

コミュニケーション能力の育成とキャリア教育の取 組み：熊本県立Y高等学校定時制課程における実践 から

古賀，倫嗣
熊本大学教育学部

<https://doi.org/10.15017/1560831>

出版情報：生活体験学習研究. 15, pp.29-38, 2015-02-15. 日本生活体験学習学会
バージョン：
権利関係：

コミュニケーション能力の育成とキャリア教育の取組み

— 熊本県立Y高等学校定時制課程における実践から —

古賀倫嗣*

A Study on Developing Communication Skills and “Career-Education”

— Through the Practice of Kumamoto Prefectural Y High-School (Part-Time Course) —

Koga Noritsugu*

要旨 「キャリア教育」とは「一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通してキャリア発達を促す教育」(2011年：中央教育審議会答申)である。本論文では、学校教育のはざまに「ドロップアウト」していく定時制課程の生徒に注目することにより、「社会的・職業的自立」に先立つ自己形成に向けた諸課題を明らかにする。2011年から2年間、Y高等学校(定時制課程)は、国立教育政策研究所「教育課程研究指定校」を受け、「生徒理解を深め、生徒の自尊感情を育み、社会自立及び社会貢献できる人材の育成」に取り組んだ。研究事業は「自尊感情及びコミュニケーション能力の向上」という目的に基づき、「授業改善・創造(教科横断)」と「行事との連携」という2つの取り組みで進められたが、特に自分自身の体験や過去を見つめ振り返ることで自分の考え方、生き方を整理する機会となる「生活体験作文発表大会」を通じた働きかけが重要であった。その教育的意義を中心に考察を行う。

キーワード 定時制課程、自尊感情、コミュニケーション能力、キャリア教育、生活体験作文発表大会

1. 「生きる力」とキャリア教育

1996年、第15期中央教育審議会は、「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について(第1次答申)」を公表、「子供に〔生きる力〕と〔ゆとり〕を」とする基本理念を明らかにし、「今後における教育の在り方」についてその基本的課題を提起した。

「我々はこれからの子供たちに必要となるのは、いかに社会が変化しようとも、自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力であり、また、自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心など、豊かな人間性であると考えた。たくましく生きるための健康や体力が不可欠

であることは言うまでもない。我々は、こうした資質や能力を、変化の激しいこれからの社会を〔生きる力〕と称することとし、これらをバランスよくはぐくんでいくことが重要であると考えた。」

そして、「生きる力」をはぐくむ際の視点として、「学校・家庭・地域社会の連携と家庭や地域社会における教育の充実」、「生きる力の育成を重視した学校教育の展開」、「子供と社会全体の〔ゆとり〕の確保」と並んで、「子供たちの生活体験・自然体験等の機会の増加」が指摘されたのである。

「今日、子供たちは、直接体験が不足しているのが現状であり、子供たちに生活体験や自然体験などの体験活動の機会を豊かにすることは極めて重要な課

*熊本大学教育学部

連絡先：〒860-8555 熊本市中央区黒髪2丁目40-1

電話 096-342-2558

題となっていると言わなければならない。こうした体験活動は、学校教育においても重視していくことはもちろんであるが、家庭や地域社会での活動を通じてなされることが本来自然の姿であり、かつ効果的であることから、これらの場での体験活動の機会を拡充していくことが切に望まれる。」

1999年、中央教育審議会が発表した「初等中等教育と高等教育との接続の改善について」は、初めて「キャリア教育」を教育課程に位置づけるものであった。すなわち、「望ましい職業観・勤労観及び職業に関する知識や技能を身に付けさせるとともに、自己の個性を理解し、主体的に進路を選択する能力・態度を育てる教育」とうたったのである。答申は、教育課程への位置づけとともに、「学校教育と職業生活との接続」の改善も視野に入れ、「キャリア教育を小学校段階から発達段階に応じて実施する必要がある。」と指摘、小学校段階からの取り組み、体験的学習の重視をあわせて提言している。

2002年、国立教育政策研究所（生徒指導研究センター）によって、キャリア教育に関わる具体的な教育実践を進めるための調査研究報告書、「児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について」が公表された。そのなかで、「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み(例)」が提示され、「職業的(進路)発達にかかわる諸能力」として、「4領域8能力」が示された。「4つの領域」ごとに()書きで「8つの能力」を示しておく、「人間関係形成能力(自他の理解能力/コミュニケーション能力)」「情報活用能力(情報収集・探索能力/職業理解能力)」「将来設計能力(役割把握・認識能力/計画実行能力)」「意思決定能力(選択能力/課題解決能力)」である。また、学校種別に「職業的(進路)発達の段階」が設定され、小学校は「進路の探索・選択にかかる基礎形成の時期」、中学校は「現実的探索と暫定的選択の時期」、高等学校は「現実的探索・試行と社会的移行準備の時期」とされ、その「段階」に応じた「職業的(進路)発達を促すために育成することが期待される具体的な能力・態度」が、「4領域8能力」それぞれに明らかにされている。「例示」とはいえ、「4領域8能力」プログラム論は、もう一つのキーワードである「体験活動」と結び付くことにより、個別学校レベルでの実情を踏まえ、キャリ

