

# 「お世話モード」と「ぶつからない」統制システム ——アカウントビリティを背景とした「教育困難校」の生徒指導——

吉田 美穂

## 1. 先行研究と問題の設定

本論文は、ポスト管理教育時代の生徒指導文化について、エスノグラフィをもとに、先行研究を批判的に検討し、アカウントビリティが強調される2000年代の学校における指導のシステムと教員のサバイバル・ストラテジーについて考察しようとするものである。

教師が教えるべき中心的内容は教科指導面に限られ、生徒の問題行動については管理部門が担うというアメリカの学校（酒井1999, p. 123および p. 134）とは異なり、日本の学校、とりわけ中等教育では「生徒指導」は重要な教員の職務である。中学・高校の現場では、「生徒指導」とは、概して逸脱・問題行動の予防と発生時の対処を意味する「生活指導」である。ウッズ（1980）の指摘した教師のサバイバル・ストラテジーは主として教科指導におけるものであったが、学校生活全般にわたる秩序維持戦略をもたざるをえない日本の教員集団は、個々人のストラテジーだけでは対処できない学校の秩序維持という課題に対し、指導のシステムをつくって対応してきた。そのひとつの答が「管理教育」であったといえよう。しかし、管理教育への批判が1980年代後半から高まり、1990年代後半は「心の理解」やカウンセリングマインドが文部省（文科省）によって強調され、現在はポスト管理教育の時代に入っていると見てよい。

伊藤（2002, p. 95）は、1980年代以降の教育改革の方向性は、学校の日常的な営みの次元でいうなら「学校のコンサマトリー化」であり、生徒のありのままを尊重

し、「心地よい学校 (=居場所)」をめざすものになっているという。はたして実際に学校はコンサマトリー化しているのだろうか。また、コンサマトリー化していったら、かつての管理教育が意図していた秩序維持についてはどのように解決されているのだろうか。「コンサマトリー化」「心の理解」など教育改革の要請と学校の秩序維持という課題の間で、現実に教員集団はどのように対処しているのか。

また、樋田 (1999, p. 53) は、高校は集団的で外面的な統制、すなわち一斉指導や画一的指導、「枠をつくって枠にはめる」指導、さらには特定の行動を自動的に逸脱的であると認定して制裁する指導から、個々人や個々の状況に応じた個別的統制を行うようになったという。だが、逸脱的な行為への対応が個別化したといっても、学校が組織である以上、管理教育全盛期のように外部からわかりやすい「枠」ではなくとも、そこには一定の規準は存在するのではないだろうか。そこに働く、教育にアカウントビリティを求める社会の動きも見のがすことができない。

現在、社会の変化の中で、教員の権威は低下し、公務員全般への批判も重なって、アカウントビリティを求める厳しい視線が公立校の教員には注がれており、教員の行動規範にも多大な影響を与えている。例えば、金子 (2003) は、「説明責任」が教員の評価行為を変質させ、生徒の行動や能力の育成を望まぬ方向にコントロールする可能性を指摘している。アカウントビリティの強調は、生徒指導の文化とシステムにも、その意図とは別の影響を与えている可能性があるのではないだろうか。はたして、アカウントビリティと個別的指導とは両立するのだろうか。

本論文は、逸脱が多いとされる「教育困難校」を調査対象とし、管理教育批判後の学校空間全般における生徒指導システムと教員のサバイバル・ストラテジーに焦点をあて、上記の問いに答えていく。

## 2. 調査の対象と方法

### 2.1. 調査対象校

A高校は、1978年創立、首都圏B県の私鉄沿線のベッドタウンに位置する公立全日制普通科高校である。ここ数年は1学年240人規模の募集だが、中退率は高く、2006年4月の全校生徒数は599人である。民間の受験ガイドによれば偏差値は県内の全日制公立高校の下位10%に入る<sup>(1)</sup>。進路多様校で、卒業者の進路は進学、就職、未定に3分される(表1)。授業料免除の比率は公立高校の平均より高く、教員はたびたび生徒の厳しい経済状況や家庭環境を指摘する<sup>(2)</sup>。A校では異動の希望を出す教員が多く、在職年数は短い(表2)。

## 「お世話モード」と「ぶつからない」統制システム

なお、A校が首都圏の都市部に位置することは、今回の調査から得られる知見に大きく影響していると考えられる。九州の公立高校での勤務経験をもちA校に2006年度に着任した教員は、インタビューにおいて次のように語っている。「[[九州では]生活指導とかもだいぶ生徒の中に踏み込んでやってました。だいぶ干渉する度合いが強い気がしますね。教師が生徒に対して」。具体的には、定規でスカートの丈をはかったり、化粧して登校した生徒に対しては職員室に連れていきメイク落としで落とさせる、髪を染めてきたらスプレーで黒くさせ次の日染めて来させるなどの指導が行われ、保護者は「学校の言うことだからしかたない」と受け止め、学校から連絡があれば保護者が子どもに指導するという関係があったという。首都圏のA校と九州のある県とでは、学校の指導のあり方、学校と保護者との関係が大きく異なると言える。本論文は、したがって、地域による差異や学校の置かれた社会環境の違いをふまえた上で、首都圏公立高校を対象とした分析を行っていく。

## 2.2. 調査方法

調査者は、A高校に2005年4月より2006年8月まで常勤の教員として勤務する過程で、日常的な会話をフィールド・ノートに記録するとともに、A校教員6名に40分から3時間にわたるインタビューを行って録音<sup>(3)</sup>およびノートに記録した。インタビューアはインフォーマントにとって日常的に状況を共有する者であるため、これらのインタビューは背景知を活用したアクティブなインタビュー（ホルスタイン、グロブリアム、1995）となっている。また、併せて校内の関連資料を参照した。

