

労働に関する教育啓発事業の現状と課題

—過労死等啓発事業を活用した大学での授業実践をふまえて—

池谷美衣子*¹

はじめに

本稿の目的は、労働者としての権利や労働問題に関する教育・学習の現状と課題について整理した上で、厚生労働省の講師派遣事業を利用した大学での授業実践とその改善過程について記録・考察することにある。

今日、増大する非正規雇用や長時間労働、ブラック企業、ハラスメント、ワーキング・プアなど、労働をめぐる様々な問題が指摘されている。女性活躍推進や働き方改革などの政策が矢継ぎ早に展開され、副業・兼業や在宅勤務のように雇用形態・勤務形態が「多様化」するなど、労働に関わる制度政策の変化もめまぐるしい。このような状況の中で、職業能力を獲得するための環境や評価をどのように整備するのか、生活を規定する働き方に関する課題として何をどう学ぶのかなど、働くことに関する教育・学習は多岐にわたる。

なかでも、労働条件・労働環境等をめぐる労働問題は、誰がどう解決するのかに加えて、いかに未然に防ぐのかも議論になっており、その期待の一部は明確に教育、特に学校教育に寄せられている。たとえば、学校や社会で労働法などの基本ルールについて学ぶための環境整備を図ることを目的に、日本労働弁護団は 2015 年に「ワークルール教育法案（試案）」を公表し、現在まで法制定への取り組みを進めている。また、2016 年に成立した「過労死等防止対策推進法」では、取り組みの柱のひとつに啓発事業が位置づけられ、長時間労働による健康被害やハラスメントを含めた啓発活動が実施されている。これらの動きが活性化した背景には、2009 年 2 月に厚生労働省が出した「今後の労働関係法制度をめぐる教育の在り方」報告書の影響が考えられる。いずれにせよ、労働者としての権利や労働問題に関する教育・学習は、学校を主たる場として想定しながら、文部科学省よりもむしろ、厚生労働省との関わりを持ちながら展開していることが特徴的である。

また、経済産業省が 2006 年に提唱した「社会人基礎力」は、同時期に提唱された「人間力」（内閣府 2003）・「就職基礎能力」（厚生労働省 2004）・「学士力」（文部科学省 2008）の中でも、

* 1 東海大学現代教養センター

労働に関する教育啓発事業の現状と課題

特に高等教育におけるキャリア教育や大学教育の質保証に対して一定のインパクトを与えており、経済産業省と高等教育の接近も看過できない。

そこで本稿では、労働者としての権利や労働問題に関する教育・学習の現状と課題について、2000年代以降の教育法制度改正や中央教育審議会答申から整理検討した上で、大学における授業実践のあり方について考察することを目的とする。具体的には、過労死等防止対策推進法にもとづく啓発事業（講師派遣事業）を利用した大学での授業実践の改善過程、および、その成果と課題について報告し検討する。

1 労働に関する教育をめぐる法的位置づけと関連政策

(1) 教育基本法改正からみる教育法体系での労働の位置

1946年に制定された教育基本法では、第7条（社会教育）で「家庭教育及び勤労の場所その他社会において行われる教育は、国及び地方公共団体によって奨励されなければならない」（下線部は筆者）と規定されてきた。そのため、社会教育は労働者教育を含んで展開し、職場単位での教育実践や、労働組合等の労働者組織による自己教育活動、それらを対象とする研究が蓄積されてきた¹⁾。その内容を俯瞰すると、社会教育で対象化された労働者教育は、労働者が資本家から独立した意識をどのように獲得するのかという、労働者性の獲得、労働者としての主体形成が主たる関心に据えられてきたと言える²⁾。一方、労働省（現・厚生労働省）では、「労働教育」という用語でその推進が図られてきた³⁾。

2006年、戦後初めて教育基本法が改正され、社会教育に関わる項目として、第3条（生涯学習の理念）や第10条（家庭教育）が新設されると同時に、第12条で「個人の要望や社会の要請にこたえ、社会において行われる教育は、国および地方公共団体によって奨励されなければならない」と規定され、「勤労の場所」は削除された。ここから、職場で働いている成人を対象とした社会教育としての労働者教育は、「社会において行われる教育」の一部として解釈される余地を残しながらも、教育法制度上での位置づけを失うこととなる。

他方、改正された教育基本法を見渡すと、教育目標の一つとして「職業及び生活との関連を重視し、勤労を重んじる態度を養うこと」（第2条）が新たに盛り込まれ、これを受けて翌2007年に改正された学校教育法では、義務教育の目標の一つとして、「職業についての基礎的な知識と技能、勤労を重んずる態度および個性に応じて将来の進路を選択する能力を養うこと」（第21条）が規定された。ここから、労働に関する教育・学習は、「勤労を重んじる態度」という表現の下、学校段階でのキャリア教育を中心に推進されていくことになる⁴⁾。

(2) 中央教育審議会答申にみるキャリア教育の方向性

1990年代以降、フリーターや若年無業者の増加、早期離職の増加などを背景に、進路指導に代わって推進されてきたのがキャリア教育である。加えて、学校教育と職業との接続の観点から、職業教育の重要性についても社会的関心が高まってきた。そのような中で、2011年1月に出された中央教育審議会答申「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」

