

論文

困り感を持つ生徒が多数在籍する高校での「居場所」に関する考察

——定時制課程の教師の聞き取りから——

北 見 由 美*

1 研究の動機と先行研究、研究対象

1.1 はじめに

現在の公立高校定時制課程（以下、定時制高校等）は、公立高校全日制課程（以下、全日制高校等）に行かない生徒の「最後の砦」（川村 2014: 131）、「セーフティネット」（佐野 2017: 71）とも呼ばれる。たとえば、佐野博己は定時制・通信制高校には、既存の学校システムに合いにくい生徒が多数在籍し、学校がセーフティネットとして彼らを支え、社会へ送り出す重要な役割を担うとする（佐野 2017: 73）。だが、現在の定時制は、不登校経験者や発達障害等の特性を持つ生徒、貧困やヤングケアラーの問題等を複雑にあわせ持つ生徒が多数在籍し、令和4年度の調査では、進路変更や不適應を主な理由として中途退学率が7.8%と、全日制の0.6%を大幅に上回っている（文部科学省 2023 以下、文科省）。

こうした状況への対応に、定時制では特別支援教育等に加え、学校内で多様な困り感を持つ生徒の「居場所カフェ」をつくる試みが先駆的に行われてきた。その後2012年の大阪の全日制の取組が広く知られるようになり（高橋 2019: 141）、現在定時制では多様な居場所づくりの取組がなされている。たとえば、内田充範は、定時制生徒への修学継続支援に、行政、高校、社会福祉法人、NPO 法人が連携して取組む「居場所づくり」、「学習支援カフェ」事業の実施状況を、コレクティブ・アプローチの展開プロセスとして検証した。コレクティブ・アプローチは、課題を持つ個人への支援を通じ、それを地域社会への支援へと発展させ取組むものとする。カフェでは、多様なニーズを持つ生徒が、学習支援や専門機関への接続を含めた個別支援やキャリア支援を受けられる。内田はこの取組を踏まえ、卒業後の就職支援までの修学継続には家庭を巻き込むこと等が課題で、支援を生徒の将来の自立生活のための就労支援につなぐことが望まれると指摘する（内田 2016: 47-55）。

また、田中俊英は、高校で実践する居場所カフェについて、R.Oldenburger（1999=2013）が提起した「サードプレイス」を援用し論じた。高校内居場所カフェは、教室で緊張状態が生じた生徒に、学校という「セカンドプレイス」から離れられる「サードプレイス」となり、その機能には①安全・安心な居場所、②初期的なソーシャルワーク¹、③文化の提供があるという（田中 2019: 16-9）。横井敏郎は、教育課程による場としての教室とは別の異質性を持つ空間であることが高校内居場所カフェの重要な構成原理で、運営団体やスタッフが「第三者性」を保持し「あくまで生徒の利益」を考えることが大切だと指摘する。またその取組は、田中の述べる初期的ソーシャルワーク等に留まらず、近年注目される若者の主体性・自発性を活かしつつ発達を促す「ユースワーク」にもつながり、教育実践の一種だと述べている（横井 2019: 129-33）。

だが、現在の定時制では、どこでも上記のような先進的な取組を推進できる状況にあるわけではない。その要因の一つは、北見由美が指摘する、従来からの多忙、不登校経験者や特別支援教育対象生徒増加への対応、GIGA スクール構想への対応等から教員の余裕が失われている現状が挙げられる（北見 2024: 46）。定時制と生徒の状況が類似す

キーワード：公立高等学校定時制課程、居場所、困り感を持つ生徒、居場所と名づけられていない居場所、アジール

* 立命館大学大学院先端総合学術研究科 2012年度入学 共生領域

る全日制の事例を検討した高橋では、教師の授業準備や部活等の多忙から、外部のスタッフが生徒の相談相手になる事態が高校内居場所カフェ設置校の実情にあると述べている（高橋 2019：144）。こうした教師の多忙は、定時制高校でも同様である。また現在、定時制自体の数も学校数、生徒数ともに減少の一途を辿っている²。生徒の人数・ニーズの変化に伴い、従来の定時制の形態の存続はほぼ不可能な状態にある。こうした定時制存続の不安定さは、地域と連携した居場所づくりの展開の難しさを促進している。それでは、定時制高校においてどのような居場所の取組が可能であろうか。

横井は、「高校内居場所カフェ」の先駆2校の主催者の講演や昼間定時制の進路指導ルームの取組等から高校内居場所カフェの意義を考察し、居場所カフェは「特定の目的や基準によって厳格に構成される場ではなく、多様な論理と主体が交差する場」であり、保健室や図書館も異質性やインフォーマル性を持つ意味で居場所であると指摘する。またこうした居場所は学校空間を「均質で平面的なものから異質な部分空間をはらんだ立体的なものへと深化させている」と述べる（横井 2019：130-1）。さらに、久野和子は、学校図書館が「サードプレイス」の機能を果たすとし、NPO 主導の中学校内の学校図書館の居場所の調査から、それまで生徒の重要な居場所であり自主的な「学びと幸せな『生活』を守るセーフティネット」となり得た学校図書館が、学校の管理教育から情報教室の殺風景な部屋へと変更され、以降、生徒が足を向けにくくなった経緯を説明している（久野 2023：187）。

これらを踏まえると、定時制における居場所には、学外の団体主催の居場所カフェの構築等の先進的な取組が難しくとも、保健室や図書館などの「居場所と名づけられていない居場所」の再構築、その意義の再定義を検討することが重要だろう。また、保健室や図書館／室（以下、図書館）、相談室といった従来から存在する「居場所」をたんに再評価するだけでなく、それ以外の名づけられていない居場所を再発掘する必要もあるだろう。さらに、定時制高校という全日制とは異なる場の特性に照らし、居場所がどのような役割を果たすべきかについても検討し直す必要があるだろう。

そこで、本論文では定時制高校において一人の教員が展開した「居場所」づくりの取組と、それにかかわる動機、保健室や図書館のような「居場所」と共に「居場所と名づけていない複数の居場所」と、それに代わる「居場所と名づける場としての居場所」の意義を検討した上で、改めてどのような場の特性や空間性をもつ場が定時制における「居場所」として再認識されるべきかについて論じる。

