

教kyo文bun研kenだより

CONTENTS



ドイツの教員の働き方と最近の教育問題

東京学芸大学教授 前原 健二

神奈川県教育文化研究所では、昨年6月に「神奈川県におけるサポートスタッフの現状と課題」を報告しました。引き続きカリキュラム総合改革委員会（第2グループ）では、今日の児童生徒を取り巻く多様化・複雑化する教育課題に対応するための学校のあり方についてどのような施策・方策が考えられるのか研究協議をすすめています。年度末には、「提言」というかたちで提起ができればと考えています。

さて、今日、教職員の多忙化の解消に向けた議論がにわかに高まってきました。また、教員の働き方についても問われています。そこで、今回の教文研だよりでは、ドイツの教育事情に詳しい東京学芸大学の前原健二先生に論考をお願いいたしました。



ドイツの標準的な教員控室。教師一人ひとりの机はない。



ドイツの教員の働き方と最近の教育問題

東京学芸大学
前原 健二

日本から見ると、ドイツは比較的親近感のある国といってよいだろう。19世紀後半からの政治的、文化的なつながりをベースに、たとえば自動車産業やサッカーを通してドイツに親しみを感じる日本人は少なくない。近隣諸国との戦後和解のあり方について、また脱原子力発電政策の進め方について、ドイツをひとつの範とみることもある。外国の事情は自国の抱える問題に対する直接的な答を与えるものではないかもしれないが、現状を変えるために視野を広げようとするときには有益な材料となる。本稿では最近のドイツの学校事情を、教師の働き方に関わる面を中心に紹介していきたい。以下では多くの州で見られる一般的な状況について述べるが、ドイツは州を単位とした連邦制をとっているため、学校制度にも州ごとに違いがある。そうした州ごとの特性はかなり捨象している。

1 ドイツの教員と校長

ドイツの教員には「残業手当」は支給されない。このように書くと、「厳しい労働環境で働いているのは日本の教員だけではないのだな」と思われるかもしれない。しかしそうではない。ドイツの教員は残業をしないのである。そのため当然に残業手当の支給がない。まずはこうしたドイツの教員の労働環境を具体的に紹介したい。

ドイツでは教員の労働条件はたとえば「週40時間」といったような「労働時間」あるいは「拘束時間」によってではなく、「週28コマ」（1コマは45分）といったように「担当すべき授業の数」によって定められている。教員の仕事は自分の担当するクラスで「授業をすること」に限定されているため、普通は授業の始まる10分前に学校に到着、一日の最後の授業が終わった5分後には学校を出るという働き方をすることになる。テーブルと椅子がありコーヒーが飲める程度の教員控室はあるが、教員個人の机はない。むしろ逆に、ドイツの教員が日本の学校の職員室をみると驚愕することになる。もちろん、ドイツの教員に実際に授業以

外の仕事がないわけではない。授業準備、教材研究、生徒の課題のチェック、成績評価などの仕事は上記の法定「28コマ」の下では当然に勤務に付随するが勤務とはカウントしない、したがって給与支給の対象ともならない。このドイツ方式にはもちろん矛盾や葛藤もある。実際の勤務に要する時間は週40時間をはるかに上回っているという推計もある。しかしすでにこの方式は長い歴史がある。教員を志望する人たちは、こうした働き方も含めて教職の魅力と考えているようである。

教員が急病で学校を休む場合、日本であれば校内の先生をなんとかやりくりしようとする。代わりに授業を進めることもあろうし、それが無理ならば自習教材を用意して代わりの教員が教室に一人入るといった措置をとる。小学校の高学年であれば児童だけで自習、時々隣の教室の先生が様子を見るといったこともあるだろう。ドイツの場合には、授業のない先生が何人か職員室にいる、といった状況は普通はない。そのため教員病欠の際の一般的な対処は、「そのクラスの生徒を何人かずつ、他のクラスへ入れ込む」というものである。この場合行き先は同じ学年とは限らない。つまりこれは授業に参加してカリキュラムを進めることを目的とした措置ではない。ドイツでは教職員による児童生徒に対する監督義務（安全注意義務）が法的に厳格に定められているため、監督者のいない状態で教室に生徒をとどめておくことができないのである。カリキュラムの進行という点から見ると、教員の病欠等による「欠講率」の高さが問題になることもある。

