福井大学リポジトリ
UNIVERSITY OF FUKUI REPOSITORY

主権者教育としての「ワークルール教育」の授業の実践とその効果：2018年度協働実践研究プロジェクトの取り組みから

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2021-04-23 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 寺松, 優, 岩本, 清澄, 小山, 啓貴, 牧田, 航祐, 湯場, 穂乃佳, 橋本, 康弘 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10098/00028673

福井大学教育実践研究　2019，第44号，pp.21－32

実践論文

主権者教育としての「ワークルール教育」の授業の実践とその効果
― 2018年度協働実践研究プロジェクトの取り組みから ―

福井大学大学院教育学研究科　寺　松　　優
福井大学大学院教育学研究科　岩　本　清　澄
福井大学大学院教育学研究科　小　山　啓　貴
福井大学大学院教育学研究科　牧　田　航　祐
福井大学大学院教育学研究科　湯　場　穂乃佳
福井大学教育学部　橋　本　康　弘

本研究は、福井大学大学院教育学研究科修士課程学校教育専攻の必修科目である「協働実践研究プロジェクト」の中の「PISA型カリキュラム」群による2018年度の授業研究・効果測定を基盤としている。本研究の目的は、「ワークルール教育」の授業実践の効果測定を行うことにより、生徒の実態に合わせた授業実践の開発・改善を行い、生徒の市民性の育成を図るものである。

本稿は高校の公民科教員、社会保険労務士と大学院生等との協働によって作成した、実践並びにアンケート作成への取組と高校生を対象とした授業実践におけるアンケートの省察より、本実践が市民性の育成に資するか検証するものである。

キーワード：21世紀に対応したカリキュラムの開発、主権者教育、「ワークルール教育」、働き方改革

1. はじめに

2018年6月29日に働き方改革実現会議が提出した「働き方改革を推進するための関係法律の整備に関する法律（働き方改革関連法）」が可決・成立し、2019年4月から施行されている。この法律は長時間労働の是正、多様で柔軟な働き方の実現、雇用形態にかかわらない公正な待遇の確保を目指すものである。今回実践の対象とした高校生は将来、こういった問題に直面する可能性がある。また、労働者と使用者とが対等な関係であり、労使協定を結んでいくという感覚は彼らにはまだ身についていないことが推測される。使用者のルールに従うという認識を覆すことが必要であり、そのためには、主権者教育としての「ワークルール教育」が不可欠である。

本稿では、これまで管見の限り行われてこなかった、主権者教育としてのワークルール教育実践の効果を測定し検証するものである。（牧田航祐）

2. 先行研究

主権者教育の定義については、藤井が明るい選挙推進協会の定義から、「国や社会の問題を自分の問題として捉え、自ら考え、自ら判断し、行動していく主権者としての自覚を促し、必要な知識と判断力、行動力の習熟を進める教育」としている[1]。

また、平成23年、総務省が開催した「常時啓発事業のあり方等研究会」の最終報告書では、シティズンシップ教育を「社会の構成員としての市民が備えるべき市民性を育成するために行われる教育であり、集団への所属意識、権利の享受や責任・義務の履行、公的な事柄への関心や関与などを開発し、社会参加に必要な知識、技能、価値観を習得させる教育」[2]とし、主権者教育は、シティズンシップ教育の中心をなす、市民と政治の関わりであるとし、これを学ぶ教育であると定義している。

主権者教育について、藤井は「狭義の主権者教育」と「広義の主権者教育」の二つに分けて考えるべきだとしている[3]。前者は「投票行動を促す教育」であり、政治制度や選挙の仕組みの理解という知識面だけでなく候補者や政策などについて適切な判断を行うための思考力や判断力の育成を目的とした教育であるとしている。具体的には、「模擬選挙」などが授業形態の例である。後者は、「国や社会の問題を自分の問題として捉え、自ら考え、自ら判断し、行動していく主権者」を育てる教育であり、政治的・社会的に対立している問題に対して判断を行い、権利の行使者の育成を行っていく教育であるとしている。具体的には、「模擬請願」や「模擬選挙」、「話し合い」、「討論」などが授業形態の例である。

これまで、「広義の主権者教育」の論から、政治的側面から「模擬選挙」[4]、税的側面から「租税教育」[5]、消費者的側面から「消費者教育」[6]などの研究・実践が行われてきた。主権者として自分たちの権利を理解し、判断、行動していく内容としては、労働問題も存在してい

る。過労死や長時間労働の問題などが発生し、政府は働き方改革を進めている。こうした社会情勢であることや「労働」をテーマとした主権者教育の研究・実践は多くなく研究が進んでいないことから、本研究では、「労働」の側面からの主権者教育にアプローチしていくこととした。

本研究では、労働法に関する教育に関連して、「ワークルール教育」を取り上げる。「ワークルール教育」に関しては、明確な定義が存在しておらず、各授業開発・実践ごとに様々に解釈されている状況にある。そのため本研究においては、「主権者教育」におけるワークルール教育の定義を明らかにするため、従来の隣接する概念との比較から、「ワークルール教育」の定義を確認していく。

従来、労働法を巡る教育の問題については、「労働教育」「労働法教育」といった用語によって整理されており、「ワークルール教育」はこれらの隣接概念との差異から定義されている。

一つは、学習内容は同一だが、到達目標に異なりがあるとする立場である。この定義を採用している例としては、道幸哲也氏の研究が挙げられる[7]。これは「労働教育」「労働法教育」と「ワークルール教育」を、労働法を学ぶ教育と理解する一方で、「ワークルール教育」の目標を、労働法上の権利実現という実践的な課題の解決であると定義するものである。

二つは、学習内容から異なるものであると定義する立場である。この定義を採用している例としては、石田眞氏の定義づけがある[8]。これは「ワークルール」を「働くことに関するルール」、労働法を「働くことに関するルールとそのルールを実現するための様々な仕組からなる法制度」と定義する。

現在、「ワークルール教育」の視点を取り入れた授業開発・実践は積極的に行われている。しかし、それらの授業では「ワークルール教育」が様々に解釈されており、到達目標や、効果を計測している研究はない。

労働法に着目した、主権者教育の改善を考える上で、我々はまず指導の実態として先行事例を分析する作業を行った。主権者教育を謳った実践は数多く示されてきたが、それらがどのような目標を掲げて実施されているか、また実施後の教育的効果の測定を含めた実践はどの程度行われているかを検証するのが分析の目的である。以下では分析の視点を示しつつ、「ワークルール教育」を中心とした諸実践の性格について分析の結果及び課題を提示したい。