以下ではまず、困り感を持つ児童生徒の「居場所」という場の特性について、高校内の先進的な取組に限らず、広く「居場所」を論じた先行研究を整理し本研究の視座を明らかにする。

1.2 居場所の場の特性に関する先行研究

藤原靖浩は、居場所が学校教育における教育的な用語として使用されるようになった経緯を次のようにまとめる。居場所が「独特の意味」で使用されるのは1970年代に入ってからで、80年代には不登校問題に使用され、90年代には児童生徒の「心の居場所づくり」が文部省から各学校に要望された（文部省 1992）。その後、学外の適応指導教室が浸透し、子どもの「居場所」づくりが提唱され、民営のフリースクールが「居場所」として捉えられるようになった（藤原 2010：169）。また、柴野昌山は、社会との連携を持ちにくい若年層が社会問題として捉えられ、90年代の不登校拡大の結果として「居場所」が若者とかかわって支援を行う活動・施策のキーワードになったと述べる（柴野 2009：85）。

定時制に限らず、教育にかかわる「居場所」では、適応指導教室やフリースクール、特別支援学級といった、困難を持つ児童生徒が在籍する場が注目されてきた。なかでも興味ぶかい議論は、こうした場を「アジュール」として論じる研究である。

アジュールとは元々は、犯罪者や債務者がその罪を逃れられる、俗権力に干渉されない場を指すが、夏目琢史はこうしたアジュールは近代には成立せず、「そこに入れば苦しみを逃れられる空間」として広く捉える必要性を述べる（夏目 2009：3, 232）。また、藤原（2010：172）は、先行研究をまとめた居場所の類型化の一つとして「休息・癒し・一時的な避難の場（アジュール）」を挙げ、心理学・教育心理学ではストレス等に対応する避難所の意味で居場所が定義されることが多いと述べた。こうした観点に立つ研究として、たとえば、菱田一仁は、適応指導教室の意義をアジュールの概念を用いて説明している。彼は、不登校の児童生徒の「居場所」として自然発生的に形成された適応指導教

室は、その発生形態から避難所・アジールの意味を場の原点として持ち、それこそが現在まで適応指導教室が存続し続けられる理由だとした。また彼は、網野善彦（1996）の議論を踏まえ、適応指導教室がアジールの役割を持つのは秩序の観点から外れたわかりにくい境界的な場だからで、そこでこそ生徒が「自分と出会う」ことが可能だとする。それゆえに場が学校の教室のように「通って当たり前」になる危険性を孕むことに教師が自覚的になる必要があると指摘する（菱田 2012: 310）。

学校内においても、菱田の言う自ら主体的に自己と出会い直せる場は「居場所」として望ましい形態だと考えられる。しかしながら、彼が指摘する自然発生的で「あいまいさ」を持ち、それゆえ「自由でありつつ、保護された」場としてのアジールは、危ういバランスの中で成り立っているように思われる。

たとえば、相馬契太（2013: 36-9）は、「不登校かどうかを問わない場所」である「居場所」の一つにフリースクールを挙げ、そこに通うことが不登校の証明となり、当事者に不登校を逆に意識させる場の「ねじれ」を紹介している。場が「特定の問題」の支援の場として明示化されると、そこに通う生徒にスティグマが付与され、主流の学校秩序からの排除の現実が可視化されるという。そして、こうした「ねじれ」は、フリースクールが多様な児童生徒を受け入れ「誰でも利用できる居場所」へ変更されたことで正された、とする。堤英俊も、知的障害特別支援学級に通う生徒の居場所の問題として、相馬と同様のことを指摘する（堤 2015）。

堤は、小・中学校の生徒が通常学級から転出後、彼ら自身が「異質」だと認識する知的障害特別支援学級に転入し居場所を見出す過程を、彼ら自らの「生活戦略」に着目して明らかにした。彼は、支援学級は知的障害が認められた児童たちに安全・安心なアジール空間や、友だちや教師、介助員という信頼できる他者を得る場となる一方、代償として「特別支援学級の生徒」として独特のまなざしを向けられる状態に置かれると指摘し、特別支援学級それ自体を居場所とはみなさない立場をとる。その上で、支援学級という「しつらえられた居場所」を、生徒たち自身が、ポジティブな解釈や通常学級と横断するグレーゾーンコミュニティへの参加等といった多様な戦略をとり、「自らの居場所」と認識することで、はじめて「居場所」になることを明らかにした（堤 2015: 33）。

実際、教師や大人たちの「善意」でつくられたアジールは、ともすれば権力を持つ者が自身の管理や指導を正当化し、上からの規律化がなされる場、すなわち「アサイラム」（Goffman 1961=1984）へと変化し得る。たとえば、新谷周平は「居場所づくり」という名が与えられることで、実践の場での教育活動や集団活動が教師の教育的意図を正当化するものへと変化することを批判的に論じる（新谷 2008: 75）。また阿比留久美は、居場所は本来当事者によって創造されるが、地域や学校での「居場所づくり」が課題とされ、大人による「居場所」へ変化する傾向を批判している（阿比留 2022: 26-7）。

これらの内容は、居場所づくりの議論に批判を提起している。すなわち、修学継続において多様な困難を持つ生徒を支援する仕掛けや場を考案することは現在の学校教育においての重要な課題だが、必ずしも「正規の」「より洗練された」居場所が、主流の学校秩序の外にいる児童生徒のアジールの場になるとは限らない。それゆえ、見過ごされてきた自然発生的で自由度が高く、そこでさりげない支援がなされる居場所と名づけられていない居場所を再検討する必要があると考えられるのだ。

ただし、新谷等の議論は、「学校」一般を概観して居場所を批判的に論じたものであり（新谷 2008）、現在の定時制のように困難性を持つ生徒が多数派である学校に特化した考察ではない。不登校や何らかの困り感を持つ生徒が急増する定時制では、自然発生的で自由度が高い場を「居場所」として自発的に見出し、集うことができる生徒ばかりが在籍するわけではない。たとえば、高橋寛人は、居場所カフェと外部機関との連携の必要性を指摘するが、その背景として、定時制の生徒の困り感は複合的で、生徒自身がそれらを整理・自覚できないことが多いことを述べている（高橋 2019: 144）。

