



学校制度と「時代の変化」と 「教師の在り方」をめぐって

峯村 恒平

Kohei MINEMURA

教育研究所助教

山本 礼二

Reiji YAMAMOTO

人間学部児童教育学科教授



1. はじめに

2019年以降、ここから数年の間に、子どもや教員を取り巻く政策的・規定的な制度環境は大きな変化が進んでいく。子どもを取り巻く側面では、2020年から段階的にはじまる新学習指導要領（文部科学省，2017a）によって、子ども達の学ぶ内容、あるいは学ぶ環境や学び方も含めて大きく変わっていくだろう。教員を取り巻く環境ということであれば、平成28年11月に改正教育職員免許法等が公布され、例えば教育職員免許法施行規則も改定されたことで、「教員免許」の取り方が大きく変化する。各大学も「再課程認定」が求められた。あるいは当該法改正等の中で併せて設置された独立行政法人教職員

支援機構など、教員研修の在り方も変わろうとしている（文部科学省，2017b）。

やはり制度が変わるといえるときには、それ相応に、「時代」や「社会」の変化を認めなければならない。教員養成ということに関して言えば、山本ら（2019）が指摘するように新しい教職課程では「学校インターンシップ」が「教職に関する科目」として導入されることを見据え、その経緯について中央教育審議会の答申などを追いながら整理しているところであるが、「実践的指導力」が求められるようになってきた時代や社会の変化が認められる。

制度変革は、ある意味で、時代や社会の変化に伴って生じた要求を制度に組み入れることによって解消しようとする「時代の要求の吸収」である。そしてこれは、一つのルール化の側面ももち、規定される「人間」の行動様

式・規範として吸収される。教育制度であれば、「教員」に行動様式や規範として実践されていく。例えば、学習指導要領の改訂であれば、時代や社会の変化に伴って、まずは学校教育や子ども像の変化が求められる。それを受けて制度として学習指導要領が改定される。制度改定によって、実践レベルでは、教員が実際に行う教育内容や教育方法を変える。

教育をとりまく制度ということでは、本当に教員は様々なレベルの、様々な制度を規範として、規定された実践が行われる。それは制度である以上、当然で、かつ普通のことである。しかし、ここであえて強調しておきたいのは、制度は時代や社会の変化に伴って変わるが、実践に直接的に届くのは制度であって、時代や社会の変化ではない、ということである。往々にして、なぜその制度があるのか、なぜそういう規定により実践をするのか、ということが、時代や社会の変化から理解出来ていないことには、「意味の理解のない制度」の実践になりかねない。ここに潜むのは、「本音」と「建前」のいびつな関係性である。

本論は、この「本音」と「建前」の中に潜む「教師の在り方」について、思索を述べるものである。しかし、その前にもう少し、この意図を強調しておきたい。それは、他の社会制度全般に言及できるとはいえないが、教育に関して、制度変革は必ずしも元の要求を満足するとは限らないということである。特に教育は同時期に同じ一人の子どもを対象に二つの教育制度を行うことが出来ないため、厳密な意味でその成果を測定することは困難である。「要求が満足されたか」どうか、ということすら誰にもわからない。それは「教師」の制度もしかりである。もちろん統計的な解決策は多様に検討されるし、地球規模のPISA調査(国立教育政策研究所, 2016a)やTIMSS調査(国立教育政策研究所, 2016b)などを通じて、同時期に行われた政策比較を実際の子どもの差から見ようとしたり、経年の変化を見ようとしたりする試みはある。しかし、重ねていうが、同じ一人の子どもを対象に二つの教育を行うことはできない。制度変革に伴う教育実践の変化は、振り返ることで「その子ども」に可逆的な変化をもたらすものではない。だからこそ、本論で、今ここで考えたいことは、そこで揺れる教師という

「人間の変化」である。「制度変革」によって教師の行動様式や指導は変化するかもしれない。しかし、もっと根深い部分で、「教師」の想いがどう揺れているのか、どうなっていくのか、それが「意味の理解のない制度」の実践にならないよう考えなくてはいけない。そのことをもう一度考えたいのである。それは、制度実践としての「建前」と、そこに埋もれていく「本音」のいびつな関係の中に見えてくるというのが、本論の主張である。

