

新しいタイプの高校を経験した教員の変容

浅井 敦子*・正保 春彦**

(2021年10月22日受理)

Transformation in Teachers at a New Type of Senior High School

Atsuko ASAI and Haruhiko SHOBO

キーワード:新しいタイプの高校、教員の変容、単位制高校、多部制の定時制課程

近年、全国的に進められてきた高校改革と連動して、P 県においても高校再編と並行する形で、新しいタイプの高校が設置されてきた。このうち、昼夜開講の定時制課程の単位制高校(「新型スクール」とする)は、不登校経験者を中心に多様な経歴を持つ生徒を受け入れ、いわゆる「心理教育的援助サービス」(石隈, 1999)の展開を標榜している。一方、それらの学校に勤務する教員は、他校と異なるさまざまな現実に戸惑いを感じている者も少なくない。本研究では、従来型の高校から「新型スクール」に異動した教員が、新しい状況をどのように受け止め、生徒観・指導観がどのように変容したのかを明らかにすることを目的とする。教員 10 名にインタビューを行い、得られた質的データを分析した結果、まず、多様な生徒・保護者の実情が明らかになった。次いで、職務の煩雑さや従来の指導方法との違いを認識した教員が違和感を持ち、さらに必要な支援を得られないでいると、無力感が高まり、逃げたい気持ちへと進むことが示唆された。これとは逆に、従来との差異を認識した後に、生徒の役に立ちたい、成長が嬉しい、という生徒への熱い関心を持つ教員の存在も明らかになり、これを支える大きな要因は、同僚の存在や準備性であった。この流れからは、教員自身の成長と発展に導かれることが示唆された。

問題と目的

高等学校における定時制課程・通信制課程は、勤労青少年に高等学校教育を受ける機会を広く与える目的で 1948 年に発足した(文部科学省, 2011b)。しかしながら、近年、働きながら学ぶ勤労青年数が減少する中で、定時制・通信制高校においては、全日制課程からの中途退学経験者や中学校までの不登校経験者など、様々な入学動機や学習歴を持つ生徒が増えており、制度発足当初とは状況が大きく変化している(文部科学省, 2013)。臨時教育審議会(1984~1987 年)以降の高校教育改革においては、単位制の導入・拡大、総合学科の導入、中高一貫教育の制度化など、多様な高校教育の選択肢を提供するための制度が整備されてきた。並行して、各都道府県において改革のため

*台東区立駒形中学校 **茨城大学教育学研究科

の計画が策定され、地域の実情に応じた取り組みが行われてきた。そこでは、多様な学びのニーズに応えると同時に、少子化に伴う高校再編を進めながら、前述の単位制や総合学科といった新制度も活用しつつ、各学校の特色化が進められた。とりわけ、定時制・通信制の高校は、不登校・中途退学経験者等への学び直しの機会を提供するなど、多様な学びのニーズの受け皿としてその役割を増していった(文部科学省, 2014)。例えば、東京都が「これまで設置してきた多様なタイプの学校」の一つである「チャレンジスクール」は、「小・中学校時代に不登校経験を持つ生徒や長期欠席等が原因で高校を中途退学した者等を主に受け入れる総合学科・三部制(午前部・午後部・夜間部)の高校」である(東京都教育委員会, 2018)。同様に、神奈川県「フロンティアスクール」、埼玉県「パレットスクール」、茨城県「フレックススクール」、栃木県「フレックスハイスクール」も、いずれも単位制の多部制定時制で、普通科あるいは総合学科の高校である(神奈川県, 2020; 埼玉県教育委員会, 2021; 茨城県教育委員会, 2021; 栃木県, 2021)。以上の単位制・多部制定時制高校に見られるような新しいタイプの高校の出現により、生徒にとっては、より自身の実情や希望に沿った高校選択が可能となった。

このような経緯の下で、山本ら(2007)は、総合選択制高校における組織の課題を明らかにするため、新しいタイプの高校で生徒への教育を担う教員たちについて、調査・分析を行った。その結果、教員たちが確立してきた教員文化(教員同士の人間関係重視など)を受けての仕事の進め方と、新しいシステムとの間に齟齬があることが示唆され、教員の考え方自体が新しい教育システムを運営する際の制約条件にもなる可能性が示された。また、神崎・サトウ(2014)は、不登校経験者を積極的に受け入れる私立の全日制単位制高校における生徒への支援モデルについて調査を行った結果、担任による生徒への直接的な支援が行き詰まった際には、豊かな人材(カウンセラー、スクールソーシャルワーカー、大学生ボランティアなど)に支えられて、継続的な指導や多角的な生徒理解ができたため、教師と生徒の関係性が維持されたと推測した。

一方、従来、我が国においては管理主義教育が大きな影響力をもってきたが、管理主義教育と新しいタイプの高校はその方向性において異なる側面があることは否めないと考えられる。城丸(1985)は、『管理主義』とは管理と指導が混同され、指導が管理化していることを指す」とし、「指導とは誘うこと、(中略)、方向づけることであり、管理とは取り締まること、命令すること、そして実務を執行することである」としている。そして、管理主義教育の「子どもを権力や暴力で威圧しつつ行う教育、命令・取り締まり一辺倒の教育」という側面のみならず、「事務処理型の教育」の増加をも問題視した。

また、石隈(1999)は、従来の日本の学校教育は、「教科面での学習指導と生活面での生徒指導」に分けて考えられてきたと述べ、これを『教育の領域』における二分法」と指摘している。そしてこの二分法の限界として、①「援助」という視点が弱くなりがち、②学習面での援助が見逃される、③教師が生活面に焦点をあてる援助を自分の役割と認知しにくい場合がある、と述べている。このような従来の生徒指導について、文部科学省の生徒指導に関する教員研修の在り方研究会は「これまで、ともすれば学校における生徒指導が問題行動等への対応にとどまる場合があり、また、教育相談との乖離という問題も指摘されてきた」と問題提起している(文部科学省, 2011a)。

前述の石隈(1999)は、学校教育の枠組みの見直しに関連して、学校における「心理教育的援助サービス」の展開を提唱し、「学校教育の一環として、一人ひとりの子どもが発達し学校で生活する

うえで出会う問題状況の解決を援助する」ことが学校教育を考える鍵であると述べている。新しいタイプの高校にはそれまでの教育システムの中で困難を抱えてきた者が多く、その中には先述の管理主義教育の他、今日の国内の教育文化との間に軋轢を感じてきた者が少なくないと推測されることから、このアプローチは新しいタイプの高校においては特に有意義であると考えられる。この「心理教育的援助サービス」は正に上記の新しいタイプの高校において求められていると言えよう。

このような状況下で、新しいタイプの高校において新たな教育体制を導入する際には、従来からの教員の考え方や仕事形態が及ぼす影響や、教職員間で行われる生徒支援のありように関して、細心の注意を払う必要があると言える。しかしながら、従来型の高校での経験を持つ教員が、新しいタイプの高校において、その理念や仕組みをどのように受け止め、どう適応していったかという点に関する研究は見られない。そこで、本研究においては、新しいタイプの高校に異動した教員が、新旧の方式との差異から生じる体験をどのように受け止め、どのように対応し、変容していったのかという点について、調査し考察を行う。

調査の対象は、関東地方のP県内に複数ある県立多部制（昼夜開講）定時制課程・単位制高校（「新型スクール」もしくは「NS」とする）に勤務する教員とした。「新型スクール」は、「心理教育的援助サービス」の展開に特徴があるが、「新型スクール」に勤務する教員のほとんどは、他の従来型の一般高校から異動してきている。そこで、従来型の教育を体験した後に、「新型スクール」方式の教育、つまり「心理教育的援助サービス」の展開を体験した教員たちを対象に、以下の諸点について検討することを本研究の目的とする。(1) 教員たちは、生徒・学校の体制・自身の仕事をどのように受け止めたのか。(2) 自身の生徒観・指導観や指導方法に変容があったか。あったとしたらどのようなものか。(3) 変容のあり方が個人によって異なるとしたら、その要因は何か。

研究の方法

1. 研究協力者

研究対象者は、一般的な高校で4年以上勤務した後、「新型スクール」に1年以上勤務した経験がある教員とした。P県の3高校の管理職教員に、この基準に適合する教員をそれぞれ3~4名紹介してもらい、計10名の教員の承諾を得た。各教員の通算勤務年数は、30年前後：3名、20年前後：4名、10年前後：3名であった。尚、個人情報保護のため、高校名は伏せられた。