以上を踏まえると、ここにはパラドックスがあることが指摘できる。すなわち、学外の団体主催の居場所カフェのような先進的な取組は必ずしも現行の定時制で実践可能ではなく、また、居場所カフェは、ともすれば、教師による管理や教育を正当化するための場へと変化する可能性があるゆえ、見過ごされてきた自然発生的な居場所を再構築・再評価することには意義があると想定される。しかし、複合的な困り感を抱えた生徒が多い定時制では、自然発生的で自由度の高い居場所だけでは、そこに自ら向うことのできない生徒が支援から取りこぼされていく可能性もあるということだ。それでは、定時制に代表される、今まさに居場所を必要とする生徒が多数在籍する高校に

において、どのような居場所が再認識され、模索されていくべきか。本稿はこの問いの手がかりを二人の教師の語りから導き出す試みである。

1.3 研究方法と研究対象

本研究では、G 県 H 高校定時制の J、K 二人の教師の「居場所」の語りから、インクルーシブ教育の現場での、特別支援教育対象生徒を含む困難を持つ生徒を多分に含んだ在籍生徒にとっての「居場所」を、教師たちがどのように理解しているかを検討する。

聞き取りは、プレインタビュー相当の会話を対面で複数回行い、後に各々約 1 時間の半構造化インタビューを実施した。また K 先生には、計 1 時間の追加インタビューも行った。それらは、許可を得て IC レコーダーで録音し、ノートテイクと逐語録作成を行った。

また、守秘義務の観点から研究対象者や生徒、学校の特定回避のため、逐語録作成や考察の際には以下に留意した。まず、研究対象者や生徒の情報は、考察の内容に影響しないと判断した範囲で複数のものをミックスしたり、個人や所属の機関を逆にしたりした。また、地域が特定される方言等は、標準的なものに変換した。

J 先生は、L 定時制の養護教員、H 定時制、支援学校等に勤務し、守秘義務にかかわるため詳しい立場等を明らかにしない。本教員が校内の問題を巨視的に認識できる役割を長期間担い、経験を持つため、聞き取りを依頼した。K 先生は支援学校、定時制等で担任経験が豊富にある。J 先生同様詳細な立場は明らかにせず、生徒の困り感を最も近くで把握する教員として、聞き取りを依頼した。

2 定時制高校の「アジール」的な性格

分析に先立ち、定時制の基本事項を文科省（2018）、A 県（2023）の資料、教師の事前の聞き取り等から説明し、現在の定時制自体がある種のアジール性を持つことを指摘する。全日制・定時制では、学習内容（教科・科目・卒業資格）は同じだが、定時制は緩やかな時間割（4 年で卒業）で学習できる。全日制は 50 分授業が一日 7～8 コマ、定時制は 4 コマである。全日制・定時制併設校では 40 人収容可能の同じ教室を使用し、定時制は 20 人程の生徒が授業を受けるため、困り感を持つ生徒に「楽」な環境であり、J 先生は大学のような雰囲気だと指摘した。

縛りが無いっていうかね、たくさんの生徒がびしっと詰まっていると、圧迫感を感じて苦しくなるっていう子がありました。でも、スカスカじゃないですか、定時制って、昔から。〔中略〕授業時間なのに出入りしている生徒がいる。〔彼らは〕大丈夫なんだ、途中で出ても、大丈夫なんだ、って言う。だから、楽なんですって。

実際、H 定時制では、欠席が多くそれ以上休めない生徒も、教師や他の生徒と距離をとり参加できる教室内環境がある。このようなゆとりある教室内を、近藤伸・横井敏郎は 1990 年代以降の高校再編での定時制の減少・小規模化が、逆説的に困難を持つ生徒に望ましい状況になったと指摘する（近藤・横井 2009: 92）。

また、定時制の生徒は多様性が高い。たとえば、定時制では社会とかかわり自己肯定感を高めるためアルバイトを奨励する。中にはその給料で修学旅行費、病院の費用まで払う者、仕事の作業服で登校する生徒もいる。J 先生は定時制にはこうした多様性を受け入れる「自由」があると説明した。

「けっこう自由な学風」〔中略〕、許されるっていうかね。あらゆる、いろんな面が。化粧したところで、髪の毛染めたところで、服装だってけっこう「自由」。〔うるさく〕言われない。

実際、生徒の服装や髪型・色、ピアスやタトゥー、化粧等外見に関する規則はほぼ存在しない。金子恵美子は、定時制の「自由な環境が〔生徒が〕学校を楽しみと感じることと関連」としている（金子 2018: 18）。ただし、J 先生は生徒のタイプには時代的な変化があり、かつては「不良系」生徒が多かったが、現在は約半数が不登校経験者だと指摘した。そして生徒数が少なく、授業では学習レベルや特性への配慮が比較的容易な定時制は、後者のタ

イブにも適応できる「緩やか」で「自由」な環境だと述べた。以上に鑑みて、定時制の環境的な特徴自体が、多数派の学校の秩序に慣れにくい生徒に、相対的に自由で、個別具体的な経歴や特性をさほど問われない、異質性を許容する「アジール」的性格を持つ場といえよう。

だが他方で、乾彰夫（2012: 53）は、過去と異なり、不登校経験者が多数の現在の定時制は「同一年齢規範」が厳しく、学校は「居場所になりきれない」と述べる。その上で、定時制の中に「学校的でない『いかがわしいもの』」を運用する場の必要性を指摘する。奥井智之は、東京という大都市が無縁の原理で人びとが共在し得るアジールであると同時に、その中の駅や病院等、よりアジール性が高い境界域の存在についても言及する（奥井 1996: 17 等）。奥井の指摘を乾の議論にひきつけた場合、定時制自体のアジール性では包摂されない、よりアジールの性格を色濃く持つ居場所が必要とされている可能性がある。

