

子どもと教員の危機に 打ち克つために

協働して「ブラック職場」の一掃を

東京大学 ● 勝野正章

コロナ禍と子どもたちの危機・奪われる権利

2020年2月末に安倍首相が新型コロナウイルス感染拡大防止を目的とする全国一斉の臨時休校要請を行って以来、4月7日の緊急事態宣言を経て、全国多くの学校で長期間にわたり教育活動が中断されるという異常事態が続いています。文部科学省は、休校期間中の子どもたちの学ぶ機会を保障するために、ICTを活用したデジタル教材、オンライン授業などによる家庭学習の促進を自治体や学校に求めています。しかし、同省が4月16日に急ぎ実施した調査によれば、教科書やプリントによる家庭学習は休校を実施または予定している1213自治体すべてで実施されているものの、デジタル教材の活用は29%、双方向型のオンライン授業の実施率はわずか5%に留まっています(毎日新聞「新型コロナ オンライン授業、全国5% 文科省調査」2020年4月22日)。タブレット・PCなどの情報端末とインターネット通信環境の整っていない家庭の少なくないことが、デジタル教材による学習やオンライン授業が広まっていない大きな理由と指摘されています。家庭の経済事情によって、休校中の学習機会に大きな格差が生じるのは決してあってはならないことです。

子どもたちは学習の権利・機会だけでなく、友だちや先生と遊び、生活することで得られるはずの多くのものを奪われています。長期間学校に通えず、戸外で思い切り運動したり、遊んだりすることができずに屋内に閉じこもって過ごす子どもたちがストレスをため込んでいることを懸念する声があちこちから聞かれます。ストレスが身体症状として表れている子ども、急に泣き出したり、暴言や暴力行為という形で不安を訴える子ども、生活習慣が乱れてゲームやSNSに依存する子どもの増加も指摘されています。親も仕事や生活の現在と将来に対する不安を抱えるようになっていくなかで、家庭での子ども虐待増加も心配です。もともと親との関係がうまくいっていなかった子どもにとって、学校休校は居場所が失われることを意味します。経済的な余裕のない家庭の子どもたちは、給食がなくなったことで十分な栄養をとれずにいます。

このような深刻なリスクにさらされた子どもたちを社会全体で守らなければなり

ません。子どもと家庭に自己責任を押し付けてはならないのです。

学校再開後に訪れるさらなる危機と政治の責務

政治や行政には、コロナ禍によってリスクを背負い込まされた子どもと家庭を守る手立てを早急に講じる責務があります。まず、この責任を果たさせることが必要です。家庭の経済格差がさらなる教育格差を生み出すリスクを断ち切るためには、タブレット・PCの配布やオンライン教材の開発を促進するだけでなく、学校再開後に一人ひとりの子どもに寄り添った教育ができるよう抜本的な教員配置の拡充が求められます。養護教諭、栄養職員、事務職員やスクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカーも増員して、子どもの健康と生活を支えなくてはなりません。教室数に余裕があれば、もともとの学級の友だちとの交流を確保しながら、少人数学級や少人数授業を拡大することも検討すべきでしょう。こうした取り組みは学習だけでなく、子どもたちの気持ちの安定や生活習慣の回復にも役立つことが期待されます。さらに、学習指導要領が定める学習内容の思い切った削減を行い、子どもたちがゆとりをもって再開後の学校生活を送れるようにすべきです。おとなたちが夏休みの短縮や7時間授業、行事のさらなる削減によって学習の遅れを取り戻そうとすれば、ますます子どもたちを追い詰めるだけです。

休校中の子どもたちが心配なのは言うまでもありませんが、学校再開後の詰め込み教育が子どもたちにとってどんなに過酷なものとなるかを予想して、「本当の危機は学校再開後に訪れる」と警告を発しているおとなも少なくありません。これまで以上に勉強についていけない子どもは置いてゆかれ、学校に居場所を見つけられない子どもたちの数が増えるかもしれないのです。決してそうさせないためには、教職員配置の拡充をはじめとする行財政面での条件整備が必須です。それに加え、子ども一人ひとりに寄り添った教育実践を進めるために教職員がお互いに理解し合い、助け合える関係が今こそ求められます。そのような教職員の関係がなければ、仮に行財政的な支援が与えられ、学校により多くの裁量が認められたとしても、学校みずから、「学びの保障」を名目に競争的な教育を推し進めることになりかねないからです。