2. 調査方法

X年8月から9月の間に、1対1の半構造化面接によるインタビューを行った。1人当たりの平均所要時間は1時間35分であった。インタビューにおいては、倫理的配慮に関する説明の後、経歴書への記入を依頼し、続いて、第一著者が経歴書を参考にインタビューガイドに沿って面接を行った。その内容は了解を得て全て録音された。続いて、録音した音声データから作成した逐語録を、分析対象データとした。ガイドの内容は、「新型スクール」に勤務しての所感、「新型スクール」に対する考え方、「新型スクール」に勤務する前・後の生徒観・教育観・価値観などに関するものである。

3. 分析方法

データの分析には、木下（2003）による修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチを用いた。

4. 倫理的配慮

研究協力者に対して、研究の目的と方法、研究への参加は個人の選択に委ねられること、研究への不参加・中断によって不利益は生じないこと、得られたデータは本研究の分析のみに使用すること、データの保管方法と個人情報の取扱い等について説明し、同意を得た上でインタビューを実施した。なお、本研究は茨城大学教育学部研究倫理委員会の承認を得ている（許可番号：18P1800）。

結果

1. 分析テーマの設定

インタビューデータより、教員が「新型スクール」で感じた大変さや困難さの他に、それらの対極にある嬉しさややり甲斐が浮かび上がったため、共に分析テーマとした。また、教員が「新型スクール」の実情をどう捉えたかを明確にすることが全体像の理解に不可欠と考えられたため、併せて分析テーマとした。分析テーマは以下の3点である。

分析テーマ i： 生徒や学校の実情・様子と教員の受け止め：「新型スクール」の生徒・指導法・学校の体制などの具体的な在り方と教員の受け止めの様子。

分析テーマ ii： 大変さや困り感：「新型スクール」に勤務する教員は、どのような大変さや困り感を抱えているのか。それらの気持ちを抱えるに至った経緯や理由は何か。

分析テーマ iii： 前向きな気持ち：「新型スクール」に勤務する教員は、どのような前向きな気持ちを持っているのか。それらの気持ちを抱えるに至った経緯や理由は何か。

2. 生成された概念とカテゴリー、及びそれらの関係

インタビューデータを分析した結果、以下の数の概念とカテゴリーが生成された。具体的内容を表1に示す。表内の発言例中の「…」は発言内容の一部省略を表す。感嘆詞は省いた。

分析テーマ i 生徒や学校の実情・様子……概念 39、カテゴリー 7

分析テーマ ii 大変さや困り感……概念 22、カテゴリー 8

分析テーマ iii 前向きな気持ち……概念 27、カテゴリー 10

また、全体像として、結果図（図1）と、以下の3つのストーリーラインが得られた。大カテゴリーは『 』、カテゴリーは【 】, 概念名は〈 〉で表す。なお、ストーリーライン中の概念名・カテゴリー名は、助詞・活用形・語順などにおいて、いくつかの修正がされている。

(1) 「新型スクール」の実情・様子と教員の受け止め(分析テーマ i)に関するストーリーライン

「新型スクール」に赴任した教員が直面した『①生徒・保護者・学校の実情』について表すと、まず【生徒の特性は多様】で、〈繊細で傷つきやすい〉、〈自尊心が低い〉、〈対人能力が低い〉、〈やりぬく力・自活力が低い〉、〈幼い〉、〈発達障害(傾向)を持つ〉という特性を持ち、ケアを必要とする

表1 生成された概念とカテゴリー

①『生徒・保護者・学校の実情』

【カテゴリー】	〈概念名〉：「発言例」・説明
多様な 生徒の特性	繊細で傷つきやすい生徒：強い指導や大きな音に怯えたり、挫折しやすかったりと、繊細さが強い生徒
	自尊心が低い生徒：「小中学校での経験から…自分はかなり能力低いんだっていう認識を持っている子も多い」、「どうせ私とか僕なんかは、…決めつけているというか、…どうせ私じゃ無理だし、…がものすごく強い」
	対人能力が低い生徒：周囲の人と良い関係を築くのが苦手な生徒
	やりぬく力・自活力が低い生徒：仕事や生活を営む上で、物事をやり遂げる力が弱い生徒
	幼い生徒：言動が幼く、幼稚園児や小学生のようと思える生徒の様子
	発達障害(傾向)を持つ生徒：学習障害・発達障害を抱えるあるいはその疑いがある生徒
	基礎学力がない生徒：学習障害、小・中学校で不学習などから、基本的な計算や漢字などができない生徒
	学力が低い生徒：平均的な高校生と比較して学力が低い生徒のこと
	虐待を受けている生徒：保護者からなど、学校以外の場所で、虐待を受けている、あるいは受けていた生徒
	潜在的な能力が高い生徒：NSでその能力を発揮できてはいないが、実際には高い能力を持っている生徒。 生徒は全体的に静か：他校と比較してNSの生徒が静かであること
生徒が抱える過去	不登校経験を持つ生徒がほとんど：NSの生徒の多くが、小・中学校で不登校経験を持つこと
	いじめを受けていた生徒：NSに入学する前にいじめを受けたことがある生徒のこと
	教師不信の生徒：「中学校の時に先生とトラブルって学校に行けなくなっちゃって、未だにその先生を恨んでる…(そのためNSでも反抗的)…強く出てくる先生に対しては強く行こうとする」「教師不信の子が多いので」
	小・中で特別支援学級に在籍した生徒：「小中学校の…特別支援学級から(来る生徒が)けっこう多い」
芳しくない 就学状況と 進路	欠席・遅刻・早退する生徒が多数：欠席・遅刻・早退する生徒が、他校と比べて多いこと
	単位は翌年でもいいやと考える生徒：NSは学年生ではなく単位制である。登録した単位の取得を途中で諦めて、翌年に持ち越そうと考える生徒
	一年生は特に大変：一年生が一番問題行動が多く、辞める人数も多いこと
	高い退学率：入学した生徒のおよそ半数が退学することも頻繁にある
	低い進路決定率：「[現勤務校の進路決定状況は]…64%近いかな…(別のNSは)33%くらいだったかな…(進路が決まらないと)在家、アルバイト…(在家とは)家に居るってこと…何も決まらずに卒業してっちゃう…」
	卒業後の進路で長続きしない生徒：卒業後、就職先・進学先で長続きしない生徒が多いこと
多様な 家庭・保護者	経済的に厳しい家庭：経済状況が厳しく、教材費・学費・制服代などが払えない状態にある生徒の家庭のこと
	衛生面など環境が悪い家庭：衛生面、その他に関して、生徒の家庭環境が良くないこと
	連絡がつかない保護者：担任・関係者が試みても生徒の保護者に連絡がつかないこと
	話を理解しない・手続きをしない保護者：「(保護者について)通じない。こちらの言うことを理解してもらえない」、「学校の支援金みたいな手続きができない、面倒くさい、しない。自分に有利になるものですよ」
学校全体の 多面性	子の障害を認めない保護者：生徒が発達障害あるいは知的障害を持つことを、保護者が認めないこと
	午前部：学び直したい生徒が大半：午前部の生徒の大半は、学び直したいと考えていること
	午後部：自分に甘い生徒が大半。午前より不活発：午後部の生徒は、朝起きられない、登録した午前の授業に出席しないなど、自分に甘いと思われる生徒が多い。ただし、熟考の上に午後部に通う真面目な生徒もいる
	夜間部：若い人は高卒目的で非常に静か。成人は意欲的：夜間部の様子は学校や年次により状況が異なる。一例では若い生徒のみで、出席率が低く、目的は高卒資格の入手。別の例では成人もいて、真面目な生徒が多い
	入試倍率は大半が1倍未満：各NSの午前・午後・夜間の各部において、一部を除いて倍率は1倍に満たない
	NS以前は、相当荒れていた：NSに改編される前の学校の様子として、「やんちゃ」系が多いとか、荒れていたというエピソード(「やんちゃ」な生徒とは活発で時に問題行動を起こす生徒のことを指す)
	NS改編後も、しばらく、やんちゃな生徒が多く入学

生徒が多い。また、〈生徒は全体的に見ると静か〉である。中には〈虐待を受けている〉あるいはその疑いがある生徒もいる。学業面では〈基礎学力がない〉、〈学力が低い〉生徒が目立つが、〈潜在的な能力が高い生徒〉もいて、生徒たちの能力が一様でないことは、授業の展開を難しくしている。

