

特集 グローバル化と情報化

■ 巻頭言

2012年度のPISA調査を見て	杉山吉茂	2
------------------------	------	---

■ 特集Ⅰ グローバル社会に求められる資質・能力

グローバル人材に求められる資質能力	徳永保	4
グローバル時代に求められる英語力	吉田研作	11
グローバル社会に必要な資質・能力とは何か —論理性から意志・暗黙知の教育へ—	下田好行	17
グローバル社会に求められる人材の育成に向けて	板東久美子	23

■ 特集Ⅱ 情報化 (ICT教育) の方向性

情報化の恩恵を現実のものにするための授業デザイン原則	鈴木克明	29
「教育の情報化」の現状とこれから	浅井和行	34
新しい知を創造する学習におけるICT活用	中橋雄	40
ICT活用による学力向上に向けて	田中博之	46

■ 特集Ⅲ 幼児期の探究

創造力を培う遊び	秋田喜代美	52
教育相談における母親のメンタルヘルスケア	宮城まり子	57
社会の要請に応える保育士とその新たな役割	高玉和子	62
自信を持つということ —臨床を通して考えること—	門山律子	68

■ 特集Ⅳ 家庭教育を支える地域力

保護者をコミュニティでどう支えるか	武田信子	74
子どもの生活習慣の確立に関する雑感 —「学びの身体性」をキーワードに—	梶野光信	80
子どもと地域を育てる父親になる	東浩司	85

■ 特集Ⅴ 家庭教育の確立…全家研運動から

家庭ならではの学びこそが生きる力を育てる	長津芳	92
一日10分からの家庭学習	豊田久美子	94
優しい暮らしの中での子育て	大木島登志枝	96
全家研の心をつなぐ	生駒澄江	98

2012年度のPISA調査を見て

公益財団法人

日本教材文化研究財団 理事長

東京学芸大学名誉教授



杉山 吉茂

経済協力開発機構（OECD）が、2000年から3年毎に行っている学習到達度調査（PISA）の2012年の成績が昨年の12月初めに発表された。わが国では2000年頃から始められた「ゆとり教育」の方針に基づいた教育のために、2003年の調査で急落して、学力の低下が分かり、教育方針の転換が行われた。そういうこともあったが、今回は成績が向上し、2000年の開始以降で最もよかったそうである。2006年は、読解力15位、科学的応用力6位、数学的応用力10位であったが、2009年は、それぞれ、8位、5位、9位と向上し、今回は、4位、4位、7位とさらに順位を上げたそうである。学力向上をめざした学習指導要領の改訂や少人数指導の導入などの努力が報われたことになり慶ばしいことである。

しかし、手放して慶んでいられないことも明らかになっている。3科目の調査に平行して、学力に及ぼす諸要因についても調査されたのであるが、その調査の中で、数学への期待（数学はこれからの人生にとって役立つ）や、数学に対する自信（自分は数学に自信がある）、数学に対する意欲などの項目の成績が、65カ国中、60位以下（最下位のものもある）というのである。つまり、わが国の子どもは、数学に自信がない、数学が役に立つと思えない、数学が好きではなく意欲をもって学習してい

ないというのである。少人数の指導を行うなど努力をしたはずなのに、どうなっているのかと思わされる。

でも、冷静に振り返ってみると、前述のような結果になる原因も分かってくる。この調査は、国語、数学、理科の基礎学力よりも、それらの応用力についての調査をしているものである。わが国では、このPISAの調査以前は、それぞれの教科の基礎学力が身につけているかを調べてきた。身につけた知識・技能は使えるものでなければならないのであるが、そういう視点で調査してこなかったし、教育の現場でも、その視点が欠けていたとも言える。それでは、成績が芳しくないのも当然だとも言える。それなら、そういう学力をつけるような教育の方針を作ればよかったのであるが、どのようなことをしてきたであろうか。

教育の現場で、応用力への配慮をしていた人々もいたであろうが、PISAの調査でよい点を取ることができるようするために、PISAの問題に似た問題を作って子どもに与えるようなことも行われた。全国学力調査も、それまでは、基礎的な学力がついたかを見るA問題が主であったが、PISAの問題のようなB問題が加えられた。そういう問題を解く機会を増やせば、PISAの調査でよい成績がとれるだろうと考えられたようである。

その根底には、教育に対するわが国の欠点が見えてくる。つまり、いい点数を取れるようにすることに教育の目的をおいているということである。

半年ほど前、面白い、愉快的、そして、考えさせられるインド映画（3 Idiots）を見た。その中に、学校は点の取り方を教えてくれるところだという言葉があった。いい点がとれるように覚えさせる、練習をさせる、学校はそういうところだというのである。その裏には、学んでいるのは試験でいい点をとるためであって、役に立つ知識・技能を身につけるためではないようだという皮肉がこめられている。

その映画では、自由奔放だが優れた学生や丸暗記に優れた学生も出てくる。いい点を取るために教科書に書かれたことを丸暗記する学生も描かれる。自由奔放な学生は、自分が好きなことだけを学んでいて、先生の問いに満足に答られないこともある。でも、どちらがどうなるか。それらの学生の10年後の姿も見せてくれる。

遅れがちな少人数の学級を担任している先生の中に「文章題には手をつけなくてもよい。計算問題だけはできるようにしておく。」という人がいたが、もし、面白くもない、どうしてそういう手続きで処理をするのかも分からないまま練習させられて、忘れないようにすることだけをさせられていたら、数学に自信がない、意欲もない、数学のよさも分からない子どもに育ってしまうであろう。手をかけ、金をかけたお蔭で、点数は上がったかもしれないが、世界一意欲のない子どもを育ててきたと言われてもしょうがないのではないだろうか。

いい点数がとれるようにしてあげることも、ときにはよいこともあるが、本当に大事なことは、将来の生活や活動を支える知識・技能、態度を身につけることである。将来出会う問題の解決に必要な知識、能力、態度を身につけることが大事なのであって、試験でよい点をとることではないはずである。試験は、子どもに必要な知識、能力、態度を身につけるプロセスであるはずである。PISAの試験や全国学力調査でどんな点数をとるかに一喜一憂しているだけでは、子どもの真の学力を保障することはできない。

私は、子どもが学習しているときに、その学習していることの価値が子どもに分かるような授業をしてほしいと話している。学習していることがどう役立つのか、学習していることのよさが分かり、学習していることのおもしろさが子どもに分かるような授業をしてほしいと言っている。そういうことが分かっていたら、子どもは意欲をもって自ら学習するはずである。自ら学習する能力、態度が育てば、学力は自ずとついてくるはずである。

教師は、今教えていることは、将来役立つはずのものだとおっしゃるかもしれないが、そのことが具体的に子どもに分かるように教えているであろうか。教師の中には、自分が教えていることの価値を知らず、決められているから教えているだけという教師もいる。

今回の調査は、教科に対する自信、態度、意欲を向上させることが、これからのわが国の課題であることを示しているように思う。

グローバル人材に求められる資質能力

徳永 保

筑波大学 学長特別補佐・教授

1. はじめに

筆者は「大学国際化拠点整備事業」（グローバル30）（平成21）を創設し、国立教育政策研究所のプロジェクト研究の代表を務め、大学と企業関係者との意見交換の場を組織するなど、グローバル人材育成政策の樹立・推進を先導してきた。文部科学省退官後も著作や授業、講演を通じてグローバル化が教育・大学政策にもたらしたインパクト、中でもグローバル人材育成教育の必要性和その在り方について考察を深めてきた。その成果を以下にお示ししたい。

グローバル化とは基本的に経済活動のグローバル化のことで、まず商品とサービスの市場が国境を超えて一体化し、関連して資金と資本の市場の一体化、雇用と労働力の市場の一体化が進んだ。経済活動のグローバル化は、各国の経済政策の共通化を促した。また同時に、経済活動のグローバル化は、経済活動を支えあるいはそれに依拠する様々な社会システムと人々の行動の共通化、そしてそれらに関わる各国の社会政策の共通化あるいは達成しようとする価値の共通化を促した。これら「商品・サービス市場、金融・資本市場及び雇用・労働力市場の一体化、経済政策の共通化、並びに関連する社会システムと社会活動

及び社会政策（目標）の共通化の総体」が、現在日本においてグローバル化として認識されているものだ。

「グローバル人材に求められる資質能力」とは何か、どのようにして育成するのかを考える場合、まずこのようにグローバル化そのものを正しく理解し、その上でグローバル化が教育行政と学校教育にどのような変革を促したのかを確認しなければならない。筆者は、グローバル化によって人材評価尺度の共通化が進み、そのような共通の評価尺度に耐え得る人材育成が各国の政策目標となり、結果的に共通の人材育成目標が設定されたものと考ええる。このように考えるとグローバル人材に求められる資質能力とは何かを明らかにするためには二つの方法がある。その一つは近年の学校教育の目標設定に関する国際的な動向を確認し、その中からグローバル化に対応した共通の人材育成目標設定と考えられるものを選び分け、それらから求められる資質能力を明らかにすることだ。もう一つの方法はグローバルに事業を展開し、世界各地で多数の従業員を雇用している企業の企業内共通の人材評価尺度－国籍、事業所の所在地に拠らない本社要員等に関する人材評価尺度を調査し、それらから国境を超えて共通して評価される人材の資質能力を探り、これに基づいて学校

教育段階での育成目標を明らかにすることだ。

グローバル人材育成に関するこのような状況認識と方針に立って、次節以降においてグローバル化が教育政策と学校教育に及ぼしたインパクト、近年の学校教育の目標設定に関する国際的な動向、企業の採用動向と採用方針等を示し、その上でグローバル人材に求められる資質能力とその育成方策についての筆者の見解を述べることにする。

2. 教育行政と学校教育へのインパクト

グローバル化は教育行政と学校教育に対して多方面にわたって衝撃を与え、影響をもたらした。それらを以下の10項目に整理して示す。これらは互いに関連し、また類似・重複している場合もあるが、このように整理して考えることがグローバル化による衝撃と影響の全容を理解する上で効果的だ。なお、各項目中で「学校」、「学校教育」は初等中等教育段階の学校とその教育をいう。

- ①大学と関連システムに関する国際標準の形成とそれを巡る国・地域連合間の競争の出現
(大学設置認可制度に対するWTOへの提訴、ユネスコ・OECDのガイドラインなど)
- ②各国の大学とその関連システムへの米国方式の導入
(課程制大学院制度、競争的資金による研究支援、産学連携、大学評価など)
- ③学生・生徒、研究資金の確保を巡る国境を越えた大学・学校間の競争の出現
(欧米有力大学の海外キャンパス、外国大学との共同学位プログラム、留学

生増加など)

- ④学校等が提供する教育の質を、国境を越えて、保証あるいは評価する事業の進展
(国際バカロレア、ISO29990、THE世界大学ランキングなど)
- ⑤学校教育・大学教育の修得目標・内容に関する国境を越えた標準の設定
(OECDキー・コンピテンシー、米国連邦教育省21世紀型スキル、EU大学教育のチューニングなど)
- ⑥企業など利害関係者に対して人材育成目標、教育課程とその実施状況等を公表するとともに成績認定・学位授与により学修成果を保証するシステムの形成
(大学教育情報公表制度、授業科目ナンバリング、GPA、教育活動のプログラム化など)
- ⑦国境を越えて個人の学修成果又は能力形成を認定する事業の進展
(TOEFL/TOEIC、国際バカロレア、ProjectManagementProfessionalなど)
- ⑧大学、学校における英語教育の充実と国等による支援の導入・進展
- ⑨大学教育・学校教育を通じたグローバル人材育成政策の導入・進展
- ⑩大学等の国際化推進政策の導入・進展
(外国人の教員及び学生の増加促進、学生の外国留学支援など)

これらを1. で示したグローバル化の定義中のどの側面によるインパクトなのかという観点から分類すると、①から④と⑩は商品・サービス市場の一体化に含まれる教育サービ

ス事業市場の一体化によるもの、④から⑩は雇用・労働力市場の一体化に対応するもの、②と⑧から⑩は商品・サービス市場の一体化に対応して自国産業の競争力を強化するための経済社会政策の共通化によるもの、①、②、⑤と⑥が経済活動に関連する社会システムの共通化によるものとなる。

3. グローバル化と近年の学校教育の目標設定に関する国際的動向

1) 雇用・労働力市場の一体化

グローバル化は基本的に自由主義市場経済を前提としている。未だに政府系企業が存在が大きいあるいは政府の規制・関与が強い国・地域も少なくないが、そのような国々にあっても市場原理が尊重され、市場に委ねる部分が拡大している。

市場経済における企業行動の基本は提供する商品・サービスの質と価格に関する競争を通じて利益を拡大することであり、それぞれの企業の活動とそれらを構成する業務の態様は行動原則に則って行動する限り共通する部分が多くなる。市場経済が拡大し、企業活動が国境を越え、それぞれの国・地域で国内外の企業が入り乱れて競争する状況にあっては、企業の活動とそれらを構成する業務の態様は、業種・業態による差異は別として、事業地や企業国籍の違いを超えて似通ったものになると考えられる。そうすると企業従事者として必要な資質能力も、事業地がどこの国・地域であれ、業務内容に応じて似通ったものになる。また、経済活動におけるグローバル化に続いて経済活動に関連する社会システムと人々の行動の共通化が進むので、企業従事者のみならず産業社会において職業的、社会的に

自立して生活していく上で求められる資質能力は、どこの国・地域であれ、共通したものとなる。

このような傾向は、労働者の国際流動、企業による国籍や出身地域を問わない雇用、国境を越えた求人・求職活動、国境を越えた企業内の転任・昇進、企業国籍と任地の変更を伴う転職等を容易にする。そして、労働者の国際流動、国籍や出身を問わない雇用、国境を越えた求人・求職活動、グローバルに展開される企業内の転任・昇進、転職等が、企業従事者に求められる資質能力等の共通化をさらに加速する。筆者は、このような企業従事者に求められる資質能力等の共通化と国籍・出身を問わない雇用、国境を越えた求人・求職による雇用、グローバルに展開される転任・昇進、転職等の全体をもって雇用・労働力市場の一体化と考えている。

2) 学校教育の目標設定に関する国際的動向

近代学校教育の基本的な役割は、近代的な産業経済活動を担うとともに近代国民国家を構成する良質な労働力たる市民の育成にある。近代産業社会と近代国民国家という特定の歴史的概念に基盤を持つことから各国の学校教育の目標と内容、特に初等教育段階のものは元々似通っていた。しかし、近年の企業従事者として必要な資質能力の共通化、産業社会において職業的、社会的に自立して生活していく上で求められる資質能力の共通化という状況を踏まえ、中等教育段階を含めて各国の学校教育の目標と内容も共通化の度合いをより深めている。その中で学校教育の目標及び内容の改善に向けた各国間の競争はより現実的で具体的なものとなり、他国の施策の調査・分析、模倣・改良が活発になるとともに

国際的な協調や国境を越えた共通の目標・内容設定等の取組が進展している。

1992年にAPEC教育大臣会合がワシントンで開催され、学校教育の目標内容をAPEC諸国間で共通に設定することを取り決めた。

(筆者はワシントンDCで行われたこの会議に参加した)

次いでOECDは1997年にPISAを始めるとともにDeSeCo計画に着手し、2003年にキー・コンピテンシーを策定した。また、米国連邦教育省は2002年に21世紀型スキルを策定し、情報・メディア分野のグローバル展開企業との提携を通じてその国際的普及を進めている。

キー・コンピテンシーと21世紀型スキルを筆者が整理したものを以下に示す。

キー・コンピテンシー (Key Competencies)

- ①人と人との相互作用のため、a. ~c.
 - a. 言語、象徴、文書の使用
 - b. 知識と情報のやりとり
 - c. (情報通信) 技術の利用
- ②相互に (言語・宗教・文化・信条などが) 異質な人々の集団における相互作用のためのd. ~f. に掲げる資質能力
 - d. 良好な人間関係の形成
 - e. 協力、(明確な役割分担を持つ) チームでの作業、労働
 - f. 対立・争いが生じないようにうまくやっていく、及び対立・争いを収める
- ③主体的・自律的に行動するためのg. ~
 - i. に掲げる資質能力
 - g. 大きな夢 (大まかな自己の将来像) を描き、それに基づき行動する

- h. 人生・生涯設計とそのための具体的な行動計画を定め、実行する
- i. (自己の) 権利、利益、限度、必要を保全し、主張する

OECD. The definition and selection of key competencies, executive summary. (Retrieved 13 June 2010 from <http://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf>) から

21世紀型スキル (21st Century Skills)

- ①中核的な教科と分野横断的なテーマ
(に関する基礎的な知識と理解と活用能力)
中核的な教科：英語、外国語、芸術、数学、経済、科学、地理、歴史、公民
分野横断的テーマ：世界の状況、市民生活、金融・経済・事業・起業
- ②学習と革新のためのスキル
創造性と革新、批判的思考と問題解決、コミュニケーションと協力
- ③情報とメディアと (情報通信) 技術に関するスキル
情報リテラシー、メディアリテラシー、ICTリテラシー
- ④生活と職業に関するスキル
柔軟性と適応力、自発性と克己力、社会性と多元文化対応力、成果をあげられる力と説明能力、リーダーシップと責任能力

The Partnership for 21st Century Skills. The Framework for 21st century learning. (Retrieved 13 June 2010 from <http://www.p21.org/>) から

日本においても2007年に学校教育法を改正し、学習指導に関する目標を次のように明確に定めた。

学校教育法第30条

・生涯にわたり学習する基盤が培われるように・・・①基礎的な知識・技能を習得させ・・・、②知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力などを育み・・・、③主体的に学習に取り組む態度を養う

学校教育法の学習指導目標内容を、生涯学習基盤形成という趣旨と併せて、①基礎的な知識・技能の習得、②学習と知識活用のための汎用スキル育成、③主体的な自己向上のための態度とスキルの涵養と読み替えた上で、キー・コンピテンシー、21世紀型スキルと比較すると共通する要素が多い。しかし、学校教育法の規定は、集団の中での関係形成や行動に関する記述に些か乏しい。道徳や特別活動における指導事項が仮に基礎的な知識・技能に含まれるとしても明示されていないし、スキル及び態度については「表現力」だけが他者を前提としている。また、グローバル化を意識した表現が見当たらない。英語や地理、世界史の教育内容や道徳の指導事項にはグローバル化社会において必要な資質能力に関連するものが多数含まれているが、それらを活用する機会や必要が増しているとの認識が示されていない。

3) グローバル人材に求められる資質能力と設定された学校の教育目標の関係

グローバル人材とはどのような人材のことをいうのか。政府の報告書や経済界の提言には様々な表現が用いられ、内容も微妙に異なる。また、東アジアや大陸欧州の国々の教育政策文書に見られる global talent も多義的だ。

しかしいずれの場合も、企業の海外赴任者や幹部従業員だけを示すものでなく、グローバル展開企業の活動を支える各部門の従業員や国内外のグローバル展開企業、外国の企業や人々を相手とする事業を担う人々、さらに関連する社会システムを担う人々などを含めた広い概念だ。筆者はグローバル人材を「国内外を通じて就業力があると認められる者」と考えている。グローバル化とは何かということと国内外で実際に生じている状況を踏まえると、グローバル人材をこのように定義することが最も適切で、しかも教育政策においてよりよく対応できる。

グローバル人材に求められる資質能力とは国内外を通じて就業力ありと認められるために必要な資質能力で、それらは近代産業社会の担い手に必要な資質能力を育成するためのものとして国際的な枠組みによる学校の教育目標設定が示し、あるいはめざすものにほかならない。すなわち、初等中等教育段階でOECDのキー・コンピテンシーや米国連邦教育省の21世紀型スキルを修得・形成し、その基盤の上に高等教育・継続教育を通じて専門性を深め、必要な経験を重ね、精神と身体を鍛えたものが国内外で通用するグローバル人材と考えられる。

4. 企業の採用動向と採用方針

筆者は国立教育政策研究所「大学におけるグローバル人材育成に関する調査研究」（平成22～23）の一環として20以上のグローバル展開企業の採用担当役員・執行役員等を訪問し、面接調査を実施した。その詳細は拙著「グローバル人材育成のための大学評価指標」（平成23協同出版）をご覧いただきたいが、

対象企業すべてが国籍・出身を問わずに大学新卒の本社従業員を採用していた。既に毎年一定比率で外国人を採用している企業も多く、実績がない企業も今後は積極的に採用するという方針だった。今春～夏の日本経済新聞の報道によれば、メーカーだけでなく運輸、小売、情報等の企業も、また大企業だけでなく中堅企業も積極的に外国人留学生を採用している。さらにメーカーの中には外国人留学生と別枠で外国大学卒業者を計画的に採用するものも現れた。

企業はどのような理由から積極的に外国人を採用しているのか。前述の調査から理由は次の三つに大別される。すなわち①当該地域に事業拠点を設け又は事業展開を行うための本社要員の確保、②採用方針に適う者を必要一定数確保するための外国人採用、及び③グローバル展開企業として本社採用従業員における多様性確保のための外国人採用の三つだ。②について敷衍すると、企業が採用方針に定めて新規採用者に求める資質能力は主体性、積極性、良好な人間関係を形成する能力、コミュニケーション能力、論理的思考力などで、技術系従業員については専門的知識・技能も重視されている。これらは前述のキー・コンピテンシーとも重なる。また、特にグローバル化に関連して重視されているのは多様性の受容力で、それに関連して外国での生活経験も高く評価されている。英語力については採用要件とはしないが、入社後に一定のTOEICスコアに到達することを採用条件、あるいは昇進要件とする企業が多かった。なお、本社採用従業員が企業の判断により海外赴任することは当然と考えられており、それを受け入れる精神的なタフさが要だ。

5. グローバル人材に求められる資質能力とその育成

これまで述べてきた教育目標設定に関する国際的な動向と企業の採用動向・方針などを勘案して筆者はグローバル人材に求められる資質能力を次のように整理している。

グローバル化社会で求められる基本的な資質能力

- ①国際的に通用する専門的な知識と技能
- ②論理的な思考力と表現力
- ③互いに異質な言語環境でのコミュニケーション力
- ④文化的多様性の受容と尊重
日本の人口減少と東アジア経済圏の発展の時代に求められる就業力
- ⑤国内外を問わず、日系企業・外国系企業を問わず働く意思
- ⑥主体的に自己向上に取り組む態度と方法
経済・社会活動におけるグループのリーダーとして求められる資質能力
- ⑦マネジメント能力
- ⑧総合的見方と異分野の知識を統合して考える力
- ⑨行動力や責任感

これらの育成には、小学校における英語学習のように教育内容に加えることが必要かつ適切な場合もあるが、多くの場合には教育内容に加えるよりもむしろ各教科の学習活動における双方向型授業、探求的学習、集団討議などを通じて涵養されるべきものとする。ここに示したことがらについては既に中高校

でも十分に取り組まれている。グローバル化や日本企業の海外展開の進展については地理の教科書に記載されている。世界史で多様な歴史と宗教、文化的背景を持つ人々がいることを、道徳や特別活動において多様性を尊重しなければならないことを学んでいる。特設科目「産業社会と人間」で社会人の体験談も聞いている。

しかし、多くの生徒はこれらを単に受験のための知識として認識し、自分自身の生き方に関わることとして捉えていない。これらの知識を踏まえて、自分がどう生きていくのか考えることもない。自分が働いていくために必要なコミュニケーションツールとして英語を理解していない。これこそが現在の学校教育の大きな問題で、グローバル人材を育成していく上での課題と考えている。

グローバル時代に求められる英語力

吉田 研作

上智大学 教授

はじめに

2013年4月から施行された高等学校新学習指導要領によると、英語の授業は英語で教えることを基本とすることになっている。なぜここまではっきりと「英語で」教えることを明記しなければならなかったのか。文部科学省（2006）の調査によると、オーラル・コミュニケーションⅠ・Ⅱの科目でさえ、授業の50%以上を英語で教えている普通高校の教師は、ほぼ半分しかおらず、5%の教師は、オーラル・コミュニケーションの科目の場合でも、ほとんど日本語で教えていることが分かった。また、英語Ⅰ・Ⅱという4技能統合型科目の場合、授業の50%以上を英語で教えている教師は、10%に満たないことが分かったのである。そのため、新学習指導要領では、あえて「英語の授業は英語で教えることを基本とする」ことを明記しなければならなかったのである。

では、なぜここまで英語で英語を教えることに執着するのだろうか。その答えは、グローバル人材の育成に英語が必須の条件になるからだと言えるだろう。

1. グローバル人材育成のための提言

2012年、内閣府は「グローバル人材育成戦

略」を発表し、グローバル人材の育成の必要性を説いた。それによると、

「グローバル化」とは、今日、様々な場面で多義的に用いられるが、総じて、（主に前世紀末以降の）情報通信・交通手段等の飛躍的な技術革新を背景として、政治・経済・社会等あらゆる分野で「ヒト」「モノ」「カネ」「情報」が国境を越えて高速移動し、金融や物流の市場のみならず人口・環境・エネルギー・公衆衛生等の諸課題への対応に至るまで、全地球的規模で捉えることが不可欠となった時代状況を指すものと理解される（p.8）

つまり、グローバル化は、どこにいても全ての人を取り巻いている現象なのだということなのである。

更に、報告書では、グローバル人材の概念として3つの要素をあげているが、本稿ではその中の「語学力・コミュニケーション能力」について考える。この要素には、日常会話や仕事上の定型表現を必要とするものもあるが、次のレベルは、論理的に自らの考えを構築し、議論できなければならない、簡単に修得できるレベルではない。

- ④二者間折衝・交渉レベル
- ⑤多数者間折衝・交渉レベル

(p.8)

そして、この二つのレベルこそが、日本人が弱い、と言われているレベルである。

2. 日本人の英語力

さて、TOEFLなどの英語能力判定試験の結果は、日本人の英語力に関する議論に必ずと言って良いほど用いられるが、2012年のiBT TOEFLの結果を見ると、日本人受験者の平均点はアジア30か国中27番目で、特にSpeakingに関しては、最下位、またWritingの点数も、同点の国はあるものの、やはり最下位であることがわかる。(Educational Testing Service, 2013)

GlobalEnglish (2013) が実施しているBusiness English Indexに基づいた評価によると、日本人は、10段階評価中4.29にとどまり、ビジネスのプレゼンテーションを理解したり、ビジネス交渉の際の問題点の指摘はできるものの、積極的にビジネス交渉を行ったり、複雑な交渉はできないレベルと評価されている。

このような客観的評価から見えてくることは、日本人の英語力が国際的に比較して非常に低いことである。

3. 内向き志向の若者と英語力に対する自信のなさ

日本人の英語力の低さと同時に、近年、日本の若者の「内向き志向」が話題になっている。2004年には、82,000人以上の日本人が海外留学をしていたが、2010年には、58,000人にまで減っている。(内閣府、2012) これは、高校生や中学生にも見られる傾向である。文部科学省 (2013) の発表したデータによれば、

日米中韓四か国の高校生の意識調査によると、米中韓の3か国の高校生の過半数が「留学したい」と答えているのに対して、日本の高校生だけが、過半数が「留学したくない」と答えている。また、留学したくない理由を尋ねると、もっとも多い理由としてことばの障壁があげられている。更に、中学生の意識調査(国立教育政策研究所、2012)を見ると、「英語を学習すれば好きな仕事につくことに役立つと思いますか」という質問に対して、平成15年には、「そう思う」と「どちらかといえばそう思う」と答えた生徒が46.7%だったのに対して、平成22年には、69.6%に増えたにも関わらず、「将来、英語の勉強を生かした仕事をしたいと思いますか」という質問に対しては、「どちらかといえばそう思わない」と「そう思わない」と答えた生徒が、平成15年の53.9%から平成22年には71.3%に増えていることがわかる。つまり、英語の必要性に関する認識は高くなっているが、実際には英語を使った仕事をしたくない、つまり、英語に自信がない、ということなのだろう。

2013年7月に発表された産業能率大学による第5回新入社員のグローバル意識調査を見ると、2001年の調査で、海外で働きたくない、と答えた新入社員が29.2%だったのに対して、2013年には、58.3%が海外で働きたくない、と答えていることがわかる。そして、そのもっとも大きな理由は「自分の語学力に自信がない」(65.2%)であることが分かった。

以上のことから、日本人のグローバル化を阻害している要因の中でも語学力に対する自信の無さが非常に大きな部分を占めていることがわかるのである。

4. グローバル人材育成のために必要な英語教育

このような問題の解決を探るために、文部科学省は、「国際共通語としての英語力の向上に関する5つの提言と具体的施策」(2011)を発表し、グローバル社会で求められる外国語能力とは、異なる国や文化の人々と外国語をツールとして円滑にコミュニケーションを図ることができる能力であり、更に、「異なる国や文化の人々と臆せず積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度や、相手の文化的・社会的背景を踏まえた上で、相手の意図や考えを的確に理解し、自らの考えに理由や根拠を付け加えて、論理的に説明したり、議論の中で反論したり相手を説得したりできる能力」(p.5)である、とした。

この報告書の特徴の一つに「国際共通語としての英語」という概念を前面に出していることがある。従来、単に「英語」といえば、英米等のネイティブの英語を想定していたが、今回は、明確に、「国際共通語としての英語」というように、必ずしもネイティブの英語ではなく、世界の共通語として使われている英語を教育目標に設定する方向性を示しているのである。もう40年以上前に、Selinker(1972)が、ノンネイティブでネイティブ並みの英語力を身につけられる人は、学習者全体の5%以内だろう、と言ったが、ネイティブ・レベルの英語力を目標にすることが日本人の英語に対する自信の無さにつながっている可能性があるのである。

上記のような英語の捉え方の変化から、報告書では、今まで行われてきた、英語「を」教えることから、自らの英語「で」積極的に

ディスカッションやディベート、プレゼンテーションを行うような学習者中心型の授業への転換を提唱しているのである。

5. 英語教育の目標はバイリンガルの育成か プルリリンガルの育成か

日本人が英語を使うことに自信が持てない理由の一つは、日本の英語教育でどのような英語を身につければ良いかという点があいまいのままだということが挙げられよう。学習指導要領では、教えるべき英語を「標準的な英語」としているが、その定義はあいまいなままである。もし、「標準的な英語」がネイティブ並みの英語力を指すとすれば、それを身につけている教師も学習者も非常に少ない。つまり、教師も生徒も「目標」に到達できないにも関わらず、ネイティブ・レベルの英語力がずっと英語教育の目標に据えられてきたと言えるだろう。

ところで、アメリカの移民は、アメリカ社会に溶け込む必要があり、そのためには、できるだけアメリカ人のような英語を身につけなければならない。彼らは、母語は家庭や仲間内で使い、一旦社会にいれば、アメリカ人と同じように英語が使えなければならない。つまり、二つの言語を、それぞれ家庭とアメリカ社会で使う場合、どちらも、その言語のネイティブ・スピーカーとできるだけ同等のレベルまで使えるようになることが求められるのである。したがって、アメリカでみられるバイリンガル教育の大きな目的は、二つの言語をそれぞれのネイティブ・スピーカーレベルにまで身につけられるようにすることなのである。

