生徒の現状、大阪府における外国籍生徒の在留資格をめぐる諸問題について講演が行われた。また、進路指導研究部会では、府立都島工業高等学校定時制の課程より、日本で進学・就職をめざす生徒への具体的な支援について報告があった。これらの議論は、在留資格が生徒の進路選択や生活の安定に直結する重大な問題であることを改めて示している。

しかし現状では、在留資格の専門家ではない教員が、生徒や家庭の複雑な在留資格の問題に対応せざるを得ない場面が多い。子どもの在留資格は親の在留資格に依存しており、親の資格変更によって子どもの資格が変わる、あるいは失われる可能性がある。このような問題は教育現場の支援範囲を大きく超えており、教員が単独で抱えられる問題ではない。学校は教育を提供する場であり、在留資格の専門的な判断や助言はもちろんできない。しかし、生徒の進路・生活・卒業後の就労は在留資格に左右される。教育現場と在留資格の問題の狭間で生じる課題に対し、学校外の専門機関との連携が不可欠であると日々感じている。

後期高齢者生徒

定時制高校には、学齢期に家庭の事情で十分な教育を受けられないまま大人になり、長い年月を経て「もう一度学びたい」と願って入学してくる生徒がいる。幼い頃から家族の世話や家事を担い、学ぶ機会を後回しにせざるを得なかった人たちだ。今では「ヤングケアラー」と呼ばれる状況を、当時はそんな言葉も概念もないまま背負い続けてきた。教育を受けられなかった悔しさや、学びへの思いを胸に抱えながら、人生の後半になってようやく自分のための学びを取り戻そうとしている姿は、定時制高校が果たしている役割の大きさを静かに物語っている。

ここでは、本校に77歳で入学した生徒の作文を紹介したい。彼女は８人兄弟の長女として幼い頃から弟妹の世話を担い、小学校にも十分に通えなかった。「長女だから当たり前」と思いながら、学ぶ機会をほとんど持てないまま成長した。結婚後も子育てに仕事、さらに孫の世話と、人生のほとんどを「誰かのため」に使ってきた人生であった。ようやく自分の時間を持てるようになったとき、「今からでも勉強したい」という思いから、地域の夜間中学へ通い始めた。

学ぶ楽しさを知るうちに、彼女の中で「高校に行きたい」という思いが少しずつ芽生えていった。冗談みたいに「高校に行きたい」と先生に話していたという。しかし、その言葉は次第に本心へと近づいていった。彼女は「先生が、私の冗談を本当にしてくれた」と振り返っている。先生の支えを受けて大手前高校を受験。合格したときの喜びは大きく、家族も夜間中学の先生たちも心から祝福してくれた。そして念願の一人暮らしを始め、シルバー割引で通学しながら「女子高生」としての生活を謳歌している。

しかし、高校での学びは決して平坦なものではない。膝の痛みで通学できない日があることや、学年が上がるにつれて授業の内容が格段に難しくなることもある。sin（サイン）、

cos（コサイン）、tan（タンジェント）は理解できていたのに、３年生に上がると大きいカッコといつもの普通のカッコが次々と現れ、もうどうしたらいいか分からなくなる。そこにx（エックス）もy（ワイ）も加わり、複雑さが一気に増す。

教室移動も増え、物理室やパソコン室の場所が分からなくなることもあり、学びのハードルは少しずつ高くなっていく。

作文の中で繰り返し語られる「覚えられない」「忘れてしまう」という言葉には、加齢にともなう認知機能の低下という現実が静かに書き込まれている。彼女が「覚えたすぐから忘れてしまう」「いくら書いても覚えられない」と語るのは、まさにその変化を自覚しながら、それでも学び続けようとする姿である。忘れることを嘆くだけではなく、毎朝大学ノートに漢字の練習を続ける彼女の姿勢には、学びへのまっすぐな思いと、長い人生の中でようやく手にした「自分のための時間」を大切にしたいという願いが込められている。

作文の最後にはこう記されている。

「高校生活はあと１年。勉強は難しくなるし、一筋縄ではいかないけれど、私は高校を卒業したいです。卒業証書をこの手に掲げたいです。」

彼女の言葉は、学び直しを支える定時制高校の存在意義を静かに、しかし力強く示している。彼女の作文「79歳、JK ！」は、令和７年度人権作文コンクールで最優秀賞に選ばれ、後日、人権文化発表交流会にて本人が朗読した。

定員割れがもたらす影響

大阪府では、進学実績に定評のある「文理学科」や都市部の伝統校が高倍率となる一方で、郊外・周辺部にある「地域の高校」と呼ばれていた、いわゆる「新設校」が軒並み定員割れとなった。ここ数年公立高校の定員割れは深刻化しており、2026年度入試では140校中67校が定員割れとなった。所得制限のない高校授業料の無償化による私立高校人気の高まりや府立高校の立地・学科構成など複数の要因が重なっている。府条例では３年連続定員割れの場合に統廃合の対象とされ、対象校は2025年度の22校から2026年度には32校へ増加した。こうした状況は定時制高校も例外ではなく、多様な生徒を受け入れる定時制の教育機能にも影響を及ぼしつつある。

外国籍生徒の在留資格の問題や、学齢期に十分な教育を受けられなかったまま高齢になって学び直しを始める生徒など、定時制高校には制度や家庭環境の影響を強く受けてきた多様な生徒が在籍している。彼らにとって定時制高校は、単なる「学びの場」ではなく、人生の再出発を支える拠点であり、社会と再びつながるための大切な居場所でもある。だからこそ、定時制高校が安定して存在し続けることは、生徒一人ひとりの生活や未来に直結する重要な基盤となっている。統廃合が進めば、こうした支援の受け皿が地域で十分に確保できなくなる懸念がある。

おわりに

コロナ禍が未だ収束する気配がなかった2022年春、私は全日制高校から定時制高校へ異動した。定時制高校には、実にさまざまな事情を抱える人々が通っている。健康の問題がある人、経済の問題がある人、家庭の問題がある人など、皆それぞれに事情を抱えている。生徒一人ひとりが歩んできた時間の重さや、そこに刻まれた経験の深さに触れるたび、学校という場が持つ意味を改めて考えさせられる。

私は15～80歳代の生徒さんと一緒に大阪城の夜景を眺めながら毎日授業を行っている。年齢も国籍も生活環境も異なる人たちが同じ教室で学び合う姿は、定時制高校ならではの

光景であり、そこには「学びたい」という思いが静かに、そして確かにそこにある。

学びを求める人々が安心して通える場として、これからも定時制高校が在り続けてほしい。定時制高校の存在がより広く世に知られることを心から願う。

参考文献

R8年度入学者選抜の結果（学校別の募集人員、志願者数、競争率）https://www.pref.osaka.lg.jp/documents/35613/r08_kekka.pdf（最終閲覧2026年8月15日）
大阪府立大手前高等学校定時制の課程HPhttps://www2.osaka-c.ed.jp/otemae-p（最終閲覧2026年9月25日）
高田一宏（2024）「新自由主義と教育改革　大阪から問う」岩波新書

（あらき　せいか
大阪府立大手前高等学校定時制の課程教員）

寄稿

「アフリカで異国人やってます！」

― 私のガボン体験記（2）―

金　井　麻　里

Bonjour ！ 皆さんこんにちは。ガボンの金井です。第２回の投稿となりました。第１回の感想が日本の同僚から届き、嬉しい気持ちと同時に、そこにいないのに私の書いた文が発出されている不思議と世界中どこでも繋がる通信技術の発展を感じました。

○

さて、気づけばガボンに来てあっという間に８カ月が過ぎてしまいました。時の流れが早い‼ この８カ月間、私が何をしていたかというと、ずばり「ガボンで生きること」に精一杯でした。日本とは気候も環境も常識も文化も、もちろん言語も人々も･･･何もかもが違う中で、なんとか毎日元気に過ごすこと、それが最大の目標でした。では、結果はどうかというと。はい、元気にアフリカの地に適応して生きています･･･。１回腸チフスになって寝込みましたが･･･（笑）。今回はそんな私のガボンでの日常をご紹介します。

○

ガボンと日本の違いは多々あれど、やはり一番の差は生活インフラの整備。日本で停電や断水になると大きなニュースになりますよね？ ここガボンは、停電は毎日数回、しかも数時間、断水もちょこちょこ。それが当たり前です。停電の何が一番辛いかというと、暑い。とにかく暑い。雨季は毎日気温30℃以上ある日々で、当然ですが停電で電気が使えなくなると命の綱の扇風機が止まります。暑いのです。そして水問題･･･。私が一人暮らしを始めた地区は上水道が未整備な所が多く、我が家は水道水が出ません！ じゃあどうやって生きているのかというと、家の外に大きなタンクがあって、そこに給水されます。なのでタンクの水がなくなると次の給水までは断水。給水される水も、正体不明の水（私はどこかで溜めた謎の水だと思っている）なので濁っているし、何ならタンクの中に普通

に虫さんが浮いています。あと、なんか苦臭い（笑）。引っ越した当初、タンクを開けて中を見た時は「え？ 私この水で顔洗ってるの??」と愕然としました。シャワーと食器洗いなどはこの水を使い、調理や歯磨きはペットボトルの水を購入して使っています。こんな土地柄なので、10リットルとか15リットルの巨大ボトルがそこかしこで売られているのです。



備蓄している水

３日間くらい給水が来なくて水が出なかった時は、スコールの雨水を溜めて、食器を洗ったり顔を洗ったりしました。雨水で洗顔したあの瞬間から、私のアフリカ生活の覚悟が決まった気がします。大抵のことには動じなくなりました！「これくらいなら死なないな」「生きてるからまぁ、いっか」とストレスの閾値がかなり下がった瞬間です。

○

そんなことばかりを言っていると、ガボンのネガティブキャンペーンになってしまうので、今の私が感じるガボンの好きなところをご紹介します。

○

まず、食べ物。ここは熱帯雨林気候の南国なので、とにかくトロピカルフルーツが安くて美味しい。旬の時は大きなマンゴーがひとつ150円くらい。パイナップルは年中無休で１玉500円くらい。他にも、時期によってパッションフルーツやランブータン、ライチ、アセロラなどがお安く買えます。果物大好きな私は毎朝フレッシュフルーツが食べられて幸せです。アボカドも木で完熟してから収穫したものが手に入るので、濃厚でとても美味しくて日本で食べていたアボカドとは?! と驚いています。果物以外にも、ここはフランス文化が色濃いのでパン屋さんのバゲットやクロワッサンも美味しいし、ガボン料理はとても美味しいです。但しちょっと油多め！

○

次に、色彩。街行く人々は色とりどりのアフリカ布で作られた服を着ていてとても色鮮やか。そして皆さん、原色がよく似合う！ 服は自分の好きな布を選んで、仕立て屋さんで作ってもらえます。私はガボンに来てからもう10着くらい仕立てました。日本では中々着るのに勇気のいる原色の柄物を着て日々過ごしています。

