

第7章 共生社会を実現するための教育実践に関する検討

—中学校と高等学校の違いに着目して—

高橋 智子

1. はじめに

2007年の学校教育基本法の一部改正によって、特殊教育から特別支援教育に変わり、すべての学校において障がいのある子どもへの支援を充実させていくこととなった。特殊教育と特別支援教育の大きな違いは、理念として「障害のある幼児・児童・生徒への教育にとどまらず、障害の有無やその他の違いを認識しつつ様々な人々が生き生きと活躍できる共生社会の形成の基礎となるもの」という共生社会の実現が加わったことにある（文部科学省、2012a）。加えて、日本社会においては、グローバル化の進展化、入管法の改正などに伴い、日本で暮らす外国人が急速に増加している。こうした社会の変化に伴い、公立小・中・高等学校等に在籍する外国人児童生徒の数は、2014年に約7万2000人（文部科学省、2015）となり、増加し続けている。こうした特殊教育から特別支援教育への移行の流れや外国人児童生徒の増加などを背景に、児童生徒一人ひとりを尊重した教育が求められるようになり、旧来の集団主義的で同質性を重視するような、学校教育のあり方は大きく変革を迫られる状況となっている。

外国人児童生徒の増加は、単に外国人か日本人かということだけではなく、言語、宗教、生活習慣など、多岐にわたるさまざまな違いが学校にもたらされることとなった。特別支援教育においても、同様のことがいえる。つまり学校現場に持ち込まれる児童生徒を区別するカテゴリの数が増加し続けているということである。単純なカテゴリの増加が差別に転じる可能性があるというリスクを孕んでいることに、常に学校教育は向かい合わなければならない状況になっていることも現実である。実際に、学校現場では兄弟が特別支援学級に在籍することを理由にしたいじめがあるということも耳にする。また、児童生徒の現状を総合的に判断し、教師が特別支援学級を薦めても、保護者の障がいということへの差別心から頑なに拒否するケースもある。これは、カテゴリ化されたことでその違いがより鮮明化され、その違いに隔たりや葛藤を抱えている状態といえる。こうした課題を乗り越えていくためには、岡本（2011）が指摘するように、社会的な摩擦や葛藤の温床となっている社会的カテゴリを脱構築するとともに、その行為の根拠自体の被構築性を問い続けていくことが必要であるといえる。このことは、教育においても重要な作業であり、教育を実践する教員にも求められるといえよう。つまり、常にカテゴリ間の違いに目を向け、その違いをどのように受け取り、互いを尊重できる土壌をいかに培っていくことができるのか、さらに教育場面において問われているのではないだろうか。だからこそ、その違いを積極的に乗り越えていこ

うとする「共生」をキーワードとした教育実践がより重要であるといえる。

以上のような現状を前提として、本稿では、今後の共生社会を実現するための教育の実践が学校段階でどのように展開されているかという現状を把握することから課題を見いだしていきたいと考える。その課題の一つとして考えられることが、学校段階における「共生」をキーワードとした教育実践についてである。これまでの生徒調査¹⁾の分析から、「共生」に関わる日々の経験や体験を積み重ねたことや、家庭や学校においてマイノリティへの関心を高められるような話題を出すことでマイノリティへの共生志向を高められる可能性が示唆されている。この点から、学校段階に関わらず「共生」に関わる教育実践が行われていく必要があることが考えられる。こうした点を踏まえて、本稿では、中学校と高等学校での実践の頻度に着目し、その違いから今後の課題について検討したい。

2. 対象とした変数

本稿では、教員のこれまでの教育実践から、中学校と高校間での違いに着目し、その違いに関連する要因を探索的に明らかにしていく。そこで、対象とする主な質問は、共生に関わる実践に関する項目（Q27）である。

3. 単純集計結果から

まずは、共生につながるような指導や取り組み、実践について学校区分によって違いがみられるのかに着目する。表1に示したのは、教員経験の中での自身の指導や取り組み、実践について尋ねた項目（Q27）のうちで、共生社会の実現につながる指導や取り組み、実践に関わると考えられる12項目についての単純集計結果である。

簡単に回答の傾向を概観する。まずは、1～12のいずれの項目においても、「よくあった」「まああった」の回答が、中学校の教員の頻度が高校教員よりも高くなっている。これは、中学校が義務教育として、学校における教育の中で学習指導のみならず、生徒指導にも多くの時間をかけるという実践の傾向に関連している可能性が考えられる。「障がいのある人」や「高齢の人」、「外国人」との交流機会を設ける取り組みについては、他の項目に比べて中高ともに、頻度が少ない傾向が見られた。学校現場において、こうした交流機会を設ける取り組みは、教員個人の認識や判断だけでは実現が難しく、学校文化や同僚の影響が大きいと考えられるため、他の項目に比べて低い傾向にあると考えられる。特に、高校では交流機会を設ける取り組みの頻度が低く、「よくあった」、「まああった」の合計は、「障がいのある人」では31.4%、「高齢の人」は30.4%、「外国人」は34.7%と、いずれも低い傾向がみられた。

では、中学校に比べて実践の頻度の割合が低い傾向のある高校教育においては、「あった」、「なかった」と回答した人の中には、どのような点で違いが見られるのであろうか。この点について、探索的に検討してみたい。

表 1 教員経験の中での実践の頻度(Q27)

