

「教職概論」における「学校」へのアプローチ ー「チーム学校」の前提にある「学校」を想像するためにー

奈須 恵子

はじめに

2014 年 9 月、中央教育審議会初等中等教育分科会に、チームとしての学校・教職員の在り方に関する作業部会が設置され、2015 年 7 月に中間まとめが発表された。そして、2015 年 12 月、中央教育審議会（以下、中教審と略す）は「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」を答申した（以下、「チームとしての学校」答申）¹⁾。答申が出される前後から「チーム学校」をタイトルに付した書籍や、特集する教育関係雑誌が多数現れており、「チーム学校」を解説するにせよ、批判的に論ずるにせよ、こうした動きは今後も続くと考えられる。

この答申は、直接的には、初等教育、中等教育の学校の在り方の「改善」の方策を示したものであるが、教員養成の場にも、「チーム学校」は早速キーワードとして登場した。

2017 年 11 月 17 日、文部科学省は「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」を発令し、教科及び教職に関する科目の第三欄「教育の基礎的理解に関する科目」の中に「教職の意義及び教員の役割・職務内容（チーム学校運営への対応を含む。）」を扱うことが定められた（2019 年 4 月 1 日から施行）²⁾。現行のものでは、「教職に関する科目」の第二欄「教職の意義等に関する科目」の中で、「教職の意義及び教員の役割」、「教員の職務内容（研修、服務及び身分保障等を含

む。）」、「進路選択に資する各種の機会の提供等」を含めることが定められているが、改正後の教育職員免許法と教育職員免許法施行規則のもとでは、新たに「チーム学校運営への対応」を扱うことが明記された。具体的には、現在「教職概論」「教職入門」などの名称で、課程認定を受けた各大学で開設されている教職課程の科目の中で、「チーム学校」を扱うことが必須になることを意味している。

筆者は、立教大学において 2013 年度から「教職概論」を担当しているが³⁾、今後、「教職概論」の授業で「チーム学校」を取り上げる際には、「チーム学校」をめぐる議論の動向の紹介、上記中教審答申が出された背景としての学校教育を取り巻く状況の複雑化・多様化についての解説、「チーム学校」の事例紹介を扱うことになろう。その中で、「チームとしての学校」における、「チームとして」の具体的な在り方として、教職員と様々な専門スタッフ、即ち、心理や福祉等の専門スタッフ、授業等において教員を支援する専門スタッフ、部活動に関する専門スタッフ、特別支援教育に関する専門スタッフとの連携・分担、そして学校と家庭、地域、関係機関と連携・協働する体制づくり⁴⁾について取り上げることになるであろう。

このように、「チームとしての学校」における、「チームとして」の具体的な在り方を知り、実践できるような教員を養成することが今後の

教職課程に期待されており、「教職概論」の主眼の一つとなると考えられる。

他方で、教員をめざし、「教職概論」を受講する大学生たちにとってまずもって重要なことは、「チームとして」ということもさることながら、自分が将来勤務し得る「学校」の多様性、生徒の多様性に想像力を働かせられるようになることではないだろうか。これは、これまでの「教職概論」の授業においても筆者が大切にしてきたことであり、今後の新たな「教職概論」の授業においてもやはり変わらず授業の柱の一つにしていきたいと考えていることである。

そこで本稿では、これまで筆者が「教職概論」の授業において取り組んできた、現代日本社会における（あるいは日本社会につながる）多様な「学校」の存在を知り、考える授業を簡単に振り返るとともに、今後の「教職概論」に向けて、「学校」がさらに多様に変化していく可能性について見ていくこととしたい。

1. 現代日本における「学校」とは

「教職概論」では、無論、これまでもこれからも教職の意義や教育の役割、教員の職務内容を取り上げることになる。具体的な「教員の仕事」の1日、1週間、1か月、1学期、そして1年の流れをたどることによって、受講生たちは、自分が中学生や高校生時代に見ていた教員の仕事は、そのほんの一部であったことを知り、生徒からは見えない部分の仕事が数多く存在していることに気づく。「教職概論」において、生徒だった時には気がつかなかったこと、気づけなかったことを受講生たちが意識化することを筆者は重視しているが、教員の仕事自体だけ