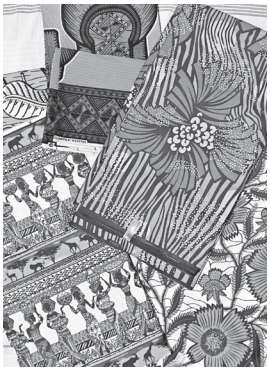


市場の布屋さんで

アフリカ布の服で歩いていると、街中でたくさんの人が「C'est joli！」とか「Tu es jolie!」（きれいだね）と声を掛けてくれます。それもまた、ガボンの良い所。知らない人にも声かける、褒める！ 自己肯定感がとても上がる日々です。

○

そして、とにかく人が優しい！ 職場の同僚も、街中で接する人も、皆優しい。見ず知らずの、しかもよくわからないアジア人の私にも通りすがりの人が優しくしてくれる。道路を渡れなくて困っているとき、タクシーの交渉が上手くいかないとき（ガボンは日本の電車や地下鉄、バスのような公共交通機関がなくて主な移動手段は乗り合いのタクシーで料金は交渉制）、スーパーのレジで小銭を上手く出せなくて困っているとき、色んな場面で必ず助けてくれる。私のフランス語が拙くても、一生懸命聞いてくれる、理解しようとしてくれる。大丈夫だよ、フランス語できてるよ！ 少しずつだからね！って言ってくれる。そんな、人情味溢れるガボンの人々が大好きです。それを人情味と捉えるか、お節介と捉えるのか。もしかしたら、日本にいる私だったら意地を張って「そんなの大丈夫だよ！ 一人でできるよ！」って思うかもしれません。でも、ここではすごく心強くて励まされる。



購入したアフリカ布たち

私は今『助けられる側』になっているんだと気付きハッとしました。日本では、養護教諭という仕事柄当然のように支援者気分で毎日を過ごしていたし、生活上何か問題があっても大抵のことは一人で解決できた。そんな私がこうも些細なことで助けられる側になる日が来るとは！ わかったつもりでいた支援される側のやるせなさや不安、焦り、無力感、その上で差し伸べられる優しさへの感謝や安堵の感情を経験できて、私自身もまたひとつ人に対して優しい気持ちを抱けるようになったと思います。

○

さて、この記事が発行される頃日本は寒い冬が目前でしょうか。きっとガボンは雨季で暑い日々が続いていると思います。皆さま風邪など引かないように温かくしてお過ごしください。私は･･･暑さと闘いながら熱帯感染症に気を付けます‼ それでは、皆さままた次回に！

La suite au prochain numéro !

（第３回に続く）

（かない　まり　茅ケ崎高校養護教諭）

＊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。

学校という場で共に育つ･･･教育者は共育者

はじめに

2003年に大学を卒業し、2007年に神奈川県に採用されてから、間もなく20年の月日が経とうとしている。これまで海老名―横浜修悠館に務め、現在の横須賀高校が３校目となる。

46歳、中堅教諭となった現在、私が感じていること、考えていることを記してみたい。

横須賀高校（全日制）の様子

本校は1908（明治41）年に開校し、オリンピック金メダリスト、内閣総理大臣、ノーベル賞受賞者をはじめ、各界で活躍する人材を輩出している伝統校である。

2016年に文部科学省より「SSH（スーパー・サイエンス・ハイスクール）開発型」に、同年には神奈川県より「学力向上進学重点校エントリー校」に、2021年には同県より「STEAM教育研究推進校」に指定されている。大学進学率と部活動加入率がともに90％を超えるなど、学業、部活動、学校行事のすべてに全力で取り組んでいる学校である。

異動直後の状況

私が横須賀高校に異動してきたのは2019年のことである。当時の本校の先生方は心身ともに疲弊しており、コミュニケーションが不足しているように感じた。

相次ぐ推進校の指定により校務は多忙を極め、現任の教員は目の前の仕事で手一杯であった。そのため、異動者や新採用の教員をサポートする精神的な余裕が失われていた。それぞれが自身の業務に忙殺され、十分なコミュニケーションをとる時間もないまま、黙々と作業に向き合わざるを得なかった。こうした中、初任者や異動初年度の教員であっても、本校特有の業務で中心的な役割を任されるケースがあり、夜遅くまで勤務を余儀なくされる状況が生じていた。

このような組織的な余裕のなさは、異動者である私自身にも例外なく影響を及ぼした。私自身、８年ぶりの全日制勤務となり、成績処理や行事運営など、理解が不十分な点が多くあった。周囲に十分な相談もできない環境下で、教材研究をはじめとする日々の業務に追われ、遅い時には22時頃まで、さらには帰宅後も作業に当たる日々が続いた（本校は、定時制併設校で遅くまで仕事ができる環境であった）。

こうした状況からか、教職の魅力を感じられないまま早期に離職していく初任者が複数名いた。また、卒業生を出すとすぐに異動を希望する教員が多く、本校で再度担任を希望する者は少なかった。私自身も、卒業生を送り出した後は業務負担の軽減を望んでいたが、新入生の担任希望者が少なかったため、直後から再び１年生の担任となった。それだけでなく、これまでに経験のなかった学年リーダーの役割までも同時に任されることとなった。やりがいを感じる場面もあったが、結果として、６年連続で担任を務めることとなり、特定の教員に負担が集中する体制から抜け出せない状況であった。

職場環境の変化…前任校を経た気付き

異動当初は少なかった20～30代の若手教員がここ数年で増加し、現在では常勤職員の約50％を占めるに至った。各学年とも担任の半数以上を若手が担い、ベテランと若手が積極的にコミュニケーションを図る活気あふれる職場へと変化を遂げている。

また、担当者の尽力によりSSH事業が軌道に乗ったこともあり、学校全体に少しずつ精神的な余裕が生まれ始めた。かつての「自らの業務で手一杯」という状況は解消され、周囲の多忙な教員に声を掛け合い、課題を共有しながら協働で作業にあたる光景が日常的に見られるようになった。

前任校の横浜修悠館高校は、神奈川の県立高校で２校しかない通信制高校という特性もあり、新着任の教員に対する説明会やサポート体制が充実していた。ホームルーム運営や科目登録の手続きといった特殊な校務に対しては、複数の教員によるチームが組織され、経験豊富な先輩教員が業務に慣れるまで並走する仕組みが整っていた。多くの場合、単なる口頭での説明にとどまらず、ベテラン教員が隣につ

山　田　佳　典

いて実地で手順を指導するフォローがなされていた。さらに、年を追うごとに20～30代の若手教員が増加する中、かつて指導を受けた側が、新たに異動してきた教員を教えるという、世代を超えて「教え合い支え合う」良好な循環が確立されていた。

一般的に、業務過多によって多忙を極めると、他者や他グループの状況にまで目が届かなくなる。その結果、慣れない業務や理解が不十分な仕事を自分一人で抱え込むことになり、ミスが発生しやすくなる。さらに心身のゆとりが失われることで、周囲の小さなミスに対しても不寛容な空気が生まれがちである。

しかし、現在の横須賀高校では、業務の進捗状況などがグループ内で緊密に共有・確認されている。また、クラスや学年の枠を超えて生徒の情報が共有されており、同僚の生き生きと働く姿から良い刺激を受けることも多い。こうした環境のおかげで、私自身も心に余裕を持ち、日々適切な指導や支援に当たることができている。

全日と通信、教員の役割の普遍性

進学指導に力を入れたいと考えていた私にとって、大学進学希望者が少ない通信制高校への異動は大きな戸惑いを伴うものであった。横浜修悠館高校への赴任当初は、自らの教員としての軸が進学指導に偏っており、視野や指導の幅が狭かったこともあって、「教員のやりがいとは何か」を自問自答する日々が続いた。

模索を続ける中、あるベテラン教員に「教師の使命ややりがい」について問いかける機会があった。その際、目の前の生徒がわずかでも成長できるように関わること自体がやりがいであると諭された。たとえ卒業という結果に結びつかなくとも、在籍期間中にその子が少しでも成長できれば、教員としての責務を果たしたと言えるという教えであった。

この言葉を契機に周囲に目を向けると、レポートを１通も出せなかった生徒が出せるようになる姿や、不登校傾向だった生徒が登校できるようになる姿、さらには自己中心的だった生徒が他者を思いやれるようになる姿など、通信制の環境においても教員との関わりを通じて生徒が目覚ましく成長していく場面が数多く存在することに気づかされた。

学業における学力伸長も、社会的なスキルの習得を伴う人間的成長も、どちらも同じように尊く価値の高いものである。先述の先輩教員との対話を通じて、未熟ながらも、私自身が日々の教育活動の中で実践してきた生徒への声掛けなどにも、同様の価値があることに気づかされた。これ以降、それまで得意としていた進学指導に加え、無意識のうちにおこなっていた日々の些細な関わりに対しても確かな意義を見出し、より目的意識を持って主体的に取り組むようになった。

横浜修悠館高校での経験を経て、教科指導や進学指導は学校教育の一側面に過ぎず、生徒の心身の成長や社会的スキルの獲得を支援することこそが教員の本質的な役割であると、自身の視野を大きく広げることができた。

通信制で培ったこの多角的な視点を携え、私は今、教職を志した原点である進学指導に改めて注力している。約20年に及ぶキャリアの中で、教員としての存在意義ややりがいを見失いかける局面もあった。しかし、私の周囲には、常にその時々の悩みや不安を共有し、温かく支え続けてくれた同僚の存在があった。現在の充実した日々は、これまでの苦境を共に乗り越え、導いてくれた周囲の支えがあってこそのものである。

「誰かに支えられた経験が、誰かを支える力となる」という言葉があるが、支えること、そして支えられることの大切さを誰よりも実感しながら、私は今、日々の生徒指導や生徒支援に向き合っている。

年齢を重ねるにつれ、肉体的な負担を感じる場面が増え、教員に対する保護者や地域からの期待の高さに気圧されそうになることもある。しかし、これからも周囲の教職員と手を取り合い、力を合わせながら、生徒一人ひとりの成長を真摯に手助けしていきたい。そして、生徒たちの変容を支えることを通じて、私自身もまた、彼らと共に育っていきたい。

（やまだ　よしのり　横須賀高校教員）

高校生の声

私達のつながりと、そこから生まれる責任

髙　橋　七　海

移民や移民に関する社会問題について人々が話すとき、それはしばしばその国の市民から遠く離れた問題であるかのように語られ、まるで移民本人たちだけに関係する話であるかのように感じられます。しかし、私たちが日常生活の中で頼っている多くのものは、実は移民の労働や犠牲と深く結びついています。こうしたつながりが目に見えないからといって、移民の存在や、私たちと彼らとのつながりが存在しないわけではありません。このつながりが本当は何を意味するのかを理解するために、まず私の母の話から始めたいと思います。

母が初めて海外で働き始めたとき、彼女はまだ17歳でした。小柄で細いその少女は、サイパンで働き始めました。自分の身の危険に怯えながらも、それ以上に、もし自分が働かなければ弟や妹たちに何が起こるのかを恐れていたのです。