「9月入学」では危機を乗り越えられない

このような状況のなか、4月末に全国知事会からの検討要請を受けた安倍首相が国会で「選択肢の一つとして検討する」と答弁したことで、一挙に「9月入学」が政策課題として浮上しました。その背景には、勉強の遅れと受験への不安や部活動や行事などの貴重な学校生活を取り戻したいという子どもたちからの切実な声がありました。また、学校再開後の短縮された期間での詰め込み教育が子どもたちに与える深刻な被害を心配したり、休校期間中に拡大した教育格差をどうにかしたいと願

うおとなたちが「9月入学」による問題解決に期待を寄せたことも事実です。しかし、「9月入学はグローバルスタンダードだ」「教育システム、社会システムを変えるきっかけにすべきだ」と訴える政治家の耳には、こうした切なる声や願いが本当の意味で聞こえているのでしょうか。

今回の「9月入学」論議は明らかに拙速です。これほど抜本的な改革の影響は学校教育自体にとどまらず、子育てや労働など社会のさまざまな側面に及ぶことは明らかです。政府が導入に向けた議論を行うのであれば、専門家を交えながらいねいに検討を進めていなくてはなりませんし、当事者である子どもとその保護者の声に真摯に耳を傾ける必要があります。子どもや保護者のなかには、「9月入学」に賛成の意見もあります。しかし、教育関係団体による課題の指摘や教育研究者らによる分析が公表されるにつれて、「9月入学」導入を危惧する子どもや保護者の声も聞かれるようになっていきます(日本教育学会は、2020年5月22日「提言：9月入学よりも、いま本当に必要な取り組みを一より質の高い教育を目指す改革へ」発表)。

子どもや保護者が心配しているのは、たとえば次のようなことです。まず、「9月入学」導入当初には、4月生まれから翌年8月生まれまでの子どもが一挙に小学校1年生になる可能性があります。そうなれば、月齢差の大きな子どもたち一人ひとりの学習と生活をていねいに援助していくことは今以上に困難になります。子どもにとっては、保育所や幼稚園で一緒に学年だった友だちと小学校では別の学年に分断されてしまうことも辛いことでしょう。また、保育所や学童保育の待機児童が大量に生まれる可能性もあります。さらに「9月入学」により就学期間が約半年延長されれば、家庭の教育費負担も増加します。授業料は無償であっても、給食費や教材費、塾や習い事などの学校外教育費などの負担は残ります。文部科学省の試算によれば、公立小学校の子どもでは年額で約9万円、公立中学校で約13万円、公立高校で約7万円の家庭教育費負担増となり、その総額は1兆3000億円に上ります。大規模な財政支出を行って教職員を増やし、施設設備を拡充し、家庭への経済的支援を実施すれば、こうした問題に少なくとも部分的には対応できるかもしれません。しかし、こうした問題を理解し、必要な財政支出を行う決意で「9月入学」導入を唱えている政治家はどれくらいいるのでしょうか。

しかも、仮にこのような財政支出が行われたとしても、それはあくまでも「9月入学」を実施するための費用であり、制度改革によって新たに生じる困難を軽減するためのものです。つまり、「9月入学」のもともとの出発点であったはずの、目の前にある子どもたちの危機を乗り越えるための支援ではないのです。

ここには、明らかに問題のすり替えがあります。今、議論すべきことは「9月入学」ではなく、コロナ禍により、ますますはっきりと目に見えるようになった子どもの危機をどう乗り越えるかです。教職員配置の拡充などの行財政面での条件整備は、そのために求められます。そして、学校も変わらなくてはなりません。