【生徒が抱える過去】については、〈不登校経験を持つ生徒がほとんど〉であり、〈いじめを受けていた〉、〈教師不信の〉、〈小・中で特別支援学級に在籍した〉生徒たちも少なからずいる。

【生徒の就学状況と進路は芳しくなく】、〈欠席・遅刻・早退する生徒が多数〉であるし、学年制でないことから、〈単位は翌年でもいいやと考える生徒〉もいる。その結果、〈退学率は高く〉、〈1年生は特に大変〉だが、逆に2年生以降に退学する生徒は減ってくる。無事に卒業となった生徒についても、一部の学校を除くと比較的〈進路決定率は低く〉、またいずれの学校でも、無事に就職・進学しても、その〈進路で長続きしない生徒〉が多い。

表1 生成された概念とカテゴリー(つづき)

②『従来との差異の受け止め』

【カテゴリー】	〈概念名〉:「発言例」・説明
職務の煩雑さ	生徒一人一人に手間がかかる:「手間がかかるんですね、子ども一人ひとりに」「コミュニケーションとかがなかなかうまくいかないとか、なかなか学校に来ない子が多くて、一人ひとりに手間をかけていかなきゃ…」
	家庭訪問・保護者面談が頻繁:「進学校はね(家庭訪問には)行かないですよ。そこがやっぱり大きな違い…」 「(保護者面談が多い話) 謹慎1つ(につき)3回くらい会います…(まず事情説明、あと謹慎の申し渡しと解除…)」
	学年主任は大変で避けたい教員が多い:「ほぼ飛び回り状態になっちゃいますんで、…(年次主任の希望者は)NSでは少ない…」、「…来ていきなり学年主任なんですよ。いた人が誰もやらなかったことなんですからね」
	正規教員の数が足りない:「全然足りてないですね。手厚く指導するには、結局クラス数で(教員の)人の数が決まるけど、行事とか最低限どの学校もやることは変わらないんですよ」
従来の指導方法との違い	従来式:ルールに則り厳しい生徒指導:「[前勤務校]だと4回生徒指導に入ったら、…もうその子は無理かもしれないから、辞めさせる方向で親とも相談するのやっていた方がいいっていう目安があった…」「前任校は…欠席が1/10を超えると作文を何枚も書かされて…1/5を超えると自主退学…(欠課時数が規定の)1/5を超えると置いてけないから…って指導なんです。それはもう保護者に全部徹底して言っていて、…うちの学校(NS)は1/3まで適用なんです。…1/5を超えたらもう退学だから、みたいなのができたんですけど、(NSは)単位制なので…」(NS制度改編後は)やんちゃ系もいた時は追っかけてましたね。…悪い事した時はガツンと怒り」
	NS式:個に合わせた緩い指導:「最初の集会の時に…もう全然並ばなくて、(同僚が)いいんだよ座ってればいいんだから…え?名前前の順じゃないんですかね?」「[現勤務校]はそういう(回数制限)の全然ないから何回でも(生徒指導に)入りますもんね。…すごい大きなことをやって、…でもまあ見ちゃいますもんね」「けっこう甘いっていうか、…手厚いっていう言い方がいいですかね」「(先輩教員から)色々な生徒が悩みを抱えているんで、今は見守って指導しないようにしてください…。不登校の場合でも…登校刺激をしないでください…今はその時期じゃないからちょっと見守っておいた方がいいよってアドバイスされたり…」(欠課時数が1/3を越えても)指導も何もないです。単位落としたね、で終わりです。…じゃあ4年生だねとかって感じ…」
	指導方法の調整・試行錯誤:「(数年前のNSが)…いろんな意味で、ゆるかった。…(教員の尽力が功を奏して)少しずつ改善されてっていうか、…個に応じた指導…そのところではすごく細かに…するけれども、全体としては、…きちんと統制をとってっていうか」「(NSの卒業生が、社会に出て挫けやすい様子を)目の当たりにして、…そこら辺が課題…5年前とかであれば、結構まだ怒鳴り声とかも聞こえてたんですよ、この学校でも。今一切聞こえないじゃないですか。…それで本当にいいのかなあっていうところもあって、だからその、出さないようにしているけど、やっぱりやる時はやらなきゃいけないんじゃないかなって思ったりもする…」

③『従来との差異より生ずる違和感』

【カテゴリー】	〈概念名〉:「発言例」・説明
実情・煩雑さに対する驚きと嘆き	生徒・保護者対応が大変すぎる:「(多様な生徒がいて) 雑多な雰囲気なんですよ。…対応が広すぎてちょっと厳しい」、(保護者について)色んな親いるんです、ほんとに。それは疲れますね。一番大変かな、それが」
	生徒・保護者の実情に対する驚き・嘆き:「驚きました。あ、こういう学校があるんだって正直驚きまして」「(生徒同士のもめごとに対応した話の後)もうこんなの埒明かないです、いくらやっただって」
	NSの制度を運営する大変さ:「職員会議が全員集まれない…ずっと授業のコマが続いていますから…。…全日の学校だと…みんなで…話し合う時間帯が必ずあった」「終業式…も三回やるんです。…テストも午前の時間帯・午後の時間帯でやってるから。普通の学校なら期間中は終わったら、みんなで飯行くとかかできるけど、できない」「すごいなあと思ったのは時間帯が本当に全員違うこと…卒業のために単位を揃えることは…分かっていない中でどうやって選択させるのか」
指導方法の違いから来る戸惑い	教員の判断に委ねられる指導法の大変さ:「他の全日うちと似たような学力の子の学校であれば、…生徒指導は絶対…こうだから曲げない、…みたいな感じでやってますけど、でもうちは…色々なパターンを全てそのタイプに合わせて指導していくので、中にはなんで他の学校ではこういう風にやっちゃうのに、ここではやらないの?って思っている人も…1校・2校経験があると絶対それはあるはず」「生徒指導するにしても、ラインはどこなんだとか…そういう意味では(後輩の)先生方が、多分、大変だったりするのかな」「NSってやっぱ難しいですよ、その意味合いが」
	自分の考えに基づいて指導したい:「…こういう子なんでよろしく願います、みたいなことを言われることがある…気をつけなきゃいけないよね、っていうのはこの子に言うべきことであって、この子はこういう子だから、周りの人はそうならないように…は多分違う気がするんですよ。そういう考えの違いはいっぱいある…」
	NSの指導法は緩すぎるのでは:「遅刻してきた生徒に、何で遅刻したんだ、とは言わないでくださいって言われて、よく来たねって言ってあげてください。…でもやっぱり怒らないと、どんどん調子に乗っちゃう子も、楽な方に走っちゃう子もいますね」「社会につなげるためには、強い指導も必要なんじゃないかなっていうところに今行っていて、逆に言うと、その愛情だけじゃダメなんじゃないかな…」
	生徒の進路を考慮した指導になっているのか:「…出口を考えると、本当はもうちょっと中で、違う形の指導っていうのをあげた方がいいのかなあ…負担かけすぎると、恐らく(学校に)来れなくなっちゃう、「欠席・遅刻が多いまんまと、…就職する時に、結局アウト」、社会につなげた時に、上から結構ガンと言われたときに耐える、…こっこの学校だと温室育ちなので、社会出た時にちょっと折られるとボキって折れちゃう」
	自分たちがやっていることは意味があるのか:「(授業における)作業は、なんとかできる子が多いので、まずは教科書を書く。ただ、これもですね…こんなことしていいのかな…と」「結局、高校の間だけスルーして世の中出してあげても、それでまた10年20年経って、自立できてなければ、結局意味がないっていうか。…まあその、ヒントみたいなものが通過点の中で与えられなかったら、結局意味がないって言うのがすごく悩みで」

表1 生成された概念とカテゴリー(つづき)

④『支援の不足』

【カテゴリー】	〈概念名〉:「発言例」・説明
助けが欲しい	<p>教員同士で協力・相談できていない:「(従来との違いに悩んだ時に)どうしたらいいんだらうって、誰に助けを求めていいかわからないような状況で」、「協力してやってく雰囲気がないかもしれないですね、私含めて」</p> <p>福祉・他業種のサポートが必要だ:「(経済的に困窮している家庭の話)本当はもうちょっとソーシャルワーカーとか常駐していただけた方がいいレベルなのかもしれないなあっていうのは…」、「このグレーゾーンの学校って…特別支援の資格を持った人がもうちょっと配置されればいいと思うんですけど」</p>