(以下、本答申)は、「幼児期の教育から高等教育までを通したキャリア教育・職業教育の在り方をまとめた答申は、過去に例を見ない」(はじめに)と自負されるように、キャリア教育推進に関わって重要な位置を占める。

本答申において、キャリア教育は「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」と定義され、また、その一部をなす「職業教育」は、「一定また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」と定義された。その上で、幼児教育、義務教育段階、後期中等教育段階(高等学校等)、高等教育段階(大学等)、そして、生涯にわたるキャリア形成として生涯学習機会の充実や中途退学者・無業者等支援、という各段階でのキャリア教育・職業教育が構想されている。なかでも、本答申は後期中等教育(高等学校等)と高等教育(大学等)を中心に据えており、特に、高等教育に関して「職業実践的な教育に特化した枠組みの構想」として新たな学校種の制度創設を提言したことが、本答申の主張の核にある。

以上を踏まえた上で、ここでは、本稿の問題関心に従って、労働者としての権利や労働問題に関わる教育・学習がどのように言及されているのかに着目して、本答申の内容を検討する。

本答申のキャリア教育の充実方策の中で、「重視すべき教育内容」としてあげられるのは、以下2点である。すなわち、「①多様で幅広い他者との人間関係形成等のための場や機会の設定」と、「②経済・社会の仕組みや労働者としての権利・義務等についての理解の促進」である。このうち、②の内容としては、「今日の社会が分業によって相互に支えあって成り立っているといった経済・社会・雇用等の基本的な仕組みについての知識や、税金・社会保障・年金や労働者としての権利・義務等の社会人・職業人として必ず必要な知識、男女共同参画社会の意義や仕事と生活の調和(ワーク・ライフ・バランス)の重要性等、キャリアを積み上げていく上で最低限必要な知識」を挙げる。その上で、学校段階別についても言及し、学校から職業への移行準備の時期にあたる高校や大学では、「現実社会の厳しさも含めて」伝えること、「特に、例えば、雇用、労働問題、社会保障について理解を深めさせ、関連する知識を確実に習得させること」が強調される。

さらに、高校、特に普通科での学習内容として、「労働者としての権利や義務、雇用契約の法的意味、求人情報の獲得方法、人権侵害等への対処方法、相談機関等に関する情報や知識等を学習すること」と内容に踏み込んで示され、かつ、「その際、これらの知識は一人一人の将来に直接かかわる実感のあるものとして伝えることが特に重要である」と強調されている。

なお、大学等に対しては、その学校種の特性から「すべての高等教育機関に画一的な取組を求めるものではない」とした上で、本答申では中央教育審議会が優良と考える事例の紹介が中心である。ただし、本答申に先立って2010年に改正された「大学設置基準」および「短期大学設置基準」では、すべての大学・短期大学において、教育課程の内外を通じて社会的・職業的自立に向けた指導等に取り組むための体制を整えることが、すでに要請されている。

(3) 課題

ここまでの整理から、若者の社会的・職業的自立を支え、学校から社会・職業へ円滑な移行

労働に関する教育啓発事業の現状と課題

を可能にするための方策の一つとして、労働問題や労働者の権利と義務に関する教育・学習を学校教育段階で確実に習得することが期待されていること、かつそれは、試験で測定されるような知識としてではなく、「現実社会の厳しさを含めて」「将来に直接かかわる実感のあるもの」として学ぶことが求められていることが、明らかになった。

このような強調が中教審答申でなされた背景には、様々な労働問題で特に若年労働者が被災・被害にあっていること、その背後には、違法状態に気づくための基本的知識の不足や権利行使主体としての弱さが若年労働者自身の課題として共通認識になっていることがある。この背景を踏まえると、労働問題や労働者の権利と義務を生徒・学生にとって「実感のあるもの」として習得させるというキャリア教育の方針には、一定の妥当性が認められる。

その上で、本答申の課題として2点指摘される。第一に、社会に出て実際に働くようになってからの学習内容は、一転してキャリア形成に資するものに絞られており、労働問題に直面した場合や労働者の権利行使に関する成人の学習については想定がない。本答申において、「生涯学習機会の充実」として示される学習ニーズは、「既に職業に就いている者が職業上求められる専門性を身につけ向上させるための学習」「これまでと異なるキャリアを選択するために新しい専門性を身につけるための学習」「出産・子育てなどにより一定期間就業を中断した後に、職業に復帰するために必要な学習」等、いずれもキャリア形成のための職業能力開発であり、それらは主として高等教育での教育プログラムに期待が示されている⁵⁾。

このような働く成人にとっての学習内容の偏りは、経済産業省中小企業庁（2018）の「我が国産業における人材力強化に向けた研究会」報告書ではさらに顕著である。この報告書は「就学前教育から社会人の学び直しまで、人生100年時代における教育・能力開発の各ステージの課題に対応」するために「社会人基礎力」が再整理されたもので、さながら労働人材の育成に特化した成人の学習論の様相をなす。しかし、生涯学習という用語を掲げながらも、働く成人の学習として労働者の権利行使や労働問題を解決する力量形成については、やはり関心が払われていない。