## 3. A校の状況と生徒対応の文化

### 3.1. 学校および教師をとりまく地域環境の変化

教師や学校に向けられる周囲の目線が厳しくなっているという認識は、A校教員

表1 2005年度卒業生の進路状況

|        |      | 男子  | 女子 | 計   |
|--------|------|-----|----|-----|
| 進<br>学 | 大 学  | 15  | 2  | 17  |
|        | 短期大学 | 4   | 5  | 9   |
|        | 専門学校 | 31  | 10 | 41  |
|        | 職業技校 | 0   | 0  | 0   |
|        | 計    | 50  | 17 | 67  |
| 公務員    |      | 0   | 0  | 0   |
| 就職     |      | 22  | 21 | 43  |
| 進学準備   |      | 7   | 4  | 11  |
| 未定・その他 |      | 26  | 27 | 53  |
| 卒業生数   |      | 105 | 69 | 174 |

表2 2006年4月在職教諭のA校での経験年数

| A校経験年数 | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
|--------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 人数     | 8 | 1 | 4 | 7 | 3 | 4 | 2 | 2 | 0 | 1 |

に強く存在している。40代男性教員はインタビューで次のように語る。

「たぶん流れもあるんだろうけど、だんだん、教員の生徒への指導に風当たりきついでしょ。つまり、体罰はいけないけど、厳しくしたりすると親の方から文句が来たりする。で、進級に絡んだりとか生徒指導の特別指導<sup>(4)</sup>の内容について結構クレームきたりしますよね。そうすると、管理職含めて学校側がビビっちゃうわけだよね。そうすると、なるだけ当たり障りのないようになってきちゃうとおもうんだよね。それは時代、Aだけの問題じゃなくてね。」 (2006年3月27日)

また職員室では、親睦会主催の昼食会前に教員同士の次のような会話が合った。

K：前 [の学校] は、よく試験中の午後に [親睦会で] バーベキューとかしてましたけど。

L：うちもやってたんですけどね。それが、グラウンドでやってたら、近所から [電話が] きたんですよ。「勤務時間中なんじゃないですか？」って。

K：うわあ、やですね。見張られてる～。

L：それでしばらく、見えないところでって体育館のピロティーとかでやってたときもありましたけど。もうやめちゃいましたね。 (2006年7月15日)

地域からの目線が厳しくなっているという教員の認識は、教員間に流れるさまざまなうわさからも知ることができる。現在、B県の県立の施設は全面禁煙となっている。それと関連して、次のような話が教員間に流布していた。「△△市の方の学校では、タバコを吸うために、日に何回か校門の外に出て教員が喫煙していたところ、近隣の住民から学校に電話があった。『記録をつけたが、あの教員は、毎日〇〇分はタバコを吸いに出てきて、仕事をしていない。〇〇分あたりの給料を返還させろ』って」。どこまで正確な話であるかはわからないが、地域によって厳しく監視されているという逸話として、教員の間で印象深く、語り伝えられている。

また、事故防止研修が年度内に数回開かれ、交通事故、体罰、セクシャルハラスメントなどについて、事例を取り上げて討議するなどの研修が行われている。

### 3.2. 着任者のA校体験

A校の生徒状況は教員にとってどのようなものなのか、新着任の教員が始業式前後に抱いた印象について3名の教員へのインタビューから見てみたい。

① C教諭。20代半ば男性 2006年度着任。前出の九州での経験を持つ教員。

I (インタビュアー、以下同)：じゃあ、ここの生徒たちに会った印象っていうのは、その九州の子たち、指導でボンと言われてちゃんということきく子たちと

「お世話モード」と「ぶつからない」統制システム

比べて、なんだろう?! っていう感じでした?

C: ほんつとに、カルチャーショックだったですね。

I: カルチャーショック。

C: ちょっとめまいがしたくらいです。

I: 最初説明会みたいの、ありましたよね。着任者対象に。この学校の生徒はこうですから、みたいな、ここの生徒指導はこうですから、とか。

C: ありました。

I: そこでの説明内容を聞いて、印象ってありました?

C: 校長先生からお話いただいたんですけど、その、言ってることとイメージが結びつかなかったですね。言ってることとイメージが結びつかなかったです。具体的にこういう生徒がいる、こういう状態がある、って。どういう学校なんだろうっていうのが、まったくイメージできなかつたですね。

I: 来てみて生徒と出会って [はじめてわかった] っていう感じ?

C: そうですね。

I: 一番最初は始業式ですか?

C: はい。ですね。

I: そのときの印象はどうでした?

C: ほんつともう、テレビの高校生がいるって感じだったです。

I: テレビの高校生? それは、どういうテレビだろう?

C: 学園ドラマにでてくる生徒がいるんだって。

I: 「ごくせん」とか。

C: そうですね。

I: 「ドラゴン桜」とか。

C: はい。(笑)

I: で、まわりで職員が対応していたと思うんだけど、その対応をみてなにか、感じました? いいですよ、何でも言っていただいて。

C: そうですねー。一番最初、生徒にあったときの職員の対応なんですけど、校長先生のお話があるときに、普通だったら担任の先生が自分のクラスなんだからっていう当事者意識で全員に指導すると思ってたんですけど、指導することなくまわりにおいて、で、校長先生も話を始めたところに、私はびっくりしました。

(2006年4月18日)

② D教諭。40代後半男性 以前に全日制の教育困難校と定時制高校に勤務した経

験を持ち、A校に2005年度着任。

I：着任当初のAの生徒の印象はどうでしたか？

D：着任当初？ 予想してたよりは、思ってたよりはいいっていうイメージかな？

I：ああ、そうなんだ。あの始業式の日とか並んだじゃないですか？あれは？

D：ああ、あの並んだのはだめだと思った。教育されてない。あれは、指導されてないだけ。

I：ああそうか、生徒じゃなくって、教員の方の指導体制の方に？

D：問題があるなっていう感じがして、個々の生徒はそんなに悪くないっていうか、結構能力があるなって感じ。 (2006年3月27日)