その後、母と私が一緒にロマンティック・コメディを見ながら過ごす時間の中で、母は、少し気まずいシーンの合間に、当時どれほど過酷な環境で働いていたのかを話してくれました。そこでは人々は母のことを一人の人間としてではなく、ただの「数字」としてしか見ておらず、誰よりも懸命に働いたときにだけ価値があるかのように扱われていたそうです。

それでも母は、その経験をまるで通過儀礼のように語ります。生きていくためには誰もが通らなければならないものだったかのように。そして、それが家族の未来のために捧げられた自分の子ども時代だったとは、決して語ろうとはしません。

私が今ここにいるのは母がいたからです。本来なら母が持っていたかもしれない人生を失いながらも、家族のために働き続けてくれたからです。しかし今日、私たちが移民について語るとき、移民はしばしば安全保障上の脅威や、労働力不足を埋める存在、あるいは経済的な負担として語られます。家族のより良い未来のために人生を捧げようとする、一人の人間としてではなく。

世界には３億人以上の国際移民がいます。これは、地球上の約30人に１人が、生まれた国の外で暮らしていることを意味します。そのうち１億6700万人以上が労働者であり、私の母のように、家族を支える責任のために母国を離れた人々です。

フィリピン人である私は、この文化に慣れています。それは、海外フィリピン人労働者、つまりフィリピンでＯＦＷと呼ばれる人々の文化です。何百万人ものフィリピン人が海外で家事労働者や介護士として働いており、「海外で働くフィリピン人といえば看護師」というステレオタイプさえあるほどです。

ＯＦＷたちは毎年2.1兆ペソ、つまり約5.6兆円ものお金をフィリピンに送金しています。彼らの労働はフィリピン経済を支えています。しかしそれにもかかわらず、彼らは働く先の国々、つまり多くの場合は先進国において、政治的に最も弱い立場に置かれた人々の一つでもあります。特に今日の政治状況の中ではなおさらです。

ハーシャ・ワリアは著書『Undoing Border Imperialism』の中で、次のように述べています。

「蝶にはもともと羽があり、人間にはもともと足がある。人類の歴史は、多様な社会の混ざり合いと移動への欲求によって形づくられてきた。しかし今日の移民の現実は、豊かな国と貧しい国、北と南、そして白人性とそれ以外との不平等な関係を明らかにしている。」

人間は昔から移動してきました。移動そのものは新しいことではありません。新しいのは、誰が自由に移動できるのか、誰ができないのかを決める「国境」という制度です。つまり、特権や出生地の不平等というシステムです。

母は、自分がどこに生まれるかを選んだわけではありません。より良い未来のために移住が必要とされる国に生まれることを、母自身が選んだわけでもありません。

この世界的な不平等は、単なる不運でも、個人や国家の失敗でもありません。それは、豊かな国々に利益をもたらしながら、発展途上国の機会を制限する世界的な政治・経済構造によって形づくられています。

移民労働に経済的に依存しているこのシステムは、しばしばその移民たちを、その社会を支える正式な一員として認めることを拒みます。多くの場合、移民は市民がやりたがらない仕事を担っています。彼らの労働は必要とされています。しかし、その人間としての尊厳は、彼らが提供する労働よりも後回しにされがちです。

倫理学の中で最も有名な考え方の一つに、イマヌエル・カントの思想があります。彼は次のように述べています。

「人間性を、常に目的として扱い、決して単なる手段としてのみ扱ってはならない。」

しかし実際には、移民はしばしばその逆の扱いを受けています。日本でも、労働力不足を補うために移民は受け入れられていますが、社会の一員として完全に受け入れられているわけではなく、政治的にも十分に含まれているわけではありません。つまり、彼らは「手段」として歓迎されることはあっても、「目的」として尊重されることはほとんどありません。

私たちは、移民の汗と犠牲の上に特権を持つ人々が利益を得続けるこの仕組みを、これ以上正当化し続けるべきではありません。移民を生み出す世界の構造は、私たち一人一人を日常的に結びつけています。

私にとってのつながりは、私自身が移民であるという事実だけではありません。母と、母が支えようとした家族とのつながりだけでもありません。私たちが着ている服、食べている食べ物、日常で使っている物、そのすべてにも関係しています。

移民と彼らが支える社会とのつながりは、しばしば目に見えません。しかし、それは確かに私たちの周りに存在しています。私たちの日常生活そのものが、国境を越えたこうしたつながりの上に成り立っているのです。

つまり、移民であるかどうかに関わらず、私たちはすでに移民と、そして彼らの労働によって生み出された物やサービスとつながっています。

だから問題は、このつながりが存在するかどうかではありません。問題は、私たちがそのつながりの中で生まれる道徳的責任を認めるかどうかです。

私たちは互いに認め合う責任があります。そして、単なる経済的な取引を超えた尊厳を、互いに与え合う責任があります。

母は人生のほぼ半分を海外で働きながら過ごしました。家族のために、そして私たちのために、すべてを犠牲にしました。母は自分の家に電気と水道を引き、きょうだいを高校に通わせ、両親の家を改修しました。

私が17歳になるとき、それは母がその責任を背負ったのと同じ年齢です。だから私は、母が家族のために果たしたのと同じように、私も自分のコミュニティの中で意味のある影響を与えられる人になりたいと思っています。

そして今日、私が皆さんに持ち帰ってほしいのは、この気づきです。移民は、国境を越える人々だけの遠い問題ではありません。それは、私たちが生きている社会と、私たちが日々恩恵を受けている生活に深く結びついた現実です。

私たちがそのつながりを常に目にしているわけではないからといって、それが存在しないわけではありません。

これから移民について語るとき、統計の背後にいる人々のことを思い出してほしいと思います。そして、私たちの世界を支えている人々の尊厳を認めてほしいと思います。

なぜなら、一度そのつながりが見えてしまえば、もうそれを無視することはできないからです。

（たかはし　ななみ　横浜清陵高校２年生）

＊この原稿は、2025年３月22日「オルタボイスワールドスピーチ」でのスピーチ原稿を高橋七海さんと関係者の許可を経て転載させていただいたものです。

読者のページ

ティーチングとコーチングの両輪で紡ぐ実習室の未来

― 生徒と教員の「モチベーションの火付け役」として ―

原　　孝志

実習室の放課後と新しい学びのミッション

放課後の静まり返った実習室。夕日が差し込む部屋で、今日使われた実験器具を洗い、裁縫用具が揃っているかの確認をし、パソコンの充電ケーブルを整えていく。この静寂の中で鮮明に思い浮かぶのは、今日の授業で生徒たちが見せたパッと華やぐ笑顔と、教室全体を目配りしながら現場の最前線で奔走する教科担任の先生の後ろ姿だ。

理科専門の「理科実習指導員」の採用や配置も継続されているが、それとは別に、近年の教育現場の変化に伴い新設されたのが、私の担う「実習指導員（総合）」というポジションだ。まだ県内全校への配置ではないものの毎年採用が行われており、理科の実験のみならず、家庭科の被服・調理実習や情報科のパソコン実習など、多岐にわたる実習授業の安全管理や生徒への支援を相談的に担う専門職である。教員と並び、実習室の安全と学びを物理的・精神的に支える欠かせないパートナーとして現場に立つ。

次期学習指導要領を見据え、これからの教育現場には「主体的・探究的な学び」の実現が強く求められている。生徒が自ら問いを立て、手や頭を動かして試行錯誤する――そんな「個別最適な学び」の舞台として、実習室の重要性はこれまで以上に高まっている。

しかし、多様化する生徒のニーズと安全管理の双方を、多忙を極める教員がたった一人で抱え込むには物理的な限界がある。だからこそ、授業者がクラス全体をリードする「ティーチング」を担うならば、私たち実習指導員は生徒のすぐ隣に寄り添い、自走を引き出す「コーチング」の役割を担いたい。教員が指導の核心に100％の熱量を注げるよう、私たちは環境の安全と個別の伴走を100％で担保する。この「役割の相互信頼」から生まれる協働こそが、これからの実習室を動かす大きな力になると感じている。

成功体験を手渡し「見えた！」の火を灯す

では、具体的に実習室でどのようなアプローチを行っているのか。どの学校の実験室でも毎日起きている「生徒のつまずき」の現場に、そのヒントがある。

生物の顕微鏡観察実習でのことだ。視野が真っ白に光を飛ばし、「何も見えない…」と画面前で途方に暮れる生徒がいた。教科担任が全体を見守りながら熱弁を振るう中、私はその生徒の脇にスッと静かに歩み寄る。

操作手順を一から説明し直す時間はない。私は生徒の横から手を伸ばし、絞りレバーと光量ダイヤルをミリ単位でスッと微調整する。すると次の瞬間、白飛びしていた視野に、透明な細胞の輪郭が驚くほど鮮やかにくっきりと浮かび上がった。「おぉ、すごっ！めっちゃ見えた！」。生徒の口から感嘆の声が漏れ、パッと表情が華やぐ。

「絞りを少し動かすだけで、こんなにハッキリ見えてくるんだよ」。まずは圧倒的な『見えた！』という感動の瞬間をプレゼントする。するとスイッチが入った生徒は、「もっ

と見つけたい」と瞳を輝かせ、自らレンズの倍率を変えながら夢中でスケッチにペンを走らせ始めた。教員が「理論と全体」を指し示すなら、私たちは生徒の目の前に「成功体験と感動の実像」をパッと提示し、学びへの火を灯す。この機転のアシストが、学びの質を現場から変えていく。

心身の強張りをほぐし「自走」へ繋ぐ伴走

この関わりは、一斉指導のスピードの中で生徒が最も孤立しやすい「手元の作業」や「個別のエラー」でこそ真価を発揮する。

家庭科の被服手縫い実習。周囲がトントンとリズムよく針を通す中、前回欠席した生徒がポツンと針と布を握りしめたまま立ち尽くしていた。焦りとプレッシャーで指先はすっかり強張り、手元がカチコチに固まっている。教員が全体指導に奔走する中、私はその生徒の隣にそっと椅子を引いた。

代わりに縫ってあげることはしない。生徒の固まった手元をじっと見つめ、あえてトーンを落とした静かな声で語りかける。「大丈夫、慌てなくていいよ。まず糸を指に優しく巻き付けてごらん。そう、そこから『すっ』と引き抜いてみようか」トーンを落とした落ち着いた声かけを続けると、生徒の肩からスッと余計な力が抜け、強張っていた指先が次第に柔らかさを取り戻していく。「あ、できた！」と自身の指先で玉結びを完成させた瞬間、瞳にパッと自信の光が灯った。