2 2000年代後半の「教師批判」

明治図書出版が2012年3月まで出版していた『現代教育科学』という、第666号まで続いた月刊教育雑誌がある。53年間もの間、ある意味では教育言論を支えてきた雑誌も、どういった理由か定かではないが廃刊となってしまった。それはさておき、この雑誌が2008年4月から2009年3月に、当時の兵庫教育大学学長の梶田が12回に亘って【「教師力」とは何か】という連載を書く中で、教師の在り方を改めて見つめ直している。どの回も非常に興味深い鋭い視点で書かれた論考であるが、ここでは特に第2回の論考を引用しながら、特に時代をとりまく教師批判と、教師の在り方について少し、ひもといておきたい。

第2回のタイトルは「教師批判から教師力の具体を考える」(梶田, 2008a)である。この中で社会的な批判を浴びる当時の教師批判を具体的に整理している。まず教師批判として梶田があげたのは【「外れ」の教師の問題】である。具体的な中身もあげており、①依怙最良が激しい、②子どもに対する態度が感情的、③教えるのが下手、④人間としてどこか変、の4つをあげている。正直、このような批判は制度的規制の中で統制するのは難しい。梶田も指摘するように、2007年の教育公務員特例法改正により、「不適格教員」と判断された場合、研修をする等の特殊な措置を講ずることとなったが、そのような対処の措置を講ずる他ないのかもしれない。とはいえ本論のテーマである「本音」と「建前」というより、個々人の性格的な側面に近く、もちろん多様な議論の余地はあるが、本論で特別取り上げて議論はしない。

梶田が続いてあげているのは【〈職業病的〉問題】である。具体的には①世間知らず、②自尊心過剰、③精神的にひ弱、④小役人的、⑤教養の深みに乏しい、というところである。論の中で梶田は、教師という職が「子どもばかりを相手にする」、「大人社会との接触」が不足しているというところから、①世間知らず、②自尊心過剰、③精神的にひ弱、といった批判につながることを指摘している。一方、「④小役人的」という、「物事を杓子定規に処理しがち」で、「校長や教頭の顔色をうかがい」、「校長や教頭は教育委員会の顔色をうかがい」、という傾向が、特に学校の閉鎖的な側面も相まって、強いことも指摘している。そして「⑤教養の深みに乏しい」というのは、片言での名言の引用では、その場限りの修飾でしかなく、深い理解に欠けることが多いということが、実際に同程度、あるいはそれ以上の学歴を持つようになってきた親からすると、伝わるのだろうか、批判を受け、あるいは尊敬を勝ち取ることに繋がらないという現実を指摘している。

この④、⑤の指摘は非常に面白い。すなわち教師という職が何であるかを根本的に問い直す指摘である。本音としてどういう教育をしたいのか、ということよりも、建前として制度的な教育に終始し、上司や周囲を意識し、また建前として「教師らしい振る舞い」を演じることに終始する、「建前教師」の存在そのものである。

ちょうど、梶田の論の数年前、2005年の中央教育審議会が出した答申「新しい時代の義務教育を創造する」(中央教育審議会、2005)では、「優れた教師」の条件として、①教師に対する熱い情熱、②教育の専門家としての確かな力量、③総合的な人間力、の3つを大きなカテゴリーとして挙げている。「①熱い情熱」については、使命感や誇り、愛情や責任感、向上心を特に挙げている。上位カテゴリーが「熱い情熱」というのは今日ではあるのだろうか。翻って、2015年の中央教育審議会答申、「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」(中央教育審議会、2015)では、「情熱」という言葉は見当たらない。2000年代後半にピークを迎える、ある意味では「教師」そのものの問いとして、「情熱」がある。梶田の論から見ても、また当時の中教審答申を見ても、「建前教師」的なアンチテーゼとしての、教育的な熱い情熱がま