③ E教諭。40代前半の女性。民間での勤務後、中学・高校の非常勤講師を経て正採用となり、管理の厳しい中学校に3年間勤務し、2005年度A校に着任。

I：4月はどうでした。去年の？

E：大変でした。[ふたりに笑] 大変でした。

I：どこが大変でした？

E：まず最初は生徒対応ですね。

I：4月の最初に始業式があったじゃないですか。あのときの印象っていうのはありますか？

E：ありますねえ。

I：どんな？

E：まず、生徒が並ばないでしょ。で、先生たちの話をきこうという姿勢がないですよ。ただ、それをある程度許容しないと、許容しなければならない、もしあれを許容しないでバシバシ叱っていったら、たぶん、暴動が起きるとか、先生たちの体力が続かないとか、そういう現実的なものですよね。現実的な条件というか、そういう子たちが入れられてるっていう、そういうシビアな現状っていうのを感じました。

I：ちょっと私も驚きだったよ。

E：すごい、カルチャーショック。 (2006年3月29日)

このように、それまでの学校経験によって始業式の風景の受け止め方にも差がある。教育困難校2校を体験している40代後半の男性のみが、そこに「指導の問題」を感じているが、他の2名は、始業式の混沌とした風景を共通して「カルチャーショック」という語で表現し、基本的には「生徒たちの問題」として受け止めている。

## 「お世話モード」と「ぶつからない」統制システム

## 3.3. 衝突を避ける統制システム

こうした状況であっても、A校に統制のシステムがないわけではない。この項では、生徒を統制するA校のシステムについて述べる。

## a) 5分単位の出席管理

授業の欠課時間は5分単位（端数切り捨て）で把握される。授業遅刻が多く、授業中も廊下に出る生徒がいるため、煩雑であるが必要な業務とされている。次の会話は、学年室での芸術科の教員と調査者のものである。5分カウントがA校にとって重要であることが示されている。Fは50代女性、2005年度着任。Gは調査者。

F：いや、芸術として3月に言ったんですよ。5分単位でとるのをやめたいって。

G：そうですよね、体育は半分過ぎたら欠課とかしてますよね。

F：同じ実習系だからっていったんですけどね。

G：だめなんですよ？

F：体育は広い場所でやって把握ができないからって。でも、いちいち遅刻のたびに説明をとめて、それにいろんな道具とか紙とか、遅れてきた子が自分でとれないんですよ、それをいちいち渡してってやってると、授業に全然ならない。

G：そう言ってもだめなんですか？

F：Mさん〔教務主任〕によると、それができないのはAでは仕事をしてないことになるんだそうです。(2006年4月17日)

A校においては、科目の単位数に応じてあらかじめ単位修得が認められる欠課時間の上限が定められている。3科目で単位が修得できないと、補習も不可能と判断され進級が認められない。中退が少ないA校では、多くの生徒もこのシステムを知っている。各科目の欠課時間についての情報は随時集約され、日常的に担任や教科担当の教員から生徒に伝えられる。また、保護者に対しても年3度の三者面談や、それ以外でも欠課時数の多い者については、電話、郵便等で担任から連絡される。高校のシステムについて保護者の理解を得、原級留置<sup>(5)</sup>や中退等をめぐるトラブルを避けるために、これらのきめ細かい連絡は必須であると考えられている。

この5分単位の出席管理は、B県の他の公立下位校X校で実施され効果を挙げたとして、A校の隣接学区にあった下位校Z校が導入し、さらにA校に伝わったものと15年前にZ校にいた前出D教諭は言う。D教諭によれば、当時Z校では授業遅刻の扱いが不明確で、中には授業終了10分前に入室しても出席扱いにする教員もあり、学校には来てもなかなか教室に入らない生徒の対応が問題になっていたため、生徒を教室に定着させる目的から遅刻しても教室にいる分については出席扱いにす

る制度として5分カウント制が導入された。ただし、X校Z校とも許可なく途中から教室を出ることについては、授業放棄とみなし欠課扱いだったという。

#### b) 廊下巡回と中抜け防止立番

教員の時間割には、授業のコマの他に、巡回や休み時間の立番のコマが5コマ程度印刷される。巡回は生徒を廊下から教室に入れることが主な目的である。順調に生徒が教室に入っていけば、その後は、学年室や職員室に戻ることもある。しかし、荒れが目立つ教室があったり、いつまでも廊下などに生徒がたむろしている状況があると、時間中、廊下に待機、あるいはずっと生徒の対応にあたる場合もある。昼休みも含む休み時間の立番は、生徒が校外に抜け出さないようにすることが主目的で、通用門や正門、体育館裏などに教員が立つ。生徒が教員の制止にもかかわらず校外に出た場合は、保護者とともに校長から嚴重注意を受けることになる（問題行動の型としては「指導無視」）。したがって、教員は身体で止める必要はない。

#### c) 接触しない服装指導

A校の服装指導はゆるやかである。年に数回、1週間の期間中に3回、生徒の下校時間に合わせて昇降口に立つ学年の教員によって、あるいは試験期間中に試験監督によってチェックが行われる。チェックする内容は、冬服であればジャケットがあるか、夏冬とも白のワイシャツを着用しているか、制服のスカートかズボンを着用しているか、である。以下はチェックの対象外である——髪の色（金髪やピンク等も含む）、スカートの長さ、腰パン（ズボンをずりさげてはくこと）、化粧、耳以外のピアスまで含めたアクセサリ全般、スカートの下のジャージやスウェット。当番の教員は、決められたポイントについてのみ違反している者を名票にチェックし、違反が3回連続すると、生徒はあらためて呼び出されて反省文を書くように指導され、保護者に通知される。立番と同様、その場にいる教員が生徒と身体で張り合わなくてもすむ指導の体制になっている。

#### d) 特別指導

特別指導とは、生徒指導の分掌によって指導原案が全体の会議に提出される逸脱行為への指導を指す。校長による嚴重注意や家庭での謹慎<sup>(6)</sup>などがその内容となる。「喫煙」「喫煙具所持」「バイク登校」「指導無視」など、比較的事実の確認がしやすく誰かを傷つけるような性質のものでもない事案は、件数も比較的多く、朝の打ち合わせなどで諮られ定式化した指導が行われる。暴力行為などは、関係者に丁寧に事実確認が行われた後、担当者による会議、さらに職員会議が開かれ、行為の内容と本人や被害者の状況、過去の多様な事例を勘案し、指導内容が決まる。基本的に、