本答申では、働く成人の学習に代わって、就職前の段階で生徒や学生に「確実に習得」させることで、権利行使や労働問題に対処するという。であれば、第二の課題は、その実践可能性、すなわち、学校教育の中で「現実社会の厳しさ」を含め、労働者としての権利や働く際の課題への対応を、生徒一人ひとりに「実感あるもの」として、誰がどのように教えるのかという実践上の問いである。本答申でも言及されているように、学校教員の多くは民間企業等での勤務経験がない⁶⁾。もっとも、民間企業での勤務経験だけで教育実践の可否が決まるわけではないし、労働に関わる様々な教育実践が教員らの創意工夫を通じて展開されていることも事実である。しかし、多忙を極める学校現場において、労働者としての権利や労働問題への対応について、生徒たちに「実感のあるもの」として教えることを求められたら、多くの教員は戸惑いを覚えるだろう。

このような学校現場の状況を受けて、キャリア教育の推進に関する事業は、文部科学省だけでなく経済産業省や厚生労働省でも実施されるようになってきている。たとえば、経済産業省による独自事業として、優れた教育プログラムを実施する企業・団体を表彰する「キャリア教育アワ

ード」(経済産業大臣賞)や、学校と企業をつなぐ「キャリア教育コーディネーター」(民間資格)の育成などが行なわれている。一方、厚生労働省は、キャリアコンサルタントが2017年4月から職業能力開発促進法に規定される国家資格になったことを受けて、有資格者が学校でのキャリア教育を進める人材として活躍するための講習等を始めている。

このような状況を踏まえると、労働に関する教育の現状やその学習資源を把握するためには、文部科学省系の施策だけでは不十分であることは明らかである。経済産業省や厚生労働省のキャリア教育推進施策を通して、これまで教育との接点は必ずしも多くなかった様々な専門職や関係者が学校教育に直接関わることが期待され、その機会も増えていくことが予測される。

そこで、労働に関する専門職や関係者が学校教育に直接に関わる機会を提供、ないし、支援するものとして、厚生労働省が実施する労働に関する教育啓発事業、特に講師派遣事業の全体像について次に概観する。

2 厚生労働省による労働に関する教育啓発事業の現状

(1) 展開される講師派遣事業の概要と利用状況⁷⁾

現在、厚生労働省が実施している講師派遣事業は、派遣される講師によって2種に大別される。一つは、厚生労働省系機関の職員派遣である。これは、さらに、学校等との連携事業として、おそらくは慣例的に実施されてきた職員派遣と、法的根拠に則って行われる職員派遣とがある。これに対して、もう一つは弁護士や司法書士、NPO関係者などの専門性をもつ民間人を講師として派遣する事業である。これも、さらに、以下に見るような2つの事業が実施されているが、いずれも外部委託事業となる。

まず、厚生労働省系機関の職員派遣についてである。厚生労働省は、所管する機関を全都道府県に有している。その数は2018年現在、労働局(47局)、労働監督署(321署)、公共職業安定所(ハローワーク、544ヶ所)にのぼる。これら機関の職員が講師となって、学校等に派遣されているのである。

①学校との連携による職員派遣

学校との連携として行われる派遣のうち、中学校・高校からの要請に対しては、労働局や労働基準監督署より職員が派遣されている。派遣実績としては、159件(2015年度)、178件(2016年度)、192件(2017年度)と伸びている。また、大学からの派遣要請には、労働局の幹部職員が派遣されている。派遣実績は、2015年度は469校(596回)、2016年度は426校(575回)、2017年度は415校(604回)となっている。

②若者雇用促進法にもとづく職員派遣

2015年に、「勤労青少年福祉法」(1970年制定)が「青少年の雇用の促進等に関する法律」(若者雇用促進法)へと抜本改正された。若者雇用促進法では、国の努力義務として、「国は、学校と協力して、その学生又は生徒に対し、職業生活において必要な労働に関する法令に関す

労働に関する教育啓発事業の現状と課題

る知識を付与するように努めなければならない」(第26条)と規定された。この規定に基づき、学校からの要請を受けて行われた労働局や公共職業安定所の職員派遣は、2016年度238回、2017年度221回となった。

ただし、①②の違いなど詳細は不明であり、事業としては今後整理されていく可能性がある。次に、民間人を講師として派遣する事業を概観する。

③大学・高等学校等における労働条件セミナーの開催

これは、厚生労働省が委託するセミナー開催と講師派遣事業であり、現在は民間教育産業が受託している。過重労働による健康障害防止を含めた労働関係法令などの基本的な知識を解説するセミナーであり、教員が学校への講師派遣を申し込むほか、生徒・学生が個人で参加できる外部セミナーを開催しているのが特徴である。実績としては、2015年度は高校への講師派遣88回・セミナー開催48回、2016年度は高校への講師派遣は91回・セミナー開催47回、2017年度は高校への講師派遣は115回・セミナー開催84回と増加傾向にある。派遣されているのは社会保険労務士などであり、この事業独自のテキストの作成・配布もなされている。