ア教育の推進と充実に大きく寄与したと評価できる。「学ぶこと」と「働くこと」を「生きること」がつなぐキャリア教育のプログラムといえるが、ここでは、高等教育課程(大学等)が枠組みから外れており、その「接続」の検討が行われなかったことを指摘しておきたい。

2004年には、キャリア教育の推進に関する総合的調査協力者会議報告書が発表され、「キャリア」は「個々人が生涯にわたって遂行する様々な立場や役割の連鎖及びその過程における自己と働くこととの関連付けや価値付けの累積」と定義され、「キャリア教育」については「『キャリア』概念に基づき、児童生徒一人一人のキャリア発達を支援し、それぞれにふさわしいキャリアを形成していくために必要な意欲・態度や能力を育てる教育」、すなわち「児童生徒一人一人の勤労観、職業観を育てる教育」と規定された。

2011年には、中央教育審議会が「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」を発表、「キャリア教育」を「一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通してキャリア発達を促す教育」、また「職業教育」については「一定又は特定の職業に従事するために必要な知識、技能、能力や態度を育てる教育」と位置付けた¹⁾。

同答申の特徴は、2008年の中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」について、「大学の専攻分野を通じて培う力として、分野横断的に、我が国の学士課程教育が共通して目指す学習成果に着目した参考指針である『学士力』を提唱した。」と論及し、「これらは初等中等教育、大学学士課程の各段階それぞれの基本になる考え方であり、このような考え方を引き続き重視していかなければならない。」と、高等教育課程(大学等)への接続性を強調したことである。

「社会的・職業的自立、学校から社会・職業への円滑な移行に必要な力は、人の生得的な力ではなく、義務教育から高等教育までの学校教育において育成することができる力であること、また、子ども・若者にとって夢や希望、目標を持ち、それらを具体的に行動に移していくことで実現を図ることができるような力であることを明らかにする必要がある

る。その力の育成に当たっては、社会への出口が中学校卒業段階から高等教育修了段階まで多岐にわたっており、その発達段階にも注意が必要である。また、このような力は、時代によって変化するものであることにも留意が必要である。」

そして、「社会的・職業的自立、学校から社会・職業への円滑な移行に必要な力」については、「学士力」、すなわち、「知識・理解」「汎用的技能」「態度・志向性」「統合的な学習経験と創造的思考力」を踏まえ、「基礎的・汎用的能力」が特に重視されている。「キャリア教育と職業教育の基本的方向性」として3点提示される中の第1番目に「幼児期の教育から高等教育まで体系的にキャリア教育を進めること。その中心として、基礎的・汎用的能力を確実に育成するとともに、社会・職業との関連を重視し、実践的・体験的な活動を充実すること。」とうたっている。「基礎的・汎用的能力」の具体的内容は、「人間関係形成・社会形成能力」「自己理解・自己管理能力」「課題対応能力」「キャリアプランニング能力」の4つの能力に整理された。

さて、これまでみたように、キャリア教育の検討は2004年の「キャリア教育の推進に関する総合的調査協力者会議報告書」が大きな節目になっている。そして、そのきっかけが「ニート問題」にあることはいうまでもない。学生でもなく働いてもない若者を意味する「ニート」は、『「ニート」って言うな!』の著者、本田由紀によれば、2003年ごろから日本労働研究機構の調査報告書等で「NEET」という表記で見られるようになり、2004年1月刊行の『中央公論』2月号所収の玄田有史論文「14歳に『いい大人』と出会わせようー若者が失業者にもフリーターにもなれない時代に」で「ニート」という言葉が使われたと指摘している²⁾。続いて、5月17日付「産経新聞」が一面で「働かない若者『ニート』…就業意欲なく親に“寄生”」を特集掲載したことが、その後の「ニート」現象を生むことになった。ただ、「若年無業者」を意味するに過ぎない「ニート」が、過剰ともいえる社会的問題とみなされるようになった背景には、『「引きこもり」』との重なり」が存在する。厚生労働省の実態調査（2004年度地域疫学調査）では、「引きこもり」の状態にある者（20～49歳）をニートの「就業希望を有しない者」に含めて

おり、「引きこもり」は全国でおよそ32万世帯と推定されている。すなわち、「不登校→引きこもり・ニート」という「負のイメージ」が、国民の間に共有され、その義務教育段階での緊急的対策が「キャリア教育の推進」であったという側面は否定できない。

なお、「不登校」問題について付言しておく、2001年に全国の不登校児童生徒は13万9000人と過去最多を更新した。このため、2002年文部科学省は「不登校問題に関する調査研究協力者会議」を設置、翌2003年に「不登校への対応の在り方について」という報告を取りまとめている。報告は、不登校に対する基本的な考え方として、「将来の社会的自立に向けた支援の視点」「連携ネットワークによる支援」「将来の社会的自立のための学校教育の意義・役割」「働きかけることや関わりを持つことの重要性」「保護者の役割と家庭への支援」の5点を提示し、「将来の社会的自立」が重要なキーワードとなっている。そして、「働くこと」に関わる「ニート」「フリーター」、「学ぶこと」に関わる「不登校」「いじめ」など、極めて重大な社会的問題がドラスティックに集中した「若者の居場所」が定時制高校（高等学校定時制課程）にはほかならない。

