

高校労働教育における「知識・理解パラダイム」の問題

教師―生徒の関係づくりとしての教育に向けて

筒井美紀

法政大学キャリアデザイン学部教授

一 問題の所在

本稿は、高校労働教育における「知識・理解パラダイム」が、なぜ・どのように問題なのかを論じる。近年、若者の労働問題が深刻さを増すにつれ、様々な立場の人びとが労働教育を実践し、労働教育の重要性を唱えている。本誌でいえば、青野「二〇一一、二〇一二」や平光「二〇一二」など大学労働教育の実践報告がある。また社会政策学会でも、二〇一五年に「労働・職業教育の新天地」と題した小特集が組まれた「社会政策学会編二〇一五」。

教育とは、ある望ましい状態を想定しそこへの変化を対象者に促す営みである。労働教育もその一つであり、「……名称の如何を問わず、働くことに伴う権利義務のみならず働き方そのものについて考える機会を与え、また労働に付随して職業生活を送る上で重要な社会保障制度についての教育を含むもの」(水野二〇一五)

五六頁」とさしあたり定義できよう。

筆者も労働教育の重要性に賛同する。大学と同様、高校においても重要だ。だからこそ、(労働)教育において無自覚化されやすい「知識・理解パラダイム」の問題について考察しておく必要がある。労働教育におけるもつとも身近な課題は、「どうすれば効果的な労働教育の授業ができるか」「労働教育の安定的な提供にはどのような制度が必要か」といった課題であろう。けれどもその前に、なすべき作業がある。それは、多くの教育者や外部講師、そして研究者もまた暗黙の前提としがちな教授・学習像、教師―生徒関係像はどのようなものであり、なぜ・どのように問題なのかを言語化することである。本稿はこの像を生み出す根幹の発想を「知識・理解パラダイム」と呼ぶ。

このパラダイムに囚われたままだと、たとえば外部講師は出前授業で立ち往生するだろう。教室の至るところで止まない私語、机に突つ伏したままの生徒、大人しくはしているものの見

るからに興味のなさそうな顔、顔、顔……。居心地の悪い五〇分が過ぎた後は、ごく少数ながらも聴いていた生徒の存在を、へわかる子にはわかってもらえた」と自己正当化の根拠とし、
「もつともつとレベルを下げない」といつて来られないのだ」(理解力以前の問題だ。規律訓練、躾をしっかりとやるべきだ)などと見当違いの方策を思い浮かべる。否、元凶は「知識・理解パラダイム」である。

「知識・理解パラダイム」とは、本稿の文脈でいうなら、労働に関する知識の習得や理解の深化を生徒に促すことで、感情や価値観が引き起こす無知や思い込みを克服し、実際の労働生活を遂行するレディネス(Readiness 準備態勢)をつくらせることが肝心だ、という教育観のことである。つまり授業のゴールとして、生徒が知識を獲得し理解を深化させることを重視するスタンスだ。(そのゴールの何がいけないのか。そんなの、当たり前ではないか)と当然視するならば、それはまさしく「知識・理解パラダイム」に囚われている証拠である。

そこにある問題はこうである。知識や理解を得てほしいという教授側の教育的な(強い)思いがしばしば、知識や理解が得られたかに関する「個体評価」を急がせてしまうのだ。「この生徒は労働三権の知識が身についたか」「この生徒は働くことにともなう義務について理解したか」といった具合だ。そこでは、大事なことが忘れ去られがちになる。近年の学校教育にお