情報科のプログラミングでも同じだ。画面いっぱいに広がる赤いエラーコードの前で固まる生徒の隣に、すっと座る。私たちは評価を下す立場ではない。だからこそ、生徒にとって100%安全な『味方』になれる。「大丈夫、コンピューターが『ここが違うよ』って教えてくれているだけだからね」と声をかけると、成績のプレッシャーから解放された生徒は「エラーは失敗ではなく発見のチャンス」だと受け止め、自分の頭で原因を探り始める。無事に解決して授業のペースに追いついたなら、「自走」へと向かうその背中を信じて、そっと手を放してあげるのだ。

授業後、教科担任の先生から「〇〇さん、指導員さんが隣についてくれたおかげで最後までやりきれました。一人ではどうしても目が行き届かないので、いてくれて本当に助かっています」と声をかけられる。多忙な先生の負担を減らし、生徒の成長を共に喜べる瞬間。私たちが生徒の心身の強張りを解き、その安心感を教員へと繋ぐ。この「見守りのバトンパス」こそが、実習室に温かい循環を生み出す私たちの最大のやりがいだ。

チーム学校として明日からの実習室を豊かに

実習指導員という存在は、単なる準備や片付けのサポート役にとどまらない。評価を下さない立場だからこそできる伴走で生徒の緊張をほぐし、自力で歩み出す「自走」の力を引き出す。そして同時に、多忙の中で疲弊しがちな教員たちの「本来やりたかった理想の実習」への情熱に再び火を灯す、現場の「火付け役」なのだ。

授業者が「ティーチング」の旗を掲げ、実習指導員が「コーチング」の伴走で支える。この両輪が揃って初めて、新しい教育課程が目指す「主体的・対話的で深い学び」は、単なるスローガンではなく、毎日の実習室のリアルな日常として結実する。

県内の実習室で今日も生まれているこの「伴走とバトンパス」の物語が、現場で奮闘する多くの先生方の希望となり、子どもたちの豊かな未来を照らす小さな灯火となることを願っている。

（はら　たかし　横浜翠嵐高校実習指導員）

今津 孝次郎

細かすぎる校則は「身体の統制」

頭髪・服装・持ち物に関する「細かすぎる校則」は「身体の統制」

校則について賛否両論がこれまで何度も繰り返されてきた。校則の構成は抽象的な学校教育目標から始まり、個別具体的な教育課程、学習上の諸ルール、懲戒に至るまで多種多様な条項が無秩序に並んでいることもあり、読みにくい場合がある。一般的な「法の原理」に照らすと、理念を掲げる「憲法」、具体的にルールを定める「法律」、そして各ルール運用の「施行細則」と、異次元の取り決めが混在したような校則は、法の構成からすれば、実に雑多で奇妙な規則である。

日本の19世紀後半から小学校で制定された「生徒心得」が校則の原形だったので、これまで常に「生徒心得」に関する諸事項が中心になってきた。つまり、憲法や法律の次元を超えて、施行細則が前面に出ており、多くがいびつな学校法規集となってきた。ここで取り上げるのも、その「生徒心得」に関する諸事項の再検討である。

頭髪・服装・持ち物など細かすぎる規則が注目を集めたのは、1970年代末から1980年代にかけて全国的に広がった「荒れる学校・荒れる子ども」と言われた時代で、「管理主義教育」の典型として槍玉に上った。髪の色や長さ、スカートやズボンの丈、靴下の色、学校に持ち込んではいけない持ち物など、細かく定められた校則の異常さが指摘された。

もちろん、学校は集団組織だから何らかのルールが必要だとしても、目安として柔軟に運用できるおおまかな「ガイドライン」というよりも、細かく決められた通り、厳格に守るべき「マニュアル」のように理解されがちだった。

そうした細かな取り決めは「身体の統制」として一括できると私は考える。そのヒントは、文明史的な観点からの古典的知見から得られた（フーコー『監獄の誕生』）。つまり、18世紀頃に成立されたとされる「規律・訓練」を通じての学校の統制は、もともと身体と身体の動きの統制であり、身体に密着するモノをどのように操作するかの統制という知見である。そうした古典的な洞察はさておき、「身体の統制」という用語を使うと、日本の歴史的現実のなかの学校の隠れた素顔が浮かび上がってくる。

「服装の乱れは心の乱れ」

「荒れる学校・荒れる子ども」の時代に叫ばれた文句が「服装の乱れは心の乱れ」であった。なるほど、服装は自己表現であるから、外面と内面は結びつくという見解には一理あり、広く納得される決まり文句となった。ただし問題は、服装が乱れたら心が乱れている現れだから、外面の「服装のチェック」が大切だという理屈がまかり通った点にある。しかし、実際には心の乱れが服装の乱れを引き起こしており、「心の乱れ」にこそ注目すべきという逆の見方については、ほとんど議論が及ばなかったことが奇妙だと当時の私は感じた。

奇妙な論調になったのは、目に見える外面の統制の方が容易で、内面の深い心の世界を探るのは時間と手間がかかって容易ではないという現実的な理由がはたらいたに違いない。しかもそこに加わったのが「身体の統制」という発想法だったのではないか。この発想法をさらに強化させた歴史的背景として、近代学校の成立に軍隊を真似た側面があり、それが隠れた慣例として現在の学校教育にまで密かに残存しているのではと考えられる。

典型例が学校への帰属感を高め、身体を統制する服装としての制服である。現在ではブ

レザーが広がっているとはいえ、男子の詰襟服（陸軍風）、女子のセーラー服（海軍風）は依然として代表的制服である。多くの「生徒心得」が制服を定めているのも、軍隊の秩序原理が学校の規律の奥深くに、無自覚的に取り入れられてきたのではと考える。

「身体の統制」と「躾」

学校教育だけでなく、家庭を基盤とする日本の社会全体に「身体の統制」という思考原理が潜んでいるように思われる。「躾」について考えよう。「躾」は室町時代以降に武士階級で創られ、豪農豪商層に広がっていった和製漢字である。まさに「身」を「美しく」と造語されているように、行儀作法を規律として体得させることであり、身体の動きの外面である「形・型」に拘るものである。

他方、大多数の庶民階級で農作業や家事を通じて使われていたのは「シツケ」という音声の日常語である。柳田国男監修『民俗学事典』は次のように解説している。シツケは「人を一人前にすること、またその訓練を言う」。つまり、仕事の諸能力、人との交際の仕方など、生活上の諸知識や技術、考え方を幼い時期から自分の眼・耳・心を通じて学び覚えさせることである。実際に生活を送るなかで失敗しながら、ときには親から注意されて身につけていくという養育法であり、守るべき身体の動きの「形」を周囲から教え込むことではなかった。

ところが、明治以降になって、学校教育で「生徒心得」の影響もあってか、「シツケ」でなく「躾」の意味と用法が支配的になっていく。近年では家庭での児童虐待が取沙汰されるとき、厳しい体罰を繰り返す保護者が、それは「しつけ」のためで虐待ではないと言い訳をする。しかし、その「しつけ」は「躾」であって、庶民が使った本来の「シツケ」ではない。「しつけ」が「身体の統制」だと誤解しているのである。

不登校と「身体の抵抗」

さて、最近では校則の情報公開や見直し、改善に向けた生徒の参加などが新たに提起されるようになった。全国の高校の校則もネットで検索できるようになっている。それらを見ると、各高校による違いはあるが、おおよそ「生徒心得」として頭髪・服装・所持品に関するルールが掲げられている。つまり、校則には今なお「身体の統制」が含まれていることが分かる。そこで、生徒たちの意識や行動の拠点として「身体の反応」に眼を向ける必要がある。

この点に私が注目したきっかけは、不登校の子どもたちの言い分である。「学校に行かないといけないことは分かっているけど、登校時になると頭や腹が痛くなり、足が動かない」といった多くの声をこれまで何度も耳にしてきた。かれらは「身体」で無意識に反応していると言える。「身体の統制」を伴う学校に対する「身体の抵抗」が意図せぬうちに生じているのではないか。自分が自分であること、つまり自らのアイデンティティが「言語化される以前の身体性」によって表出されているのではないか。

不登校は小・中学校で約35万人、高校を含めると計約41万人を超えて、過去最多を更新し続けている（2024年度）。これ程までの増加は、多様な個人的原因に由来すると理解する範囲をすでに超えており、個人が原因というよりも、学校の構造的原因を疑わざるをえない。「個別最適な学び…」と新たな教育目標原理が掲げられているにもかかわらず、学校での活動の時間や場所はなお厳格に規定され、しかも「生徒心得」で身体が細かく統制されるという学校の現状はそれほど変わってはいない。そうすると、現代の児童生徒が求め始めている「自発性」を生かす柔軟性や「自分の意思決定」といった「身体性」の主張と、細かすぎる校則とは齟齬をきたす、と感じられる。

もしその感想が正しいとすれば、細かすぎる校則の場合、「身体の統制」に関わる項目だけは削除すべきだろう。

（いまづ　こうじろう
名古屋大学名誉教授・星槎大学大学院特任教授）

先生に、なりたい！ ―教職をめざす若者たち― (23)

教員という憧れの世界を目指して

渋　谷　莉　央

1. はじめに

私は現在、教職課程を履修している大学３年生である。大学卒業後は商業科教員として地元で勤務したいという思いから、大学では教科面での知識・技能の向上、教員採用試験合格に向けて励んでおり、商業科目の学びの楽しさを伝えられる教員になりたいと考えている。

高校での先生方との出会いが、教員を目指すきっかけとなった。

以下では、高校での先生方との出会いから教員を目指した経緯、理想の教師像について述べていく。

2. 中学生の自分

教員を目指すきっかけとなったのは、高校での先生方との出会いである。かつての私は、学習に興味がなく、勉強はといえば必要最低限にも届かないほどであった。そんな私の転換点となった出来事が中学生の時に参加した高校の体験授業である。

この体験授業では、コンビニエンスストアやスーパーマーケットを例に、マーケティングの授業を展開されていた。学校で学ぶことと実社会とのつながりを感じた。これまで学ぶことの楽しさを感じていなかった私にとって、この経験は新鮮であり、「商業」という分野に興味を持つきっかけとなり、「この学校で学びたい」と思わせてくれた体験授業の担当の先生から、高校入学後に簿記を教えていただくことになった。

3. 高校での出会い

高校での商業科目の学習は、初めて学ぶことばかりで、最初からうまくできたわけではなかった。しかし、先生方が丁寧に教えてくださったことで、少しずつできることが増えていった。

高校１年生の冬には、日商簿記２級の取得に向けての補習（通称、朝簿記）があり、簿記の先生が早朝から分からないところを一つ一つ丁寧に教えてくださった。その支えがあったからこそ、高校２年生の夏に日商簿記２級に合格することができた。この経験を通して、できなかったことができるようになる喜びや、学んだことをさらに深めていく楽しさを感じた。

私が教員という存在の大きさを感じたのは、商業科目の学習だけではなかった。

中学生の頃は数学が苦手で、苦手意識を持ったまま高校に進学した。しかし、高校１年生の時の数学の先生の授業がとても面白く、次第に勉強することが楽しくなり、数学が好きになった。