次節では、この必要性を念頭に置きつつ、J 先生がなぜ居場所づくりの取組を始めたか、動機と経緯を明らかにし、保健室や図書館の場の特性の検討につなげたい。

3 定時制高校内における「居場所と名づけられていない居場所」づくり

本節ではまず、J 先生がどのような経緯で高校内に居場所を望んだのか、整理する。J 先生は、勤務した L 定時制には「居場所」と名づけられた場がなく、保健室や図書館がその機能を担ったとした。

主に不良系〔の生徒〕は保健室に来てました。で、ほんとに心病んでたっていう子〔不登校経験のある生徒を主に指す〕は図書室〔館〕、二手に分かれてね。

このように J 先生は、L 定時制では保健室と図書館に各々異なる特性や志向を持つ生徒が集まったとした。このような保健室等の利用状況を大谷直史・柿内真紀は、定時制・通信制教師のアンケートから、保健室や図書室が生徒に「利用されている」または「ある程度利用されている」と答えた合計数が、両場所で「反社会層」（権威・権力関係への困難の捉え方への不適応の）生徒が 70～80%と「順社会層」の 2 倍近く存在し、その理由を今後詳しく検討すべきとする（大谷・柿内 2021: 9-10）。

ともあれ、J 先生が常駐した保健室には時に 20 人もの生徒が集い、この状況を保健室の存在意義として「生徒たちの居場所」であったのではないかと振り返る。

不良系の子に話を聞くと、家庭環境がひどい。そういう聞いてほしい子が増えて 20 人くらい来て、3、4 人ずつ片隅にいてしゃべっている〔中略〕それで、「ここはさぼるところではない。悩みがあるなら言いなさい」と伝えてそれぞれのグループをくっつけたり、「どう思う？この子、これ悩んでいるけど」と言ったり。〔傾聴後生徒の〕心が落ち着いて「先生ありがとう」って言って笑顔で出ていく姿を見て、これって保健室の役割かなって。〔中略〕保健室は養護教諭一人ぼっちで、大きな声をだしてもよかったんですよ。

当時、不良系の生徒や、特性等から友人のない生徒は、授業への参加意欲もなくふらりと保健室にやってきては、何をするでもなくそこに座っていたという。そうした生徒に声を掛けると、一人が親への不満を話し始め、それをきっかけに他の生徒も自身の境遇を聞いてほしいと集ったという。このような事態は、J 先生が「毎時間来ていた」不良系の生徒たちに「休み時間だけよ」と言いながら、授業に参加できない思いを特に詮索せず受け止め、怠惰な様子を殊更咎めなかったことも影響していただろう。

他方、「大人しめ」の生徒が集った図書館も、「生徒会とかをやっている真面目な子たちは、やっぱり図書館に行きがち」だとし、「友だちをつくるのがへたくそな子」等が集い、友だちを見つけられる保健室と同様の「いい効果」があったと推測する。また J 先生は、不登校経験者の生徒たちが、図書館で教師の傾聴により「けっこう〔高校に〕定着していた」とも語った。

だが、H 定時制では保健室が狭く、別の教員たちも加わり、生徒の居場所として機能しなくなったという。保健

室の居場所としての機能に手ごたえを感じていたJ先生は、別の場所に新たな居場所設置の必要性を考えるようになっていき、上司に相談をした。

あそこ〔空きスペース〕に生徒たちをちょっと集めて、お茶飲んだり、おしゃべりしたりというようなのを作りませんかと言ったら、すごい、部長が賛成してくださって。

しかしながらこの提案は、居場所の監督者の教師選出が困難との理由で叶わず、その背景には教師の多忙があるとJ先生は推測した。そして「(居場所設置の)交渉は、その時だけ」だが、その後も校内に保健室等とは別の居場所づくりを望み続け、設置の提案を繰り返したという。

〇年くらい前かな。生徒の居場所、〇〇〔校内の空き部屋〕を居場所として使ったらどうかと〔中略〕生徒を集めて話しかけおしゃべりとかしたらいいねって。

だが、この提案も前回同様の理由で却下され、その後J先生は空きスペースに居場所の「代わりの居場所」を設置したという。

それで、何のときかな。〔空きスペースに〕机といすを置こうかって言って。〔中略〕そこがちょっとした「居場所」になっていますね。

J先生は、この代わりの居場所では、勉強も落ち着いた会話もできず、十分な機能を果たさないと語る。生徒が自ら足を運ばずして居場所は機能せず、その役割が果たせないのだろう。

冬とか寒いじゃないですか。ビニールの壁でもいいからね〔作って、中略〕そこに、時間のある先生方が入って、いろんな生徒に声をかけてっていう形の居場所ができたらいと思うんですね。

ここまで、定時制が、中学までは学校秩序に馴染みにくかった生徒たちが選択する場であり①定時制自体が、相対的に自由でかつ保護されており、深く詮索せず異なりを許容する環境や場面を持つ、ある種のアジールの性格を持っていたこと。さらに②その中に定時制の教室の秩序から外れた生徒を受け入れる保健室等の「居場所」が存在し、そこでの教師、生徒同士の関係性の中で自己の境遇や悩みを伝え、自らを再発見するプロセスが展開していたこと。しかし③そうした保健室等がつねに十全に居場所として機能しなくなり、それに代わる居場所を提案し拒否されたこと。そして④「居場所に代わる居場所」が急ごしらえされたことを述べた。では、それらの居場所と名づけられていない居場所について、他の教師はどのような認識を持っていたのか。別の教師の語りを検討したい。

4 名づけられていない「居場所」としての「アジール」

本節では、J先生が設置した、校内の「居場所の代わりの居場所」と「名づけられていない居場所」について、主にK先生の語りを考察する。J先生が継続して「居場所」の設置を切望したのに対し、K先生は「必ずしも居場所と名づけられていない場所」での生徒とのやり取りや様子について語った。

4.1 保健室のドアを開けられない子たち

K先生は、まず校舎外のスペースでの雑談は、生徒との信頼関係構築に必要だと語った。

そこでいろんな話しをして、話しやすいとか、〔生徒自身が〕私のこと、だいたい話せて〔先生は自分を〕分かってくれているなとなったら、このこと〔先生に〕相談してみようかな、とかなる。