2011年の中央教育審議会答申は、定時制課程における「キャリア教育・職業教育の在り方」について、「定時制・通信制は、働きながら高等学校で学ぶことを希望する者に高等学校教育を受ける機会を保障するため、昭和23年度に導入された。しかし、今日の定時制・通信制には、働きながら学ぶものだけではなく、中途退学経験者や過去に高等学校教育を受ける機会がなかった者等、様々な入学動機や学習歴を持つ者が入学している。加えて、社会的・職業的に自立していく上で困難な状況を抱える者も少なくないなどの指摘がある。このような多様な状況に応じた、きめ細かいキャリア教育・職業教育を提供するため、生徒の実態に応じて、例えば、特定の職業に就くことや資格取得につながるような職業科目を設ける等、教育課程を編成・実施する上で工夫することが求められている。」と指摘した。

「社会人基礎力（前に踏み出す力・考え抜く力・チームで働く力）」をめぐる高等教育（大学教育）の取り組みを検討し、その成果を検証する本特集の中

で、本論文の目的は、大学進学率50%超の日本社会にあって、高等教育以前の段階で「ドロップアウト」していく定時制課程の生徒に注目することにより、大学進学とは無縁な「世の中の半分の若者」の、職業的自立に先立つ自己形成に向けた諸課題を明らかにしたいということにある。そのため、本論文では、2011年、国立教育政策研究所の「教育課程研究指定校」委託を受けた、熊本県立Y高等学校定時制課程の教育実践改善、学校現場での生徒援助の取り組みなどを通じて、「自尊感情とコミュニケーション能力の向上」という喫緊の課題について検討を行うものである。筆者は、本研究事業に研究指導助言者として参画し、研究全体の考察やデータの分析、「授業改善プログラム」研修を担当した。

なお、4年制大学進学率の推移について概観しておく、1991年には25.5%であったものが、1994年(30.1%)に30%、2002年(40.5%)に40%をそれぞれ超え、そして2009年(50.2%)に初めて50%を超えた。おおむね「7年で10%アップ」という急激な進学率上昇の結果、日本は「若者の2人に1人が大学生」という社会段階を迎えた。21世紀初頭の10年は、まさに「超高学歴社会」への移行期に他ならない。こうしたなか、定時制課程の生徒に象徴されるように、さまざまな生活課題に直面する「世の中の半分の若者」が抱える問題はますます深刻化し、さらに潜在化している。

2. 高等学校定時制課程の現状と課題

考察事例とする熊本県立Y高等学校定時制課程の取り組みを検討する前に、日本における高等学校定時制課程の現状と課題について簡単に述べておこう。

高等学校定時制課程は、学校教育法に基づく制度であり、1948年度「中学校を卒業して勤務に従事するなどさまざまな理由で全日制の高校に進めない青少年に対して高校教育を受ける機会を与える」という趣旨で創設された。学校教育法第4条は定時制課程について「夜間その他特別の時間又は時期において授業を行なう課程」と定めている。

かつて、高度成長期を支えた若年労働者に関わる貴重な学校教育機関として重要な役割を果たしてきた高等学校定時制課程は、「学校基本調査」によれ

ば、1970年には37万人いた生徒数が、1975年24万人、1980年には15万人と減少し、1995年に107,331人というボトムをみた後漸増に転じ、その後は約11万人で推移している。2012年の生徒数は112,187人と、高等学校生徒(全日制・定時制・通信制)全体3,545,027人の3.2%を占める。学校数は、公立651校、私立30校、合計681校であり、学科で見ると、「普通科」63.1%、「専門学科」32.1%、「総合学科」4.8%、履修制度では、「学年制」56.2%、「単位制」43.8%という現状である。

次に、定時制課程の生徒の実態についてみてみよう。2011年に、財団法人全国高等学校定時制通信制教育振興会が文部科学省より「高等学校教育の推進に関する取組の調査研究」の委託を受け、全国の定時制課程・通信制課程に学ぶ生徒の実態調査研究を行い、その調査結果は「高等学校定時制課程・通信制課程の在り方に関する調査研究(以下「調査研究」と略記。)」として取りまとめられた³⁾。「調査研究」は、全国の定時制課程・通信制課程を設置する高等学校804校(定時制655校、通信制149校)を対象にアンケート形式で実施されたが、回収率は91.9%(定時制617校、通信制129校)であった。定時制課程に在学する生徒に関する調査研究は少なく、基本的にはこの「調査研究」に基づき生徒の実態等について紹介し、適宜文部科学省の年次統計及び調査等を参照し補足することとしたい。