分析に当たって、図１（次頁掲載）を作成した。図１は作成された実践が、目的・方法的にどう位置付けられるかを整理するものである。図１における項目は、縦軸が学習内容、横軸が学習目標を示している。授業が「法制度」・「知識・理解」に分類される場合は、授業が「法制度としての労働法を理解する事に重点を置いた実践」の傾向にあることを示す。一方、授業が「機能（現状）」・「知識・理解」に分類される場合は、「労働法の機能とその現状に関する理解に重点を置いた実践」の傾向にあることを示す。これに対し、「法制度」・「行動」に分類されると、授業が「労働法の活用から、労働問題の解決策を考察する実践」の傾向にあることを示す。また、「機能（現状）」・「行動」に分類される場合は、「労働法の機能とその現状を分析し、これを基にした行動を考察する実践」の傾向にあることを示す。生徒が労働問題を踏まえた市民的な行動を考察するためには、労働法に関する知識理解が不可欠である関係上、「行動」を学習目標とする授業は、「知識理解」を目標とする授業よりも「高度なもの」と位置付けることができる。

「ワークルール教育」の先行研究として、厚生労働省の整理がある。モデル授業案として、「『はたらく』へのトビラ～ワークルール 20 のモデル授業案～」として、20 の授業が提案されている。各授業のねらい、概要、時間配分、ワークシートが提示されており、教員がすぐに活用できる内容になっている。20 の授業案は、様々な労働法に関係する内容を取り上げている。これらの授業案で取り扱われている内容について、図１に当てはめ、分類し、整理を行った。

厚生労働省がモデル授業案として提示しているのは次の通りである。[9]

①カッコイイ、カワイイだけでない生き方、働き方って！？
②最低限！働くことのきまり
③最低限！働くことの条件
④知って欲しい！働くときの契約に必要なこと
⑤知っておくべき労働組合のキホン
⑥「働く上でのトラブル」と相談相手に分かってもらうテクニック
⑦働く環境を適切に選ぶには
⑧働く人生の安心を支える労働法と制度
⑨「働く」「幸せ」「不幸せ」
⑩知ってほしい！！あなたの「働く」を守るもの？（労働法）
⑪知ってほしい！！あなたの「働く」を守るもの？（労働条件通知書）
⑫ワタシが A さんを救う！！作ってみよう「労働者」を守るルール
⑬意外と知らない「ハラスメント」
⑭「採用面接での NG」を考えてみる
⑮障害のある人々と共に働く社会
⑯「働き続けやすい」ってどういうこと
⑰男女の「働く」ってどこまで平等ですか
⑱「働く」に関する法と制度の歴史
⑲最低賃金制度を深く考えてみる
⑳過労死の授業

以下、厚労省以外の授業案・実践である。

㉑本田由紀、「論考 ワークルール教育をいかに進めるか」『季刊・労働者の権利』、vol.318、2017 年 1 月
㉒上西充子、「権利主張という発想がない若者の現状を出発点に（特集 ワークルール教育の取り組みの実践）」『季刊労働者の権利』）日本労働弁護団 vol.314、61-67、2016 年 1 月
㉓上田絵里、「北海道でのワークルール教育の取り組み（特集　ワークルール教育の取り組みの実践）」『季刊労働者の権利』）日本労働弁護団、vol.314、68-70、2016 年 1 月
㉔山内一浩、「東京弁護士会の取組み（特集 ワークルール教育の取り組みの実践）」（『季刊労働者の権利』）、日本労働弁護団、vol.314、75-79、2016 年 1 月
㉕東島浩幸、「佐賀県の高校生へのワークルール教育実践報告（特集 ワークルール教育の 取り組みの実践）」『季刊労働者の権利』》、日本労働弁護団、vol.314、80-85、2016 年 7 月
㉖太田伸二、「宮城におけるワークルール教育の現状について（特集 ワークルール教育の 取り組みの実践）」『季刊労働者の権利』》、日本労働弁護団、vol.314、71-74、2016 年 1 月
以下、大阪府立西成高等学校、「飯貧困学習 格差の連鎖を断つために」、解放出版社、2009 年 である。
㉗「ワーキングプア」からセーフティネットを考える
㉘日雇い派遣について
㉙「こんなときはどうするの」労働者を守る法律や制度
㉚突然、解雇されそうになったら !?
㉛知っていて得する雇用保険の話
㉜労災保険って使わないと！
以下、橋口昌治ほか、「〈働く〉ときの完全装備 15 歳から学ぶ労働者の権利」、解放出版社、2010 年である。
㉝労働法カードを使って　こんな社長にはこのカードを出そう！
㉞労働法〇×クイズ
㉟未払い賃金を取り戻そう ラーメン屋でアルバイトする田中さんの場合
㊱有給休暇を取ろう　週二日アルバイトする鈴木さんの場合
㊲不当解雇を撤回させよう　ラーメン屋で正社員として働く高橋さんの場合
㊳雇い止めを撤回させよう 食品工場で期間工として働く渡辺さんの場合
㊴派遣は何でも屋じゃない！派遣労働者の高月さんの場合
㊵パートだからって安すぎる！　食品工場でパートする田上さんの場合
㊶セクハラを許さない職場に　事務職の中島さんの場合
㊷労働基準監督署に行ってみよう　解雇予告手当の未払いを申告する場合
㊸団体交渉をやってみよう ユニオンに入って会社と交渉する場合
㊹労災保険を利用しよう　仕事でケガしたり病気になったりした場合
㊺雇用保険をちゃんと使おう　自分を守る辞め方と失業中の生き延び方
㊻生活保護のことを知っておこう　働けない時でも生きていくために
㊼吉田美穂、「高校生の現実を踏まえたキャリア教育・労働法教育とキャリア支援センター」、ビジネス･レーバー・トレンド、2011 年 10 月号