実際に定時制内には、J 先生が設置した即席の「居場所の代わり」の場以外にも、生徒たちが自発的に集う多様な「たまり場」がある。K 先生は「こっちが何もなくても、わりと生徒の方から寄ってきて話を聞いてもらいたがる」と述べ、そうした場で芸能人の話や将来の話、深刻な悩みまで聞くことがあるという。ただし、オープンな場所では内密の話しができず、本来他者に「覗かれない場所」が必要で、デリケートな生徒が落ち着いて話せる居場所はあった方がよいとも述べた。

他方で、筆者による「居場所カフェをどう思うか」の問いかけには、次のように返答した。

居場所カフェっていうのが、難しいですね。ほんとに辛くて来る子はいいですけど〔中略〕「さぼりのたまり場」みたいになるのもなんか…。

ここで K 先生が危惧したのは、保健室等の居場所や空きスペースでは特定の人間関係が構築され、足が向かない生徒が出てくることであった。たとえば、不良系の生徒等が「たまり場」に集まりがちで、他の居場所が必要な生徒が入室できず、特定の生徒の「さぼり場」になるという懸念である。もちろん、J 先生の言うように不良系の生徒も教師に悩みを打ち明けるニーズを持つ。しかしそのせいでたとえば大人しくて困り感を持つ生徒が来室できず、必要な支援が届かないのは悩ましい事態であるだろう。

4.2 一時的に立ち上がるアジールと人格的なアジール

K 先生は、J 先生の居場所づくりについて、教員による監督の負担等の反対理由はないと語りつつも、「居場所」をつくることに懐疑的である。彼女は、困難を持つ生徒の避難所として保健室が近い役割を果たしているとしながら、「それ〔保健室のドア〕すら開けられない人は、避難所も開けられないのではないかと語り、彼らの居場所として、主に二つの場を語った。一つは、球技大会や文化祭等の行事である。

びっくりしたのは〇〇さんとか、全然しゃべんない〔中略〕おとなしい子だったんですけど、運動がすごく得意だったんです。〔中略〕大活躍して、球技大会も体育祭も。で、結構あれで密かなファンが増えていった。

アジールは「駆け込み寺」や「市」「楽」のように領域をもった固定的な場だけでなく、祭儀や宴会等の一時的に立ち上がる場でもある（網野 1996：25 奥井 1996：11 等）。不登校経験者の多い定時制では、行事に初めて（または久しぶりに）参加する生徒、あるいは行事で注目を浴びた経験のない生徒が多数いる。そのような生徒にとっては、各々の得意分野で思わぬ評価を得たり、悩みを話せる友人を得たりする可能性のある行事は、確かに一時的な「居場所」となると想定される。

いま一つは、属人的なものとして居場所を捉える視点である。K 先生は「球技大会の日に、学校には来るが競技には出ない」という運動嫌いの生徒とともに、空き教室で勉強をしたエピソードを語り、本当に辛い時には行事に参加せずともよいし、避難所のドアを「開けられない程辛かったら」学校を休めばいいと述べた。彼女は、賛否両論あるだろうとしつつ、こうした「自由」を認める度量が定時制にそもそもある、と評価する。その上で、彼女は困り感を持つ生徒の究極の避難所・居場所は何より担任自身であるべきで、彼らの困り感を傾聴し、全教員での支援につなげるのが望ましいと語った。

どちらかというと自分の生徒は担任に一番心を開いてほしいなと思うから。そういう家庭の問題とか〔中略〕情報は生徒から担任にほしいかなって。だからといって〔中略〕私が一人で全部対処できるわけじゃない。

また、実際に必要がある場合には、生徒が職員室に「先生、〔私は今〕体調悪い」と訴えに来ること、その際には状況によっては構い過ぎないことも心がけており、必要時以外はあえて放任すること、また、通信制では学校専用の SNS を利用し、直接「辛い」と言えない生徒に対応したことを述べた。K 先生は、こうした見過ごされている居場所に教師が目を凝らす必要性を指摘する。

保健室もある、〇〇〔たまり場〕もある。〔中略 生徒が少なく、教師と〕 距離が近いですね。だからプラスで別の居場所を設ける必要は〔中略〕作るべきだとまでは思わない。十分いっぱいあるじゃないか、って。

こうした、教師自身が生徒の居場所となるという彼女の見解には、定時制生徒についての一つの認識がある。J先生も生徒たちが人懐こく、教師に構われたがる様子を語ったが、K先生も、現在の定時制の生徒たちは「愛情に飢え」、教師たちに話したがりが、傾聴すると「ずっとしゃべっている」生徒が多いと語る。そして、それは家庭環境が複雑な生徒が多いせいでもあり、「人の顔色を窺うことに長け」た大人びた側面を持つ生徒たちが「幼さ」や「素」を出せる相手を求めるからだとする。また、K先生は、自身の高校時代には体罰もあり、先生に「構ってほしいとは思わなかった」とし、それに比べ、現在では様々な配慮がされて教師の立場が変化して「生徒がお客さん化」し、生徒は教師を「指導する、口うるさい大人」として認識しなくなったのではないかと推測する。そうした認識を基に、K先生は、より自然な形で生徒と教師がかかわり合うことが、現在の定時制では可能であるとする。

担任も、そう〔自身が居場所と〕なるべきかっていうのは、そうする「べき」まで言うと、ちょっと重いですね。

このようなK先生の意見は、生徒数が少なく、教師との距離が近いという定時制ならではのアジールの環境に照らすと、次のように考察できるだろう。それは、本来生徒にとって第一に頼るべき相手である教師自身が、すでにある居場所を活用して関係構築の糸口をつかんだり、一時的に立ち上がるアジールでの生徒の変化に目を配ったり、構う／放置するの指導の緩急をつけたり、「本当にしんどいときには休む」ことを認める自由を担保することで、「人格的なアジール性」を保持することが重要だというものだ。そして、それはまさに、「担任は居場所になるべき」という「べき」が生徒にとって負担になる可能性すら慎重に排することで、立ち上がるアジールである。