類似の構造「コロナ自警団」と「ブラック職場」

この20年くらいのあいだに、社会が学校に対して目に見える教育の成果を強く求めるようになりました。その結果、子どもを一人ひとりかけがえのない価値をもった存在としてではなく、学力や体力などの価値を生み出す手段と見なす見方が教職員のあいだにも浸透していきました。それは同時に、教職員も教育の成果を上げるための手段であるという見方を自分たち自身で受け入れることでもありました。そうして目の前の子どもを見つめることよりも、社会の顔色をうかがい、その明示・黙示の要求に従順であることを選び取る教職員が増えるにつれて、教職員どうしの関係にも変化が生まれました。従来からあった同調圧力がさらに強まり、学校づくりや授業、子どもの見方に関する少数意見への不寛容が広がりました。しかし、多数派にとっても、不寛容な職場で働く息苦しさや追い立てられるように仕事を続ける不安から解放されるわけではありません。そのストレスが弱者に対する攻撃という形にエスカレートすることもあります。昨年(2019年)発覚した神戸市立小学校での執拗な教師いじめ・暴行事件の根にも、このような学校という職場に広がる同調圧力や不寛容があるように思います。

政府があらゆる社会場面での活動自粛を求めるなかで、新型コロナウイルス感染者を特定し、その実名や関係者、詳細な行動をネット上に公開するなどして、個人攻撃を行う「コロナ自警団」が生まれています。「コロナ自警団」現象を分析した田野大輔氏(甲南大学教授)は、「『自粛』要請に従っていないように見える人たちを非難する行動は、『権威への服従』がもたらす暴力の過激化という観点から説明できます」と述べています(朝日新聞「『コロナ自警団』はファシズムか 自粛要請が招いた不安」2020年5月2日)。「コロナ自警団」の活動には、自粛を要請する政府という大きな権威に対して従順になることで、みずから権威の一端を担うことに魅力を感じる心理が働いているのです。しかし、田野氏は攻撃者たちもコロナ禍による不安を抱え込んでおり、そのために自己防衛にかられ、他者に過度の同調を求めること、そして、その不安の原因について、政府がみずからの責任を回避して、お願い・要請という形で個人に最終責任を押しつける形で活動を制限していることが、個人の不安を増大させていると分析しています。「ブラック職場」と揶揄されるような、教師間のいじめがいつ起こっても不思議ではない学校にも、これと類似した構造の問題が横たわっているのではないのでしょうか。

自己評価・自己責任、相互評価・監視、不安・暴力の一体性

今から10年以上前、全国各地で実施され始めていた教員評価(人事考課)について調査をしていたときに聞いた、ある小学校教員の言葉です。「学年集会の時、自分の学級だけ集合が遅かったり、きちんと整列していなかったり、おしゃべりをやめな

かったりすると、つい子どもたちを怒鳴ってしまいます。同僚から『力のない教員』だと見られるのではないかと、いつも気になっています。」同じ頃、別の学校の教員が「〇〇先生は使える。△△先生は使えない。」と話すのを聞いて、この学校でも同僚からの視線に不安を感じる教員がいるのだろうなと思ったことを覚えています。当時の教員評価は、一部の自治体を除いて、まだ給与や昇任に直接反映するものではありませんでした。職務に関する目標をみずから設定し、その進捗状況と達成度を自己評価して、教育活動の改善につなげるための制度であり、教員の自主性・自発性に基づく職能成長を促すことが基本的な趣旨であると説明されていました。しかし、少なくとも一部の学校では、この自己評価の仕組みが契機となり、互いに評価の視線を向け合う緊張した関係が醸成されていたことはまちがいありません。