苦手だった教科でも、先生の授業によって「面白い」「もっと学びたい」と思えるようになる。その経験から、教員は知識を教えるだけではなく、生徒の学ぶことに対する気持ちを変えることができる存在になれる、と感じた。

高校生活を振り返ると、商業高校への進学を決意したことが、私にとって人生の大きな転換点となった。中学生の時に参加した体験授業をきっかけに、進学を決意した高校では、商業科目をはじめ、学ぶことの楽しさを知った。また、先生方との出会いにも恵まれたことで、学ぶことの楽しさだけではなく、教員という職業への魅力にも気づくことができた。そして、将来の選択肢として教員を目指すようになり、教職課程の充実している國學院大學への進学を決めた。

４. 大学での学び

教職課程の模擬授業では、自分で授業を設計し実践した際に、生徒役の学生から想定していた答えが出なかったことがあり、発問のレベル調整や助言を入れるタイミングの大切さを感じた。また、他の学生からの学びも多く、授業の進め方やプリントのレイアウトなど参考になることが多くあった。

所属する学部は、民間企業への就職を目指す学生が多いこともあり、周囲と同じような進路を選択したほうがよいのではないかと、自分の進路選択を迷い、悩んだこともあった。

商業科の教科教育法の授業では、現役の商業科の先生から学校現場の現実について聞く機会がある。学校現場では、日々様々なことが起こり、その対応に１つの正解があるわけではないことを知り、自分に教員が務まるのだろうかと不安に思うこともあった。しかし、先生から「渋谷さんは素敵な教員になるよ」という言葉をいただき、その言葉が教員を目指す上での励みになった。不安が全くないというわけではないが、自分の将来について考えれば考えるほど、教員という職業への憧れは変わらず、改めて教員を目指すことを決意した。

５. 理想の教員像

理想とする教員像は、生徒に学ぶことの楽しさを伝えられる存在となることである。私自身、先生方との出会いによって、商業科目をもっと学びたいと思うようになるだけでなく、他の科目への興味にもつながった。だからこそ、生徒が自分自身の興味や得意なことを見つけ、その可能性を引き出せることの手助けができる教員になりたいと思う。

また、現在日本においては、自分に自信がある子どもが国際的に見て少なく、学習や職業に対して無気力な子どもが増えていると聞いたことがある。生徒それぞれ抱える課題は異なるが、教科面で面白さを感じながら自信をつける、そういった形で支援し、生徒の成長を支えていきたいと思う。

６. さいごに

教員という職業は、絶対的な正解はなく、どこまでも突き詰めることができる。また、生徒から学ぶことも多く、生徒の成長を間近で感じられる。こうした点が教員という職業の魅力であると思う。

今後、自分が教員になり、生徒に学ぶことの楽しさを伝えることができる存在になりたいと思う。そのために、自分の夢の実現に向けて全力で取り組み、来年度の教育実習、教員採用試験に向けて励んでいく。そして、大学卒業後は私が先生方から受けた支えを教員として生徒に還元していきたい。

（しぶや　りお
國學院大學経済学部経営学科学生）

書評

『ニッポンの移民』

――増え続ける外国人とどう向き合うか

是川　夕著　筑摩書房 2025年10月刊 250ページ

阪　本　宏　児

■「移民政策不在論」というねじれ



昨年７月の参院選で「移民政策」反対を声高に主張した政党が躍進した。軌を一にして、外国人労働力の受け入れに否定的な世論が急増し、政府の規制強化方針には約７割が支持を示した（2025年12月公表のＮＨＫや毎日新聞の調査結果）。

主要先進国中、日本の外国籍人口比率は圧倒的に低く、難民認定数に至っては他国より３桁（４年前からは２桁）も少ない。この現実を授業で繰り返し扱ってきた評者としては、今日の傾動に暗然となるばかりだ。そもそも日本には「移民政策」が存在しないからこそ、日本語を母語としない子どもたちの対応は、自治体や学校現場に丸投げされている状態にあるというのが、「在県外国人等特別募集」枠をもつ高校で勤務経験のある評者自身の定見となっていた。

ところが、排外的世論が昂進するさなか上梓された本書によれば、なんと「日本は国際的に見てリベラルで開放的な労働移民政策をとる国」として位置づけられるという。ＯＥＣＤ移民政策会合メンバーであり、技能実習制度の抜本的見直しを提言した政府有識者会議の一員でもあった筆者の是川氏は、「移民政策不在論」は受け入れ肯定派・否定派の双方に共通する認識であると指摘したうえで、「実際に「ある」ものを「ない」と名付けること」は、「権力の恣意的な濫用」を招き、むしろ「移民の政策の不在を助長するという皮肉な結果を生む」と述べる。受け入れ肯定の立場から「不在論」に与していた評者にとっては、ページを繰るごとに認識を改めさせられる読書となった。

■技能実習制度から特定技能制度・育成就労制度へ

本書は制度・政策論にとどまらず、移民理論やアジア諸国における国際移住の実情など幅広い領域を扱う。とはいえ、やはり本書の核心は、じつは日本が「自己認識のレベルでそういった認識がないとしても、制度として移民国家であること」を統計データと国際指標に基づき明確にした点にある。

1993年以来の技能実習制度に加え、2019年から施行された特定技能制度は、「意図せざる結果」として日本を世界有数の永住型移民受け入れ国に押し上げた。特定技能制度は、「技能移転を通じた国際貢献を目的とした技能実習制度」とは性質を異にする。「特定技能１号」の在留資格は、日本語および技能検定３級レベルの合格で最長５年の滞在、「同２号」では、技能検定１級レベルの合格で事実上の永住が可能となる。看護・介護など人手不足の分野で「中間的職種」を受け入れる制度として始まったが、「技能の選別による永住」ではなく、「技能形成を通じた永住」を可能にする点が「国際的に見ても珍しいスキーム」だと筆者は評価する。さらに、2024年に成立した技能実習制度に代わる育成就労制度

（施行は2027年～）は、人材の育成のみならず「確保」も目的としているという。

外国人実習生への人権侵害や労働搾取、あるいは中小企業や一次産業が実習生なしでは立ち行かなくなっている現実については、これまで大手メディアも一定程度報じてきた。しかし、こうした制度改革が実質的な「移民政策」として機能しているという報道には接した記憶がない。

■統計データが明かす日本の実像

国際移民には、「永住型」と滞在期間の上限が定まる「一時滞在型」の二つの類型があり、日本は併せて年間約36万人の労働移民を受け入れている。これは先進国中第７位（2023年度）であり、永住型に相当するのは特定技能２号や「技術・人文知識・国際業務」の在留資格（いわゆるハイスキル人材）、一時滞在型が特定技能１号ということになる。日本の永住型労働移民の実数（2023年度）は、驚くことに米国を上回り、英国・カナダ・ドイツに次ぐ第４位に位置する。「こうした事実は、日本の移民受け入れが、技能実習生やアルバイト目的の留学生（中略）といった本来、労働者の受け入れを目的としない制度によっていびつな形で行われてきたという（中略）指摘に反する」との筆者の見解には、頷くほかはない。

筆者はまた、日本がアジア諸国の人々から移住先として選ばれる理由についても整然と論じる。本書を読むと、技能実習生が「祖国の貧困に耐えかねて、半ば騙されるようにして日本に連れて来られた」的なイメージや、「「留学が就労の隠れ蓑になっている」といった指摘」が的外れな偏見であることも理解できる。

■「ニッポンの移民」をどう伝えるか

欧米諸国と比べ、日本の難民受け入れ数が極端に少ないことは事実であるが、同時に日本が世界有数の労働移民受け入れ国であることもまた事実であった。ただし、本書はこうした対比自体が、「移民政策に単一の理想形があり、そこからの距離で良し悪しが決まるといった二元論的な議論に陥っている」と戒める。欧米諸国での排外的バックラッシュを熟知する筆者は、日本の移民政策が「一条の希望の光」になることを願うと述べて擱筆する。

もっとも、移民政策の今後を見通すことは容易ではない。近時、政府は特定技能１号の受け入れ上限を設けるなど、外国人政策の「厳格化」に舵を切りはじめた。筆者も「あとがき」で、これを「「管理と排除」を前面に押し出したもの」と追記し、懸念を表明している。当面、「人手不足」のリアルと排外主義的情動のせめぎ合いが続くことは確実である。

評者が受け持つ歴史総合の授業においても、ヒトの移動は「グローバル化」の単元で取り上げるテーマである。次に授業を行う際、現代日本の移民をめぐる動向をどのように扱うかは本当に悩ましい。本書で得たファクトを前提に授業をやりたいと思う反面、日本の受け入れ数は世界第７位だと示せば、生徒の素朴な排外感情を補強するだけになるかもしれない。書評とは別に、改めてどのような授業が展開できるかを考えていきたい。

（さかもと　こうじ　教育研究所員）

映画に観る教育と社会 [42]



『君と僕の５分』

生　田　幸　士

タブーだったＪ－ＰＯＰ

軍事政権のもと、長く韓国では映画や音楽などの日本大衆文化は規制の対象であった。1998年のキム・デジュン政権の発足による緩和政策が始まって以降も、日本語楽曲のCD発売が韓国で完全解禁になったのは、2004年以降のことである。本作『君と僕の５分』の舞台は、まさにその過渡期であった2001年の韓国・大邱。日本の音楽がまだ完全に開放されていない韓国で最も保守的な街である大邱で、タブーとされたＪ－ＰＯＰを通して秘密を共有する2人の少年の姿を描く。

globeでつながるギョンファンとジェミン

内気な転校生ギョンファンと、成績優秀でクラスからも人気のある学級委員ジェミン。一見、対照的な二人が、Ｊ－ＰＯＰのglobeでつながるところから本作は始まる。同級生からのいじめを経験し、大邱に転校してきたギョンファンは、日本の漫画やＪ－ＰＯＰが大好きないわゆる「オタク」だ。Warez（海賊版）のサイトを自分で運営し、ダウンロードしたＪ－ＰＯＰをＭＰ３に入れ、有線イヤホンで聞くことで、心無い言葉を掛けるクラスという名のノイズと距離を取っていた。ちょうど有線イヤホンからglobeの「DEPARTURES」が流れたとき、隣の席のジェミンが有線イヤホンのイヤーピースの片側を取り、自身の耳に挿した。「globe ? DEPARTURES ?」とギョンファンに聞くジェミン。ずっと一人だった「限りなく降りつもる雪」のように色のないギョンファンの世界に、「あなた」というジェミンが入ってきた瞬間だったのかもしれない。二人の距離が縮まるのに時間はかからなかった。ギョンファンはジェミンに内緒でわざわざ遠回りをして、ジェミンと同じバスで下校し、決まって最後尾に座る。隣のジェミンは、ギョンファンに今日も有線イヤホンのイヤーピースの片側を分けてもらい一つのMP ３で同じJ－POPを聴く。君と僕の５分間は、ちょうどギョンファンとジェミンがglobeの楽曲を聴く、二人だけの時間だった。ギョンファンは自分に優しくしてくれる理由をジェミンに問うと、ジェミンは「お前がお前だから」とだけ答えた。