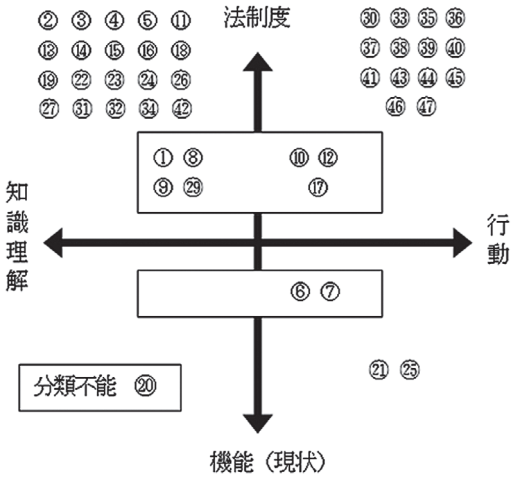

図1　ワークルール教育の類型分類図（筆者作成）

上記の図 1 のように法制度⇔機能、知識理解⇔行動という対応関係から 4 象限の図を作成し、各授業の分類を行った。以下では、各授業の分類による分析とワークルール教育の課題に関して述べていく。

最も特徴的な点は、法制度自体を学習する授業の多さである。法制度を学習する授業は、全 47 授業に対し 42 授業もの割合を占めており、実践全体が法制度そのものを学ぶ傾向にあることが分かる。その内訳に目を向けると、第 1 象限の「法制度－知識理解」型に 20 授業、次いで第 2 象限の「法制度－行動」型に 14 授業が当てはまることから、授業の主眼が知識理解になりがちな傾向にある。このように第 1・2 象限に分類される法制度を学ぶ授業が非常に多いが、ワークルール授業の多くが労働法を使うことのできる市民の育成を念頭としていることを示している。労働者の権利を守ることを見据え、権利を規定する労働法を用いて権利を守ることのできる市民の育成を主眼として授業を行うならば、労働者としての権利を守る上での法知識や、行動としての法手続きを教える授業が多くなるのも当然のことだと言える。

以上の分類から分析すると、現段階でのワークルール教育には機能（現状）面を学習する実践があまり行われていないという現状にあることが理解できる。労働者保護の視点からの法制度の学習に留まり、現状の問題から主権者としての振る舞いを考える授業が少ない。概して、法制度という絶対的な正解ありきの授業が多い現状にあ

ると言えるだろう。

課題としては、労働法制ではなく、現状の機能について取り上げ、どう行動していくかを考える第3、4象限である。この整理と、権利を行使することができる主権者の育成という観点から、第4象限に着目した授業開発が課題であると考えられる。第4象限の授業を考えていく上で、最終的には、社会に出た時に主権者として状況を分析、判断した上でどう行動していくかを考える必要がある。問題を問題として捉え、行動できる市民の育成を行っていくことが重要である。この視点から考えると、労働者側の視点だけ、使用者側の視点だけでは、主権者としての力としては弱い。これからは、労働者と使用者が交渉し、双方が合意した上で、契約を結んでいくことを考えていくことが必要である。そのため、労使双方の視点から考える教育内容の開発が課題である。現代社会において実際に発生している労働問題を取り上げ、その問題に対して、どのようにアプローチしていくかということを中心とした教育内容の開発を行っていくこととした。（岩本清澄・小山啓貴）

3. 実践開発のプロセス

ワークルールに関する授業を開発するにあたって、本プロジェクトでは、3回にわたって、社労士2人と共にワークルールの授業の開発に取り組んできた。その過程を以下、簡単に説明する。

(1) 第1回（2018年10月30日）

第1回では、授業で用いるワークルールに関する事例について、社労士の助言をもとに検討を行った。事前に、全員でワークルールの事例の原案をそれぞれ一つずつ作成した。以下は作成した事例である。

事例1　分給

①Aさん飲食店でアルバイト。時給は860円。

②Aさんのシフトは、17:00～22:00勤務であったが、22:13に上がった。しかし、この飲食店は、給料は15分ごとにしか発生しないことになっており、延長した13分分の給与は出ない。

③15分単位に満たない残業や延長分の給与は誰もがもらっていない。

事例2　未払い賃金

高校生Aさんが今月の給与明細を確認すると、3ヵ月前から時給が少し少ない額になっていたことに気付いたAさんは勤務先へ抗議したが、「連絡は職場に告知の紙を貼り出したことで言った。」「3ヵ月前から給料を受け取っているのだから、了承したことになっている。今さら言われても遅い。」と取り合ってもらえない。

事例3　産休・育休について

①休暇を取る権利はあるはずだが、取得しづらい雰囲気をどういった制度で打破するか→間接的に休暇申請できる制度？

②社長が取得できないことに対して

③最長2年取得できるということへの是非

事例4　高校生の就職活動解禁について

福井県では、就職活動が解禁される9月中は1社しか応募できない単願制が取られている。10月以降にならないと、他の企業に対して応募することはできない。高校生の就職活動が制限されていることを問題点として考える。どういった就職活動に対する制度が必要かを考える。

事例5　見なし管理職の問題

労働基準法41条2項には、「管理監督者には割増賃金の支払いは適用外」とある。管理職になると残業代が出なくなるのである。

これら5事例について、それぞれ社労士から次のような指摘があった。

事例1については、労働現場の実態として、給与は30分ごともしくは1時間ごとになっている職場が多く、そもそも1分毎に給与を出さないことは違法ではあるが「違法」で片づけてしまってよいのかという指摘があった。タイムカードを押す時間の問題もある上に、会社のルールや慣習法もかかわってくるため、法令上「違法」かどうか白黒をつける問題ではなく、雇用者、労働者の双方の合意を図りながらワークルールを考えていく必要があるとのことであった。次に、事例2についてである。そもそもワークルールが必要かの是非を問うのはどうかという指摘があった。事例3については、実際は休暇を取ることを望んでいない人がいる、休暇を取りやすい雰囲気作りが職場で行われていない、休んではいけない日に休む人がいる、本人の意識が低いという実態があるという指摘があった。また、社長が休暇を取ることができないという制度に対して、トップダウン式に率先して社長が取らないと下にいる社員たちは取りづらいという現状についても言及があった。事例4については、高校生の就職活動には文部科学省の制限があり、厳しい現状だということだった。事例5については、高校生にとって管理監督者をイメージしにくいのではとの指摘があった。

また、以上の5事例とは別に、働き方改革に関する事例があるとよいのではないかと指摘があった。働き方改革に関する事例として、長時間労働の問題、正規／非正規雇用（同一労働同一賃金）の問題、働き手や労力の不足問題という3つの案を提示されたため、8案を参考に事例を作成する事になった。

最後に、現時点で構想している簡単な授業案を２つ提示した。授業案については、どちらのパターンにせよ、ワークルールに関する知識や事例に関連する労働法の知識を土台として事前におさえておく必要性について助言があった。これを踏まえ、事前学習において、労働問題の種類、労働法の意義、労働基準監督署の役割、ワークルールの定義と意義について扱うことを決定した。