	学校区分	よくあった	まああった	あまりなかった	なかった	M	SD
1. 障がいがある生徒がいるクラスにおいて、その生徒に対する周囲の生徒の理解を促す指導をすることが・・・	中学校	18.6	60.7	16.8	3.9	2.94	.713
	高校	7.9	40.1	28.0	24.0	2.32	.926
2. 外国籍の生徒がいるクラスにおいて、その生徒に対する周囲の生徒の理解を促す指導をすることが・・・	中学校	8.6	33.2	26.1	32.1	2.18	.983
	高校	3.6	26.7	29.2	40.4	1.94	.903
3. 社会で障がいのある人や外国の人と出会うことを前提に指導内容を考え、実践することが・・・	中学校	8.6	48.2	33.2	10.0	2.55	.788
	高校	4.0	37.4	31.6	27.1	2.18	.878
4. 共生について考えさせる内容で教科指導をすることが・・・	中学校	8.6	43.6	33.9	13.9	2.47	.838
	高校	4.9	33.4	34.3	27.4	2.16	.883
5. 障がいのある人との交流機会を設ける取組みをすることが・・・	中学校	11.4	46.4	28.6	13.6	2.56	.866
	高校	4.0	27.4	35.6	33.1	2.02	.875
6. 高齢の人との交流機会を設ける取組みをすることが・・・	中学校	6.8	40.7	33.9	18.6	2.36	.860
	高校	3.0	27.4	34.7	35.0	1.98	.864
7. 外国人との交流機会を設ける取組みをすることが・・・	中学校	6.8	31.8	38.2	23.2	2.22	.880
	高校	4.9	29.8	31.6	33.7	2.06	.910
8. さまざまな差異をお互いに尊重し合える集団づくりの取組みをすることが・・・	中学校	16.4	57.5	20.0	6.1	2.84	.765
	高校	5.8	43.2	33.4	17.6	2.37	.839
9. 生徒間の対立や衝突が起きないように指導をすることが・・・	中学校	32.9	54.6	9.6	2.9	3.18	.714
	高校	15.8	57.4	20.4	6.4	2.83	.767
10. 生徒間で対立や衝突が起きることを前提に指導をすることが・・・	中学校	26.8	51.4	18.2	3.6	3.01	.771
	高校	11.9	47.7	31.9	8.5	2.63	.802
11. 不登校やいじめ、非行など、生徒が抱えたり引き起こしたりする問題を積極的に取り上げて実践することが・・・	中学校	27.5	55.7	13.2	3.6	3.07	.739
	高校	11.2	51.1	29.8	7.9	2.66	.781
12. 多様性を認め合う生徒の関係づくりの取組みをすることが・・・	中学校	23.6	60.0	13.9	2.5	3.05	.689
	高校	11.9	49.8	29.5	8.8	2.65	.802

4. 学校区分による違いと教員個人の経験との関連

単純集計結果から、中学校教員と高校教員の間には、指導や取組み、実践において違いが見られることがわかった。では、具体的に、指導や取組み、実践には、どのような違いがみられるのであろうか。この点について、探索していく。関連すると考えられものとして、教職における社会化のメカニズムには、過去の経験が影響することが指摘されている²⁾ことから、教員個人の経験に関する項目を使用する。

【使用する項目】

- ①担当教科が「理系」である(Q11)：「該当」を1、「非該当」を0とした。
- ②卒業した学部(Q40)：「教員養成系の学部」を1、「教員養成系の学部以外の学部」を0とした。
- ③教員以外の職歴の有無(Q45)：「ある」を1、「ない」を0とした。
- ④外国経験の有無(Q47)：「ある」を1、「ない」を0とした。

(1) 担当教科との関連

表2では、中学校教員と高校教員の担当教科が「理系」に該当する場合と非該当の場合において、それぞれの実践頻度との関連を検討した。中学校教員では、担当教科が「理系」に該当する場合と非該当の場合において大きな差がみられた項目は4項目のみであった。一方、高校教員では12項目中11項目において担当教科が「理系」に該当する教員の実践頻度が低く、該当と非該当の差は10ポイント以上の差であった。

具体的に、中学校教員においては、「4. 共生について考えさせる内容で教科指導をすること」、「7. 外国人との交流機会を設ける取組みをすること」、「10. 生徒間で対立や衝突が起きることを前提に指導をすること」の3項目において、10ポイント程度またはそれ以上の差が確認できた。特に大きな差がみられたのは、「4. 共生について考えさせる内容で教科指導をすること」という問いであり、25.7ポイントの差であった。「7. 外国人との交流機会を設ける取組みをすること」についても、8.8ポイントの差が確認できたが、文系の担当の教員の方が、頻度が高いことから、特に教科として英語が関連しているのではないかと推察される。また、「9. 生徒間の対立や衝突が起きないように指導をすること」、「10. 生徒間で対立や衝突が起きることを前提に指導をすること」の項目においては、衝突が起きないように指導する頻度の差が5.2ポイントなのに対して、生徒間で対立や衝突を前提にする指導することの差が8.6ポイントとその差に広がりが見られた。

高校教員においては、「4. 共生について考えさせる内容で教科指導をすること」、「11. 不登校やいじめ、非行など、生徒が抱えたり引き起こしたりする問題を積極的に取り上げて実践すること」の項目で、20ポイント以上の差が確認できた。最も、実践頻度の差が小さかったものは、「8. さまざまな差異をお互いに尊重し合える集団づくりの取組みをすること」の問いであり、その差は5.4ポイントであった。