でなく、教員が勤務することになる「学校」の多様性ということにも焦点をあててきた。

本学の受講生たちが経験している、大学入学以前の段階での「学校」生活は実はかなりのバリエーションがあるとともに、1人の受講生の持っている「学校」イメージは（受講の出発点において）かなり限定的でもある。

「教員の仕事」を見ていく過程で、筆者は「学校を知る－現代日本における「学校」とは？」というテーマで3回ほど授業を行っている。テキストとしている『学校・教師の時空間』⁵⁾の中の拙稿「学校を知る」の流れに基本的には沿っていくものの、それを手がかりにより詳しく、具体的に扱うようにしている。このテーマの冒頭で「学校教育法」における「1条校」と「非1条校」を説明し、その時点での最新の文部科学省『学校基本調査報告書』を用いて、数で見る「学校」の姿をとらえる。最新の学校数・生徒数・教員数を確認し、それが10年前、20年前とどの程度変化しているのかをたどっていく。その際、あわせて受講生自身の経験した学校の、1学級あたりのおおよその人数と1学年の学級数をたずねていくが、この時点で、各自の経験した学校が数値上の規模においても相当のばらつきがあることが明らかになる。受講生各自のイメージする「学校」が一樣ではなく、自分の知っている「学校」が、隣に座る受講生とは異なることを、受講生同士の情報共有によって、まずは確認することとなる⁶⁾。

次に、筆者の担当する授業が中学校と高等学校の教育職員免許状取得をめざす学生たちを対象とするものであることを踏まえ、以下のように中等教育段階の学校の種類と課程を見てい

く。

(1) 日本における中等教育段階の生徒を対象としている「学校」:

- ①「学校教育法」第1条による中学校、高等学校、中等教育学校、特別支援学校の中学部、高等部、(2016年4月から設置が開始された)義務教育学校の後期課程。
- ②「学校教育法」第1条以外に位置づく各種学校として認可された外国人学校の前期中等教育段階の課程と後期中等教育段階の課程。
- ③各種学校としても未認可の外国人学校で中等教育段階の生徒を対象とする課程。

(2) 外国に在って中等教育段階の生徒を対象としている「学校」:

- ①日本人の児童・生徒を対象とした在外教育施設
- ②現地校

本学の教職課程修了者が取得する免許で勤務する可能性があるのは、基本的には上記(1)の①と(2)の①であるが、敢えて、それ以外の中等教育段階の学校の種類と課程に言及するのは、そこで学び終えたり、途中までそこで学んでから、「学校教育法」第1条校に入学・転校してくる生徒が存在し得るからである。

そして、筆者は(1)の①で取り上げる学校の多様性ということを、かなり意識的に取り上げることにしている。本学の受講生にとって、自分の最初の「学校」イメージを形作ることになるのは、無論、自身が児童・生徒として過ごした学校の経験となるが、特に高等学校については、大学に進学する生徒が大多数あるいは多

数となる学校を経験している場合が多い。他方で、本学の教職課程履修者が、卒業後に中等教育段階の公立学校に勤務する場合には、教員としてのライフコースを踏まえても、大学進学が必ずしも前提にはなっていない生徒が多数集まる学校に勤務する可能性が大いにあり得る。百聞は一見に如かず、であるが、自分の学校経験だけでイメージする「学校」とそこに勤務する教員の仕事をイメージするだけでは、実際に将来自分が勤務し得るであろう「学校」とそこで教員の仕事のあり方とは大きくかけ離れてしまうこととなる。

以下、本稿の2. や3. では、筆者が「教職概論」の中で行ってきた、受講生への多様な「学校」の意識化やそこで教員として働くことへのイメージづくりを記していくが、今後、「チームとしての学校」を念頭においた「教職概論」の授業では、不登校の生徒についての学校外の機関との連携・協働⁷⁾ということで、フリースクールの果たしている役割や取り組みを紹介⁸⁾することにもなってくる。フリースクールなど、狭義の「学校」以外の機関で生徒の学びの場となっているところとの連携・協働も、学校教員の仕事の視野に入れることが求められている。