④過労死等防止対策等労働条件に関する啓発事業

③と同様に、厚生労働省が委託する講師派遣事業であるが、④は過労死等防止対策推進法を法的根拠とする(後述)。広く中学・高校・大学等の生徒・学生に対し、過労死問題の理解や、労働条件や労働条件の改善等について理解を深めることを目的に、労働問題に詳しい弁護士と過労死遺族を主にペアで講師として派遣する。2016年度から始まったもので、初年度は59校で87回、参加者6,450名、2017年度は、81校で120回、参加者10,866名となっている。

以上のように、労働者としての権利や労働問題に関する教育・学習を各学校段階で実施する上で、全国にくまなく配置された厚生労働省系機関の潜在的可能性は高い。労働問題に対して造詣が深く、かつ、教育啓発活動に対して熱意と能力を持つ専門職や関係者を、都市部だけでなく全国で確保することは容易ではないため、厚生労働省系機関の職員派遣は今後も一定のニーズがあると考えられる。

一方、委託事業では、多様な立場・専門の講師が学校現場に派遣されており、啓発教育の内容把握が難しい反面、様々な教育啓発の試みが生まれることが期待される。すでに、具体的な授業実践として、教員用資料『「はたらく」へのトビラーワークルール20のモデル授業案ー』(厚生労働省)が作成され、サイトで公開されている。さらに、2018年度から厚生労働省委託事業「労働法教育に関する支援対策事業」が開始され、学校教員・弁護士、社会保険労務士、司法書士など講師になりうる人を対象に、学生・生徒に労働法の基礎知識を教えるためのノウハウセミナーが開催されている。このようなモデル授業開発や講師養成事業が、教育啓発の内容や方法を統一化するという管理的な発想ではなく、創意工夫のある教育実践を学校教員とともに生み出すことができるよう支援していくことが必要である。

そこで次に、上記のうち④の講師派遣事業を利用して筆者が取り組んだ授業実践とその改善

過程について報告する。

3 本学における啓発事業を利用した授業実践とその改善過程

(1) 過労死等労働条件等の啓発事業の特徴

まず、利用した事業の特徴を示す。「過労死等労働条件の啓発事業」（以下、本事業）は、過労死等防止対策推進法（2014 年制定）、および、過労死等の防止のための対策に関する大綱（2015 年策定、2018 年変更）に基づいて実施されるもので、法的根拠を有する事業である⁸⁾。

過労死等防止対策推進法の制定には、過労死問題に取り組んできた民間団体の約 30 年におよぶ社会運動が背景にあり、労働組合による運動が停滞した時代にあつて、日本社会における「新しい労働運動」が到達した一つの成果といえる⁹⁾。具体的に、過労死等防止に取り組む民間団体は、弁護士や医師、労働組合関係者、過労死遺族によって複数形成されてきた¹⁰⁾。過労死弁護士や過労死 110 番ネットワーク、全国働くもののいのちと健康を考えるネットワークなど、それぞれが地域の組織および全国組織を形成しており、特に過労死遺族に関しては「全国過労死を考える家族の会」、および、現在は 13 の地域組織が存在している。また、法制定を機に、これまでの運動団体を中心に「過労死等防止対策推進センター」（全国センター、および、地方センター）が組織され、法に基づいた過労死等防止対策と連携しつつ、「過労死・過労自殺の予防と救済を行うことを目的」（規約第 2 条）とした活動段階に移行している。啓発事業で学校に派遣される講師は、原則としてこの「過労死等防止対策推進センター」の会員である。

「過労死等の防止のための対策に関する大綱」では、啓発についての基本的考え方として、以下のように示される。

過労死等を職場や労働者のみの問題と捉えず、国民一人ひとりが消費者、社会の構成員、労働者を支える家族・友人として、自身にも関わることを理解を深めるよう啓発事業に取り組みが必要である。

この説明からは、①労働問題としての側面だけでなく、消費者や市民、家族や友人という多角的な視点を求めることから、過労死等の啓発は経営者・労働者としてのワークルールの理解には集約されないこと、②「自身に関わること」として過労死等を理解することが目的とされており、教育実践の場でこの目的をいかに具体化するかが課題であることが指摘される。

(2) 啓発事業利用の経緯と対象科目

筆者は 2016 年度に、静岡県内の私立大学で本事業を利用したのを機に、本学（東海大学湖南キャンパス）の担当科目で 2017 年度春・秋semester、および、2018 年度春semesterに本事業を利用、また、2017・2018 年度に県外国立大学での担当科目（非常勤講師）でも本事業を利用した。ここでは、本学での授業実践に限定し、授業概要およびその成果と課題について、2017 年度春、2017 年度秋、2018 年度春の 3 semester で改善を図りながら実施された授