以上のことから、中学校教員においては、教科指導場面では、担当教科が実践頻度に関連していると考えられ、その他の場面においては担当教科の関連が殆どみられないといえる。しかし、高校教員においては、担当教科が理系か文系かによって、実践の頻度に差がみられたことから、担当教科が教科指導以外の場面でも、「共生」に関わる教育実践の頻度に関連していることが推察される。つまり、中学校では担当教科に関わらず、「共生」に関わる教育実践が行われているが、高等学校においては、「理系」の教員よりも「文系」を担当する教員の方が、全ての実践において積極的である傾向が示された。

(2) 卒業した学部との関連の検討

つづいて、中学校教員と高校教員の卒業した大学が教員養成系であるかどうかと、それぞれの実践頻度との関連を検討した。全体的な傾向として、中学校教員の方が、卒業した大学が教員養成系に該当と非該当の間の実践頻度の差が小さく、高校教員の方が、より多くの項目で大きな差がみられ、教員養成系の学部の方が、実践頻度が高い(表3)。

表2 中学校・高校において担当教科「理系」である(Q11)×実践頻度(Q27)

			1. 障がいがある生徒がいるクラスにおいて、その生徒に対する周囲の生徒の理解を促す指導をすることが・・・		2. 外国籍の生徒がいるクラスにおいて、その生徒に対する周囲の生徒の理解を促す指導をすることが・・・		3. 社会で障がいのある人や外国の人と出会うことを前提に指導内容を考え、実践することが・・・		4. 共生について考えさせる内容で教科指導をすることが・・・		5. 障がいのある人との交流機会を設ける取組みをすることが・・・		6. 高齢の人との交流機会を設ける取組みをすることが・・・		
学校区分	項目	回答内容	ある	ない	ある	ない	ある	ない	ある	ない	ある	ない	ある	ない	
中学校 教員	担当教科が「理系」である(Q11)	該当	度数	79	24	41	62	57	46	37	66	60	43	53	50
			%	76.7%	23.3%	39.8%	60.2%	55.3%	44.7%	35.9%	64.1%	58.3%	41.7%	51.5%	48.5%
		非該当	度数	143	34	76	101	102	75	109	68	102	75	80	97
			%	80.8%	19.2%	42.9%	57.1%	57.6%	42.4%	61.6%	38.4%	57.6%	42.4%	45.2%	54.8%
高校 教員	系」である(Q11)	該当	度数	49	71	26	94	37	83	29	91	30	136	25	95
			%	40.8%	59.2%	21.7%	78.3%	30.8%	69.2%	24.2%	75.8%	25.0%	65.1%	20.8%	79.2%
		非該当	度数	109	100	74	135	99	110	97	112	73	90	75	134
			%	52.2%	47.8%	35.4%	64.6%	47.4%	52.6%	46.4%	53.6%	34.9%	75.0%	35.9%	64.1%

			7. 外国人との交流機会を設ける取組みをすることが・・・		8. さまざまな差異をお互いに尊重し合える集団づくりの取組みをすることが・・・		9. 生徒間での対立や衝突が起きないように指導をすることが・・・		10. 生徒間で対立や衝突が起きることを前提に指導をすることが・・・		11. 不登校やいじめ、非行など、生徒が抱えたり引き起こしたりする問題を積極的に取り上げて実践することが・・・		12. 多様性を認め合う生徒の関係づくりの取組みをすることが・・・		
学校区分	項目	回答内容	ある	ない	ある	ない	ある	ない	ある	ない	ある	ない	ある	ない	
中学校 教員	担当教科が「理系」である(Q11)	該当	度数	34	69	77	26	87	16	75	28	86	17	84	19
			%	33.0%	67.0%	74.8%	25.2%	84.5%	15.5%	72.8%	27.2%	83.5%	16.5%	81.6%	18.4%
		非該当	度数	74	103	130	47	158	19	144	33	147	30	150	27
			%	41.8%	58.2%	73.4%	26.6%	89.3%	10.7%	81.4%	18.6%	83.1%	16.9%	84.7%	15.3%
高校 教員	系」である(Q11)	該当	度数	35	85	127	96	75	45	132	91	59	61	68	52
			%	29.2%	70.8%	57.0%	43.0%	62.5%	37.5%	59.2%	40.8%	49.2%	50.8%	56.7%	43.3%
		非該当	度数	79	130	241	145	166	43	283	103	146	63	135	74
			%	37.8%	62.2%	62.4%	37.6%	79.4%	20.6%	73.3%	26.7%	69.9%	30.1%	64.6%	35.4%

中学校の教員においては、「3. 社会で障がいのある人や外国の人と出会うことを前提に指導内容を考え、実践すること」、「6. 高齢の人との交流機会を設ける取組みをすること」、「7. 外国人との交流機会を設ける取組みをすること」の項目において、教員養成系の学部を卒業した教員の方が、積極的に実践している傾向が見られた。しかし、「10. 生徒間で対立や衝突が起きることを前提に指導をすること」、「12. 多様性を認め合う生徒の関係づくり

表3 卒業した学部(Q40)×実践頻度(Q27)