教員が授業しか担当しないという方式は、学校運営の点から見ると様々な不都合を生じる。まず、ひとつの学校の教職員全員が集まる会議を設定することが難しい。教員の間には日常的なコミュニケーションがほとんど存在しない状態になりやすい。また、ドイツの教員には職務の一部として研修を受けるという仕組みがない。法的には研修義務の規定もあるものの、勤務そのものは「週28コマの授業」であるため、実際には研修は個々の教員の任意ということにならざるを得ない。社会的流動性や環境変化の度合いが高まってきた1990年代以降、ドイツでも「学校の自律性」の強化が謳われ、校長を中心に学校が自らの責任で地域に即した教育活動を進めることが望まれるようになった。こうした局面では「授業だけをする」仕組みは

具合が悪い。学校としての教育の方針を共有したり、情報を交換する必要も高まるし、組織体としての学校の弱点を補強するような新しい情報を取り込むための研修も重要になる。

ここで重要になるのが校長の役割である。校長の位置づけには教育者型、管理者型、経営者型がある。日本の場合、経営者への脱皮が求められている管理者とってよいだろう。比較した場合、ドイツの校長は圧倒的に教育者型である。校長になっても彼らは週4時間から8時間程度の授業を必ず担当する。ドイツの学校には定期的な人事異動がないため、自発的に学校を替わろうと思わない限り同一の学校に勤務し続けることができる。校長は空席が出るたびに公募によって補充される。その際、校長になろうとする教員には、その学校でどんな教育を実現しようとするかという明確なビジョンが求められる。上記のような制度的条件の中で、組織としての学校の教育活動の充実のための教員の献身を引き出すことのできる、教育者としての強力なリーダーシップが求められるのである。

2 テスト文化の拡大

ドイツは資格社会である。基本的にはすべての職業が公的資格と結びつけられており、資格は数年間の職業訓練プログラムの最後の試験に合格した者に授与される。注意しておきたいのは、この試験は長期にわたる訓練期間中の実地の成績、提出課題の評価も加味されるものであり、決して筆記試験の成績だけによるものではないということである。多くの場合、口頭試問も相当の比重を持って評価される。これは学校の修了試験においても同様である。

PISA2000において、ドイツの結果はOECD平均を下回った。予想以上の低成績の原因として、ほぼ10歳からコースが分かれる分岐型中等学校制度の存在、留年の多さ（およそ2割の生徒が義務教育期間中に少なくとも1回の留年を経験）、ドイツ語を母語としない家庭の増加などと並んで、「ドイツの15歳児は日々の生活と学習の文脈から切り離された筆記試験に短時間で解答するという形式に慣れていない」といった意見も聞かれた。おそらくこれ自体は正しい指摘だと思われる。その後ドイツは学力向上施策を様々に導入し、PISA調査の結果は向上を続けている。

興味深いのは、その過程でドイツにはそれまで一切存在しなかった大規模な学力調査が導入

されている点である。Vera（ヴェーラー）3、Vera8という名称のこのテストはそれぞれ第3学年（ドイツ語及び算数）及び第8学年（ドイツ語、数学及び外国語）に、学年の児童生徒全員を対象に、2004年から部分的に導入され2007年からはすべての州で実施されている。ちょうど日本における学力学習状況調査の導入の時期と重なっている。問題内容は、たとえば第8学年（中学校2年相当）の数学では簡単な方程式を用いて特定の濃度の野菜ジュースを作るという設題で、必要な材料の数値を書かせるだけでなく解答を導く道筋を文章と図で説明させるといった構成になっている。これは明瞭にPISAのような問題形式を意識したものと思われ、日本の学力学習状況調査のB問題ともよく似ている。

現在 Vera6（第6学年用）も試行中という情報もある。筆記試験による学力の個人間比較というアイデアとは遠い位置にいたはずのドイツでも、一斉試験と点数競争というテスト文化が急速に浸潤しつつあるようである。ただし、筆者が昨年訪問したドイツの中等学校の校長は Vera テストには100%反対、という意見であった。

3 近年の学校教育の懸案

ドイツの学校教育が直面している懸案を、ここでは二つ挙げておきたい。一つ目は「終日学校（全日学校）」化への動きである。ドイツの学校は半日学校と呼ばれることが多く、8時前後から午後1時前後までに、あとは学校を閉めるという方式をとる。前述の教員の働き方はこの半日学校制度に見合ったものである。これに対して午後4時くらいまで学校を開けておき、昼食、宿題、クラブ活動などの場所、時間、人的支援の提供を行う学校を終日学校と呼ぶのである。日本社会の学校のあり方になじんでいる私たちにとっては半日学校制度はかなり不自然なものに見えるかもしれない。しかし半日学校は、「国の機関としての学校が寝食などを除いた子どもの時間の半分以上を占めるような状態は望ましくない」というドイツ流の憲法的価値判断に基礎を置くものである。