業実践を整理する。

大学では専門教育が中心であるため、大学で労働問題を学ぶ機会は、労働法や社会学など学部学科の専門分野と関わって提供される場合か、教職課程など専門職養成課程の中で就職後の働き方を考えるキャリア教育の一部として提供される場合が多い。それに対し、ここで対象とした授業は、全学部全学年が履修可能な演習科目で、本学では自己形成科目群の社会的実践力科目に分類される。特定の学部学科を対象としていないため、専門を問わずすべての学生に関わる社会的課題を取り上げ、アクティブ・ラーニングによって相互に学ぶことが期待される科目であり、本授業では卒業後の進路や職業を問わず、働くことそのものや働きがい、職場で頑張ることについて考えるための場として構成した。履修者は各授業で40～50名程度、毎回2・3・4年生が混在する授業となった。

(3) 2017年度春セメスターでの授業実践

1) 授業構成と内容

はじめて本学で取り組んだ授業となる2017年度春セメスターでは、全15回のうち、前半では戦後日本の労働状況の変化や労働者の実像等について、動画教材やグループワーク等を取り入れた授業を展開した。その後、履修者が自分たちの働く目的について可視化した上で、現代の労働問題として過労死を取り上げた。過労死の事前学習に2コマをあて、まず、1980年代以降に過労死問題が日本でどのように展開したのかを学び、過労死遺族の全国組織によって出版された遺族の手記集から2本の手記を共有した。次に、過労死の発生を防ぐには何ができるのかについて、グループで考えるワークを実施した。

その上で、第14回の授業で啓発事業の講師2名を招聘した。具体的には、労働問題に取り組む弁護士から、日本の労働時間に関する国際比較やブラック企業が現れた背景などを講義いただき、当事者意識を持つよう呼びかけがあった。次に、過労死遺族から家族を亡くした時とその後の経験、過労死問題に取り組む思いについて講話をいただいた。最後に質疑の時間を設けたところ、学生から自分の家族の働き方について感じる疑問についての質問等が出された¹⁾。

2) 成果と課題

講義のみでの授業であったが、弁護士や遺族ともに具体性の高い切実な話であったため、緊張感のある中で学生は概ね集中して聞いていた。授業後に実施したアンケートでは、特に遺族の講話に触れる学生が多く、言葉や報道として知っていた「過労死」が、身近な自分や家族にも起こりうるものとして受け止められていた。

一方で、「実感あるもの」として受け止められたことで、多くの学生が「不安」を表明した。直接の引用は避けるが、特に就職活動中の3年生や就職先が内定している4年生は強い「不安」や「恐怖」を感じ、学生の中には「どうすればいいのか」という戸惑いが残ることとなった。4年生の中には、内定先企業を観察に行き、深夜や休日に稼働している様子を外から確認しているなど、切実なものもあった。他方、主として1・2年生には「ブラック企業に引っかからないためには、どうすればいいのか」という自己防衛をめぐる、不安や疑問を持つ学生が複

教いた。

労働に関する課題について、中教審答申で期待された「現実社会の厳しさを含めて」「将来に直接かかわる実感のあるもの」として学習されることは、確かに重要である。しかし、「厳しさ」を「実感する」ことで、学生が働くことへの「不安」や「恐怖」を覚えたまま終わる授業実践のあり方は、授業担当者としてやはり是認しがたい。1 回目の実践を通じて、弁護士や過労死遺族に直接出会う授業が、最終的に何を目的とするのかを問い直す必要が残された。

上記授業を実施したのち、春semesterに講師として招聘した弁護士・過労死遺族らと、実施した授業について意見交換の機会を持つことができた（2017年10月）。この意見交換をきっかけに、神奈川過労死弁護団、神奈川過労死等を考える家族の会の有志メンバー、および、筆者によって、啓発授業会議が継続的にもたれることになる。

啓発授業会議は、不定期ながら隔月程度で現在まで継続されており、大学だけでなく、神奈川県内の中学・高校で実施される啓発授業の内容検討や実施後のふり返りなどを重ねてきた。また、実際に高校に赴き、弁護士や遺族らによる啓発授業の様子を参観させていただく機会も得ることができた。その中で、授業展開のイメージを共有できるような学習指導案の作成や、アクティブ・ラーニングを実施するための共通教材の開発なども実現してきた。このような関係者による継続的な会議の存在が、筆者にとって次のようなsemesterごとの授業改善を可能にした大きな要因となっている。

(4) 2017年度秋semesterでの授業実践

1) 授業の改善と内容

春semesterの課題を踏まえて、講師招聘を第13・14回の2回に分け、各回の目的を明確化した。招聘の前半は、「過労死を生み続ける日本・過労死を防ぐには？」と題し、過労死をめぐる現状と課題を理解する回とした。具体的には、弁護士が最近のある過労死事件について、労働内容や労働時間などの事実説明をした上で、学生たちが「事件を防ぐために何ができたか」について4つの立場（①労働者本人、②家族・友人、③会社・職場、④法制度や行政、慣習・文化を含む社会全体）に基づいてグループで話し合い、出された意見を全体で共有してから、最後に4つの立場について実際に起きたことや弁護士の見解を解説いただく、という展開の1コマである。実際に起きた過労死事件の防止策についてアクティブ・ラーニングを用いて生徒・学生が考えるという学習方法は、教育を専門としない弁護士でも参加型授業に取り組みやすくなるための工夫として、この間の啓発授業会議で開発してきた教材であり、本授業だけでなく対象の学校段階やクラスサイズに応じて部分変更されながら使用されている。