しかし、日本にいる限り、英語はごく限ら

れた環境でしか使われない。学校や仕事で必要だったとしても、日常生活や家庭生活では必要ない。となると、アメリカの移民のように、ネイティブ並みの英語力を身につける必然性はないことになる。

そこで、ヨーロッパ連合 (EU) に目を転じてみると、アメリカとは全く違った外国語教育の考え方があつた。EUでは、3言語主義が掲げられているが、それぞれをネイティブ並みに身につけることは求めている。むしろ、ノンネイティブとして、それぞれの必要に応じて身につけられれば良く、ネイティブと同等ではなく、外国人として使えれば良いのである。つまり、バイリンガルではなく、複数の言語を必要に応じて使えるプルリリンガルの考え方なのである。(cf. Coste, Moore & Zarate, 2009)

日本の外国語環境を考えると、アメリカ式のバイリンガルよりも、EU式のプルリリンガルの方が適しているといえる。つまり、日常生活は日本語だが、仕事や教育、研究などの場面では英語を使うことが必要になってくるだろう。となると、日本人として本当に身につけなければならない最終的な英語力は、日常会話力ではなく、仕事や研究や交渉場面で、外国の人々と臆せず積極的にコミュニケーションをすること及び相手の文化的・社会的背景を踏まえた上で、相手の意図や考えを的確に理解し、自らの考えを論理的に説明したり、反論したり、相手を説得したりできる能力だと言えるだろう。

6. Can-do基準を導入した英語教育への転換

従来は、ネイティブ英語をモデルとし、で

きるかぎりそれを身につけようとしてきたが、結局「いくら頑張ってもネイティブ・レベルには届かない」という不完全燃焼に終わっており、結局は、それが、英語に対する自信の無さにつながっていったと考えられるのである。

しかし、今後は、ネイティブ並みの英語力の獲得を目指すのではなく、自らの英語で「議論ができる」「自分の意見を論理的に提示できる」「相手を説得できる」というように、Can-do (～ができる) という、より実践的な目標を立てることが求められるのである。

日本の英語教育は、学習指導要領の精神とは無関係に、受験という具体的な目標に向かって、あくまでも「英語の知識」を教えることに終始してきた。CDから流れるネイティブの英語の発音を繰り返しても、音読やロールプレーを取りいれても、結局は発音や文法や単語の「知識」の獲得が目的とされてきた。そのため、生徒はほとんど英語で「コミュニケーション」する経験をする事が出来ないまま学校を卒業しているのである。産業能率大学の調査(2013)で、新入社員にそれまで受けてきた英語教育が役に立ったかと聞いたところ、55.9%の人は「いいえ」と答えている。また、ベネッセ(2007)が行った調査でも、調査当時の小学生の保護者の80.3%がそれまで自分が受けてきた英語教育は役に立たなかった、と答えているのである。

そこで、今後の英語教育では、英語で「できること」を目標に置く、Can-do基準の設定が提唱されているのである。

例えば、仮に次のCan-do目標が設定されたらしよう。

I can express my personal desires in

English to people I know (e.g., my desire to speak English well)

このCan-doの具体的な例として、“I want to speak English better,” “I wish I could speak English well,” “How can I become a better English speaker?” “Can you help me to speak English better?”などが考えられるだろうが、どの表現を使っても、上記Can-do目標に対して、生徒は、“Yes, I can (express my personal desires in English to people I know)”と答えられる。構文の知識でも、単語の知識でもない。自らの「意図」が伝えられるかどうかが大切なのである。英語力が低い生徒でも、I want to speak English. と言えれば“Yes, I can”と自信を持って言えるのである。

最終的には、「私は自信を持って異なる国や文化の人々と臆せず積極的にコミュニケーションすることができる」そして、「私は自信を持って、相手の文化的・社会的背景を踏まえた上で、相手の意図や考えを的確に理解し、自らの考えに理由や根拠を付け加えて、論理的に説明したり、議論の中で反論したり相手を説得したりすることができる」と言えるような英語教育に変えていかなければならないのである。

7. 標準的な英語をどう考えるか

ところで、Kawashima (2013) は、日本の高校生に色々なノンネイティブの英語を聞く機会を多くした結果、高校生はノンネイティブの英語に対する肯定的な態度を示すようになり、更に、自らが話す英語（日本人としてのノンネイティブの英語）にも自信を持つようになることを示した。逆に、ノンネイティ

ブの英語に触れる機会が少なく、英語力が低い生徒ほど、ノンネイティブの英語に対する否定的な態度を抱き、ネイティブの英語に対する肯定的態度が高くなることが分かった。つまり、ネイティブだけでなくノンネイティブの英語にも慣れ親しむ機会が多くなれば、自らもノンネイティブの英語を使っても良いという「自信」が生まれることを示したのである。

おわりに

本稿では、現在盛んに言われているグローバル人材とはどういう人か、また、そのような人を育成するためにはどのような英語教育が必要かについて述べた。従来の英語教育では、とても現代社会で求められているような高度な英語力は身につかない。日本の英語教育が目指すべきは、バイリンガルを育てることではなく、プルリリンガルを育てることであることを認識する必要がある。ネイティブ・スピーカーの英語だけをモデルにしていたのでは、いつまでたっても英語が使えるようにはならない。

今後は、プルリリンガルの考え方から、国際共通語としての英語を「標準」とし、英語を使って何ができるか（Can-do）ということ、文法的正確さ以上に優先させる必要がある。そして、最後に、ノンネイティブの英語をネイティブの英語と同じように認められるようになることで、自らの英語に対しても「自信」を持てるようにしなければならないのである。

参考文献

- ・ベネッセ・コーポレーション (2007) 「第1回小学校英語に関する基本調査 (保護者調査)」

- ・内閣府 (2012) グローバル人材育成戦略
<http://www.kantei.go.jp/jp/singi/global/1206011matome.pdf>
- ・Coste, D., Moore D. and Zarate, G. (2009) Plurilingual and Pluricultural Competence., Council of Europe, Language Policy Unit
- ・Educational Testing Service (2013) Test and Score Data Summary for TOEFL iBT Tests and
- ・TOEFL PBT Test(2012)
http://www.ets.org/s/toefl/pdf/94227_unlweb.pdf
- ・GlobalEnglish Business English Index 2013
<http://www.slideshare.net/GlobalEnglishCorporation/globalenglish-2013-business-english-index>
- ・Kawashima, T. (2013) The Effects of Exposure to Non-native English on Self-confidence of Japanese High School Students. Unpublished PhD dissertation, Macquarie University.
- ・文部科学省 (2006) 英語教育改善実施状況調査結果概要 (高等学校)
http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1261355.htm
- ・「国際共通語として英語力向上のための5つの提言と具体的施策」 (平成23年7月13日)
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/082/houkoku/1308375.htm
- ・国立教育政策研究所 (2010) 特定の課題に関する調査 (英語:「書くこと」) 調査結果 (中学校)
http://www.nier.go.jp/kaihatsu/tokutei_eigo_2/tyousakekka.pdf
- ・産業能率大学 (2013) 第5回 新入社員のグローバル意識調査
<http://www.sanno.ac.jp/research/pdf/global2013.pdf>
- ・Selinker, L. (1972), Interlanguage. International Review of Applied Linguistics, 10, 209-241

グローバル社会に必要な資質・能力とは何か

— 論理性から意志・暗黙知の教育へ —

下田 好行

東洋大学文学部教育学科 教授

はじめに

現在はグローバル社会である。知識基盤社会とも言われている。こうした社会に生きるためには、どのような資質・能力が必要だろうか。現行の教育施策や学校の授業のうえにそれがどのように反映されているだろうか。また、これからの日本をリードする人材は、どのような資質・能力を兼ね備えていることが必要だろうか。本稿ではこのことを追究する。

1. グローバリゼーションと知識基盤社会

現在はグローバル社会である。今や経済活動は地球規模であり、一国の経済は全世界の経済とも連動している。国際化ではなく、まさに地球が1つの単位となっている。このグローバリゼーションでは、人・物・金の移動が地球規模となる。このグローバリゼーションは、ソビエト連邦の崩壊に端を発すると言われている。かつてソ連を中心とした東側諸国のマーケットは解放され、世界市場は西側諸国にも拡大された。このことがグローバリゼーションを加速した。このグローバリゼーションの背景には、運輸・通信技術の発展と自由貿易主義がある。この世界的前提は自由競争にある。より本質的なコンセプト、より

質のよい製品が勝ち残っていく。企業や組織はより大きな資本や企業・組織にのみこまれていく。これに伴い、人々のコミュニティーや国家のあり方も変貌していく。ヨーロッパEU連合がそうである。移民による人口の流動もそうである。

こうして世界は競争社会に突入する。この競争社会は新たに格差を生み出していく。富める者と貧しい者、マネジメントする者と単純作業をする者、先進諸国と発展途上国である。これに民族や宗教の問題が絡んで火種となる。こうした社会のひずみを是正するのが、グローバル化社会の正義とは何かという問いである。OECD（経済協力開発機構）の役割はここにある。

一方、こうしたグローバリゼーションは、技術革新と新たな労働市場の変化をもたらした。かつては製造業に携わる人が多かったが、現在は減少傾向にある。単純な作業や労働は機械やコンピュータに取って代わられたからである。反対に知的な専門的技術者の労働市場が拡大している。専門的な知識・技術を活かし、新たな価値を生み出していく仕事である。また、マネジメントする人の市場も拡大している。知識と知識を組み合わせ、新たなコンセプトを創りあげていく仕事である。このような世界の労働市場の変化に伴い、人間

にとって必要な知のあり方も変化していく。現在は知識基盤社会であると言われている。これは知識が社会・経済の発展を駆動する基本的な要素となる社会であることを意味する。

知識基盤社会は知識・情報の量が膨大である。コンピュータの発明により、知識・情報の伝達速度も速い。こうした状況下では、知識・情報はすぐに陳腐化する。新しい知識・情報が生まれ、日々修正・更新されていく。しかも誤った知識・情報も氾濫している。人々は多大な情報の前で何を選択すればよいか迷ってしまう。こうした知識基盤社会においては、もはや知識は絶対的な価値を持たない。インターネットや図書館等で調べられるからである。むしろ、知識・情報を組み換え、新たな価値を生み出していく、知恵を創造する能力が求められてくる。こうした能力はジェネラリストには必要な能力である。しかし、現在はスペシャリストの時代とも言われている。あらゆる職業、学問が専門分化しているからである。しかし、新たな時代を創造するには、部分と部分をつなぎ、全体を見通す視点が必要である。だからこそ、ジェネラリストの発想が必要なのである。

2. グローバル社会に必要な能力

OECD（経済協力開発機構）は、知識基盤社会を生きるために必要な能力として「キー・コンピテンシー（Key Competencies: 鍵となる能力）」を定義した。これは子どもたちの個人の幸福と社会の持続的発展を意図しているものである。定義は次のようである。⁽¹⁾

- ① 相互作用的に道具を用いる (using tools interactively)

A 言語・シンボル・テキストを相互作用

的に用いる、B 知識や情報を相互作用的に用いる、C 技術を相互作用的に用いる

- ② 異質な集団で交流する (interacting in heterogeneous groups)

A 他人とよい関係を作る、B 協力する、C 争いを処理し、解決する

- ③ 自律的に活動する (acting autonomously)

A 大きな展望のなかで活動する、B 人生計画や個人的なプロジェクトを設計し実行する、C 自らの権利、利害、限界やニーズを表明する。

「相互作用的に道具を用いる」は、知識・情報を獲得することが目的ではなく、知識・情報は道具として使用すること、つまり、人との相互作用、コミュニケーションの中で使用するということである。これを知識の道具的使用と言う。これはさらに細かなカテゴリーに分かれている。「A 言語・シンボル・テキストを相互作用的に用いる」は、PISA 調査では、読解力と数学的リテラシーに相当する。「B 知識や情報を相互作用的に用いる」は、PISA 調査では、科学的リテラシーに相当する部分である。「C 技術を相互作用的に用いる」は、急速に発展した情報通信技術を含め、テクノロジーを駆使する能力である。

この定義は、知識・情報、技能はそれ自体では何の意味もない。現実社会の中で活用されてこそはじめて意味を持つ。現実社会の状況文脈で使用できる能力こそが、知識・技能を実生活に活用できる力となる。これは知識基盤社会、グローバル社会において必要な能力である。なお、PISA 調査で測定しているのは、A の読解力、数学的リテラシーと B の科学的リテラシーだけである。

「異質な集団で交流する」は、価値観や考え方が違う人間同士がコミュニケーションし、主体的に社会に参画する能力である。これはさらに細かなカテゴリーに分かれる。「A他人といい関係を作る」「B協力する」「C争いを処理し解決する」である。これは移民による多民族国家をイメージすると分かりやすい。先進諸国は少子高齢化となり、労働人口減少に悩んでいる。そこで、労働者不足を補うために、グローバリゼーションにより移民が流入してくる。これらの人々は互いに同じ地域に居住し、他の言語・文化・宗教を持った人とは混ざり合おうとしない。しかし、この国に居住する限りにおいては、異なる民族とも協力して、国としての統一を保ち、国や社会の経済発展と維持に努めなければならない。それはひいては個人の富と自己実現につながるからである。こうした社会において必要な能力が「異質な集団で交流する」である。そこには単によい関係を結び協力するだけでなく、もし利害が相反した場合、自己を主張し、また、相手とどこで折り合うかという交渉する能力も必要になってくる。

「自律的に活動する」は、主体的に社会に参画し、自己責任を果たす、実行する能力のことである。この能力も細分化されている。「A大きな展望のなかで活動する」は、グローバリゼーションが進んだ現在、地球規模で物事をみつめ、思考し、判断することが必要である。「B人生計画や個人的なプロジェクトを設計し実行する」は、個人の幸福と自己実現を追究し、有意義な一生を送ろうとする能力である。「C自らの権利、利害、限界やニーズを表明する」は、自分の権利を主張し、また、自分の限界を見極め、他者の権利・ニ

ーズと自己の権利・ニーズを調整する能力である。利害関係が衝突した場合、双方が利する方向に交渉していく能力である。これらの能力は、言わば実行する能力のことである。このようにキー・コンピテンシーは、現代社会の特徴であるグローバル社会、知識基盤社会のもとに作られたものである。そのコンセプトはより地球規模で物事を見る、ホリスティックな視点で構成されている。次の記述がそれを物語る。

要するにDeSeCoによって採択されたコンピテンスの基礎となるモデルは、包括的（ホリスティック）で動的なものである。社会心理的に求められ、高い実行力と効果的な行動を可能にする複雑なシステムとつながっている。

3. グローバル社会に必要なリテラシー

グローバル社会に必要なリテラシーとは何であろうか。キー・コンピテンシーはOECDのPISA調査の基礎となるものである。PISA調査は知識・技能を実生活に活用する力を測定する。今教育界ではこの「活用」をめぐる議論が絶えない。「活用」を「応用」と捉えるか「表現・コミュニケーション」と捉えるかである。PISA調査では次のように考える。

PISA調査の作問は「知識領域 (Knowledge domain)」「関係する能力 (Competencies involved)」「状況文脈 (Context and situation)」の観点から作られている。⁽²⁾ この「状況文脈」の考え方が「活用」となる。児童生徒の文脈に即して問題を作成する。この考え方は既に得た知識を現実の課題解決場面で適用するという考え方である。また、「関係する能力」の

考え方も「活用」となる。例えばPISA型読解力では「情報へのアクセス・取り出し (Access and retrieve)」「テキストの統合・解釈 (Integrate and interpret)」「テキストの熟考・評価 (Reflect and evaluate)」という「関係する能力」で作問されている。⁽³⁾このうち「熟考・評価」は全体的、総合的な視点で考えたことを表現することである。PISA調査では必然的に記述式問題となる。日常現実社会では、言葉による表現と他とのコミュニケーションとなる。このようにPISA型読解力では、読解力は読解力・表現力となっているのである。熟考・評価したことを表現し、コミュニケーションの中で使用していくことが「活用」となる。このようにPISA型リテラシーは、知識・技能を現実社会の中で使用し、表現・コミュニケーションすることである。つまり、ホリスティックな視点で、メタ思考し、それを実行する力こそ、グローバル社会に必要なリテラシーとなるのである。

平成20年8月の『小学校学習指導要領解説総則編』⁽⁴⁾には、「第1章総説1改訂の経緯」の中で、「グローバル化」「知識基盤社会」の文字が見える。学習指導要領を審議した中教審教育課程部会では、グローバル化した知識基盤社会における学校の教育内容のあり方について議論したのである。この審議の中で「活用力」という言葉も使われるようになった。今回の学習指導要領改訂の趣旨は、基礎基本の習得と課題解決のための思考力・判断力・表現力の育成にある。この思考力・判断力・表現力が「活用」となる。現在学校の授業で進めている「言語活動の充実」は、PISA調査のリテラシーを高めることに他ならない。それはメタ的な思考の結果を表現し、現実社

会のコミュニケーション場面で使用することを意味している。

4. 意志力と創造性

グローバル人材教育は、外国語（英語）の能力の育成が主流である。最近、小学校の英語教育を充実する方向性が出ている。しかし、海外で活躍しているグローバル人材に必要な能力は、決して英語力だけではない。企業の就職担当は、企業の求める人材と学生とのミスマッチが問題であると指摘する。⁽⁵⁾

今、若年層の離職率の高さが問題となっている。非正規雇用の増大や内向き傾向の若者が増えている。日本人若者の国連職員の希望者も減っていると言う。⁽⁶⁾こうした内向き傾向に企業や国も危機感を持っている。文部科学省は2012年度からグローバル人材育成推進事業を行っている。経済産業省では2006年2月に「社会人基礎力」を定めた。⁽⁷⁾これは基礎学力と専門的知識・技能に加えて、「職場や地域社会で多様な人々と仕事をしていくための基礎的な力」と定義されている。3つの能力と12の能力要素で構成されている。この能力は「前に踏み出す力（アクション）:主体性、働きかけ力、実行力」「考え抜く力（シンキング）:課題発見力、計画力、想像力」「チームで働く力（チームワーク）:発信力、傾聴力、柔軟性、状況把握力、規律性、ストレスコントロール力」である。大学においてはこれらの能力を育成する取り組みが意識されようとしている。

キー・コンピテンシーや学習指導要領では、論理的に考え表現しコミュニケーションする能力が目指されている。しかし、人間を根底で動かすのは「意志」の働きである。先の社

会人基礎力で言えば「前に踏み出す力」が重要となる。この力は人間の内面深くにある潜在的な気分（意識）である。こうした意識はどのように育成されるのか。人間はだれしも自己の中に「自分が何をなすべきか」というミッションを持っている。ただそれは人間の奥深い内面のことなので、ふだんは意識されないでいる。しかし、それは人間の方向性を潜在的に導いている。教育はそうした自己がやがて顕現していくことを手助けするものである。思想家R.シュタイナーはこうした気分を「意志」と呼んだ。シュタイナー教育が考える意志は「好きなので自然と足が一步前が出る」状態を指している。⁽⁸⁾ こうした意志は、人間の内面の感覚・感情を伴って表れてくる。そこでシュタイナーは、教育を芸術的に構成し、感性に働きかける授業を行うことに重きをおく。ここからは、学問への憧れと興味を抱かせるのが、学習の最優先課題であることが分かる。こうしたモチベーションがその後の学習を牽引するからである。論理的な緻密さ、分析の細かさも確かに重要である。しかし、それよりも将来に対する希望、生きていくことの楽しさ、人に対する興味を実感させる教育のほうが、これからの日本をリードする人材の育成として重要なことではないだろうか。

おわりに

現行の学習指導要領に反映されている「課題解決のために思考力・判断力・表現力」は、グローバル社会、知識基盤社会に生きる力を具体化したものである。これはOECDのキー・コンピテンシーやPISA調査のリテラシーが根底に流れている。ここではデータに基づ

き論理的に説得する表現とコミュニケーションに重きが置かれている。しかし、これからの日本の社会では、イノベーションが重要になってくる。本質を見つけること、そして新たなコンセプトを創造することが求められるのではなかろうか。この創造の過程はひらめきや直観に負うところが大きい。これを暗黙知⁽⁹⁾と言い換えることもできる。暗黙知は言葉を越えたところの感覚である。こうした感性の教育のためには、豊かな発想を刺激する芸術的な雰囲気が必要である。しかし、現在の教育の方向性は、データをもとに論理で、人を説得する技術に主眼を置いている。分析的で緻密な教育内容に特化してしまい、ピンセットで重箱の隅を突つような授業を行っている。学問へのあこがれと生きる楽しさに触れるような授業を行っていない。人間を根底から支える意志の教育がこれからの日本には必要だと考える。

(註)

- (1) Rychen,D.S. ; Salgank,L.H. (2003) .Key Competencies-for a Successful Life and a Well-Functioning Society-,Hogrfe & Huber,p.p.85-107
- (2) 国立教育政策研究所 (2010) OECD生徒の学習到達度調査 (PISA) 2009年調査報告書『生きるための知識と技能4』明石書店、p.p.14-15
- (3) OECD (2009) PISA2009 Assessment Framework
KEY COMPETENCIES IN READING,MATHEMATICS AND SCIENCE,OECD,p.35
- (4) 文部科学省『小学校学習指導要領解説総則編』東洋館出版社 2008年8月 p.1
- (5) 太田匡彦「世界で働ける5つの能力」『AERA』2013.12.2朝日新聞出版 p.p.14-15

- (6) 小林明子「グローバル人材のコスト」『AERA』
2013.12.2 p.31
- (7) 「社会人基礎力」経済産業省
<http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/about.htm> 2013年11月28日取得
- (8) R.シュタイナー『教育の根底を支える精神的
心意的な諸力』人智学出版 p.p.32-33
- (9) マイケル・ボラニー『暗黙知の次元』佐藤敬
三訳 紀伊国屋書店 に詳しい。

グローバル社会に求められる人材の育成に向けて

板東 久美子

文部科学審議官

はじめに

我が国は数々の大きな変化に直面しているが、その中でも、グローバル化の進展は急速で、極めて広範な領域に影響を与えている。国境を越えたコミュニケーションを飛躍的に拡充した情報ネットワークの進展もこれを加速している。各国の経済活動は、今や国境を超えて広がっており、海外との関係を抜きに成り立たなくなっている。例えば、我が国製造業を担う企業の7割は海外で何らかの生産拠点を持っている。我が国を訪問する外国人観光客も平成25年は初めて1千万人を超え、地方の観光地においても外国人観光客への依存度は高まっている。新興国の台頭の中で国際的な競争も激化し、世界のGDPや市場での日本のシェアは低下を続けており、産業競争力の強化は切実な課題となっている。教育や科学技術の分野でも、世界全体の学生・研究者交流や共同研究が拡充するなど、国際的な競争と交流・連携協働がともに進んできている。環境・資源・平和・貧困問題など地球規模の課題もその重要性を増しており、各国が連携して取組を強化することが急務となっている。2020年の東京オリンピック・パラリンピック開催も、グローバル社会との関わりの中で我が国の国民それぞれや各

界が何をすべきか、具体的に考え、アクションを起こすことを求めている。

このようなグローバル化の進展の中で、それに対応した人材育成、教育の必要性はますます強まっている。最近の経済再生、教育再生を目指した総合的な政策の中でも、共通して、グローバル化に対応した人材育成、教育の推進は、大きな位置づけを与えられている。この課題は、世界を舞台として主導的な役割を果たす人材の育成にとどまらず、多様化・複雑化したグローバル社会を生き抜くために求められる力を広く育む教育の推進、そのための教育全体にわたる条件整備など多岐に及んでいる。

本稿では、グローバル化の中でどのような資質能力を備えた人材が求められているのかを考えるとともに、そのような人材の育成の観点からの我が国の教育の問題状況や課題、様々に講じられつつある政策・取組について展望したい。

1. グローバル社会に求められる力

進展するグローバル社会を生きるためにどのような資質能力が必要となるのか。グローバル社会で活躍する人材、いわゆる「グローバル人材」とは、どのような人材だろうか。

これに関しては、政府や経済界、教育界が

ら様々な考え方が出され、「グローバル人材」という言葉も様々な用いられ方をしているが、その代表といえるのは、平成24年6月に政府のグローバル人材育成推進会議がまとめた「グローバル人材育成戦略」で示されたものであろう。ここでは、「グローバル人材」の概念として、3つの要素を掲げている。第一の要素は、語学力・コミュニケーション能力である。そして、第二の要素として、主体性・積極性、チャレンジ精神、協調性・柔軟性、責任感・使命感といった資質を、さらに第三の要素として、異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティを掲げる。ともすれば、語学力だけが一般に強調されがちだが、むしろ、それ以上に、第二、第三の要素が欠かせないとするものである。これらは、「変化」と「多様性」に富む社会を生き抜く土台となる力であり、第2期の教育振興基本計画（平成25年6月策定）がキーワードとする「自立」「協働」「創造」を支える力であるともいえよう。なお、語学力については、様々なレベルがあり、外国語で多国間や二国間の交渉ができ、グローバル社会を牽引するような人材だけでなく、グローバルな視点をもって多様な人々と交流したり、仕事で関わるような、多様な人材が相当の厚みをもって育成されることが必要とされている。

このようなグローバル社会で求められる力は、特に新規なものではなく、まさに初中教育において学習指導要領が目指す「生きる力」（自ら考え、主体的に行動し、よりよく問題を解決する力など）や大学の学士課程が共通して育むべき力として中央教育審議会答申（「学士課程教育の構築に向けて」（平成20年））が示した「学士力」（自ら課題設定し、解決

する力など）、また、OECDが2003年に公表した「キー・コンピテンシー」が目指すところと軌を一にするものといえる。OECDのキー・コンピテンシーは、グローバル化し、絶えざる競争と革新が生起する知識基盤社会に必要な力を明らかにしたものであり、①言語・情報のような社会的・文化的・技術的ツールを相互作用的に活用する能力、②多様性ある社会集団の中で人間関係を形成する能力（他者と良好な関係を築く、チームで協働する、対立を調整・解決する）③自立的に行動する力を柱としている。ここでは、我が国の「生きる力」に比べても、一層グローバル社会の多様性の中で生きるという側面を強く意識されていると考えられる。

最近出されている審議会答申等でも、このグローバル化に対応した人材育成の在り方を提言するものは多い。平成24年8月の中央教育審議会答申「新たに未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～」においても、グローバル化の中でこれからの大学教育に求められるのは、「答えのない問題」に自ら取り組み、最善解を見出す力を鍛えることであり、そのために主体的に学び、考える力を鍛える教育への質的転換が必要であるとしている。

平成25年5月に出された教育再生実行会議の第3次答申「これからの大学教育の在り方について」でも、大学改革の基本的な課題として、日本人としてのアイデンティティと幅広い教養を持ち、世界に打って出たり、外国人を迎え入れたり交流したりすることのできる人材の育成が重要とし、初等中等教育から高等教育までの一貫した取組を求めている。

特に、大学には、その教育内容・教育環境の国際化を徹底的に進め、世界で活躍するグローバル・リーダーの育成や、グローバルな視点をもって地域社会の活性化を担う人材の育成など、多様性を踏まえた効果的な取組を求めている。

さらに、同年10月に出された教育再生実行会議の第4次提言「高等学校教育と大学教育との接続・大学入学者選抜の在り方について」でも、グローバル化時代にふさわしい力として、幅広い教養と日本人としてのアイデンティティ、コミュニケーション能力、課題発見、探究、解決能力、リーダーシップ、豊かな感性などを掲げる。そして、その力を高校教育、大学教育、そしてそれに大きな影響を与える大学入試の一体的な改革は不可避であるとしている。

2. グローバル人材育成の観点から見た問題状況

このようなグローバル社会に生きる人材の育成の観点からみると、我が国は様々な問題も抱えている。特に、端的にそれが集約して表れているのは、日本人の海外留学が減っていることである。21世紀になって、世界中で学生の国境を越えた流動性は急速に高まっており、例えば世界各国に学ぶ中国人の留学生は、2010年には10年前の5倍となる60万人超となるなど、各国とも海外留学を増やしている中で、日本からの海外留学だけが減少を続けており、ピークの2004年の8万3千人から2010年には5万8千人と3割も少なくなっている。特に米国への留学は、2001年の4万6千8百人から2010年の2万4千人へとこの10年で半減しており、米国の政府・大学関係者

からも懸念が示されている。高校段階での留学も減っており、2004年の4万4千人（3か月以上の留学）から2008年には3割減の3万1千人となっている。

このような留学の減少には、様々な原因、背景となる問題がある。諸調査の結果（国立大学協会、東京大学等の調査）から浮かび上がってくるのは、①就職等との関係（就職活動や就職の時期とのミスマッチ、留学経験に対する評価）②経済的負担（増加する留学費用、限定された奨学金）③大学・学校等のグローバル化への対応や留学支援体制の不十分（情報提供、相談体制、学事暦、単位認定、教育プログラム）④学生の語学力等の不足⑤意識の問題（内向き志向、リスク回避）⑥保護者など周囲の理解不足 等がある。

このうち、⑤の意識の問題について、いくつかの関連する調査結果を見てみよう。日本青少年研究所が日・米・中・韓4か国の中学生・高校生を対象として行った意識調査（2009年）では、可能なら海外に留学したいかという問いに対し、米・中・韓では留学を希望する生徒の割合の方が多いのに対し、日本だけ留学を希望しない者が希望者を上回っている。この調査では、単に留学に対する意識だけでなく、社会に対する意識や自分に対する自信が各国に比べて際立って低くなっている。そして、企業の新入社員を対象とし、産業能率大学が3年毎に実施している意識調査でも、海外で働くことを望まない者の割合が増え続け、2013年の調査ではついに約6割となった。一方で、どんな国・地域でも働きたいという者も若干増えて約3割となり、2極分化が明らかになっている。これらの調査から浮かび上がってくるのは、積極性やチャレンジ精神、

困難を乗り越える強靱さというような主体的に生きる土台となる力の問題であり、教育の本質的な課題につながっている。

④のコミュニケーションのツールとしての語学力についても問題は大きく、日本はTOEFLスコアの順位が163か国中135位となるなど、英語力が低水準にとどまっている。

日本人の海外留学だけでなく、留学生受け入れ、外国人教員・研究者も先進諸国に比べると少なく、大学の学生・教員における外国人比率はそれぞれ5%未満にとどまっている。世界から人材を引きつけようような教育研究環境づくりは、グローバル人材育成にとっても大きな課題となっている

3. グローバル人材育成のための政策の展開

これまで述べてきたように、グローバル社会に求められる力の育成は、教育全般にわたる基本的な問題として初等中等教育から高等教育まで、幅広く取り組まれる必要があるが、特に、2で述べたような問題状況を踏まえ、課題解決に向けた重点的な取組をスピード感をもって進めていく必要がある。グローバル人材育成の強化は教育政策、成長戦略にとっても重要な柱として、様々な施策が講じられ、取組が拡充しつつあるところであり、以下、その主な取組を概観したい。