表1 フィールドワークを実施した労働教育の授業：一覧

実施年	高校 (すべて公立)	学年・ クラス	人数	教科など	場所	時間と時 限	授業者	授業内容			記録		
								講義	寸劇	GW	映像	音声	ノート
2014	定時制普通 科A高校	1年生/ 4クラス合同	約80人	総合(進 路ガイ ダンス)	視聴 覚室	90 (=45×2)	1人の教員が講義、残る 複数の教員は机間指導。	○			○		○
2015	定時制普通 科B高校	1年生/ 2クラス合同	40人弱	現代社会	視聴 覚室	90 (=45×2)	メインは2人の外部講師。 残る複数の教員は机間指 導。	○	○	○	○		○
	定時制普通 科B高校	1年生/ 1クラス	30人弱	現代社会	教室	90 (=45×2)	教員1人。	○			○		○
	定時制普通 科・商業科 C高校	1～4年生/ 就職希望者・ 決定者	約50人	進路ガイ ダンス	視聴 覚室	90 (=45×2)	メインは2人の外部講師。 残る複数の教員は机間指 導など。	○	○	○		○	○
	全日制総合 制D高校	1年生/ 2クラス合同	約70人	保健	体育 館	90 (=45×2)	教員→外部講師の順で講 義。残る複数の教員は机 間指導。	○		○	○		○
	全日制普通 科E高校	3年生全体	約250人	進路ガイ ダンス	体育 館	90 (=45×2)	メインは1人の外部講師。 残る複数の教員は机間指 導など。	○	○	○		○	○
2016	定時制普通 科A高校	1年生/ 1クラス	20人弱	現代社会	教室	90 (=45×2)	メインは1人の外部講師。 教員1人は机間指導。	○	○	○	○		○

※上記グレーのC高校が、三にて取り上げられる事例である。

※GWは「グループワーク」の略である。

ける「学力」重視の風潮が、なおさらこの傾向を強めている。さしあたり問題は二つ指摘できる。まずそれらを要約的に述べよう。

第一に、目の前にいる生徒が、いま・そこにどう在るのか、知識や理解が生徒のなかにどう入っていくのか、という問いに導かれた観察が弱くなる。しかし、生徒の在りようは実に多様であり、その在りように応じてどんな知識や理解がレリバント(relevant 意味である)なのかが変わってくる。それを見逃してしまうのだ。

第二に、知識・理解と教師―生徒関係との関係性を問う視点が無い。生徒は、教師―生徒関係のなかに埋め込まれた知識・理解であってこそ、その活用が可能なのであり、それをおして実質的な知識や理解を得て、「知は力なり」を実感していく。このことに気づかないのである。

二 データと方法

以上要約的に述べた、労働教育における「知識・理解パラダイム」の二つの問題点について、事例を参照しながら以下で説明していく。事例の出所は、①任意団体「労働教育研究会」に参加ないし関係している高校教員の授業で筆者が行なったフィールドワーク、②高校教員が同研究会で報告した授業実践、である。

これまでに筆者がフィールドワークを行なったのは、就職者が比較的多い定時制高校や全日

制高校がもつばらで、五つの公立高校・計七授業である。その一覧を表1に示す。学年やクラス・サイズ、教科などは多様であり、授業者は、高校教師、外部講師、高校教師と外部講師の協働、の三種類がある。許可が得られた場合はデジタル機器を用いて映像あるいは音声を取らせてもらった。許可が得られなかった場合は(許可が得られた場合もそうだが)、教室空間で生じていることを可能な限りフィールドノートに記録した。

労働教育研究会は、二〇一三年秋開始の発足準備会から本稿執筆の二〇一六年三月現在、二〇回近くの研究会を開催している。出席者は、高校教員や大学教員、弁護士、司法書士、自治体の労働相談担当者、労働組合関係者など多様である。研究会の内容は、授業実践報告のみならず、高校生アルバイト調査の結果報告、労働安全衛生NPOの取組み紹介、教育行政の動向の解説、労働関係法や学校教育法の改正動向の解説など多岐にわたっている。

このうち授業実践報告は一二本にのぼる。その内訳は、高校教員によるもの六本、外部講師によるもの五本、高校教員と外部講師の合同によるもの一本となっている。授業実践報告に際しては、レジュメのみならず、授業で活用したプリントや対生徒アンケートの結果など、詳細な資料が配付される。筆者は二〇一四年五月より、研究会での報告と議論とを可能な限り逐語的に記録しているので、これらをフィールドノ

ートとして活用できる。

以下では、次の三で定時制普通科・商業科C高校における外部講師授業(表1を参照)を、続く四で定時制普通科F高校における現代社会の授業(前記実践報告の一つ)を取り上げ、労働教育における「知識・理解パラダイム」の問題について考察していく。