本学の教職課程の受講生同士に限っても、それぞれの学校経験からイメージされる「学校」には多様さがあるということに気づくことも、自らの経験の相対化のために必要であるが、他方で、「チームとしての学校」答申が出される背景にある、学校の役割の複雑化と多様化が現にもたらしている、従来には見られなかった新たな課題とその多様さがあることにもまた目を

向ける必要が出てくるだろう。

2. 夜間中学（中学校夜間学級）について

中等教育段階の様々な「学校」の種類について概観するとともに、その様々な「学校」の存在を知り、考えるためのきっかけづくりとして、筆者は「教職概論」の授業の中で、『こんばんは－墨田区立文花中学校夜間学級－』（2003年森康行監督）を観ることにしている。92分のドキュメンタリー作品のため、前半と後半に分けて授業では2回を使って取り上げている。

DVDのパッケージに、作品の舞台となる墨田区立文花中学校夜間学級は「様々な理由で義務教育を受けられなかった人たちが、年齢や国籍の壁を越え、互いに助け合い学んでいます。受験競争のための勉強ではなく、生きるために学ぶ真摯な姿。そこには不思議なやさしさと温かさに包まれた、今まで出会ったことのないような学校があった」⁹⁾とあるように、前半は特に平均年齢60数歳の生徒が集まるクラスの、数名の人たちをクローズアップし、クラスでの様子と、個々のインタビューで浮き彫りになる夜間中学（中学校夜間学級。以下夜間中学）に入学するまでの人生の歩み、さらに、入学して学ぶことによって何が変わったのかということを中心に取り上げている。後半には、前半で登場した人たちも引き続き追いながら、昼間の学校に通うことができなくなっていた“信ちゃん”の入学とその後の変化を中心に取り上げていく。前半では中村小十郎先生の「雨ニモ負ケズ」を教材とした授業、見城慶和先生の「菊の花」を教材とした授業の様子も、比較的じっくり取り上げており、運動会や文化祭、自然教室

など、授業以外の学校での活動の様子も映し出されている。

この『こんばんは』を見終わった後の、受講生たちの感想には、定時制高校で夜間に学ぶ高校生たちがいることは知っていたが、夜間中学があることを初めて知ったと記すものが多数あり、もっと夜間中学を増やすことが必要だと思うと書く受講生も多い。

何より登場する人たちの姿を通して、学ぶことの意味とは何かを問い直し、学ぶことが社会で生きていく上でどのような重要な意味を持つのかを考えたというコメントが多数見られる。例えば、今、自分が当たり前のようにこのコメント用紙に自分の名前を書き、文章を書いているが、それが当たり前ではないということを初めて意識させられた、という感想が見られるなど、生きることに直結する学びとその学びを保障する場としての「学校」とは何かを、受講生は印象深く受けとめ、考えることになった様子が窺える。

また、上記の最終的な鑑賞後のコメントを提出する以前に、まずは一番印象に残った登場人物は誰か、印象的な場面はどこだったかをコメント用紙に書き、数名のグループになって話し合う時間を設けるが、夜間中学の生徒である人たちだけでなく、先生をあげる受講生も見られる。

『こんばんは』に登場する生徒の人たちのあり方によりそって作品を観ると同時に、もし、ここで教員として働くのなら？という視点も持って作品に向かい合った見方である。見城先生の授業や中村先生の授業を見て、一人ひとりに対応し工夫する授業など、自分には到底でき