5 定時制高校、保健室、図書館、「居場所代わりの居場所」の場の特性と有用性

前節では、居場所づくりに懐疑的なK先生の意見を検討し、そこでは行事などの場面や人格的なアジール性が「場所・空間」としての居場所に代わる可能性をもつものとして認識されていることを示唆した。それを踏まえてJ先生が保健室等で実際にしていた支援のかたちを振り返ると、J先生自身もまた企図せず、K先生のいう人格的なアジール性を担保していたように思われる。その上でなおJ先生は、居場所の必要性を訴えていたともいえる。そこで以下では、改めてJ先生が「居場所づくり」に込めた意図を確認し、定時制高校、保健室、図書館、居場所代わりの居場所の場の特性と有用性について再考したい。まずJ先生は、勤務経験を振り返り、学校の役割を次のように語った。

そこ〔居場所〕で、生徒が何を悩んでいるのかとか、そういうのを先生方にキャッチしてもらいたい。〔中略〕社会と連携とりながらね。〔生徒はそれが〕自分ではなかなかできない。〔中略 連携が必要な生徒〕はいっぱいいる〔後略〕。道筋を付けておいてあげるのが、学校の役目じゃないかな。

こうした意見は、学校内の居場所づくりに関する先行研究の、「困難を明確化し、生徒が主体的に解決に取り組むよう支援」（高橋 2019：144）する重要性をめぐる指摘と一致する。ではJ先生が、その効果を実感した居場所とはどのような場であっただろうか。

まず保健室等は、強制されずに生徒たちが集っていた場であった。それゆえ、保健室へは「不良系の生徒」が、図書館へは「大人しめの生徒」が集うという、生徒自身の自発的な「住み分け」が形成されていた。J先生は、そうした住み分けを否定せず、時に生徒に声をかけ、彼らの複雑な家庭環境や悩みを傾聴したが、悩みの告白は、一人が話し始めると別の一人が続く偶発的な生じ方であり、保健室は「悩み事を聞きだし、生徒をよりよい支援につなげる」ことが目的化された場ではなかった。実際、保健室は携帯電話を操作しつつ過ごして構わない場であった。

また、J先生は保健室内で緩やかなグループが形成されていることを理解し、時にグループ同士を橋渡ししたが、それを企図してはいなかった。このように保健室等の場合は、J先生という人格的なアジールにより「保護」しつつも「自由」が許容される場として成立していた。

ただし、J先生の中で、こうした居場所のアジールの性格の維持は自然に実行されており、それほど意識的ではなかったとも推測される。実際に、職員会議で居場所づくりを提案した際、他の教師に居場所の「自然発生的」で「自由である」というアジールの側面の重要性は認識されず、「監督者」を置き、生徒を支援する教育の場を、学校が設けるべき居場所だとみなされたようである。それは、管理主義的な現代の学校文化、教師文化に即して推測すれば当然の流れであつたろう。

そうだとすると、こうした場が「居場所」として名づけられた時に、自然発生的なアジールの性格の、生徒の避難所・自己成長の場となる場の特性は変化してしまう可能性がある。むしろJ先生の企図とは異なり、「J先生が望んだ居場所」になっていない状態、すなわちJ先生が不十分だと感じた図書館や保健室のような「居場所に代わる居場所」こそが、ある種のアジールの性格を保持した居場所になっていたのではないかと考えられる。

それでもなおJ先生が居場所づくりを求めたのは、現在の定時制の同一年齢規範の強固な状況（乾 2012）の中、困り感を持つ生徒が自ら足を向け、自由な空間で自らに出会うことが望まれる場、新谷等の述べた生徒主導の居場所だけでは、初期のソーシャルワークの前段階の支援（教師の気づき等）も行えない生徒が多数出現する懸念があつたからだと推測される。もちろん、新谷やK先生の言う生徒の創造する居場所が場の特性の1つとして理想的だが、そこへもたどり着かず、担任に辛さを吐露できず、行事のアジールの恩恵にも与れない生徒は、J先生の望んだ、ある程度教師の介入のある居場所が必要ということになる。J先生が繰り返しそれを要望したのは、長年の勤務で出会った「将来への道筋をつける」ことが「自分ではなかなかできない」生徒たち、つまりどんな居場所にもたどり着けない生徒の支援こそが「定時制の役割」だと、実感していたからであろう。

6 結論

本論文では、二人の教師の語りを中心に、公立高校定時制課程における居場所を検討してきた。ここまでの議論を整理したうえで、冒頭の問題意識に立ち返り、現行の定時制に照らしてどのような居場所が再構築・再評価されるべきであるかについて検討したい。

まず、全日制と比較すると定時制は空間としてゆとりがあり、そこで生徒が出欠席を各自でコントロールしたり、服装等の自由や学びの容易さを享受したりできる場の特性を持っていた。これらの環境的な特徴自体が多数派の学校の秩序に比して自由であり、既存の学校秩序に馴染みにくい生徒にとって、個々の経歴や特性を問われず参加できるアジールの性格を持っていることを確認した。その上で、定時制の教室にいることすら難しい生徒には、定時制の中により一層アジールの性質を持つ居場所が存在した。それはLやH定時制の場合、保健室や図書館であり、保健室には主に不良系の生徒、図書館には大人しめの生徒が来室するといった自然発生的な居場所でもあった。そうした保健室等の場合は、J先生の人格的なアジール性により「保護」しつつも「自由」が許容される場となっていた。

だが居場所の「自然発生的」で「自由」であるアジールの側面は他の教師に認識されず、J先生の新たな居場所設置の要望の際には、居場所は「監督者」を置き支援を行う場とみなされた。つまり、J先生の望んだ居場所設置がされたとしても、監督者を置いて生徒に対する声掛けや管理が求められるような「正式な居場所」になれば、アジールとしての自然発生的な性格を有した生徒の避難所・自己成長の場となる場の特性は失われた可能性があつた。