そして、翌週となる招聘の後半は、『『どうにかしよう』の最前線から考える』と題し、課題解決に向けた動きを学ぶ回とした。学生のコメントを用いて前週の授業のふり返りを行なった上で、まず、弁護士からは労働組合について、その歴史や法的保護、現状の課題と再評価の動向などを解説いただいた。次に、過労死遺族からは、ご家族の過労死事案の経験に加え、悲しみを背負った遺族たちによる過労死問題の解決に向けた社会的な活動を紹介いただいた。

いずれの回でも、授業終了後に弁護士に質問に行く学生がいた。

2) 成果と課題

春semesterと同様に、過労死問題の実際を知ることで働くことへの「不安」や「恐怖」が増したというコメントは、招聘の前半の回で学生から出された。そこで、後半冒頭のふり返りでは、不安を感じたということは「自分もそのような状況に陥るかもしれない」という自分事として受け止められた証拠として積極的な意味づけをし、また、学生のコメントを用いながら、「自分さえブラック企業に引っかからなければ、それでいいのか」という問いを投げる事で、社会問題を社会構造の問題として捉える必要性を補足説明した。これにより、招聘後半の学生のコメントからは上記のような不安や自己防衛に関する記述はほとんど見られなくなっており、「自分が働いた時にでもできることがあると知った」「遺族らの努力に励まされた」という趣旨のコメントが多くなった。招聘後半の回で、課題解決に向けた展望を描くという授業構成にしたことで、働くことへの不安や自己防衛のみの発想で本授業を終えることは一定程度避けられたと考えられる。

一方で、「労働組合は行政サービスの一環だと思っていたから驚いた」という学生や、過労死にとどまらず広範な労働に関するテーマについて記述する学生がいたことから、外部講師の回を授業全体のまとめとして最後に設定しているために、外部講師の話から触発された新たな気づきや関心について深める機会が確保できないこと、授業終了後に課す最終レポートに自身のアルバイト経験や家族の働き方について言及する学生が一定数いるものの、授業の中でそれらの経験が学習資源としてほとんど活用できていないことが、授業の課題ないし展開可能性として残された。

(5) 2018年度春semesterでの授業実践

1) 授業の改善と内容

授業全体の枠組みは前年度を継承しつつ、学生による自由度の高いグループワークを組み込むために、外部講師の招聘回を授業中盤と最終回の2回に分割して組み込んだ。授業中盤の回では、2017年度秋と同様に、具体的な過労死事件を取り上げたグループワークを弁護士に展開していただいた。その後の授業で、グループごとにより知りたいテーマを設定し、自分たちで調べて発表する活動に3コマ程度を確保した。

学生たちが設定したテーマの方向性は、大きく2つに分かれた。まず、学生たち自身のブラック・バイト経験とその対処法についてや、学部の専門と関係ない企業に就職した場合大学時代の学びに意味はあるのかなど、学生自身が感じている労働に関する身近なテーマを取り上げたグループでは、自分たちのアルバイト先での経験の分類や、学部の教員へのインタビューなどが取り組まれ、全体発表で分析報告された。他方、「同一労働同一賃金」や「ベーシックインカム」など、報道や他の授業等で聞いて気になっていたキーワードを取り上げたグループは、それらの概念や議論について掘り下げ、グループでの検討を踏まえて、今後の社会ではどうあるべきかの提言がなされた。

このような主体的な学習活動を経て、最終回には再度外部講師を招聘し、弁護士からは「『働

き方改革』ってなあに」と題して、当時成立したばかりであった働き方改革関連法（2018年6月成立）のポイントを、クイズを交えて解説いただいた。さらに、過労死遺族からは自身の経験に加えて、今すぐできることは何かをテーマに、グループでのミニワーク等も取り入れた講話をいただいた。

2) 成果と課題

学生たちによる主体的な学習の場を組み込んだことで、過労死問題を一つのきっかけにしながら、学生自身によって広範なテーマが無理なく設定されていったこと、また、グループでの議論が非常に活発で、グループ内で合意形成に至らなかった結論や提言については、グループ内のそれぞれの立場の学生が最終発表で主張し合うなど、本 Semester に特徴的な教育学習となった。最終回の働き方改革については、多くの報道があった時期でもあり、講義の難易度は高かったものの学生たちは高い関心を示していた。

一方、学習活動に対する学生側の裁量が高まるほど、学生間の力量や参加程度に差が生じていったことは否めない。学生の主体性・能動性を前提とする以上、能力や意欲の高い学生がより成長するというアクティブ・ラーニングの特徴が、本授業の中では課題として再認識された。

4 労働問題に関する教育実践過程の意義と課題

特定のテーマや経験について、学校に外部講師を招聘して講義を依頼するという教育方法は、一般に出前講座と呼ばれる。学校教育では、憲法教育や平和教育、地域学習やキャリア教育など、広範な分野で多くの実践が積み重ねられており、学校と社会をつなぐ、ないし、学校を社会に拓くための典型的な教育方法の一つである。この方法を、意味ある教育実践として高めるためには、授業に関する実務的な打ち合わせだけでなく、授業目的や事前事後学習の内容、授業後のふり返しなど、外部講師との対話の機会を通じて授業改善を図っていくことが不可欠である。筆者が取り組んだ授業の改善過程を可能にしたのも、弁護士や過労死遺族との啓発事業会議の場を通じた伴走的な関係に支えられたことは確かである。