⑤『無力感』

【カテゴリー】	〈概念名〉:「発言例」・説明
もっと対応しなくては	<p>生徒に対して、十分な対応ができていない:「(卒業生に)…もうちょっと、何ができたんだろうな…っていうのは…こっちの勉強不足もあって、なんか対応の方法っていうかが、なかったかなあ」、「いっぱいいます、可哀そうな子。だからってそれじゃダメだろうと思いますけど、だからってどうにもしてあげられない」</p> <p>自分には十分なスキルがない:「人生のね、…指針じゃないですけど、生徒に、いろんな引き出しを持って生徒に色んな方向を示してあげられたらと思いましたが、なかなか難しいですね」</p>
むなしい気持ち	<p>教員としての達成感を覚えにくい:「失ったという風に感じるのは、…生徒を…鍛え上げて、例えば難しい大学に入るとか…(部活動で)強くなって地区で優勝するとか、…生徒と一緒に…努力して、…やったなあっていう、そういうのはここではちょっと難しいですね。そういう遣り甲斐、教員としての面白い部分がなくなってる」</p> <p>生徒からの反応が乏しいことによる寂しさ:「…話が通じないレベルで話をしなくちゃならないっていうのは、ちょっと寂しいですね。その寂しさで多分嫌になっちゃうっていうのもあるのかもしれない」</p> <p>これまでの頑張りや過去のものになってしまうのか:「寂しいんですね。自分が今まで積み上げてきた教材研究して作った資料とか、それをこれから発展させることはまずないですし、…データとしてあるだけ」</p>
自分の仕事なのか	<p>高校教員の仕事と思えない:「夜間中学的なもの…そこである程度の本当に字の読み書き…それでも勉強したいなあって来ていただけるのであれば…そこから先の NS 型の普通科教育ができる…」、「そもそもが高校教員ですからね。不登校児を何とかしよう…誰も思ってる…(しかし)その子たちを中心に見たいと思って教員やってる人はあんまりいない」、「教員の仕事じゃないと思うのいっぱいありましたね。…張りこみみたいなのした…」</p> <p>特別支援学校を勧めたい生徒:「[現勤務校]は非常に面倒見が良く、っていう形で、ここ2、3年は情報が広まったらしく、…そういう子たちが増加傾向にあります」特別支援が必要な生徒は特別支援学校に行けば障害者枠で就職もできるし、その方がいいですよ」</p>

⑥『逃げたい気持ち』

【カテゴリー】	〈概念名〉:「発言例」・説明
投げやりな気持ち	<p>どうせ変わらない:「(教員の体制や言動について)全然改善されないし…だから言ってもしょうがないっていう風になっちゃってる」(生徒の家庭の状況が悪くて、切り離せば本当はいいんですけど、…最終的に親なんですよ。…その子がどうやって自立するかを最終的にやりたいなっていう思いとは…かけ離れていると」</p> <p>早く他校へ異動したい:「[現勤務校]にいたくないですほんとに」、「[自身の周囲の人たち]とかは言ってる、…早く異動したいみたいなことはぶつぶつ言ってる」</p> <p>人事異動システムから来る受け身感:「ぶっちゃけて言いますと、X 年強制異動なんです。だから断れないですから」、「(希望異動先を)書けますけど、いえいえ通らないです。そしたらこに来る人誰もいないですもん」</p>
自身の将来への不安	<p>今後、教員として他の高校でやっていけるか:「ここに慣れてしまったら、自分働けないんじゃないかと思って。やり方が全く違うので、…システムっていうか仕事内容とか」、「(職務内容が)あまりにも極端に全日の学校と違いすぎているので、キャリアとして果たしてこれが活かせるかっていうのも真面目な先生ほど悩んじゃいます…」</p> <p>自身が変わることへの抵抗感:「…多分次のステップなのかもしれないんですけど…今もう、前向きに考えられてないです。次って言われても考えられない」、「かなり変わったと思いますね。…[現勤務校]に来てから変わらないでいうって思ってしまった…この X 年を過ぎたら、また戻っていかなきやいけないイメージがあったので」</p>

さらに、【生徒の家庭・保護者も多様】で、まず、〈経済的に厳しい家庭〉が多く、中には〈衛生面など環境が悪い家庭〉も複数ある。面談や各種手続きの際に、教員が保護者と関わる際には、教員の〈話を理解しないとか、必要な手続きをしない保護者〉や、〈連絡がつかない保護者〉もいて、教員や事務員が保護者対応にかかる時間を増やす結果につながっている。また、自身の〈子が持つ障害を認めない保護者〉もおり、その結果、教員との状況認識に齟齬をきたしたり、企業・団体の障害者採用を通じて安定した就職をする機会を逸したりすることがある。

教員がとらえた【学校全体の様子は多面的】で、まず、在籍時間帯により、〈午前部は、学び直したい生徒が大半〉であるのに対し、〈午後部は自分に甘い生徒が目立ち、午前部よりは全体的に不活

表1 生成された概念とカテゴリー(つづき)

⑦『納得して前向きに勤務する下地』

【カテゴリー】	〈概念名〉:「発言例」・説明
心の準備ができていた	NSの事前情報があり、心構えができていた:「(生徒に強く言わないようにしていることについて)もう前から、ここに来る時に、あそこではそうしちゃうダメだよって言われてきたんで。ああなるほど、そうだよなっていうふうな子たちだもんなって。言われたら尚更来なくなっちゃうなっていう…」
	以前から受容的だった:「バリバリ生徒指導やってましたっていう先生の方がなんかもう衝撃を覚えて、ガラッと変えたということになる、…(自身は[現勤務校])の方が生徒一人一人にかける手間が増えはしましたが、それ以外は確かにそんなに変わっていないかもしれない」、「周りの先生はけっこうガンガン行ってたんですけど、私はちょっと一歩引いて…支える、みたいな感じの視点だったので。だからここに来たのかなって思ったりも…」
	向上心がある:「なるべく視点を変えていかないとなんないのかなと思う」、「いろいろ見てみたい」「一貫性を持つためには、もうちょっと学んでおかないと」、「学び続けるというか、自分の限界を広げたいというか、キャバを広げとけば(生徒ごとに適した対応が)できるじゃないですか」
同僚のお蔭	同僚・関係者と連携して対応している:「なんかあった時の対応が複数でできてるので。それがやっぱり大きい」「廊下で生徒に会ってちょっと何か話したりする…それを職員室に帰って来て誰かに言う。で誰か話をすると、そこに何人かそうだよなーみたいな人が加わって、そこで何か情報の共有をして、それぞれの先生ができることを、自分はこの生徒にはこういう声掛けができる…っていうアプローチができればうまく回っていく…そういう雰囲気がちよっとある…」(ある生徒の)両親の虐待。(自治体の)相談員さんに来てもらって相談してみる?という感じで。…相談員さんも…その子の[きょうだい](に関する話題をもって)家庭訪問して、…お母さんとちよっとお話しようかなって言ってくださった…そういうルートがあるとすごく…有難い…」
	同僚の頑張り:「先生たちがけっこう頑張ってくれ…。それで、少しずつ改善されてっていうか、いろんなことが、きちんとできるようになって…」(先輩教員が)NS 始まって、この学校の素行が荒れてるのを何とかしようと思ってやってくれて、…あんまりやる気も上がらない感じで最初来たんですけど、でも4月来たら、担任の先生、みんな一生懸命さがあって、これやらない訳にはいかないなあ、みたいな感じですかねえ」
	同僚と良い関係を築く:「こういう学校はそういう先生たちが仲良くないと、なかなかうまくいかないんですよ。進学校では先生たちが仲良くなくても生徒たちがいいので勝手にやってくれるけども、こういうところではチームワークけっこう大事」、「(NS でよかったことは)人間関係がいいことですね。…先生たちがいい人ばかりなので」
	生活へのメリット
自身のあきらめない性格	家から近い:勤務しているNSが自宅から近いことのメリットに、2名の教員が言及した
	試行錯誤:「(授業中の生徒について)そんなのやったら寝ちゃいますから、あるいは騒いじゃいますので、もう手を変え品を変え」、「(生徒への)アプローチの仕方をやっぱ変えないと駄目なのかなあみたいいな」
	諦めないで再度挑戦する:「ここ来て怒っても変わらない、っていうのは勉強してもらいました。怒っても変わらない、話しても通じないかもしれないけど次は分かるかもしれないからもう一回話しようぐらいの感じ」