「調査研究」によれば、中学入学と同時に定時制課程に入学した生徒は、全体の83.2%を占め増加傾向にある。かつては、就職後2年目に入学するケースが一般的であったといわれるが、就業状況をみると、「定職」は1.5%にすぎず、「パート・アルバイト」が35.6%、「無職」は58.0%となっている。過去の就業状況を文部科学省年次統計で見ると、1982年は、「定職」68.4%、「アルバイト」14.3%、「無職」17.3%となっており、当時の日本では「定時制生徒＝有職者」という位置づけが事実であったことがわかる。1994年のデータでも、「定職」34.7%、「アルバイト」35.2%、「無職」30.1%という実態で、いまだ「有職者」の方が多いことがわかる。そういう意味では、「中学卒業と同時に定時制課程に入学」という選択パターンは、この20年間にいっきょに進んだ実態なのである。

それでは、定時制課程に入学後はどうであろうか。「平成22年度 児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査(文部科学省)」で定時制課程の中途退学率をみると11.3%(13,123人)と、全日制課程の1.3%(42,292人)と比べ10倍近い中途退学率である。中途退学の理由について「調査研究」でみると、「進路変更」が41.7%と最も高く、「学校不適応」が26.5%、以下「家庭の事情」6.7%、「学業不振」6.4%と続いている。また、義務教育段階で不登校を経験した生徒は31.3%、約3分の1と高率である。家庭環境についても、「母子家庭」26.5%、「父子家庭」4.9%、「保護者両親以外」1.6%という状況である。

生徒の学習行動や学習意欲に関する事項をみてみよう。入学の動機・理由を尋ねた結果では、「高等学校の卒業資格が必要だと思ったから」30.4%、「自分のペースで学習が進められると思ったから」15.6%、「全日制高等学校を受検したが、合格しなかったから」12.9%、「経済的に働く必要があったから」11.1%となっており、また、高等学校で学習している目的を尋ねた結果では、「高等学校卒業の資格を取りたい」47.1%、「就職するため」39.0%、「大学等に進学したい」21.9%となっている。ただし、家庭での1日平均の学習時間については、「ほとんどしていない」77.1%、「30分くらい」11.2%という結果であり、学習を妨げているものは「疲れ」44.1%、「勉強が嫌い」36.3%、「テレビやゲームなどの趣味」28.5%という現状である。このような「調査研究」の結果からは、定時制課程の生徒の多くが「不登校」等の自分史、さまざまな家庭の事情、経済的困難を抱えるなか、「高等学校の卒業資格」取得を最大の目標に入学し、厳しい学業生活を日々送っていることがうかがわれる。

それでは、その保護者の意識はどうであろうか。「調査研究」は、定時制課程だけでなく全日制課程及び通信制課程の保護者も対象に、「今後の高校教育で一層力を入れてもらいたいこと(3つまで)」を尋ねている。その結果を定時制課程と全日制課程の保護者の比較を通じて分析してみよう。まず、最も要望の高い項目は「コミュニケーション力など、社会的自立に必要な実践的能力の向上」であり、定時制課程63.6%、全日制課程60.0%とあまり差異はな

い。ところが、定時制課程で2番目に高い項目は「専門的職業人に必要な資質を身に付ける職業教育の充実」であり、定時制課程42.4%、全日制課程18.8%と2倍以上の差異となっている。反面、全日制課程で2番目に高い項目は「国語や数学などの教科を通じた基礎学力の向上」で全日制課程38.5%に対し定時制課程27.3%と11ポイントもの差がみられる。なお、「学習意欲や学習態度の向上」は定時制課程39.4%、全日制課程34.3%とそれほど大きな差異は見られず、全体として定時制課程の保護者が「コミュニケーション力」「職業教育の充実」に特化した学校への要望を強く持っていることがうかがわれる。

最後に、「学校基本調査」により卒業者の進路(2012年度)をみておこう。定時制課程の卒業者の結果は、「就職者」30.4%(全日制課程16.4%)、「専修学校(専門課程)進学者」16.3%(全日制課程16.8%)、「大学等進学者」13.8%(全日制課程54.4%)となっている。ただ、定時制課程の卒業者の進路で最も多いのは「それ以外」35.2%(全日制課程5.6%)であり、こうした実態が現代日本社会において定時制課程卒業者が置かれたきわめて厳しい現実を象徴するものとなっている。

3. 熊本県立Y高等学校におけるキャリア教育の取組み

まず、熊本県立Y高等学校の概要から述べよう。1979年、熊本市内の3校の定時制課程と1校の通信制課程を分離統合し、熊本県唯一の定時制・通信制の単独校、県立E高等学校として開設された。1992年に、定時制昼間部の設置を契機に現校名(Y高等学校)に改称、1996年には定時制昼間部を全日制に移行した。2013年度現在、「全日制(12学級397名)」「定時制(15学級147名)」「通信制(26学級2057名)」の3つの課程を持つ県立高等学校である。なお、定時制課程には「普通科(定員40名)」と「情報科学科(定員40名)」の2学科が置かれている。こうした「定時制」課程の統廃合や「全日制」課程の開設に至る過程そのものが、若者を取り巻く社会的環境が激変するなかで「学校」という受け皿自体が大きく制度再編されざるを得ないという、まさに学校教育と若者に関わる問題の厳しい象徴といえよう。