(2) 第２回（2018 年 11 月６日）

第２回では、社労士から労働法の概要について講義が行われた。ブラック企業や過重労働による自殺が社会問題となる中、労働者の権利や労働環境を学ぶ主権者教育の充実が求められることについて言及があった。また、月の残業時間 80 時間の企業に入社したという前提で、どういった対策が有効かを話し合うアクティブ・ラーニングを体験した。

(3) 第３回（2018 年 12 月 11 日）

第１回の検討を踏まえ、事例を賃金関係（事例①）および長時間労働（事例②）の２つに絞った。第３回では、この２事例を提示し、社労士と共にさらなる検討と熟考を重ねた。以下、社労士からの事例①および事例②に対する助言や意見である。

事例①については、労働者のタイムスケジュールを図式などで高校生にもわかりやすくすること、業務内容や賃金の支払いについての会社の規約やルールを設けること、その際どこまでを業務内容とするのかを考えること、という指摘があった。これを踏まえ、登場人物のなかの労働者２人（AさんとBさん）のタイムスケジュールを図で示すこととした。

事例②については、人手不足に対して人材を増やす／AIを使うという解決策が出てくることを予想し、経営的に人の補充が難しいという条件を加えるとよいのではないかと指摘された。これを踏まえ、ワークルールで解決しようとする案が出るよう、事例で扱う企業は経営難であるという条件を付け加えることとした。

（湯場穂乃佳）

4. 実践の概要

私たちは 2019 年１月 22 日（火）の５限、６限に福井県立奥越明成高校で３年５組の生徒を対象に、「ワークルール教育」としての主権者教育の授業実践の研究、調査を行い、実際に授業を行った。生徒の学科は生活福祉科福祉コース（福祉）であり、多くは就職を控えているため、労働に関しての関心は普通科の生徒より高いと想定される。また、生徒は座学型の授業を中心に受けており、主権者教育として国や社会の問題を自分の問題として捉え、自ら考え、自ら判断し行動していくことには慣れていない。そこで現代社会におけるワークルールの課題を発見し、主権者として具体的な解決策を提案できることを学習目標にした。１時間目は、スーパーマーケットでの労働時間などワークルールに関するトラブル、２時間目は中小企業での長時間労働をテーマに授業を行った。どちらの授業でも生徒はお面を被ってロールプレイを行い、生徒に登場人物のイメージを持たせた。その上で「問題を解決（長時間労働を出さないようになど）するには、どのようなワークルールが必要だろうか」という問いを行った。この授業を行うに当たって、生徒にとって身近なこと（自分ごと）として、今回の授業で取り上げる労働問題を考えられるようにということに加え、労使両面の立場にたって、両者が納得できるワークルール作りに関わることに留意した。下記には当日の授業の展開を載せた。当日配布資料の抜粋は１時間目に配布した資料の一部である。

時配	学習内容	指導上の配慮
導入	○前時の振り返りをする。 ・労働法の意義 ・労働問題（時間と給与）と労使関係 ・社労士の方紹介 ○本時の学習活動について理解する。	●労働問題については、特に、労働時間や給与について振り返らせる。 ●パワーポイントを用いて説明する。 ●労働問題を解決するためには、労働者と使用者の両者が相談して、ワークルールを作っていく必要があることを説明する。
	MQ：労働問題を発見し、その解決策を考えよう	
展開	Q：登場人物が抱える問題は何だろう	
	○登場人物に応じたお面とセリフカードを配布し、登場人物の思いを考えながら班ごとにロールプレイを行わせる。 ・どこまでを仕事内容に含めるのか。 ・分給で給与を出すかどうか。 ○労働者と使用者それぞれの課題を全体で共有する。	●労働者と使用者それぞれの立場と抱える課題を考える。 ●セリフの読み上げよりも、他者の意見を聞くことを重視するよう呼びかける。 ●複数人を指名し、登場人物ごとにどのような問題を主張していたかを発表させ、板書する。

		●ワークシートに労働者と使用者それぞれの課題を記述させる。 ●課題として挙げられた複数の中から、長時間労働に問題を絞る。 ●セリフカードをメモ用紙に使えることを伝える。
	Q：問題を解決するには、どのようなワークルールが必要だろう	
	○労働者と使用者それぞれの課題を踏まえて、解決策と理由を考える。	●班ごとに考えた解決策と理由をホワイトボードに記述させる。 ●社労士は机間巡視を行い、解決策を考えた班に対してコメントを与えることで、再度の考察を促す。 ●提案した解決策になった理由をマグネットシートに記述し、ホワイトボードに貼らせる。
終結	○分給に関する労働問題の解決策を発表する。 ○本時の労働問題に関する社労士のコメントを聞く。	●複数班を指名し、一番だと考える解決策を選び、理由と共に発表させる。 ●給料形態に関わる法律と、労働問題に気づくためには労働法の知識が必要だということをコメントしてもらう。主権者として、労働環境や条件についての認識を持ち、権利を主張するなどの行動を自ら行えるようになってほしいということをコメントしてもらう。

今回の事例を理解しよう！ - 事例① -

スーパー奥越

地元密着型スーパー「スーパー奥越」営業時間：9：00～21：00
パート、アルバイトの人たちを「レジ打ち等」の業務内容で雇っている
パート、アルバイトの人たちとは、30 分の残業ごとに残業代が発生する契約を結んでいる
店内は清潔に保たれている

登場人物

A

A：アルバイトの学生（20歳）
「スーパー奥越」でレジ打ち等をしている
17時から21時までの契約で雇われている
21時以降に働いた15分も給与が発生すると思っていたので、掃除・片付けをした時間分の給料が出ないことに不満を持っている

B

B：パートのおばさん（48歳）
「スーパー奥越」のレジ打ち等をしている
17時から21時までの契約で雇われている
21時にタイムカードを切ってから掃除や片付けを行っている
Aの主張をきくまで、業務内容に掃除・片付けが含まれないと思っていた

C

C：店長（40歳）
業務内容は『レジ打ち等』となっており、かつ30分ごとに給与が発生する契約になっているため、21時以降の30分以内の仕事は残業に入らないと思っている
パートやアルバイトの人が効率よく働いてくれないことに不満を持っている
21時以降は、閉め作業（掃除・片付け・仕入れ確認等）をしている