一方、K先生の語りでは、居場所と名づけられていない場が評価されていた。K先生は、J先生が仮に設置した空きスペースでは、生徒と教師の雑談から信頼関係が構築され、後の深い会話に貢献すると認識していた。また、K先生は困り感を持つ生徒の避難所は保健室がその役割を果たすが、そこに来室不可能な強度の困り感を持つ生徒は避難所の来室も困難であるとして、正規の居場所の設置に懐疑的であつた。K先生は、代わりに行事のような一時的アジールや属人的なアジールについて語った。当然賛否両論があるだろうが、K先生は生徒の状況によりある程度「自由」を認める度量こそが生徒の修学継続を可能とする土壌となると認識しており、その意味で困り感のある生徒の居場所・避難所はまず担任であり、後に、全教員で支援する方策が重要であるという認識を語った。

J 先生が不十分とした「居場所の代わりの場」に加え、副次的に居場所の機能を持った保健室や図書館をすでに居場所の機能を有すると評価した上で、新たな居場所づくりに疑義を呈し、教師と生徒のさりげないかわりの場こそが本来の居場所だとする K 先生の見解は、新谷（2008: 75）等が述べる、教師による居場所の指導や管理の正当化への批判とも重なる。実際、名づけられた居場所としての居場所づくりの取組は、教師自身が居場所・アジールとなるよう各生徒に合わせた配慮や機転により適切な距離をもつという、本来の教育のあり方を覆い隠すものとなる。K 先生の語りは、定時制が持つアジール的な環境、生徒が少なく、自由で細かな調整の可能な場を活かし、各教師たちが、行事等の一時的なアジールに目を配ったり、個別の生徒に対する細やかな配慮を見直したりすることこそが定時制それ自体のアジール性を豊かにする可能性を示唆している。この点は、各校種・課程で居場所づくりの求められる現在、意識的になるべき重要な視点だろう。

他方で、J 先生の実践を振り返ると、J 先生自身も企図せず、K 先生の指摘する人格的なアジールとなっていたようにも見える。J 先生と K 先生には、生徒を構いすぎないという緩やかな見守りや傾聴に徹する姿勢が共通して窺える。それは、教師による居場所化が生徒の負担になる可能性にも、教師が自覚的・意識的であるべきとの認識と言えるだろう。そしてこのような認識の背景には、両者ともに、定時制の生徒の中には、みずから居場所のドアを開けることの困難な、複合的な困り感をもつ生徒がいるという理解があった。

属人的なアジールが定時制の環境や風土に依存しているなら、教師の多忙の加速や定時制自体の不安定性が今後それを困難にする可能性も出てくる。当然、属人的アジールは、教師個人の人的資質に左右される不安定さも持つ。また、既述のように、現在の定時制生徒の特徴に鑑みると、名づけられていない居場所を含めた、定時制内のアジール的な場所だけでは支援に届かない生徒もいると想定された。新谷（2008）等による、居場所が教師の自己正当化のための場所になり得るという危惧は、かつて不良系の生徒が多かった定時制の状況においては合致するものだっただろう。だが、不登校経験者や発達障害等の特性を持つ生徒が増加した現在の定時制で、K 先生が言う通り、「居場所のドアすら開けられない」生徒が増えているとすると、「保護され、かつ自由である」アジールで「自らを発見する」という目的よりも、福祉等との連携が優先されるケースもあるように思われる。これらを統合すると、K 先生は担任の立場から、属人的な居場所や空きスペース等名づけられていない居場所を重要視するが、J 先生は養護教諭の立場から、担任の傍に行けない支援の必要な生徒や、福祉につながるべき生徒に対応する場としての居場所の必要性を主張していたとも言える。そうであれば、生徒が主体的にかかわる、属人的なものを含む名づけられていない居場所と、新谷等の先行研究で批判的に語られる「大人の介入のある」居場所は、支援の必要な生徒が多数在籍する定時制高校においては、両者ともに必要であるという結論になる。すなわち、現在の定時制の居場所において模索されるべきは、教師という属人的なアジールから、見過ごされてきた自然発生的で名づけられていない居場所、福祉へとつながる回路が開かれるようなセミフォーマルな居場所等の複合的な居場所を同時に保持する、多様化戦略といえるのではないだろうか。

この居場所の多様化戦略は、困り感を持つ生徒の対応に、複数の機能の異なる居場所が必要という川崎夫佐子・高橋知音（2008: 85）の主張や、阿比留（2022: 25）が「過剰居場所化」（一つの場所に過剰に依存する状態）を回避するため、各々の場の拘束力・影響力を弱める方策に居場所の複数化が適当だとする指摘にも一致する。さらに乾（2012）による、定時制の同一年齢規範の強固さから定時制自体が居場所にはなり得ていないという意見にも応答するものとなる。

いずれにしても、高校再編の中、高校内居場所カフェ等の先進的な支援や修学継続への取組の再考を余儀なくされる状況をも考慮しなければならない。どの学校・課程でも取り組める居場所や名づけられていない居場所についての議論を深化させ、それらの場で生起する事象に教師がさらに意識的になりつつ、諸事象に緩やかに対応していく校内状況の生成・保持への模索が必要と言えるだろう。