## 「お世話モード」と「ぶつからない」統制システム

行為の内容によって謹慎日数等が判断される。そこには、同じ行為には同じ指導でないと、生徒の間で不公平感が出るという教員の認識が働いている。A校の生徒指導の主任になると、まず過去の特別指導記録全てを読み、新たに事件が発生した場合に、似たような前例があれば指導内容を参照できるよう、備えるという。

a～dは、いずれもA校において全教員が共通して取り組むことが合意されている指導システムであり、文書でも確認されている。いずれも直接生徒とぶつからなくても、ゆるやかに生徒の行動を統制することができるシステムとなっている。

## 3.4. 「親しさの演出」と「人間関係」——個々の教員の生徒対応の文化

毎年4月、新着任者を対象にA校のシステムについての説明会が開かれる。2005年度の説明会では、生徒指導主任から「高圧的に話さないでほしい。キレさせないように接してほしい」というA校での指導のあり方が強調された。

A校の日常では、教師－生徒という権力関係をむき出しにしない方策が多く、多くの教員によって試みられている。生徒が教員をニックネームや名前の呼び捨てで呼ぶことを許容する。担任は自分の携帯で個々の生徒と連絡をとる。授業中も含め、その場に相応しくない発言や問いかけも受容し、答えを返す。授業中廊下にいる生徒にも「どうしたの?」と聞き、いきなりそこにいることを否定しない、などである。こうしたやりとりを通じて認知されていき、「人間関係」ができると指導がしやすいのだと複数の教員が指摘する。では、「人間関係」とはどのようなことを指し、どのようにして身につけていくのかをE教諭へのインタビューから考えてみたい。

I: 巡回したりいろんなときに生徒と出会っていきますよね、あるいは授業でごちゃごちゃになってるところで授業する中で生徒に接していくときに、どんな場面のことでいいんですけど、こんなところに気をつけてたかなあ、とか、こんなふうにあつてたかなあというのは?

E: そうですねえ。ま、注意をする、私、生徒指導部だったせいもあって、注意をするとか、相手の行動を変えさせる指導をするっていう場面がわりあいあったんですね。教室に入れるですとか、事情聴取で事情を告白させるとかですね、そういうときは、やっぱり、今まで中学にいるときはまず、指示をぱつと言う、あいそもなく、「これをしなさい」っていうのをぱつと言うっていう習慣がありましたけど、まずは、相手の生徒の心理的な部分ですとか、今おかれてる状況とか、なんていうのかな、精神的な状況っていうのをちょっとおおげさかもしれないけど、まずこちら側が受け入れて、受け入れる余裕をもって、で、当た

るようになったと思います。いきなり、これはだめだとか、ああしろとかいう命令をいままではしてただけけれども、いまは、まず、「どうしたの？ あなたの事情は何なの？」って聞くとところから入ったり、「こんなところにいたら寒いよね」っていう、共感を呼ぶような言い方をしてみたり、するようになりました。でも、実際にやることは、最後に行動を変えるっていうことをしなければならぬから、そういうメッセージを伝えるんですけれども。 ——中略——

I：私は生徒は下の名前で呼ぶようにしてるんですよ。名前はどのようなふうにならう？

E：名前は基本的には苗字、でした。あだなとか下の名前をまわりの子たちが一杯連発すると、私もそれに乗じて言うこともありましたが。いきなり近いようなものの言い方をすると、拒絶する反応がよくみられたので。

I：むずかしいんだよね。

E：むずかしいです。距離のとり方がすごく。 ——中略——

I：距離をみながら、どうしたの？なんて言って受け入れつつ、声をかけつつ、雰囲気によって、下の名前で呼んだりすることもある…

E：そうですね。

I：ほとんど同じですか。

E：そうですね。だからやっと最近、あいさつして普通に抵抗感がなく、普通にあいさつをしたり、ちょっとしゃべったりっていうことができるようになった。授業もってる子はね。1年かかりましたね。いわゆる打ち解けるまで。いまだに打ち解けてない子もいるんだろうと思うんですけど。ある程度、打ち解けてきたかなっていう実感をこっちがもてるまで、1年かかりましたね。

E 教諭が指摘するこうした方略は、どのように学ばれているのだろうか。

I：あ、そういえば、見本っていうのは、なかった？ さっきいった、生徒とこう、距離をとって、だんだん近づいて言うのは？

E：あ、でも I 先生の、あの、お姿とかは、見本にさせていただいたりとか、

I：私はいっしょに [転勤して] 来たんでしょ。

E：なんだろう、[I 先生は所属が] 2年生だから、いつもいつもこう、I 先生を拝見するってわけにはいかなかったけど、でも 2年生の授業のとき廊下にいらしたときとか、でも、ありました。 ——中略—— でも、そういうのが大事な気がしました。いろんな先生方のいろんな場面をかいまみるっていうのかな、系統だって教え方なり、対処のしかたなり、あるわけじゃないから、そういう場面

## 「お世話モード」と「ぶつからない」統制システム

場面を見せてもらうって大事だな、と。だから私は他の先生にくっついて生徒との対処もしたいとずっと思ってたんですね。でも、人数的になかなか許されないから。

A校に新たに着任したこの教員は周囲の教員のやり方を見聞する中で、生徒と negotiate していく方略を次第に身に付けていったといえる。

## 3.5. 「お世話モード」と「規準の外部化」

## — 統制システムと個々のストラテジー

上記のように、着任者がしだいに学んでいくA校での生徒対応には、次のような会話がよく見られる。

・授業時間になっても廊下にいる生徒と巡回の教員との会話（2006年2月）

教員：〇〇ちゃん、どうしたの？ 今何の時間？

生徒：なんだ△△ [教員の名前] か、えー、今音楽ー。

教員：そうー、じゃ、早く行かないと、もう始まってから7分くらいたってるよ。

今行ったら、5分ですむよー。

生徒：やだ。うるさいなー。[廊下の電源コンセントにカーラーをつなぎ、髪をセットしている]