三 教師―生徒関係の日常性が破られる授業

1 定時制普通科・商業科C高校における外部講師授業の概要

定時制普通科・商業科C高校では、二〇一五年度のある学期中に、進路指導の一環として、就職希望者・就職決定者の一〇四年生を対象に労働教育の授業が実施された。視聴覚室に五〇人少々が集まり、外部講師二人が、基礎知識(最低賃金、有給休暇(アルバイトでも取れる)、解雇、長時間労働問題、労働基準監督署、労働組合、公的相談機関)について解説し、「困ったときは独りで悩まないで相談しよう」というメッセージを伝えた。授業は一方通行の講義ではなく、寸劇↓周囲と話し合い↓プリント解説、あるいは、ビデオ上映↓プリント解説、といった、生徒がより活発に学習するようにと意図した工夫がなされていた。授業で行なわれたことの概要を示したのが表2である。

生徒たちの様子を観察すると、様々なことに気づく。ここでは、三点だけ指摘しよう。

第一に、集中力の持続時間が五〜一〇分程度と短い。それゆえ授業内容は、見る／聴く／書く／話す・発言する、といった種類の異なる活動を、目先が変わるよう短時間で配置し、飽きがないようにと工夫している。しかしそれでもなお、「就業規則」といった少し難しい言葉が登場したり、労働組合のややくわしめな説明を始められたりすると、教室の至るところで私語が多くなる。

第二に、生徒同士で話し合うことに躊躇する生徒が少なくない。表2に示すように、寸劇のたびに席の前後左右で話し合ってみることが求められたものの(たとえば、「最低ナントカってなんていうの? さあ、周りで話してみて!」)、じつと俯いてプリントを見ているだけの生徒や、左右を少し見るだけでモジモジしている生徒も少なくない。教師が説明するばかりの一方通行の授業はつまらない。生徒の意欲を向上させるには、生徒同士が話すなどグループワークが効果的だ」と指摘されることが多い。けれども、それには慣れが必要だし、また、話しぶりいテーマだと生徒は話そうとしない。教室の各所に散らばった複数の教員たちが、机間指導によって個別に声かけをすることで、ようやく話し始める生徒も多い。

第三に、生徒たちは寸劇を興味津々で観る。C高校では、炯喝店長やセクハラ店長を教師が、

アルバイトを生徒が演じた。役柄は事前に決められており、台本を読みながらこなした。たとえば寸劇2では、期末試験に備えて有給休暇を取りたいと「佐藤君」が「田中店長」に申し出る、という内容であった。

田中店長…週三日しか働かないアルバイトに労働基準法が適用されるわけではない。日曜日は忙しいんだ。忙しいときに休みを取られたら困るぞ。ダメだ。ダメだ。

佐藤君…でも有給休暇は労働者の権利ですよ。

日曜日に他に休む人はいないと思います。

田中店長…権利だなんてバカ言うんじゃない。

そんなこと言うなら明日から来なくて良いぞ。

佐藤君…えっ。クビですか。

田中店長…そうだ。クビだ。もう帰れ。

二人とも実に見事な「役者」であった。「田中店長」を演じた教師は、怒り狂って大声を上げ、「佐藤君」を演じた生徒は、怯えをうまく表現していた。寸劇のあいだ、教室は静まりかえっていた(筆者自身も少し怖かった)。生徒たちが吸い寄せられるように観ていたのは、日常接している／知っている教師と生徒が、普段とはまったく異なる姿・ふるまいをみせており新鮮だったからだと思われる。

以上が、C高校における外部講師授業の概要である。

表2 定時制普通科C 高校における労働教育の授業の概要

時間	授業の内容
0:00	担当教員、開始の説明
0:04	外部講師 P、授業前アンケート結果の報告
0:15	寸劇 1 (生徒と先生による) : 最低賃金以下時給のアルバイト → 周囲と話し合い (教員たちと外部講師 Q は机間指導) → 配布資料をもとに外部講師 P の解説 (最低賃金)
0:28	寸劇 2 (生徒と先生による) : 休暇請求でクビだと恫喝 → 周囲と話し合い (教員たちと外部講師 Q は机間指導) → 配布資料をもとに外部講師 P の解説 (有給休暇)
0:34	寸劇 3 (生徒と先生による) : 休暇請求でクビだと恫喝 (続き) → 周囲と話し合い (教員たちと外部講師 Q は机間指導) → 配布資料をもとに外部講師 P の解説 (有給休暇)
0:45	ビデオ上映 (8 分) : 長時間労働による過労死 → 配布資料をもとに外部講師 P の解説 (労働基準監督署、労働組合)
0:59	外部講師 Q、公的相談機関について解説開始
1:08	寸劇 4 (生徒と教師による) : セクハラ・パワハラにあって → 周囲と話し合い (教員たちと外部講師 P は机間指導) → 配布資料をもとに外部講師 Q の解説 (公的相談機関)
1:35	担当教員、感想記入用紙を配布、担任に提出を指示。