発な印象がある。)ただし、自己を理解した上で、敢えて午後部を選択した一部の生徒は、就学状況が非常に良い。(夜間部は、若い人は高卒資格を得る目的で就学しており、非常に静か。一方、一部の学校では成人は意欲的)という傾向が見られる。「新型スクール」の〈入試倍率は、一部を除き、1倍未満〉であることから、受験者の殆どは入学できるし、2次募集を通じての入学者もいる。学校の雰囲気は、「新型スクール」に改編する(以前は、相当荒れていた)。そして(改編後も、しばらく、やんちゃな生徒が多く入学)したため、教員は「羊と狼」(もの静かな生徒と、活発で時に問題行動を起こす生徒)の双方に対応した。

以上を踏まえ、教員たちは〈生徒一人一人に手間がかかる〉、〈家庭訪問・保護者面談が頻繁〉といった【職務の煩雑さ】を経験する。他に、教科指導などに必要な最低限の教員数があつたとしても、その他の生徒対応や行事運営などに必要な〈正規教員の数が足りない〉ことや、問題の二次的・三次的対応を行う機会が多い〈学年主任は大変で、避けたい教員が多い〉とされる。

また、教員たちは【従来の指導方法との違い】を経験する。一般的な高校における〈従来の指導方法は、ルールに則って行う厳しい生徒指導〉である。それは、[欠席が1/10を超えると、作文を何枚も書かせるという指導を行い、1/5を超えると自主退学を促す]という例にあるように、ガイドラインに沿って行われる指導である。この方法は、「新型スクール」改編後も、一部では「やんち

表1 生成された概念とカテゴリー(つづき)

⑧『生徒への熱い関心』

【カテゴリー】	〈概念名〉:「発言例」・説明
生徒の役に立ちたい	生徒の力になりたい:「この子が困らないように生きていくにはどうすればいいかなあっていうのは、ちょっと考えたりしますよね。…それはちょっと身につかせてやんなくちゃなんないな…」、「…おうちの人がしてたような役割をしてあげて、ちょっとはこれから生きていく上で、何か身につけたり、自分の子どもが生まれた時に、あーこういう風にしてあげようって…気持ちになれるっていうか、そういうことができればいいかなーと…」
	生徒と多く接したい:「一番担任は生徒と接する時間がかかるとか多いですね。そうなるって、やっぱり担任は面白いと思う…大変ですけどその分…返ってくるっていうか、…何か一個でも上手くいった時には、やってよかったかなって思える…」、「(生徒とは)触れ合っていた方がいいですね、絶対」
	生徒の境遇に対する同情・慈悲:「部屋の掃除なんて全然してない…(家庭訪問で)…臭いもちょっとあったり…いやあこんな所で生活して可哀そうになあ…」、「分からないことを分からないっていうことも少ない…小中学校でそんな分からないのか、ってわかって言われたのか…言っちゃいけないことになってる可能性もある…」
	生徒に対する深い・温かい洞察:「家庭環境なんか複雑なので、本当におうちで教わるべきことが、…教わってなかったりする子も多いので」、「愛情が不足しているんだろな…っていうところですね。で、そこがあるから自信が持てないっていうか自分の芯が持てないっていうか。…(家庭以外の)環境要因もあると思うんですけど、今までの学校でいろんな挫折して引きこもっちゃう原因がどこかにあると思うんですけど、そういう場面・場面で、やっぱり自分が否定され続けてしまって、自己肯定感が持てない…ところがすごくあると思う」
生徒の成長が嬉しい	生徒の成長をみる:「落ちこぼれた子たちを…救える学校がここなんです…部活動も…今まで運動の苦手だった子でも…定時制の学校で大会があって活躍できてるんですよ」、「親が送り迎えてた子も…交通機関を利用して行けるっていう風になった子もいる」、「年間に30日、40日休んでたら、なんだ休みすぎじゃないかと思うんですが、保護者の方からすると、うちの子30日しか休んでない、中学校1日も行ってないんです…これが進歩ですって…言ってください」、「(欠席が多かった生徒が同好会に入り友人できた話)…それ以降はもう皆勤で…卒業していったっていう生徒がいたり…(学校や友人と)マッチしてくれればすごく嬉しい…」
指導への熱意	卒業後に社会で良く生きていけるように指導するべき:「社会に出るために指導が必要だと思います。…うちの高校ってギリギリ、ボーダーラインのところだと思うんですよ。働いて世の中の役に立つか、あるいは、…ヤンキーになったりフリーターになったりかの。役に立って税金を納めてもらえるように、教師が指導するべき…」、「ソーシャルスキル…そういうのをみっちりやって、…社会に適應できるようになったらいいなあって…」
	教員として、ダメなことはダメと言う:「楽しくやろうっていうアレもあるんだけど、でも、基本的にはダメなことはダメってちゃんと伝える私でいたいなあと」、「(生徒と接する上で大事にしていることは)教員としてダメなものはダメといたことですかね。指導しなくてはならないところは指導しなくてはと思います」

や(狼)系」への対応として行われていたこともあった。一方、「新型スクール」式の指導方法は、個に合わせた緩い指導」と言い表すことができる。この2つの相反する指導方法について、多くの教員たちは、(指導方法を調整したりと、試行錯誤)している。例えば、ある「新型スクール」では、当初は非常に緩い指導であったのを、必要な時はきちんとしようと調整してきた。以上のように、教員たちは、【職務の煩雑さ】、【従来の指導方法との違い】という視点から、それ以前の勤務先で経験してきた『②従来との差異を受け止め』ている。

(2) 大変さや困り感(分析テーマ ii)に関するストーリーライン

『②従来との差異を受け止めた』教員たちが、【実情・煩雑さに対する驚きと嘆き】や【指導方法の違いから来る戸惑い】といった『③従来との差異より生ずる違和感』を覚えるようになることがある。【実情・煩雑さに対する驚きと嘆き】とは、〈生徒・保護者対応が大変すぎる〉とか、〈NSの制度を運営するのは大変だ〉と感じたり、〈生徒・保護者の実情に対する驚き・嘆き〉を吐露したりすることを意味する。【指導方法の違いから来る戸惑い】については、まず、「新型スクール」において〈教員の判断に委ねられる指導法の大変さ〉を感じる教員と、制度・同僚から方法押し付けられることなく〈自分の考えに基づいて指導したい〉教員がおり、総じて、指導における判断の主体性は、争点の一つとなっている。また、〈自分たちがやっていることは意味があるのか〉、〈生徒の進路を考慮した指導になっているのか〉、〈NSの指導法は緩すぎるのでは〉といったように、「新型

表1 生成された概念とカテゴリー(つづき)