るとは思えないと、怖じ気づく受講生もいれば、このような授業ができる教員になってみたいと思う、でもどのようにしたら夜間中学で勤務する教員になれるのだろうか？ 昼間の中学校で勤務するのとどのような違いがあるのか、という関心や疑問を持つ受講生もいる。「教職概論」で『こんばんは』という作品を取り上げるのは、ここが大きなポイントでもあり、ここに気づいてほしいと考えているからである。受講生のこうした感想も踏まえて、筆者の授業では、森口秀志編『教師』というインタビュー集に収められた高橋和光「夜間中学－義務教育は「社会への窓」なんです－」¹⁰⁾も紹介している。

さらに近年の動向として、2015年、文部科学省が夜間中学を増やすための動きを始動したことも紹介し、2016年度と2017年度の授業では、2015年5月と12月の2つの新聞記事¹¹⁾を資料として配布した。

文部科学省は、従来までの、ひとたび形式的であっても卒業してしまったら夜間中学に入り直すことは認めないという原則や、学齢生徒は夜間中学には入学させない（夜間中学には学齢を超えた人しか入学可能ではない）という原則を、ここ数年で大きく変更させてきた。2015年7月に不登校で実質的に十分な教育を受けられないままであった卒業者の夜間中学での受け入れを可能とし、2016年9月には不登校になっている学齢生徒の夜間中学受け入れを可能とするという方針転換を行い¹²⁾、2016年12月には「義務教育の段階における普通教育に相当する教育の機会の確保等に関する法律」（平成28年法律第105号）を出すに至った。この法律の基本理念を示した第3条には教育理念の一つとし

て「四 義務教育の段階における普通教育に相当する教育を十分に受けていない者の意思を十分に尊重しつつ、その年齢または国籍その他置かれている事情にかかわらず、その能力に応じた教育を受ける機会が確保されるようにするとともに、その者が、その教育を通じて、社会において自立的に生きる基礎を培い、豊かな人生を送ることができるよう、その教育水準の維持向上が図られるようにすること」が掲げられた¹³⁾。「その年齢または国籍その他置かれている事情にかかわらず」という文言が明記されたことは、今から50年前は無論のこと、10数年前である2000年前後の状況からしても、確かに大きな変化であると言えよう¹⁴⁾。

文部科学省は、2015年、「平成27年度補正予算「中学校夜間学級の設置促進事業」（調査研究）」を実施するほか、「夜間中学等に関する実態調査」を行い、自主夜間中学の展開状況なども含めて調査を始めた。少なくとも各都道府県に1校は夜間中学を設置することに向けて文部科学省は本格的に始動しているといえる。

しかし、忘れてはならないのは、文部科学省がこのような対応、方針転換に踏み切らざるを得ないほど、「その年齢または国籍その他置かれている事情にかかわらず、その能力に応じた教育を受ける機会が確保され」ていない人が増えており、「社会において自立的に生きる基礎を培」うことができないまま放置されている人が増えているという事態の深刻化が顕著になってきているということである。

夜間中学の増設が推進される時、その担い手となる教員も必要となる。筆者の「教職概論」の授業で、これまで『こんばんは』を取り上げ

る際には、全国で31校しかないけれども、公立中学校として、設置されている自治体に勤務する公立学校教員になれば、そこに勤務する可能性はあり得る、と説明してきたが、夜間中学設置が今後推進される中で、本学教職課程の受講生が教職に就き、教員としてのライフコースを歩む中で、現実的に夜間中学に勤務する可能性も増えることになる。

2017年度の「教職概論」では、『こんばんは』の鑑賞や過年度にも紹介していた上記の文章や新聞記事に加えて、新たに、埼玉県川口市に2019年4月開校予定で公立の夜間中学設置が進められている新聞記事も紹介した¹⁵⁾。

受講生の多数が、『こんばんは』を見て、初めて存在を知ったと記す夜間中学であるが、今後は、そうした多様なあり方の「学校」に自分が勤務することになるかもしれないという可能性や、そこでの多様な生徒の多様な「学び」のあり方を保障する担い手になることに意識をさらに向けていくことができるような「教職概論」の授業展開が必要になると考えている。