2 生徒の感想

さて、こうした授業から、生徒たちは何を学んだのだろうか。彼らが授業終了時に書いた感想を見てみよう。生徒たちの感想は、教師によって Microsoft Word で清書され (氏名はなし、

学年のみ)、筆者と外部講師の元に送られてきた。一、二名は早退などにより未提出だったが、五〇人ほどが感想を書き込んでいた。その一部を以下に掲げる (生徒の書いた文章をそのままの形で記載する)。

・アルバイトでも有休を取れるのはびっくりした。正社員だから思っていたので。長時間労働には気をつけないといけないと思います。ですが、私のバイト先は、一時間働いているのに、休憩が一時間しかありません。面接の時は一日働くなら「休息は」二時間と言われていたので驚きます。

(二年生)

・仕事先でいろいろなトラブルがあったら、今日聞いたことを参考に自分で対処できることは対処して、対処できないことは先生や親に相談したいと思いました。バイトで店長や社員の人に相談したいと思いましたので、今日はとても知れて

よかったです。(二年生)

・解雇について知れて良かった。法律を知って働くことは、自分を守るためにもとても大切なことだと思いました。(三年生)

・最低賃金の金額を知らなかったもので、△△円ということを知れて良かったです。最低賃金より低い時給で働かせていた場合、雇い主は五〇万円以下の罰金を科せられることを初めて知りました。なにか困ったことがあったら労働基準監督署や役所に相談しようと思いました。(後略) (四年生)

このような感想からは、最低賃金、有給休暇、解雇、長時間労働問題、労働基準監督署、労働組合、公的相談機関といった基礎知識を理解し、困ったときは独りで悩まないで相談することの大切さを知るといえる、本授業の目的が一定程度果たされたといえるのではなからうか。

3 生身の労働者としての教師

けれども、生徒たちが学んだことは他にもあると考えられる。寸劇 4 では、職場の飲み会のこと、男性上司が部下の女性を二人だけで飲みに行こうと誘い、部下がそれを断ったあと、職場で叱責が続く、という内容が演じられた。このあと外部講師 Q が机間指導のなかで生徒たちに「あなたはもうどうする？」と訊いていく。「断ります」「行きます」「わかりません」などと答えた生徒もいれば、恥ずかしそうにマイクを押

し返す生徒もいた。そんななか、一三人目にマイクが向けられる。「あ、先生ですか。じゃあ、先生にも訊いてみましょう」。ここでその女性教師はたつぷり五秒間、考え込んだ。この五秒間は、陳腐な譬えだが、針が床に落ちても聞こえるほど、教室中が静まりかえっていた。答えて曰く「なかなか断れないと思うので行きま

す」。

女性教師がなんと答えるのかと、生徒たちが固唾を飲んで見まもっていたのは、日常の教師―生徒関係が破られ、教師を生身の労働者として見るという新鮮な経験であったからだと考えられる。日常の教師―生徒関係というものは、教師がどれほどリベラルであったとしても、教師が教科・生活・進路指導と成績評価の権限をもった、非対称的な権力関係に他ならない。生徒にとって教師とは、「正しい答え・知識」を知っている大人であり、言うことを聞かなければいけない存在なのである。

それゆえに、先ほどの女性教師が数秒間逡巡したうえに、「断ります」という「正しい答え・知識」を言わなかったことは、生徒たちに大きな教育効果を与えたと考えられる。なぜなら、女性教師の逡巡は、「正しい答え・知識」と、後々の職場の人間関係で生じうる気まずい思いを浮かべての感情とが葛藤し、後者が勝ったことを示すからだ。そこには生身の労働者の人間らしさがある。