2011年、Y高等学校定時制課程は、国立教育政策研究所の「教育課程研究指定校」を受け、「生徒理解を深め、生徒の自尊感情を育み、社会自立及び社会貢献できる人材の育成～生徒の自尊感情とコミュニケーション能力の育成に関する研究～」をスタートさせた。まず、こうした研究を始めるに至った当時の現状を「平成23・24年度 教育課程研究指定校事業（教科横断）研究報告書（以下『研究報告書』と略記）」に基づき、紹介することにしよう⁴⁾。その「はじめに」は、研究の動機とその背景を次のとおり明らかにしている。これまでの記述と重複するものもあるが、「Y高等学校の直面した危機的生徒問題」として理解するうえで必要と思われる。

「開校当初は、『働きながら学ぶ生徒』が多く入学していましたが、近年では勤労青少年だけでなく、不登校経験者や特別な支援を要する生徒など様々な課題を抱えた生徒が入学するようになりました。特に、本校定時制の生徒は、家庭的・経済的に厳しい環境の生徒、自尊感情が育っていない生徒、他者とのコミュニケーションがうまく図れず人間関係が希薄な生徒、規範意識の低い生徒、低学力の生徒など将来に夢を描くことができない生徒が多数在籍しています。このような生徒の実態から、これまでの本校の教育活動・内容だけでは、『社会自立』に結びつけることは難しい。そこで、学校教育の中で自尊感情や人権感覚を育て、コミュニケーション能力を高めることにより、「社会自立」「社会貢献」できる生徒を育成できないかと考えました。」

この文章からは、生徒の教育的課題が「自尊感情」、「コミュニケーション能力」、「社会自立」の3つにあることが指摘されている。これを踏まえて、2011年度から2012年度の2年間実施された「教育課程研究指定校事業（教科横断）」は、その研究目的を「教科内容を見直し、すべての学校教育活動をおおして生徒の自尊感情を高め、コミュニケーションの実践能力を体得させることで人間力を向上させれば、社会的に自立し、社会貢献できる人材を育むことができる」と位置づけ、研究仮説を「生徒理解を深め、生徒の自尊感情およびコミュニケーション能力を向上させることができれば、基礎学力を向上させることができる。そのための指導を工夫することによって『教師力』が磨かれるとともに、

中途退学者を減らし、進路決定率を向上させ、社会に自立し、社会に貢献できる人材を育成することができる。」と設定した。

ここで、「コミュニケーション能力」とは前校長の小崎良伸により、「受信」「発信」「調整」の3能力に整理され、「受信」とは「聴く（受け止める）」「読む（理解する）」、「発信」とは「言語表現（話す・書く）」「非言語表現（表情や身体で表現）」、「調整」とは「自分の意見と他者の意見を比較（相手との距離感をつかむ）」「人の立場を尊重し相手に敬意をもって接する力」により、それぞれ構成されるものと把握され、2年間の研究事業の基本的な枠組みと位置付けられた⁵⁾。

まず、研究事業の取組みの前提である、生徒の実態把握を簡単にみておこう。客観的な現状把握と取組みの効果分析のために「自尊感情5領域テスト（ローゼンバーグ）」、「自己・他者肯定感テスト（エリック・バーン）」、「hyper-QU 検査」等が使用された。ここでは、「自尊感情5領域テスト」の結果に基づき、生徒の現実を紹介する。

研究事業に着手した際に実施した第1回調査では、「9点（50%）を超える領域は家庭的領域しかなく、本校生の自尊感情は低い。」「学力領域の自尊感情もかなり低い。」「身体的領域の自尊感情が最も低く、特に容姿に自信がない。」ことが把握された。研究事業の進行の過程で3回の調査が実施されており、「総合的領域と社会的領域は、学年及び調査時期（行事等）で大きく異なった。」「変動が大きかった学年は2・3学年で、第3回調査の生活体験作文発表会後と、第4回調査のY定祭後の変化が大きかった。」という結果が得られている。また、「hyper-QU 検査（よりよい学校生活と友達づくりのためのアンケート）」として実施された「ソーシャルスキル検査」では、『『配慮』の尺度は全国平均より若干低く、対人関係の基本的マナーやルールがあまり守られていない。これは規範意識の低さと関係する。』『『関わり』の尺度も若干低く、人と関わるきっかけや関係の維持、感情の交流があまり形成されていない。このことは、義務教育時代に不登校等を経験したことによって、コミュニケーション能力を含む人間関係形成能力が育まれなかったからと考えられる。』という分析結果が報告されている。

このようなY高等学校定時制課程の生徒の現状と課題を踏まえ、研究事業は「教科横断」で生徒の「コミュニケーション能力」を向上させ、そのことにより生徒の「社会自立」をサポートするという研究テーマで取り組まれたため、学校の教育課程の改善を強く志向した研究展開になった。具体的には、「授業改善・創造（教科横断）」と「行事との連携」という2つの取組みを中心に進められ、研究事業の実施体制を担う組織として「コミュニケーション委員会」が学校内に設置された。