⑨『(教員)自身の成長と発展』

【カテゴリー】	〈概念名〉:「発言例」・説明
生徒の多様性を理解	NS の存在・方法について納得した:「こういう指導がなされているのはそれなりの理由があるんだなって、よく分かりましたね、…ちょっと大きな声を出しただけでも、びくってしちゃうような子もいるんですよ」、「…そういう社会の網からこう漏れちゃうような子たち…を救い上げるようなシステムがちゃんとあって、手厚く少人数のクラスがちゃんとうちの学校で用意されていて、…教えるっていいことがちゃんとできているんだなっていうことをここに来て実感しました」「ほんとに発達障害の子たちが救われると思います、うちの学校だと」
	生徒の言動の背景にあるものを想像する:「…結構外国の子たちは、…授業来る前に朝からバイトに行ってきたりとか、…爆睡している子もいますけど授業中に。だから本当に家計を支える一員だったりとか、「何かあるかな?…何か抱えてるものあるのかなあ、みたいな風には見れるようになった…ここでの経験はあるんでしょよね…今まで、あいつ変な奴だなあ、で済ませてたぐらいの、いっぱいありますもんね」、「突っ伏して寝てた時に、…この子、何か今日あったな、っていう視点なので、…声かけの仕方も変わってくると思うんですよ」
	今思えば、あの生徒の言動には、こんな背景があったのか:「[前勤務校]にいた子でも、ああこの子、NS だったらうまくいったかもなあみたいな子もいたり、「今だったらこういう風にやるんだけどなあ、みたいなところがあった。…もしかしら…こういう生徒だったのかもかもしれないな、って今になって気づくんですけど」
自身の態度が変容	怒らなくなった・優しくなった:「怒らなくなりました…うんそうかって、でもなダメだよって言うようになりました…優しくなったかもしれない」、「怒らないように努めるようになりました…(欠席していた生徒が)気が向いたら学校に行きますって言って…ここ分かんない教えて…って言っても、今まで…ちょっとはねつけていた…その子が分かるように教えてあげられるようになってきた」、「生徒だけではなくて、先生にも寛容になった…」
	生徒一人一人の実情に合わせて対応するようになった:「少しずつ、生徒…の様子とかに合わせていけるようになった…」、「一律にやろうみたいな考えではあんまりなくなってきましたかね。…普通高校を卒業させるんだから、…普通に普通にみたいな感覚でいましたけど、今はなんかまあ、個性を大事に…言ったら聞こえがいいですけど…」
	生徒への対応方法の幅が広がった:「…以前よりはスムーズになったかと思います。…指示に従えない生徒たちを、何回注意しても、当時どうしようもなかった生徒たちが、同じような生徒が来て、違うアプローチができるようになった…」、「(不登校について)…対応の仕方は変えたというか、ちょっと引き出しが変わった…」
	視野が広がった:「…勉強にはなってますね、…こんな子もいるんだとか、こんなに…生活に困っている子がいるんだとか、今までは普通の高校にいたんでは考えてもみなかったようなこと」、「改めてまた違うタイプの学校に来て、色んな見方ができるようになった。…生徒の持っている背景とかが、やっぱりすごく大変だとか」、
	待てるようになった:「(欠席連絡について)ずっと中学校からとか小学校から不登校で、やっぱり負目っていかかプレッシャーみたいなのはあるので、また学校から電話かかっていうのでお家の人も嫌になっちゃうし、…だからあんまりせつづくのも善し悪しなんだな…」、「生徒を待つ、待ったりとか、…関わり方とかは変わったかな」
	見返りを求めなくなった:「…卒業して行った後、前までは跳ね返ってこなくちゃダメだと思ってたんですけど…振り返らなくていいよ、みたいな見方になってきた…見返り全然求めなくなってきました。…若い時は自分のことを生徒が向いてくれなかったら嫌だった…今は…他の先生のどこに行ったら微笑ましい気持ちになる」
学びの発展	NS での学びを、今後、他校でも活かせるだろう:「(今後、他校に異動したら)…どんな子も多分、いろんな…友人関係とか、おうちのこととか、…何か抱えてて、それを言うか言わないの差で、何か悩んでいることはあると思うので、…そういうのは気づいて声を掛けてあげられるようにできたかな…」、「(今後、[前勤務校]のようなところに赴任したとしたら)違うと思いますね。…ただイライラしちゃってたのがそうじゃなくなるかも」、「…今この学校でやっていることが、他の学校でも当たり前になっていくのかな、っていう感覚」、「今までだったら(授業中に)起きるよってやってたと思うんですけど、…どうした、今日は何か疲れてんの?何かあった?…っていう感じで全然接し方変わる…これから下から目線というかそういう接し方ができるかなあって…」

スクール」の従来とは異なる指導方法に懐疑的な気持ちを持つ教員もいる。

上述の『③従来との差異より生ずる違和感』は、必要な『④支援が不足』することで『⑤無力感』へと発展する。支援が不足し、【助けが欲しい】と思うのは、〈教員同士で協力・相談できていない〉ことや、〈福祉・他業種のサポートが必要だ〉と感じていることを意味する。

『⑤無力感』とは、具体的には、第1に〈生徒に対して、十分な対応ができていない〉、〈自分には十分なスキルがない〉というように、【もっと対応しなくては】と、自身の不十分さに焦点が当たり自身を責めるような気持ちである。第2に〈生徒からの反応が乏しいことによる寂しさ〉、〈教員としての達成感を覚えにくい〉、〈これまでの頑張りは過去のものになってしまうのか〉といったように、仕事を通じての手ごたえを感じることができずに現状を嘆くような【むなしい気持ち】である。第3に、日々の職務の一部が〈高校教員の仕事と思えない〉とか、〈(より手厚いケアが期待できる)特別支援学校に一部の生徒を勧めたい〉といったように、職務に責任意識を感じられず、本

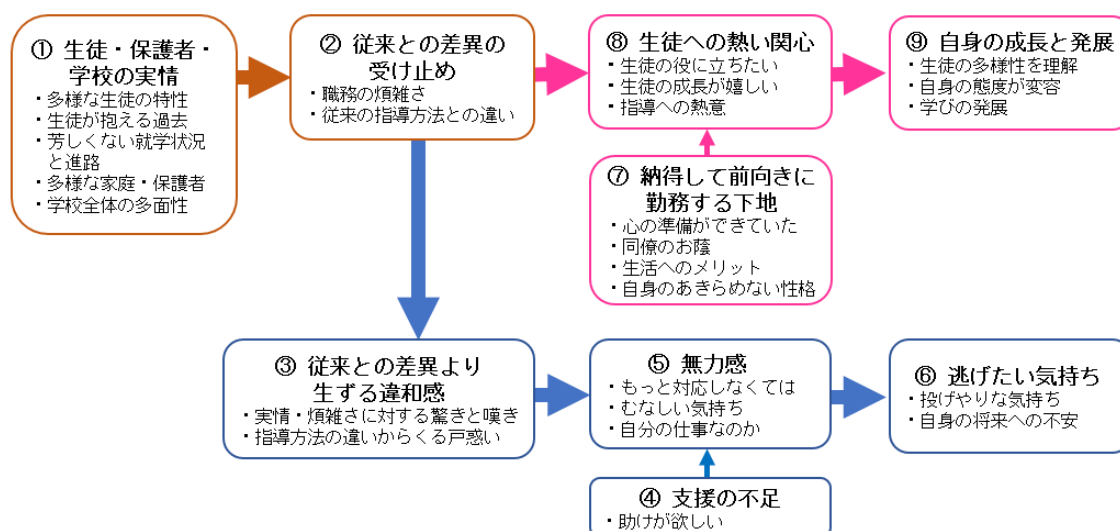


図1. 「新型スクール」における教員の体験と気持ち

当にこれは【自分の仕事なのか】という気持ちが『⑤無力感』を構成する。

そして、『⑤無力感』が高じると、『⑥逃げたい気持ち』に発展してしまうことがある。【投げやりな気持ち】、つまり、何をしても状況は〈どうせ変わらない〉と諦めたり、〈人事異動システムから来る受け身感〉から「現在の勤務校は不本意に來させられた」ことを思い起こしたり、〈早く他校へ異動したい〉と思ったりすることが、その一つである。もう一つは、【自身の将来への不安】感であり、具体的には、「新型スクール」の特異性から、次の異動について案じて〈今後、教員として他の高校でやっていけるか〉と不安に感じたり、「新型スクール」に適応したら元に戻れないと案じ〈自身が変わることへの抵抗感〉を覚えたりすることを指す。

(3) 前向きな気持ち(分析テーマ iii)に関するストーリーライン

『②従来との差異を受け止めた』教員は、『⑧生徒への熱い関心』を持つようになったり維持したりする。具体的には、〈生徒の力になりたい〉、〈生徒と多く接したい〉といった【生徒の役に立ちたい】という気持ちであり、その根底には、〈生徒の境遇に対する同情・慈悲〉や、〈生徒に対する深い・温かい洞察〉がある。日々生徒と関わる中で、〈生徒の成長をみる〉ことがあり、それは教員にとって非常に嬉しい瞬間である(【生徒の成長が嬉しい】)。教員には、【指導への熱意】があり、〈卒業後に社会で良く生きていけるように指導するべき〉と確信していたり、受容的態度の中にも〈教員として、ダメなことはダメと言う〉ことを大事にしたりしている。

『⑧生徒への熱い関心』は『⑦納得して前向きに勤務する下地』によって支えられている。第1に、「新型スクール」に異動する前から【心の準備ができていた】ことが挙げられる。具体的には、〈NSの事前情報があり、心構えができていた〉という場合と、〈以前から受容的だった〉、〈向上心がある〉のように新しい体制に適するような自身の性質の場合がある。第2に、【同僚のお蔭】で前向きに頑張れるというもので、〈同僚・関係者と連携して対応している〉、〈同僚の頑張り〉、〈同僚と良い関係を築く〉など、同僚の存在を高評価で捉えている教員は多い。第3に、「新型スクール」で働くことの実際的な【生活へのメリット】があり、〈土日が休みで自分の時間ができた〉ことや、〈家