教員：そんなこと言わないで。あと何分なの、音楽は？

生徒：こないだー、□□ [担任のニックネーム] が、あと35分とか言った。

教員：じゃ、やばいじゃん、いきなよ。ね？

主観的な判断が入り込む余地のない欠課時数という数字を介して生徒に接する教員は、外部に設定された規準を前に、生徒を支援する者としてふるまっている。逸脱しがちな生徒に対するこうした接し方を、本論文では「お世話モード」と呼ぶことにしたい。「お世話モード」とは、教員が、生徒との間に存在する権力関係を隠蔽し、規準の設定に関わる者としての責任を回避しつつ、生徒が規準をクリアできるよう支援する者として優しくソフトにふるまう姿勢のことである。それは、システムを前提とした個別のストラテジーの選択という側面を持っている。このような「お世話モード」は、廊下だけでなく、さまざまな場所で観察される。典型的には修学旅行がある。修学旅行の就寝点呼は、当然生徒の管理という側面を持つ教員の業務であり、教員も生徒もそのことは暗黙の前提にしている。しかし、教員はむしろ管理より明日の朝食や出発の時間を教え、体調を気遣うなどの方向に会話を発展させ、情報提供やお世話が主であるかのように行動するのである。

こうしたお世話モードはA校勤務年数が長い女性教員などに典型的に見られるが、濃淡の差はあれ、多くの教員に観察される。しかし、疑問を抱く教員もおり、前出2005年度着任の40代後半男性D教諭は次のように言っている。「男性教員も母性化しているところがあって。それでないとなかなかやっていけないみたいところが[ある]」。「いまの生徒指導を見ていて、しょうがないな、という反面、情けないなと思うのは、なるべく、生徒や親となんていうの、波風をたてないようにのりきってしまおうっていう、それはある意味では必要なことなんだけど、生徒にとっては何をしても怒られないみたいになっちゃうところがあるから。」

### 3.6. 授業の規範

上記のような廊下等での対応により、生徒が入れられた教室においては、教員は生徒をどのように統制しようとしているのだろうか。A校では廊下を巡回するため、互いの授業状況はある程度把握できる。授業中の規範をめぐることは、A校の教員の中でかなりの差があることが観察される。具体的には、生徒が教室にいさえすればいいという姿勢の教員もいるが、それを批判的にみる教員もいる。多くの授業ではノート提出を義務づけ、板書を写させること<sup>(7)</sup>で席につかせ、秩序を保とうとしている。生徒にとってノート提出は単位修得に向けての保険という側面もある。古賀(2001)が指摘するように、教育困難校では「閉じた教授法」が一般的である。それでも生徒は好きな者同士で机をつけ、できるだけ私空間を教室に現出させようとする。化粧、携帯、ゲーム、飲食、マンガ、おしゃべりなどは多い。そうした逸脱にも欠課扱いで統制したいという意見はあるが、現在の合意は、完全私服、土足、食事のみが欠課扱いである。生徒もこれを意識しており、2005年度の前期には、取り組まない生徒を相当する時間欠課扱いにしていた非常勤講師に、生徒たちが「Aのやり方じゃない」と反発し、詰め寄る場面もあった。

欠課にする以外のペナルティの与え方としては、平常点の減点がある。この方法をとる教員の多くは、生徒に減点の方式を明示している。「問題ある授業態度を1度注意されて改めない場合、2度目の注意でノート点から3点減点する」などである。生徒とのコミュニケーションの余地をつくるため、2度目で減点とし、注意する行為を通じて生徒と関係を持っていくことを意識しているという。

この他の統制方法としては、「授業妨害」という特別指導の類型に該当すると判断し、「授業妨害をとる」という方法がある。しかし、暴力や器物破損のように明確な証拠がなく、どこからが授業妨害にあたるのかという客観的な基準も立てにくい

## 「お世話モード」と「ぶつからない」統制システム

め、「よほどのことがないととれない」という教員が多い。生徒が納得しにくく、「とった」後の指導が難しいという。

さまざまな方法で秩序を確立しようとする教員がいる一方で、とにかく教室に入れておき、あまりうるさくならなければよい、という認識の教員もいる。あまり注意せず授業を進めていくそうした教員の授業では、生徒は机の下でゲームをしたり、マンガを読んだり、ときにはロッカーの上で寝たりしている。厳しい教員に対しては生徒が反発することもあり、調査者もマンガや携帯を注意して、生徒から「あちはこんなにしているのに、お前はなんで厳しいんだ」と言われた経験がある。

## 3.7. A校の指導体制の構築過程

このような生徒指導の形態は、どのように生まれてきたのか。A校に1996年から10年間にわたり勤務し、生徒指導主任もつとめた40代男性教員にインタビューした。この教員は、まず生徒の変化を語った。10年前にA校に着任した頃から学区の中学校に番長と呼ばれる子がいなくなり、「そろそろその頃から、どこでなにがでてくるかわからないっていう状況」になったという。「いろんな子がさまざまな問題をそのまま、まあ、だから、潜在したままで済んでる子もいるだろうし、たいした事件じゃないけど、ちょっとずつ顕在化して来る。とくにボスっていうのがいないんで平等に見えるんだけど、お互いの位置関係をつかみにくいから、こっちからみても生徒同士敬遠し合ってるように見えるし、どう接したらいいかわからないようにみえるって感じに、なりはじめてたと思いますね。それがだんだんきた、強くなってきた、いまはもっと強いと思ってるんだけど」。そして生徒指導の体制については、この10年くらいは「マイナーチェンジはあるにしても」「あんまり変わっていない」と言い、その成立について次のように語った。「その体制については、俺がくる何年前に、最初組合から声があがったらしいんだけど、あの、学校改革推進委員会っていうのが立ち上がって、それは分掌だとかじゃなく、そういう委員会をつくって、もう、とにかく、なんとかしなきゃっていうのがあったみたいで。それがすべてじゃないけど、これまでそういうところを中心に2学期制であるとか、小集団<sup>(8)</sup>であるとか、ランチルームをつくったりだとか、さまざまな面で手を加えながら、一方で、生徒指導の方の体制もしっかり確立してきたっていう風にきいているのね。——中略——とにかく[教員の]高齢化にむかってなんとか体制に頼りながらやってきたっていう感じはしているのね」。そして、生徒への接し方としては、「こっち側から