D

D：社長（52歳）
給料形態は前社長がいた時に作られたままで変えていない
給料は働いた分だけ支払うべきだとは思っているが、システムの変更には消極的である

労働時間

Aさんの場合

出勤	タイムカード押す・着替え	レジ打ち	掃除・片付け	着替え・タイムカード切る	退勤

16:50　16:55　17:00　21:00　21:15　21:20

Bさんの場合

出勤	タイムカード押す・着替え	レジ打ち	タイムカード切る	掃除・片付け	着替え・退勤

16:50　16:55　17:00　21:00　21:05　21:20

セリフ

A：「店長！私は毎回15分は多めに働いているんですよ！例え15分でも、掃除・片付けも仕事内容に入るんだから、私が働いたことには変わらないじゃないですか。ちゃんと給料をください」

B：「店長！掃除・片付けも仕事内容に入るなら、私がタイムカードを切ってから残業している15分も給料が出るんじゃないですか？！　困ります！」

C：「そんなこといわれてもなぁ、、、30分以内の残業は給料が発生しないはずだよ･･･。それに、掃除や片付けが業務内容に含まれていないと思うよ。詳しいことは社長に確認してよ。」

（通りすがりの社長が登場）

D：「どうしたの？そんなに騒いで」

A：「社長！私が毎回15分多く働いた分の給料はちゃんともらえるんですか？友達のバイト先は、1分ごとに給料が出るそうですよ」

D：「う～ん、難しいわ…。給料のシステムは会社で30分ごとと決めてしまっているから、今から変えると大変だし、1分ごとにすると給料の計算が大変よ。それに契約では、業務内容は『レジ打ち等』になっていて、掃除や片付けが含まれるとははっきり書いていないし･･･。」

B：「それなら私は、21時で業務終了になるはずですから、掃除や片付けをしないで帰っちゃいますよ！」

C：「AさんもBさんも、片付けの最中は他のパートの人とよくおしゃべりしているじゃないか。その時間も、効率よく働けば、15分もかからないはずだよ。」

D：「残念だけれど、その通りね…。申し訳ないけど、あなたたちが契約書にある時間丁度に、片付けや掃除も含めた仕事を終わるようにしてくれるしかないわねぇ」

（寺松優）

5. プロトコル分析

授業で行われたグループワークのプロトコル分析行った。紙幅の関係上、数班の議論に関して、社労士のコメントの前後で生徒がどのように新たな視点を獲得しているのか、また意見の深まりがあったのかを分析した。以下、生徒名については全てアルファベットで記す。

(1) 新たな視点の獲得

①一人あたりの仕事量の妥当性・平等性

≪社労士のコメント前≫

h：「当番制にすればいいんじゃない？」
f：「日替わりで、掃除当番みたいな。それでいい？」
（中略）
f：「2人で15分なら、1人で30分やな。」
（中略）
g：「ちょうど出るし、バイト代。」
（中略）
e：「でもいちばん誰も文句ないよね。30分やし、計算も簡単やし。」
（中略）
f：「理由は、その分給料をもらえるし。」
h：「きちんと給料をもらうために、30分…。」
（中略）
e：「社長ももらえる。計算しやすい。」
f：「全員が平等に仕事する。」
（中略）
f：「当番、平等に当番を受けもつ。」
e：「平等に働いて、お給料もらえる。」
（中略）
f：「無駄話がなくなる。」
e：「効率がよくなる。」

《社労士によるコメント》

「なかなかいいですね。このワークルールはすごくいいと思います。ただ、問題は、Aさんは（業務）やっていて、Bさんは（タイムカードを）切ってからやってるっていう。これ毎回2人とも同じ片付けをやっているんですよね。で、これ当番制でもいいんですけど、Aさんがやる日とBさんがやる日と両方あるってことですよね？今まで2人でやっていたことを1人でやるんだよね？1人でやれない場合どうします？」
「当番制が回るかどうか。」
「仕事量がどうか。」
「当番制が回るかどうか。」
「仕事量がどうか。」
「結局2人で当番を回さないといけなくなる。ここの視点はすごくいいです。計算しやすい、効率がいい。でも2人で15分ずつやってる仕事を30分でやってしまえるか。」

《社労士のコメント後》

f：「一緒に掃除せんように時間変えるとか。」
g：「あ～。ずらす？ちょっと時間。」
f：「うん。2人にして、掃除の時間を…。（ホワイトボードに図）この中間、何分かだけ2人で、1人じゃできんようなことして…。」
（中略）
f：「そう。で、全員みたいな。で、1人じゃできんことにして、じゃああっちとこっちは1人ずつみたいな。そしたらいい感じに…。」
（中略）
g：「そうすれば平等っちゃ平等やもんね。重いものは2人でやってるで、1人だけ大変ではないよっていう。」
f：「そう。で、結局前半と後半で分けてるだけやで…。」
g：「30分間はちゃんとやってるもんね。」
f：「掃除の内容も変えていけば…。」
（中略）
f：「か、もうローテーションで、『あなたここやって』みたいな。『次私ここやるで』みたいな。」
（中略）
e：「じゃあ日替わりじゃなくなるな。場所分担みたいな。役割分担かな？」
f：「当番制っていう。」
（中略）
f：「ここまでで、細かい内容として、時間と場所を変えるみたいな。なんて言う？それを日替わりみたいな。」
（中略）
f：「2人で一緒に、できん部分は一緒にやる時間与えてるで、できる。」
（中略）
f：「あとは大丈夫なはず。なんてする？名前。」
g：「掃除・片付け当番制、かっこ日替わり。」
（中略）
h：「さあ名前。」
（中略）
h：「掃除　片付け　場所　交代　検索みたい。」
f：「時間はTやろ。場所はPやろ。PT…。」
（中略）
d：「掃除はクリーニング？C。」
f：「待って。C。片付けは？」
f：「クリーンでCじゃない？」
f：「CPTでいいやん？あ、Cの2乗？」
（中略）
h：「掃除　片付け　場所　交代　検索みたい。」
f：「時間はTやろ。場所はPやろ。PT…。」
（中略）
d：「掃除はクリーニング？C。」
f：「待って。C。片付けは？」
f：「クリーンでCじゃない？」
f：「CPTでいいやん？あ、Cの2乗？」
h：「え、どういうこと？」
f：「だから、掃除（C）、場所（P）、時間（T）、交代制。」