以上の教育効果は、知識の獲得・理解の深化

といった評価によっては測りにくい。というのも、教師も生身の労働者であるという知識・理解は、教師―生徒関係に内在しているからだ。学校においては通常、知識・理解というのは、教科書や新聞などの副教材のなかに存在する、教師―生徒関係にとって外在的なものなのだ。だからこそ、テストなどにも出しやすい。しかるに教師―生徒関係に内在する知識・理解は、当の関係にはね返っていく。つまりリフレクシブ (reflexive 再帰的) なのである。

労働教育においては(だけではないが)、生徒にとっての内容の身近さが、学習意欲の喚起にも学習効果の向上にも重要であると指摘されている。だとすれば、生徒にとって身近な大人である教師もまた、労働者として格好の「教材」のはずだが、前述した再帰性 (reflexivity) ゆえに困難がある。労働法があつて無きが如き教員労働を、教員自身が省察し、教育行為のなかでそれに言及できるか。それを行なおうとすれば、教師―生徒間の非対称的な権力関係を軸とした、学校の秩序が壊れかねないという危うさがあるのだ。

四 教師―生徒関係の再構築としての労働教育

1 定時制普通科F高校・現代社会での授業実践

それでは引き続き、定時制普通科F高校における現代社会の授業実践を取り上げよう。対象は一年生(一クラス二〇人強で全四クラス)。授業担当のR先生によれば、F高校には、不登校や欠時オーバー、ときどき学校に来る生徒、書くことが苦手で漢字を何回も聞いてくる生徒など、様々な困難を抱えた者が多く、生徒たちの多様性が大いいために、F高校全体として、授業をすることは難しい。

一年生の二学期になると、一六歳になっている生徒も増えているので、アルバイト経験の割合も上がるだろうという想定のもとに、現代社会の授業で労働教育を行なうことにした。その前に、働くことについての記名式の簡単なアンケートを実施した。「現在働いている」四七%、「働いていたことがある」一四%、あわせて六割が「働いている・働いたことがある」と回答した。また、働くことで一番大切にしていることは、「賃金・時給」四五%、「仕事内容」三〇%、「やりがい」二三%、「休み・待遇」九%、という結果であった。「働いていて、何かトラブルがあつたか」という質問に対しては一六%

表3 定時制普通科F高校・現代社会での授業実践の概略

プリント	内容
1	働くことのアンケート①集計結果
2	導入のためのクイズ
	・アルバイトと正社員の求人票を掲げて、職業選択について様々な角度から考えさせる資格の必要性、時間の融通性、収入水準、雇用形態、自分の希望
3	知識習得・理解深化のための穴埋め
	・働くことの意義
	・知識習得・理解深化のための穴埋め
	ワーク1
	・性別・雇用形態別の生涯賃金合計や年金額を、「社会保障国民会議資料」を見ながら穴埋めする
3	ワーク2
	・上記資料から読み取れることを単文で書く
	知識習得・理解深化のための穴埋め
3	ワーク3
	・憲法に定められた労働三権、労働三法
4	教科書対応問題集の抜粋
4	・労働者の権利と労働問題
5	小テスト：最低賃金改定に関する穴埋め
5	・新聞掲載の最低賃金に関するやさしい解説文を読みながら穴埋めする
6	働くことのアンケート②配付
6	・授業を受けて為になった（わかった）こと、活用できそうな知識、将来に関して参考になったことなどを選択式で回答

が「あった」と答え、その内容としては「遅刻をすると殴られる」というものも含まれていた。R先生がこうしたアンケートを取ったのは、生徒たちを調査対象とするためではなく、彼らに授業への関心をもたせる下準備としてであり、かつ、彼らとコミュニケーションを取るきっかけとしてだという。

二期の現代社会では、教科書よりはむしろR先生自作のプリントや新聞記事のコピーなどを中心として進め、計一六時間をかけた。全体の流れを、配布プリントにもとづいて整理すると表3のようになる。