授業改善・創造（教科横断）では、「自尊感情5領域テストの結果からわかったのは低い自尊感情の原因は学力領域にある」という知見に基づき、自尊感情の向上には「わかる授業」を目指す授業改善が必要であり、学力向上には「学習のつまずき」を明らかにし、言語活動を充実させ、コミュニケーション能力の向上が必要であるという取組みの基本方針が明らかにされた。まさに、授業改善の基軸は「コミュニケーション能力」とされたのである。この改善のため、コミュニケーション委員会の検討を経て、「授業改善（授業スキル向上）のための7つの視点」が提案され、授業づくりの指針として取組むことになった。「7つの視点」とは、「生徒を認める、ほめる」、「1時間完結授業」、「教材・教具の工夫」、「発問の工夫」、「指示・説明の明確化」、「板書の工夫」、「生徒自身のコミュニケーションを促す授業形態」である。なかでも、「1時間完結授業」、「発問の工夫」、「指示・説明の明確化」、「生徒自身のコミュニケーションを促す授業形態」の4項目が重点項目とされた。あわせて、校内研修時に「生徒の授業態度が問題」という指摘があったことを受け、コミュニケーション委員会での検討を経て、生徒だけでなく職員も心掛ける約束として「人と人がつながるために」が作成された。「あいさつは自分からすすんでやろう！」「相手のいいところを見つけてほめよう！」「前向きになれる言葉かけをしよう！」の3つの約束である。なお、これは熊本県教育委員会が作成した熊本県児童・生徒教育行動指標、「認め、ほめ、励まし、伸ばす」を基本的に踏まえて作成された。

では、2年間の研究事業で明らかにされた「成果と課題」はどのようなものであったのだろうか。取組

みの成果は、次のとおり総括された。すなわち、「授業内容に対する生徒の興味・関心、生徒の授業を受ける態度・聴く態度、そして授業者の説明、板書の工夫に関する評価が向上した。つまり、生徒の聴く力、コミュニケーション受信能力を向上させたと言える。」「生徒同士の意見交換やコミュニケーションのある授業は、付箋を活用した授業、ゲーム形式の授業、課題研究によるプレゼンテーション、作品について相互評価のある授業、発展問題のある授業であった。」

このような「改善」の方向性が確認された反面、課題として指摘されたのは、「生徒同士の意見交換やコミュニケーションのある授業づくり」、「生徒のコミュニケーション発信力の向上」、「基礎学力向上に向けた個別指導とキャリア教育の充実」が十分達成されなかったことである。特に、「生徒同士の意見交換やコミュニケーションのある授業づくり」については、「今後は、思考力、判断力、表現力などを育むためにも言語活動の充実を図り、講義中心の授業からグループ学習など生徒参加型の授業づくりが求められている。」と総括された。

次に、「行事との連携」の取組みについてみておこう。先に述べたとおり、「働くこと」に関わる「ニート」「フリーター」、「学ぶこと」に関わる「不登校」「いじめ」など、極めて重大な社会的問題が定時制課程に集中している。事例として扱っているY高等学校定時制課程の生徒の過去と現在もまた、同様であり、いっそう厳しいものであった。「自尊感情とコミュニケーション能力の向上」のためには、自分史そのものを自問自答する主体形成が不可避の成長のプロセスであった。そのための手立てとして研究事業の柱とされたのが「学校行事の充実」であり、そのなかでも、前期に開催される「生活体験作文発表会」と、後期の「Y定祭（文化祭）」の2行事を重点取組みと位置付けた。いずれも、準備・実施・振り返りの3段階で、生徒と教員が共に活動することで「双方向のコミュニケーション」を図ることができ重要な行事であり、コミュニケーション委員会によって「キャリア教育の『基礎的・汎用的能力』の育成」の機会と位置付けられた。ここでは、「生活体験作文発表会」について述べておこう。

定時制通信制課程をもつ高等学校は、「生活体験

作文発表会」を毎年度1回開催し、そこで優秀な成績を収めた生徒は、学校代表として各県で開催される「県生活体験作文発表会」に参加、その審査を経て、財団法人全国高等学校定時制通信制教育振興会等が主催する「全国高等学校定時制通信制生徒生活体験発表大会(文部科学省・厚生労働省等後援)」に出場する。今年(2014年)で第62回を数える、いわば「定時制通信制に学ぶ『青年の主張』」ともいべき大きな大会である。大会の趣旨は、「全国の定時制及び通信制高等学校に学ぶ生徒が、学校生活を通じて、感じ、学んだ貴重な体験を発表し、多くの人々に感動と励ましを与えることを目的とする(「開催案内」から)。」また、優秀者、入選者の作文は、集録『誇りある青春』にまとめられ毎年刊行され、中学校等の進路指導にも活用されている。

Y高等学校でも、生活体験作文が自分自身の体験や過去を見つめ振り返ることで自分の考え方、生き方を整理する機会となり、引いては将来の展望を切り拓くという、自己教育的意義を重視し、これまでも重要な学校行事と位置付けてきたが、さらにコミュニケーション能力の育成の視点から、あらためてコミュニケーション委員会の検討を経てその充実を進めた。そのキーワードは「担任教員が自分自身を語る」、「添削は少なくとも2回以上」、「メッセージカード」の3つである。