【注】

1 支援団体との連携の前段階として、児童生徒との雑談による情報収集等を指す。

2 定時制高校数は1955年の3,188校をピークに2018年には639校、生徒数は1953年の56.7万人をピークに2018年には8.5万人である(文

科省 2019)。

【文献】

- 阿比留久美, 2022, 『孤独と居場所の社会学』大和書房。
- A 県, 2023, 「定時制・通信制教育」(2024 年 8 月 14 日取得 <https://www.pref.aichi.jp/soshiki/kotogakko/0000027113.html>)。
- 網野善彦, 1996, 『増補 無縁・公界・楽 日本中世の自由と平和』平凡社。
- 藤原靖浩, 2010, 「居場所の定義についての研究」『教育学論究』2: 169-77。
- Goffman, Erving, 1961, *Asylums: Essays on the Social Situation of Mental Patients and Other Inmates*, United States, Anchor Books.
(石黒毅訳, 1984, 『アサイラム——施設被収容者の日常世界』誠信書房。)
- 菱田一仁, 2012, 「アジールとしての適応指導教室」『京都大学大学院教育学研究科紀要』58: 301-13。
- 乾彰夫, 2012, 「高校中退後の若者たちの生活・労働・学びと成長——内閣府高校中退者調査から」『遊ぶ・学ぶ・働く——持続可能な発達の支援のために』北海道大学, 44-53。
- 川村雅則, 2014, 「定時制高校生の進路や生活に関する予備的研究」『季刊北海学園大学経済論集』61 (4): 131-54。
- 川崎友佐子・高橋知音, 2008, 「教室不適応の生徒に対応する居場所の機能」『信州大学教育学部紀要』120: 81-8。
- 北見由美, 2024, 「『うんざりで不毛な仕事』が特別支援教育の実践にもたらす影響——公立中学校教師へのインタビュー調査をもとに」『Core Ethics』20: 37-49。
- 金子恵美子, 2018, 「定時制・通信制高校に進学した不登校経験者の変化と支援」『慶應義塾大学教職課程センター年報』27: 5-24。
- 近藤伸・横井敏郎, 2009, 「都市部定時制高校の実態と存立の可能性——札幌市内高校定時制課程の調査から」『公教育システム研究』8: 91-122。
- 久野和子, 2023, 「子どもの『学び』と『生活』のセーフティネットとしての学校図書館」『図書館界』75 (3): 187。
- 文部省, 1992, 「登校拒否（不登校）問題について——児童生徒の『心の居場所』づくりを目指して（学校不適応対策調査研究協力者会議報告）」, 教育委員会会報, 44 (2): 25-9。
- 文部科学省, 2019, 「高等学校教育の現状について」, (2024 年 8 月 29 日取得, https://www.mext.go.jp/content/1421593_6.pdf)。
- , 2023, 「令和 4 年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について」, (2024 年 8 月 29 日取得, https://www.mext.go.jp/content/20231004-mxt_jidou01-100002753_1.pdf)。
- 夏目琢史, 2009, 『アジールの日本史』同成社。
- 奥井智之, 1996, 『アジールとしての東京——日常のなかの聖域』弘文堂。
- 大谷直史・柿内真紀, 2021, 「現代における定時制・通信制高校の意義と役割意識——2019 年度全国高等学校定時制・通信制課程調査より」『鳥取大学教育研究論集』11: 1-11。
- Oldenburg, Ray, 1999, *The Great Good Place: Cafes, Coffee Shops, Bookstores, Bars, Hair Salons, and other Hangouts at the Heart of a Community*, Boston, Da Capo Press. (忠平美幸訳, 2013, 『サードプレイス——コミュニティの核になる「とびきり居心地よい場所」』みすず書房。)
- 佐野博己, 2017, 「高等学校における特別支援教育の現状」『教育行財政論叢』14: 67-79。
- 柴野昌山, 2009, 『青少年・若者の自立支援——ユースワークによる学校・地域の再生』世界思想社。
- 新谷周平, 2008, 「居場所化する学校／若者文化／人間関係——社会の一元化を乗り越えるための課題」広田照幸編著『若者文化をどうみるか?』アドバンテージサーバー, 62-88。
- 相馬契太, 2013, 「不登校の捉え方と居場所の理解」『公教育システム研究』12: 29-41。
- 堤英俊, 2015, 「知的障害特別支援学級への『居場所見出し』の過程——通常学級出身の生徒たちの事例から」『都留文科大学研究紀要』81: 33-54。
- 内田充範, 2016, 「定時制高校生への修学継続支援としての居場所づくりから学習支援への展開——個別支援から政策形成に至るコレクション・アプローチ実践」『山口県立大学学術情報』9: 47-58。
- 高橋寛人, 2019, 「『生きる』——居場所カフェ・研究と地域の観点から」『教育制度学研究』26: 141-5。
- 田中俊英, 2019, 「サードプレイスの力」『学校に居場所カフェをつくろう! ——生きづらさを抱える高校生への寄り添い型支援』居場所カフェ立ち上げプロジェクト編, 明石書店, 15-9。
- 横井敏郎, 2019, 「高校内居場所カフェ実践の意義を考える——公開研究会『高校内居場所カフェ実践は学校に何をもたらすか』に寄せて」『公教育システム研究』18: 127-35。

A study on “Ibasyo: a place of belonging” in evening high school

KITAMI Yumi

Abstract:

This paper examines the significance of various types of "Ibasyo" in evening high schools. It focuses on "informal Ibasyo that is not called Ibasyo but has some Ibasyo's functions" such as the infirmary, and "places that are formally named 'Ibasyo'". The study discusses how these spaces should be understood and reaffirmed as "Ibasyo". The findings show that the evening high school itself has an azir-like character as a Ibasyo for students to escape social exclusion, and that students spontaneously gather in empty classrooms and other places on school contribute to their growth. The research also reveals that teachers who gently watch over the students serve as an Ibasyo for students. However, there are challenges in addressing problems related to the number of students and other factors in the evening school environment. Furthermore, it could be pointed out that for those students with characteristics that prevent them from going even to unnamed Ibasyos, there is a need for teacher-led Ibasyo with a name attached to them. In the future, teachers need to become aware that Ibasyo sometimes contributes to justifying their management (e.g., Shintani 2008).

Keywords: evening high school, Ibasyo, developmental characteristics of students, Ibasyo that is not called Ibasyo but has that function, azir

困り感を持つ生徒が多数在籍する高校での「居場所」に関する考察 ——定時制課程の教師の聞き取りから——

北 見 由 美

要旨：

本論文では高等学校定時制の居場所の場の特性を教師の認識から考察し、保健室や図書館等「居場所と名づけられていない居場所」との比較後、それら複数の居場所の意義と、どのような特性や空間性を持つ場を定時制の居場所として再認識すべきか考察した。教師の聞き取りから、定時制高校自体がアジールの性質を持ち、居場所と名づけられていない居場所では生徒が自発的に集い、自己成長がみられたと指摘した。またそれを緩やかに見守る教師自身が居場所的存在とも言えること、しかし、それらに依拠できない生徒が定時制には在籍し、福祉との連携等のため教師の介入する居場所も必要であることも確認した。今後定時制での居場所づくりは、時に教師の指導の正当化となること（新谷 2008 等）に教師自身が自覚的になり、複数の性質の異なる居場所で、生徒の自発的な成長が生起し、適切な支援が行われる校内の体制を模索し続けることが必要である。