さに教師に「改めて」求められるようになった、そういうものが見て取れるのかもしれない。

3 ● もっと遡る「教師」と「時代」

ここでもう少し見たいのは「改めて」という社会の変化である。ここでは、文化史的な視点でもう少し「教師」と「時代」ということを見ておきたい。

文化というのは非常に面白いもので、我々は、経験したものと体験したもの、学習したものの延長線上でしか、意味を見いだすことが出来ない。極論だが、知識の無い人間が鎌倉時代の芸を見ても、その歴史的な背景や、表現上の特徴、表現の意味などがわかっていないと、その芸が素晴らしいのか、そもそも、何の意味があるのかを理解することは出来ない。現代の「ドラマ」もこれは同じであり、私たちがドラマを見たときに、それを理解出来るということは、そのような社会的背景を理解できるだけの、文化性、経験や体験、社会認識が存在するからこそ、ドラマの意味をとらえ、理解することができる。こういう表現は極論かもしれないが、その時代に生まれる文化というのは、その時代をその文化が生きる相当の意味をもっており、それはフィクションであったとしても、その時代性を有しているともいえる。

このような前提の上で、その時代々々の「学園ドラマ」を見てみたい。時代性というところを主張したいのであって、セレクションは独断である。ただ時代の変化というのは以下表1のドラマの中からよくわかるのではないだろうか。

ストーリーの概要を説明しておく、まず、1984年に放送されたスクール☆ウォーズは、高校が舞台のドラマである。ラグビー界で全く無名の弱小チームが、ある一人の教師が赴任してから、数年にして全国優勝を果たすまでの軌跡を描いたものである。教師から生徒への暴力もある。不良少年が立ち直っていく姿なども描かれた、いわゆる青春もののドラマである。端的に言うなら、熱血教師が学校を変える、そんなドラマである。1984年頃といえば、学校は相対評価の時代であり、上野(2011)が指摘するように「青少年の非行等の対策」が急務で、

図1 学園ドラマと時代テーマの変遷

放送年	タイトル	重要な時代テーマ
1984年	スクール☆ウォーズ	熱血教師。暴力有。 先生が学校を変える。
1990年	いけない女子高物語	規則・校則。教師の事なかれ主義。
1998年	GTO	世間体を重視した教師像。 その中で描かれる道理と情熱。
2008年	スクラップ・ティーチャー	描かれる「ダメ教師」。

「生徒指導の手引」(文部省, 1981)等が示されるような、「荒れた」時代である。そんな時代に至っては、スクール☆ウォーズのように、教師の熱血さ、教師の暴力の中の「指導」、そういうものが実際に「文化として描かれる」時代であるということはいえるだろう。

次に挙げたのは、1990年に放送された「いけない女子高物語」である。ストーリーとしては、規則、校則がとにかく厳しい学園を描いたドラマである。またこのドラマで出てくる教師は、理事長やその息子の学園長の機嫌を伺う、事なかれ主義の教師だらけというのもポイントである。そこに赴任してきた一人の教師が生徒たちとのふれあいを大切にしながら、学校の日常や学校内の問題、葛藤を描いた作品である。この作品が描かれた時代というのは、塚本(1993)が詳細をまとめているとおり、1985年に岐阜で発生した、体罰で子どもが死亡した事件の直後である。塚本があとがきで書くように「教師の体罰が、『学校教育法』第11条にもとづいて禁止されていることは誰でも知っている」、この言説が出てくる時代である。教師が目前の子どもを、教師の信念・熱血で指導するのではなく、法、規則、校則化が一気に進んだ時代といっても過言ではないだろう。そういったものがまさに描かれた作品のように思う。

そして次は、8年後、1998年の「GTO」である。高校中退後、大検を受けて大学に入り、7年かけて卒業した「元ヤン」が教師を志ざし、理屈よりも、「ものの道理」を通そうとする姿に、理事長から一目置かれ、実際に教師として、道理を通して真っ向からぶつかり、校内の問題を解決していくドラマである。先に挙げた1985年以後も、体罰で子どもが死亡する事件が発生する中、教師の

責任が更に焦点化し、ますます教師が世間体を気にし、事なかれ主義化、情熱を失っていく中で、元ヤンが情熱で解決していく姿を描いたドラマともいえるかもしれない。こういったドラマは、表では挙げていないが2002年の「ごくせん」もそれに近いかもしれない。人情で生徒を変えていく、そんな教師の姿を描いた作品である。