①小・中・高における英語教育の強化

初等中等教育における英語教育については、児童生徒の発達段階に応じた体系的な教育を充実することが必要である。現在小学校では、高学年での外国語活動を行い、英語の音声に慣れ親しんだり、積極的にコミュニケーションをとる態度の育成することを進めているが、

一方で、文法や文字の指導がないため、学習内容に飽き足らない者や、中学校の指導内容とのギャップに戸惑う者もいることが指摘されており、教科としてさらに発達段階に応じた体系的な学習を強化拡充することが求められている。また、中学・高校においては、「聞く」「話す」「読む」「書く」の4技能をバランスよく育成したりすることとしているが、中には文法や訳読に偏った指導など、不適切な例も見られるとの指摘があり、一層総合的、効果的な教育の推進が求められている。

このような課題を解決し、小中高等学校を通じて英語教育改革を計画的に進めるため、文部科学省では、平成25年12月、「英語教育改革実施計画」をとりまとめた。本計画では、○小学校において、外国語活動を中学年から実施し、高学年では週3コマ程度の「教科」としての英語教育を実施する ○中学校においては、身近な話題についての理解や簡単な情報交換、表現ができる能力を培うこととし、授業を英語で行うことを基本とする。○高校においては、幅広い話題について抽象的な内容を理解できる、ある程度流暢に会話のやりとりができる能力を養うこととし、発表や討論等を重視するなど言語活動の高度化を図る ○小・中・高を通じて一貫した学習到達目標を設定し、英語によるコミュニケーション能力を確実に育成する としている。このための体制整備として、○教員等の英語力・指導力向上のための研修やリーダー教員の配置 ○ALT(外国語指導助手)、地域人材など外部人材の活用促進 ○指導教材の開発などの取組を実施することとしている。この計画の具体的推進のため、平成26年1月に有識者会議を設置して教育目標・内容、研修や指導体

制、教材等の在り方について専門的・実務的に検討している。さらに中央教育審議会の検討を経て学習指導要領改訂（2020年度全面実施予定）に盛り込まれることとなる。

②グローバル・リーダーの育成に向けた高校の体制整備（「スーパーグローバルハイスクール」）

グローバル社会に生きる力の育成は、幅広く行われる必要があるが、特に、グローバル社会でリーダーとして活躍できる人材の育成は不十分であり、そのための教育体制の整備は重要である。このため、文部科学省は、平成26年度から「スーパーグローバルハイスクール」事業を開始し、大学、企業、国際機関等と連携を図り、語学力だけでなく、幅広い教養、問題解決力等の国際的素養を身につけたグローバル・リーダーの育成に取り組む高校を指定し、カリキュラム開発・実践や体制整備を支援することとしている（26年度は50校指定の予定）。

③国際バカロレアの導入の促進

国際バカロレア（IB）は、国際バカロレア機構が実施する国際的なプログラムである。このプログラムには、グローバル化に対応できるスキルを身につけた人材を育成するため、年齢に応じ、(1)プライマリー・イヤーズ・プログラム（PYP）（3才～12才対象）(2)ミドル・イヤーズ・プログラム（MYP）（11才～16才対象）(3)ディプロマ・プログラム（DP）（16才～19才対象）の3種類がある。特に(3)のDPは所定のカリキュラムを2年履修し、最終試験に合格すると、国際的に認められる大学入学資格（国際バカロレア資格）が取得でき、平成26年2月現在世界2,464校のうち国内19校が実施している。

この国際バカロレアの教育プログラムの導入促進のため、文部科学省は平成25年度から、英語、仏語、スペイン語での実施を原則とするDPの科目の一部を日本語でも実施可能とする「日本語DP」の開発導入に着手している。「日本再興戦略」にもこの認定校の大幅な増加（2018年までに200校）をすることとしており、大学でのIB資格活用推進など一層の取組を進める。

④グローバル人材育成と大学の国際化（「スーパーグローバル大学」など）

我が国の大学は、グローバル人材の育成や国際化が遅れている状況にあり、大学の思い切った国際化を進め、高等教育の国際的競争力を高めるとともに、多様なグローバル人材、特にリーダーとして活躍する人材の育成を強化する必要がある。平成21年度から留学生受け入れの拠点づくり（いわゆるグローバル30）、平成22年度からは教育の質保証を図りながら、アジア・米国・欧州等の大学との国際教育連携・学生交流を進める事業（大学の世界展開力強化事業）、平成24年度からは、グローバル人材育成の拠点づくり（グローバル人材育成支援事業）を実施してきている。さらに、「スーパーグローバル大学創成支援事業」を26年度から新たに立ち上げ、世界ランキングトップ100を目指す力のある大学や高等教育のグローバル化を牽引する大学が、教育ユニットの誘致、共同大学院の設置など海外大学との思い切った連携や海外キャンパス・拠点設置などの海外展開を行うことを支援することとしている。このスーパーグローバル大学においては、教育システム、内容のグローバル化だけでなく、人事給与システムなどガバナンス改革も積極的に行うことが期待されて

いる。

⑤留学の促進

前述のように、日本人の海外留学が減少している状況の下、若者の成長を促進する海外留学推進についても思い切った取組が必要になる。日本再興戦略等でも2020年までに日本人の海外留学を12万人に倍増する目標を掲げている。これまで日本人の海外留学の支援は、留学生の受け入れに比べ、予算規模も小さかったが、海外留学の支援予算も26年度は大幅に拡充し、大学段階では、留学のための奨学金による支援を25年度 長期200人、短期1万人から、26年度 長期250人、短期2万人に拡充、高校段階では、長期300人に加え、新たに短期留学を1,300人支援することとしている。

それに加え、意欲と能力ある若者が留学できるよう、官民が協力して社会全体で若者の海外留学を支援する新たな仕組みをつくることも重要である。このため、企業等からも資金面などの様々な協力・参加を得て、官民協働した「グローバル人材育成コミュニティ」とも言うべき仕組みを26年度に構築し、新たな留学プログラムを実施することとしている。この新たな仕組みにおいては、奨学金の支給による経済的支援だけでなく、プログラム作り、選考、事前・事後の研修、ネットワーク形成など様々な形で幅広く企業等の参加を得ることとしており、社会に求められる多様な人材を輩出することが期待される。

また、留学生の受け入れについても、2020年に30万人に倍増する目標を「日本再興戦略」にも掲げており、海外拠点の活用等による戦略的な取組を進めることとしている。

以上のほか、能動的な学びを拡充する教育方法の革新や教育環境作り、教養教育の充実、日本人としてのアイデンティティを育む教育の充実、入学者選抜の改革など、グローバル社会に生きる力の育成に関わる取組は多岐にわたる。幅広い教育関係者がこのグローバル化への対応という視点をもってそれぞれの実践を進めていただくことを期待するところである。

情報化の恩恵を現実のものにするための授業デザイン原則

鈴木 克明

熊本大学大学院 教授
日本教育メディア学会第7期会長

はじめに

本稿では、情報化の恩恵を現実のものにするためには、授業をデザインする時にどのような点に留意すればよいのかについて、グラボウスキ (Grabowski, 2009) の論考に基づいて提案をまとめる。グラボウスキ女史は、米国の教育工学研究者であり、ペンシルバニア州立大学教授（現在は名誉教授）として、また教育専門家の職能国際標準を策定している団体 (ibstpi®) の代表理事として筆者との接

点があり、そのご縁で、現在筆者が会長を拝命している日本教育メディア学会が主催した国際会議 (ICoME 2008) に招待講演者として招聘した。

教育メディア利用の時代3区分

その講演で、グラボウスキ女史は、表1に掲げるような3つの時代区分で教育メディアの歴史を振り返った (鈴木 2013)。現在は表1最右列の「ソーシャルメディアの時代」にあたり、ブログやWiki、ソーシャルブック

表1：教育のメディア利用の時代区分ごとの特徴 (Grabowski, 2009)

時代区分	行動主義心理学	認知主義心理学	構成主義心理学
学びの特徴	刺激—反応—フィードバックのサイクルで成立。明示的応答を重視	刺激—思考—反応—フィードバックのサイクルの中心にある省察を重視	個人が社会的意味のネゴシエーションを通じて理解を構築することに力点。学習者の責任と多様性の許容を強調
メディア	プレゼンテーションメディア テレビ、スライド提示、映画、印刷物、初期のPC	双方向メディア CBI、CAI、インタラクティブビデオ、インターネット(Web1.0)	ソーシャルメディア Blog、Wiki、ソーシャルブックマーケティング、仮想世界(Web2.0)
実現されたこと	視聴覚メッセージ提示の選択肢が揃う。学習者が「次へ」キーで学習スピードを制御可能に。正誤判定を即時に提供できることが画期的	豊富な情報提示に加えて、質問の挿入、情報のチャック化と学習者による選択、インターネットからの現実的な生データ利用、思考を刺激し、理解プロセスを支援する思考ツールとしてのパソコン、マルチメディアを用いた多様なフィードバック、知的エージェントなど高度な回答処理	真正な課題がインターネット上の膨大なリソースを活用して提示可能、可視化ツール・データ分析ツールとして強力なパソコン、個人・グループの省察を促進するメディア、共有ドキュメント、Wikiなどで知識構成を支援

注：Grabowski (2009) の表1—3から抜粋して筆者が訳出し、一つの表にまとめた

マーキング、仮想世界（Web2.0）などがその代表的なメディアとしてリストされている。本物だと感じられるような真正な課題をインターネット上の膨大なリソースを活用して提示することが可能になり、可視化ツール、あるいはデータ分析ツールとして処理能力が強力になったパソコンを使うことができる。また、個人・グループでの省察を促進するメディアとして、クラウド上の共有ドキュメントやWikiなどの知識構成ツールを用いた支援が可能になったと位置づけている。これらの今日のメディア状況は、情報化が最初に叫ばれたプレゼンテーションメディアの時代（表1最左列）や双方向メディアの時代（表1中央列）とは隔世の感があり、新たな可能性とそれに伴う課題を我々に投げかけている。

それぞれの心理学的な学問基盤を反映して、それぞれの時代に様々なメディアの教育利用が試みられたが、教育メディア研究の歴史を振り返ると常にその結論は「思ったよりは教育実践に大きな影響を与えなかった」という期待過剰・期待外れであった（鈴木 2013）。

それぞれの時代において、メディアへの期待の割にはインパクトが少なかったことを振り返り、グラボウスキ女史は、「以前の二つの時代にも同じ認識があったが、それと比べて今の満足な時代はより長く続くかもしれない（p. 21, 筆者訳）」と招待論文の結語で述べている。また、最近翻訳した米国の大学院において高い評価を得てきた教科書「インストラクショナルデザインとテクノロジー：教える技術の動向と課題」（鈴木・合田監訳, 2013）において、その編著者の一人であり筆者のフロリダ州立大学時代の恩師リーサーは「コンピュータ、インターネット、およびその他の

デジタルメディアは、教育と研修に完全な革命をもたらすわけではないが、以前のメディアに比べれば、教育の実施において、はるかに大きな変化をもたらし続けるだろうと予想するのは妥当だ」と予言している。

今の時代でのメディア利用が功を奏し、それによって学びが促進できる「満足な時代」が長く続くかどうかは、満足できるような学習環境を教育メディア研究者が実践家とともに構築できるかどうか依存していると思う。そこで以下において、グラボウスキ女史が示した7つの点検項目を解説し、我が国の教室においてICT教育がソーシャルメディア時代の情報化の恩恵を現実のものにするためにはどのような原則に基づいて授業デザインをすべきなのかについて提案する。

原則1：学習の文脈・問題が提示されているか？

学習の文脈・問題を提示するとは、「このことを理解した・学んだとして、それはどこで活用されるものなのか」という情報を子どもに与えることを意味する。学んだことを実際に応用できるようになるためには、どこでどのように使える知識かを予め示しておくのがよい、という研究成果に基づく提案である。分数の概念を教えるときに「友だち三人で丸いケーキをケンカしないように分けるにはどうしたらよいか」といった活用の文脈・場面を提示するという工夫は、従前から行われてきた。しかし、学年が進行するにつれて、「何のためにこれを学ばなければならないのか」という子どもの疑問に対する答えが提示しにくくなる。「いいから覚えておきなさい」とか「試験に出るから」という答えでは、納得感が得られるとは思えない。有用感を感じ

ないまま、仕方なく学ぶ場面が増え、やらされ感が蔓延する。

教室がインターネットによって実社会と、あるいは遠隔地の学校と結ばれたとき、上記のような問題を解決するために何ができるだろうか。「この知識はこの場面で活用できます」という事例をより多く示すことができるようになるだろうか。あるいは、会ったこともない遠方の友だちに自分の学区のことを伝えるというような文脈を利用することで、発表の準備に熱が入り、互いに同じこと・違うことを学ぶ契機として生かすことができるだろうか。

原則 2：豊かな学習リソースがあるか？

我が国の教室には伝統的に様々な教材（すなわち学習のためのリソース）が教師の研究成果を受けて配置され、活用されてきた。豊かな学習リソースと言うためには、みんなが同じものを同じように使うのではなく、個々の求めに応じて異なるものを異なるタイミングで活用できる状態、すなわち選択の余地が十分にあることを意味していると考えてよいだろう。

学校図書館にある蔵書には限りがあるが、インターネットから得られる情報には際限がない。一方で、情報の質については、吟味する必要がある。この玉石混淆ぎよくせきこんこうの「豊かな」学習リソースを使いこなすには、使い手の側に賢さが求められる。全部使うことが不可能なほどの量のリソースは準備できているだろうか。子どもたちが自分で選び、選ぶ経験を重ねることで選ぶ力を育成することを目指して、学習リソースが準備されているだろうか。

原則 3：多様な省察の機会があるか？

省察（リフレクション）の機会とは、自分が今まで取り組んできたことを立ち止まって振り返る場を設けることを意味する。うまくいった場合にも、あるいはそうでない場合にも、人は自分のやったことを振り返ることで学びを深めるという研究成果に基づく提案である。言われたとおりにこなしているような学びでは、自分で選ぶ機会も少ないので、振り返ることで学びを深めるチャンスもあまり意味をなさないだろう。しかし、豊かな学習リソースに囲まれて、自分で選ぶチャンスが多くある場合には、その選んだ結果を省察することが重要な意味を持つてくる。

一つのプロジェクトを終了した際に、あるいはその中間段階で、予定通りの成果が得られたかどうかを振り返るチャンスを設定しているだろうか。一度やって終わりにするのではなく、振り返ったことを次に生かす再チャレンジのチャンスはあるだろうか。いろんなオプションを意識的に試してみることを奨励しているだろうか。「振り返り」の内容を見える化するために、ICTはどんな形で役立つだろうか。

原則 4：社会的状況で理解を構築する機会があるか？

理解を構築するとは、自分の頭の中で「これってそういう風に考えていいのだろうか」という疑問を持ち、「どうもそれで良さそうだ」という納得感を得ることを意味する。それを社会的状況の中で行うとは、クラスメイトなどの異なる考え方に触れながら、互いに刺激を与えながら納得感を深めていくことを意味する。異なる考え方は教師から示されてもよい。あるいはインターネット上の情報が

ら選んで、「これは何か変だ」という事例を提示してもよい。子どもの心に事件を起こし、揺さぶりをかけ、あれこれ検討した結果、「やっぱりそれで良い」という理解の状態に進ませる。何かを予め定められたとおりに暗記することとはまったく異質な学びの姿である。

我が国の教室では、共同的な学びを創造する営みとその特徴とする実践が積み重ねられてきている。自分の意見を考え、それを出し合い、ぶつけ合い、納得感を醸成していく。それがインターネットにつながれた教室ではどうなるのだろうか。より広い「社会的状況」との確かめ合い、ぶつけ合いを可能にし、より深い納得感につなげるためにはどうしたよいのだろうか。

原則5：専門家によるフィードバックが与えられているか？

専門家によるフィードバックとは、単なる知識の伝授ではなく、子どもたちが一所懸命に到達した「仮説」にお墨付きを与える（あるいは再考を促す）ダメ押しの一手を指す。専門家でも分からないことはたくさんある。教えを乞うても正しい情報が得られるとは限らない。だから自分の頭で考え、自分で情報を取捨選択し、自分なりの結論（仮説）に到達する術を身につけなければならない。知識は固定したものでそれを理解すればよいという考え方は、なかなか拭えるものではないのかもしれない。それでは受験指導はできない、という声も聞こえそうである。しかし、世の中分からないことだらけであるというのもまた、事実である。

インターネットの黎明期には、教室外の専門家と結んで話を聞くことができるようにな

ったと騒がれたが、これが「フィードバック」になるとは限らない。自分たちの試みがまずあって、そこで得られた結論や結論を得たプロセスについての意見を聞けば、それはフィードバックになる。そこから次の活動に対する示唆が得られ、子どもたちはそのような経験を通じて徐々に自信をつけていくだろう。専門家によるフィードバックを適切なタイミングで得るためにはどういう仕掛けを用意したらよieldろうか。また、そのフィードバックを次に生かすためには教師には何ができるだろうか。

原則6：学習者の自己調整力育成が促進されているか？

自己調整力（self regulation）とは、自分の学習について自分から進んで考えて実行する力であり、自ら学ぶ力とも言われるスキルである。自ら学ぶ力だけを取り出して学ばせることはできにくいいため、日々の授業の中に組み込んで、長い時間をかけて段階的に育成する必要がある。子どもたちが毎日経験している普段着の授業の中で、徐々に自ら学ぶ力が育つような工夫があるだろうか、という問いかけである。

かつて関心意欲態度の観点別評価が導入されたときに「授業で（自ら進んで）手を挙げる回数」などを教師がチェックして意欲を点数化するという方法が流行したことがある。教師が自分の授業を子どもたちにとって、より魅力的にする工夫をする努力を払うのが本筋であったのにも関わらず、それを棚に上げてのことだったとすれば本末転倒である。自ら学ぶ力の育成が大事だということになると、真面目すぎる教師は、それでは教えることを控える必要があるのではないかと勘違いして

しまいがちである。しかし、自ら学ぶ力は、まずは教師自らが自分自身で手本を示すことでそのノウハウを伝えていく必要があるスキルである。学び方についての多様な選択肢を与えて、自分で選ぶ経験を積ませることはその第一歩となるだろう。その際に、どの選択肢にはどのような長所短所があるかも合わせてアドバイスする必要もありそうだ。ICT導入によって学ぶ選択肢は増えることになるが、果たしてそれが、単に学習内容についての理解を進めるだけでなく、同時に自己調整力の育成につながっているだろうか。長期間かけて徐々に育成する必要があるスキルであるとすれば、長期にわたる展望（いつまでに何を体験させるか）を持っていくだろうか。

原則7：学習者に学びについての責任が移譲されているか？

最後の原則は、責任の移譲、つまり、結果の責任は自分にあることを子どもに引き受けさせることである。やる気になるような授業を用意することは教師の責任であるが、一方で、そのチャンスを生かすかどうかは子ども自身の責任でもある。相矛盾するような考え方であるが、自律した学び手（すなわち自己調整力が高い学習者）を徐々に育てるためには、救いの手助けを徐々に減らしていく（「足場かけ」を徐々に外していく）ことも考えなければならない。教育の究極の目的は、教師を不要にすることにある。学び手が自律的になれば、教師の手数がかからない子どもが育つということである。

責任を委譲するためには、選択肢を多く与える必要がある。結果の責任を子どもに取らせる一方で、やり方を制限しては「手足を縛って踊れ」と強要することになりかねな

い。自由にやってよいからこそその自己責任だ。必要があればいつでも手助けするから助けを求めるかどうか自分で決めなさい。そういう授業を実践する手段として、ICTの力を借りることができているだろうか。もちろん「お釈迦様の掌上」での自由であるが、子どもたちにとっては「荒海に自ら漕ぎ出す」ような緊張感と開放感と成果を勝ち取った時の成就感を味わってもらえるような授業デザインになっているだろうか。

おわりに

本稿では、グラボウスキの提言に従って、7つの授業デザイン原則によってどのように日常の授業を点検し、そのことが情報化の恩恵を現実のものにするための手掛かりを探った。情報教育の目的が単なるメディアやソフトウェアの操作スキルの習得にあるのではない、ということを確認し、情報化が質的に飛躍したソーシャルメディア時代にふさわしい授業を実践するための契機として役立ててもらえればと思う。

<引用文献>

- Grabowski, B. (2009). ICT as an enabler for effective learning design: Its evolving promise. *International Journal for Educational Media and Technology*, 3(1), 12 - 23.
<http://jaems.jp/contents/icomelj/vol3/IJEMT3.13-24.pdf>
- リーサー・デンプシー（編著）鈴木・合田（監訳）
 （2013）インストラクショナルデザインとテクノロジー：教える技術の動向と課題。北大路書房
- 鈴木克明（2013）教育メディア研究の温故知新（展望）*教育メディア研究*, 19(2): 37 - 46

「教育の情報化」の現状とこれから

浅井 和行

京都教育大学大学院連合教職実践研究科 教授
京都教育大学附属桃山小学校 校長（併任）

1. はじめに

現代の生活は、情報通信ネットワークの著しい進展によって世界中の情報が瞬時に送受信できるようになり、電子マネーや電子商品取引等も大きく変化した。平成生まれの児童・生徒たちは、生まれながらに携帯電話やインターネットとつながり、テレビやパソコン等のメディア機器に取り囲まれた生活を送っている。現代の高度情報通信社会を生きる子どもたちに、情報教育は重要な教育の一つであると言える。情報教育は、コンピュータの使い方や情報処理の仕方等を教えるだけのものではない。情報教育は、21世紀における生きる力ともいえる「情報活用能力」を育てる教育なのである。

2. 「教育の情報化」の現状

（1）情報教育の変遷

1998年の学習指導要領改訂で、高等学校の普通科で、教科「情報」が新設（A・B・Cの3科目構成）され、中学校の教科「技術・家庭」における「情報とコンピュータ」が必修化された。これまで選択だった中学校と、教科のなかった高等学校に「情報」に関する教科・領域が生まれ、充実が図られた。また、「生きる力」の育成として、「総合的な学習の

時間」が新設された。

小・中・高等学校の各段階を通じて、各教科や総合的な学習の時間等において、コンピュータや情報通信ネットワークの積極的な活用が図られ、学校のコンピュータ等の整備、インターネットへの接続、教育用ソフトウェア、コンテンツの開発・提供、教員研修の充実等の施策が始められた。

学力低下問題やゆとり教育批判等で、2008年の学習指導要領の改訂では、小学校・中学校の「総合的な学習の時間」が大幅に削減された。中学校の技術・家庭科の技術分野の内容が、2単元から「D情報に関する技術」を含む4単元に再編された。高等学校の普通科「情報」は、「情報A」・「情報B」・「情報C」の3科目から「社会と情報」「情報の科学」の2科目に統合された。専門学科の「情報」は、11科目から13科目に再構成された。また、各学校段階で、「情報モラル教育の充実」が明記された。

（2）「教育の情報化」とは

文部科学省は、21世紀にふさわしい学びと学校の創造をめざして、2011年、「教育の情報化ビジョン」を発表した。そこでは、以下の3つのことが提案された。

①情報教育

各学校段階で子どもたちの情報活用能力の

育成を目標として、情報教育の一層の充実が図られた新学習指導要領の円滑かつ確実な実施が提案されている。また、各段階にわたる体系的な情報教育を効果的に実践するために、研究開発学校制度を活用し今後の教育課程の研究が開始された。

②教科におけるICTの活用

「ICT」(Information and Communication Technologyの略)とは、情報通信技術のことである。教科指導におけるICTの効果的な活用による分かりやすく深まる授業の実現が求められている。

③校務の情報化

教職員が情報通信技術を活用した情報共有により、子どもたちにきめ細かな指導を行うことや、校務の負担軽減が提案された。

(3)「教育の情報化」の現状

①情報教育

各学校段階における期待される情報活用能力やこれを身につけさせる活動例等が示されたが、小学校ではICTの活用にとどまり、体系的な指導が十分なされていない。

②教科におけるICTの活用

電子黒板やデジタル教材等が各学校に導入されてきているが、教員のICT活用技能や指導力に格差が見られる。デジタル教材については、操作しやすい教育用ソフトウェアを増やしてほしいという要望が多い。デジタル教科書は 拡大や朗読、動画等、わかりやすく深まる授業の実践に適した機能を有しているが、学校設置者が価格面も含めて容易に入手できるような支援方策が早急に必要である。また、今後、1人1台の情報端末による学習が可能となり、教科における効果的なICT活用が図られる。

③校務の情報化

情報化によって余った時間で子どもと過ごせる時間が増え、児童理解や教材研究の時間も増えると言われているが、実際には情報化によって仕事が増え、教員は子どもとふれあえなくなっており、疲弊している。

3. 情報教育の教育課程研究

情報教育の現状でも述べたが、筆者が兼担している附属桃山小学校では、体系的な情報教育を効果的に実践するために研究開発学校制度を活用し、今後の教育課程に入るべきであると考えられる新教科の研究を行っている。

(1) 新教科「MC」の概要

「メディア・コミュニケーション科」(以降「MC」と記す)は、2011年4月から2014年3月までの期間で、文部科学省の研究開発学校として「情報教育」の枠組で開発した小学校の新教科である。日本の学習指導要領は法的拘束力が強く、教育課程を勝手に変更することはできない。しかし、この研究開発学校に指定されることで、特区のような扱いになり、3年間申請した教科・領域について特別な試みが許される。

※教育課程の全容は、2014年2月の研究発表会で公開(本校HPにも掲載)。

(2) 児童の実態

附属桃山小学校には入学試験があり、一般の公立小学校より校区も広く、鉄道で通学する児童が80%いる。また、ケータイの所持率は約60%と、他の小学校と比べると高い。

(3) 新教科「MC」の目標

「社会生活の中から生まれる疑問や課題に対し、メディアの特性を理解したうえで情報を収集し、批判的に読み解き、整理しながら

自らの考えを構築し、相手を意識しながら発信できる能力と、考えを伝えあい・深めあおうとする態度を育てる」

（４）「MC」で育成する力

現在の情報活用能力に求められる力を鑑み

て、以下の5点の「21世紀型情報活用能力」を「MC」では育成していく。

①メディアを通して相手を意識する力

相手の存在を意識し、その立場や状況を考える力

②メディアや情報を選ぶ力

メディアの持つ特性を理解し、必要に応じて得られた情報を取捨選択する力

③メディアを通して批判的に思考する力

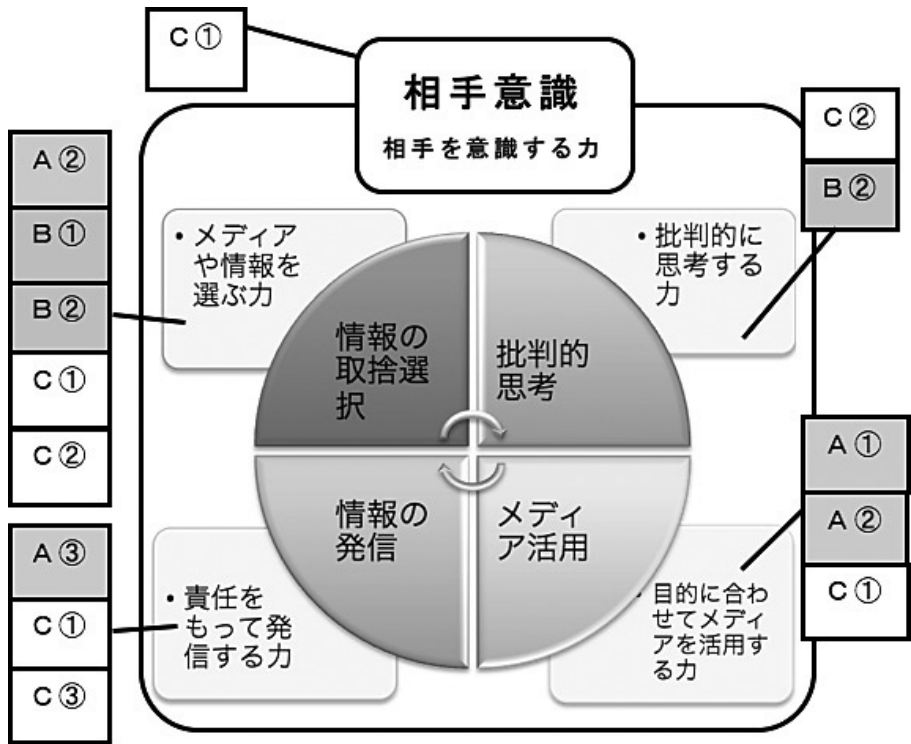
批判的に情報を読み解き、論理的に思考する力

④目的に合わせてメディアを活用する力

情報を整理し、目的に応じて正しくメディアを活用していく力

⑤メディアを活用する際に、責任をもって発信する力

情報が社会に与える影響を理解し、責任を持って適切な発信表現ができる力



情報活用能力（文部科学省 H9）	
A	情報活用の実践力
①	課題や目的に応じた情報手段の適切な活用
②	必要な情報の主体的な収集・判断・表現・処理・創造
③	受け手の状況などをふまえた発信・伝達
B	情報の科学的な理解
①	情報活用の基礎となる情報手段の特性の理解
②	情報を適切に扱ったり、自らの情報活用を評価・改善するための基礎的な理論や方法の理解
C	情報社会に参画する態度
①	社会生活の中で情報や情報技術が果たしている役割や及ぼしている影響の理解
②	情報モラルの必要性や情報に対する責任
③	望ましい情報社会の創造に参画しようとする態度

図1 21世紀型情報活用能力と情報活用能力（旧）との関係

「MC」では、「相手意識」が根底にあり、全ての力を育成する時に常に「相手」を意識させ考えさせ活動させる。そして、情報と出会うところで「情報の取捨選択」が起こり、その情報が本当に正しいかどうか「批判的思考」を行う。その情報が自分で納得できるものであれば、目的に合わせて適切な「メディア活用」を行い、相手の状況や背景を考えて、責任をもって「情報の発信」を行う。このプロセスの中で「MC」の目標を達成し、情報活用能力を育成していくことが大切である。

「MC」では、批判的思考に関することは、直接的には高学年から教え始め、中学年までは素地を培うことを大切にすることにした。

(5) 「MC」の評価の観点

評価の観点は、以下の3点とした。

- ・メディア活用への関心・意欲・態度
- ・メディア活用の思考・判断・表現
- ・メディア活用に関する知識・理解・技能

(6) 4つのメディア形態

「MC」では、21世紀型の情報活用能力の

育成を図る上で活用するメディアを、表1のように、使う目的によって4つの形態に分類した。4つのメディア形態の学習内容は、低中高で必ず1つは入れることにし、スパイラルに学ぶことができるようになっている。