学校区分	項目	回答内容	1. 障がいがある生徒がいるクラスにおいて、その生徒に対する周囲の生徒の理解を促す指導をすることが・・・		2. 外国籍の生徒がいるクラスにおいて、その生徒の理解を促す指導をすることが・・・		3. 社会で障がいのある人や外国の人と出会うことを前提に指導内容を考え、実践することが・・・		4. 共生について考えさせられる内容で教科指導をすることが・・・		5. 障がいのある人との交流機会を設ける取組みをすることが・・・		6. 高齢の人との交流機会を設ける取組みをすることが・・・		
			ある	ない	ある	ない	ある	ない	ある	ない	ある	ない	ある	ない	
中学校 教員	卒業した学部 (Q40)	教員養成系の学部以外の学部	度数	106	31	56	81	68	69	69	68	77	60	59	78
			%	77.4%	22.6%	40.9%	59.1%	49.6%	50.4%	50.4%	49.6%	56.2%	43.8%	43.1%	56.9%
		教員養成系の学部	度数	115	27	60	82	90	52	76	66	85	57	74	68
			%	81.0%	19.0%	42.3%	57.7%	63.4%	36.6%	53.5%	46.5%	59.9%	40.1%	52.1%	47.9%
高校 教員	卒業した学部 (Q40)	教員養成系の学部以外の学部	度数	121	139	73	187	99	161	99	161	76	184	74	186
			%	46.5%	53.5%	28.1%	71.9%	38.1%	61.9%	38.1%	61.9%	29.2%	70.8%	28.5%	71.5%
		教員養成系の学部	度数	37	32	27	42	37	32	27	42	27	42	26	43
			%	53.6%	46.4%	39.1%	60.9%	53.6%	46.4%	39.1%	60.9%	39.1%	60.9%	37.7%	62.3%

学校区分	項目	回答内容	7. 外国人との交流機会を設ける取組みをすることが・・・		8. さまざまな差異をお互いに尊重し合える集団づくりの取組みをすることが・・・		9. 生徒間での対立や衝突が起きないように指導をすることが・・・		10. 生徒間で対立や衝突が起きることを前提に指導をすることが・・・		11. 不登校やいじめ、非行など、生徒が抱えたり引き起こしたりする問題を積極的に取り上げて実践することが・・・		12. 多様性を認め合う生徒の関係づくりの取組みをすることが・・・		
			ある	ない	ある	ない	ある	ない	ある	ない	ある	ない	ある	ない	
中学校 教員	卒業した学部 (Q40)	教員養成系の学部以外の学部	度数	48	89	100	37	123	14	115	22	113	24	118	19
			%	35.0%	65.0%	73.0%	27.0%	89.8%	10.2%	83.9%	16.1%	82.5%	17.5%	86.1%	13.9%
		教員養成系の学部	度数	60	82	107	35	121	21	103	39	119	23	115	27
			%	42.3%	57.7%	75.4%	24.6%	85.2%	14.8%	72.5%	27.5%	83.8%	16.2%	81.0%	19.0%
高校 教員	卒業した学部 (Q40)	教員養成系の学部以外の学部	度数	89	171	126	134	186	74	146	114	154	106	155	105
			%	34.2%	65.8%	48.5%	51.5%	71.5%	28.5%	56.2%	43.8%	59.2%	40.8%	59.6%	40.4%
		教員養成系の学部	度数	25	44	35	34	55	14	50	19	51	18	48	21
			%	36.2%	63.8%	50.7%	49.3%	79.7%	20.3%	72.5%	27.5%	73.9%	26.1%	69.6%	30.4%

の取組みをすること」の項目では、教員養成系でない学部を卒業した教員の方が積極的に実践していることが示された。一方、高校の教員については、教員養成系の学部を卒業した教員の方が12項目中9項目において10ポイント程度、実践頻度が高かった。特にその実践頻度に差が見られた項目としては、「10. 生徒間で対立や衝突が起きることを前提に指導をすること」、「11. 不登校やいじめ、非行など、生徒が抱えたり引き起こしたりする問題を

積極的に取り上げて実践すること」,「12. 多様性を認め合う生徒の関係づくりの取り組みをすること」の項目であった。これらの項目は、問題が起きることに対して、予防的な構えで指導、実践する内容を含む項目と考えられるため、生徒指導の分野における生徒の社会的な自己指導能力の育成を図るための積極的な指導・援助に関する項目とも捉えることが可能である。つまり、高校の教員については、教員養成系の学部を卒業した教員の方が、幅広い生徒指導に取り組んでいる可能性が示された。

(3) 教員以外の職歴との関連の検討

次に、中学校教員と高校教員の教員以外の職業経験の有無と、それぞれの実践頻度との関連を検討した(表4)。全体的な傾向として、職業経験の有無と実践頻度との関連は、ここまで検討してきた担当教科や出身学部との関連よりも弱いという結果となった。具体的には、「3. 社会で障がいのある人や外国の人と出会うことを前提に指導内容を考え、実践すること」,「7. 外国人との交流機会を設ける取り組みをすること」についての項目では、中学校の教員、高校の教員に関わらず、教員以外の職歴の経験がある方が、実践頻度が高くなる傾向が示された。しかし、中学校教員については、教員以外の職歴がない教員の方が、実践頻度が高い項目があることから、職歴と実践頻度との関連が低い可能性が考えられる。一方、高校教員においては、「2. 外国籍の生徒がいるクラスにおいて、その生徒に対する周囲の生徒の理解を促す指導をすること」,「4. 共生について考えさせる内容で教科指導をすること」,「5. 障がいのある人との交流機会を設ける取り組みをすること」,「6. 高齢の人との交流機会を設ける取り組みをすること」,「7. 外国人との交流機会を設ける取り組みをすること」,「10. 生徒間で対立や衝突が起きることを前提に指導をすること」,「12. 多様性を認め合う生徒の関係づくりの取り組みをすること」の項目について、教員以外の職歴がある方が、実践頻度が高かった。ここから、高校教員の場合においては、教員以外の職歴を持つ教員の方が、実践に対して積極的である可能性が考えられる。