ギョンファンとジェミンの過去と現在

物語が進むなかで、ギョンファンとジェミンの過去と現在が描かれていく。ジェミンもまた、ギョンファンと同じくいじめを経験し、大邱に転居してきたこと。その経験を乗り越え、強くなったこと。ギョンファンはジェミンがクラスでからかわれないように体育のテストの課題であるバスケットボールのシュートを付きっ切りで教える。練習の帰路、繁華街の地下商店街に差し掛かる。ジェミンは、地下商店街にglobeの正規版CDを販売するショップがあることをギョンファンに教える。「もし、体育のテストでシュートが決まったら、globeの『FACES PLACES』のCDを買ってほしい」とジェミンはギョンファンにねだる。少し決まりがわるそうにギョンファンは同意する。しかし、この地下商店街には、ギョンファンの父と別れ、慣れない商売を始めたギョンファンの母の店もあった。ギョンファンが母のことを考えていたとき、ジェミンもまた３年前の家族の思い出を話し始

めた。ギョンファンは何の気なしにジェミンの話を聞いていた。しかし、これらの話はギョンファンにしか吐露していない、ジェミンにとってかけがえのない時間であったことに、まだギョンファンは気付いていなかった。

ギョンファンはジェミンの指導のおかげで、シュートテストを無事乗り切り、しだいにクラスで居場所ができていく。ジェミンにglobeの「FACES PLACES」のＣＤを買おうとするが、小遣いが足りず、結局「DEPARTURES」を購入する。そして、ギョンファンは自身が過去にいじめにあった理由が、同性の友人への告白だったことをジェミンに明かす。しかし、ジェミンはこの告白を気持ち悪いと拒絶し、以降ギョンファンと距離を取るようになった。ギョンファンがゲイであるという噂がクラスに広がり、クラスでの執拗ないじめが始まった。ジェミンのアウティングが原因であった。

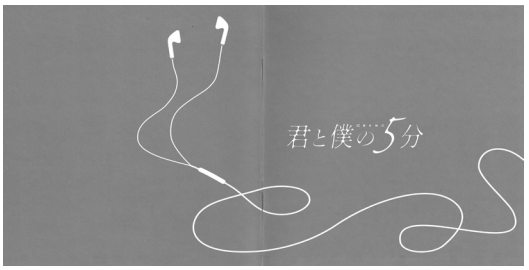
すれちがうギョンファンとジェミン

ギョンファンへのいじめが深刻化するにつれ、周囲に明るく優しかったジェミンの様子もすさんでいった。そんなとき、ギョンファンはジェミンとジェミンの母親と居合わせる。躾に厳しく、成績にうるさいジェミンに威圧的に接する母親の姿に違和感を覚える。ギョンファンはそのジェミンの母親が３年前に父親と再婚した継母だと後で知る。その時、ギョンファンの母親が店を出す地下商店街は大規模再開発によって閉鎖されることが決まり、再度転居することが決まる。ギョンファンはＣＤショップに行き、「FACES PLACES」を購入しジェミンに渡そうとする。しかし、渡した「FACES PLACES」はジェミンから返されてしまう。

20年後、新しい恋人とともに実家の自室を整理していたギョンファン。渡せなかった「FACES PLACES」のＣＤを見つけケースを開けるとそこには、ジェミンの文字で、サイトのＵＲＬが書かれていた。ジェミンから返されたＣＤは、実はジェミンが事前にギョンファンに渡そうと用意していたCDだった。ジェミンがURLにアクセスすると、サイトには「初雪の降り積もる日にはいつも『ここ』で待っています」と書かれていた。ギョンファンが『ここ』をクリックすると、「404 Not Found」と表示されてしまう。ジェミンにとって、ギョンファンとの日々は、唯一本当の自分の心境が吐露できる「best of life」の「PLACE」に他ならなかったのだ。ギョンファンの告白は、そんな「PLACE」に自身のいじめ経験を思い出させ、自身のセクシャリティへの揺らぎでもあった。そうした葛藤がアウティングにつながってしまったのかもしれない。そして、それを誰よりもジェミンは悔やんだのだ。

「好き」なものを、「好き」と言えなかった時代

音楽には不思議な力が内在している。それは自由に国境を越え、言語を越え、民族を越える。時には政治や宗教までをも凌駕する。しかし、その音楽を受け取る側の人間は、決して自由とは限らない。社会の空気や時代の価値観は、「何を好きになってもいい」という当たり前の自由までも、時に静かに輪郭を与えてしまう。『君と僕の5分』は、そんな「好き」という感情を、ストレートに表現することの美しさが、どれほど心もとなく危うい存在であるのかを瑞々しくも悲しく描いた作品であった。



『君と僕の5分』パンフレットより

（いくた　こうじ　教育研究所員）

海外の教育情報（41）

アメリカ・イギリスの新聞記事を読む

記事紹介　山梨　彰

学校評価の基準が偏差値とされるのが一向に変わらないどころか、激しくなる一方の日本の教育はやはり歪んでいるであろう。イギリスでの報道はそれを見直す一つの視点である。

教育内容を地域の必要に合わせるように大マンチェスター市長が要請

（Guardian 2026.7.27）より

市長が始めた大マンチェスター市のバカロレアをもとにして、14歳以上の生徒向けのカリキュラムをより地域の雇用市場に合わせて調整し、伝統的な学術科目と並行して技術スキルを教えることが学校に課されるという。

首相はこれを「教育制度の根本的な変革」と言う。この計画は2028年９月からの開始を想定しており、市長や他の地方リーダーは学校、大学、雇用主と協力し、地域の雇用を中心とした技術研修を考案するという。これらの技術および職業資格には優先的な資金が割り当てられる。

市長は、14歳から16歳の年齢層に対して地域自治体に大きな教育権を与え、学術ルートへの過度な単純化を是正したいと次のように述べた。「この国では長い間、学生は学問の道を選ばなければ成功し尊敬されないと言われてきました。学校制度全体がそれに基づいて構築されており、それが技術資格を求める若者たちを失望させてきました。私は学問と技術の均衡に基づく教育システムを望み、すべての若者に明確な人生の道筋を与えたい。今日から、イギリスは卒業生の人数だけでなく労働者であることの価値を認めるのです」

教育、雇用、職業訓練に就けていない若者の問題の深刻化に対処することも目的としており、それは元労働党の閣僚が５月に発表した報告書の主題でもある。この報告書は、この問題が現在イギリス全土で約100万人の若者に影響を及ぼし、その数は急速に増加しているという。

この閣僚は、14歳以上の生徒に対する教育の抜本的改革と自治体への権限移譲の計画を歓迎し、「正しい方向への大きな一歩であり、私の報告書の結果と整合している」と述べた。

BBC放送のインタビューで、市長は、「多くの若者は『失敗の代償を払う』システムに

失望し、『成功へと導かれる』ことがないと信じています。また、生活の給付を受けている20代の若者が、あってほしい時に支援が提供されずに、深刻に失望しています。長い間大学進学に固執してきた教育システムが、技術資格を望む若者たちに十分な対応をせず、多くの点で二級学生として扱ってきたのです」と述べた。

この新しい取り組みは、2024年９月に大マンチェスター市に導入された「グレーター・マンチェスター・バカロレア(MBacc)」として知られ、その目的は地域経済の主要分野で14歳以上の子どもたちにコースや職業体験を提供することである。英語、数学、理科などの伝統的な科目に加え、大マンチェスターの学校では、金融サービス、工学・製造、建設、グリーンエコノミーなどの産業での雇用に合わせた技術授業も提供できるようになった。保健・社会福祉、教育、交通などの公共サービスへの新たなキャリアもある。

専門家は、MBaccが成功しているかどうかを正しく評価するには時期尚早だという。初年度に試験的に実施されたのはわずか10校だったが、イングランドの他の市長の何人かは、学校のカリキュラムをより強く地域経済と結びつけられるように自治体の権限の拡大を求めている。

学校でのスマートフォンなどの扱いは「授業中は使わない」のが多いのだろうか。いずれにせよ学校での対応とその功罪も併せて調査して、丁寧な対応が望まれる。米英からの２つの記事が示唆するものは大きい。

「ほぼゼロの影響」
米国の調査による学校での電話禁止の効果

（Guardian 2026.5.5）より

学校での携帯電話の厳格な禁止による生徒の学習への影響は、「ほぼゼロ」であり、出席率やオンラインいじめの改善の証拠は示されていないと研究で明らかになった。

スタンフォード大学などの米国の大学の研究者たちは、生徒の携帯電話が施錠されたポーチに保管されている約1,800校のアメリカの学校を調査したが、厳格な禁止措置がなかった類似校と結果にほとんど差が見られなかった。報告書は、禁止を実施した学校の中で「学業成績に関しては、テストスコアに対する影響が一貫してゼロに近い」と結論づけた。この結果は、政府が学校での携帯電話使用を制限する動きを支持したイングランドの教員組合や活動家にとっては失望だ。

しかし、報告書の著者の一人は、政策立案者がこの結果を電話の制限を避ける理由と見るのは誤りだと述べた。学校が電話禁止を長く続けている中で、より良い結果への動きが見られるという。全米経済研究所が発表した研究は、学生が携帯電話を磁気ポーチに入れることを義務付ける中等学校に焦点を当て、禁止令の３年目には携帯電話の活動が大幅に減少したことが明らかになった。しかし、電話の使用率が低下しても、生徒の学力や他の学業以外の成果の改善にはつながらなかった。

報告書の結論は、「標準化テストのスコアへの平均的な影響はほぼゼロであり、出席

率、教室の注意力、オンラインいじめへの影響も同様にほぼゼロである」。その中には、年長の生徒の数学スコアに対する比較的小さな「プラス効果」や、低学年の生徒に対するマイナス効果もある。

また、禁止措置後の最初の１年間で停学が増加し、生徒の幸福感が低下したことも確認された。「しかし時間が経つにつれて懲戒処分の影響は薄れ、福祉は回復し、その後数年で好転する」と報告書は述べる。

４月にイギリスの教育省は、イングランドの公立学校で携帯電話の使用制限を法定義務とする法案を制定すると発表した。90%以上の学校にはすでに携帯電話の使用を禁止する方針があるが、新規則では授業中に携帯電話の提出や施錠が義務付けられる可能性が高い。25の私立および公立学校を運営する女子デイスクール財団は、特に女子生徒への有害な影響を理由に、11年生までの生徒の携帯電話使用禁止を発表した。財団の教育ディレクターは「携帯電話やソーシャルメディア利用の潜在的な害を示す研究が増えており、最近の大規模な研究では、依存症から精神的・肉体的な健康の低下に至るまで、10代の少女に与える影響が強調されています」と述べた。

ＡレベルとGCSEのシーズンが近づく中、イングランドの試験規制当局は、昨年500人以上の受験者が携帯電話やスマートウォッチを持ち込んで失格となったことを受けて、学生たちに持ち込まないよう警告した。