(7) 「MC」での実践事例の紹介

「MC」の事例を一部であるが紹介する。

①実践事例1

第1学年で、2013年10月に実践した「えやしゃしんをつかってつたえよう」という12時間単元である。

「対面的な発表を行う活動に取り組み、知っている表現方法との違いを考えながら、そのよさについて理解すること」と「伝えられること・伝えられないこと等、音声や映像を表現方法とするメディアを使う基本的なルールやマナーを意識し、情報をもとにした自分の思いや考えを、学習したメディアを使って、受け取る相手が分かりやすいよう発信・表現すること」をねらい、以下のような学習の流れで指導を進めた。

第1次 絵を使って伝えよう（5時間）

第2次 写真を使って伝えよう（6時間）

第3次 絵や写真のよさを考えよう（1時間）

表1 4つのメディア形態

メディア形態	内容
(1)対面系	スピーチ等の対面的な発表を行う活動を通して（プレゼンスライド制作・プレゼン・スピーチ・演劇等）
(2)プリント系	主に紙面を媒体として情報のやり取りを行う活動を通して（新聞・雑誌・パンフレット・ポスター・絵本・紙芝居等）
(3)動画・音声系	主に音声や映像を媒体として情報のやり取りを行う活動を通して（番組・ビデオレター・公共広告CM・映画・クレイアニメ等）
(4)情報通信系	主に情報通信ツールを媒体として情報のやり取りを行う活動を通して（Web制作・ケータイ活用・SNS等）



写真1 撮影した写真の紹介

1年生の写真撮影では写真というメディアとの初めての出会いであるにも関わらず、メディアの特性を理解した学びが起きた。対面系におけるスピーチも言葉、写真等のメディアを活用して分かりやすく思いが伝わりやすいものになっていた。

子どもたちの将来に生きる力を考えた時、デジタルカメラの操作にこだわり過ぎず、プリント系での育成すべき力を体系的に検討する必要がある。今後は、タブレットの活用も想定される。

②実践事例2

第4学年で、2012年5月～7月実施の「4年生から発信します！～附属桃山小学校 啓発ポスター～」(12時間配当)の単元である。

「書き方や著作物の権利等、紙面を表現方法とするメディアを取り扱う基本的なルールやマナーを理解しながら、情報をもとに構築した自らの考えを、学習したメディアを利用して、情報が相手に与える影響を考えながらすすんで発信・表現すること」をねらいとし、以下の学習の流れで行った。

第1次 啓発ポスターからメッセージや技法を読み取る(4時間)

第2次 掲示する場所を考えて啓発ポスターを作る(4時間)

第3次 ポスターの感想をもとに、さらにポスターを改善する(4時間)

ポスターというメディアについて学び、ポスター制作で人のアドバイスを活かすことができた。改善した作品は、内容が理解しやすくインパクトのあるものになっていた。自分の作品を改善することによって、送り手の批判的思考という新しい情報活用能力が育成できるのである。また、ポスターを見る人の発

達段階によって表現の仕方を変えていたことは相手意識が持っており、高学年のSNSの学習につながると考えられる。子どもたちは、個人が情報を発信する場合の心構えについても学ぶことができた。

(8) 教育課程 研究の成果

①小学校における情報の新教科開発

いろいろな限定のもとではあるが、小学校における「情報」に関する新教科「MC」を開発できたことは、今後の情報教育にとって大きな意味があると考えられる。

②「21世紀型情報活用能力」の提案

新しい時代の情報活用能力である「21世紀型の情報活用能力」の育成を「MC」で行ってきた。つまり、「メディア・コミュニケーション」とは送り手の批判的思考に焦点を当てた「相手を意識してメディアを活用できる力」であり、今後の社会で必要な情報活用能力である。

(9) 教育課程 研究の今後の課題

①評価の観点と評価方法の妥当性

教科横断的に指導すると評価の二重性に直面する。授業実践を進めつつ、今後も教育課程と評価について検討を続ける。

②時数の検討

今回の「MC」では、他教科との調整もあり、35時間でカリキュラムを開発し、試行した。今後、学習内容の充実から70時間も視野に入れて取組んでいきたい。

4. 「教育の情報化」のこれから

新教科の今後も含めて考察した「教育の情報化」のこれからの検討事項を述べる。

(1) 新しいメディアの出現による情報教育
ケータイはスマートフォンが主流となり、

大人から子どもまで持ち、Twitter、Line、Facebook等のSNS（ソーシャル・ネットワーキング・サービス）もよく使われている。各教科の授業の中では、様々なタブレット端末等が活用されていることも増えた。しかし、新しいメディアの出現により様々な問題が出てきている。情報教育での予防的な情報モラルの指導ではなく、子どもたちが進んで実践できる情報モラルの指導法の開発等、新しいメディアに対応した情報教育が今後は必要となってくる。

（2）21世紀型の情報教育の必要性

教育振興基本計画（2013.6閣議決定）や21世紀型スキル（ATC21s）をみると、子どもたちがこれから生きていく知識基盤社会に求められるのは、「社会のグローバル化に対応できる力」と「新たな価値を創造できる力」であると考えられる。「MC」で定義する21世紀型情報活用能力は、まさにこれらの力に迫るものであると捉えている。

これまでの情報教育では、コンピュータを活用してメディア表現の試みが行われてきたが、それは学校の中での表現が多く、学校外への情報発信は一部に限られていた。ところが、近年その様相は一変し、ケータイのSNS等を使って、子どもたちはパーソナルなメディアの送り手としての心構えや責任感の育成無しに、世界に向かって情報を発信できるようになってしまい、コミュニケーション法を誤っていることが増えた。また、スマートフォンやゲーム機等で、大量のデータや個人情報の取り扱い方を学ぶことなく活用をしている。この「パーソナル・メディアの送り手の批判的思考を身につけた発信力」や「効果的なコミュニケーション法の学習」、「大量のデ

ータや個人情報の取り扱い方」、「メディアの特性理解」等の指導を21世紀型の情報教育として今後、追加して行っていかなければならない。

（3）小学校における「情報教育」の新教科の必要性

子どもたちに21世紀の生きる力としての21世紀型情報活用能力を育成するために、小学校段階から情報教育を体系的に実践することは重要である。そのため、小学校での「情報教育」の新教科を設置することが必要である。現段階では、新教科の実現は、英語教育等其他教科の設置が優位で難しいように思えるが、現代社会を生きる子どもたちに必要な情報活用能力を育成するためにも、大変重要だと考えている。

「MC」の開発研究で明らかとなった21世紀型情報活用能力を育む教育課程等をさらに発展させ、新たな情報活用能力の育成をさらに検討していくことが必要である。

新しい知を創造する学習におけるICT活用

中橋 雄

武蔵大学 教授

1. 学力観と教育におけるICT活用

教育におけるICT活用の目的や意義は、どのようなことにあるのだろうか。いくつかのことが考えられるが、そのうちのひとつには、「学力向上」ということがあるだろう。では、この学力とは、どのようなものなのだろうか。

いまだに「知を体系的に教えこむことで学力は高まる」と考えている人は少なくない。入学試験などでペーパーテストによる知識理解を問うものが主流であることも、そうした価値観を根強いものにしてしている。もちろん学力のある側面は教えこむことが有効な場合もあるが、学力とは、「暗記・計算のみで獲得されるものではなく、社会的文化的環境・他者との相互作用を通して育まれるものである」と以前から語られている（大田1990）。そして近年、あたらためて現代社会における複雑な課題を解決していくための学力の必要性が議論されるようになってきている。

例えば、これからの社会で求められる力のひとつには、「複雑化する社会において、異質な他者と協働的に課題を解決する能力」がある。この「異質な他者」とは、文化や価値観の異なる「他国の人」という意味にとどまらない。もちろんグローバル化の進展により他国との協働も必要になるが、国内でも文化

や価値観が異なる人との協働は避けられない。また、様々な企業のことを考えてみると、社内・社外問わず、それぞれに独自の専門性をもった人たちが協働することで、新しい知や技術、製品やサービスを生み出しており、その意義が認められている。環境、経済、人権などのように、答えがひとつに決まらないような様々な問題を解決していくとともに、新しいものを生み出す営みにおいても、このような能力の育成が求められている。

こうした方向に向かっていることは、「国際的な学力調査の動向」や「ATC21Sによる21世紀型スキルの内容」、「学習指導要領で基礎・基本の確実な定着に加えて重視されている思考力・判断力・表現力などの育成を掲げていること」などに見て取れる。このような目指す学力観の転換・拡張と教育におけるICT活用を切り離して議論することはできない。なぜなら、現代社会における課題解決に資するコミュニケーションや協働にこそ、ICTが有効活用できると考えられているからだ。教育におけるICT活用の研究もそのようなパラダイムの転換を迫られている。単に教えこむことによる「知の獲得」に関する研究の蓄積だけでなく、「新しい知の創造」を実現する協働学習を支援するものとして「ICTをどのように活用していくのか」という研究の

重要性が高まっている。

文部科学省は、「教育の情報化ビジョン」において電子黒板、タブレット型情報端末、実物投影機などが連動した教室環境のイメージ図を描き、近未来の教室環境や学習形態の例を示している（文部科学省 2011）。このビジョンでは、「一斉学習」「個別学習」「協働学習」という学習活動に分けて、ICTを活用する例が示されている。ここで目指している学習活動は、知の教えこみにとどまるものではない。将来こうした学習環境を実現するために、国が推進するレベルでも様々な事業および実証研究が行われてきた。

なお、文部科学省の文書にある「協働学習」という用語は、それが出てくるまではあまり学術的に扱われておらず、詳細に定義されていない。学術的に扱われてきた類似する概念は、「協同学習」「協調学習」といったものであろう。それぞれの定義には諸説あるが、本稿では、協同学習を「体系的に整理された知（決められた答えや法則がある）を理解するために小集団で教え合い学び合う学習」、協調学習を「小集団が自分たちの専門性を持ち寄り、協力して新しい知（決められた答えや法則がない）を生成する学習」、協働学習は、その両方を含む一般的な用語と捉えている。

2. 効果を考える前提条件

平成21年度「電子黒板の活用により得られる学習効果等に関する調査研究」では、特に一体型電子黒板を活用するという条件のもとで、次のことが明らかにされた（文部科学省 2010）。

- ・初めて一体型電子黒板を活用した教師は、授業前の準備や授業後の片付けを負担に感

じていない。

- ・一体型電子黒板を活用した授業後に実施した客観テストの結果は、一体型電子黒板を活用しない授業後の結果よりも高い。
- ・児童生徒の意識調査の結果から得られた3つの因子（①関心・意欲、②思考・表現、③知識・理解）共に、一体型電子黒板を活用した授業の場合の方が確実に高い。

このように電子黒板の基本機能を活かした実践の成果は実証されている。その一方で、電子黒板を導入したものの、あまり活用されていないという話も聞く。それは、普通教室に常設されていなかったり、電子黒板がインターネットに接続されていない、教材とセットで導入されていないなど、何かしら問題がある場合が多い。常設されているからこそ利用頻度も高まり、経験も蓄積され、意義のある活用がなされる。また、教師が使いやすいようにカスタマイズしたり、教材を蓄積したりできることで、手に馴染んだ道具になっていくのである。教育にICTが有効かどうかは、活用方法以前に使いやすい環境を整備できるかにかかっている。

また、授業にICTを活かせることも教師の能力のひとつとして考える必要がある。電子黒板の導入が進んでいる地域においては、研修や教職採用試験のあり方も変化している。例えば、佐賀県教育委員会は、平成26年度教員採用試験において、電子黒板を用いた模擬授業を行う試験を実施すると発表した。ICT教育を推進する県教委が、すべての公立学校に電子黒板を導入することを踏まえて実施されるということである（読売新聞2013）。電子黒板は、「黒板」という文字を使っているが、以前までの板書に取って代わるものではない。

書き込める面の大きさ、字の細かさなどのことを考えると、文字を書いたり簡単な図を描いたりする場合は、黒板に板書するほうが便利なことも多い。黒板にできないこと、つまり映像・音声を扱えることや、拡大して細かい部分まで提示できること、そして、マーキングして伝えたい部分を焦点化できること、保存ができることなどのメリットを活かせるような指導力に磨きをかける必要がある。

3. 教室内コミュニケーションの 経路を開くプラットフォーム

近年、電子黒板の基本機能に加えて電子黒板と連動した機器の開発研究が進められている。例えば、電子黒板と実物投影機を組み合わせるだけでなく、無線LANで接続されたタブレット型情報端末などを組み合わせることで、学習活動を充実させる活用可能性が広がってきている。

タブレット型情報端末を導入する学校が増えている要因は、「キーボード入力が十分できない場合でもペンで書けること」あるいは「ペン入力を使えることで色なども含め自由に表現できること」などが考えられる。しかし、単にタブレット型情報端末のみを導入するだけでは、教室での学習活動を活性化させる道具として不十分である。特に教室全体を巻き込んだ協働学習を実現させるためには、電子黒板とタブレット型情報端末を連動させる支援システムを整えることが重要である。

こうした環境について実証が行われた事業のひとつが、総務省（2010）による「フューチャースクール推進事業（2009～2012年度）」である。この事業の目的は、『ICTを使った「協働教育等」を推進するため、ICT機器を

用いたネットワーク環境を構築し、学校現場における情報通信技術面を中心とした課題を抽出・分析するための実証研究を行う』ことであった。実証校には、普通教室に電子黒板、全児童が1人1台利用できるタブレット型情報端末、無線LAN環境などが整備された。そして、それらがネットワークで相互に連動する協働教育プラットフォームを用いて協働学習や個別学習の実践と研究が積み重ねられてきた。

中橋（2012）は、「電子黒板、1人1台学習者用端末、無線LAN、協働教育プラットフォーム」を連動させる活用方法について検討した。フューチャースクール推進事業の実証校の1つである葛飾区立本田小学校で実践された事例を分析し、以下に示す3つのカテゴリーに大別される10の活用パターンが確認できた。

- (1) 電子黒板からコンテンツやワークシートを学習者用端末に転送
 - ・個々のタブレット型情報端末に教材・資料を配信する
 - ・個々のタブレット型情報端末にワークシートを配布する
 - ・個々のタブレット型情報端末にグループごとに共有されたワークシートを配布する
- (2) 学習者用端末の画面を電子黒板に巡回・分割提示
 - ・巡回・分割提示で学習者にヒントを与える
 - ・教師が学習者の思考をモニタリングして支援する

- ・教師が全体に対して教材化する個の思考を選定する
- (3) 学習者用端末の画面を選択的に提示
- ・学習者の思考や記録を全体に提示して教師が教材として使う
 - ・複数の学習者の思考の違いを教師が分割提示で示す
 - ・学習者の発表資料を電子黒板に転送提示する
 - ・電子黒板を操作して各班代表画面を班内の端末に提示する

このような電子黒板と学習者用タブレット型情報端末をネットワークで連動させる使い方が実現することによって、新しい教室内のコミュニケーション経路が生まれる。それを活かすことによって、タブレット型情報端末の真価は発揮される。特に求められている学力観との関係から考えるならば、学習者同士の相互作用を促す協働学習に活かすことができるようなシステムの設計、機器の整備をしていくことが望まれる。

4. 協働学習に最適化された学習環境デザイン

以上のような電子黒板、タブレット型情報端末の整備とともに重要になるのが、デジタル教科書・教材である。デジタル教科書・教材は、学習内容と学習活動を規定するだけの影響力を持っている。もし、それらが教え込みの活動のみを促すようなものであれば、新しい知を創造する協働的な学習活動は生じにくい。

文部科学省は、「教育の情報化ビジョン」の

中で、デジタル教科書を「デジタル機器や情報端末向けの教材のうち、既存の教科書の内容と、それを閲覧するためのソフトウェアに加え、編集、移動、追加、削除などの基本機能を備えるもの」と定義付けている。そして、主に教員が電子黒板等で子どもたちに提示して指導するための指導者用デジタル教科書と、主に子どもたちが個々の情報端末で学習するための学習者用デジタル教科書に大別している。

学習者用デジタル教科書は、文部科学省でも「学びのイノベーション事業」の一環として、そのあり方に関する議論が行われ、実験的に開発、実証研究が進められてきた。また、まだ数は多くないが一部の教科書会社からは市販されるようになってきた。ただし、実験的な学校を除き、日常的に1人1台タブレット型情報端末を使うことができる環境を整えることは難しいため、まだ広く普及してはいない。

一方、主に教員が電子黒板等で子どもたちに提示して指導するための指導者用デジタル教科書は、学習者用と比べて導入が進んでいる。文部科学省(2012)の「平成23年度 学校における教育の情報化の実態等に関する調査結果(概要)(平成24年3月現在)」によれば、指導者用デジタル教科書の整備率は、全国的に上昇傾向にあり、平成23年3月1日には整備率13.5%であったが、平成24年3月1日には22.6%にまで上昇している。また、最も整備が進んでいる石川県では、43%の学校に整備されている。このように、すでに指導者用デジタル教科書を活用している学級も少なくない。

デジタル教科書には、紙にはない様々な機

能が備わっている。しかし、これもただ教室に導入して提示しておくだけでは期待するような効果を得ることはできない。デジタル教科書を授業のどの部分で活用すると効果的なのか、学習者の思考を促すようなマーキングや問いかけはどのように行うと効果的なのか、といったように活用方法について考えていく必要がある。

さらに今後は、新しい知を創造する学力に資するデジタル教科書・教材のあり方が問われてくるだろう。山内（2010）は、これまで教育工学が取り上げてきたデジタル教材に関わる研究の系譜には、行動主義の学習理論を背景とするCAI、認知主義の学習理論を背景とするマルチメディア教材、社会構成主義の学習理論を背景とするCSCLの研究があると整理している。こうしたデジタル教材の研究は、とりわけインフォーマルで、ユビキタスな教育環境の可能性を切り開くことに貢献してきた。しかし、制度化された学校教育に対しては、その知見が十分に活かされているとはいえない。

学校教育における教室での授業は、対面による授業者と学習者の相互作用、学習者同士の相互作用が重視される。また、視聴覚資料による知識獲得よりも、実験、観察など実体験を伴う学習が重視される傾向がある。学校現場におけるデジタル教材は、そうした「理想的な」学習の形態を代替するものとして低く捉えられている場合も少なくない。確かに、教え込むタイプの学習内容を、教え込む教材を活用して、教え込むような授業する場合には、その意義は認められない。しかし、新しい知を創造するような協働学習を実現する教材及びそれと連動したシステムであれば、む

しろそれは欠かすことのできないものなのではないだろうか。

教室内で新しい知を創造するような協働学習を実現させるためには、その実現が可能な形で、電子黒板、タブレット型情報端末、デジタル教科書・教材が、連動したシステムの開発と導入が不可欠である。その際、総務省「フューチャースクール推進事業」、文部科学省「学びのイノベーション事業」など、1人1台タブレット型情報端末を持ち、他者との協働学習等にタブレット型情報端末やデジタル教材を活かす実証研究の成果を活かすことができるだろう。

今後は、求められる学力観を実現するために、協働学習に最適化された学習環境をデザインしていく必要がある。そのために、学校現場、企業、行政、研究者など、それぞれの専門性を活かした協働が求められる。異質な他者と協働して、複雑な課題を解決していく学力を育む学習環境をデザインするために、まさに異質な他者と協働して、複雑な課題を解決していくことが、教育の情報化に関わる全てに人に求められている。

参考文献

文部科学省（2010）平成21年度 電子黒板の活用により得られる学習効果等に関する調査研究 報告書。

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/zyouhou/1297993.htm

文部科学省（2011）教育の情報化ビジョン～21世紀にふさわしい学びと学校の創造を目指して～。

http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/23/04/1305484.htm

文部科学省（2012）平成23年度学校における教育の

情報化の実態等に関する調査結果（概要）.

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/zyouhou/1323235.htm

中橋 雄（2012）教育の情報化と教室内のコミュニケーション ～総務省「フューチャースクール推進事業」の事例から～. 第29回情報通信学会大会

大田 堯（1990）学力とはなにか. 国土社

総務省（2010）フューチャースクール推進事業.

http://www.soumu.go.jp/main_sosiki/joho_tsusin/kyouiku_joho-ka/future_school.html

山内祐平（2010）デジタル教材の教育学. 東京大学出版会

読売新聞（2013）教員採用試験に電子黒板授業取り入れ…佐賀県. 読売新聞（2013年5月11日掲載）

ICT活用による学力向上に向けて

田中 博之

早稲田大学教職大学院 教授

学力向上への社会的な関心の高まりの中で改訂された現行の学習指導要領では、授業におけるICTの活用がその有効な方法の一つとしてより重点的に提唱されている。それは、ICTの活用能力の育成を目指す情報教育の充実だけでなく、まさに、各教科における学力向上に有効な教材教具としてICTを活用することを求めるものである。

そこでこの小論では、教科学習における子どもの学力向上に効果的なICTの活用方法を、具体的に整理して紹介することによって、そのますますの普及と充実を願いたい。

1. 統計データが示すICT活用の有効性

具体的なICTの活用方法を紹介する前に、一つの興味深いデータを見てみることにしたい。

そのデータとは、やや古いデータであるが、「総合学力研究会」（事務局：ベネッセ教育研究開発センター）が、2004年に実施した「学力向上のための基本調査2004」で明らかにした、ICTの活用と子どもの教科学力の関係についてである（田中他、2005参照）。

この調査は、小学校4・6年の児童約5,600名と中学校3年の生徒約3,300名、さらに、小中学校教師約1,180名を対象に行った全国的な質問紙調査で、子どもには、算数・

数学と国語、英語（中学校のみ）の学力調査及び生活・学習状況調査、そして、教師には、指導状況調査を受けていただいたものである。

それによると、明らかに、ICTを授業でよく利用している教師が担当する子どもは教科学力が高いという結果が出たのである。

では、どのような調査項目が教師の指導状況調査に含まれていたのだろうか。それは、次の6項目である。

〔教科学力と関係性のあるICT活用の方法〕

- ① 教科書や板書では伝えにくい内容を、パソコン等による映像を用いるなどして、分かりやすく提示するようにしている。
- ② 実際に体験することが難しい事象等は、パソコン等による疑似体験の場を用意して、子どもの理解を促している。
- ③ IT機器を情報の収集・分析や思考のツールとして取り入れて、課題探究の過程で積極的に活用させている。
- ④ 調べたり、考えたりしたことを、パソコン等を使って他者に効果的に伝える方法を指導している。
- ⑤ 情報の伝達・共有や意見の表明・交換のツールとして、電子メール等を活用させている。
- ⑥ IT機器の扱い方や、情報収集の仕方、レポートのまとめ方等のスキルに関するハン

ドブックを作成し、子どもに活用させている。

この6項目は、ICTの教育利用に関わる多様な授業形態を想定して、例えば、「ICTを用いた分かりやすく楽しい授業」や、「子どもがICTを活用して問題を解決する授業」、そして、「ICTの活用方法を学ぶスキル基礎講座」を行っているかどうかを見るために作られている。

結果を示すと、教科学力テストの成績を偏差値に換算した得点と、上記の6項目において教師が授業でICTを活用している状況とをかけ合わせてみると、ICT活用上位群の教師が教えた子どもの教科学力が最も高く、小学校4年生で55.9ポイント、小学校6年生で53.8ポイント、そして、中学校3年生で58.1ポイントとなっている。

それが、ICT活用中位群になると子どもの教科学力は、偏差値でおよそ4ポイントから10ポイントも低くなるのである。この差は、一つの指導方法と子どもの教科学力との関係性としては大きなものである。

そして、ICT活用下位群の教師が教えた小学生の学力は、上位群の子どもたちと比較して偏差値でおよそ10ポイントも低いのである。

ただし、中学校においては、ICT活用下位群で逆に偏差値は55.0ポイントに上昇するが、その群は全体の15%程度しかいないことと、全体の70%もいるICT活用中位群と上位群を比較して既に偏差値で10ポイント以上の差があることから、中学校においてもICTの有効利用は、生徒の教科学力と強い相関関係にあるといえる。

さらに、中学校3年ともなると、受験を間近にして、すでに進学実践の高い中学校においては、受験学力と直接関係のないように見

えるICT活用を控えたと見ることもできるだろう。したがって、「ICT活用をしない方が、学力が上がる」とは言いえないことに注意したい。

以上の全国調査のデータから見る限り、ICT活用をバランスよく指導過程に組み込むことが、子どもの教科学力の向上に必要であることが明らかになったのである。

2. 子どもの豊かな学力を育てるICT活用

では、具体的に授業のあり方と関わらせながら子どもの豊かな学力を育てるICT活用の方法について見てみることにしたい。

(1) わかりやすく楽しい授業をうける

コンピュータやインターネットの導入によって、子どもたちはまず、わかりやすく楽しい授業を受けられるようになる。例えば、各教室に設置されたコンピュータと大型ディスプレイを使って先生がコンピュータ教材を提示しながら、これまで理解しにくかった算数・数学の問題の説明をしてくれたり、社会科や理科では、インターネットのデジタルストーリーミング技術を用いて興味深い映像資料を見せてくれたりするからである。これまでのような黒板と教科書を使った授業に比べて、コンピュータやインターネットを使った授業は、豊富な資料や教材をどこでも簡単に取り出すことを可能にしてくれる。

もちろん、教師からの教材提示の道具としてコンピュータを使うだけでは十分ではないが、様々な教科での学習の特色を生かして、子どもたちが自らコンピュータ・アニメーションを操作したり、インターネットで情報検索をしたり、あるいはわかったことをコンピュータでまとめたりする活動を行うことによ

って、教科の基礎学力の定着を図ると共に、情報活用能力の基礎を身につける場面を豊富にすることが大切である。

（２）自ら学び自ら考え問題を主体的に解決する

次に、教科の基礎的・基本的な学力に加えて、「生きる力」という自ら学び自ら考え問題を主体的に解決する力を育てることが大切である。そのために、各教科の学習においても、さらに、総合的な学習の時間においても、子どもたちが主体的に情報の収集・選択・生成・発信・交流といった創造的な活動に取り組むようにするとよい。その中で、コンピュータやインターネットを用いることにより、子どもたちのコンピュータ・リテラシーを同時に高めながら、自己表現力やコミュニケーション能力等も育てることができる。

例えば、理科の時間に校庭の植物を調べて、「デジタル植物図鑑」を制作したり、総合的な学習の時間において地域の課題について調べて、パワーポイントを使った討論会を開いたりするような学習が行われるようになる。今後は、スマートフォンやタブレットPCを使うことによって、校外での自然観察や社会見学を問題解決的な学習に近づけることができるだろう。

さらに、インターネットやテレビ会議システムを用いることで、学校間交流がますます盛んになり、子どもたちは遠くの学校にたくさんのお友達を作って情報や意見の交流を行えるようになる。まさに、子どもたちが学習のためのネットワーク社会を築いていくのである。最近では、自動翻訳機能を備えたウェブサイトをj用いて、国際交流学習にチャレン

ジする学校も増えてきた。こうした地域や国境を越えた友情の和をこれからますます広げていきたい。

（３）コンピュータ・リテラシーを系統的に身につける

3つめに、特に小学校においては、コンピュータ基礎講座を実践したい。コンピュータ基礎講座とは、各学年で重点的に設定したコンピュータ・リテラシーの基礎技能を、各教科や総合的な学習の時間を用いて、短時間で効率的に学ばせておくためのトレーニングメニューである。一つの講座は、およそ3～5時間程度で十分である。例えば、次のような基礎講座を各学年で一つか二つずつ実践して欲しい。

- えをかこう（低学年向、お絵かき）
- 音がでるよ（低学年向、音遊び）
- にっきをつけよう（低学年向、文字入力）
- お手紙こうかん（中学年向、電子メール）
- 作文を書こう（中学年向、文章作成）
- 新聞を作ろう（中学年向、DTP）
- ホームページを作ろう（高学年向、HP制作）
- プレゼンテーションをしよう（高学年向、発表）

こうした基礎講座の実施によって、学級内のすべての子どもたちに基礎的なコンピュータ・リテラシーの育成を保障することができる。このような基礎能力があれば、各教科および総合的な学習の時間において、子どもたちが問題解決の道具として主体的にコンピュータを活用することができるようになる。

3. 子どもの問題解決的な学力を育てる ICT活用

では次に、この3つの方向性の中から、2番目のねらいを持つICT活用に焦点をあてて、もう少し具体的に考えてみよう。

問題解決的な学力を育てるICT活用とは、問題解決的な学習において、情報の収集・生成・伝達的手段としてコンピュータを効果的に活用するものである。

より具体的にいえば、子どもの調査研究力、作品制作力、自己表現力、コミュニケーション力、そして、学習計画・評価力等を、ICTを活用して一層育てることがねらいなのである。

例えば、問題解決的な学習の過程においては、子どもたちの「知る」「創る」「表す」「関わる」「律する」というそれぞれの活動において、コンピュータをはじめとする多様なメディアを組み合わせることで活用することになる。

① 知る活動とコンピュータ（検索、収集）

知る活動では、まず、CD-ROM図鑑やインターネットの検索機能を用いて、調べ学習の目的に応じた情報を収集することがあげられる。また、取材や記録のためにデジタルカメラやビデオカメラを使ったり、データの分析のためには、コンピュータの表計算ソフトやグラフソフトを使うことができる。

② 創る活動とコンピュータ（表現、制作、再構成）

そうして集めたコンピュータ情報と、第一次情報として自分たちで集めてきたビデオ映像や、インタビュー音声、そして、文献資料を活かして、子どもたちにマルチメディア・

データベースやプレゼンテーション資料を創らせたい。この段階では、スキャナやカラープリンタといった周辺機器の操作や、ビデオ、音声、文字といった多様なデータを組み合わせるマルチメディア編集の技能も育てておきたい。

③ 表す活動とコンピュータ（プレゼンテーション、作品提示）

コンピュータを使って作品ができあがると、次には、それを多くの人へ発信してみよう。クラスの友だちだけでなく、時には、学年や学校を越えて、地域や年齢の異なる人々へ調べ学習の成果を発表するようにしたい。インターネットのウェブサイトアップすれば、国内はもとより、世界中に共同学習のパートナーを見つけることができる。

④ 関わる活動とコンピュータ（参加、交流、交換）

そして、発表学習を一度きりの一方通行に終わらせないために、交流校提携、おたずねメール特派員、ボランティア隊としての登録等、交流を継続できるような工夫が大切になってくる。インターネットのメール機能はもちろんのこと、ファックスや電話でのお便りや季節の挨拶も、心をこめたメッセージになる。総合的な学習の時間におけるコンピュータは、人と人をつなぐメディアになって欲しい。

⑤ 律する活動とコンピュータ（計画、評価）

まず、「目標設定」の段階では、やってみたいことをアイデアプロセッサで書き出したり、学校間交流学習では交流校の友だちとテレビ会議やインターネットの電子メールを用いた打ち合わせが行われる。そうして明確になった目標を、ワープロソフトできれいに清書し

て、プロジェクトに関わるメンバーに配布して目標の共有化を行うことになる。

次に、「計画立案」の段階では、スケジュールソフトを使って、タイムライン、役割分担、訪問先等を、グループで話し合いながら詳細に決定していく。もちろん、後での変更は構わない。そうして決められた計画案を、プリントアウトして自分のポートフォリオにとじ込んだり、交流学習をしているときには、交流相手にも送ったりして、これからの活動の流れについて十分打ち合わせをしておきたい。