(4) 外国経験との関連の検討

つづいて、中学校教員と高校教員の海外への渡航経験と実践頻度との関連について検討を行った(表5)。その結果、中学校教員については、「2. 外国籍の生徒がいるクラスにおいて、その生徒に対する周囲の生徒の理解を促す指導をすること」,「3. 社会で障がいのある人や外国の人と出会うことを前提に指導内容を考え、実践すること」,「4. 共生について考えさせる内容で教科指導をすること」,「5. 障がいのある人との交流機会を設ける取り組みをすること」,「8. さまざまな差異をお互いに尊重し合える集団づくりの取り組みをすること」の5項目について10ポイント以上、海外への渡航経験がある教員の方が、実践頻度が高くなっていた。また、高校教員については、「2. 外国籍の生徒がいるクラスにおいて、その生徒に対する周囲の生徒の理解を促す指導をすること」,「3. 社会で障がいのある人や外国

の人と出会うことを前提に指導内容を考え、実践すること」,「7. 外国人との交流機会を設ける取組みをすること」を含む8項目において、海外への渡航経験がある教員の方が、10ポイント程度実践頻度が高くなる傾向がみられた。

表4 教員以外の職歴(Q45)×実践頻度(Q27)

				1. 障がいがある生徒がいるクラスにおいて、その生徒に対する周囲の生徒の理解を促す指導をすることが・・・		2. 外国籍の生徒がいるクラスにおいて、その生徒に対する周囲の生徒の理解を促す指導をすることが・・・		3. 社会で障がいのある人や外国の人と出会うことを前提に指導内容を考え、実践することが・・・		4. 共生について考えさせる内容で教科指導をすることが・・・		5. 障がいのある人との交流機会を設ける取組みをすることが・・・		6. 高齢の人との交流機会を設ける取組みをすることが・・・	
学校区分	項目	回答内容		ある	ない	ある	ない	ある	ない	ある	ない	ある	ない	ある	ない
中学校教員	教員以外の職歴の有無(Q45)	ある	度数	53	13	29	37	44	22	32	34	37	29	31	35
			%	80.3%	19.7%	43.9%	56.1%	66.7%	33.3%	48.5%	51.5%	56.1%	43.9%	47.0%	53.0%
		ない	度数	169	45	88	126	115	99	114	100	125	89	102	112
			%	79.0%	21.0%	41.1%	58.9%	53.7%	46.3%	53.3%	46.7%	58.4%	41.6%	47.7%	52.3%
高校教員	教員以外の職歴の有無(Q45)	ある	度数	45	43	35	53	46	42	41	47	31	57	29	59
			%	51.1%	48.9%	39.8%	60.2%	52.3%	47.7%	46.6%	53.4%	35.2%	64.8%	33.0%	67.0%
		ない	度数	113	128	65	176	90	151	85	156	72	169	71	170
			%	46.9%	53.1%	27.0%	73.0%	37.3%	62.7%	35.3%	64.7%	29.9%	70.1%	29.5%	70.5%

				7. 外国人との交流機会を設ける取組みをすることが・・・		8. さまざまな差異をお互いに尊重し合える集団づくりの取組みをすることが・・・		9. 生徒間の対立や衝突が起きないように指導をすることが・・・		10. 生徒間で対立や衝突が起きることを前提に指導をすることが・・・		11. 不登校やいじめ、非行など、生徒が抱えたり引き起こしたりする問題を積極的に取り上げて実践することが・・・		12. 多様性を認め合う生徒の関係づくりの取組みをすることが・・・	
学校区分	項目	回答内容		ある	ない	ある	ない	ある	ない	ある	ない	ある	ない	ある	ない
中学校教員	教員以外の職歴の有無(Q45)	ある	度数	29	37	45	21	56	10	48	18	54	12	55	11
			%	43.9%	56.1%	68.2%	31.8%	84.8%	15.2%	72.7%	27.3%	81.8%	18.2%	83.3%	16.7%
		ない	度数	79	135	162	52	189	25	171	43	179	35	179	35
			%	36.9%	63.1%	75.7%	24.3%	88.3%	11.7%	79.9%	20.1%	83.6%	16.4%	83.6%	16.4%
高校教員	教員以外の職歴の有無(Q45)	ある	度数	35	53	43	45	65	23	55	33	56	32	60	28
			%	39.8%	60.2%	48.9%	51.1%	73.9%	26.1%	62.5%	37.5%	63.6%	36.4%	68.2%	31.8%
		ない	度数	79	162	118	123	176	65	141	100	149	92	143	98
			%	32.8%	67.2%	49.0%	51.0%	73.0%	27.0%	58.5%	41.5%	61.8%	38.2%	59.3%	40.7%

表5 外国経験の有無(Q47) × 実践頻度(Q27)