最後に挙げたのは2008年、「スクラップ・ティーチャー」である。統廃合が噂されるある中学校で、全くやる気の無い、落ちぶれる教師達と、転校してきた3人がその教師を再生していくストーリーを描いたドラマである。ドラマ内でも「ダメ教師」という言葉が出てくるような時代である。教師の神格化は(ドラマの範疇か、それとも現実でも)もはや崩壊している。2007年、「教員免許状更新制」が導入された教育職員免許法改正があった時代である。先に挙げた、梶田の時代だ。ドラマとしても描かれるほどには、教師の存在は「変化」してきている。

その時々の変化は、学園ドラマで描かれる「学校」や「教師」の変化という文化の中で、それを垣間見ることができる。熱血教師であった時代、「規則や校則」で縛ろうとした時代、それでも「情熱」が求められる時代、そして梶田が連載を載せた2000年代後半という時代。教師に求められるものは、冒頭で述べたとおり、その社会や時代の変化によって変わっていくのは当然だ。しかし、それは例えばドラマで描かれる情熱、そこに登場する教師としての「人間味」のように、時代によって薄れたり、色濃くなったりすることはあるにしろ、貫徹して必要な面もある。

雑誌の連載企画というのも、その時代のホットトピッ

クをあげるといって、文化性をもつ。2000年台後半に、梶田の【「教師力」とは何か】という連載が掲載されるに至った教師を取り巻く社会の変化は、それまでの教師文化の変遷や浮き沈み、役割、そんなあらゆる意味合いのクロスポイントとして理解したほうが良いのかもしれない。

4 「教師力」の「建前」と「本音」

さて、ここでまだ梶田の連載に戻りたい。梶田の連載は引き続き教師の在り方と「教師力」を模索する中で、第5回に「内面性の教育への視点—教師の真の指導力のために」（梶田、2008b）という論考が続く。もともと梶田は1989年に『内面性の人間教育を』という著書を刊行しており、この著の中で子ども一人一人の内面を理解することの重要性、必要性を説いている。ある意味では「改めて」な主張でもある。だが、だからこそ、なのかもしれない。この回で梶田が主張するのは、教師に求められる「学力保障」と「成長保障」、そして「学力保障と成長保障の両全」のために、子どもをどのように見たら良いのか、という視点である。この視点として梶田が提案するのが子どもの「内面世界への着目」であり、あらゆる指導、援助の前提として、一人一人の内面の理解・洞察をすることはもちろん、そのための環境作りや、指導の在り方を提唱している。しかしそれだけではない。特に子どもの成長保障のために、梶田が併せて主張するのは、「内面世界そのものの変容・深化・拡大をねらう」姿勢を大事にすること、「迎合的あるいは同調的な発言や行動をすることのないよう指導する」こと、「自分の内面世界に依拠して考え、発言・行動する姿勢と能力の形成につとめる」こと、「他の人にとっての「真実」にも虚心を傾け、自己の見解の練り上げにつとめさせる」こと、というこれら視点である。梶田は、子どもの内面世界の成長のために、「本当に私はそう思っているのだろうか」、「それは私の本音なのだろうか」、「何故そうなのか?」、「どういった筋道で考えれば納得できるのか?」といった視点から、自分の内面世界に依拠する姿勢を育てたいということを主張する。これらはもちろん、あくまでも子ども

への指導に向けたポイント、視点である。しかし、これはそもそも、教育者としての教師が出来ていることだろうか。子どもには内面世界の成長を、姿、姿勢として求めておきながら、教師にその姿勢がないということはあるだろうか。先に挙げた2005年の中教審答申のように、熱い情熱や人間力のようなものとして、教師も、本音で、筋の通った主張として、自分自身が本当に理解した教育を、子どもにしていくことこそ、「建前教師」的な批判を全うに克服する第一歩のようにも感じる。