「評価」の段階では、コンピュータを使って、あらかじめ決められた自己評価項目にそってプロジェクト学習の成果をふりかえって、その得点をレーダーチャートにまとめて考察を加えることができる。客観的な尺度で自己評価ができ、さらに、その評価結果をまた自分のポートフォリオに保存しておいて、次の学習の計画立案に活かせることがメリットである。

4. PISA型読解力の育成とICT活用

さらに、最も新しい教育課題として、子どもに育てたい学力はPISA型読解力であろう。これについても、ICT活用の様々なアイデアを活かすことができる。

まず、「情報の取り出し」の段階では、教師が電子黒板等を利用して、グラフや地図、写真、文章等の多様なテキストを大きく表示しながら、情報の取り出し方を教えたり、あるいは、子どもたちの話し合いの中で取り出す活動を促すことができる。

また、取り出した情報の構造化をするためには、前出のアイデアプロセッサと呼ばれるソフトウェアが効果的である。このソフトは、

まさにフィンランド・メソッドで多用されるカルタ（いわゆるイメージマップ）をマウスクリックだけで簡単に描き出すことができるものである。

コンピュータでカルタを作るメリットは、子どもたちの話し合い過程で自由に作り替えができることである。思考の深まりや広がりに応じて、気軽にノードやリンクを増やしたり差し替えたりすることができる。

次に、テキストの解釈や評価をする段階では、大型スクリーンにテキストを写しだして、電子ペンで線を引いたり枠で囲んで強調したりしながら、子どもたちの多様な意見をとり上げて集団討論を活性化することができる。

また、複数のテキストを並べて提示することも容易にできるため、子どもの比較思考を促すことが可能になるし、何よりも、デジタル化したテキストのおかげで教材作成が簡易化されることも多忙な教師にとっては大きなメリットになるだろう（校務の情報化）。

そうして明確になった自分の意見や主張点を表現したり社会参加によって活用したりする段階では、パワーポイントを使って、オリジナルのテキストや図、グラフ、写真等を組み込んだスライドを提示しながら発表会や意見交換会を開くとよいだろう。

5. バランスの取れたカリキュラム編成

このように、これからのICT活用は、多様なねらいを多様なカリキュラム領域で実施することになる。もちろんこれ以外にも、中学校では技術・家庭科が、そして高等学校では必修教科「情報」が、より系統的なコンピュータ・リテラシーの育成を担当することになる。

したがって、大切なことは、各学校においてこのような多様な形態のICT活用をバランスよく配置したカリキュラムを編成して、子どもたちの情報活用能力を育てるとともに、教科の基礎学力から問題解決的な学力を含む、子どもの豊かな学力を計画的に育てることなのである。各学校での創意工夫に期待したい。

[参考文献]

- 1 田中博之編著『ヒューマンネットワークをひらく情報教育』高陵社書店、2000年。
- 2 田中博之著『総合的な学習で育てる実践スキル30』明治図書出版、2000年。
- 3 田中博之編著『共同交流型カリキュラムを創る』明治図書出版、2002年。
- 4 田中博之・木原俊行・大野裕己監修『総合教育力の向上が子どもの学力を伸ばす』ベネッセ教育総研、2005年。
- 5 田中博之編著『ケータイ社会と子どもの未来』メディアアイランド、2009年。
- 6 田中博之著『カリキュラム編成論』NHK出版、2013年。

創造力を培う遊び

秋田 喜代美

東京大学教育学研究科 教授

1 なぜ今、創造力か

IT技術の発達とともに、情報ネットワークが広がり、多様な情報が国際的に急速に共有されるようになってきた。その中で、情報社会から知識基盤社会へ、そして、創造社会へとこれからの社会では知識や技能を一度習得し、それをそのまま適用して終わりではなく、そこから新たなものをうみだしていくことが大切になってきている (Resnick,2002)。創造力は、知識基盤社会において社会のイノベーションの役割を担う。また、新たな発想や創意工夫は、私のもう一つの可能性を生み出す。この意味で創造力の育成は社会にとって有効であると同時に、個々人が自らの力を伸ばし発達していくためにも有意義な意味を持っている。

しかし、創造力という言葉に対して、大人には創造性神話を持っている人が多いと言われている (Sawyer,2006)。創造性神話とは、創造的な人になるには「才能がないと」「ひらめきがないと」「凡人にはむずかしい」と、創造力を特別な才能としてとらえることを信じている人がいることである。これは、「創造性を持つ人が創造的な営みができる」という個人に内在した能力としての創造性の考え方である。

これに対して、近年の認知心理学では「創造的な営みをしている人は創造的である」という考え方へと変化してきている (井庭, 2011)。遊びは、創造的な営みであると言われる。遊びにおいては、創造力が発揮され、また、創造性を育成することが出来ると考えられる。伝承遊びやごっこ遊びには、習得して取り込み遊ぶという側面がある。しかし一方では、見立て等を通して視覚的世界から意味世界を切り離すことで、新たなルールを作り出し、そこから関係を作り出していくという面で創造が生まれるのである (ヴィゴツキー, 1989)。また、伝承遊びにおいても、遊び手固有の身体表現が生まれることで創造的な側面が導き出されることになる。では、子どもが自由に遊んでさえすればそこで創造性は育つ、創造的な営みをしていると言えるだろうか。

乳幼児期の教育のあり方として、遊びが最も大事という実証データが提示されてきている (Lillard et als, 2013)。子どもが夢中になって取り組む方が直接的な指導よりも社会情緒的発達、言語発達等に有効であることが観察研究等から量的に証明されてきている (Lillard et als,2013)。なぜなら、自由な遊びにおいては、子どもは興味を持って、発見的な学びを行うことで、喜びや誇り、自信を

育て社会的絆を育てるから、さらにその絆がまた発達をうながすと考えられるようになってきている (Diamond & Lee, 2011)。苦手、できないではなく、できる、楽しい、さらに挑戦したいとして没入する感覚の中で創造性は培われる。ただし、そこでは放任ではなく、保育者の役割として Guided play (遊びを導くこと) の有効性や、子どもの発想を仲間も共有できるように支える保育者の役割 (sustained shared thinking) が言われてきている。創造力を培うには、特定の対象や素材に関わり取り組むための技能や、知識を保育者が意識して見通しを持って育てる側面と、遊びの中で子ども同士の中から生まれる課題や、目的の共有のためのつなぎの役割、そのための環境や道具の準備という、その活動固有に支える側面の両面が重要であると言える。ではそれだけだろうか。試行錯誤という言葉がよく使われるが、どのような試行錯誤が子どもの創造力を培う実践を生み出すだろうか。そこには没入する経験が重要であるのは言うまでもない (秋田他, 2010)。では、没入と創造、それを支える保育者のあり方はどのようにかわるだろうか。創造的営みとなる遊びを導く分岐点となる保育者の役割について、具体的な保育事例を通して探索的に考えてみたい。

2 事例「あそんでぼくらはにんげんになる」「運んでハイタワー」実践に学ぶ

ここでは、第21回 FNS ドキュメンタリー大賞ノミネート作品「あそんでぼくらは人間になるー子どもにとって遊びとはー」という広島県廿日市市にある私立幼稚園 かえで幼稚園 (中丸元良園長先生) の活動を1年間収

録したDVDビデオ、その中でも、特に9月の運動会競技「運んでハイタワー」に取り組む5歳の姿の活動事例をもとに考えてみたい。この幼稚園では、年長の5歳児がクラス対抗で知恵と技を競うゲームを、保育者が毎年違う内容で発案し取り組んでおられる。子どもたちが考え、作り、試し、競うことを基本にし、その活動内容とルールは、保育者が決めるが、子どもたちの話し合いでそのルールが変更されていくこともある。子どもたちが、がんばればクリアーできる、あるいはクリアーしたくなる線を探りながら課題を決め、クラスでの作戦会議やもの作りのときに、担任は手や口を出さないことが園のルールになっている。DVDに収められている「運んでハイタワー」の活動は、箱を積んでどちらが一定の制限時間内により高く積み上げられるかを競うというシンプルなゲームである。

そして、アイデアマンが多く、積み木など構成的活動が大好きなあおぞら組と、ものづくりよりは運動が好きな体育会系の子どもたちが多い太陽組の5歳児2クラス間での対抗競技となる。後者の担任の保育者は、ものづくりへの興味をあまり持っていなかった子どもたちからアイデアが多様にでてくるように、クラス内を6グループにして高く積むアイデアを引出しながら挑戦的な意欲を高めていくように工夫されている。9月最初から取組み、3週間ほどの間に運動会への練習準備が進められる。初めはただ周りにある箱を個々人がそれぞれ適当に積むところから、次第にチームになって一緒に積み上げていくための意識が生まれていく。ここで創造性を生み出すために重要な点は、運動会本番までに2回の練習試合が行われた点である。第1回の練習試

合では、ほぼ互角に積んだように見えたが、試合の終わりに、誰の予想もつかなかったこととして、風が吹いて箱が倒れることが生じた。その時に大きい順に積んだあおぞら組は安定がよいために風が吹いても倒れずに残ったものがあつたのに対し、太陽組では風によって全滅となった。この失敗から両方のクラスは、ただ早く高く積むことだけではなく、風でも倒れない積み方への工夫が生み出される。太陽組の子どもたちは芯を入れておくとよいのではないかと、倒れないように周りを囲むとよいのではないかと考えて出す。また中心に棒を刺しておくとよいのではないかと考える子どもも出てくる。すると皆でその子の提案をうけいれてやってみるが、結局は制限時間内には終わらず、時間がかかるだけであまりよい案にはならないことに自分たちで気づいていく。保育者は穴をあけて棒を通すことは難しいと判断するがそれでもつきあってやってみて、実際に時間を計ることでこれでは試合に勝てないという子どもたちの気づきを待っている。また、一方のあおぞら組の子どもたちもそこで、箱を個々にばらばらではなくつないでおくこと等を考え出し始める。保育者はその考えを聴き取りながら、子どもの行動を認めるような声をかけな

がら進めておられる。

そして2回目の練習試合では、1回目では負けた側の太陽組の方が勝利する結果になった。それによってさらに、両クラスの子どもたちは、この挑戦に向けて熱心に取り組むようになる。そこで実際に見えてくるのは、活動当初には小さな箱を積んでいた子どもたちが、相互に接着した箱を安定しておくようになり、大きな段ボール箱をつぶしたり、間にものを詰めてしっかりしたり、少しでも高くなるように最後に頂上部分にコップのようなものを乗せるなどのさまざまな工夫が協働の中で生まれている。映像には映っていないが、使用する箱も小さな箱から大きな箱へ、セロテープからガムテープ、段ボールカッターの使用など変化をしてきている。このことから、子どもの要求と同時に保育者がそれらを見通してものを準備していったことがわかる。

そして運動会本番の決戦では、互角の戦いとなり、わずか3センチしか違わないような高さにまで積み上げられ、積んだ箱全体をわきから支える大きな支えを創ったあおぞら組の方が勝利となった。しかしその間に、子どもたちは多様な箱の使用、いろいろな積み方による構成、支えや安定させるための工夫などの発想を生み出していつている。

表1 活動中における両クラスの気づきと挑戦的な目標設定の過程

変わらぬ目標	あおぞら組	太陽組
時間内に箱を積んで高さを競う	変化面と重要な特徴への気づき	変化面と重要な特徴への気づき
最初	積み方：大きい順から積み上げる	グループ間の作戦
練習試合	大きい順から積むと偶然風が吹いても箱が残る。勝ち箱を接着しておく	踏み台の使用、芯を入れる 支え：長い箱を使って周りを囲む
1回目まで		
風でも倒れない	積む回数：あらかじめ接続した箱を運ぶ方が少なくてよい	風で跡形なく倒れる：負け
2回		
皆で協力して早く積む	不安定なものをまっすぐな大きなもので支え安定を図る 大きな支えを作る	安定感のある積み方 基礎：1本だとぐらぐらするから基礎の幅を広げる。 軸：穴をあけて通す。斜めに通すと早い。 穴を通すのに時間がかかる。棒はいらない
決戦		頂上部分に少しでも高さのあるものを積む

これらの経験の概要を筆者なりに整理してみると表1のようになる。

子どもたちは箱をより高く積んで高さを競うという一見単純な活動に対して、多様な創造的な発想を協働で生み出していていることがわかる。これは特定の創造力の高い子どもによってなされているのではなく、協働がなされることによって創造性を高められていく姿であると言えるだろう。また、運動会の行事の一つであるので、いわゆる自由遊びではない。しかし、教師が指導をしているのではなく、子どもたちで取り組むことで、より挑戦的な目標を設定して創造的に取り組む遊びとなっている。その挑戦は、風が吹いても倒れないことであったり、また、高く積んでもバランスを保って倒れないといった、課題それ自体が持つ制約への挑戦があり、多様な取り組み方でその課題の制約に向けて知恵を集めることが出来るという点に特徴がある。その制約に立ち向かう時に子どもは、いつも失敗を繰り返している。しかし、そこで皆で協働であるからこそ分散化された知識によっていろいろなアイデアが生まれる。保育者自身もまた思いつかないような子どもの偶発的な発想を認め面白がることで、いわゆるある活動の手順としてのやり方の指導ではなく、その課題そのものの世界と一緒に入り込んで子どもの智慧を認め共感的に応援するかかわりが生まれていると言うことができる。

創造的な遊びや活動においては、保育者は、初期にはその素材や活動への取り組みの基本的な知識や技能を指導することは大切である。それがなければ皆がそこに参加することが出来ない。しかし、それを越えたところでは、実際の創造的な営みにおいては状況の中に共

に没入し、その子どもたちの発想を皆で共有することで、課題解決に向かう方法を引き出す役割を担っているということが言えるだろう。

3 創造的失敗が生み出す創造的営みと遊び心

シンガポール国立教育政策研究所の認知心理学者Kapur (2008)は「創造的失敗」(productive failure)という概念を提出している。「失敗は発明の母」「つまずきに学ぶ」ということは、ノーベル賞受賞者の話等でもよく出されるところであるが、教授学習分野で実証的に失敗することが、創造的なものを生み出すことを示す概念である。何かを生み出すのか、ただこなすだけなのか、そして、それが子どもにとって何かを新たに生み出すのかどうかということから考えるなら、遊びにおいても、その経験には、創造的成功、創造的失敗、非創造的成功、非創造的失敗のそれぞれを導く経験があるだろう。前述の事例では、失敗が次への挑戦になって子どもの創造力を生み出している。それに対して、保育者が見通しを十分に持たず基本的な指導や素材の準備をしないために子どもが失敗をするだけであるならば、それは非創造的失敗となるだろう。一方で、成果を急ぎトラブルを避けることで、一見きれいな作品や見事な活動を導いたとしても、子どもに何も生まれないならば、それは非創造的な成功経験にしかなっていないことが出来るだろう。創造的な失敗を経て創造的な成功に到達した子どもは、さらに新たなものを生み出したり、活動に挑戦したりすることのおもしろさを知るに違いない。そして、それは保育者が導くだ

けではなく、親しい子ども同士の活動の支え合いが大事なのである。幼児期において重要な創造的な営みとは、一芸に卓越した創造性を身に着けることではなく、仲間と共に遊びの中で協働して目的や課題を見出し、それに探究して取り組むことであり、そのためには、保育者自身が創造的な失敗をも越えられる知識の刷新に日々取り組む園の風土が必要かもしれない。これからの保育に必要なのは、幼児期には、何歳では何の経験が必要という発達の進行表通りのことを進めることだけではなく、子どもに関わる大人たちがこれからの社会を見据えたうえで、幼児期にどのような経験の保障が必要かを考えること、そして、そのためのおもしろい遊びや活動を創造していくことではないだろうか。

引用文献

- 秋田喜代美・芦田宏・鈴木正敏・門田理世・野口隆子・箕輪潤子・淀川裕美・小田豊（2010）
「子どもの経験から振り返る保育プロセス」幼児教育映像制作委員会事務局
- Diamond & Lee. 2011 How can we help children succeed in the 21st century? what the scientific evidence shows aids executive function development in children 4-12 years of age. Science,333,959-964.
- 井庭崇 2011 創造システム理論の構想 第14回進化経済学会大会論文集
- Kapur, M. 2008 Productive Failure. Cognition and Instruction, 26,(3), 379 - 424.
- Lillard et als. 2013 The impact of pretend play on children's development : A review of the evidence. Psychological Bulletin,139(1),1-34.
- Resnick,M 2002 Rethinking learning in the digital age. The Global Information Technology Report : Readiness for the Networked World .
- Sawyer,K. 2006 Explaining Creativity : The Science of Human Innovation , Oxford University Press.
- ヴィゴツキー ,L.S. 神谷栄司（訳）1989 ごっこ遊びの世界—虚構場面の創造と乳幼児の発達 法政出版

教育相談における 母親のメンタルヘルスケア

宮城 まり子

法政大学キャリアデザイン学部 教授 臨床心理士

はじめに

筆者はかつて臨床心理士として大学病院の小児科にカウンセラーとして長く勤務し、小児科を受診する多くの子ども達とその親（主に母親）のカウンセリングを担当してきた。小児科でのカウンセリングは、もっぱら子どもの問題を抱える母親のカウンセリングを行い、育児への心理的サポートを実施してきた。

現在は、ある地域の公立小学校のスクールカウンセラーとして、「育児・教育相談」を8年間継続して担当しており、小学校に子どもが通う母親が抱える多様な問題に対するカウンセリングを行い、母親の心理的サポートやメンタルヘルスケアを行っている。

母親は子どもにとって、最も重要な家庭環境因子であり、母親のメンタルヘルスのいかんは、子どもの発達に直接影響を与える。母親のメンタルヘルスが安定しており、健康度が高ければ高いほど、育児に対するマイナスの影響は少なく、その結果、安定した良質の育児・教育が行われることは、すでに多くの先行研究においてこれまで実証されてきた。

現在、育児の主担当者である母親の心のケアは、家庭内での育児のパートナーである夫によるケアが必ずしも十分に行われているとは言えない。日本においては、先進他外国と

比較した国際的データによると、「父親の育児・家事担当時間」は他国に比べて非常に少ないことが際立った現実である。すなわち、日本の母親の多くは、会社の長時間労働に夫を絡め取られており、主に単独で育児・家事を担当しているのが実情といえる。

こうした厳しい状況の中で、地域における人間関係が希薄な現代社会においては、夫の育児・家事時間も大変少なく、孤立した環境で一人で子どもを抱え、相談相手もいない状況の中で、多様な問題に直面し悩み苦しむ母親のメンタルヘルスの問題が存在している。

本稿では、現在筆者がこれまで長いこと小学校のスクールカウンセラーとして担当してきた「育児・教育相談」における数々の事例を通して見た母親へのカウンセリングとメンタルヘルスケアについて、具体的な相談事例を取り上げることにより、母親のメンタルヘルスケアに対する考察を行うこととする。

1. 育児・教育相談からみる母親達の抱える問題

前述のとおり、筆者は現在公立小学校において、スクールカウンセラーとして「育児・教育相談」を担当している。対象は、この小学校に通う小学生の親（主に母親）であり、1年生から6年生の保護者である。相談は、

事前の予約制となっており、1人約50～60分の相談時間の枠の中で、小学校内の小さな部屋で実施されている。

育児・教育相談に持ち込まれる相談内容は多岐に渡っている。主たる相談内容をあげると、「不登校、不適応、しつけ、勉強、いじめ、友人関係、教師と子どもの関係」などであるが、加えて、母親自身の抱える問題、例えば、「夫婦関係、義理の親との関係、子どもの親同士の関係、母親としての生き方、ワークライフバランスの問題」などがあり多様である。当初は、子どもに関する問題を主訴（最も相談したいこと）として来談したとしても、本当に相談したい本音の内容は夫婦関係である場合なども多い。また、相談内容については、小学生であるばかりではなく、幼稚園や中学校・高校に通う兄弟姉妹の問題に関する相談である場合も多い。

カウンセラーとしては、母親の心の訴えに真摯に耳を傾け、話を傾聴し、温かい共感心がけ、もっぱら母親の話の聴き手に徹することを常に心掛けている。毎日あわただしく育児・家事に追われ、ゆっくり自分と向き合い、自分を見つめなおし、自分について誰かに語る余裕などほとんどない生活の中で、母親にとって小学校での個別のカウンセリングの時間は、自分自身をカウンセラーに語りながら、ゆっくり自らを見つめなおす貴重なかけがえのない時間となっている。

最初は、重く沈んだ気分で抱える問題を話す母親も、カウンセラーに自分の悩みや葛藤をじっくり傾聴してもらい、温かく共感してもらえることで、次第に気分が落ち着きを取り戻し、安定し、心が晴れるようなすっきりした軽い気分になり、明るく相談室を退出し

ていくことが多い。「また来てもいいですか」と、確認して帰る母親もいる。

たとえ相談内容はそれぞれ異なっても、そこに共通していることは、母親が育児の問題や悩みを一人で抱え、話を聴いてもらえるような相手が身近になく、家庭内で孤立している姿である。「今日は私の話を聴いていただいて、本当に安心しました、すっきりしました、本当によかったです」などと言い残して相談室を後にする。このようなカウンセリング後の母親の感想からも、カウンセリングの効果をうかがうことができる。

2. 母親のカウンセリングの意味とその機能

筆者が母親のカウンセリングを通して感じることには、母親には地域に、悩みを共有できるような、心を許しあえる友人が大変少ないということである。たとえ数人の友人はいたとしても、心の悩みを打ち明けるほどの信頼関係は構築されておらず、また、自分の子ども（あるいは母親自身）の弱みを、ありのまま開示できるほどに心を開けるような親密な関係性が地域で構築されていないように感じられる。

このため、たとえいろいろな問題を抱えていてもありのままを話せる人は身近におらず、結果、一人で長期に抱え込み、そのため、メンタルヘルスを悪化させている。結果、絶えずイライラしたり、不安が強く精神的に不安定なため、子どもに対する接し方は、次第に安定性を欠くようになる。地域の母親同士の関係性は、非常に防衛的な傾向が見られ、率直に語らず、互いに心の中を探り合っているようなところも感じられる。特に、子どもに

いじめ問題などが絡んでくると、さらに相互の不信感は倍化し、心を閉じてしまう傾向もうかがえる。

こうした中、地域の小学校における母親に対するカウンセリングの果たす役割のひとつは、孤立感を抱えた母親が一人で問題を抱え、誰にも話せないような心の悩みを、カウンセラーにありのまま開示し、話すことができる「安心の場」を、母親に提供することにある。

問題を抱えて悩んでいる母親達が共通して求めているのは、自分のことを「分かってくれる人」「ありのまま受容し、自分を理解してくれる人」の存在である。カウンセリングの中で心の悩みをすべてを話し、カウンセラーに分かってもらえた時の、安心感や安堵感が母親のメンタルヘルスを支える機能を果たしているように思える。

これまでずっと誰にも言えず苦しんでいた精神的な辛さからの解放は、母親の心の安定に大きな意味をもたらす。そのため、母親の心が安定すると子どもへの対応がこれまでとは変化し、そして、子どもの心も安定するようになる。このような母親のメンタルヘルスの改善は、育児に対し大きなプラスの影響を与える。

3. カウンセリングと「自分について話す」ことの意味

母親達はカウンセリングの中で、ポロポロと涙を流すことが多い。話しながら、心の奥深く抑圧し、一人でじっと堪え、長期に抑えてきた感情が、一度にほとばしるかのよう^にに噴出する。特に、不登校の子どもを抱えて悩む母親の場合、自分の育児に無力感を感じ、これまでの自分の育て方が悪かったのではな

いかと、自分を責め、自責の念を吐露しながらハラハラと落涙する。また一方、夫婦関係に問題を抱える母親は、夫との問題を誰にも言えず、一人で悩み苦しみ、軽いうつ症状を呈しているような場合もある。

こうした多様な問題で悩み、軽いメンタルな症状を発症しながら、子どもと日常生活を送ることは、子どもに多様なマイナスの影響を与えていることは明らかである。例えば、必要以上に子どもを強く叱ったり、攻撃し攻め立てる。多くの否定的な言葉、傷つけるような言葉を子どもに不用意に投げかけたり、また、子どもをネグレクトする、子どもに暴力、体罰を与えるなど、こうした母親の精神的不安定さから起因する問題行動が最近では増加傾向にある。

このように、漠然とした不安や不安定感から、子どもに対する感情や行動をコントロールできない自分の望ましくない精神状態や行動に対し、強い自己嫌悪を感じ、落ち込んだり、自身を責め、苦しんでいる母親の姿をカウンセリングの中で目の当たりにする。

問題を抱えた母親がカウンセリングを受ける場合には、自分の思いをありのままカウンセラーに語る（自己開示する）ことからカウンセリングは始まる。カウンセリングの中で自分について語り、「話す」ことは（語呂合わせのようだが）、まさに感情を「放つ」ことである。「話す・放つ」ことは、感情を浄化するカタルシス効果があり、これまでずっと抑圧し溜め込んでいた感情を外に一気に放出することにより、感情が浄化される。その結果、母親の心は、落ち着きを取り戻し、安定・安心を次第に得ることにつながっていく。

自分の心の中は漠^{ぼく}としてはっきり見えない

ものだが、カウンセラーに心の悩みを話し、「心の中を言語化する」ことによって、自分自身や問題について「まとめ・整理」しながら、自分自身を客観的に冷静に見つめることができるようになる。そして、カウンセラーと一緒に話しながら、自分の心の中を見つめ、言葉で心を表現することによって、次第に「そう言っている自分」に気づくようになる。すなわち、カウンセラーに「話す」ことによって、「自己理解」を深めることに至る。そして、自分を積極的に語り、自分への「気づき」を得ることによって自己理解が深まり、自己の課題を認識し、母親として自分はもっとどうあるべきかを考えるようになり、これが母親が変容する「きっかけ」となるのである。

4. カウンセリングと「話を聴く」ことの意味

カウンセリングにおいて相手の話を「聴く」ことの意味は、まさに「話す」ことの意味の裏返しでもある。まず、何よりも第一に、相手の話を聴くことは、相手に「関心をもつ」ことである。悩む自分に関心をもち誠実に耳を傾けてくれるカウンセラーに対し、母親は心を開き、信頼を寄せる。自分に温かく関心をもち、真剣に悩みを聴いてくれる人に出会えたことによって、母親は安心してありのままを語る。カウンセラーは、傾聴を通して、心を放たせ、感情の浄化を行い、母親の心を落ち着かせる。そして、自分について語らせる中で、自分を客観視させ、自己理解をさらに深めさせる働きかけを行う。

話を聴く場合には、アイコンタクトを大切にし、相手に温かい表情で視線を向け、うなずき・あいづちをうちながら「聴いています

よ」とサインを送り傾聴する。そして、共感的に応答し、「それは、大変でしたね」「そうでしたか、それは、お困りでしたね」などと、母親の目線と一緒に立ち、母親の感情を理解していることを絶えずフィードバックする。

また、ときどき話の内容の要点をまとめて繰り返し、確認することも大変効果的である。自分が話したことの要点が繰り返されることによって、再度、自分の話のポイントが明確化され、自己理解を深める効果を生み出す。

「つまり・・・なんですね」「要するに・・・ですね」などと、話の要点を少しずつ整理しながら、まとめて相手に正しく伝え返す。また、「このようにあなたを理解しましたが、これでよいですか」と確認する。すると、相手に、「ああ、自分のことをよく分かってくれた」という安心を与える効果がある。

カウンセラーはよく話を聴き、訴えの内容を正しく理解した後、必要に応じて、情報提供や助言・指導、指示を母親に行う。しかし、助言・指導をすることばかりにとらわれていると、傾聴が疎かになりがちであり、特にこの点は注意をしなければならない。早く相手の役に立とうとするよりも、相手を何よりも「分かってあげよう」とする真摯な態度や誠実な姿勢が大切である。相手に対するこうした真摯な姿勢や態度を「カウンセリングマインド」というが、そのキーワードは、「なおそうとするな、分かってせよ」（早く問題解決してあげようとせず、まずは、ありのまま正しく相手を理解してあげようとするのが大切）である。このカウンセリングマインドのキーワードに象徴されるように、まず相手を理解することが大切であり、相手の抱える問題をよく理解できたなら、おのずから

適切な助言や指導ができるだろうと考えられる。カウンセリングは、このように「急がば回れ」が大切である。

ゼノン (Zenon) は、「口はひとつ、耳はふたつ」と示唆した。それは「話すよりも2倍相手の話を聴くことを大切にする」ということである。とかく、相手の役に早く立ちたい一心で、相手に助言・指導をすることに傾注しがちだが、それよりも、2つの耳で相手の話を心から傾聴し、温かく共感することの方が相手の役に立ち、傾聴により相手の心のニーズを理解し、その結果、適切な情報提供や助言指導は後で必ずできるものであると考えられている。

おわりに

こうした小学校での母親達のカウンセリングを通して、筆者が改めて認識することは、近年、地域における母親同士の関係性、地域ネットワークが大変希薄であるということである。

たとえ問題を抱えて母親が悩んでいても、身近に相談できる適切な人、親しい人が地域にいない状況がある。そのため、一人で様々な問題を長期に抱え、母親のメンタルヘルスは次第に悪化していく様子がカウンセリングを通して如実に分かる。こうした母親のメンタルヘルスの悪化は、家庭内での子どもへの接し方に、大きなマイナスの影響を与えているのである。

地域の母親同士のネットワークや母親同士の関係性、または学校や教師との関係において、親密な信頼関係が構築されているとしたら、地域の小学校にはカウンセラーなどは、必要ないのかもしれない。相手に信頼を寄せ、

自分の心をありのまま開示し、抱える問題を気軽に相談でき、何でも話せるような存在が、身近に誰もいないということは、母親達のメンタルヘルスにとって、大きな問題である。

近年、幼児虐待などについても、母親の日頃からの鬱積したストレスが原因となって発生していることが多いことが推察される。人間関係が希薄でネットワークがうまく結べない現代の地域社会において、孤立した母親にとって、「駆け込み寺」のような機能を果たす身近な人や相談できる場所が必要であることを痛感している。母親達が家庭外で心を少しでも休め、ほっと一息つける「心の居場所」、つまり自分を冷静に客観視できる場などが、現代の地域にはほとんど存在していないことなどが、虐待の発生原因のひとつとしても考えられる。

その施策として、地域の幼稚園、そして小学校、中学校に、母親が何でも話せるカウンセリングの場所が存在し、何かあればいつでも気軽に抱える問題について相談できる場が保障されていたら、母親に精神的な安心感を与えることができるだろう。母親の「心の安全基地」として機能する「場所と人」が存在しているということは、育児に忙しく追われ、ストレスの中でつい自分を見失いがちになる母親に、何かあったら相談できる場所が身近に存在しているという安心感を生み、母親のメンタルヘルスの向上に寄与することができるだろうと思われる。