学校でのスマートフォン禁止は、若者には「懲罰」

（Guardian 2026.6.30）より

ユニバーシティ・カレッジ・ロンドン（UCL）の調査報告書によると、学校のスマートフォン禁止は「過度に単純化」されており、若者はそれを「懲罰」と見なして、支持していない。この報告書が発表されたのは、イングランドの学校でのスマートフォン使用禁止法が施行された翌日で、一日中携帯電話を使わないことへの法的責任は、個々の学校が負う。

UCLの調査は、11歳から18歳の生徒732人、教師27人、保護者41人に対し、電話禁止に関する見解をアンケートなどで尋ねた。スマートフォンが教室で与える影響については広く合意されたが、世代間には鋭い隔たりがあった。

教師の87%、保護者の88%が全面的な禁止に賛成した一方で、生徒の75%はこの方針に反対した。「大人は禁止措置が教室の混乱を緩和し、教室管理を簡素化するとしている」と報告書は述べる。

一方で、生徒はスマートフォンをコミュニケーション、安全、感情の調整、日常の整理を支える役割があると感じている。生徒は、スマートフォンの禁止でバスの時刻表、天気予報、宿題アプリなど、日常生活や学習支援のための「必須」なツールへのアクセスが制限されるという。また、スマートフォンが支援ネットワークに直接アクセスできることも評価しており、特に女生徒はスマートフォンで一人旅の際に安全が感じられると語った。生徒は、スマートフォン禁止がサイバーいじめやセクシャルハラスメントなどの問題が地下に潜り込み、生徒が大人に懸念を報告する能力が低下する可能性があるとも警告した。

イングランドでは学校ごとに異なる禁止規定があり、一部の学校では生徒が携帯電話を持ち込むことは許可されても、専用のロッカーや密閉されたポーチにしまわなければならない。また、インターネットアクセスが非常に限られて、電話だけを許可している学校もあり、生徒が学校敷地内に携帯電話を持ち込むことを認めない学校もある。

UCLのジェンダーと教育の社会学教授は、「学生たちは、包括的な禁止を懲罰的だと感じています。彼らは禁止によって、自分の生活に関わる大人との信頼を損ない、電話が日常生活で果たす重要な役割が誤解されていると考えています」と述べた。

報告書の共著者である教育コンサルタント会社の社員は、「学校は学生がデジタル世界の倫理的、人間関係的、政治的側面や、テック企業を導く経済モデルを学び、理解し、議論することを奨励すべきだ」と述べた。また共著者の博士課程の学生は、「学生の視点を考慮しない急ぎ足のスマートフォン政策は、最終的に政策の目的を損なう罰則の連鎖を生み出すリスクがあります。生徒たちは必ず、鍵のかかった携帯電話のポーチを壊すなどの回避策を見つけます」と語る。

教育省の広報担当者は「私たちは子どもたちにオンライン世界を安全に利用するスキルを提供し、５歳から16歳の親向けの初のスクリーン使用ガイダンスを導入し、16歳未満に害を及ぼすソーシャルメディアの禁止、安全なAIチュータリングツールの構築を支援し、すべての子どもが誤情報を識別し、真のメディアリテラシースキルを身につけられるようにカリキュラムを更新しています」と述べた。

以下の２つはオーストラリアとアメリカでの学校でのIT機器とAIの使用に関する記事である。デジタル機器を使うことがあたかも教育の刷新であるかのような空気が教育界に浸透しているように思える日本の状況を見つめ直す小さな契機になればよいが。

「目を上げて画面を下げろ」豪ビクトリア州、高校の教室でIT機器使用を１日2時間に制限

（Guardian 2026.6.15）より

ビクトリア州政府は、全州立中等学校に対し、2027年１学期から計画されたIT機器なしの学習時間を教育プログラムに組み込むことを義務付けると発表した。政府はこれには「ホワイトボードや紙の使用、グループ討論、実践的な実験やパフォーマンス」などが含まれると述べた。この計画では、３年生から６年生の生徒は教室でのデバイス使用が１日最大90分に制限され、準備学校から２年生までの生徒はスクリーン使用が「最小限」となる。教育相兼副首相は、学校との協議を経て数か月以内に教師向けの最終ガイドラインが発表されると述べたが、州立中等学校の教室での機器使用は１日２時間以内に制限されると見込む。氏は「多分２時間もないはずで、『目は上に、画面を下げろ』という教室の完全なリセットは、生徒の行動、落ち着き、メンタルヘルスのために非常に重要です」と言った。

スウィンバーン工科大学の教育学講師は、

この発表を歓迎し、IT技術が「本来意図していなかった形で学校で使われています。ノートパソコンが教室での従来のノート取りや研究に完全に取って代わり、休憩時間にさえ画面を使うようになりました。これは教育の問題であると同時に社会問題でもあり、多くの若者は社会的な交流を避けるためにスクリーンを使っています。画面をなくすのは良いことですが、教師は実際にどうやってそれを管理するのでしょうか?　スクリーンタイムが脳に与える影響については知っています。もしそれを一気に奪い去ると、否定的な反応が返ってくるでしょう」と述べた。にもかかわらず、氏は他の州も「絶対に」ビクトリア州の方針に従うべきだと言う。

ビクトリア州の州立学校では2020年以降、スマートフォンの使用が禁止されている。この方針はその後、非政府系学校全体で採用され、オーストラリア全土にも展開された。2027年からは、ビクトリア州は禁止をスマートウォッチやヘッドホンにも拡大し、学校での個人用テクノロジーへのアクセスをさらに制限する。これらの措置は国際的な専門家が推奨する「世界ベストプラクティス」に従っていると教育相兼副首相は述べ、「『テック大手』とそのアルゴリズムは、これらの若者の最善の利益を考えずに、『目玉』に集中している。私たちは彼らの未来に向けての心と頭に注力しています」と語る。

アメリカでは教室でのAIの使用に保護者や専門家から懸念の波

(Guardian 2026.6.23) より

ニューヨーク市の公立学校に通う３人の子どもの親は、「AIは機械に考えさせることを子どもに教えているだけだ。仲間に話を聞こうとは言わない」と述べ、「教育空間におけるAIへの警戒のための保護者（Parents for AI Caution in Educational Spaces）」というグループを設立し、市に公立学校でのAI使用について２年間の停止措置を導入するよう求めている。全国でも学校でのAIに対する懸念を表明する親や子どもの発達専門家が増加している。オレゴン州では、２月に1,100人以上の保護者が地元の学区に対し、生徒のデバイスから生成AIの削除を求める請願書に署名した。４月、全国的子ども支援団体の「フェアプレイ」は、幼稚園から12年生までの生徒向けの生成AI製品の５年間の停止措置を求める声明を発表した。

大手テック企業やトランプ政権は教師にAIの使用を促し、AIが学生の学習を助け、AI技術が普及する世界で成功するために必要なスキルを与えると主張しているが、一部の親や子どもの発達専門家は、AIが子どもを助ける証拠はほとんどないと主張する。「教育テック企業が子どもたちの学習内容を決めているという圧倒的な感覚があり、教師は子どもにとって最善の学習を主導するのではなく、ただ技術サポートの役割を担っているだけだ」とある学術編集者は語った。

３月には、大統領の妻がホワイトハウスで教育技術に関するサミットを開催し、「プラトンというヒューマノイド教育者」から子どもたちが学べる世界を提唱した。一方、マイクロソフト、OpenAI、アンソロピックが、全米で２番目に大きな教員組合のアメリカ教

員連盟（AI）に数百万ドルのAI研修を提供しているとAP通信が報じた。ある調査によると、生徒が教室で少なくとも週に一度はAIを使用していると調査対象の教師の40％が答えている。

授業準備や教材作成などによる教師向けのAI支援サービスをするMagicSchoolは、全米の学区と契約し、生徒とやり取りするキャラクターや、文章フィードバックを提供するなど、さまざまなツールを提供している。

神経科学や教育の専門家は、AIが学生の学習を助けるどころか、精神的な負担を避けるために外部の補助手段を使う「認知的負荷軽減」を引き起こす可能性があると主張する。

2025年の学術誌『Societies』上の研究で、17歳から25歳の人々が「AIツールへの依存度が高く、批判的思考のスコアが年長の参加者に比べて低い」ことが示された。スタンフォード大学は、AIが「学生が課題を完了するのを助けているのか、それとも持続的な学習やスキルの育成を助けているのか」は不明であると３月に報告した。

最近の全国的なテストスコアの低下がスクリーンタイムの増加と関連していると神経科学者は述べ、「AIは学習ツールとして設計されたものではなく、専門家が自分の生活を楽にするために使う道具は、初心者が専門家になる方法を学ぶための道具ではない」と語った。

AIの支持者は、AIが学習障害のある学生を効果的に助けると主張し、読書に苦労するディスレクシアの学生が、AIを使ってテキストを音声に翻訳し、情報をよりよく吸収し、その後論文を書けると言う。しかし神経科学者は、こうしたデジタルツールは何十年も前からあり、生成AIを必要としないといい、「AIが登場する前にうまくいったものは何でも、今の問題はAIがそれを良くしたのかということです。答えは断固として『いいえ』です」と述べた。

オレゴン州の教育委員会は４月に、「学生のデバイスからエビデンスのない技術およびアプリケーション」を排除する「教育技術の利用基準を策定する」決議を採択した。他の団体も学校にAIの制限を求めている。アメリカ教員連盟は大手テック企業から数百万ドルを受け入れたが、５月には小学校から生徒向けのAIツールをすべて撤去するなどを勧告した。今月、ニューヨーク市議会議員の半数以上が、マムダニ市長と市公立学校長に公開書簡を送り、学校でのAIの使用の２年間の停止措置を求めた。市は、世論の反発を受けてAIに特化した高校の開設を中止した。ニューヨーク市公立学校の広報担当者は、「ニューヨーク市公立学校は、家族や地域社会と連携して生徒を守るための方針を策定する最初の一歩を踏み出しました」と述べた。

AI関連会社は、小学生が生成AIを使うべきではないと考えているが、完全な停止措置の代わりに、学生はAIの仕組みや限界について研修を受けるべきで、「それにより単にツールに頼ったり、委ねたりするのではなく、より批判的に関わることができる」と述べた。

オレゴン州やニューヨーク市の保護者らは、AIは「直感的で簡単に学べるよう設計されている」ため、学校は学生に使い方を教える必要はなく、「基礎的な学術スキル」の構築に注力すべきで、Google Geminiの使用についての懸念を表明した。

（やまなし　あきら　教育研究所共同研究員）

県民図書室にようこそ　第17回

県教委の審議会と高総検
― とりわけ学区について ―

学区が全県学区に

神奈川県の公立高校入学者選抜における学区が全県一学区となってから、20年以上が経過した。ここでは、入選学区が全県一学区へ拡大した経過について、県教育委員会の審議会と神高教高総検との関わりを検証する。