一方的に伝えるなり、高圧的になっていうやり方ではない。それだと通用しないって思ってるんで。だから、逆にみると迎合してるように見えるかもしれないけど、どちらかという生徒がほんとに、だから心ひらいてこの中で生活できるようにっていう接し方をするって言えばいいのかな。ていうと、きれいごとなんだけど、ようはまあ、実をとるっていうのかな、ただ、言ったってきかないんだから。」

A校の体制づくりの中心のひとりであったこの教員には、立番・巡回・5分カウント制・上限欠課時間数などの統制システムで体制を維持しつつ、生徒が「心をはらいて生活できる」ように「生徒を動かすために実をとって」コミュニケーションの工夫やその前提となる環境の整備を行ってきたという認識があると言える。

### 3.8. 生徒理解と秩序維持のバランスをめぐる——教員間の葛藤

異動が多いこともあり、多くの教員は、A校の指導体制ができあがったところに入ってきて、そのシステムの中でやらざるをえない。このため、現在のA校においては、新着任者を中心に、生徒指導をめぐる異なる意見や互いの実践への批判が存在する。授業中廊下に出る生徒に「どうしたの？」と接していくやり方に批判的な視線を向け、廊下に出ても優しく接してもらえらるなら、元々いたくもない教室に我慢している必要があるのかと他の大多数のまじめな生徒が思ってしまい、全体の秩序や雰囲気は損なわれるという。

これに対し、家庭や中学までの学校生活での生徒の経験を考えるなら、そうした接し方が必要だという教員もいる。離婚再婚などで複雑な家庭状況や厳しい経済状況を抱えた生徒、小・中学校時代から十分教員に相手されてきていない生徒が多いのだから、その子の状況を受け止めるところから始めるしかない、という。前出の40代はじめのE教諭は次のようにいう。「やっぱり家庭環境と直結して、生徒の姿勢が決まるんだなというのは実感しました。」「ひとつは経済状態。まあ、率直な話ね、親御さんが何度も変わるとか。離婚再婚、まあ、今のこういう時代だから、そういうことがまったくないってことは、まったくない集団っていうのはきっとないでしょうけれども、家族の変動がすごく激しい、そういう家族をもった子が多いですよね。」「そういう経済的にあるいは心理的に、精神的な部分でも、ショックに耐えるだけの強さを支えてあげる、そういう家族の土台がなくて、そういうところにさらされちゃってる子っていうのは、学校生活も弱い。たぶん、社会生活も弱くなるんでしょうね。だから、中退しちゃってる子、進路変更しちゃってる子って、わりとそういう、ね。」だが、こうした捉え方をすぐに指導体制に直結させることに対して

## 「お世話モード」と「ぶつからない」統制システム

は、次のような批判もある。さまざまな状況を抱えた子どもたちの中にも、授業を受けようと努力する子どもたちもかなりの割合でいるのに、教室を出る子たちや廊下や教室で騒ぐ子どもたちを「かわいそうだから」と受け止めて教員の精力をそこにばかり注ぐのでは、学校が学びたい子の権利を守れないという。

このように指導をめぐる意見や感覚の相違が存在するA校であるが、会議など公の場で議論されることは少ない。それには、以下のような理由が考えられる。

①システムを全職員の協力で維持している中での不和の表面化は、対生徒関係で生じるストレスをさらに堪え難いものにする可能性がある。「ストレスにさらされている」という認識は、この学校の教員集団にある程度共通している。2005年度当初の校長との面談では、新着任者は確認できた範囲では全員、校長から「身体は大丈夫ですか？この学校では私の仕事はまず、皆さんの健康が、一番ですから」と、精神状態を含め健康状態をきかれていた。病気で休職が多いことが、背景になっていると感じる人が多かった。また、2005年度新着任者の年度納めの飲み会(有志参加)での「お題」は「ストレス」だった。

②異動サイクルの短さから、A校での数年を「耐えてやりすごす」時期と考える者もいる。長くA校にいるつもりはないのに、本格的に学校の体制について議論してさまざまな軋轢を抱え込む必要はない、という気持ちが働くと考えられる。同僚の一人は、学校の状況についていろいろ意見交換した後によく、「でも、私はあと1年で転勤するから！ まっ がんばってね」というような言葉で結んでいた。

③学校に向けられる外からの厳しい視線が常に意識されているため、「失敗の個人化」(古賀2001)に向かう言説は慎重に避けられている。教員の日頃の言動が、社会から厳しく見られているという雰囲気の中、個人の言動を問題視するような言動は、公の場では慎重に避けられている。それは、教員集団としての防衛意識といえるかもしれない。

#### 4. 結語——アカウンタビリティを背景とした「ぶつからない」 統制システムと「お世話モード」

ここまで述べてきたように、東京近郊に位置するA校では、生徒とぶつかることなく「お世話」しながら学校や教室に収容する生徒対応の文化が構築されており、一見、伊藤(2002)の指摘する「学校のコンサマトリー化」が進行しているように見える。しかし「コンサマトリー化」だけでは、学校空間を維持することは難しい。A校には、秩序維持という課題に対して立番・巡回・5分カウント制など直接「ぶ