担任教員の生徒への働きかけの結果、生徒自身が「自尊感情とコミュニケーション能力」を少しずつではあるが獲得していく実践事例が学校内の研修会で報告され、多くの教員の感動と共感を得た。その実践報告を『研究報告書』から、以下原文のまま引用しておこう⁶⁾。

雄一(仮名)は、1・2年生の時の生活体験作文に過去のことは一行も書いていなかった。書いていたとしても、次のような表現にとどまっていた。「僕は中学校生活と前の学校を自主退学するまで色々なことがありましたが、そのことは書きたくないので今回はY高校に入学してからのことを書きたいと思います。」

そんな彼が今回の作文には、初めて自分の過去や自分の中にある辛さを綴っていた。

「(前略)昔。小学校の頃は楽しかったです。何も

考えなくて、ただただ遊ぶ毎日でした。今思い出しても本当に何も考えてなかったと思います。小学校は楽しかったので、中学校も順調に行くかと思いましたが、思春期に突入したからでしょうか?中学校では、皆になじめなくなり、学校にもあまり行かなくなってしまいました。今考えると、どうしてそんなことで学校が嫌いになったのか分かりません。今考えると、その程度のことなんです。でも、当時の僕からすると、死にたくなるくらいの悩みだったのです。家に居ても落ち着かなく、夜はあてもなく町をブラブラし、歩きつかれたら家に帰る。そんな感じだっと思います。思い出すと赤面してしまう、恥ずかしい過去です。(後略)」

私は、雄一に対して「しっかりと考えて、自分の思いを綴ってくれたと思います。いろいろと悩みながらも、前に進んでいこうとする雄一くんの姿がよくわかります」という返しをしました。同じように、すべての作文に私の感想を記入し、夏休み直前のLHRで生徒たちに伝えた。

生活体験作文の取組みは、生徒たちが自分自身と静かに向き合う場である。しかし、多くの生徒は向き合うことを意図的に避けてきた。それは向き合うことで、嫌な過去のことを思い出したくないからであろう。そんな彼らが綴り始めるきっかけ、…それは私の語りだったのかも知れないし、クラスみんなが集中して綴っている姿であったかもしれない。残念ながら、今年の校内生活体験作文発表会にはクラスから代表を出せなかった。来年は4年生。校内発表するよりも何よりも、まずはクラスの中で何名かでも作文を読んでくれ、それに対して返しができるようなクラスになっていければと思っている。(後略)」

「3つのキーワード」の視点から引用事例に即して考察しておこう。本報告で「担任教員が自分自身を語る」とは、「生徒が心を開くためには教師の自分がまず心を解放することが必要と感じ、父親との関係と自分の被爆二世の経験をLHRで述べた」ことであつた。また、「添削は少なくとも2回以上」は、「ワークシートを活用して時系列的に自分の過去・現在・将来について考え、記述させる工夫」などの働きかけを進めた。この機会を「確かな出会いの場」

と確信した担任教員の生徒に向けた「思い（想い）」と、生徒自身の「受け止め」が具体的に表れた生活作文作成のプロセスとあってよい。

3番目のキーワード、「メッセージカード」について紹介しておこう。メッセージカードは、発表を聞いた感想を氏名、クラスを記名して書き込み、後で発表生徒に渡される。その具体例を、以下、引用する。

「クラス代表として、本当に、立派に、みんなの前で話すことができて、頑張ったね。作文の中に、自分の思いや、今までの事が書かれていて、すごく勇気のある作文だったよ。」

「辛かったことを人前で話すことはすごいと思います。嫌な思い出が多かった学校がY高校で好きになれてよかったですね。定時制での生活楽しんでくださいね。」

「人生の先輩から聞く体験は社会の厳しさと学歴の大切さがとても伝わります。勉強になりました。」

「まず契約社員とはいえ、郵便局の仕事が6年間続いたことはすごいと思った。いくつになっても、やりたい事や夢や目標、持ち続けることは、すごい事だと思う。必ず整備士の資格を取ってほしいと思う。」

このようなメッセージカードを受け取った発表生徒の1人は、次のような感想を書いている。

「発表する人たちが私の知ってる人たちばかりで、きんちょうしないようにたくさん声をかけてくれてすごく助かりました。ずっと下を向いてしまっていたので、そこもダメだったなーと思いました！！ 大勢の人の前で発表したりするのはやっぱり苦手です。でも少しずつ克服したいなーと思います。今回はちょっとだけ発表できてよかったと思いました。」

こうした取組み事例から、コミュニケーション委員会は、「メッセージカードを受け取った発表生徒によると、聞いている生徒・職員が自分の発表で『かなり励まされた』ことを知り、『自分の気持ちが伝わっている』と確認できたと答えている。また、発表者は、聞いている生徒・先生が『自分を受け入れてくれた』ことで、自己肯定感をさらに深めたことがわかる。」と、その効果を評価している。