2003年７月、県教委は「神奈川県立高等学校に係る通学区域改正方針（案）」を発表し、「神奈川県立高等学校の入学者選抜における現行の通学区域（学区）は撤廃し、平成17年度（2005年度）入学者選抜から実施する」とし、全県１学区は2005年度入試から実施された。

県教委によれば、この方針は「**入学者選抜制度・学区検討協議会第２次報告**」（2003年２月）の提言によるものであるとしている。一方で同報告は、学区を撤廃した場合の課題として、「受験競争の激化への懸念」「学校の序列化への懸念」「近隣の高校への進学を希望する生徒への影響」「地域のつながりの希薄化への懸念」「中学校の進路指導への影響」が挙げられている。これに対し県教委は、「特色ある高校づくりの一層の推進」「入学者選抜制度改善の着実な実施」「中学校の進路指導の一層の充実」「進路希望等に基づく募集定員策定上の配慮」により対応するとしている。しかし、「全県一学区で起こってくる過度な受験競争の余波は、思わぬところまで広がるのではないだろうか」（『**高総検レポート**』No.63）と懸念する声が上がっていた。

神高教高総検の発足と県教委審議会

神奈川県教育委員会は1975年、学識経験者などで構成する「**神奈川県後期中等教育研究協議会**」を設置し、神奈川県の高校教育の在り方について検討を開始した。神高教は、この研究協議会に小室副委員長を委員として送り出すとともに、1975年３月に組織内に高校教育問題総合検討委員会（以下、高総検）を発足し、その検討成果が県の施策に反映されるよう努めた。以来、県教委の審議会には神高教副委員長が委員として参加してきた。なお、高総検第Ⅰ期から第Ⅺ期までの資料については、『**県民図書室通信**』（No.115、2026年３月発行）で紹介されている。

神高教は小学区制を主張

高総検第１次報告「学区・格差・入選」グループは、「可能な限り小学区制を追求すること」を基本方針とし、「それが困難な近接高校については、中学区制や総合選抜・成績均等配分も考慮する」と提言している。

入選協答申も学区縮小を提言

神奈川県公立高等学校入学者選抜協議会（第１次入選協、1976年６月～1979年12月）は、最終答申において、「公立高等学校の通学区域については、地域社会に結びついた高等学校の育成という観点から、地域の実情に応じた適切な改編・分割を進め、これらを段階的に縮小していく。なお、縮小に当たっては、将来目標を一学区数校程度とする。」との方針を打ち出した。また、同答申では、公立高校に学区を設ける目的として次の５点を挙げている。①適切な通学時間・通学距離を考慮し、望ましい通学圏を設定するため。②

生徒指導や特別活動を一層充実させるため。③高校間・地域間の格差を是正するため。④中学校教育と高等学校教育との連携を一層深めるため。⑤「地域の高校」の育成をさらに推進するため。

1979年のこの答申を受けた県教委は、1981年から横須賀・三浦学区と県西学区をそのままとし、それ以外の学区をそれぞれ二分割した。その結果、1963年から続いてきた神奈川の９学区は16学区（＊）となった。さらに、**神奈川県公立高等学校教育問題協議会**（高問協）も、1984年３月の報告において、「高校100校新設計画の進行状況や交通体系の変化、地域開発の進展、行政区画の改編等を勘案しつつ、今後も適切な改編・分割を進める方向で、専門機関を設置し、高校100校新設計画完成時期を目指して具体的な検討を進める必要がある。」として、学区の分割・縮小の必要性を強調した。

県央・県北学区を分割

その後、**神奈川県公立高等学校入学者選抜制度検討協議会**（入選検、1985 ～ 1988年）も学区分割の具体化を答申した。これを受けて県教委は、1990年度から県央学区と県北学区をそれぞれ分割し、神奈川県の入選学区は最終的に18学区となった。

神奈川は「希望の星」

しかし当時の文部省は、高校の多様化を進める政策の一環として、できるだけ広い範囲から受験できる制度を推進しており、全国的には学区拡大の流れが強まっていた。県内でも、学区分割に反対する声は少なくなかった。こうした中、神高教は学区分割を支持する市民グループとともに学習会を重ねていた。その際、当時の名古屋大学・小川利夫教授から、「この時期に神奈川で学区分割が実現できるということは、全国の希望の星である」と高く評価された（『**神高教50年史**』）。

このように、神奈川県は一貫して学区の分割・縮小を進め、その意義を明確にしてきた。しかし、その後わずか十数年で、それまで築き上げてきた学区理念そのものを放棄し、全県一学区へと転換してしまったのである。

県教委諮問会議	期　間	高総検	期　間
神奈川県後期中等教育研究協議会（後中協）	1975 ～ 1980	第Ⅰ期	1975.7 ～ 1977.6
神奈川県公立高等学校入学者選抜制度研究協議会（入選協）	1976 ～ 1980	第Ⅱ期	1977.7 ～ 1980.10
神奈川県公立高等学校教育問題協議会（高問協）	1980 ～ 1985	第Ⅲ期 第Ⅳ期	1981.4 ～ 1993.3 1983.5 ～ 1986.6
神奈川県公立高等学校入学者選抜制度検討協議会（入選検）	1985 ～ 1988	第Ⅴ期	1986.8 ～ 1988.6

＊1981年に発足した16学区
横浜東部、横浜北部、横浜西部、横浜中部、横浜南部、横浜臨海、川崎南部、川崎北部、横須賀三浦、鎌倉藤沢、茅ヶ崎、平塚、秦野伊勢原、県西、県央、県北

（県民図書室資料委員会　中野渡強志）

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に代表は必要に応じ研究推進のための会議を招集することができる。

第５章　特別研究委員会

第10条　この研究所は必要に応じて特別研究委員会を設けることができる。

第６章　会　　計

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

第７章　雑　　則

第12条　代表及び特別研究員に欠員が生じた場合は、その後任者の任期は前任者の残余期間とする。

第13条　この規程に定めるもののほか研究所の運営に必要な事項は教育文化事業推進委員会の承認を経て理事会において定める。

第14条　この規程の改廃は理事会で決める。

第15条　この規程は1986年７月８日より実施する。

改定　2018年６月８日

編集後記

■今号の特集は、2026公開研究会「SNSで高校生と教師は変わった？ 変わってない？」がテーマです。高校現場で活躍する６人の方を話者に迎えての意見交換を抄録し、また話者の方々の振り返りも掲載しました。ぜひ、お読みください。

■2026年の夏は2016年７月26日に起こった津久井やまゆり園事件から10年が経過し、改めて事件を生んだ社会的な背景を問う論考が新聞その他のメディアで取り上げられました。重い障害のある人を標的にした大量殺人の背後には、現在の排外主義にもつながる社会の差別意識があるのではないかという問いです。私たちの間にある「社会の役に立つか否か」で人間を選別するという見方を対象化していかなければなりません。

■2026年は18歳の国民が国政選挙で投票ができるようになった2016年の参議院議員選挙から10年が経過した年でもあります。2026年５月、文部科学省は京都府の同志社国際高校の沖縄県名護市辺野古への研修旅行（平和学習のために乗船していた船が転覆し、生徒１名と船長が亡くなっています）について教育基本法に違反すると認定しました。史上初の認定によって、高校での平和学習や主権者教育についての影響を指摘する声も出てきています。神奈川県立高校の場合、これまでも充分な準備や政治的中立性への慎重な配慮がなされてきた経過があります。学校は横並び意識が強く、平和学習や主権者教育を避ける動きがさらに強まっていくのではないかとの危惧も浮上してきています。

■「ヘイトスピーチ解消法」の施行（2016年６月３日）からも10年が経過しました。この間、政府は「秩序ある共生社会」を掛け声に日本に暮らす外国人に向けた施策を様々に打ち出しています。2026年５月29日、入管法改定案が国会で可決成立し、2027年度から在留資格変更、在留期間更新についての手数料が6000円から最大で10万円に引き上げられました。2025年10月からは在留資格「経営・管理」における事業規模要件が「資本金等500万円以上」から「3000万円以上」へと引き上げられており、家族の生活基盤が揺らぎ、帰国を余儀なくされる高校生も出てくるかもしれないとの予想がなされています。各学校では外国につながる生徒が安心して学べるように配慮していく必要があります。

■2026年７月17日、「改正皇室典範」「国旗損壊処罰法」「改正刑事訴訟法」が成立しました。「国旗損壊処罰法」については、憲法学者の多くが違憲立法だと指摘しています。民主的に選ばれた国会議員の多数で決めた法律だという意見と憲法に違反する立法は認められないという意見との間の対立と緊張関係をどう考えるか。SNSの世界ではなくリアルな教室で生徒たちが意見交換していくのもよいかもしれません。

■今号に先立って発行された「ニュースねざす」第100号では、これまでの「ニュースねざす」の記事をまとめ、教育研究所のあゆみを振り返っています。ぜひご覧ください。2026年の教育討論会は教育研究所開所40周年記念として、「神奈川の高校教育の未来」をテーマに開催されます。この討論会の様子は『ねざす』79号で特集する予定です。

■今号の読者のページは、実習指導員として勤務する原孝志さんの取り組み報告です。寄稿にはさまざまな場からの報告が並びました。山下誠さんは韓国の教育の実情についてリアルに報告してくれました。また、宮野未来さんは、カナダへの移住の経過とこれからの希望を語ってくれています。大阪の定時制高校の姿を荒木聖加さんが、ガボンでの国際貢献活動については金井麻里さんが活写してくれています。冨貴大介さんは「周辺化される目立たない子どもたち」をいかに包摂していくかにかかわる授業実践報告を寄せてくれました。「学校から・学校へ」のコーナーでは山田佳典さんが横須賀高校での８年にわたる変化をそれまでの教育活動の振り返りとともに伝えてくれています。自分の活動を振り返り、そして前に進んでいく。今号に寄せられた原稿から、たくさんの希望をいただきました。ありがとうございます。

井上恭宏（特別研究員）

2026年度教育研究所員名簿

代　　表	中田正敏	（元神奈川県立田奈高等学校校長）
研究所員	生田幸士	（神奈川県立藤沢清流高等学校）
	大島真夫	（東京理科大学）
	沖塩有希子	（千葉商科大学）
	加藤　将	（東京学芸大学附属高等学校）
	古壕典洋	（星槎大学）
	阪本宏児	（神奈川県立港北高等学校）
	鈴木晶子	（NPOパノラマ）
	畠山未帆	（神奈川県立平塚農商高等学校）
	原　えりか	（神奈川県立住吉高等学校）
	福永貴之	（神奈川県立寒川高等学校）
	松長智美	（神奈川県立希望ケ丘高等学校）
	米田佐知子	（子どもの未来サポートオフィス）
特別研究員	井上恭宏	（元神奈川県立高等学校教員）
事務局員	松本美智子	（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）
	佐藤　香	（元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）

（2026年４月１日現在）

ねざす　No.78　2026年11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
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

ISSN 2187-1493