ここから、行政による外部講師派遣事業は、講師招聘の手配や経費の問題を解決してくれる制度的保障として大きな意義をもつが、そこで展開される教育の内実を問うのであれば、外部講師と学校教員とが授業改善のプロセスを共有することや、それらを開示することまでを一連の教育実践として視野に入れ、現場での試行錯誤を許容するような支援が求められる。

このような、授業実践の課題や改善を開示して教育の内実を捉え直していく姿勢は、労働問題に関する教育・学習では特に高いと考えられる。なぜなら、労働者の権利と義務のうち、いずれをより強調すべきかという労使の立場の相違が、学校教育での実践にも持ち込まれるからである。たとえば、道幸哲也（労働法）は、ワークルール教育は権利教育的側面を重視するものだとし、権利意識として「対立、よりリアルに言えば敵対関係を前提とした」コミュニケーション能力の重要性を指摘する。学校や就職活動で重視されているコミュニケーション能力は「対立構造を前提としたものではなく、相手（実際は会社）に寄り添う態度が重視されている。こ

労働に関する教育啓発事業の現状と課題

れでは紛争化した場合には自主解決はできない」と評する¹²⁾。笹山尚人（弁護士）もまた、「青年労働者は、立ち上がることに、すなわち自分が矢面に立って、先頭に立って、『たたかう』ということが苦手である」と指摘し、その力量形成をワークルール教育に期待する¹³⁾。さらに、学校という場そのものに対して、嶋崎量（弁護士）は「職場同様一定の規律が求められる教育現場において、この労働者の義務や規律を偏重する、言わば『適応』の側面ばかりを強調するワークルール教育が受け入れやすい土壌がある」という課題を指摘する¹⁴⁾。

他方、小関香苗（司法書士）は「労使間・同僚等の人間関係にも配慮した解決でなければ、たとえ自分だけが解決しても何にもならない場合があるからであり、また、働くその人のキャリア形成にも深く関係しているからということがあげられる。労働法や制度の違反を是正すれば良いというような解決方法では労働問題は本当の意味で解決しない」と主張する¹⁵⁾。

以上から明らかなように、現実の社会を学校現場に持ち込む授業実践が、労働者の権利か義務かという立場の相違に中立的であることは容易ではない。労働問題に関する授業実践がこの二者択一に取り込まれず、多様な教育実践のありようを担保するためには、学校という場の限界を認識しつつも、授業実践の過程を丁寧に開示しそこで実現している教育の内実を問うていくことが不可欠なのである。

さらに、本授業に参加した学生の一人は、「学校教育では、働くことや将来についてたくさん情報を与え、就職への焦りを煽るけれど、こうした就職後に起こりうる危険性はなかなか教えない。昨今の日本でブラック企業や過労死が問題視されているなか、それではあまりに無責任ではないか」とコメントし、大学を含む学校でのキャリア教育のあり方について批判した¹⁶⁾。池田考司（高校教員）が指摘するように、『「選ばれる立場の者」』として振舞うことを要求される日本の若者たちは、就職後、理不尽・不法な企業の行為にも黙って従い、場合によっては過剰適応していく状況になっている」のであれば、労働者としての権利行使を若年労働者にだけ期待することは、「選ばれる立場」の若者たちにさらなる過酷を強いることになりかねない¹⁷⁾。

それを踏まえるならば、働く成人を対象に含めたワークルール教育の展開可能性について議論が必要である。労働に関して自分が課題に直面した際に相談できるようになることだけが、ワークルール教育の本質的な目的ではない。自身が具体的な問題に直面していなくても、労働に関する諸問題や労働政策の議論を理解していくこと、周囲の、あるいは海外を含めた他の労働者たちの置かれた状況に関心を持つこと、知りたいと思った時に学ぶ機会を得ていくことなど、働く成人にも職業能力開発にとどまらない労働をめぐる多様な学習や行動が想定される。そのような多様な学習のあり方が、学校における労働をめぐる教育の中で生徒・学生に伝えられ、自身の将来の姿としてシュミレーションできることが必要である。

おわりに

学校教育は、社会問題の解決の決め手として、特に問題に取り組む関係者から強い期待が寄せられる。時にそれは、学校教育の反応の鈍さや教育関係者の関心の低さへの批判を伴いながら、「〇〇対策としての〇〇教育」として説得力を持っていく。フリーター対策としてのキャリア

ア教育しかり、ブラック企業対策としてのワークルール教育しかりである。教育への批判を受け止めながらも、しかし、重要なことは、教えたようには学ばれないという教育という営みへの基本認識はなかろうか。教育実践には、生徒・学生との応答を繰り返す、改善を重ねていく営みが不可欠である。労使の対立的な関係が持ち込まれがちな労働問題に関する教育・学習においては、なおさらであろう。本稿は、そのような教育実践の試行錯誤の一端を具体的に提示するものであった。