では、生徒たちはどのように授業に臨み、理解していったのだろうか。R先生の報告にもとづいて、二点指摘しよう。

第一に、ほとんどの生徒が関心を示すのは、収入金額や労働時間、休日日数や勤務可能な最低年齢といった、もっぱら「即物的なもの」（R先生）に対してである。アルバイトと正社員の求人票の比較では（プリント2）、最初は「アルバイトのほうが自由が利く」といった意見が多かった。そこで、様々な雇用形態があることを知識として示し、働くことの意義や自己実現・自分が描く将来について考えさせた。ところが生徒たちは、生涯賃金がいくらになるのか以外、関心が希薄であった。それゆえ、プリント3の労働三権や労働三法に関する説明になると「何言ってるの?」という感じなんですね」（R先生）。

第二に、とはいっても、生徒たちの理解度は悪くない、という。中間テストの成績でいうと、一学期のそれは平均三十数点であったのに対して、二学期は六十数点へと大幅に上昇した。「難易度を変えているつもりはない、つまり、生徒たちの理解度が上がったということだ」とR先生は評価している。

2 知識・理解を超えたところで —教室外での生徒のことをわかる

以上をもつて、労働に関する生徒たちの知識の取得・理解の深化が得られたと評して終わりにするのであれば、「知識・理解パラダイム」に囚われたままである。R先生にとっては、授業において知識を伝達し理解を促すことに勝るとも劣らず、生徒たちのことをより深くわかっていくことも重要なのである。

たとえば、プリント3で勤務可能な最低年齢（労働基準法五六条）について説明していると、生徒Sが次のように発言した。「オレ、中学で『もうお前なんか学校に来るな』と、親から『じゃあ働け』と言われて働いていた。オレ、法律違反だったの?」と。生徒Sが中学生のときに、文字どおり「もうお前なんか学校に来るな」「じゃあ働け」と言われたのかどうかはわからない。しかし少なくとも、本人がそう受けとめたことは確かであり、勤労していたことは事実である。ただしこの事実は、単

なる知識の伝達ではない授業を展開したからこそ、生徒Sの自発的発言から得られたのである。

もう一例挙げよう。生徒Tは非常にヤンチャで、授業に来るといつも、すぐに机に伏せて寝てしまう。「なんでこんな授業に出なきゃいけない？」と思っているからだ。しかし、ときたま引つかかる話があり、そういうときは反応し発言する。プリント3で労働基準法を扱ったときだ。話を聞いてみると、彼は中学卒業後すぐにガソリンスタンドで働き始めたのだが、「遅刻すると殴られる」のだという。「『ああ、こいつはこんなきつい仕事をしてたんだな』とこちらは気づけるんですね」(R先生)。

いったい生徒たちはどのような中学校生活を送り、いま、どのような思いでF高校で高校生活を過ごしているのか。学校の外で、どのような働き方・働きかたを経験しているのか。R先生は、教師―生徒間の関係性を深めていくような、こうした問いを念頭におきつつ、労働教育の授業に取り組んでいるのである。

3 寄り添う授業による意識・行動の変化

以上のような、知識の習得と理解の深化をもつばらゴールとするのではなく、生徒たちに寄り添おうという志向性をもった労働教育の授業は、生徒たちの意識や行動をどのように変えるのだろうか。表4に示すのは、一六時間の授業を終えて実施した対生徒アンケートの結果である。生徒たちの関心は即物的であるとR先生

が評したように、「授業を受けてためになったこと」のなかでは、「最低賃金」と「労働に関する法律・ルール」が、「働くときの規則・ルールで今後自分自身に生かされそうなこと」のなかでは、「賃金・時給」「勤務時間・シフト・休息」「有給休暇・休日」が、圧倒的に高い割合をしめていることがわかる。

行動の面ではどうだろうか。R先生は、一番嬉しかったこととして、建築・建設の仕事をしている生徒Uの事例を挙げる。表3に掲げたプリント5、新聞掲載の最低賃金に関するやさしい解説文を読みながら穴埋め問題を解いたときのことだ。生徒Uは、現代社会の授業をずっと休んでいたが、たまたまこの日は遅刻だったが出席した。「今度、X県の時給は〇〇〇円に上がるんだよ、君の時給はどう？ 親方に給料を上げてくれ、なんては言えないだろうから、間接的に、『学校の先生がこう言ってた、とか言ってるらん』と促した。この時点での彼の時給は、最低賃金引き上げによって、それを下回ることになる金額であった。