から近い)ことは、生活に余裕をもたらし、勤務にも好影響があると考えられる。第4に、【自身のあきらめない性格】で、新しい環境において必ずしも一度で良い結果が出ない時に〈試行錯誤〉する場合と、〈諦めないで再度挑戦する〉という場合とがある。

『⑧生徒への熱い関心』は、『⑦納得して前向きに勤務する下地』に支えられて、『⑨(教員)自身の成長と発展』へと導かれる。それは、【生徒の多様性を理解】することから始まる。生徒の言動の表面だけを見るのではなく、〈生徒の言動の背景にあるものを想像する〉ことで対応が変わり、さらに〈今思えば、あの生徒の言動にはこんな背景があったのか〉と、自身の新しい理解を、過去に出会った生徒に及ばせて考えるようになる。生徒を理解することで、〈NSの存在・方法についても納得〉するようになり、総じて自身の勤務に肯定的な意味づけがされると推察される。生徒を理解しようと努めて接することで、教員【自身の態度が変容】する。例えば、〈怒らなくなった・優しくなった〉、〈生徒一人一人の実情に合わせて対応するようになった〉など、〈生徒への対応方法の幅が広がり〉、その質も変わる。さらに、〈視野が広がった〉、〈待てるようになった〉、〈見返りを求めなくなった〉など、自身の能力・資質向上という観点でも変容が確認されるようになる。そして最終的に、【生徒の多様性を理解】し、【自身の態度が変容】する形で現れた〈NSでの学びを、今後、他校でも活かせるだろう〉と考えるようになる(【学びの発展】)。

考察

1. 教員がとらえた「新型スクール」の状況と、自身の変容プロセス

本研究の結果より、新しいタイプの高校の一つである「新型スクール」(NS)での仕事を経験した教員たちがとらえた状況と体験したプロセスについてモデルを作成した。

教員は、生徒や保護者の実情と新しい体制を見聞きし体験し、まず、従来の高校における状況との差異を受け止める。教員が従来の一般的な高校で行ってきた教育・指導は〈従来式：ルールに則り厳しい生徒指導〉であり、これに対して「新型スクール」で展開されている「心理教育的援助サービス」は〈NS式：個に合わせた緩い指導〉ととらえられている。その差異に違和感を覚えた教員が、必要な支援を得られない場合、無力感を覚え、その気持ちが高まると逃げたい気持ちが生ずる。一方で、差異を受け止めた後に、高い準備性や同僚の存在など、納得して前向きに勤務する下地に支えられた教員は、熱い関心を持って目の前の生徒と接する。それは最終的に、教員自身の成長と発展につながっていく。

2. 従来の指導方式と「新型スクール」の指導方式の差異に関する、受け止めと気持ち

今回の研究における【従来との指導方法との違い】に関して、1.で記載したとおり、〈従来式〉に対応する形で〈NS式〉があり、〈従来式〉に慣れた教員が〈NS式〉を受け入れられなかったり、あるいは、〈NS式〉は緩すぎるから少し〈従来式〉を取り入れるなど〈指導方法の調整・試行錯誤〉がなされたり、それらが必要なのではと考えたりすることがあることが明らかになった。

そこから派生して【指導方法の違いからくる戸惑い】を覚える中には、〈NSの指導法は緩すぎるのでは〉、〈生徒の進路を考慮した指導になっているのか〉というものがあつた。前者は正に〈NS式〉

に対する疑念を表したもので、「もっとちゃんとやらなくていいの?」、「なんでこの学校はこんなに生徒指導を最初しないんだらうって思っていました」などと率直に語られた。後者の〈生徒の進路を考慮…〉については、職業訓練の可能性などを想定した発言に加えて、「欠席・遅刻が多いままだと、…就職する時に、結局アウト」、「社会につながった時に、上から結構ガンと言われたときに耐える、…こっちの学校だと温室育ちなので、社会出た時にちょっと折られるとポキって折れちゃう」というように、生徒の将来を案じて、生徒を叱らずに待って支援する方式に懐疑的になる気持ちが語られた。ほかに、〈自分の考えに基づいて指導したい〉では、教員が同僚から〈NS 式〉を押し付けられることに抵抗感を覚える発言が見られた。

また、〈NS 式〉において〈教員の判断に委ねられる指導法の大変さ〉が挙がる理由として、〈従来式〉だと「4 回生徒指導に入ったら、…もうその子は無理かもしれないから、辞めさせる方向で親とも相談する」に見られるような、ルールや集団で共有された目安に従った指導が、〈NS 式〉ではできないことが考えられる。そこで「NS (方式) ってやっぱ難しいですよ、その意味合いが」、「生徒指導するにしても、ラインはどこなんだとか… (後輩の) 先生方が、多分、大変だったりするのかな」といった発言があり、その背景には、従来型の高校において、「生徒指導が問題行動等への対応に」留まっていた傾向 (文部科学省, 2011a)、あるいは、取り締まりや実務執行を通じた指導の管理化 (城丸, 1985) が、教員たちのそれまでの指導の規範として定着してきたことが窺える。

総じて、教員が覚える【指導方法の違いからくる戸惑い】は、〈従来式〉におけるルールや一定の目安に従った指導と、〈NS 式〉において「心理教育的援助サービス」が目指す「一人ひとりの子どもが発達し学校で生活するうえで出会う問題状況の解決を援助するサービス」(石隈, 1999) との乖離から生ずるところが大きいと推察される。

さらに、山本ら (2007) が指摘した、従来からの教員文化や教員の考え方が、新システムの展開において制約条件として働く可能性について、指導法における従来式が新式に影響を及ぼすという本研究の結果と、広義には一致した。しかし、山本ら (2007) の研究は、組織の全体的な構造から生み出される問題を調査したものであり、教員一人ひとりが組織の理念を心的にどうとらえたかを検討した本研究とは視点が異なる。

さて、教員が、上述した【従来との指導方法との違い】や「新型スクール」(NS) での【職務の煩雑さ】を受け止めた後に、〈NS 式〉に納得感を得て、自身の指導に取り入れて生徒と接するにあたっては、異動前の準備性や同僚の存在が積極的な意味を持つ。とりわけ、同僚の存在や言動が、教員の前向きな態度に影響する側面は大きく、それについては 4. で考察する。

反対に、〈NS 式〉にうまく適応せず、かつ『支援が不足』し、【指導方法の違いからくる戸惑い】が解消できないままであると、『無力感』や『逃げたい気持ち』に発展してしまうと推察される。〈NS 式〉に納得感を得ないままの状態が顕在化した際の気持ちの一つが、〈高校教員の仕事と思えない〉(【自分の仕事なのか】) である。この職業アイデンティティの揺らぎについては、石隈 (1999) が指摘した、日本の学校教育における『『教育の領域』における二分法』の限界における 3 点目の内容である「生活面に焦点をあてる援助を自分の役割と認知しにくい場合」と符合する。また、〈NS 式〉に納得感を持たずに勤務していた教員には、共通して、「新型スクール」に異動した経緯や今後の自身のキャリアに対して、消極的な気持ちが見られた。これについては、5. で検討する。

3. 教員の生徒観・教育観の変容

生徒への対応が好転する、視野が広がるなど、前向きな形での生徒観・教育観の変容は、10名中9名の教員において示された（主に【自身の態度が変容】に分類）。インタビュー当時の自身の勤務に対する総合的な評価が『逃げたい気持ち』で表された複数の教員全員についても、生徒観・教育観の好転・広がりも表現された。なお、【自身の態度が変容】に該当しなかった1名は、もとより前任校での「厳しい」指導に疑問を持ち、個に合わせた対応を常日頃から試行錯誤しており、「新型スクール」での勤務に総じて満足感を得ていた。

【自身の態度が変容】のうち、まず、生徒の対応の仕方に関しては、〈怒らなくなった・優しくなった〉、〈生徒一人一人の実情に合わせて対応するようになった〉という変容があり、後者の一例では、「一律にやろうみたいな考えではあんまりなくなってきましたかね。…前は…普通高校を卒業させるんだから、…普通に普通にみたいな感覚でいましたけど、今はなんかまあ、個性を大事にとって言ったら聞こえがいいですけど…」と、考え方と対応の変化について語られた。