（中略）
h：「全員同じにしなあかんことは、タイムカード切る時間と、掃除の時間と…。」
e：「掃除の量、じゃない？」
g：「それ上手く名前にできる？」
h：「スリーセイム。スリーセイム条約。」

社労士の助言前は、dの「当番制でいいんじゃない？」とbの「日替わりで、掃除当番みたいな。それでいい？」というやりとりからもわかるように、日によって掃除を担当する人を替える日替わり当番制という案が出されている。bの「全員が平等に仕事する。」、「当番、平等に当番を受けもつ。」といった発言から、一人ひとりの掃除をする結果の平等を保障しようとする視点が見られる。また、aの「平等に働いて、お給料もらえる。」という発言を踏まえると、給料の面についても働いた分は全員が平等に給料をもらえるようにと考えていることがうかがえる。

これを踏まえて、社労士が「これ当番制でもいいんですけど、Aさんがやる日とBさんがやる日と両方あるってことですよね？今まで2人でやっていたことを1人でやるんだよね？1人でやれない場合どうします？」、「当番制が回るかどうか。」、「仕事量がどうか。」「結局2人で当番を回さないといけなくなる。ここの視点はすごくいいです。計算しやすい、効率がいい。でも2人で15分ずつやってる仕事を（一人で）30分でやってしまえるか。」という助言をしており、一人あたりの仕事量（掃除の量）の観点から助言を行っている。社労士の助言後は、bの「2人にして、掃除の時間を…。（ホワイトボードに図）この中間、何分かだけ2人で、1人じゃできんようなことして…。」や「2人で一緒に、できん部分は一緒にやる時間与えてるで、できる。」という発言からわかるように、2人で掃除をする部分と1人で掃除をする部分に分担するなど、1人あたりの仕事量の妥当性を意識する意見が見られた。また、bの「もうローテーションで、『あなたここやって』みたいな。『次私ここやるで』みたいな。」や、aとbの「じゃあ日替わりじゃなくなるな。場所分担みたいな。役割分担かな？」「ここまでで、細かい内容として、時間と場所を変えるみたいな。なんて言う？それを日替わりみたいな。」といったやりとりを踏まえると、仕事量の妥当性だけでなく、掃除をする場所や時間が平等になるようローテーションにするなど、仕事量の平等性に言及する意見も見られるようになっている。仕事量の妥当性および平等性ともに、社労士の助言前には見られなかった視点である。

②タイムカードの切り方（掃除をする時間の平等）

《社労士のコメント》

「タイムカードの切り方は？」

《社労士のコメント後》

e：「全員平等にしよう。」
f：「少しでも給料ほしいで、終わってから。ほんとに帰るギリギリ。」
g：「掃除・片付け終わったら切ってもらう…。」
f：「そう、そこは全員統一にしよう。でもあれじゃない、契約書は片付けまで入れてないってことじゃん。」
h：「うーん。契約書に、掃除の時間まで入っていないっていう。」
f：「ここが、あ、でも考えたワークルールでいいんか。これももう業務にしよう。で、これ全部終わってからタイムカード切ろう。」
（中略）
h：「全員同じにしなあかんことは、タイムカード切る時間と、掃除の時間と…。」
f：「掃除の量、じゃない？」
g：「それ上手く名前にできる？」
h：「スリーセイム。スリーセイム条約。」

社労士の助言前は、AさんとBさんのタイムカードの切り方の違いや、タイムカードの切り方に関するルールに関する発言は登場していない。これを踏まえて、社労士が「タイムカードの切り方は？」と助言をしている。

社労士の助言後は、aの「全員平等にしよう。」、cの「掃除・片付け終わったら切ってもらう…。」、bの「そう、そこは全員統一にしよう。」というやりとりからもわかるように、タイムカードの切り方を統一する方向性が見られた。どのように統一するかについては、助言前から気付いていた「契約書に掃除・片付けの時間が含まれていない」という点について、bが「契約書は片付けまで入れてないってことじゃん。」と言及する場面が見られた。それを踏まえ、bは「ここが、あ、でも考えたワークルールでいいんか。これももう業務にしよう。で、これ全部終わってからタイムカード切ろう。」と発言しており、ワークルールで掃除や片付けも業務内容に含むように統一しようとしている。

（2）意見の深まり

①仕事の効率向上のためのさらなる工夫

《社労士のコメント》

「もう1つは、店長さんが『しゃべってるよね』って言ってるところ。『しゃべってるよね』っていう部分を、『仕事してますよ』っていうのを言わないと、逆に言うとこの当番制をやっても、しゃべってしまう。店長さんは給料を払う払わないじゃなくて、要はしゃべってる時間があるんだったら、その時間で掃除して帰ってくださいねって。」

《社労士のコメント後》

g：「場所分けるとか？ここは○○さんがやるって。」
（中略）
f：「一緒に掃除せんように時間変えるとか。」
g：「あ～。ずらす？ちょっと時間。」
f：「うん。2人にして、掃除の時間を…。（ホワイトボードに図）この中間、何分かだけ2人で、1人じゃできんようなことして…。」
（中略）
f：「そう。で、全員みたいな。で、1人じゃできんことにして、じゃああっちとこっちは1人ずつみたいな。そしたらいい感じに…。」
（中略）
g：「そうすれば平等っちゃ平等やもんね。重いものは2人でやってるで、1人だけ大変ではないよっていう。」
f：「そう。で、結局前半と後半で分けてるだけやで…。」
g：「30分間はちゃんとやってるもんね。」
f：「掃除の内容も変えていけば…。」
（中略）
f：「か、もうローテーションで、『あなたここやって』みたいな。『次私ここやるで』みたいな。」
（中略）
e：「じゃあ日替わりじゃなくなるな。場所分担みたいな。役割分担かな？」
f：「当番制っていう。」
（中略）
f：「ここまでで、細かい内容として、時間と場所を変えるみたいな。なんて言う？それを日替わりみたいな。」
g：「それやったら楽やしね。そんな負担ならんで。」
f：「やんな。これできるし、これ(雑談)もなくなるかな。ずっと同じ時間…。」
e：「一緒にちょっとずつ片付けてってるで…。」
f：「同じ場所でってやってるであかんだけで。」
（中略）
e：「じゃあ日替わりじゃなくなるな。場所分担みたいな。役割分担かな？」
f：「当番制っていう。」
（中略）
f：「ここまでで、細かい内容として、時間と場所を変えるみたいな。なんて言う？それを日替わりみたいな。」
g：「それやったら楽やしね。そんな負担ならんで。」
f：「やんな。これできるし、これ(雑談)もなくなるかな。ずっと同じ時間…。」
e：「一緒にちょっとずつ片付けてってるで…。」
f：「同じ場所でってやってるであかんだけで。」
g：「その時間内に片付けようと思うと話してられんし、やっぱり。」
（中略）
f：「2人で一緒に、できん部分は一緒にやる時間与えてるで、できる。」
h：「で、効率も良くなるし？」
（中略）
f：「あとは大丈夫なはず。なんてする？名前。」
g：「掃除・片付け当番制、かっこ日替わり。」
（中略）
h：「さあ名前。」
（中略）
h：「掃除　片付け　場所　交代　検索みたい。」
f：「時間はTやろ。場所はPやろ。PT…。」
（中略）
h：「掃除はクリーニング？C。」
f：「待って。C。片付けは？」
f：「クリーンでCじゃない？」
f：「CPTでいいやん？あ、Cの2乗？」
h：「え、どういうこと？」
f：「だから、掃除（C)、場所（P)、時間（T)、交代制。」
（中略）
h：「全員同じにしなあかんことは、タイムカード切る時間と、掃除の時間と…。」
f：「掃除の量、じゃない？」
g：「それ上手く名前にできる？」
h：「スリーセイム。スリーセイム条約。」