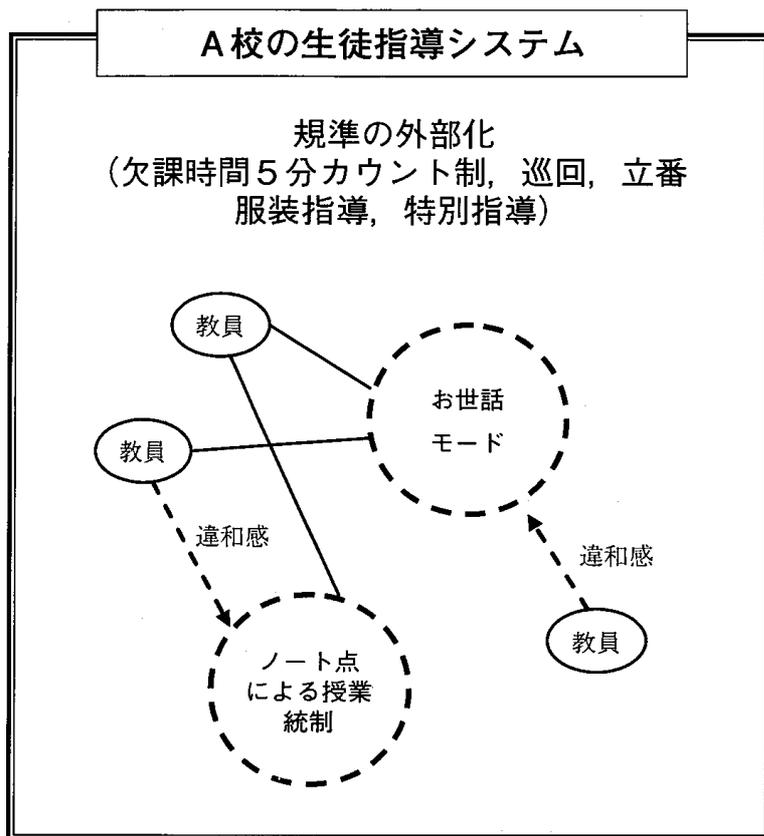


図1 学校の生徒指導システムと  
個別教員の戦略選択

つかからない」統制システムが、同時に構築されていた。あらかじめ規準が外部化されているために、個別の選択的なストラテジーとして「お世話モード」が有効に機能しているのである。全教員に確認され外部化された客観的システムと選択的な個別ストラテジーの併存が、教員集団の指導に幅を生み、逸脱しがちな生徒を状況に応じてコントロールすることを可能にしている(図1)。最初に設定した問いに即していうなら、首都圏「教育困難校」

においては、管理教育批判や「個性化」「心の理解」という政策の影響を受け、表面的には学校の「コンサマトリー化」が進行しているように見えるが、その前提には、直接「ぶつからない」統制システムが強固に存在しており、このシステムにおいては、樋田(1999)が指摘するのとは異なり、生徒の個別性はほとんど考慮されていない。

以上のような統制システムや「お世話モード」が採用される背景には、アカウントビリティの問題がある。A校のある東京近郊においては、地方と比べ、学校や教員の権威が相対的に低下し、公務員にアカウントビリティを求める意識が高い。逸脱行為に対する特別指導の内容や進級に関わる判断について、保護者からのクレームが常に生じうる状況の中で、教員は、「ぶつからず」「説明しやすい」ことを重視し、欠課時数という数字を媒介にして生徒や保護者と関わっている。欠課時間数は、統制の道具であり、説明の道具なのである。制服を着ないことや授業中に食事するという行動をその場で厳しくとがめて改善させるのではなく、注意して従わなければ欠課時間としてカウントし、欠課時間数によって単位の修得や進級を判断すると

## 「お世話モード」と「ぶつからない」統制システム

いうシステムを明示することによって、ゆるやかに統制する。そして、欠課時間数という数字で進級や卒業を語り、かつ「お世話」の姿勢を見せることで、生徒や保護者の納得や合意を引き出そうとする。しかし実態をみるならば、一見中立な数字の後ろにある生徒の状況や個性は大きく異なる。中学時代から不登校の傾向がある生徒、家庭的に困難な状況がある生徒、授業中に隣のクラスの友達と遊びたいために教室を出たり入ったりする生徒など、さまざまである。だが、個々の事情が考慮されることはなく、欠課時間数などの数値で一律に生徒の進級や卒業、原級留置が決められていく。金子（2003）は「説明責任」が教員の評価行為を変質させる可能性を指摘しているが、生徒指導の文化においても、アカウントビリティを求める教育改革の方向性は、処遇の画一化という意図しない結果を生んでいるといえる。

生徒指導システム全体の中で見るとき、「お世話モード」は、設定された規準（ハードル）そのものについて疑念を抱かせることなく、要求をオブラートにくるみつつ、最終的には統一のハードルを跳ばせていくための姿勢である。それは、個別性の尊重という以上に「人間関係」を保ちつつ秩序を維持するための個別の教員のサバイバル・ストラテジーだと言える。システムが設定するハードルを跳べなかったとき、生徒はしずかに学校を去っていくことになる。A校では、入学者のうち2～3割の生徒が中退する。むろん、中退の主たる原因を生徒指導システムに求めることは適切ではない。進学率の向上から動機を欠いたままの高校進学が増えていることが大きな要因としてある。しかし、「やさしい収容所」であるだけの場所ならば、他に居場所のを見つけやすい都市では、生徒を学校に引き止めることは難しいだろう。

経済状況や家庭状況から高校卒業後も進学できない生徒が多数いるのが、教育困難校である。多くの生徒は卒業後何らかの仕事をし、自分で収入を得て生きていかざるをえない。困難校は、「自立」という高等学校に求められている課題をより真剣に引き受けなければならない位置にあるといえよう。だとすれば、「統制」の意味は学校の秩序維持の側面からだけでなく、社会人教育としての側面からも語ることができるのかもしれない。A校は、現在キャリア教育に重点を置きはじめている。

本論文は、首都圏の一公立高校をフィールドとした質的調査によって、2000年代の生徒指導のありようについて分析を進めてきた。したがって、一定の限界を有するデータに基づく分析である。また、はじめに述べたように、生徒指導の文化については地域的な差異が大きいと考えられる。それらをふまえた上で、本論文は、アカウントビリティの強調や教員の権威低下、生徒の「顧客化」などの点から時代の先端を進む首都圏において、公立高校の教員集団が、学校の秩序維持のためのシス