孤立しがちな母親を支え、どのようなことでもありのまま相談できる場「カウンセリングルーム」が、地域に身近に存在していることは、核家族化と地域の間人間関係が希薄な今、特に必要であると考えられる。

社会の要請に応える保育士とその新たな役割

高玉 和子

駒沢女子短期大学 教授

1. はじめに

近年待機児童問題が緊急課題としてあげられるなか、各自治体は対応に苦慮している。子どもの出生数は減少し続け、合計特殊出生率も2011年は1.39、2012年では1.41と伸び悩んでいる。これらの数値をみると、何故子どもが増えているわけではないのに、保育所等の保育を必要とする子どもとその家庭が多いのかという疑問が出るであろう。

この待機児童問題は、主として都市部を中心に起きている。その理由として、第1に働く母親が増えたこと、第2には、景気が回復しないため、経済的に厳しい家庭が増えていることが背景にある。本来子どもに手の掛からなくなるまでは、専業主婦として家庭で子育てしたいと考えている母親が家計のために働かざるを得ない事情があったり、あるいは、これまで働いてきたキャリアを手放さずに継続して働きたいと考える人も年々多くなっている。

保育所入所児童数の推移に関して、1980年まで入所児童数は増加し、そこでピークを迎えたのち減少に転じ、1995年を境に再び増えてきている。0～2歳児の児童の入所希望は確実に増加している。働きながら子育てをしていく時に頼りになるのは、保育所とそこで

働く保育士の存在である。公的な保育サービスを提供する保育所には、園長をはじめとして保育士や栄養士、保健師（看護師）などの専門職が保育を担っている。その中でも、子どもに毎日直接関わり責任を持って育てていく保育士は、子育て家庭の強い味方である。保育士は子ども相手の職業だから誰でも出来ると思われていることもあり、意外にその任務や役割について一般には認識されていない。そこで、専門職である保育士の仕事や役割、使命について、改めてここで確認をしておきたい。

2. 保育士の役割と使命

保育所と保育士に課せられる役割と使命は、ここ10数年で大きく変化してきている。保育士＝保母といったように、まだ社会一般には「保育士」の以前の名称である「保母」が根強く残っている。テレビ番組の報道で、いまだに「保母」という言い方をしていることに愕然としたことがある。

「保母」という名称には、“母親”役割を求めている要素があり、子どもを育てるのは母親であり女性が適任であるという社会通念の反映ともいえる。確かにこれまで保育に携わる者は女性であることが圧倒的に多かった事実はある。近年徐々にではあるが、男性保育

士が増えてきている。

日本はいまだ「男は仕事、女は家庭」という性別役割分業意識が根強く残る社会である。女性の社会進出に対する施策が遅れており、欧米先進国並みとは言えない状況がある。固定的な性別役割分業を残したまま、女性が社会の中で男性と同等に働くとどうなるか。それは既婚女性の人たちには、自分が通ってきた道としてよくわかっているはずである。社会では企業等の組織の一員として働き、家庭では主婦と母親の役割をこなし、一人三足のわらじを履くことが当然のように行われている。今の若い世代の夫婦は、男女平等を学校教育で教えられて育ってきてはいるが、現実の生活では家事・育児を半々に共同で行っているかという、多くの場合は違っている。

話を本筋に戻すと、1999年の児童福祉法の改正により、それまで使用していた「保母」という名称は「保育士」に改められた（2003年11月に施行）。男性保育士の増加により、「保母」という名称では違和感があり、「保父」とも呼ばれていたが、男女とも統一した呼び方として「保育士」と改称し、新たな役割も加えて一新することとなった。

保育士の役割と任務については、下記のように児童福祉法第18条および第48条に定められている。

児童福祉法第18条の4 保育士

この法律で、保育士とは、第18条の18第1項の登録を受け、保育士の名称を用いて、専門的知識及び技術をもって、児童の保育及び児童の保護者に対する保育に関する指導を行うことを業とする者をいう。

児童福祉法第48条の3

保育所の地域住民への相談助言等

保育所は、当該保育所が主として利用される地域の住民に対してその行う保育に関し情報の提供を行い、並びにその行う保育に支障がない限りにおいて、乳児、幼児等の保育に関する相談に応じ、及び助言を行うよう努めなければならない。

②保育所に勤務する保育士は、乳児、幼児等の保育に関する相談に応じ、及び助言を行うために必要な知識及び技術の修得、維持及び向上に努めなければならない。

3. 待機児童問題と保育所

国の対策として、2001年に待機児童ゼロ作戦を策定し施行した。待機児童解消の方策として、①家庭福祉員（保育ママ）の活用、②保育所の入所定員の弾力化、③公立保育所の民営化推進の3点を中心に取り組んできた。実際には一時的に待機児童が減ったことはあっても、根本的な解決とはいかなかった。

2008年にも新待機児童ゼロ作戦を策定施行する。同時期児童福祉法の改正を行い、2001年の課題でもあった家庭的保育事業、つまり家庭福祉員の法定化を行った。新しい施策では、企業内保育所をもっと充実・推進させることや、幼稚園の預かり保育をさらに充実させることとしたのである。図表1は、2004年～2011年までの保育所の定員数と待機児童数の推移を表したものである。2008年の新待機児童ゼロ作戦の実施となる前後には、2007年～2008年には待機児童数は一時大幅に減少したが、続けて対策を講じているにもかかわらず

ず、2009年度から再び上昇している。

東京都では、都市の再開発により江東区や品川区のような湾岸地区での大規模マンションの建築が進み、子育て世代の人口流入が一気に加速化した地域もあり、保育所の増設だけでは待機児童の対応は難しい。認可保育所の増設には、法的に定められた保育所設置基準による面積に充当する敷地の確保が難しく、建設費用や有資格者の保育士を雇うための運営費が莫大にかかる。公立保育所の民営化は、保育にかかる費用を抑える目的もあり、それに代わって保育を引き受けるのは、私立の認可保育所や自治体が独自で認める、例えば東京都の

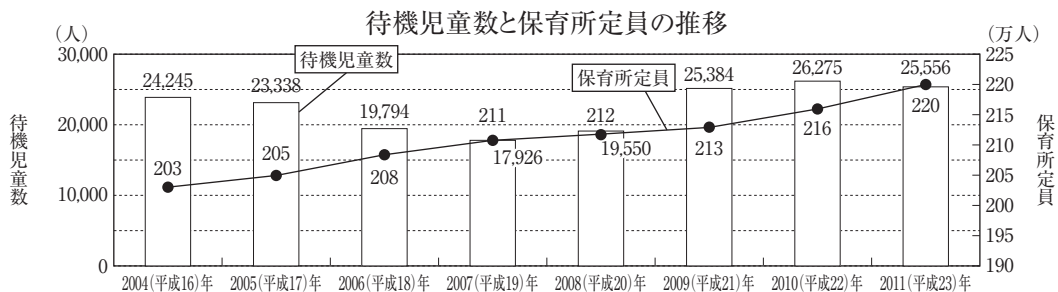
認証保育所や横浜市の認定保育室、あるいは企業が運営する保育所等であり、それらを参入させることにより解消を図ろうとしている。

図表2は、年齢別の保育所利用児童数と待機児童数を示してある。保育所を利用している0～2歳児の低年齢児の占める割合は、773,311人（36.4%）である。待機児童の割合をみると、特に目立つのは低年齢児で、21,109人で全体の82.6%を占める。これをみてもわかるように、核家族で子どもを出産し、子育てをしながら働き続けていくために、親が頼るのは保育所であり、また、そこで子どもの保育を直接担当するのは保育士である。

図表1 保育所定員及び待機児童数の推移と現状

保育所待機児童の現状

- 平成23年4月1日現在の待機児童数は2万5,556人（4年ぶりに減少）。※8市町除く
- 低年齢児（0～2歳）の待機児童数が全体の約82.6%。
- 平成23年4月1日の定員は前年比46,503人増加、利用児童は前年比42,837人増加した。
- 子ども・子育てビジョン（平成22年1月29日閣議決定）を策定するとともに、安心子ども基金による保育所整備等を推進している。
- 「待機児童解消『先取り』プロジェクト」を平成23年度から実施し（グループ型小規模保育、認可外保育施設運営支援事業）、平成23年度第4次補正予算でプロジェクトを強化している。



出典：厚生労働省資料

図表2 年齢別保育所利用児童数と待機児童数

H23.4.1

	利用児童数		待機児童数	
	人数	割合	人数	割合
低年齢児（0～2歳）	773,311人	36.4%	21,109人	82.6%
うち0歳児	105,366人	5.0%	3,560人	13.9%
うち1歳児・2歳児	667,945人	31.5%	17,549人	68.7%
3歳以上児	1,349,640人	63.6%	4,447人	17.4%
全年齢児計	2,122,951人	100.0%	25,556人	100.0%

出典：厚生労働省資料

4. 新たな役割としての子育て支援

(1) 児童福祉法改正による支援内容の拡大

児童福祉法改正により公立保育所の民営化推進が明示されて以来、各自治体は次世代育成支援推進計画においても、公立保育所の民営化を盛り込んだ保育事業計画を行ってきている。公立保育所の保育士達は、この計画が始まった頃、公立保育所がなくなると公務員である身分保障はどうなるのか、あるいは退職勧告がなされるのではないかと危惧していたが、他施設への異動はあってもこれまでの保育経験に加え、保育士の専門性を生かした働き方が求められていることを徐々に理解するようになった。

例をあげると、保育士は、新たに創設された子ども家庭支援センターにおいて保育支援コーディネーターとして活躍し、これまでの経験と専門性を地域の子育て家庭に役立てていく新たな役割と任務が与えられている。ここでは、保育所に通っていない地域の、主に3歳未満の子どもの親子を対象に支援し、親子が集える場所で一緒に活動して、子どもとの遊び方を伝えたり、子育ての悩みを聴いたり、子育ての辛さに共感したり、助言したりするなどの支援活動をするようになるため、一保育所での保育活動とは異なり、地域という広範囲における子育て支援活動をするようになる。

また、引き続き公立保育所に勤務することでも、その保育所において地域の子育て支援を行っていくことになる。園庭開放や子育てサロン、子育て講座など保育所の機能・役割が拡大したことにより、保育士の役割も広がっている。

(2) 地域の子育て支援

地域子育て支援拠点事業では、市町村が主体となって、次のことを実施している。

- ①交流の場の提供・交流促進
- ②子育てに関する相談・援助
- ③地域の子育て関連情報提供
- ④子育て・子育て支援に関する講習等

提供場所として、地域の公共施設や保育所、児童館等で子育て家庭が通いやすい身近な所で行っている。そして、そこに保育士や看護師、児童館職員等が配置されている。

3歳未満児の7～8割は家庭で育てられていることや核家族で子育て家庭が孤立しやすいこと、地域とのつながりが希薄化していることに加え、少子化の影響により同じような年齢の子どもと出会い、関わる機会が少なくなっていることが背景にある。子育て中の親子が居住地で気軽に集まれる場所や機会を提供し、そこで子育て中の当事者同士が交流でき、子育ての悩みや不安を話し合っ、情報交換をすることにより人とつながり、相互に助け合う仕組みが出来るようにしている。

平成25年度より、地域子育て支援拠点事業の充実を図るため、従来実施されてきた「ひろば型」と「センター型」「児童館型」を再編し、「ひろば型」と「センター型」を「一般型」とし、公共施設の空きスペースや商店街の空き店舗、公民館、保育所を事業の提供場所としている。

また、「児童館型」は「連携型」として、実施する施設や日数を見直して実施することにした。その上で機能強化のために、利用者が自分にあった給付や事業を選択できるようにする「利用者支援」や、世代間交流や訪問支援を行い、NPO等の地域ボランティアと連

携協力していく「地域支援」の事業内容をもつ「地域機能強化型」を創設することになった。

5. 地域の子育て支援に必要な専門知識と技術

前述したように、「乳児、幼児等の保育に関する相談に応じ、及び助言を行うために必要な知識及び技術の修得、維持及び向上に努めなければならない」（児童福祉法第48条）とあることから、保育士養成課程の改定が行われ、平成23年度からは、教科目の新設、系列名称や教科目の名称変更、単位数の変更等があった。特に子育て支援と関係が深い教科目としてあげられるのは、新設では「保育相談支援」と「保育者論」である。教科目の名称変更では、「児童福祉」から「児童家庭福祉」へ、「家族援助論」から「家庭支援論」へ、「社会福祉援助技術」から「相談援助」へと変わり実施された。この改定は、少子化社会における子育て家庭の状況を鑑み、社会の要請に応えるべくして登場したものである。

子育て相談に必要な不可欠である相談面接の際に用いられる「ソーシャルワーク（社会福祉援助技術）」の修得が求められている。ソーシャルワークを用いて、子育ての悩みや問題を抱える保護者に対し、相談に応じ一緒に考え、問題の軽減を図り解決に導いていく。面接のときに有効である「ケースワーク（個別援助技術）」には、保護者の話を傾聴し、子育ての辛さや子どもの問題に共感し、客観的に問題を捉えて分析・整理し、支援計画を立て、実施して解決に導いていく一連の過程がある。また、子育て中の母子グループには、「グループワーク（集団援助技術）」や「コミュニティワーク（地域援助技術）」が有効である。

これからの保育士には、これらのソーシャルワークを学び身につけ、保育の現場で保護者支援のために活用していくことが期待されている。

6. おわりに

これまでみてきたように、保育士の役割は保育所に入所している子どもを保育することから始まり、その保護者や家庭の問題を共に考え、改善・解決に繋がるよう支えることを行い、さらに地域の子育て家庭を支援することへと広がってきている。

保育士の第一義的任務は、子どもの生命を守り、健やかな子どもの成長発達を促し支えることである。しかし、社会状況の変化に合わせ、その任務は保護者に対する保育に関する指導を行うことや、地域の子育て支援家庭を支えていくことも加えられている。

「保母」といわれていた時代から「保育士」となった今日に至るまで、一貫して行っている活動の根幹は変わらない。子どもに関わる仕事をしている者の共通の願いは、子どもが社会の一員として生まれ、一人ひとりの子どもが生きていることの実感が持てる幸福生活をすることが出来るようになることである。

子どもは親や保育士に養育され見守られて成長したのち、今度は次の世代を支えていく社会に貢献できる人になるという人間の大きな成長サイクルを継承していく存在でもある。

乳幼児期の期間は短く、そこに関わる保育士の任務は重大である。子どもや家庭を支えていく地道な仕事であるが、保育士はそのことを自覚して意識化し、子どもと毎日を共に過ごし活動することの大切さを伝えることが必要である。地域の子育て支援が行われるよ

うになったことは、これまで行ってきた保育士の活動内容を可視化することであり、子どもの発達を促進し、成長を支え育てていくことの大切さを社会に広める役割を担っている。

このことを改めて社会一般の人たちが認識する機会となって欲しいと考える。

〈参考資料〉

- 1) 内閣府 『平成24年度版少子化社会対策白書』
- 2) 厚生労働省編 『保育所保育指針解説書』
フレーベル館 2008年
- 3) 柏女壺峰監修・編著『保護者支援スキルアップ講座』ひかりのくに 2010年
- 4) 林邦雄・谷田貝公昭監修 高玉和子・和田上貴昭編著『保育相談支援』一藝社 2012年

自信を持つということ

—臨床を通して考えること—

門山 律子

東京女子医科大学東医療センター精神科 臨床心理士主任

1 はじめに

筆者は、臨床場面で主に青年期以降の方を対象としている。その多くが、学校や会社へ行くことをためらい、対人関係を敬遠している。そして、復帰することができず、困った母親に伴われてやってくる。

そんな彼らの思いを聞いていると、実はこのような状態は今に始まったことでなく、小さいころから何となく不安定であることが多い。家庭やクラスの中でうまくできない感じを持ちながら、徐々に関係が複雑になり、ついに対応しきれなくなる。最終的にどうしてよいか分からず“避ける”という方法しか選べなかった、ということである。

彼らの訴えを通して、幾つかの共通点と、そこから考えられる可能性について、この機会を借りて検討してみたい。

2 共通点

青年期における葛藤は様々である。進学や就職、生活環境の変化、対人関係の質的变化とそれに伴う自身の変容の必要性など、物理的にも心理社会的にも、多くの変化が生じ葛藤が生まれる。そしてその葛藤を処理し、適応していくことが求められるのだが、この“適応”がうまくできないこと、つまり、葛

藤を抱えたまま何もできずにいることが、彼らの一つ目の共通点である。

二つ目として、現在の状況について“子供の頃の母（あるいは友人）の態度から始まった”と認識していることである。「母親が自分を認めてくれなかった」「やりたいことにいつも反対された」「友人はいつも自分が嫌だと感じていることを無視する」「一生懸命やったのに、失敗してみんなにバカにされた」というような、自分の行動は問題ないが承認されなかった“過去の出来事”があるために“今”も何もできない、ということのようである。

そして、その対処や解決の方法について、避けること以外の方法を提示してみても“自分には無理”と初めからあきらめてしまっていることが、三つ目の共通点である。

これらの共通点の背景にあるものは一体何なのか。それぞれ違う人生を歩んでいるはずの人間が、共通する点を持つということは、その背景にも共通する“何か”があるのではないかと筆者は考えたのである。

3 背景にあるもの

実は、彼らにはもう一つ、共通点がある。それは“母親の存在”である。はじめに触れたが、ほとんどが母親に伴われて来院するか、

後々母親が同席することとなる。この存在が、背景として大きな影響を及ぼしている。

人間の成長・発達に、母親の存在が影響しないはずはない。しかし、ここで考えたいのは、その関わり方なのである。彼らの共通点の背景にあるものは“母親の関わり方”ではないかと筆者は考えている。そして、その関わり方が生み出した結果として“自信のなさ”があるように思えるのである。彼らが「現状に至るきっかけは、自らにあるのではなく自分以外の人間にある」と主張するのは、実は自分の行動に自信が持てず、誰かに決めてもらわなければ不安である、ということの表れなのではないだろうか。

4 自信のなさ

彼らは「自分は間違っていないのに周りが理解・承認してくれなかった」と、一見すると自分の行動に自信を持っているように見える。そしてその結果、現状を変えるには「周りが態度や対応を変えることが必要だ」と訴える。家族や友人が、自分のやり方を認め、理解し、協力してくれなければならない、ということである。それ故に、筆者が他の方法を提示してみても「自分には無理。だって周りが協力も理解もしてくれないから。」とあきらめてしまうのである。

このような訴えがあることを、同席し初めて聞いたという母親もいれば、実は知っていた或いは何となく気づいていたという母親もいる。

初めて聞いたある母親は、自分が悪かったのかと落ち込み、違う母親は自分が原因と言われてもと困惑した。何となく知っていたある母親は、自分の問題点を積極的にあれこ

れ挙げ、別の母親はやはりそうだったかと納得していたようだった。

ここで、興味深い点として、反応はそれぞれであるにもかかわらず、その最終的な判断は「じゃあ私が〇〇すれば（或いはしなければ）いいんですね？」となること、つまり、関わり方としては“先回りしようとする”という結果につながっていることであった。

確かに、本人たちの訴えを聞けば、その原因だと言われた母親自身が、何かをしなければいけない、という気持ちになることは当然の反応だと思う。しかし、判断し実行する主体は子供たち自身である。にもかかわらず、それらを母親が先に行い、結果的に問題解決の主体は母親になっているのである。これは大きな問題である。もしもこの“先回り状態”が、幼児期から行われていた関係だとするならば、子供たちにとって考えることや悩むこと、つまり生活の主体として活動する練習の機会を奪われている、ということになり兼ねない。そしてそれが、自分の考えに自信を持っていない状態を生み出すことになるのではないだろうか。

5 自分で考えること

自分で考えることの重要性は言うまでもないだろう。世の中の、あらゆる場面（例えば、育児書や学習教材のテレビCM）で「自分で考える力を育てよ」と強調している。しかし、実際の生活の中で、どのような行動をとれば良いか、ということあまり具体的には示されていない。あまりに当たり前で、自然にできるよになっていることのようにあるからなのかもしれないが、実は漠然とした認識しかされていないように思う。次に挙げるのは、

筆者が面接で出会った何人かのケースに共通する場面である。

～ 臨床でよく出会うやり取り ～

筆者（以下Th）> 今困っていることは？

相談者本人（以下Cl）> えーと……

付添いの母親（以下M）> 学校のことでしょ？（とClにささやく）数か月前から頭が痛いと言い出しまして…云々。

Th> 何かきっかけや心当たりは？

Cl> えーと……初めは頭が痛くて…それで休んで…

M> 学校でお友達から何か言われたって言ってなかった？前からそういうことはあったよ
うで。この子はおとなしい方なので、言い返したりしないものですから。

Th> と、お母さんは言っているけど？

Cl> えーと……そういうこともあるけど…。

M> 違うの？ほかに何かあったの？しばらく黙って様子を見てたんですけど、ずっと元気が
ないようにも見えましてし、休みが続きまして。それで今日は相談しに行こう、と言っ
て連れてきたんです。

Th>（改めて）一番困っていること？

Cl> えーと…夜眠れないこと、かな。なかなか眠れないし、途中で目が覚めたりして、それ
で朝起きられない。

Th> 学校のことや友達とのことは？

Cl> ……それもあるけど、ちゃんと眠れればたぶん大丈夫。今は昼間に眠くて集中もできな
いから授業もつらい。

このように、問題となっていること（学校を休む）のきっかけやその解決方法について、母親は本人に考えてもらうため“黙って様子を見ていた”わけだが、一向に事態は好転しない。結局、母親が「恐らく対人関係のトラブルが原因だろう」と考え、解決の手段として専門家に相談することを選択し、連れてきたようである。しかし、子供自身の考えを聞いてみると、友人とのことはあまり問題ではなく、眠れないことや、そのせいで朝も起きられず授業にも集中できないことの方が困っている、ということであった。つまり、親子の間で“問題”として考えていることが異なっているのである。もちろん、最終的には学校へ行けないことが問題となるのだが、初めの段階で子供自身はそのことを問題とは認識

していない。問題になっていないことをどうやって解決するのだろうか？

このように、子供自身に考えてもらうための具体的な行動を尋ねると「自分で解決してもらうために黙って様子を見ている」という答えが返ってくることが多い。

確かに、口出ししないことが良いようにも思える。しかし、黙って見ているだけでは“考える力”は育たない。加えて、本当に最後まで黙っている母親は少ない。問題がなかなか解決しないと見るや、早々に母が最善と考える答えや解決法を選択し実行する、といった“先回り”がみられる。これでは子供の力は育ちようがないだろう。

それでは、自分で考える力を育てるためには何が必要なのだろうか。

6 考える力

基本的には、本人が考える時間的な猶予が必要であり、その結論を共有することが必要なのである。自分がどうしたいのか、したくないのか、どんな気持ちでその決断をしたのか、ということ、急がさずにしっかりと聞き、共有しよう、という姿勢が重要なのである。

これも、当たり前のような方法だが、実は意外とできていない場合が多い。

まず、前に挙げた“臨床でよく出会うやり取り”の中にあるように、子供はほんのわずかな沈黙もできない。時間的猶予がほとんどない。面接場面だから、ということではなく、恐らく日常的なことであろう。何故なら、筆者が沈黙を保証していても、子供が母親のその態度を黙って受け入れているからである。

また、どのような場面で、何を・誰に・どう伝えるか、という話し方ができない。これは、ある課題について、誰かに話を聞いてもらいながら、質問され、それに答えながら達成する、という体験を繰り返すことで身につく。青年期以降に、このような話し方ができないということは、幼児期にその体験が少なかったのであろうことを示している。

このようにみると、当たり前の方法が実行されていないように思えると同時に、考える道筋を持つことが、重要であると思える。この道筋を持っていることが“考える力”を持っていると言えるのではないだろうか。

それでは、子供に考える力、つまり“考える道筋”を手に入れてもらうための、具体的な関わり方とは、どのようなものだろうか。

結論から言うと、ヒントを示しながら一緒に解決していく、ということだと筆者は考え

ている。つまり、考える内容は子供自身に、その過程は、初めのうちは周りの大人が“ガイド”し、少しずつ道筋の決め方を覚えてもらい、いずれは自らで決められるようになることを目指す、ということである。

このような“ガイド”の役割が重要であることは、幼児教育といった分野ではよく言われている。ある本の中では、子供たちの興味のままにしておくことは教育ではなく、子供たちを育むためには、周りの大人が彼らの興味を知り、それらを発達させようとする方向へ誘導する“案内者”であれ、と述べられている¹⁾。筆者も、全くその通りと思うのである。と言うのも、筆者が担当している専門学校の相談室でも、先の親子と同じような現象が見受けられるからである。学生に対して“自分で考えなさい”と、何もヒントを与えない指導をする教員が多い。学生は、途方に暮れて相談室にやってくるのであるが、専門的な知識やそれを用いた思考過程は、初めから身につけている訳ではない。それが無ければ解決には至らないのは当然である。だからこそ、その道筋をガイドする者が必要なのである。つまり、子供にしても学生にしても、“考える道筋”を持っていない者に対しての“案内者”は、その成長のために必須の存在と思うのである。

間違えた時に「それではだめ」としか言ってもらえずにいと、ますます解らなくなる。これを繰り返すと、段々「自分は何をやってもしらぬのだ」という思いが強くなっていく。そうしていくうちに、共通点の二つ目と三つ目の状態が生み出されていくのではないだろうか。

この状態にならないためには、問題解決の

過程において、ヒントをもらうという形で手伝ってもらいながら、主体的に体験していくことが必要なのではないだろうか。そうしなければ、“考える道筋”を手に入れることができないのはもちろん、その主体としての自分を信じることもできなくなってしまうのではないだろうか。

では、主体的に体験してもらうには、どのように関われば良いのだろうか。

7 信じる力

考える主体としての自分を信じられないこと、これがつまりは“自信がない状態”であると、筆者は考える。これまでの自分を信じるができなければ、新しいことへの挑戦はもちろん、今起きている問題に対しても、取り組むことはできない。そして、この力をつけるためには、やはり、子供の頃からの積み重ねが大切なのである。

前述したように、間違った方法を選択した場合に「それでは(間違っているから)だめ」と否定され続けると何が起きるか。それは次第に「間違えてはいけない」という思いを生み、最終的には「自分の考えは間違っているかもしれないから全てだめだ」となっていく。この流れを作らないためには、たとえ間違っているとしても、それを発展させられるよう“ガイド”する必要がある。本人の考えた内容は否定せず、更にその先を、ヒントを提示しながら一緒に考え、新しい考えに発展させる。こうすることで、考える主体として尊重された、という体験となる。この体験を積み重ねることで“考えること”について信じてよいと、安心することができるようになるのではないだろうか。

8 まとめ

筆者のところへやってきた青年たちを通して、その共通点として“自信のなさ”と“考える道筋がないこと”があり、その背景には、周囲の人間の関わり方が関連している可能性があると考え、それらがどう作用し、またそうならないためにはどうすれば良いか、具体的な方法を筆者なりに検討してみた。

こうして考えてみると、“自信がない”と言うときには、たいてい、他人と比べて自分は能力がない、ということを示しているのだが、これは自分という存在を、本人自身が認めていない、ということにはほかならない。そんな自分を他人と比べていては自信の持ちようがないだろう、と思うのである。彼らが自信を持って行動するためには、他人ではなく自分を基準にしてみる必要があるのではないだろうか。そして自分を基準にするということは、これまで体験してきたことを信じることで初めて可能なのではないか、と思うのである。

幼い頃からの、しっかり話を聞いてもらう体験や、ヒントをもらいながら一緒に考えてもらうことの積み重ねは、そうした基準を作ることとして、何よりも大切なものなのではないか、と筆者は考える。

そして、筆者も含め、彼らを援助しようとする人間も、自分の体験してきたことを信じられなければ、ヒントを示すことはできないだろうとも考える。「自分の行ってきたことは、時には間違っている、その時に考え悩んだことは決して間違っていなかった」と、筆者自身も自分を信じて、少しでも助けになれることを目指していきたいと思う。

〈引用・参考文献〉

- 1) 中村五六・和田實合著（明治41年）
2006年「幼児教育法」p. 30
学校法人和田實学園

保護者をコミュニティでどう支えるか

武田 信子

武蔵大学人文学部 教授

1. 子育ての責任とその支援

1994年、日本が批准した「子どもの権利条約」には、子育ての責任について以下のように定められている。少し長い引用となるが、本論の前提となるため、確認しておきたい（波下線及び下線は筆者による。波下線は、父母又は保護者の責任について、下線は、国の責任について記述した部分である。）。

第18条 1 締約国は、児童の養育及び発達について父母が共同の責任を有するという原則についての認識を確保するために最善の努力を払う。父母又は場合により法定保護者は、児童の養育及び発達についての第一義的な責任を有する。児童の最善の利益は、これらの者の基本的な関心事項となるものとする。

2 締約国は、この条約に定める権利を保障し及び促進するため、父母及び法定保護者が児童の養育についての責任を遂行するに当たりこれらの者に対して適当な援助を与えるものとし、また、児童の養護のための施設、設備及び役務の提供の発展を確保する。

第27条 1 締約国は、児童の身体的、精神的、道徳的及び社会的な発達のための相当な生活水準についてのすべての児童の権利を認める。

2 父母又は児童について責任を有する他の者は、自己の能力及び資力の範囲内で、児童の発達に必要な生活条件を確保することについての第一義的な責任を有する。

3 締約国は、国内事情に従い、かつ、その能力の範囲内で、1の権利の実現のため、父母及び児童について責任を有する他の者を援助するための適当な措置をとるものとし、また必要な場合には、特に栄養、衣類及び住居に関して、物的援助及び支援計画を提供する。

これを受けて、2003年以降の日本の子育て関連の法律・条例など（例えば、少子化対策基本法、次世代育成支援対策推進法、子ども・子育て支援法等）は「父母その他の保護者が子育てについての第一義的責任を有する」旨の文言が入っている。

特に2006年改訂の教育基本法は、家庭教育について以下のように定めている。

第10条 父母その他の保護者は、子の教育について第一義的責任を有するものであって、生活のために必要な習慣を身に付けさせるとともに、自立心を育成し、心身の調和のとれた発達を図るよう努めるものとする。

2 国及び地方公共団体は、家庭教育の自主性を尊重しつつ、保護者に対する学習の機会及び情報の提供その他の家庭教育を支援するために必要な施策を講ずるよう努めなければ

ならない。

つまり、日本の法律の下で、国や地方公共団体は、子育てや家庭教育の支援に努めなくてはならないのである。

そこで、本稿では、教育基本法に基づき「子育ての第一義的責任を負う」保護者に対して自主的な家庭教育を支援するために、国や地方公共団体がどのような視点に立って、基本的施策を講ずるべきかについて論じていきたいと思う。

2. 責任を負えなくなっている保護者たち

「子育ての第一義的責任を負う」はずの保護者が、子どもを虐待する事例は後を絶たない。厚生労働省によれば、全国の児童相談所での児童虐待に関する相談対応件数は、児童虐待防止法施行前の平成11年度に比べ、平成24年度は5.7倍に増加し、66,701件に上っている。これは、児童相談所のケースであるから、そこまで至らない潜在的な虐待件数は、相当数に上ると推定できる。