社労士の助言前は、日によって掃除を担当する人を替える日替わり当番制という案が出されており、bの「無駄話がなくなる。」やaの「効率がよくなる。」といった発言からわかるように、1人で掃除を担当することによって、無駄話をなくして効率を向上させようとする視点が見られた。これを踏まえて、社労士が「逆に言うとこの当番制をやっても、しゃべってしまう。」と、当番制を採用しても無駄話がなくならなかった場合について考えさせるような助言を行っている。

社労士の助言後は、cの「場所分けるとか？ここは○○さんがやるって。」、bの「一緒に掃除せんように時間変えるとか。」、「2人にして、掃除の時間を…。この中間、何分かだけ2人で、1人じゃできんようなことして…。」といったやりとりから、一人ひとりの掃除をする担当する場所と時間を変えることで、雑談もなくそうとする視点が見られた。さらに、bの「で、1人じゃできんことにして、じゃああっちとこっちは1人ずつみたいな。」に対してcの「そうすれば平等っちゃ平等やもんね。重いものは2人でやってるで、1人だけ大変ではないよっていう。」というやりとりから、前述した一人あたりの仕事量の平等性と妥当性を保障することも併せて考慮することができている。助言前は、一人あたりの仕事量の妥当性を考慮する視点が欠けていたただけでなく、無駄話をなくすための案に現実性がなかったが、助言後はそれらを複合的に考慮した案を考えることができている。

（寺松優）

6. アンケート結果・考察

上記の通り今回我々は実践を行ったものの、それが主権者意識を育成するにあたり真に有効であったかどうか

は、単に課題に取り組む生徒の様子の記録からだけでは不十分である。

そこで我々は、生徒たちが授業の前後でどういった変化があるのかを調査するために授業の事前と事後にそれぞれアンケート調査を行った。この授業の実施を通して見えてきた変化について考察していく。

事前アンケートでは、生徒のワークルールや労働問題に対する関心やイメージを確認するための項目を設定した。授業後アンケートでは、授業を受けた生徒の変容を測ることができる項目とし、それぞれの項目（項目２以降）に記述欄を設けて生徒の意見を聞いた。このアンケートの目的、方針は生徒の授業前・授業後におけるワークルールや労働問題に対する興味関心の度合い、意識を測るためである。これは、生徒が実践を通して、どのような意識の変容がなされたかを確認するために行うものである。

事前アンケートの対象は、男３人、女 20 人の合計 23 人であるが、事後アンケートでは男１人が欠席し、対象は 22 人となっている。

項目１では、ワークルールや労働問題に対する興味関心を質問した。

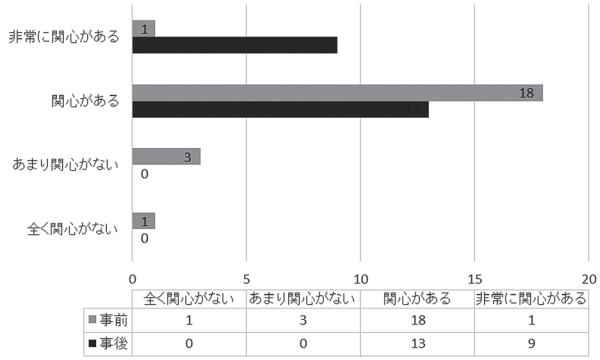

図1　ワークルールや労働問題に対する興味関心

図１より、あまり関心がない、全く関心がないと回答する生徒は事前アンケートでは４人いたが、事後アンケートでは０人となっており、興味関心を持ったと判断できる。

項目２では、残業代に関する労働問題についての認識が授業前後で変化したかを質問した。そして変わった場合、変わらなかった場合それぞれどう変わったか、変わらなかった理由を記入する欄を設けた。

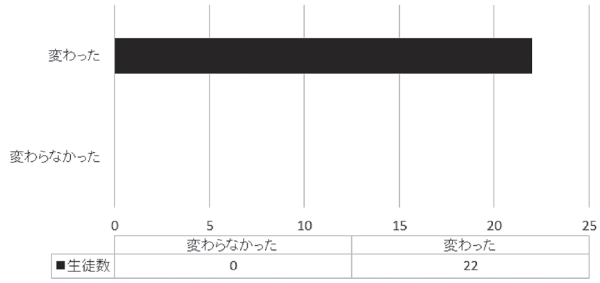

図2　残業代に関する労働問題に対する認識

図２より、残業代に関する労働問題に対しての認識は授業を受けた生徒全員が変わったということが分かる。記述欄には、「残業代の必要性が分かった」、「自分にもこういった問題が起こる可能性があると気づいた」、「使用者に任せっきりではいけない」、「労働者と使用者が対等な関係でなければならない」といった意見が出た。これらの意見より、ワークルールを労働者と使用者がともに形作っていくということを生徒は認識できたのではないかと分析する。