それでは、Y高等学校定時制課程の生徒の厳しい

「自尊感情とコミュニケーション能力」を向上させるために、重点的に取り組んだ「生活体験作文発表大会」について、学校は成果と課題をどのように受け止めているのであろうか。成果として指摘されたのは、「作文の内容は、自分の過去、くらしや仕事について振り返り、整理するなどして、生活体験作文の趣旨に添い、充実した作文が増えた。」「作文を書く体験を共有することにより、他者（発表者）を尊重し、聴く態度が向上した。」「メッセージカードを発表者全員に対して送ったことで、生徒同士の気持ちの交流が行われた。」「担任と生徒とのやり取りの中で、お互いのコミュニケーションを深めることができた。」といった、生徒と生徒、生徒と教員という関係性を共有した「場」に関わる事項である。

これに対し、課題と位置付けられたのは、まず「生徒全員が書くことを確認し、全く書かない（書けない）生徒への指導を工夫する。」であった。すなわち、『生活体験作文』を全く書かない（書けない）ことによって「生活体験作文発表大会」という「場」を共有できなかった生徒の存在である。このこと背景には、多くの場合「書くスキル」の十分な習得がなされていないという、教育的な課題がある。その手立てのためにも、まずは、「生徒が『今の自分を見つめ、それを認めて、次に進んでいく』ために、日頃からの生徒との関わりを深め、担任の指導方法や視点の共有、何をどう語るかについてなど、職員全体で経験交流の場を設ける。」「学年進行の指導ビジョン（4年計画）を立て、ワークシートの活用、作文の添削と対話をとおして指導を充実させる。」取組みから進められる必要がある。

しかしながら、『場』の非共有という現実について考察すると、問題はより深刻であると考えられる。担任教員や生徒相互間での「作文」への支えやいざないがありながらも、そのことから自らを「排除」「切断」しようとする、「自尊感情の低さ」の裏返しとしての「自己防衛機制」のもたらすものとみられることからもできるからである。このことを生徒自身は、どのように自己評価しているかを最後に示しておこう。2012年に実施された「生活体験発表会のアンケート調査」の結果をみると、生活体験作文を書いたことで、「過去やくらしを振り返れた」と答えた生徒は、1年生40%、2年生40%、3年生50%、4

年生54%、全体平均では50%となっており、「過去」についてはおおむね良好とあってよい。ところが、「将来の夢や目標について考えられた」と答えた生徒は、1年生10%、2年生7%、3年生19%、4年生8%にすぎず、全体平均では11%と、「将来」については厳しい結果である。それ以上に重大な課題は、「全く書かなかった」という生徒が、1年生23%、2年生13%、3年生6%、4年生22%、全体では17%という結果に明らかである。教員等の働きかけにより2年生、3年生では「改善」傾向がみられるものの、卒業学年の4年生の「落ち込み」は著しい。

Y高等学校定時制課程が取り組んだ「自尊感情とコミュニケーション能力の向上」を目指す教育実践は、「自尊感情やコミュニケーション能力に課題を抱えた生徒が多い定時制高校の教育の在り方に少なからず示唆を与えるもの」と考える。本研究は自尊感情及びコミュニケーション能力の向上という点では成果を残すことができたが、学習意欲が低い生徒を対象にした基礎学力の向上という点ではまだ課題が残る。」と、研究事業の総括を行った。その総括は、研究事業に指導助言者として関わった筆者からみてもそれなりに妥当なものと考えている。「授業改善・創造（教科横断）」と「行事との連携」という2つの取り組みを中心に進められた本研究事業は、あらためて「『生きる力』を支える『確かな学力』」という「義務教育段階の重要課題」（小学校・中学校学習指導要領）を確認させるものとなった。研究事業のな

かで提案された「授業改善（授業スキル向上）のための7つの視点」や「人と人がつながるために（3つの約束）」は、小学校教育でも取り組まれている実践であることはいうまでもない。それを高等学校教育で取り組まなければならない生徒の課題の厳しさ、それが定時制課程が直面する本質的な教育課題なのである。「自分の人生を自らの責任で生き抜く力」の育成という、現代日本の教育課題に関わる実践の必要性はますます重大かつ重要になっている⁷⁾。

註

- 1) 文部科学省編「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について（中央教育審議会答申）」、『文部科学時報』平成23年3月臨時号、2011年。
- 2) 本田由紀・内藤朝雄・後藤和智著『「ニート」って言うな!』、光文社、2006年。
- 3) 財団法人全国高等学校定時制通信制教育振興会（編）「高等学校定時制課程・通信制課程の在り方に関する調査研究」。本資料は、文部科学省のホームページから参照した。
- 4) Y高等学校定時制課程（編）『国立教育政策研究所 平成23・24年度 教育課程研究指定校事業（教科横断）研究報告書』、2013年。
- 5) 小崎良伸『自立をうながすコミュニケーションワークシート』、学事出版、2011年。
- 6) Y高等学校定時制課程（編）、前掲書、22頁。
- 7) 1950年代後半、「京都で一番小さな定時制高校」に物理の教員として勤務した、科学技術史研究者の中岡哲郎は「生活の中の思考」を視点に定時制課程教育の在り方を論じている。今から50年前の論考ではあるが、その分析は現在も光を失うことはない。中岡哲郎『教師と生徒—定時制教師の夢と現実』、三一書房、1961年。