3. 多様な学校に勤務する可能性、学校が多様に変化する可能性

筆者の「教職概論」では、上述のように、現代日本における様々な中等教育段階の「学校」として、夜間中学、中等教育学校、特別支援学校 中学校部・高等部、在外教育施設についても説明するとともに、高等学校には、全日制課程、定時制課程、通信制課程があること、普通教育を主とする学科（普通学科）と専門教育を主とする学科（専門学科）があることを具体的に見ていく。本学の学生全体やその中で教職課程を

履修している学生の中には、普通学科以外の課程や学科を卒業した人もいるが、現状において多くは全日制課程かつ普通学科の高等学校の卒業生である。そうした学生、そして「教職概論」の受講者にとって、定時制課程や通信制課程、高等学校の専門学科について言葉として聞いたことはあっても、具体的にどのようなカリキュラムで教育が行われているのかについてイメージできる人は少ない。だが、当然、公立の高等学校の教諭になれば、定時制課程や専門学科を置く高等学校に勤務することがあり得るし、実際に、本学の教職課程を修了したOBOGの現職教員の中にも、そうした勤務経験をしている人は少なからずいる。

まずは、現行の『高等学校学習指導要領』第1章の「各教科・科目及び単位数等」で各学科に共通する教科・科目一覧と主として専門学科において開設される各教科・科目を概観する。本学で課程認定を受けている教科のうち「福祉」と「商業」については、基本的に専門学科を置く高等学校に限定した教科であり、それを開設している高等学校に勤務することになる。だが、「国語」や「数学」や「地理歴史」など、普通学科、専門学科を置く高等学校共通に開設される教科の免許を取得するのであれば、勤務することになるのは、当然普通学科を置く高等学校だけでなく、専門学科を置く高等学校でもあり得ることを、受講生が認識するように促す。

さらに、少子化の中で、高等学校への入学者数は減少を続け、学校数も減る中で、定時制課程については入学希望者が増加していることや、その背景についても、いくつかの新聞記事などを用いて紹介している。ここ2年間ほど授

業で取り上げている新聞記事には、(全日制課程の) 高校1年生時点妊娠し、「自分の判断で中退した」女性が、出産後、「仕事に就くうえで高卒資格がないと不利だと感じていたとき、ママ友に紹介されて」都立の通信制高校(都立一橋高等学校)の説明会に参加、編入して勉強をやり直して、今後の仕事への夢や希望を持てるようになったケースが記されている¹⁶⁾。

この記事を取った回の受講生のコメントの中には、出産、子育てをしつつ通信制高校で学んでいる女性への共感的理解を示すものが多かったが、それとともに、通信制高校に行くきっかけが「ママ友」だったことに言及し、もともと高校1年生の時に中退した全日制課程の時の先生が、仮にその時点では中退しても、通信制課程や定時制課程などで学び直したり、学び続けることができることをアドバイスすべきだったのではないかと、との感想も見られた。このコメントを書いた受講生は、自分が高校の教員になった場合には、そうした進路の可能性へのアドバイスができる教員になりたいということも記していた。

このコメントに見られる視点は、「高等学校等における就学継続のための支援」の必要であり¹⁷⁾、高校教員自身が「就学継続のための支援」の具体的なあり方(可能な選択肢)を知り且つ実践できる力量を備えることや、教員とスクールソーシャルワーカーやスクールカウンセラーといった専門職との連携の強化という、それこそ「チーム学校」推進の方向性に連なるものであろう。

「教職概論」の受講生には、自身が教員となって定時制課程や通信制課程に勤務する可能性と

ともに、全日制課程の高等学校に勤務した際にも、学習に困難を抱える生徒の学力保障や就学継続支援に取り組む必要があることを、イメージできるようになってほしい。例えば、全日制課程の高等学校についてはいったん就学を中断しても、就学を継続するための選択肢を情報として生徒に提供できる知識・視点・感覚が必要である。

さらに、文部科学省による夜間中学設置推進の取り組みの大きな背景の1つである、日本語学習の支援を必要とする人の増加は、小学校、中学校という義務教育段階の教育機関のみならず、後期中等教育段階である高等学校でも、今後確実に現れてくるであろう。