項目３では長時間労働に関する労働問題に対する認識が授業前と授業後で変わったか質問した。項目３に関しても項目２と同じように記述欄を設けた。

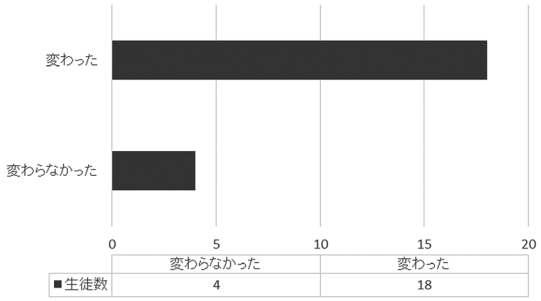

図3　長時間労働に関する労働問題に対する認識

図３より、長時間労働に関する労働問題に対する認識は 18 人が変わったとし、４人が変わらなかったとした。変わった理由としては、長時間労働に対する解決策はないと思ったが、機械化など方法があると分かった、労使の関係性の見直しが必要だと気づいた、相談しやすい環境づくりが大切だと思ったといった意見が出た。項目３に関しても生徒には労使双方が合意できるルール作りが重要だという認識ができていた。変わらなかった理由としては、長時間労働に対して以前から悪い印象を持っている、使用者が長時間労働にならないように調節しなければならないなど、普段から問題意識を持っていることに起因した。また、難しくて分からず、意見が変わらなかったというものがあった。意見の変容が見られなかった理由として、今回の授業で長時間労働に対して新しい視点の獲得がなされなかったと考えられる。生徒の考える長時間労働に対するイメージを確認し、それと現実社会とを比較して、違いがあれば教材へ盛り込むことや教材を理解するための支援についてこれから検討したい。

項目４では、知っている労働問題を事前と事後でそれぞれ自由に回答させた。サービス残業やセクハラ・パワハラ、長時間労働、低賃金などが挙げられたが、事前と事後で大きな差は見られず、これに関して効果はみられなかった。

項目５では今後、労働問題に直面した際の行動を記述式で質問した。主権者教育では、現実社会の諸課題の解決に向けて、事実を基に多面的・多角的に判断する力の育成が求められている。生徒の中で多かった意見としては、授業を受けた 22 人中 15 人が「誰かに相談する」

というものだった。具体的には、社労士、上司、周りの人、労働監督署、ハローワークなど、上司と周りの人を除いては外部機関への相談を考えていることが分かった。この行動は大切なことであるが、実際に行動を起す前の段階と考えられる。相談の結果としてどのような行動を起せば問題解決となるか考える必要がある。それ以外の意見としては、契約書を見直す、会社を訴える、上司に訴えても改善されなければ会社を辞めるなどがあり、具体的な行動をイメージできていることが分かる。

項目6では授業の感想を記入する欄を設けた。働くことは大変、「労働問題は難しかった」という意見あり、労働問題を題材とするとどうしても暗い印象や働くことへの意欲を奪ってしまうことが懸念される。授業をする上では、生徒が自分たちで問題を改善していくという意識づけに気をつけなければならない。その他の意見としては、「登場人物になりきることで問題が分かりやすかった」、「今後の就職活動に生かしたい」などの意見があり、本授業は労働問題やワークルールというものを考えるきっかけ作りになったのではないだろうか。（牧田航祐）

7. おわりに

本稿では、主権者教育としてのワークルール教育のあり方について、具体的な実践を基に報告した。本研究の成果は次の通りである。

(1) 主権者教育としてのワークルール教育として労働法制の「機能」（労働法制が労働現場においてどのように解釈され、実践されているのか、その実際）に着目し、実際に起こっている労働問題の解決の在り方を提案する授業のあり方を論じ、かつ、その教育的意義をデータに基づいて論じることが出来た点

(2) ワークルール教育に社労士を入れることに教育効果について、プロトコルから分析することができた点

他方で、課題としては、クラスの全てのグループのプロトコルを分析できていない点や、実践を行った福井県立奥越明成高校3年生が就職を間近に控えた高校生であり、同問題に比較的関心が高かったこともあり、同教材が汎用性のあるものかが疑問として残る点である。今後、同教材について追試等を行う上で、汎用性を確かめていきたい。（橋本康弘）

謝辞

最後に、本研究において授業実践にご協力いただいた社会保険労務士の田中英孝先生と青木基和先生、中野和信先生、去年の協働実践研究プロジェクトを受講されていた、足立大智さん、上野仁士さん、竹澤優善さん、また当時、福井県立奥越明成高校教諭であった斉藤雄次先生を始め、同校の皆さんに謝辞を申し上げたい。

【注】

[1] 明るい選挙推進員会「シティズンシップ教育」http://www.akaruisenkyo.or.jp/citizenship（最終閲覧日 2019年9月21日）

[2] 常時啓発活動のあり方研究会　『「常時啓発活動のあり方研究会」最終報告書』　2011年 p7

[3] 藤井剛『18歳選挙権に受けて　主権者教育のすすめ　先生・生徒の疑問にすべてお答えします』清水書院 2016年p 20

[4] 上野仁士他「主権者教育としての政治参加教育の授業の実践とその効果：2017年度協働実践研究プロジェクトの取り組みから」『福井大学教育実践研究第43号』福井大学教育学部附属教育実践総合センター ,2018,p53-61

[5] 三谷典生他「主権者教育としての消費者教育の授業開発･実践：消費者市民社会形成の視点を踏まえて」『福井大学教育実践研究第43号』福井大学教育学部附属教育実践総合センター, 2018, p45-52

[6] 前掲注5 p45-52

[7] 道幸哲也「権利実現のためのワークルール教育」『労働教育旬報』1903・1904号　2018年 p45-56

[8] 日本ワークルール検定協会編（石田真＝道幸哲也＝浜村彰＝國武英生）『ワークルール検定1―中級テキスト』旬報社　2015年　p2-3

[9] 厚生労働省　「『はたらく』へのトビラ～ワークルール20のモデル授業案～」 https://www.check-roudou.mhlw.go.jp/tobira/index.html　（最終検索日 2019年7月1日）

Lesson study and effect of work rules education as citizenship education
－The case of curriculum development of fostering citizenship in 2018－

TERAMATSU Masaru, IWAMOTO Kiyozumi, OYAMA Hiroki, MAKITA Kousuke, YUBA Honoka, ADACHI daichi, UENO Hitoshi, TAKEZAWA Masayoshi, HASHIMOTO Yasuhiro

Keywords：Curriculum development corresponding to the 21st century, Citizenship education, Labor lows education, Work System Reform