子どもへの虐待が問題であるということを知らない大人はいない。しつけや養育上の必要悪だと確信的にする虐待も確かにあるが、よくないとわかっているとしてもしてしまう虐待の方が数として多いだろう。前者は、体罰以上に効果的な子育ての方法を知らない場合であり、後者は、大人が子どもの言動や存在に対応しきれず感情的・自己中心的になってしまう場合と考えられる。前者は、自分が育てられた体験がもととなっている場合が多く、新たな学習をしなければ、世代間連鎖していく。後者は、大人に生活や心身の余裕、子育てする大人としての自覚がない時に起きる虐待で、現在、日本の核家族の子育ては大変困難な

め、多くの家庭でいつ起きてもおかしくないほどの状況になっている。

子どもは保護者とは異なる人格を持ち、感情や感覚を持っているが、子どもを思い通りにすることが大人に与えられた特権だと思っていたり、子どもに対してどうしていいかわからない、知らなかったりする大人が子どもを虐待してしまう。社会の変化によって子どもが自然に育ちにくい環境が広がり、子どもの心理社会的発達のパランスが悪くなってきて扱いづらい子どもが増えているにもかかわらず、自分の子どもの出産以前に子育て体験のほとんどない親が、孤独に子育てをしなければならなくなっている、この現在の日本の生活環境が変わらない限り、虐待とその潜在的予備軍は減少し得ない。

虐待は特殊な事例であると考えられる向きがあるかもしれない。確かに性的虐待など、背景が複雑で特殊に考えるべき事例もあるだろう。しかし、「子育ての第一義的責任を負う」普通の保護者たちが、子育ての困難さに耐えかね、その責任を人に預けたいと思う傾向は加速しており、保育園の待機児童が増加の一途をたどっていることも事実だ。経済的な問題等で共働きが必要であったり、女性のライフスタイルの変化で働くことを選択したりする家庭も多いが、預けたいという保護者の動機の中には、実は子育てに追い詰められる状況から逃れて自分を取り戻したいというものも少なくない。表向きの理由はどうであれ、子育ての責任を他者に預けたい親が多いのである。良き親であることを求められ、自分でもそう願う多くの親たちが、ここ20年以上続いている日本の困難な子育ての状況に音をあげている(武田,2002)。

3. 家庭教育の前提条件としての地域の子育て・教育力

そういう状況の中で、追い詰められた親たちに、さらによりよい親として家庭教育を実践するように求めることはどのような結果を生むのだろうか。うまく成長していない子どもの育ちの責任を親に問い、家庭教育の大切さを強調することは、親の不全感を刺激し、却って子どもたちへの強制的な指示を増やして、子どもの発達をむしろ阻害する恐れがある。

もちろん、小学生たちがうまく育っていない現状に問題を感じ、その解決のために乳幼児期からの家庭教育の推進、それを実現するための親教育の推進を図ろうとする動きが生じるのは当然の流れであり、筆者もまた家庭教育の必要性を否定するものではない。今の子どもたちは自立しておらず、小学校に入っても学校の規律についていけず、かつての子どもたちが自然に身につけていた作法も身につけていない。したがって、家庭教育が機能していない、必要である、という発想は自然に出てくるだろう。

しかし、かつての親がそれほど家庭教育を実践していたかという点、戦前戦後を通じて、一般家庭ではさほど適切な家庭教育をしていたわけではなく、むしろ家族の人数が多い中で放任、無関心であったり、逆に溺愛であったり、場合によっては現在では体罰と判断されるようなこと－押し入れに閉じ込めたり、おしりをたたいたりすること－をしていた家庭も少なくなかったはずである。ある程度生活に余力のある家庭においても、時に体罰をも含むしつけという形で子どもたちに社会の

ルールや家族のルールを教えるということが少なからずあったと思われる。

それでも子どもたちがそれなりに育っていたのは、地域の多様な人の目があり、隣近所の助け合いがあり、智慧や文化やルールの伝承があり、皆に子育ての経験があったからと考えられる。子どもたちは、家庭での教育というよりは地域の日常に育てられ、親にもまして地域の大人の姿を見て育っていたのである。子どもたちは、地域の生活や遊びの中で、五感を働かせ、自由に広い範囲で活動し、全身と脳を使ってバランス感覚を身につけ、自分の責任で判断して動く必要があった。失敗や危険や対立の経験を積んでそこから学び、他人から成功の称賛を受けなくても自信を持つことができ、ネガティブな体験への耐性やそれらの体験からの回復力を身につけていくことができた。

そう考えると、今、家庭での子育ての前提となる地域の支えやルールが十分に成立していない状況で家庭教育を推進することは、実は、水をやっていない植木に肥料をやるようなことになりかねないのではないだろうか。私たちは、子どもたちがかつては自然に身につけたことを「教える必要がある」と考える前に、なぜ自然に身につかなくなってしまったのか考え、対応する必要があるのではないだろうか。

4. 自然に成立する家庭教育と、強制的な家庭教育

カラカラに乾いてしまった地域社会に生まれてくる子どもたちに本来必要なのは、自然にお湿りがある環境であり、太陽が当たって光合成ができる環境である。乳幼児は、大人

の限定的に意図した教育によってよりもむしろホリスティックな生活や遊びを通して脳を発達させる。つまり地域環境が整い生活が満たされた上でなければ、少人数の家族における家庭教育は過剰な教え込みになりかねない。教え込むという強制的な行為は、発達途上の乳幼児期の脳にとって適切ではなく、子どもたちはむしろ体験を通して、あるいは試行錯誤や成功や失敗を通して、感情や思考を伴った行為を身につけるのである。かつて、サーカスの動物の訓練において与えるものが、鞭打ちの罰から肉の報酬に変わって、格段にサーカスの質が向上した例を挙げるまでもなく、子どもたちは、自然に伸びようとする方向に添え木を当てるように伸ばすことが肝心であり、人工的な「栽培」は、受け身であったりひ弱であったり頭でっかちであったりする子どもを育ててしまう。

たとえば、早期から規律に従い言うことを聞くよい子となるようにしつけられた子どもたちが精神的なストレスから発達上の課題を持つことは、児童精神医学や心理臨床の現場ではよく見られることである。自分の頭で考えることよりも、他者の顔色をうかがい、理解していなくても正解を即座に答えることに長け、他者の、とりわけ弱者の感情に共感的に対応することができないように育ってしまう。

ところで、そもそも本来しつけ、あるいは家庭教育というのは、この人にケアされることが心地よいからこの人のことを信頼してこの人の従っているコミュニティのルールを身につけよう、というところで自然に内発的に成立するものであって、外発的に身につけさせられるものは長続きしない。

たとえば、オムツを変えてもらうときのことを考えてみよう。

この人にオムツを変えてもらうとすっきりする、という快感を体験するのが第一段階。心地よくしてくれる大人を信頼して身を任せるようになるのが第二段階。そのいつもにこにこしている人が、顔をきゅっとしかめた時に、おや？こういうことはしてはいけないのかな？と思うのが第三段階。同じことを何回も試してみて、やっぱり駄目だ、こういうことをするとこの人が嫌な顔をするからやめておこう、と思うのが第四段階。そして、この大好きな人がにこにこしてくれる行動を選択しようとするのが第五段階で、ここまで来て、しつけが身についたという状態になる。

一方で、この人は怖いから言う通りにしよう、という発想の下で行動するのは、脅しによる支配-被支配関係が成立してしまったときである。オムツ替えのときにじたばたしたらお尻をたたかれた。逃れようとするときにさらにギュッと足をつかまれた。泣いて抵抗したらまたたたかれた。こういう体験をすれば、おむつ替えは子どもにとって苦行となる。こんなことをする大人は嫌だとさらに逃げ、この子は悪い子、となる。しかし子どもの側から言えば、嫌だけれど自分を育ててくれる人だから従わなくてはならない、優しい時もあるから愛されもしたい。今は言うことを聞いておこう、ということになる。そうして優等生になる子どももいるが、その場合は社会や大人のルールに納得しているわけではないから、強者である大人の顔色をうかがい、ある者は、自分で考えないで大人の言う通りにふるまうようになり、ある者は、大人の目を盗めるものなら悪いことをするようになる。

そういう関係は大人にも子どもにも不幸であるし、他のコミュニティに入った時に、行動基準が通用しない。

つまり、家庭教育やしつけは、大人が子育ての知恵や方法をよく知っており、子どもが心地よく生活できるように思いやる余裕を持って子育てができるという前提で可能になることであり、家庭の穏やかな日常生活が保障されていてこそ成立する営みなのである。大人が多忙で追い詰められていたり孤立していたりする状況では、到底、子どもの育ちは保障され得ない。社会全体が、子どもの泣き声や騒ぐ声が聞こえた時に、それで困っている親をさりげなく支え、子育てに自信を持たせ、自然な親子関係の中でしつけがなされていくように、地域の大人がモデルとなって生活している状況を作らなければならないのである。

5. 国や地方公共団体が講ずべき施策

さて、ここまで述べたように、ごく平均的な保護者が責任を持って子育てをし、家庭教育を行うには、日本の子どもの成育環境は十分ではなくなっている。

そこで、国や地方公共団体による施策として必要なことは、長期的な視点から、生活や子育ての場としての地域を守り、支えることや、生活困難層に対する社会福祉の充実や雇用環境の改善を図ることであろう。町の経済的發展のために近年繰り出されてきた施策が子どもの養育にどう影響を及ぼしてきたのか丁寧に検討し、子どもが自然に育つユニバーサルデザインの町を子育て関係の部署だけでなく、全ての部署が総出でどう作るかを考えることであろう。

つまり、子どもの育ちの支援として地域コ

ミュニティに必要なことは、

① 子どもが健やかに育つための地域の条件整備

子どもがバランスよく育つ地域内の自然環境や生活の伝統の保全、地域の将来を担う子どもという認識で親子の育ちを見守る視点、子育て中の親への住民の共感性を育てる取組、実際に子育てを手伝える地域人材の育成、そして、人が交流できる場の開発など。一方、保育園や子育て支援の場を作ることが、家庭や地域が担ってきた教育的部分をスライド式に引き受けることを意味するのであれば、それは逆に保護者や地域の力を削ぐ結果をもたらしてしまう。大人たちが子どもに対して同じ側に立って協力し合って共に育てる関係性を構築できるようにすることが必要であろう。

② 親が子どもの育て方を知るための支援

子育ての一年生である親に知識、情報、モデルを提供し、成功体験を与えたり、失敗体験を受容したりすることによって、次のステップへの動機付けを自然に形成する機会を設けること。

③ 生活困難家庭に対する社会的支援

家庭教育ができないような条件で子育てしなければならない家庭を社会資本で支え、どんな家庭でもゆったりとした日常の子育てができる雇用環境や地域環境を整えること。

であると考えられる。そういった施策の選択が国や地方公共団体によってなされることによって、初めて、家庭教育が全ての家庭において、実践される土壌ができるのである。

6. おわりに

親が経済的、身体的、精神的な理由等で子どもを適切に養育することができない状況は実際上これまでも多く生じてきた。そのようなとき、日本では養子縁組、貰い乳、里子、子守学校、乳児院など、さまざまな方策で困窮した実の親による子育てをコミュニティが補ってきた。子どもは社会の宝であり将来の希望であった。そのために、実際の親が必ずしも育てなくても、子どもが家庭や地域で教育を受けて育つ仕組みを作ってきたのである。

ところが、子は親のかすがいどころか、今は子育ての負担をめぐって離婚を考える夫婦が少なくない。子育て不安や虐待という問題の悪化は、核家族で孤独に子育てをし、その責任を問われるようになった近年になって生じてきている。先進国、豊かな国といわれる今こそ、あらためて、日本では「親はなくとも子は育つ」と言い切れる社会の条件を改めて整えたいものである。

参考文献

武田信子 「子どもを社会で育てる」平凡社新書
2002

子どもの生活習慣の確立に関する雑感

—「学びの身体性」をキーワードに—

梶野 光信

東京都教育庁地域教育支援部生涯学習課 社会教育主事

1. 教育行政における子どもの生活習慣の確立を目指した取組

私は社会教育の専門職として教育行政の現場で働いている。社会教育とは、学校教育以外の分野の教育活動の総称を指している。わかり易くいえば、地域における子どもたちを育成する教育活動（古くは子ども会、少年団、キャンプなどの野外活動、最近では、放課後子ども教室など）を振興することや、家庭教

育を担う保護者への支援（いわゆる家庭教育支援）も社会教育の対象となる。

家庭教育支援の分野で近年注目を浴びているのが、「規則正しい生活習慣をいかにして子どもたちに獲得させるか」という取組である。東京都教育委員会では、平成18年度から平成19年度にかけて「子どもの生活習慣確立プロジェクト」、そして平成20年から現在まで「乳幼児期からの子供の教育支援プロジェクト」を実施し、乳幼児を持つ保護者をはじめ

図1 東京都教育委員会作成資料『乳幼児期を大切に』（平成21年11月）より

乳幼児期に大切なこと その1

まずは早起き・早寝！夜の光は危険です

ヒトの体温、ホルモンなどのリズムは、約3,900万年前からの「日に動く動物としての体の仕組み」に基づいてプログラムされています。成長段階の子供は、その仕組みに合った生活をしないと、心や体をよりよく発達させることができません。

朝の光をキャッチして体内時計をリセットします

地球の周期は24時間ですが、ヒトの生体リズムは約24.5時間。
このリズムの中の時計（生体時計）がある「視交叉上核（しこうじょうかく）」というところで朝の光を感じてリセットします。
この体内時計の働きで睡眠、体温、ホルモンの分泌などのリズムを揃えています。朝の光を受けず、明るさの変化がないと、体温やホルモン分泌のリズムも崩れてしまいます。

成長に必要なホルモンは、夜寝ているときにたくさん分泌されます

生後4か月くらいから、夜寝ているときに成長ホルモンが集中して分泌されるようになります。4〜6歳ころからは、寝入ってから、深く眠っているときに特にたくさん分泌されます。
成長ホルモンが十分に分泌されない、朝や体の成長に影響が起きることが心配されます。

体温のリズムは昼間の生活に影響します

体温は、明け方に低く、夜間に高くなるリズムを自然に保ち、活発に動けるようなリズムを揃えています。朝晩のリズムが乱れると体温のリズムも乱れてしまい、午前中にくらべると、疲れやすくなります。

夜に浴びる光は、子供にとって危険がいっぱい！

夜も明るい環境で過ごす、生体時計が崩壊だと勘違いして、地球時間とのズレが大きくなります。このまま夜更かし、朝寝坊の状態が続くと、時計機能が慢性化したようなもの、いわゆる生体リズムはバラバラになり、体調不良になってしまいます。

夜更かしの危険は、元気に寝れないよ！
夜更かしの危険は、元気に寝れないよ！
夜更かしの危険は、元気に寝れないよ！

夜の光は「メラトニン」という細胞を守るホルモンを出しにくくします。

メラトニンは、細胞を守る、調節的に働く作用があります。体のリズムを整え、夜間の活動を抑え、成長に必要なホルモンを多く分泌させます。
メラトニンは、夜、深く寝ると出てくるので、夜更かししていると体内時計が狂ってしまいます。メラトニンの分泌が抑えられてしまいます。

大人社会が24時間型になっても、子供の夜更かしはNG！
大人の時間につきあわせないで！

「教えて、先生！」 夜更かしや睡眠不足にはどんな危険があるの？

子供の心と体に悪影響ばかりです！

「夜更かしの子供は睡眠時間が少ない」という調査結果があります。睡眠不足では脳の機能も身体機能も、発達も低下します。記憶力にも神経痛にも影響しますが、子供の行動に関する調査分析でも「規則正しい生活リズム（夜更かしをしない）」と「睡眠時間が多い」となりがちで夜更かし行動を減らす可能性が高いことがわかりました。また、朝の光を浴びず歩行などのリズムミカド運動が減ると、セロトニンの働きも弱まります。さらに、運動量の低下による運動不足は肥満につながるし、生活習慣病にかかる危険を高めます。小児期に活動量が少ないと慢性的な疲労状態になる危険が高まるも懸わっています。

このように夜更かし、朝寝坊は子供の心と体に悪い影響ばかりだということが、さまざまな研究結果からわかってきました。幼稚園や保育園でも、朝から夜まで、朝から夜まで、イライラしている、ぐずるなど気になる子どもの子供がいるようであれば、お子さんの様子に気がなったら、生活リズムを見直しください。

こうちゆうの先生
神山 潤 先生
都立大の先生
都立大の先生
都立大の先生

め、教育関係者や母子保健関係者、子ども家庭福祉関係者を対象に子どもの生活習慣確立の重要性を訴えてきた。(詳しくは、<http://nyuyoji-kyoiku-tokyo.jp/index.html>を参照のこと。)

このプロジェクトを通じて私たちが伝えたかったのは、「早寝・早起き・朝ごはん」という人々の間で長い間語り継がれていたことに、明確な科学的な根拠があるのだということであった。近年の脳科学の進歩により、子どもの成長に必要なホルモン(メラトニン)は夜寝ているときにたくさん分泌されていること、そして朝の光を十分に浴びることが体内時計をリセットする役割を果たしていることがわかってきたのだ。

このプロジェクトで作成した啓発資料は、保育士や幼稚園教諭、保健師、そして小学校の教員から大きな反響をいただいた。「私たちが経験的に感じていたことにきちんとした学問の裏付けがあることを知り、大変心強く思った。これからは、自信を持って子どもや保護者たちに生活習慣を確立させることの重要性を伝えることができる。」といった声が数多く寄せられた。

しかし、現代において子どもたちの生活習慣が改善されたという実感を持っている方は殆どいないのではないか。都市化社会の中で生活する家族は、絶えずメディアから発信される情報の渦に巻き込まれながら日々の暮らしを営んでいる。子どもの生活習慣の確立を中心にした生活スタイルに転換を図ることはとても困難なことであり、保護者の側に高い問題意識と相当の覚悟がないかぎり、メディアに包囲された社会からの誘惑に打ち克つことはできないのが現状である。

子どもの生活習慣の確立のために、行政が取り組めることは残念ながら「普及・啓発」の範囲を出るものではない。日々子どもたちに第一線で関わる職員(保育士や教師等)ですら、子どもたちの生活を24時間コントロールすることはできない。子どもの養育に責任を持つ保護者たちが子育てに関する意識を変えていくことが一番重要なのである。そのため「仕掛け」をどのように作っていくかが教育行政に関わる私たちの課題である。

2. 江戸時代における寺子屋での学び～ 「滲み込み型」教育～

現代の子どもたちは、イヴァン・イリイチが指摘した「学校化社会」(社会全体が学校の価値観で覆われていること—筆者註)の状況下で生活している。学校教育に時間割があるのは当たり前のことであるが、放課後や休日の時間までも塾やお稽古事など、分刻みの時間で良心的な大人(塾の講師やお稽古事の指導者等)たちの手により管理されている。つまり、子どもたちの自由に過ごせる時間が殆どないのである。あらゆる生活の場面では子どもたちは常に教育の客体としての立場を演じさせられている。

educationの語源は、ラテン語のeducare(エデュコ)である。エデュコとは「外へ引き出す」という意味である。ここから、教育という営みが本来子どもが持っている可能性や個性を引き出すという行為を意味するものであるということがわかる。子どもたちが自ら学ぼう(学習しよう)という意思を引き出し、支えていくのが本来の教育(education)である。

このことの重要性を私たちに思い出させて

くれるのが、辻本雅史が著した『「学び」の復権』という本である。（辻本2012、初出は1999）辻本は近代学校が成立する以前の江戸時代の学びに注目しており、その特徴を二点指摘している。一つめは「手習いの学び」（寺子屋で読み書きを学ぶこと）であり、二つめは「学問の学び」（具体的には儒学の学習）である。

「手習い」とは、文字を書くということであり、寺子屋は文字の読み書きを学ぶ場であった。文字を書くといっても、ここで学ぶのは草書であった。いかにして流れるように流暢に書くかが草書の課題である。そこで重要な役割を果たすのが師匠から提示される「手本」であり、これをひたすら子どもたちが模倣（自己学習）するというのが、寺子屋の日常風景であった。

寺子屋には修業年限というものはなく、2～3年で文字を学び終える子もいれば、5～6年学びつづける子どももいる。あくまで個人の学習ペースに合わせて学びが進むのである。また、寺子屋には登校時間などというものはなく、生活の状況に応じて登校時間を子どもたちが選択していた。つまり、自己学習と個別学習が寺子屋における学びの基本であったといえる。

次に「学問の学び」である。ここでいう学問は儒学のことを指す。現代人の多くは、四書五経を読むという経験を持つ者は殆どいないが、寺子屋では「素読」という方法を用い、小学校低学年の年齢にあたる子どもたちが儒学の学習を始めるのである。最初に子どもたちに手渡されるテキストは『孝経』で、孔子とその弟子の曾参の二人が親孝行とは何かという問題について対話している場面が紹介さ

れる。「身体髪膚之を父母に受く、あえて毀傷せざるは之れ孝の始めなり」という言葉を暗誦することから学習が始まるのだ。

『考経』を学んだ後、四書（『大学』『中庸』『論語』『孟子』）の学習に入ることになる。この四書で出てくる漢字の数は52,800字に及ぶという。辻本によれば江戸時代の思想家である貝原益軒は「一日100字ずつ100回、声に出して読み上げ、そして手で100回書きなさい。そうすると、どんなに頭の悪い子ども、100回やれば覚えられる。」と語っていたとのことであるが、52,800字を100で割ると、延べ528日で四書は読み終わることになる。その後、『論語』のある一説を問われた時も、その後の文が自動的にスラスラ出てくるようにする状態にまで導くのが「素読」である。このように四書五経の素読を終えた人は、どんな漢文でも自在に読めるようになっていたという。江戸時代の子もたちは素読を通じて儒学の思想を言語化し、自分のものにしていったという。辻本はこれを「滲み込み型」の教育と呼んでいる。

3. 子どもが成長していくための土台をつくる

話は変わるが2012年末、私はプロテニスプレイヤーの杉山愛さんの母である杉山美沙子氏にインタビューをする機会を得た。私が杉山美沙子氏にインタビューをした内容は『社教情報』No68（一般社団法人全国社会教育委員連合編集・発行、2013年2月）誌上に掲載されている。やや長くなるが、そこから杉山氏のコメントを引用してみたい。⁽¹⁾

「世界の一線で活躍するトッププレイヤーたる

ためには、一流の技術に加え、『失敗を学びに変える力』、『目標に向かって諦めない粘り強さ』、『自分の心と体の状態を理解する力』、といった資質を兼ね備えている必要があります。こうした人の資質は『その人が置かれた環境によって養われていく』ものなのです。

少し科学的な視点から私の問題関心を説明すると、人の動作や感情をコントロールする神経系の発達は、成人を100とすると、5歳までには80、12歳までにはほぼ100に達すると言われています。

(これは「スキヤモンの成長曲線」という理論です。) 3歳くらいまでの間に家族をはじめとする周囲からの愛情によって安定した『情動』(他者に働きかけ、社会生活を行ううえで高度な認知や価値判断を担う基本的な機能)が育てられ、それを土台に子どもは成長・発達していくものなのです。

このように言うと何か難しいことを言っているようにも聞こえますが、子どもと一緒に親が楽しく遊ぶだけでよいのです。そこで気を付けなければならない点があります。それは『子どもが何をやりたいと思っているのか』をいつも客観的に見極める眼を持つことです。子どもが内発的に『やりたい!』と感じていることを親が応援する姿勢こそが大切なのです。」

インタビューのなかで杉山氏が強調されていたのは、幼少期のうちにきちんとした生活習慣を確立させることの重要性であった。杉山氏は現在、テニス界でジュニア育成に取り組んでいるが、ある子が幼少期にどのような生活をしてきたかを聞けば、その子が将来伸びるのか、行き詰るかが予測できるという。例えば、朝起きたら冷たい水で顔を洗うとか、寝る時間が決まっているといった、当たり前

のことを当たり前にするという習慣づけがなされているかが、テニスプレイヤーとしての成否を分けるポイントであるという。辻本氏の表現を借りれば(日常生活の動作が)子どもたちの身体の中に「滲み込んで」いる状態、つまりルーチン化されているということである。これは、言い換えれば生活の土台をつくることである。この土台は子どもの主体的な学びの踏み台としての機能を果たすことにもつながる。

杉山氏は、社会人大学院生として2010年度に「日本の若手トップアスリートにおける両親の教育方針に関する一考察」という修士論文をまとめた。⁽²⁾ この修士論文の中で、石川遼、宮里藍、錦織圭といった日本のトップアスリートの親たちへアンケート調査を行い、自分の子育てとの比較に取り組んだ。その結果、いずれの家庭でも家族間でのコミュニケーションづくりを通じて、子どもの自主性を伸ばしていこうという共通項を見出すことができたという。

4. 学びの身体性の重要性に気付く

小論で紹介した江戸時代の寺子屋での学びの風景や杉山美沙子氏のインタビューから私たちが学び取るべきことは、学ぶという行為自体を自らの身体の中に滲み込ませるという「学びの身体性」の重要性であるといえよう。

現代社会に求められているのは、子どもの生活の中に「学び」を組み込む作業である。発達の可能態としての子どもの次代の日本社会の担い手として育て上げていくうえで必要なことは、制度化された教育の中に子どもたちを送り込む(「詰め込み型教育」)ことではなく、制度化された教育以外の場で、子ど

もたちが自らの力で成長する力を蓄えることができる環境を整えること（つまり、これが先述した「仕掛け」の中身）なのではないだろうか。社会の圧力から子どもを守り、育むうえで家庭教育が果たす役割は益々大きくなってきているようだ。

〔注〕

- (1) この人に聞く「スポーツを通じて子どもの人間力を育てよう！」杉山美沙子氏（一般社団法人全国社会教育委員連合編集・発行『社教情報No48』、2013年2月、42-43頁を参照のこと。）
- (2) 杉山氏の修士論文は、『一流選手の親はどこが違うのか』新潮新書、2011年として刊行されている。

〔文献〕

1. イリイチ（東洋、小澤周三訳）『脱学校の社会』東京創元社、1977年
2. 辻本雅史『「学び」の復権 模倣と習熟』岩波現代文庫、2012年（初出は、角川書店、1999年）
3. 杉山美沙子『杉山式 スポーツ子育て』WAVE出版、2011年

子どもと地域を育てる父親になる

東 浩司

NPO法人ファザーリング・ジャパン 理事

1. 父親たちよ、ホームがアウェイになっていないか？

本稿のテーマである「家庭教育と地域力」を考えるにあたって、子育て世代の父親たちの家庭と地域の関わり方についてクローズアップしたい。

私が所属するNPO法人ファザーリング・ジャパンは、父親の育児支援を行っている。2006年に設立し、年間300回を超える講座イベントを全国各地で実施するほか、父親学校の運営や男性の育休取得促進、イクジイ（孫育て）などのプロジェクトを推進している。

私たちは講演セミナーなどでよく「父親の皆さん、ホームがアウェイになっていませんか？」と問いかけている。ここでの「ホーム」は家庭と地域を指す。父親たちのなかには、職場の方が家庭よりも居心地がよいと感じている人がおり、地域に居場所がない人が大半だ。又、上司や取引先とは話したいことが沢山あるのに、妻とは会話が全くないということもある。

そうした父親たちも、今は仕事優先の生き方で構わないかもしれないが、いずれ定年の日を迎えて、職場というホームグラウンドを失うときがくる。そのとき、家庭や地域に居場所がないとオールアウェイ化して悲惨であ

る。父親は定年後のライフも見越しながら、家庭と地域をホームタウンにする努力をしなければならない。

父親の育児で果たすべきミッションの一つは「孤育て」の解放にある、と私は捉えている。現代の子育て環境において最も大きな問題と感じるのは、子育ての孤立化、いわゆる「孤育て」である。いまどきの育児は核家族で営まれ、主として母親が密室で子どもと向き合っている。仕事人間で家庭を顧みない父親のもとでは母親の孤独感はさらに高まり、母親の育児不安やストレスが昂じた結果として、産後うつや児童虐待などの問題が引き起こされることもありうる。

しかし、父親が家のことをシェアし、夫婦で楽しく子育てができていれば、虐待などの悲劇は減るであろう。又、子育て中の家庭を地域につなげることで孤立させないことも必要とされる。母親そして父親の育児不安が軽減し、家庭が落ち着いている環境があつてこそ、健全な家庭教育に取り組むことができる。

2. イクメンから‘イクメン’へ

さて、「83.6⇔1.89」の数字が何を表しているか分かるだろうか？ヒントは左が女性、右が男性。答えは「育児休業の取得率」(厚労省調査、2012年度)で、男性の育休取得は1%

にとどまる。そして、女性の取得率は8割を超えて高レベルに映るが、これは38%の継続就業率を留意しなければならない。第一子の出産により6割以上の女性が仕事を辞めているのが実情だ。

ところで、私の周囲には「1%の男」が沢山いる。なかには一年間の育児休業を謳歌した猛者も数名いる。そんな育休パパの一人が、次のような手記を残している。

「育休中、当然会社へ行かず、家にいる。そうすると、平日の日中帯に出かけることもある。まず驚くことは、20-50代の働き盛りの男性の姿が皆無。当然である、皆仕事へ行っているのだ。小生の独自調査によると、男性で見かけるのは、老人が95%。その他は、学生風の若者など。その中、近所をウロチョロしていると何とも目立つ存在であり、居心地が悪い。気晴らしに子育て施設なんかには足を踏み入れて見ようなら、そこは男子禁制の大奥。小生が入っていくと、それまで和気あいあいとした雰囲気が一変し、緊張感が張り詰め、好奇心目に晒される」（橘信吾『育休、という劇薬』、FJさんきゅーパパプロジェクト）。

橘さんが「平日の昼間問題」と評したように、平日の日中に地域で20-50代の男性を見かけることは少ない。地域は、働き盛りかつ子育て世代の男性にとってアウェイなのである。地域活動の主たる担い手は女性やシニア世代であり、父親たちが入り込むには敷居が高いと感じさせている。

そうした現状のなか、私たちはイクメンに加えて「イキメン」を広める活動を始めた。イクメンとは、地域活動をする父親を表す。‘イキ’は地域の「域」からとった。地元で

イキイキとした父親の姿を子どもたちに見せることで、子どもたちへ未来の希望をもたらすことができると考える。

父親が地域活動に参画するメリットは幾つもある。まず、仕事で培った経験やスキルを地域に還元することで、地域社会が活性化される。見やすい資料の作成や会議の効率よい進め方など、普段の仕事で工夫しているノウハウは地域活動ですぐに活かすことができる。新規事業を進めた経験のある人なら、地域活動で新たな試みを提案することなどたやすい仕事であろう。また、複数の利害関係者との調整に長けた人であれば、地域の多様な人たちを取りまとめる作業は手慣れたものである。仕事のデキル父親が地域活動に加わると、地域の人達から大いに歓迎される。