次いで、教員の能力・資質の向上に関しては、まず、「…指示に従えない生徒たちを、何回注意しても当時どうしようもなかった生徒たちが、同じような生徒が来ても違うアプローチができるようになった」という発言例のように〈生徒への対応方法の幅が広がった〉ことが示された。さらに、「勉強にはなってますね、…こんな子もいるんだとか、こんなに…生活に困っている子がいるんだとか、今までは普通の高校にいたんでは考えてもみなかったようなこと」、「改めてまた違うタイプの学校に来て、色んな見方ができるようになった」というように教員の〈視野が広がった〉ことが示された。また、不登校の生徒の心情を理解し、せつつかずに〈待てるようになった〉、生徒からの反応がなくてもいいと思えるような〈見返りを求めなくなった〉気持ちについても言及があった。

以上のように、新しいタイプの高校で新しい経験をした教員が、生徒に対する理解を深め、対応を改善していく過程で、自身の生徒観・教育観が豊かに変容していく様子が示された。

4. 同僚の存在・協働、及び、教員に対する人的支援の有無

【同僚のお蔭】に関するに言及は多く見られ、教員同士、あるいは、関係者と協力して対応することで解決に近づいたり、同僚の存在が教員に安心感を与え、前向きに勤務するための下地になっている様子が窺えた。〈同僚・関係者と連携して対応している〉の発言例では、「廊下で生徒に会って、ちょっと何か話したり」した内容を、興味を持った数名の教員と共有した後に、教員が各々に、当該生徒に対するアクションを宣言するという事例が挙げられ、そういう雰囲気が職員間にあることが前向きな様子で語られた。ほかに、両親からの虐待が疑われた生徒に関して、地元自治体の相談員が対応してくれありがたかった、という学校以外の関係者との連携についての発言例もあった。

〈同僚といい関係を築く〉では「こういう学校はそういう先生たちが仲良くないと、なかなかうまくいかないんですよ。進学校では先生たちが仲良くなくても、生徒たちがいいので勝手にやってくれるけども。こういうところではチームワークけっこう大事なので」という発言があった。〈生徒一人一人に手間がかかる〉（【職務の煩雑さ】）という状況下では、ことさら同僚の存在が重要と認識されることが推察された。〈同僚の頑張り〉では、「先生たちが、けっこう頑張ってくれ…それで、少しずつ改善されてっていうか、（生徒たちが）いろんなことが、きちんとできるようになって…」と同僚の頑張りようを労う発言や、「新型スクール」に赴任した当時はあまりやる気がなかったものの「先

輩の教員や同僚について) みんな一生懸命さがあって、これやんない訳にはいかないなあ」と、同僚の頑張りに背中を押されるような気持ちが語られた。

反対に、〈教員同士で協力・相談できていない〉(【助けが欲しい】)において「(過去の勤務校との違いに悩んでいた時に) どうしたらいいんだろうって、誰に助けを求めていいかわからないような状況で」と過去の辛い気持ちが吐露されたように、人的な支援が得られない状態では、孤独感が高まり、前向きな勤務に悪影響を及ぼすことが推察された。

神崎・サトウ (2014) は新しいタイプの高校において、豊かな人材に支えられて、教師と生徒の関係性が維持されたことを示したが、本研究の結果もそれと一致すると言える。本研究により、同僚の重要性がより多面的に明示され、同僚の存在自体が、教員の前向きさを支えることが示された。

5. 教員の異動とキャリアに関する納得感の有無

本研究では、「新型スクール」への異動自体に納得感を得られずに勤務をしている教員の気持ちも明かされた (【投げやりな気持ち】参照)。それは、〈人事異動システムから来る受け身感〉にある、「新型スクール」への異動は「X年強制異動… (によるもので) 断れない」といった発言と、〈早く他校へ異動したい〉内の「[現勤務校に]居たくない」といった発言に現れている。

また、教員としてのキャリアを思い描いた際に、「新型スクール」での勤務を消極的にとらえる発言もみられた (【自身の将来への不安】)。第1に、「ここに慣れてしまったら自分働けないんじゃないかと思って。やり方が全く違うので」、という〈今後、教員として他の高校でやっていけるか〉を不安視する内容がある。第2に、〈自身が変わることへの抵抗感〉で見られた「[現勤務校]に来てから変わらないでしようって思ってしまったんですね。とにかくこのX年を過ぎたら、また戻っていかなきゃいけないイメージがあったので」というものである。キャリアに関する悩みについては、〈これまでの頑張りは過去のものになってしまうのか〉(【むなしい気持ち】)においてもみられた。

新しいタイプの高校に教員が異動する際には、赴任先の教育方針の他、そこで勤務することの意義や当人に対して求められている役割や期待などについてのオリエンテーションを行い、さらに異動後もフォローアップの機会を設けることが望ましいと言えよう。

6. 今後の課題

本研究では3校の教員を対象としたが、各校は同じP県内でも地域が異なり、教育の状況はそれぞれに異なっていた。また、「新型スクール」改編後の期間も異なり、加えて校務分掌の在り方なども細部において異なっていた。今後は、地域の特性や学校の状況の差異などを考慮に入れた上でさらに検討を行う必要があると言える。

謝辞

本論文は第一著者が茨城大学大学院教育学研究科学校臨床心理専攻に提出した修士論文 (2018年度) を加筆修正したものです。インタビュー調査に快くご協力くださった研究協力者の皆さまに心より感謝申し上げます。

引用文献

- 石隈利紀. 1999. 『学校心理学—教師・スクールカウンセラー・保護者のチームによる心理教育的援助サービス』. 誠信書房.
- 茨城県教育委員会. n. d. 『特色ある学校づくり』. <https://www.edu.pref.ibaraki.jp/board/gakkou/koukou/gakkodukuri/guide/gakka/041.html> (2021年8月10日取得)
- 神奈川県. 2020. 「新しい学びのかたちから高校をさがす」 『はいすくーる・わんだーらんど』 <https://www.pref.kanagawa.jp/docs/dc4/tokushoku/hsu/keyword.html> (2021年8月10日取得)
- 神崎真実・サトウタツヤ. 2014. 「不登校経験者受け入れ高校における教員による生徒への支援: フィールドワークに基づくトランスビューモデルの生成」 『立命館人間科学研究』 30, 15-32, 2014-07.
- 木下康仁. 2003. 『グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践: 質的研究への誘い』. 弘文堂.
- 埼玉県教育委員会. 2021. 「南部地区パレットスクール準備委員会 報告書」 『「21世紀いきいきハイスクール前期再編整備計画」に基づく「準備委員会 報告書」について』 <https://www.pref.saitama.lg.jp/f2219/sinnkoukihonnkeikakuzenki.html> (2021年8月10日取得)
- 城丸章夫. 1985. 「管理主義教育を論ずる (管理主義教育をどう克服するか〈特集〉)」 『教育』 35(6), 6-16. 教育科学研究会.
- 東京都教育委員会. 2018. 『都立高等学校 これまで設置してきた多様なタイプの学校』 https://www.kyoiku.metro.tokyo.lg.jp/school/high_school/type.html (2021年8月10日取得)
- 栃木県. 2020. 「フレックス・ハイスクール」 『とちぎの県立高校ガイド2021』 <https://www.pref.tochigi.lg.jp/m04/education/gakkoukyouiku/koutou/koukougaido2020.html> (2021年8月10日取得)
- 文部科学省. 2011a. 「生徒指導に関する教員研修の在り方について (報告書)」 『生徒指導に関する教員研修の在り方研究会 (平成22年度)』 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/080/index.htm (2021年9月5日取得)
- 文部科学省. 2011b. 「資料3 高等学校制度の概要」 『中央教育審議会 初等中等教育分科会 高等学校教育部会 高等学校教育部会 (第2回 平成23年11月29日)』. https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/047/siryu/1313846.htm (2021年8月10日取得)
- 文部科学省. 2013. 「資料2-1 定時制・通信制課程について」 『中央教育審議会 初等中等教育分科会 高等学校教育部会 高等学校教育部会 (第19回平成25年5月23日)』 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/047/siryu/1336336.htm (2021年8月10日取得)
- 文部科学省. 2014. 『中央教育審議会 初等中等教育分科会 高等学校教育部会 審議まとめ～高校教育の質の確保・向上に向けて～』 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/047houkoku/1349737.htm (2021年8月10日取得)
- 山本裕子・浅田匡・野嶋栄一郎. 2007. 「教員の捉えた学校組織の課題の同定」. 『日本教育工学会論文誌』 30(4), 409-418, 2007.