「チームとしての学校」答申の「複雑化・多様化した課題を解決するための体制整備」の項の中では、「帰国・外国人児童生徒等の増加や母語の多様化、学校への在籍における散在化、集住化が進展していることを踏まえ、国内の学校生活への円滑な適応や日本語指導などについて、個々の児童生徒の状況に応じたきめ細やかな指導を行うための体制整備を推進していくことも必要とされている」と明記された。この「帰国・外国人児童生徒等」への注記として2013年4月1日から14年3月31日までの1年間で「海外に1年以上在留して帰国した児童生徒」が公立の小学校、中学校、高等学校、中等教育学校に8679人在籍していること、「公立学校に在籍する外国人児童生徒」が2014年5月1日現在、73289人で、うち「日本語指導が必要な外国人児童生徒」が29198人となっており、2012年度と比べても185人増加していること、さらに「日本語指導が必要な日本国籍の児童生徒」が

7897人であり、2012年度と比べて1726人増加していることが記され、数値的根拠が示されている¹⁸⁾。

日本教育事務学会で、「チームとしての学校」答申について説明した講演記録の中で、講演当時、文部科学省事務次官であった前川喜平は、学校をめぐる複雑化・多様化した課題の一つとして、「日本語能力が十分でない子供、特に外国人の子供、外国人に限らず、国籍は日本人だけれどお母さんは外国人でお父さんはいないとかですね、こういう子供たちが増えてきているわけです。日本人、外国人、国籍を問わず日本語能力が十分でない子供たちがたくさん学校に入ってきている。この外国人等の日本語能力が十分でない子供たちのための指導、いわゆる日本語指導を含む指導のための教員定数も基礎定数として改善しようとしているわけです。これはまさに学校が抱える課題の複雑化、多様化の一つの例です」¹⁹⁾と述べている。このように、「日本語能力」が十分でない子どもが国籍を問わず増えていることも「チームとしての学校」が求められる重要な背景の一つとしてあげられている。なお、前川は、同講演の中で、「公立の義務教育の学校は〔中略〕全ての人間、全ての子供たち、国民以外、国籍を持っていない人もそうですけど、この社会を構成していく人たちが全て通っていく場である」²⁰⁾とも述べていて、国籍にかかわらず、にとどまらずに、日本国内に暮らす無国籍になってしまっている人たちの存在をも視野にいれて説明していることが注目される。

日本における義務教育の保障と充実ということで、外国籍、日本国籍、あるいは無国籍にか

かわらず、外国とつながる児童・生徒の日本語学習の支援を行うことと同時に²¹⁾、日本社会で進学・就職し生活していくことを見据えた学力保障も、義務教育段階で終わりではなく、中等教育の後期段階である高等学校で継続されることがますます必要になるであろう。例えば、神戸芳子の実践を自ら記した文章に見られるように、中学校の教員として外国人生徒を高等学校に入学させるところまでがゴールではなく、中学校段階において「高校の学習についていけるだけの基礎学力」と「自ら取り組める学習方法」の獲得や、「助っ人（援助者）を探す目、自ら助っ人に近づき利用する術」を身につけられるようにすることやその視点²²⁾が不可欠になるであろう。

高等学校に入学し、卒業できるまでの学力保障や、仮に一旦は学業を中断しても、定時制課程や通信制課程も利用して卒業資格を得ることなどの選択肢を教員側が提示できる潜在的な力量を持つておくことは、日本語を母語とし日本語指導自体は必要としない生徒に対しても、日本語を母語としないなど日本語指導も必要とする生徒に対しても、共通して求められることである。

おわりに

以上、本稿では、「教職概論」の授業における、多様な「学校」の存在に気づく取り組み、そして、1つの学校の内外での多様化が加速する状況に目を向けていくきっかけを作る取り組みについて、今後の「教職概論」に必要な視点も含めて見てきた。特に、夜間中学や、高等学校の定時制課程や通信制課程など、そこでの教育実践、