テムとそれを前提とする個別のストラテジーをいかに構築しているか、その典型的なひとつのありようを示したものである。本論文に示された調査対象校の文化は、社会と学校との関係が変化しつつある中で、限られた資源と人員で、多くの生徒を抱え、学校という制度的空間を維持するために編み出された、新しい教員文化だといえよう。社会との関係の中で、教員文化も揺れ動きつつ変容している。今後、その変容をとらえるにあたっては、個々の教員のとるストラテジーのみならず、その背後にあるシステムまで含んだ組織文化全体を視野に入れることが不可欠であろう。

#### <注>

- (1) 現在、学区は存在しないが、旧学区では最も学力が低いとされた学校。B県ですすむ高校の再編統合の対象になるとの風評も一時あったが、近隣の下位校同士が統合、総合高校へと衣替えされ人気上昇中、A校は普通科高校として存続した。偏差値では地域で最底辺とされるA校だが、定時制でも通信制でもない普通科で通学の便も悪くないためか、2006年度入試の倍率は2倍を超えた。
- (2) 多くの生徒がアルバイトをしており、家計を補助している者もいる。
- (3) ICレコーダーを使用。ただし、1名についてはフィールドノートのみ。
- (4) 具体的な指導内容は3(3)dに詳述。学校全体の会議にかかる特別指導に対して、学年単位で判断し反省文を書かせる等の指導は、区別して「学年指導」という。
- (5) 原級留置とは、進級させずにもう一度当該学年に在籍させること。
- (6) 家庭謹慎中は、指導部および各教科から出された課題をこなすことが求められる。課題はほとんどの場合、教科書や資料の書写であり、課題をこなせなければ所定の日数が過ぎても謹慎は解除されない。
- (7) これを「写経」と呼ぶ教員もいる。生徒の多くは、ノートを写して出しさえすればいいのだと考えており、説明している教員に対して「そこ、じゃまだよ、見えねーだろ、どけよ」などの声が生徒から発せられる。
- (8) 1, 2年次の数学と英語はクラスを半分に分け15人程度で行っている。

#### <引用文献>

Holstein, James A. and Gubrium, Jaber F. 1995 *The Active Interview*, Sage Publication Inc. 山田富秋他訳『アクティブ・インタビュー——相互行為としての社会調査』2004, せりか書房。

今津孝次郎・樋田大二郎編, 1997, 『教育言説をどう読むか』新曜社。

「お世話モード」と「ぶつからない」統制システム

伊藤茂樹, 2002, 「青年文化と学校の90年代」『教育社会学研究』第70集, 東洋館出版社。

樋田大二郎, 1999, 「高校逸脱統制の内容・方法およびパラダイムの変容——画一的・外面的な行動統制から個別的・内面的な適応指導へ——」『犯罪社会学研究』第24号。

金子真理子, 2003, 「中学校における評価行為の変容と帰結——教育改革の実施過程に関する社会学的研究——」『教育社会学研究』第72集, 東洋館出版社。

刈谷剛彦・清水宏吉・清水睦美・諸田裕子著, 2002, 『調査報告「学力低下」の実態』岩波書店。

古賀正義, 2001, 『〈教えること〉のエスノグラフィー』金子書房。

酒井朗, 1999, 「『指導の文化』と教育改革のゆくえ」油布佐和子編『教師の現在・教職の未来』教育出版。

Woods, Peter, 1980, *Teacher Strategies*, Croom Helm.

---

ABSTRACT

**“Osewa Mode” and “Control Systems to Avoid Conflict with Students”: Teachers’ Culture of Student Guidance and Keeping Order in a Low-ranked High School against a Background of Accountability**

YOSHIDA, Miho

(Graduate School, Chuo University)

1-20-8-403 Edaminami, Tuzuki-ku, Yokohama, 224-0007 Japan

Email: HZW05115@nifty.ne.jp

This paper examines the control system of secondary schools and teachers’ survival strategies in the 2000s, a time known as an era of accountability, through an ethnography of a low-ranked high school in the metropolitan area.

Student guidance and maintaining school order are important tasks for Japanese teachers. The culture of administration in secondary education has changed over time. In the late 1990s, a “counseling mentality” and “internal understanding” were emphasized in student guidance rather than administering the exterior aspect of students, under the system of “*kanri kyoiku*”, until the 1980s. Earlier papers indicate that there was a process of “consummatorization of schooling.” How, then, is order maintained in schools in the 2000s? The main data for this paper were gathered from April 2005 to August 2006.

Participatory observation and interviews were carried out to describe the control system under which teachers avoided conflict with students. For example, teachers kept discipline indirectly by recording absence times in five-minute units. The maximum period of absence for receiving credits for the class was made known to students who were considered problematic and who tended to miss class. Some inappropriate behaviors, such as failing to wear the school uniform and eating in class, were also dealt with as absent time. In this way, teachers were able to keep their classes in order and avoid conflicts with students. Teachers often behaved gently and kindly, supporting the students under the assumption of this count system. In this paper, this behavior by

teachers is called “Osewa mode,” with *osewa* meaning “caring” in Japanese. The teachers used this strategy to conceal their authority to set rules and to keep order in a way that avoided conflicts with students. They soothed students with gentle behavior and familiar words. They often directed students’ attention to the absent time count and advised them to attend classes with a proper attitude. This strategy was transmitted to other teachers through group interactions. The school kept order through a “Control system to avoid conflict with students” and the “Osewa Mode,” which is an individual strategy based on that system. On the other hand, this system and strategy fits well into an era of accountability. Teachers often gave notification to parents of the numerical value of the absent time count. This made it easy for teachers to justify their treatment of students to their parents.

Teachers’ culture differs by regions. Therefore, there are some limits to the usefulness of the descriptions in this paper, as they would differ in different teachers’ cultures in rural areas. However, the metropolitan area tends to lead in the areas of accountability, loss of teachers’ authority and “consumerization of schooling.” Thus, the “Osewa Mode” and “Control system to avoid conflict with students” in this ethnography in the metropolitan area may show important characteristics of teachers’ culture in the 2000s.