現実の社会問題解決を意識した教育実践は、それがいかに問題への対策として有効に見えても、最終的には生徒・学生が教育の中からどのような価値や意味を学び取っていくかに委ねられる。労働者として権利行使をしない成人の姿を知る生徒・学生にとって、授業内で説かれる権利行使の重要性にリアリティはあるのだろうか。労働を含む現実の社会に対して、変化を起こすことのできる存在として自己を捉えることは、シティズンシップ教育の課題に通底する¹⁸⁾。成人を含めた職場で発揮されるシティズンシップ育成への考究を、今後の課題としたい。

注

- 1) 労働者の主体形成に関わるものとして企業内教育や職業能力開発を含む立場もあり、労働者教育の定義は必ずしも統一されていない。文部科学省は、「労働者を対象とした職業訓練は、職業能力・技術開発等を目的とする場合も多く、社会教育とは若干性格が異なるものと解されている」との見解を示している（文部科学省教育基本法資料室サイト、http://www.mext.go.jp/b_menu/kihon/about/004/a004_07.htm, 2018. 12. 28 取得）。なお、行政上の管轄では、職業訓練・職業能力開発は厚生労働省が担っている。
- 2) 大串隆吉「労働者の権利と社会教育」日本社会教育学会編『現代的人権と社会教育の価値』、東洋館出版社、2004年。
- 3) 労働省労政局通達「労働教育の推進について」（1975年4月1日付）では、労働教育行政の内容として、以下4点が示されている。①労使関係者に対し、労働問題および社会経済に関する広い視野と合理的かつ客観的な認識と判断力を培うこと。②労使関係者に対し主体的能力を培うこと。③労働者の福祉や働きがい等の増進に資するとともに、人間の進歩への欲求に応えること。④労働者生活全般の安定向上に資すること、等。
- 4) 「労働」「職業」「勤労」の概念は、その意味内容や立場が少しずつ異なっており、本稿でも未整理である。「勤労」と「労働」については歴史的な検討が必要であり、また、近年使用が増加している「職業」については労働分野での検討が本格化している（例として、『日本労働研究雑誌』No. 697、2018年8月など）。これらの概念整理は、別稿に譲る。
- 5) なお、生涯学習に関わって、本答申では社会教育に以下のように言及している。「社会教育施設等において、相談や情報提供を行うなど、キャリア形成の支援を必要とする者に対して、情報入手の機会が提供されるようにしていくことも必要である」（p. 93）。
- 6) 同中教審答申によると、2009年度公立学校教員採用選考試験での採用者のうち、民間企業等勤務経験者は全学校種で約6%にすぎず、新規学卒者が約31%を占める。

労働に関する教育啓発事業の現状と課題

- 7) 以下、講師派遣の実績数等は『平成 29 年版過労死等防止対策白書』『平成 30 年版過労死等防止対策白書』（厚生労働省）による。
- 8) 「過労死等」の法的定義は、「業務上における過重な負荷による脳血管疾患・心臓疾患を原因とする死亡」、または、「業務における強い心理的負荷による精神障害を原因とする自殺による死亡」、または、「死亡には至らないが、これらの脳血管疾患・心臓疾患、精神障害」である（過労死等防止対策推進法第 2 条）。くわえて、過労死に関する裁判闘争や社会運動の中では、喘息発作による死亡事例や過労交通事故死の事例なども扱われている。
- 9) 池谷美衣子『『新しい労働運動』における担い手の形成-過労死問題に対する社会運動を手がかりに-』日本社会教育学会編『労働の場のエンパワメント』東洋館出版社、2013 年。
- 10) 池谷美衣子『長時間労働に対する解決主体の形成に関する社会教育的研究-社会運動を通じた過労死遺族の変容に着目して-』博士論文、筑波大学、2013 年。
- 11) 本授業の様子は以下で紹介されている（神奈川新聞 2017 年 7 月 14 日付、東海大学新聞 2017 年 8 月 1 日付）。
- 12) 道幸哲也「ワークルール教育の課題」『季刊労働法』244 号、2014 年春季、p. 6。
- 13) 笹山尚人「今、若年層に必要とされているワークルール教育」『現代思想』44(9)、2016 年 4 月、p. 187。
- 14) 嶋崎量「学校教育でのワークルール教育」『現代思想』45 (7)、2017 年 4 月、p. 231。
- 15) 小関香苗「ワークルール教育について」『月報司法書士』No. 548 (2017 年 10 月号)、p. 16。
- 16) 「平成 29 年度派遣事業実施例」厚生労働省、
<https://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-11200000-Roudoukijunkyoku/jisshirei.pdf>）、2019 年 1 月 20 日取得。
- 17) 池田考司「中高での労働法教育の現状・実践と課題」『季刊労働法』244 号 (2014 年春季)、p. 54。
- 18) 労働問題に関する教育・学習をシティズンシップ教育の観点から捉えた授業実践として、楊田龍明「はたらくことのリアルに迫る：労働問題についてのシティズンシップ教育」『東京学芸大学附属高等学校研究紀要』No. 55、2018 年 3 月。