そこで生徒Uは、親方の奥さんに「僕の給料どうなってます？ 法律で、X県は一〇月一日に〇〇〇円に上がるそうですよ」と伝えた。彼は、一〇月冒頭の授業には遅刻せずに来て、「給料が上がった、しかも、九月から□□□円(＝〇〇〇円＋二円)に上げてくれた」と報告した。それ以来この生徒は、R先生の授業に、相変わらず遅刻はするものの出席するようにな

った。

この事例が示しているのは、学校の授業で得た知識が、その知識を授けた教師の寄り添いをもなっていたがために、生徒が安心感をもって活用できたということ、かつ、その効力の認識によって教師への信頼感が生じ、さらには授業へのより積極的な参加を促した、ということである。

五 考察と結論

以上本稿は、労働教育における「知識・理解パラダイム」がなぜ・どのように問題なのかを明らかにするために、授業実践の事例を参照しながら論じてきた。得られた(解釈学的な)知見は、次の三点に整理される。

第一に、生徒にとって身近な大人である教師を、生身の労働者として認識するのは非日常的体験であり、「正しい知識・答え」と感情とが葛藤するその様子は、重要な学習機会である。

第二に、教師は授業において知識・理解を生徒に促すことのみならず、そのことをとおして生徒のことをより深くわかることをも重視している。

第三に、生徒が労働に関する知識を活用する(本稿では、労働者としての権利を行使する)には、その知識が教師―生徒関係に埋め込まれていて安心感があることが重要であり、また、その活用をとおして教師―生徒関係は変化して

表 4 労働教育の 16 時間を終えての対生徒アンケート（複数回答）

授業を受けてため になったこと	最低賃金	63.2%
	労働に関する法律・ルール	56.1%
	働き方、働く前の知識	33.3%
	働く意味・意義	28.1%
	トラブルの対処法・解決方法	26.3%
	現在の労働環境・情報	12.3%
	クラスの人・友人の考え方	7.0%
	特になし	5.3%
働くときの規則・ ルールで今後自分 自身に生かされそ うなこと	賃金・時給	73.7%
	勤務時間・シフト・休息	50.9%
	有給休暇・休日	45.6%
	産休・育休・子育て	12.3%
	残業代・過労	12.3%
	労働組合・労働争議	8.8%

いく。

これら三点に共通しているのは、当の教師—生徒関係のなかに労働に関する知識・理解が内在していることである。つまり、生き生きとした知識・理解というものは、「知識・理解パラダイム」で想定されるような、個体としての生徒に伝達されたり彼らの頭のなかで生じたりするものではなく、関係性のなかで生じるものである。もちろん、生徒一人ひとりが知識を習得したか、理解を深化させたかという「個体評価」を行なうことは必要なことである。しかし、学習とは、個体としての変化だけではない

のだ。知識・理解と教師—生徒関係の関係性自体の変化も重要なのであり、したがってこれを評価する視点も不可欠なのである。

このことを認識している教師は、自己とは異なる他者である生徒を「わかう」として分別してわかる（savoir）のではなくて、相手におのれを分かち与える共生共苦の『わかぜ』connaître (co-naitre とともに生まれる)（霜山一九八九／二〇一三—四頁）ことである。それは、中村雄二郎の言葉を借りて言い換えれば、人間は「他者からの働きかけによる受動Ⅱ受苦『passion』にやられる」（中村一九九二—六五頁）ことである。生徒 T に関して『ああ、こいつはこんなきつい仕事をしてたんだ』とこちらは気づけるんですね」と述べた R 先生の発言に、それが現れている。

教師—生徒関係のなかに労働に関する知識・理解が内在していることは、危うさを含んでいることにも、留意すべきである。労働法があるって無きが如き教員労働という実態のうえに、「正しい答え・知識」を知っておりそれらを伝える教師—それを学ぶ生徒、という関係が、当然のものとして築かれているため、身近なものとして労働教育を実践しようとするれば、この学校的秩序を壊しかねない。