学校区分	項目	回答内容	1. 障がいがある生徒がいるクラスにおいて、その生徒に対する周囲の生徒の理解を促す指導をすることが・・・		2. 外国籍の生徒がいるクラスにおいて、その生徒に対する周囲の生徒の理解を促す指導をすることが・・・		3. 社会で障がいのある人や外国の人と出会うことを前提に指導内容を考え、実践することが・・・		4. 共生について考えさせる内容で教科指導をすることが・・・		5. 障がいのある人との交流機会を設ける取組みをすることが・・・		6. 高齢の人との交流機会を設ける取組みをすることが・・・		
			ある	ない	ある	ない	ある	ない	ある	ない	ある	ない	ある	ない	
中学校 教員	外国経験の有無(Q47)	ある	度数	172	43	93	122	124	91	117	98	124	91	98	117
			%	80.0%	20.0%	43.3%	56.7%	57.7%	42.3%	54.4%	45.6%	57.7%	42.3%	45.6%	54.4%
		ない	度数	50	15	24	41	35	30	29	36	105	168	35	30
			%	76.9%	23.1%	36.9%	63.1%	53.8%	46.2%	44.6%	55.4%	38.5%	61.5%	53.8%	46.2%
高校 教員	外国経験の有無(Q47)	ある	度数	134	139	85	188	121	152	105	168	82	191	82	191
			%	49.1%	50.9%	31.1%	68.9%	44.3%	55.7%	38.5%	61.5%	30.0%	70.0%	30.0%	70.0%
		ない	度数	24	32	15	41	15	41	21	35	21	35	18	38
			%	42.9%	57.1%	26.8%	73.2%	26.8%	73.2%	37.5%	62.5%	37.5%	62.5%	32.1%	67.9%

学校区分	項目	回答内容	7. 外国人との交流機会を設ける取組みをすることが・・・		8. さまざまな差異をお互いに尊重し合える集団づくりの取組みをすることが・・・		9. 生徒間での対立や衝突が起きないように指導をすることが・・・		10. 生徒間で対立や衝突が起きることを前提に指導をすることが・・・		11. 不登校やいじめ、非行など、生徒が抱えたり引き起こしたりする問題を積極的に取り上げることが・・・		12. 多様性を認め合う生徒の関係づくりの取組みをすることが・・・		
			ある	ない	ある	ない	ある	ない	ある	ない	ある	ない	ある	ない	
中学校 教員	外国経験の有無(Q47)	ある	度数	83	132	162	53	190	25	168	47	179	36	180	35
			%	38.6%	61.4%	75.3%	24.7%	88.4%	11.6%	78.1%	21.9%	83.3%	16.7%	83.7%	16.3%
		ない	度数	25	40	45	20	55	10	51	14	54	11	54	11
			%	38.5%	61.5%	69.2%	30.8%	84.6%	15.4%	78.5%	21.5%	83.1%	16.9%	83.1%	16.9%
高校 教員	外国経験の有無(Q47)	ある	度数	100	173	137	136	205	68	170	103	174	99	173	100
			%	36.6%	63.4%	50.2%	49.8%	75.1%	24.9%	62.3%	37.7%	63.7%	36.3%	63.4%	36.6%
		ない	度数	14	42	24	32	36	20	26	30	31	25	30	26
			%	25.0%	75.0%	42.9%	57.1%	64.3%	35.7%	46.4%	53.6%	55.4%	44.6%	53.6%	46.4%

この結果から、中学校教員においては、外国経験のある方が、障がいや外国籍・人などの言葉が含まれる項目や共生について考えさせる内容で教科指導するなど、積極的に実践している傾向が見られた。しかし、生徒や生徒間に関する問題についての項目では、外国経験による実践の差は見られなかった。一方、高校教員においては、外国経験がある方が障がいや外国籍・人などの言葉が含まれる項目では、実践頻度が高くなっていったものの、共生につい

て授業で考えさせることについては、差がみられなかったことから、外国経験は教科指導場面においては、関連が見られないことが明らかとなった。また、生徒や生徒間に関する問題についての項目においては、外国経験のある教員の方が、実践頻度が高い傾向にあることから、その関連が見られた。

ここまで、中学校教員と高校教員の間には、具体的に、指導や取り組み、実践には、どのような違いがみられるのかについて、教員自身の過去の経験に着目して関連を検討してきた。その結果、中学校教員では外国経験が、障がいや外国籍などの言葉が含まれる項目や共生について考えさせる内容で教科指導することに関連が見られたが、担当教科や出身学部、教員以外の職歴については、「共生」に関わる教育実践の頻度との関連が弱い傾向にあった。しかし、高校教員においては、教員自身の過去の経験と「共生」に関わる教育実践の頻度との関連が強い傾向が確認された。このことから、高校教員においては、教員個人の経験が「共生」に関わる教育実践の頻度と関連しており、さらに文系の教員かつ教員養成系の大学、教員以外の職歴、外国に行くことの経験がある教員の方が、幅広い生徒指導に取り組んでいる可能性が示唆された。では、高校教員の中でも、実践頻度の低い教員の「共生」に関わる教育実践を引き出していくためには、どのような方法が有効なのだろうか。次節では、この点について検討したい。

5. 実践を高める可能性の検討

これまで、「共生」に関わる教育実践の頻度とその関連要因について検討してきたが、実践頻度の低い教員の教育実践を引き出していくためにはどのような方法が考えられるのであろうか。本節では、この点について検討を行う。特別な支援や配慮を必要とする生徒に対応する時に、誰の意見をどの程度参考にしますか(Q34)という質問項目を使用し、実践頻度の高群・低群の間にはどのような関連がみられるのかを明らかにすることを目的とした。具体的には、高校教員の教育実践の頻度に関する12項目について、それぞれ「よくあった」を4点、「まああった」を3点、「あまりなかった」を2点、「なかった」を1点として、12の項目を足し合わせた上で、平均値28点を基準として、実践高群・低群の2群に分類した。この2群と「特別な支援や配慮」を必要としている生徒に対応する時、誰の指導や助言をどの程度参考にするかという問いとの関連について検討を行った(表6)。