父親の地域参画は、防犯や防災にも効力がある。大人の男性が地域にいて目を光らせることで、犯罪の抑止につながる。災害時など、いざというときにはリーダーシップを発揮する人物になることが期待される。地域の危機管理のためにも、普段から父親が地域活動に関わっていることが重要だ。

子どもたちにもイキメンの効用は大きい。近所のおじさんは子どもたちにとって「ナナメの関係」である。ナナメの関係とは「社会全体で子どもを育て守るためには、親でも教師でもない第三者と子どもとの新しい関係」と文部科学省が定義づけている。

カヌーイストの野田知祐さんの文章に「いい父親であるのは難しいが、いいおじさんであるのはやさしい」とあるように、近所や親戚の子どもとの付き合いは、我が子とはちがった気楽さがある。ナナメの関係は、父親と子どもの発達において良い影響があるのは間

違いない。

昔は親戚の伯父さんがお正月など実家に集まって子どもと遊んでくれたものだが、いまではそうした光景がほとんど見られない。イキメンな大人たちが日常的に地域で子どもたちと関わりをもつことで、子どもたちは親子関係とは違う多様な人間関係を築く訓練ができる。子どもたちは自分の親以外の余所の親からほめられることで自己肯定感がいっそう高まり、叱られることで社会の規範を学ぶことができる。

3. パパがパパを育てるパパスクール

地域活動は、独身の頃は縁遠く、むしろ地域と関わるのは煩わしいと感じる若い世代は多いと思う。かくいう私も以前はそうだった。しかし、子育てが始まってから地域の支援を受ける有り難みを実感できるようになる。子育てを夫婦のみで乗り切るには限界がある。とくに実家が遠いなど両親の援助が得られない共働き家庭は、子どもが待機児童になったり、病気が長期間に及んだ途端に、仕事も子育てでも行き詰まる。そうしたときに、ファミリーサポート制度や病児・病後児保育施設のサービスを利用できると、救われたような気持ちになる。

子どもは「地域社会へのパスポート」である。それまで地域と関わりの薄かった夫婦も、子育てをきっかけに、地域の環境に関心をもち始めるようになり、地域の人達とつながっていく。とくにママたちの動きは活発で、母親学級や子育て支援施設などで出会った他のママたちとママ友になり、情報交換を始める。子育ての悩みを共有し、共感した仲間と子育てサークルを始める人もいる。

しかし、父親たちの動きはまだまだ鈍い。男性は目的のない会話を苦手とし、同じパパ同士でも初対面の人に話しかけることはまずない。パパたちは、パパ友づくりが不得手なのだ。とくに、乳幼児のパパは地域に出番がなく、パパだけの居場所がない。

そこで、乳幼児のパパたちを地域につなげる場として注目されているのが「パパスクール」である。元は、2009年10月にファザーリング・ジャパンが日本初の父親学校として開校した「ファザーリング・スクール」にある。平日夜、全八回、四ヶ月に及ぶ有料講座に、仕事帰りのスーツ姿で育児を学ぶ男性が集結。毎回の講座は大好評で、2014年3月までに11期を実施し、約150名が「笑っている父親」となって卒業した。

この父親学校を全国展開すべく、各地で自治体と協働しながら「パパスクール」を始めている。2010年に首都圏7カ所でパパスクールを立ち上げた後、今では北海道から沖縄に至るまで全国各地で父親を対象にした子育て連続講座が開催されている。

パパスクールの目指すゴールは「パパ友ネットワークの構築」に置いている。スクールを始めた当初は、子育てのハウツーを教える講座に力を入れていたが、スクールを展開するなかで講座の学びよりも、パパ友づくりが重要であると気づかされた。

例えば、さいたま市との協働事業でおこなった「さいたまパパスクール」は、1期を私が企画運営を行った。全5回の講座で最終回にパパ料理講習を開催し、パパたちがハンバーグを作り、出来上がった頃合いにママと子どもたちを料理室に招いてパパのご馳走を振る舞った。パパの作った美味しいごはんに涙

ぐむママもいて心温まる光景だった。そこで味をしめたパパたちは、スクールが終わった後も自分たちで料理室を借り、定期的集まって料理をつくるようになった。パパたちはレシピを持ち寄り、講習で学んだとおりに料理を作り、パパのごはんで家族の笑顔が広がった。



彼らは、やがて「さいパパ」と名付けたパパサークルを結成。さいたまパパスクールの運営はさいパパに引き継がれ、「パパがパパを育てる」のコンセプトのもと、2013年は4期目が盛況に行われた。

4. 横浜市のパパ友ネットワーク「ヨコハマダディ」

横浜市の父親育児支援の取り組みも紹介したい。私は、2010年度より市のこども青少年局の委託で父親育児支援の事業を展開している。初年度は、父親の子育て情報を集めるポータルサイト「ヨコハマダディ」を開設した。このサイトは、市内で父親が参加できる講座・イベント情報がアップされ、日程別・地区別で検索できる。講座レポートも充実しており、父親のお出かけ情報源として有効に使われている。

2010年と2011年には、ファザーリング・スクールと同じ形態で平日夜、全五回の講座で「横浜イクメンスクール」を行った。開催した三期とも申し込みが定員超えをしたほど人気が高く、育児に熱い父親の受講者が集まり、熱気のある講座となった。



2012年からは地域のパパ友ネットワークを形成することを目的に、地域版パパスクールを実施している。地域子育て支援拠点施設を主な会場に、2012年は4つの区で、2013年は7つの区でパパスクールを開催。2014年は全ての区で開催することを目論んでいる。

住まいの近いパパたちが受講者で集まるため共通する話題も多く、講座で何度も顔を合わせながらパパ友となっていく。パパ友づくりを促進させるため、父子お出かけ企画を講座ラインナップに盛り込み、受講者間でメーリングリストの開設、放課後の飲み会を奨励するなどの工夫を凝らした。

横浜のパパスクールでは、それぞれの区でパパサークルが立ち上がるなどの成果が得られた。地域子育て支援拠点施設のボランティアにパパたちが加わったり、パパたちの持ち込み企画によってイベントが行われるなど、パパスクールをきっかけにして、それまで地域と関わりの薄かった乳幼児パパたちが「地域デビュー」を果たすことができた。

5. 4つの育ジ

私は、父親ならではの子育てとして「4つの育ジ」という話をよくしている。一つ目は「育児」で、わが子を育てるイクメンになるのが出発点。二つ目は「育自」で、親として成長すること。子育ては子どもを育てているようでいて、実は親自身が育てられているようにも思われる。

この二つの育ジでも十分であるが、できれば、もう一步踏み込んでみたい。三つ目の育ジは「育地」で、地域を育てること。つまり、イクメンになることである。最後の四つ目は「育次」。次世代の育成である。次世代の子

どもたちを育てることは、いわば人類の未来を育むことに等しい。「パパ業は地球上で最も素敵な仕事」と私たちは謳っている。

父親はわが子の子育てだけではなく、「他育て」の観点も持ちながら、他の子どもとの関わりや地域の育成も視野にいれ、未来に向かって長期的なスパンで取り組みたい。とくに男の子に他の父親の姿を見せることは重要である。

女の子の場合、母親たちや保育士など大人の女性のロールモデルに囲まれているため、自分が大人になったときの姿をイメージするサンプルが多数ある。しかし、男の子は周りに大人の男性が見当たらず、未来に自分がどういう大人になれるのか想像し難い。唯一のロールモデルとなるべき父親も、仕事で帰りが遅くて朝の出勤が早く、親父の背中どころか寝顔すら子どもに見せていないケースもある。

イクメンたちが子どもたちと日常的に関わり、笑いながら生きている姿を見せることで、子どもたちは未来に明るい希望を抱くことができる。次世代を生きる子どもたちのためにも、父親たちはカッコいい大人の姿を見せることが大切なのだ。

そして、家庭教育のなかで父性的な役割をもっと発揮し、「かわいい子には旅をさせろ」といった健全なチャレンジ精神を育む機会を増やすのがよいと思う。母性で優しく包む育児も子どもの自尊感情を高めるために必要であるが、母性的な育児が過ぎると先回りをして親が手を出し、子どもたちに失敗をさせない過保護過干渉に向かってしまう。

6. コドモの力で大人が輝く

ここで、小学生が企業とタッグを組んで商品開発した事例を紹介したい。2013年の夏、株式会社洋菓子のヒロタと千葉県の子供が共同開発した「お米のシューアイス」が発売された。開発に至るまでのデータ収集、分析、レシピの考案、試作、パッケージデザイン、販売戦略、実際の販売に至るまで、すべての過程に子どもたちが参画。ヒロタ社が「子どもたちの声」をできる限り反映して開発したシューアイスは、単品ベースで過去最高売上をあげるほどのヒット商品となった。

両者をつなげたのは、NPO法人コヂカラ・ニッポン。代表理事を務める川島高之氏は、ファザーリング・ジャパン理事でもあり、現役の商社マンだ。NPOのコンセプトは「子どもの力で、企業・商店・地域・そして大人が輝く」。子どもと実社会との双方向で本気の関わりで、新しい価値を生み出すことを目指している。

コヂカラとは「斬新な創造力・好奇心・無邪気な視点・既成の枠にとらわれない発想力・工夫する精神・素直さ・不思議に思う心・あり余るエネルギーなど」を表す。子どもたちが実社会に参画し、地域や企業の役に立つことを通じて、「やる気・自信・夢や希望・役に立っているという意識・自分で考え行動する力・考える力・伝える力・聞く力・協調性・多様性・論理力・行動力・学習意欲そして、子どもだからこそそのチカラ（コヂカラ）」を伸ばしていける（コヂカラ・ニッポンのホームページより<http://kodikara.org/>）。

シューアイスのプロジェクトはもともと「日本の食糧自給率アップ」を授業の一環で

研究していた小学5年生が、お米をもっと食べてもらえるようにと試作品をつくる活動をしたことから始まった。この取り組みを聞きつけた川島氏がヒロタ社につなげ、子どもたちが幹部役員を前にプレゼンテーションを行い、本気の想いに会社が応える形で実現した、夢のようなコラボレーションである。

家庭教育は、親が子どもに教えることを想定していると思われる。しかし、私の実感としては、子育てを通して親自身が育てられている要素も大きい。私も娘から人としての生き方やあり方を沢山学ぶことができた。育児とは「育父」でもある。

子育てで自分が成長できる喜び、子育てをきっかけに地元で生涯の付き合いとなるパパ友やママ友とつながる楽しさを、これからも沢山のパパたちに伝えていきたい。

(引用・参考文献)

- ・NPO法人ファザーリング・ジャパン著 (2013) 『新しいパパの教科書』学研教育出版
- ・FJさんきゅーパパプロジェクト
- ・文部科学省 (2007) 「子どもを守り育てる体制づくりのための有識者会議」
- ・椎名誠著 (1989) 『続岳物語』集英社文庫、野田知佑による解説
- ・NPO法人コヂカラ・ニッポン
(<http://kodikara.org/>)

家庭ならではの学びこそが 生きる力を育てる

長津 芳

全家研 東京本部 教育対話主事

自ら学びを見つける力

勤務していた小学校では、家庭学習を奨励していた。多くの学校の実践例に習って、10分×学年、つまり3年生なら30分、6年生なら60分の家庭学習の実施に取り組んだのである。この家庭学習の習慣化は多くの成果をもたらしたことは言うまでもない。学力向上のみならず、集中力や継続力などが高まり、生活習慣そのものをも改善し、前向きに努力する児童が増えていった。

しかし、学校で「10分×学年」と規定することに反論がなかったわけではない。家庭学習がもたらす効果を疑問視したのではなく、要は「塾に行っているのでこれ以上は時間を取ることが難しいし、必要を感じない」という声なのである。さて、「塾へ行って勉強しているから家庭学習の習慣がついている」との考えはいかがなものだろうか。確かに、勉強に費やしている時間であることに違いないのだが、ここで考えたいのは、自らが学びを見つける力や、活用する力である。指示された内容をひたすらこなしていく塾の学習や学校の宿題では、自分の目で見て考える、やってみる、調べてみるといった意欲が高まりづらいのではないだろうか。

文科省が行っている全国学力調査でも、知識を問うA問題と、知識の活用を試すB問題

とが設定されている。知識や技能のみならず、それらを活用してこそ生きる学力となる。ますます複雑で困難な課題が押し寄せるこれからの社会で、伸び伸びと自己実現を目指すためには、活用型の学力が求められ、主体的な学習がなされることが必要なのである。

家庭ならではの学習法

自らが学びを見つける家庭学習の習慣付けには、家族の関わりが鍵を握る。

「学校と違う教え方だと困るから、子供の勉強には口出ししません。」

と、家で教えることに尻込みをする声を聞くことがあった。そんなとき私は

「お母様は、学校のまねをしなくてもいいのです。むしろ、家庭だからこそその取り組み方をさせていただきたいのです。」

とお答えする。家庭でしかできない学習こそが大事であることを伝えてきた。

小学校の低学年を担当したとき、毎日宿題を出していた。習った字のおさらいや、計算練習といった宿題だけではない。

「家族でしりとりをします。3分間でいくつ言葉がつながるかやってみましょう。」

「家の人に、運動会で踊るダンスのステップを教えてあげましょう。」

「お母さんに『おおきなかぶ』の音読を聞いていただいて、上手だったところをほめていただきましょう。」

といったような宿題で、必ず家の方に関わっていただくものを工夫した。

中学年では

「買い物の手伝いをして、お店の人に今おすすめの商品を聞いてきましょう。」

としたり、高学年にもなると

「家の人と一緒に4文字熟語を10個集めて、意味もまとめましょう。」

などの宿題を仕掛けたりもする。すると

「昨日の宿題は大変でした。親も知らない熟語がいろいろあって、家族で四苦八苦して調べました。家族みんなで熟語を見直して大変だったけれど、充実していました。」と書かれた連絡帳が届いたりした。こうした家庭だからこそできる学びを通して、学ぶ喜びを見出していくことが活用力となり、正に生きる力につながる学びではないだろうか。

ただいまノートの思い出

私の両親は共働きであった。学童保育制度などはまだなかった時代で、家に帰っても誰もいない。家にお母さんがいる友達を羨ましく思っていたある日、父が1冊のノートを用意してくれていた。ノートの表紙には「ただいまと言ってからひらくこと」とあり、中には大きな字で「お帰りなさい!」と書かれています。そして、父のつくったお話が途中まで書かれています。「この続きを考えてね。」となっていた。どんなお話かは忘れてしまったが、夢中で続き話を書いたことを覚えている。このノートを私は密かに「ただいまノート」と名付けて毎日が楽しみになった。それは、ノートには毎日父ならではの趣向が凝らされていたからである。

「道ばたに、ほたるぶくろが咲いていたよ。さがしに行ってください。」

と絵地図が添えられていたこともあった。あるときは、はやりの歌のさびが書かれています、

「この歌の題名をしらべておいて。」

となっていたので、近くの公園にいたお姉さんに一生懸命聞いたこともあった。こうして

いつの間にか一人でも寂しくなくなり、公園で誰とでも仲良くできる子になっていったのではないかと思う。

先日、何と偶然に屋根裏の古い箱の中から、このノートの一部を見つけた。それを手に取ると、あの頃のことを懐かしく、そして鮮明に思い出された。家庭ならではの学びを用意してくれていたことに改めて気付かされ、感謝の気持ちも広がっていった。

教育対話主事として

今、こうして教育対話主事として、全家研の運動に携わることができることに感謝し、家庭力の重要性をお伝えしていきたいと思う。若いお母様方や、それを支える方々とお会いし、これまでの経験を踏まえてお話させていただくことで、家庭ならではの学びを広げていくことができれば幸いである。子育ては孤独であってはいけない。子供はみんなの宝である。多くの目と心で見守り、互いに学び、育ち合うことが全家研の神髄であることを肝に銘じて、力を尽くしていきたい。

一日10分からの家庭学習

豊田 久美子

全家研 ポピーすみれ支部 支部長
(三重県亀山市)

ポピー教室

全家研ポピーすみれ支部では支部設立以来、ポピー会員さんが毎月の教材をためずにこなし、分からないところを質問できるようにと亀山市、鈴鹿市、津市、松阪市にて幼児と小学生向けの無料ポピー教室を開催しています。ポピー教材は、勉強に興味を持ち始めた幼児では発達年齢に合わせた内容となっており、小学1年生から中学3年生までは子どもたちの教科書に合わせた自習しやすい作りになっていますが、うまく使える子どもたちは年々減っているように思います。共働き家族が増えて放課後の送迎が困難になり、自主学習の補助のための教室であるにもかかわらず、利用者が年々減ってきているのです。

塾に丸投げ

教育を取り巻く最近の状況としては、学習指導要領が小学校では平成23年度より、中学校では平成24年度より改定され、1週間あたりの授業時数や内容が増加しています。この新たな学習量や難度に対応できない子、勉強の仕方がわからない子、学ぶ意欲を失った子が増え、自立した学習が進められないのではないのでしょうか。保護者も、自分たちの就学時とは異なる子どもたちの学習内容に戸惑い、子どもたちがモチベーションを上げると

ころから学習のやり方、学習指導までの一貫した学習環境作りを塾に委託したがついていないように見受けられます。

三重県にもたくさんの塾があります。近年、塾の特徴として新聞の折り込み広告やネット広告で目立つものに「個別指導」が挙げられます。学習習慣を含め、個別に一人だけで丁寧に勉強を教えてもらえたら、きっと成績は上がるに違いないと考える保護者が増え、塾も少子化の中、一人でも多くの生徒を取り込むために個別の対応を強化しているのではないのでしょうか。しかしこのような塾は費用がかかり、年間のポピー教材以上の額の月謝が必要です。また、分かった気になってそのまま復習をしないでおくと、結局知識は定着せず、望んでいたような成績アップにはつながらないとの声も聞きます。実力アップのためには、やはり最後は家庭でしっかり復習する必要があります。

指示待ちの子ども達

平成25年度は全ての小中学校を対象とした文部科学省の全国学力テストが4年ぶりに全員参加方式で行われました。国語と算数の2教科の都道府県別の平均正答率を見ると、三重県は小学校で42位と、全校平均を下回っています。そして地元の鈴鹿市の成績はさらに県の平均を下回っているのです。危機感を感じた鈴鹿市では、退職教員に現場指導に当たらせるなどの対応を取り始めました。それに伴い、近年、小中学校では学校の宿題が増えているようです。

私たちの中学時代の定期テスト前といえば、自分なりに学習計画を立て、テスト勉強を工夫したものでした。しかし現在では、中学校

において学校指定の学習ワークやノート、学習計画書の提出など、一から自分で計画を立てる必要がないよう、学習課題と提出日まで学校から指示される状況になってきたようです。鈴鹿に限らず、全国的に似たような状況なのではないでしょうか。しかもこれらは内申点にも影響してきます。部活中心の生活をしている中学生にとっては、学校の課題以外の学習に全く手が回らないという話もよく耳にします。課題をこなすことに追われ、実力をつけられずにいる子ども達も多くいるのです。

バーチャルと現実

インターネットの普及により、最小限の努力で効率よく結果を出す風潮が広がっています。自分で考えず、効率優先とバーチャルで痛みを感じない内容に、善悪の判断が付かない子ども達も増えているようです。試行錯誤する機会も減っています。成功事例を読んで、あたかも自分が実践したかのような言い方をする子どもたちもいます。失敗することは恥ずかしいという風潮も広がっているように思います。保護者もまた多くの情報にさらされ、理想の子育てと現実とのギャップに苦しんではいないでしょうか。

確かに誠実な暮らしの中で子どもと理想の関わりができれば申し分ありません。しかし、難しいからとよそへ丸投げできるものでもないでしょう。理想を下げ、現実的になって、出来る範囲で家庭での取り組みを実践していくべきではないでしょうか。

出来ることから

まずは「毎日10分だけは、楽しく子どもと関わる」と決め、子どもが勉強するときに10

分だけ内容を見てあげたり、横で本を読んだり、一緒に勉強に関わることを習慣付けるべきだと思います。子どもが高学年になり学習内容が難しくなったら、「こんな難しいことを勉強していてすごいね。」という認めの声かけも、学習の動機付けになるかもしれません。どうしても10分の学習時間を作るのが大変ならば、一緒にお風呂に入って九九を唱えたり、英単語クイズをしたりするなど、勉強を楽しい習慣にしてみてもはどうでしょうか。一緒に学ぶ10分が満足のいくものであれば、子ども達は勉強の習慣が付き、一人でどんどん学習を進められるようになるでしょう。たかが10分でも一か月では5時間、年間60時間にもなります。無理なことは続きませんが、親も子もまずは、一日10分でいいと気楽に構え、楽しく学びをスタートすることで、少しずつ家庭学習の習慣は付けられるのではないのでしょうか。

おわりに

一人でも多くの子ども達に、家庭学習の習慣付けのお手伝いができるように、これからもモニターさん・対話主事先生・スタッフとともに力を合わせて全家研運動を続けていきたいと思います。

優しい暮らしの中での 子育て

大木島 登志枝

全家研 浜松谷島屋支部 対話主事
(静岡県浜松市)

1 はじめに

小児科の待合室で3歳くらいの子供が母親に絵本を持ってきて、何か話しかけています。しかし母親はスマホに夢中。今やこの情景は珍しいことではなくなっていました。

家庭教育を取り巻く現状も、核家族化や、共働きの増加に伴う子供と接する時間の不足、家庭学習の時間の減少など厳しいものがあります。

しかし、子育ての主体である親が変わらなければ、現実には好転しません。その親へ様々な場を借りて、対話主事として10年余語りかけてきましたが、その中からテーマにそって「親の役割と心構え」について、自分なりの思いを書いていきます。

役割その1 家に帰ってくるとほっとする、 元気になる家庭を作る

一歩外に出た子供たちは様々な思いの中で一日を過ごします。友達関係にしても、複雑に絡み合って、気を遣わなくてはうまくいかないこともあります。人は思うようにも言うようにもならないもの。それに加えてネット社会にも悩まされています。

そんな子供たちに、家に帰ればほっとするという温かな家庭を作っていくのは、正に親の役割です。

それには、笑顔と優しい語りかけが一番です。

言葉は相手への最高の贈り物。親はやさしく語りかけるとともに、子供の話にじっと耳を傾けてやることです。じっくり聞いてやると、子供はどんどん話すようになります。その時に親が子供の心に共感してやることで、ずいぶん心は軽くなるものです。親の役割で最も大切なことは、子供に優しく寄り添い、子供の心に安らぎと、信頼感を与えることです。これは、意識しないと容易ではありませんが、その心がやる気にもつながり、困難にも立ち向かう勇気にもなっていくのですから、何としてもやってほしいことのひとつです。

役割その2 独り立ちに向けて、子供たちが自分で できることをできるだけ増やしていく

社会が大きく変化した21世紀、子供たちは厳しい明日に立ち向かわなければなりません。それには自ら課題を見つけ、解決する自己解決能力ともいうべきものが不可欠です。

今、自分がしなければならないことは何か、そのためには何をどうがんばっていけばいいのを見極め、やるべきことを粘り強くやり抜く強い心をもつ必要があります。

また、いい方向を見つけるためには、確かな価値観が身に付いていなければなりません。その価値観を育てるのも親だからこそできること。そのためには、親が機会をとらえて、ものの見方や考え方を語りかけいくことです。加えて、親自らが独り立ちした生き方をしていく必要もあります。子供たちには、こうした周囲の人たちからのメッセージが心の支えになっていくからです。

それらをしっかりと子供たちの胸に落ちていくように話すことが大切です。そのことが直ぐには役に立たなくても、心の引き出しにしまわれ、課題解決に向けて行動するときの指針や歯止めになるでしょう。

独り立ちするまでは、自分で出来ることをひとつずつ増やしてやります。それが出来るようになるまで見守ること、少しでも成長したら「やれば出来るね」と誉めてやることです。

役割その3 よりよい人間関係をつくる基礎を養う

今、子供たちは、学級という組織の中で様々な問題に直面しています。しかし集団で暮らしている以上、人との関わりは避けて通れません。

実は人間関係の基礎は、家庭にあります。お互いの心に思いを馳せる優しい言葉掛けや、助け合う暮らしの中でいい人間関係が築かれていきます。はじめは母子だけの関係が、家族や兄弟へと輪は広がっていきます。この輪の中で「ありがとう」という感謝の言葉や「ごめんね」という謙虚な言葉が素直に交わされると、それがいい人間関係を作る基礎になっていきます。

また、親の「大丈夫、いつもあなたと一緒にだよ」という一言が心の支えになっていくこともあります。つまり、どんなときも子供に寄り添う親の存在が必要なのです。

また、いい人間関係を作る上で、時間や約束を守る子を育てることも大切です。

約束は親子で合意の上で作っていくもので、守られない約束はしないこと、親も約束を守ることが原則です。子供は約束したことは期待しながら、しっかり覚えているものです。

このように家庭の中でいい人間関係が作られれば、優しさや相手を思いやる心が育ち、友達ともいい関係が築けるでしょう。とげとげした家庭の子は、友達にもとげとげしてしまいがちです。

役割その4 家庭学習の習慣を身につけさせる

親の働きかけが家庭学習には大きな影響を及ぼします。

まずは、親は落ち着いて学習できる時間と場所を、きちんと確保していきます。

次に、何を、どのように学習するか、ポピーなど家庭教材などを利用して学び方を身につけさせます。

分からないことが見つかったら、それを解決していくことが学習であることを実感させます。親は分かるようになるまで共に学びます。「分かった」「できるようになった」という喜びが実感できるよう、誉めてやるのも明日への意欲につなげるためにも有効です。

目標は学びの独り立ちですから、我が子の成長を温かく見守りつつ、少しずつ子供主体に移行していきます。

2 おわりに

現実には厳しいのですが、一対一で一緒に暮らす親だからこそできることから始めてみましょう。目標は自分の子は自分で育てるという、子育ての自立です。対話主事10年の歩みの中で「お母さん、やってみましょう」と呼びかけた「親の役割と心構え」について書いてきました。これらは長い教職経験の中で、こんな家庭で子供たちが育てられたら素晴らしいだろうと思っていたことでもありました。どれも、当たり前なこと、親としてやるべきことなのですが、多忙だったり、社会の大きな変化の中で、「とてもついていけない」という現実に戸惑ったりしているお母さんもいるでしょう。

しかし、まずは日々の暮らしの中で、自分出来ることからやってみる事です。他ならぬ我が子のためですから。そんなことを10年呼び掛けてきました。

全家研の心をつなぐ

生駒 澄江

全家研 高松支部・教育モニター

ポピーとの出会い

我家は姉弟の2人兄弟で、姉小2弟3才の時転勤で高松に来ました。当時（約三十年前）からこの地でも、他社教材の使用や教室に行ってる子は多かったと思います。

ポピーに出合ったのは上の子が中学生になる頃でした。友達がやっていたB社も借りて本人が見比べた上でポピーに決めました。以後はテストを基準にやっていました。残念ながら手つかずの所もありました。当時は私の意識も低く本人まかせのうえ、中2の頃さぼっていたポピーを、受験前日まで埋めていました。お陰で塾に行くことなくポピーだけで合格することができ、ポピーを続けて本当に良かったと思いました。

モニターになったのは上の子がポピーを始めた時と同時でした。

時代の変化

しかし、時代は大きく変化し、新築購入、塾への負担等で、母親も仕事される方が非常に多くなりました。得た収入で人まかせの子育て、乳児期からの保育所、塾、学童保育と、事情はあるにせよ、その時間が長すぎているように感じます。

支部員になり、新人モニターさんや新会員ができると、必ず「子育てが一番で仕事はそ

の次ですよ」と訴えていました。あくまでも子育てが一番で働いて欲しいと思うからです。

普及活動においては、ポピーのよさを理解されても、自分がかかわれない、時間がないと、親中心の考えでつながらない事も多く、又、会員であっても、理由は同じで退会されます。対話できる方には、「お母さんの辛抱が必要です」とその役目の重要性をお話します。

支部員として思う

全家研ポピーの良さは、各支部以外にもコープや雑誌等で知られるようになりましたが、モニターを介さない通販様式では、保護者との接触はないので、少し子供がポピーをしておかなかったり、自分が忙しくなったり、友達の話だけで、簡単に退会されてしまいます。私は支部員としても普及活動をしてきましたが、この方法で多くの方の信頼を失っていると感じています。退会される理由が一方的になってしまい、再入会という選択が今後生じないと思うからです。

全家研運動は、家庭内で親子学習することを前提に、その橋渡し、お客様をつなぐモニターが長年の支部を支えていると確信するものです。

対話

顔を見ない、会話しない、そんな時代にこそ古いかもしれないが、経験で得た対話が必要だと思います。子育ては永遠ではない今が大切なので、本当に真剣に過ごして欲しいと願っています。

便利なこと、楽しいことに流されてしまいがちですが、時々子育て中ということを目

覚して頂く為にも、私の尊敬している対話主事のお話に、自身が共感し感動したことを、心を込めてお伝えさせて頂いています。こうした普及活動は、モニターだからこそできると思っています。

親として

但し、現状は小学一年生でも、3時過ぎには帰宅します。帰宅時、家庭に誰かいる子は別として、留守をどう過ごすか？が課題だと言えます。宿題やポピーをするにも、一人では無理です。特に習慣づくりが必要な低学年の子供達には、誰かが必要で、事情はあっても、この時間の工夫がいると思います。「わからない所は後で一緒にしようね」とか夕食を作りながら一緒にする努力をして欲しいです。

先に学童保育などを少々厳しく言いましたが、あくまでも帰宅後の会話や、親としての目配りを忘れずに毎日を送ってほしいと願っています。

又、最近私は私もそうですが、子育てを終えて孫のいるモニターさんの存在や役目も重要になってきました。本来なら子育て中のモニターさんがベストなのですが、これも現状の一つです。新旧モニターさんを含む交流会も意義が大きいです。話の内容に幅を広げるからです。

毎年の基本方針が本部から各支部に、そしてモニターさんにと伝わり、普及活動をしていきます。そして会員づくりは、モニターから支部会員数につながり、総数は本部へと集計されます。一人一人の活動が、全家研の輪を広げていくと信じています。

感謝の思い

近年、自然環境も厳しく、生活しにくい時代になっています。だからこそ、先人（対話主事・先輩モニター）の知恵や経験を参考にしてもらいつつ、「ポピーっ子」を増やせる若いモニターを応援できるように、声かけやアドバイスも続けていきたいです。

最後に、数十年続けることができたモニター時代、支部員時代に、素晴らしい方々にたくさん出会えて本当に良かったと、心から感謝しています。

研究紀要第43号 (平成25年度)

平成26年 3月31日発行

編集／公益財団法人 日本教材文化研究財団

発行人／新免利也

発行所／公益財団法人 日本教材文化研究財団

〒162-0841 東京都新宿区払方町14番地1

☎03(5225)0255 FAX 03(5225)0256

<http://www.jfecr.or.jp>

ISSN 0288-0245

印刷 (株)天理時報社