とはいうものの、最近多くの州で終日学校を増やす施策が進められている。従来から学童保育的な施設は存在していたから、終日学校化とは、学童保育的機能を学校が引き受け直し、教育的な観点からプログラムを練り直して提供す

るものであると言える。この終日学校で午後のプログラムを担当するのは教員ではない。社会教育士・社会福祉士、保育士（教育士と訳す場合もある）といった、学校教員とは別の教育福祉系の職業資格をとった職員である。こうした仕組みにおいて問題になるのが「学校全体としての方針の理解」と「児童生徒に関する情報の交流と共有」、つまり「午前」と「午後」の協力関係の確立である。

この協力関係は、いま日本で語られている多職種協働としての「チーム学校」と共通する面を持っている。ドイツの終日学校の場合、教員と社会福祉士等の利害や関心の違いが軋轢を生むこともある。どのようにそうした軋轢を克服して豊かな学校を作ることが可能となるか、終日学校は学ぶべき材料となる。

もう一つの懸案は移民・難民の親を持つ子どもたちの教育問題である。第二次大戦後に外国人労働者として正式に西ドイツへ入りそのまま定着した人々、旧ソ連の崩壊と東西ドイツの再統一後にドイツへ入った元々ドイツ系のルーツをもつ人々、EU圏内の移動の自由を活用してドイツへ入った人々（ここまでがカテゴリーとしては「移民」）、そしてシリア、アフガニスタン等からいくつかの国を経由してドイツへ流入してきている人々（「難民」）。ドイツ連邦文部省の資料によれば、2013年から2016年の間に約100万人の難民がドイツへ入り、そのうち学齢期の子どもは14万人ほどであった（現在も増え続けている）。彼らのうち就学年齢にある者を早急に学校へ受け入れ、生活と学習が可能になる程度のドイツ語を身につけさせることが急務となっている。

2016年に訪問インタビューをしたベルリン市の小学校では、割り当てられて不定期にやってくる難民児童のための「ウェルカム・クラス」を設けてとにかく急いでドイツ語の基本を身につけさせ、なるべく早い時期に一般のクラスへ移して社会的統合を進めるという方針を持っていた。難民は、一時的に滞在してどこかへ去っていく人々ではなく、ドイツ社会に住み続け定着していく人々として位置づけられているのである。

日本の場合、移民・難民、あるいは外国人労働者の受け入れに関する国としての方針がはっきりしないという問題もあり、学校現場の多民族化が実態として先行しているという状況がある。こうした面でもドイツの現状からは有益な示唆を引き出すことができる。



府川源一郎著

「ウサギとカメ」の読書文化史 イソップ寓話の受容と「競争」

島崎直人

著者は、イソップ寓話「ウサギとカメ」の翻訳文の変遷から、近・現代の学校教育史を「競争」と「試験」というキーワードで俯瞰する。そんなダイナミックな著者のテーマに改めて敬意を払いたい。

本書は、長年、神奈川県教育文化研究所の事業に携わってこられた府川源一郎氏の最新刊である。本書の成り立ちについては、著者があとがきでも述べられているが、同研究所の『所報』（2003年3月）が基盤となっている。著者が精力的に研究を積み重ねてこられた、明治期を中心とする国語教科書と子どもの読み物についての研究に対し、本書はそのスピンオフという性格を持ち、時代を映す鏡として読み物資料の記述や解釈などを詳細に描いている。

本書は全12章の章立てとなっている。戦国期に外国人宣教師により日本にもたらされた『伊曾保物語』が、庶民道徳として吸収されていく過程を紹介し、「ウサギとカメ」が翻訳されたのは、1873年刊の渡部温氏による『通俗伊蘇普物語』であることを明らかにする。そして、この明治という時代に対して、「『ウサギとカメ』に取り上げられたような『他者との競争』という意識が本格的に立ち上がり、教育の中でそれが盛んに強調された時代。」という認識を示す。1872年の学制発布により、近代学校教育が、本格的に試験が導入され、進級や卒業認定という「習得主義」の試験とともに、学校同士で結果を競い合う「比較試験」、入学に伴う「選抜試験」へと発展していくとしている。また、明治30年代になると、文語体から「ウサギとカメ」が平易な口語体へと移り変わり、国家主義を支えるための国民のリテラシー能力育成のための言文一致運動により「国際競争」をすすめるための道具としての側面も指摘する。国定教科書においても「ウサギとカメ」は「国民教材」として重視され、「努力」と「油断」を教訓として戦争と密接な関係にあったとする。筆者は終章で現代の競争社会における「ウサギとカメ」について、次期学習指導用までを射程にとらえ、新たな「競争」について警鐘をならす。是非ご一読を！

(A5版、235ページ、2,400円、勉誠出版、2017年4月)