結果については、「3. 同じ学年を担当している同僚教員からの指導・助言」、「4. 同じ校務分掌の同僚教員からの指導・助言」、「5. 養護教諭や栄養教諭など特別な役割を持った同僚教員からの指導・助言」、「6. スクールカウンセラーからの指導・助言」、「10. 該当の生徒からの要請・要望」、「11. 該当の生徒の保護者からの要請・要望」の項目において、実践頻度の高群・低群のいずれにおいても、特別に参考にしようという割合が高くなっている傾向がみられた。しかし、「8. 大学教員や医療機関、児童相談所などの専門機関からの指導・助言」、「9. NPOやボランティア団体生徒を支援する団体からの指導・助言」の項目に

については、実践頻度の低群において、参考にしようという割合が低くなっていた。その一方で、「1. 教育委員会からの指導・助言」については、実践頻度の高群・低群のいずれにおいても、参考にしようと思う回答率の割合が減る傾向がみられた。

この結果から、特別な支援や配慮の必要だと感じた場合においては、実践頻度の低群においても、同僚の教員の指導・助言を参考にしようとしたり、該当生徒や保護者の要望に応じていこうとしたりする姿勢がみられることが示された。ここから、教育実践の低い教員においても、生徒に必要なと感じられた場合には、学校の中で身近な存在と感じられる人からの指導・助言は受け入れやすく、教育実践に変化が起こる可能性が十分に起こり得ることが指摘できる。しかし、管理者側や日常的に関わりが少ない可能性が高い人からの指導や助言では、教員個人の実践に変化が望まれないことが推察される。加えて、スクールカウンセラーの指導・助言も参考にしようと思うという割合が、近年導入されたスクールソーシャルワーカーに比べて高いということも興味深い点である。これは、教員の意識として、スクールカウンセラーが同僚性を帯びた存在に変化していることが推察される結果となった。

表6 実践頻度(Q27) × 誰の指導・助言を参考にするのか(Q34)

		「特別な支援や配慮」を必要としている生徒に対応する時、次の事項をどの程度参考にするか (Q34)													
教員経歴の中での実践の頻度 (Q27)		1. 教育委員会からの指導・助言		2. 校長・教頭など管理職からの助言		3. 同じ学年を担っている同僚教員からの指導・助言		4. 同じ校務分掌を同僚教員からの指導・助言		5. 養護教諭や栄養教諭、司書教諭など特別な役割を持った同僚教員からの指導・助言		6. スクールカウンセラーからの指導・助言		7. スクールソーシャルワーカーからの指導・助言	
		参考にしようと思う	参考にしようと思わない	参考にしようと思う	参考にしようと思わない	参考にしようと思う	参考にしようと思わない	参考にしようと思う	参考にしようと思わない	参考にしようと思う	参考にしようと思わない	参考にしようと思う	参考にしようと思わない	参考にしようと思う	参考にしようと思わない
高群 (n=164)	度数	112	52	137	27	152	12	150	14	147	17	144	20	145	19
	%	68.3%	31.7%	83.5%	16.5%	92.7%	7.3%	91.5%	8.5%	89.6%	10.4%	87.8%	12.2%	88.4%	11.6%
低群 (n=165)	度数	104	61	131	34	158	7	155	10	154	11	149	16	142	23
	%	63.0%	37.0%	79.4%	20.6%	95.8%	4.2%	93.9%	6.1%	93.3%	6.7%	90.3%	9.7%	86.1%	13.9%

		「特別な支援や配慮」を必要としている生徒に対応する時、次の事項をどの程度参考にするか (Q34)													
教員経歴の中での実践の頻度 (Q27)		8. 大学教員や医療機関、児童相談所などの専門機関からの指導・助言		9. NPOやボランティア団体、生徒支援をする団体からの指導・助言		10. 当該の生徒からの要請・要望		11. 当該の生徒の保護者からの要請・要望		12. 当該の生徒以外の生徒からの要請・要望		13. 当該の生徒以外の生徒の保護者からの要請・要望		14. あなた自身のこれまでの経験や実績	
		参考にしようと思う	参考にしようと思わない	参考にしようと思う	参考にしようと思わない	参考にしようと思う	参考にしようと思わない	参考にしようと思う	参考にしようと思わない	参考にしようと思う	参考にしようと思わない	参考にしようと思う	参考にしようと思わない	参考にしようと思う	参考にしようと思わない
高群 (n=164)	度数	135	29	124	40	152	12	149	15	144	20	129	36	142	22
	%	82.3%	17.7%	75.6%	24.4%	92.7%	7.3%	90.9%	9.1%	87.8%	12.2%	78.2%	21.8%	86.6%	13.4%
低群 (n=165)	度数	122	43	110	55	155	10	151	14	143	22	129	36	138	27
	%	73.9%	26.1%	66.7%	33.3%	93.9%	6.1%	91.5%	8.5%	86.7%	13.3%	78.2%	21.8%	83.6%	16.4%

6. おわりに

本稿では、中学校と高校の教員の「教員経験の中でも自身の指導や取り組み、実践の頻度」(Q27)に焦点をあてて検討を行った。まず、中学校と高校教員、それぞれについて「担当教科(理系か否か)」、「卒業した学部(教員養成系か否か)」、「教員以外の職歴の有無」、「外国経験」と実践頻度との関連について検討を行った。