教員による相互評価は、同僚の良いところに学び、授業や学校づくりに協働的に取り組む基盤にもなり得ます。しかし、「力」のあるなし、使える・使えないといった一元的な基準で優劣を付し、同僚を蔑むという暴力性をともなった相互評価・監視が学校にもじわじわと広がっていきました。一般に「ブラック企業」がブラックであるゆえんは、上司からの理不尽な命令や要求に加えて、本来は支え合う仲間であるはずの労働者間の敵対的分断にあります。教員の自己評価にも、管理職からの指導・評価が組み込まれてはいました。筆者の調査では、管理職による指導・評価の内容で最も多かったのは、達成度が数値などで明確に評価できる目標設定と、学校や学年、教科、分掌・委員会といった組織の目標に個人がどう貢献できるかという観点の徹底でした。このような指導・評価に対し、子どもたちの実態や自己の教育信念に沿うものではないという理由で異議を唱え、拒否する教員もいましたが、その数は徐々に減っていきました。自主的・自発的な職能成長と職務改善であるがゆえに、その成果は自己責任として自分で引き受けなければなりません。そうして組織が求める役割・貢献への服従という基準で自分と同僚を評価し、「力」のない教員と評価されること、逸脱者と見なされることの不安に怯える教員間（おび）の関係が徐々に醸成されていったのです。繰り返しになりますが、この不安と同僚に向けられるいじめ・暴力性は表裏一体のものです。

コロナ危機に協働し、ブラック職場の一掃を

学校休校により居場所を失った小学生を急ぎよ受け入れることになった学童保育所では、「3密」環境による新型コロナウイルス感染リスクの高まりと長時間勤務による指導員の疲弊が指摘されています。政府が緊急事態宣言を発して以降、利用自粛の呼びかけが行われるようになりました。なかには、保護者の仕事や病気などの特別な事情のために昼間家庭で過ごすことのできない子どもを学校で預かることを決めた自治体もあります。しかし、多くの学童保育指導員が子どもたちと自分自身の感染リスクに怯えながら、劣悪な労働環境のもとで働き続けていることの根本的

な解消には至っていません。さらに、子どもを受け入れている学校も、必ずしも安全とは言えません。マスクや手指消毒液が不足しているため、感染リスクを恐れ、子どもたちを交替で見守る勤務を同僚に押し付ける教員もいると聞きます。無責任な現場任せ体制のもとでは無理もないことですが、同じ不安を抱えながら、声をあげられず、いやと言えない教員に圧力がかかる職場では、学校再開後に訪れる、より深刻な危機を乗り越えることはできません。

コロナ禍は、子どもたちの健康・生命を新たな危険に曝（さら）しているだけではありません。社会、生活、心理、身体面でのももとの脆弱性を亢進させ、教育の格差・不平等をさらに拡大させる重大な危機をもたらしています。コロナ禍は世界中の経済、財政に甚大な影響を及ぼしており、子どもたちの諸権利を保障するために必要な家庭や学校に振り向けられるべき資源が今後ますます制約されるかもしれません。教員は、こうした危機から子どもたちを守るとともに、コロナ禍によって改めて浮き彫りになった社会の矛盾や問題点を解決する市民である（となる）子どもたちを教えるという、公共的な優先度がきわめて高い仕事に従事しています。社会は教員を全面的にサポートしなくてはなりません。医療従事者と同様、教員や学童保育指導員が身の危険を感じながら、自己犠牲を強いられる職場であってはなりません。学校休校のために教員の「働き方改革」は一時棚上げになっていますが、学校再開後は休校以前にもまして長時間過密労働となる恐れが十分にあります。そうならないためには、教職員・スタッフ配置など積極的な財政措置が講じられなければなりません。

企業における長時間過密労働は「ブラック職場」の特徴です。教員も長時間過密労働はほぼすべての学校で生じている現象であり、企業とまったく同じではありませんが、職場の同調圧力が強く、弱い立場の者が声をあげられないことが、最大の原因である点は共通しています。不幸中の幸いとも言えることに、コロナ禍によって子どもたちの危機を目の前に改めて突き付けられ、これまでためらっていた教員が危機を訴え始めています。決して容易なことではありませんが、教員はこれを契機にすべての学校から「ブラック職場」を一掃しなければなりません。子どもたちの危機に協働して立ち向かわなくてはならないときに、教員間のいじめや暴力などあってよいはずはありません。もちろん、教員が自分たちの心身の健康と安全を守るために、「ブラック職場」の一掃を成し遂げなくてはならないことは言うまでもありません。



かつの・まさあき

1965年生まれ。東京大学教授。教員の仕事や学校運営について、教育行政学や教育政策研究の視点から研究。著書に『問いからはじめる教育学』（庄井良信と共著、有斐閣）など。