2010年代に入り、教職をとりまく環境は「規定化」がますます進んでいる。新しい学習指導要領では、「主体的・対話的で深い学び」、いわゆるアクティブ・ラーニングが明記され、子ども達の教育内容だけではなく、学び方も規定された。教職コアカリキュラムで教員養成時の指導内容も一定程度規定化された。（決してそれが悪いことだと主張するわけではないが）職階制も導入され、職場内での上下関係も規定的に明文化されるようになった。カリキュラム・マネジメントの考え方にに基づき、指導計画が一層精緻に構成されるようになり、相互の計画間で整合もとられるようになった。時代の変化であって、その善し悪しということ述べたいわけではない。ここで述べたいことは、教師が働く環境の中に、「規定」的な側面が一層強くなってきているという事実である。その中で、教師の指導はどうなっていくか。「実践的指導力」という言葉が、なぜその制度が、なぜそういう規定が、今の実践につながるのか、ということが時代や社会の変化から理解出来ていないことには、「意味の理解のない制度」の実践になりかねない。これは冒頭から一貫して述べてきていることであり、時代の変化の中で、教師批判は変化する。教師に求められる教育も変わる。そのために、制度や、規定も変わっていく。こういった中においてなお、教師が一人の人間として、建前の教育ではなく、本音の教育を行うことは、梶田の論に正面きって対面していくために、必要なことではないだろうか。

5 「教師の在り方」を模索する

本学では、教職科目に「教育の制度と経営」を設定して

いる。本科目は、学校が本来あるべき姿、在り方等を探求し、学校が公的機関として役割を果たしていくために必要な事項や教育上の課題等を学び、教員を目指す受講生が教育公務員としての基本的な資質を身につけていくことを主たる目的として実施している。また、教職コアカリキュラムの内容として、学校と地域との連携や、学校安全への対応等も取扱う。

さて、この科目では、ここまで述べてきた「制度」を、学生がどのように踏まえ、単に規定通りに実践するだけでなく、意味を考え、どう自分なりの実践につなげるか、ということを考え、物事を多面的に見ることができ、教師の資質の向上を図るための内容を盛り込んでいる。具体的には、反町隆史、飯島直子主演の「日本のシンドラマー杉原千畝物語・六千人の命のビザ」の視聴を通じた学習である。本節ではこれを紹介しておきたい。

このドラマは、第二次世界大戦中、ナチス・ドイツの迫害を受けていたユダヤ人難民に、上司の命令に反して、日本の通過ビザを発給した外交官杉原千畝の人道・博愛精神を描いた作品である。これを授業用に80分に編集したものを視聴させている。

まず、1コマ目の授業の予習として、杉原千畝についての調べ学習をさせ、レポートを課している。そして授業としては、視聴ノートに重要な文言やシーンをまとめながら視聴し、最後に視聴ノートに記載した内容について数人のグループによる発表会を行っている。そして、このドラマを視聴し、「あなたはどのような教師を目指すか」について、次時へのレポートを課している。

その上で、2コマ目の授業では、グループ内で「上司の命令に反してビザを発給した国家公務員としての行為」について話し合いを行った後に、課題としての「教師像」の発表を行い、学生が目指す教育公務員としての教師像について、役割、建前、規則、命令だけではなく、どのような価値観の中で実践が行えるかを自分のこととして考えられるよう、授業の組み立てをしている。

学生の視聴ノートには、「人の命より大切なものがあるのか」、「命を救えない者に国は救えない」の台詞の重さ、外交官として決断するまでの葛藤や決断後の昼夜を問わず、寝る間も惜しんでビザを書き続ける千畝の姿などが多く書かれていた。また、杉原千畝の行動についてのディベートや課題の発表、意見交換などから、多面的

なものの方の重要性や自己の目指す教師像への深い学びができています。

このような授業を通し、例えば、教育改革をイエスマン的にいわれるがまま遵守するのではなく、高を括ってやり過ぎるのではなく、自分なりに咀嚼して、教育の在り方を常に考える教員を育てたいとの思いをいつも持ち続けて授業を行っている。「意味の理解のない制度」の実践者、「建前教師」だけではなく、目の前にいる子ども、教育としての価値観の中で、制度実践ができる教員を育てたい。「教育の制度と経営」という授業の中で取り扱うべき内容はもちろん多いが、それでもなお、制度の意味を問い、自分の実践を自分の適切な判断によって行える教員を育てていくことも、教員養成の普遍的課題であるように思う。