「教職概論」における「学校」へのアプローチー「チーム学校」の前提にある「学校」を想像するためにー

多様な生徒の多様な学びなどに、意識を向けていくことが、教職をめざす大学生たちにとって、今現在も、そして今後ますます重要になっていくと考えられる。

教員という職業の特性と意義を理解するとともに、具体的な仕事の内容を知り、イメージできるようにすることについては、これまでの「教職概論」でも「チーム学校運営への対応」を求められる状況が全面に出ている状況でのこれからの「教職概論」でも、まずは不可欠な第一歩となろう。

その上で、「チーム（としての）学校」は「チーム」「チームとしての」に力点があることは確かであろうが、教職をめざす大学生たちにとっては、自分が将来勤務し得る「学校」の在り方がそもそも多様であるということや、出会うことになる生徒たちが、自分のこれまでの経験上の想定を超え出る多様性をもっているだろうということに気付くことも、実は極めて重要なポイントだと考えられる。「チーム」「チームとしての」について説明する前提として、大学生たちにとっての所与の「学校」イメージを揺さぶり、「学校」の多様性への理解にみちをひらくことがまずは必要である。

「教職概論」を受講している大学生自身が中学生や高校生の時には、出会うことが殆どなかった、あるいは少なかった多様な生徒たちと、教員として勤務することになった自分が出会う可能性は確実に増えていく。「多様さ」は、自分の外側の自分とは離れたところに存在しているのではなく、経験した「学校」の1校1校がすでにさまざまな違いを含んでいるように、自分や自分たちの中にすでに「学校」経験の「多

様さ」が大なり小なり存在していることを認識することも必要であろう。

他方で、現代日本に在る学校が、これまではあまり経験してこなかった多様化・複雑化といわれる状況の変化を経験しつつあることも確かである。具体的なチームの作り方、連携の仕方はケースバイケースになろうが、「学校」それ自体が、以前とは異なる多様な、複雑な状況にあることのイメージを、勤務する教員として予め持つておくこと、予め持てるようにすることが、大学で開講する「教職概論」の中で「チーム学校」を取り上げる際に、一番重要なポイントになると考えられる。

〔付記〕本稿は、立教大学教職課程科目「教職概論」のうち、筆者の担当する授業を履修してきたみなさんのコメントなども大きな手がかりとしている。それぞれのお名前は出さないが、ここに記して感謝したい。

【注】

- 1) 「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について（答申）」平成27年12月21日 中央教育審議会。
- 2) 2017年11月17日に出了れた文部科学省省令第41号「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」中の教科及び教職に関する科目の単位修得方法についての指示。第4条（中学校教諭普通免許状）、第5条（高等学校教諭普通免許状）の「教職の意義及び教員の役割・職務内容（チーム学校運営への対応を含む。）」に「チーム学