以上の考察をふまえて、出前授業など労働教育の外部連携に関する実践的示唆を三点述べておく。

第一点は、教師—生徒関係に内在する労働に関する知識・理解が意味なのであれば、単発で授業を実施する外部講師には何ができるのだろうか、ということに関わる。継続的な関係性があるわけではない人間からの伝達を、生徒は一過性のものとして受けとめるのではないかと懸念されよう。思うに、単発の授業であれ授業者が、必要な知識を生徒たちの頭にインプットしてやろう」という思いをもって授業をするのであれば、上手くないかな。重要なのは、ひとつには、生徒たちに、この人は、自分たちの生活・将来のことを本気で考えてくれるから、こういうことを言っているんだ」と思ってもらえることである。

したがって第二に、教師と学校外部の専門家の連携が、実質的なものであることが不可欠である。年に一〜二回の、やらねばならない〇〇教育のコマを埋めるためのだけの「お任せ外注」であるならば、生徒たちは「そのアリバイづくり性」を鋭く見抜くであろう。

第三に、前述した連携の実質性を高めるには、授業実践の観察・記録・解釈に専念する第三者が必要である。教室空間で何が起きているのか、そこで生じている関係性はいかなるものか、といったことは、授業者は授業の遂行で精一杯であるためわからないし、また、授業の感想や

アンケートにしても事後的なものだから、それらによってもわからない。しかるに、授業実践の（解釈を含めた）データは、ふり返りと協働の土台となる。

以上本稿が述べてきたことは、就職者の割合の高い、複合的な困難を抱えた生徒の多い高校を対象にすることである。アルバイトをしている生徒がほとんどいない普通科進学校や、あるいは短大・大学については射程外である。他日を期したい。

【参考文献】

- * 青野恵美子、二〇一二「大学における労働教育…明治大学二〇一二年度労働講座の実践から」労働法律旬報一七七号六三～六九頁
- * 青野恵美子、二〇一一「大学における労働教育…労働講座の実践から学ぶこと」労働法律旬報一七四〇号三四～四二頁
- * 平光初音、二〇一二「労働教育の実践と若年労働問題への理解」労働法律旬報一七八号五四～六三頁
- * 石塚史樹、二〇一五「小特集二（労働・職業教育の新地平）趣旨——小特集に寄せて」社会政策七卷二号三九～四二頁
- * 水野勝康、二〇一五「実務家による労働教育の現状と課題」社会政策七卷二号五六～七二頁
- * 中村雄二郎、二〇〇二『臨床の知とは何か』（岩波書店）
- * 社会政策学会編、二〇一五、社会政策七卷二号

* 霜山徳爾、一九八九／二〇一三『素足の心理療法』（みすず書房）

（１）本稿は、日本学術振興会科学研究費補助金基盤研究C「公的支援からこぼれ落ちる要支援者の実態調査とキャリア発達への中間的支援モデルの作成」（研究代表・大塚類・青山学院大学准教授、課題番号：15K03374）の研究成果の一部である。

（２）筆者なら、水野氏の定義に「働くことに伴う権利義務」のみならず「働くことそれ自体の権利義務」の一言を加える。

（３）この研究会（<http://labor-education.blogspot.jp>）は、二〇一三年の秋より発足準備を開始。その目的は「学校現場で日々実践を進めている教員、労働行政に携わる職員、労働問題に取り組む労働組合・NPO関係者や弁護士、労働や教育問題に取り組む研究者、労働者、市民が集まって、学校現場で、今いかなる労働教育が必要か、どうすれば効果的な労働教育を実践することができるかを研究交流し、必要な教育プログラムや教材の制作、教員や講師の啓発や研修を進めること」である。事務局は一橋大学大学院社会学研究科フェアレイバー研究教育センターに置かれ、発足シンポジウムは二〇一四年二月二〇日に開催された。

（４）フィールドノートは、パソコンによる入力（時刻、セリフ、行為、クラス全体の雰囲気など）を主に、紙媒体への手書き・手描き（教室内の図や咄嗟のメモなど）を従としている。

（５）ちなみにR先生は、「オレ、法律違反だった

の？」という問いかけに対しては、「いや、働かせるほうも悪いんだよ」と回答し、「遅刻したら殴られる」という発言に対しては「殴るのはいけないんだよ」と説明した。

（つづき）