6 おわりに

本論は「制度」をとりまくいろいろな背景をみてきた。少しまとまりが無いように見られるかもしれないが、一貫して見てきたことは、制度の中での「教師の在り方」である。そしてその在り方の中で垣間見える「本音」と「建前」の揺れである。

冒頭では昨今の教育制度改革のなかで、社会、として教師の在り方の変化を確認した。その上で、梶田の論をみながら2000年代後半の「教師批判」をみた。特にこの中では建前教師の存在そのものを指摘し、2005年の中教審答申に「情熱」という言葉が出てくる社会背景を見た。そして、教師の変化を、学園ドラマの内容と時代テーマから、その変容を垣間見た。そのような変容、変化がある「教師」の姿の中にあって、1989年に梶田が書いていた論考が改めて【「教師力」とは何か】という2000年代後半の雑誌連載の中で、再度主張されたその内容を見た。内面世界の成長、姿、姿勢を子どもにも教師にも問う、その梶田の論である。そして最後に、実際の大学の教職課程における「教育の制度と経営」の授業の中で、制度の中にある教師の在り方をどう模索していけば良いのかということ、本学の実践を紹介しながら、その可能性を垣間見た。

1989年に梶田が主張した内面世界の論が、改めて2008年に主張し直されるという「文化性」、学園ドラマの変遷からみた学校や教師の「文化性」、これらは全く別のものにも見えるが、重なり合う時代の移ろいを感じさせる。そしてまた、梶田の主張が浮き沈みしているのではなく、本来貫徹しているべき、一人の人間が教師として生きる時の「在り方」が、時代の変化、社会変容の中で「必要と主張されたり」、「他のことがより主張されたり」しているのかもしれない。もちろん時代の変化、社会変容の中で、「制度」も変わっていく。だが、ただ改定された、新たに規定された制度を甘受するだけではなく、「本音」と「建前」の中で、単に建前教師として制度に埋もれていくだけではなく、いかに制度を理解しつつ、「本音」として制度実践が行えるか、意味を問い、自分の実践を自分の適切な判断によって行える教員を育てていくことが、まさに求められているように思う。時代の移ろいと、教師の在り方は、そのせめぎ合いの中に、常に「一人の教師」としての、真価が問われている。

本文中の作品等

TBS系 1984年10月～1985年4月『スクール☆ウォーズ』。
 日本テレビ系 1990年1月～3月『いけない女子高物語』。
 フジテレビ系 1998年7月～9月『GTO』。
 日本テレビ系 2008年10月～12月『スクラップ・ティーチャー』。
 日本テレビ系 2005年10月『日本のシンドララー 杉原千畝物語 六千人の命のピザ』。

引用文献

上野和久 (2011) 『生徒指導の手引』(1981年)と『生徒指導提要』(2010年)の比較研究—「生徒指導の意義」における記述方法・意味内容の比較を通して—『和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要』No.21, pp.83-88.
 梶田叡一 (1989) 『内面性の人間教育を』金子書房。
 梶田叡一 (2008a) 「教師批判から教師力の具体を考える」『現代教育科学』2008年5月号, pp.111-115.
 梶田叡一 (2008b) 「内面性の教育への視点—教師の真の指導力のために—」『現代教育科学』2008年8月号, pp.111-115.
 国立教育政策研究所 (2016a) 「PISA2015年調査国際結果の要約」。
 国立教育政策研究所 (2016b) 「国際数学・理科教育動向調査

(TIMSS2015)における成績」。

中央教育審議会 (2005) 「新しい時代の義務教育を創造する」。

中央教育審議会 (2015) 「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」。

塚本有美 (1993) 『あがないの時間割—ふたつの体罰死亡事件』勁草書房。

文部科学省 (2017a) 「小学校学習指導要領」。

文部科学省 (2017b) 「教育職員免許法施行規則及び免許状更新講習規則の一部を改正する省令の公布について (通知)」。

文部省 (1981) 「生徒指導の手引」。

山本礼二・峯村恒平・藤谷哲・枝元香菜子・渡邊はるか (2019) 「教育実習I (観察実習) での学びに関する一考察—学校インターンシップの展開に向けて—」『目白大学高等教育研究』No.25, in press.