その結果、中学校教員に比べて高校教員の方が、その実践頻度と「担当教科(理系か否か)」、「卒業した学部(教員養成系か否か)」、「教員以外の職歴の有無」、「外国経験」の個人の経験との関連が強い傾向が見られる結果となった。つまり、「共生」に関わる教育実践は高校学校よりも中学校において多く実践されており、加えて、高等学校においては、個人の経験や背景が実践の頻度に反映されやすいという現状であることが明らかとなった。これは、学校制度上、基本的に中学校では選抜なしで生徒が入学して来るため、ある程度の多様性を持っていることへの対応として、個人の経験に関わらず、実践が必要な状況にあるが、高校では選抜されて生徒が集まった同質性の強い集団であるため、問題や課題を感じない状況であれば、実践をするか否かは、個人の判断に依存する状況であることが推測されよう。では、実践頻度の少ない教員の実践を引き出すためには、どのようなことが有効であるのかについて、特別な支援や配慮を必要とする生徒に対応する時に誰の意見をどの程度参考にするのか(Q34)を取り上げて、「共生」に関わる教育実践の頻度との関連について検討した。その結果、実践頻度の低群においても、同僚の教員の指導・助言を参考にしようとしたり、該当生徒や保護者の要望に添えていこうとしたりする傾向があることが明らかとなった。以上の結果を踏まえ、本稿の結果から以下の2点について言及したい。

第1に、高校における「共生」に関わる教育実践が、中学校に比べて全体的に頻度が低い傾向がみられた。さらに、高校教員の方が、教員個人の経験が、実践頻度に強く関連していたことが明らかとなった。このことから、高校教員の「共生」に関わる教育実践が、教員個人の経験に依存することなく、全体的な取り組みとして展開されていくことが必要である。なぜならば、現在の高校は非常に同質性の強い集団となっており、あえて教員から働きかけを行わなければ、共生について考える機会がないままに、学校社会から出て行く可能性があるからである。加えて、高校がこれまで大学への接続機関として、その機能が求められ、学力に偏った価値基準を焦点化してきたことで、教育内容にも偏りが生じており、このことが「共生」に関わる教育実践を高校から遠ざけてきたことが推察される。しかし、本来の教育の場としての学校という視点や生徒指導の観点からも、中学、高校という学校段階に関わらず、社会の現状を見据え、違いを積極的に乗り越えていこうとする「共生」をキーワードとした教育実践が、どの場においても行われる必要があるのではないだろうか。

第2に、高校での実践頻度の低い教員の教育実践を引き出していくためには、学校内での身近な存在の働きかけが有効であるということである。「共生」に関わる実践について、教員個人がそれぞれ取り組むのではなく、学校内で共通認識を持ちつつ、方法や内容について

一緒に考え、展開していくことが重要であると考えられる。

本稿では、「共生」に関わる教育実践の頻度に着目し検討してきたが、その内容や捉え方までは、今回の調査では言及することができなかった。こうした観点からより具体的な「共生」に関わる教育実践のあり方についての検討することが、今後の課題となる。

[注記]

- 1) 太田 (2012) は、大学生対象の質問紙調査のデータから分析を行い、家族関係、学業成績の影響を統制した上でも、生徒時代におけるリーダーの経験が教職志望の判別要因として効果が強いことが明らかになった。それはいずれの学校段階の教員を志望するにしても同様の結果であったことを報告している。
- 2) 新井 (2017) は、「共生」に関わる日々の経験や体験を積み重ねると同時に、発達段階及び性差を考慮しながらも、ある特定の社会的カテゴリに縛られず社会的存在としての自己を多面的に認識できる態度を育てること、そのための教育実践の在り方を検討し進めていくことが、中学生・高校生の共生志向的な態度の向上につながり得る可能性を指摘している。また、江角 (2017) は、家庭や学校においてマイノリティへの関心を高められるよう話題を出すことでマイノリティへの共生志向を高められる可能性を指摘している。

[文献]

- 新井雅, 2017, 「第6章 中高生の社会的アイデンティティに関わる認識が共生志向に及ぼす影響」飯田浩之・桜井淳平編, 『「共生を実現する教育の実証的検討—「生徒調査」の結果より—』 pp. 67-86.
- 江角周子, 2017, 「第7章 中学生における共生志向の違いと関連要因の検討」飯田浩之・桜井淳平編, 『「共生を実現する教育の実証的検討—「生徒調査」の結果より—』 pp. 87-98.
- 文部科学省, 2009, 「特別支援教育の推進に関する協力者会議の高等学校ワーキンググループの報告」, (2018年1月30日取得, https://www.nise.go.jp/cms/resources/content/9719/seiika4_6.pdf).
- , 2012a, 「特別支援教育資料【第1部集計編】」, (2018年1月30日取得, http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2013/10/04/1322974_1.pdf).
- , 2015, 「日本語指導が必要な児童生徒の受入れ状況等に関する調査」 (2018年1月30日取得, http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/27/04/_icsFiles/afieldfile/2015/06/26/1357044_01_1.pdf).
- 岡本智周・田中統治, 2011, 『共生と希望の教育学』筑波大学出版会, pp. 30 - 41.
- 太田拓紀, 2012, 「教職における予期的社会化過程としての学校経験」『教育社会学研究』, 第90集, pp. 169-190.