- 校」が明記された。http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/1398706.htm (20180131 最終閲覧) 参照のこと。
- 3) 立教大学では2017年度現在、「教職概論」を2年次以上の必修科目かつ教育実習先修科目にも指定しており、池袋キャンパスにおいて4クラス、新座キャンパスにおいて2クラスの計6クラスを設置し、学生は時間割上履修可能なクラスの1つを履修する。筆者はこの6クラスのうちの1クラスを担当している。
 - 4) 前掲注1) の答申、p.11、pp.19-21。
 - 5) 奈須恵子・逸見敏郎編著『学校教師の時空間』(三元社、2012年)の拙稿「学校を知る」。
 - 6) 2017年度の「教職概論」では、最終回に近い時の授業の中で、受講生に、中学生や高校生の時に思い描いていた望ましい学校生活と、教員になろうという現在の視点に立った上での(中学生・高校生にとっての)望ましい学校生活は何であるか考えるかをテーマにグループディスカッションを行ったが、その中で、各自の経験した学校行事や部活動などのあり方にかかなりの相違が存在していることが話し合いを通して浮き彫りになった。
 - 7) 「チームとしての学校」答申では、学校内の職員間の関係では「連携・分担」、学校と学校から独立した組織や機関との関係については「連携・協働」という語を用いているとしている(同答申p.11)。
 - 8) 2017年2月13日、フリースクール等に関する検討会議から「不登校児童生徒による学校以外での学習等に対する支援の充実－個々の児童生徒の状況に応じた環境づくり－」が報告され、2017年3月28日には「不登校児童生徒による学校以外での学習等に対する支援の充実について(通知)」が出されて、長期不登校児童生徒に対する「学校以外の場合、特にフリースクール等の民間の団体等や家庭での学習等に対する支援に焦点を当て、教育委員会・学校と民間の団体等が連携した支援の推進」が提言されている。
 - 9) 『こんばんは』(森康行監督、2003年作品)のDVD。「こんばんは」全国上映普及委員会、2008年発売。
 - 10) 高橋和光「夜間中学－義務教育は「社会への窓」なんです－」(森口秀志編『教師』晶文社、1999年、pp.346-350)。
 - 11) 「夜間中学集い学ぶ喜び」(『朝日新聞』、2015年5月9日)、「夜間中学増やそう」(『朝日新聞』、2015年12月7日)。
 - 12) 文部科学省『夜間中学の設置・充実に向けて【手引き】(改訂版)』2017年4月、p.1。
 - 13) 2016年12月14日公布「義務教育の段階における普通教育に相当する教育の機会の確保等に関する法律」(平成28年法律第105号)。通称、教育機会法、教育機会確保法。
 - 14) 日本政府、文部行政が、日本社会に生きる外国籍の子どもたちに教育への権利を保障することを否定し、学習の機会を提供することを長らく拒んできた歴史については、上記拙稿「学校を知る」など。
 - 15) 「夜間中学 新設の動き」(『朝日新聞』、

「教職概論」における「学校」へのアプローチー「チーム学校」の前提にある「学校」を想像するためにー

2017年6月21日)。

- 16) 「いま子どもたちは 進路変更3 中退・出産して夢がみえた」(『朝日新聞』、2015年5月23日)。
- 17) 西村貴之「子どもの貧困に抗する多職種連携型支援ーチーム学校に関する予備的考察」(『人間と教育』No.95、2017年9月)。学校を子どもの貧困対策の「プラットフォーム」と位置づけた2014年の閣議決定「子供の貧困対策に関する大綱」を受け、2015年以降、各自治体において「①「学校教育による学力保障」、②「学校を窓口とした福祉関連機関との連携」、③「地域による学習支援」、④「高等学校等における就学継続のための支援」といった「教育の支援」計画が策定され、取り組みが進められるようになってきていると、西村は記している。
- 18) 「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について(答申)」平成27年12月21日 中央教育審議会) p.9。
- 19) 前川喜平「「チーム学校」の推進」(日本教育事務学会編『日本教育事務学会年報』第4号。第4回大会講演の記録) p.9。
- 20) 同上 p.10。
- 21) 例えば、横浜市立の小学校である旧いちょう小学校、現飯田北いちょう小学校の多文化共生の学校づくりの取り組みが知られている。加藤崇英編『「チーム学校」まるわかりガイドブック』(教育開発研究所、2016年の pp.120-123) でも「チーム学校」成功事例の1つとして紹介された小学校での取り組みであるが、現在、飯田北い

ちょう小学校を含む上飯田中学校ブロックで、小中9年間を通して「『国籍や民族の違いによって、いじめられたり、差別されたりせず、自らのルーツに自信と誇りを持ち、自己肯定感を持って、思いや願いを実現していく』児童生徒を育てることを目標」(同書 p.122) にしているという。いちょう小学校時代の取り組みは、山脇啓造・横浜市立いちょう小学校編『多文化共生の学校づくりー横浜市立いちょう小学校の挑戦ー』(明石書店、2005年) も参照のこと。

- 22) 神戸芳子「外国人生徒のためのわかる授業 授業の中での居場所づくり」清水睦美・児島明編『外国人生徒のためのカリキュラムー学校文化の変革の可能性を探るー』(嵯峨野書院、2006年、pp.18-21)。