

特集 教育現場の諸課題～学校・幼保園、家庭～

巻頭言

今後の世界には、科学・技術の力と宗教的な叡智が必要	村上和雄	2
---------------------------	------	---

特集Ⅰ 学校・幼保園の教育現場の諸課題

まとまりのある文章の概要を 読み取る力を育成する中学校外国語科学習指導の在り方	黒飛和葉	7
—トップダウン処理による読み方の指導を通して—		
学校現場が抱える諸課題と向き合うマネジメント	青木弘	18
中学校教育の諸課題	桂木浩文	24
—子どもと子ども、子どもと教師の「かかわり」を中心として—		
社会科のリテラシー形成における中学校の諸課題	西田義彦	30
これからの個に応じた指導の諸課題	堀口知彦	36
学校現場から見る教育の課題	池邊晃子	42
校長として感じる教職員の諸課題（人材育成）とその解決策	村松守夫	47
幼児教育の質の向上を求めて	加藤篤彦	54
～子どもの学びの物語を保護者と共有し、協働する～		
保育所における保護者支援	石井雅	60
～育児相談の課題～		

特集Ⅱ 家庭教育における諸課題

今一度子育てで大切なことを見直そう	菅原裕子	65
「公助」による子育て・家庭教育の学びに関する一考察	柴田彩千子	71
—公民館・児童館等の地域の施設で学ぶ保護者とは—		
家庭教育支援と学社協働		
—家庭教育調査にみる「子育て」と「子育ち」の実態から—	堀井啓幸	77
子育て・親育ちを支える社会環境の課題と家庭への支援	富田久枝	85
「保護者力」から見た保護者の特性	佐藤晴雄	94
—「家庭教育と親子関係に関する調査」から—		
学校における家庭教育（しつけ）の現状と教職員の意識変化についての一考察	栗原幸正	100
—「家庭教育と親子関係に関する調査研究」を通して—		
家庭教育と子どもの育ち	稲垣応顕	107
～教育カウンセリング心理学の視点から～		

特集Ⅲ 家庭教育の確立…全家研運動から

全家研ポピーの願い	神村真知子	114
10分よりそい、子どもには、たのしい勉強を!		
人が集まる所に、エネルギーが集まるのよ。	佐藤三和子	116
人づくりは、人生づくり	日置美保子	118
モニター活動での学び	松本佳子	120
～子育ては親育て～		

今後の世界には、科学・技術の力と宗教的な叡智が必要

公益財団法人

日本教材文化研究財団 理事長

筑波大学名誉教授



村上 和雄

この問題については、平成27年度の『研究紀要第45号』で「ダライ・ラマ法王と科学者との対話」のタイトルで論じました。本文はその後半部分であります。

私は長年の遺伝子研究から、遺伝子には利己的なものと利他的なもの両方があると考えてきました。

ダライ・ラマが教える広い心の「賢い利己心」

私は、これまで「利他的行為」は人生がうまくいく方法だと述べてきました。それは、利他が結局は得をするのだという意味で、利己心に通じるものです。

ダライ・ラマ法王は、このことを、人間が根本的に優しく、お互いに穏やかで平和な関係を保ち、環境問題を議論するのは、倫理的問題としてだけではないと語りました。それは、私たち自身の生存としての問題であるというのです。

つまり、「私たち自身の生存」という利己心を満たすために、自然環境の保護と保存を進めているということになります。その方法論としてさまざまな議論がなされているのです。

「あなたは他の人間の存在無くしては生きていけません。ですから、他の人々の健康と幸せに関心を寄せ、苦しみを分かち合い、救いの手を差し伸べるならば、結局は、あなた

自身が得をすることになるのです」

まさに、利他が利己心に通じる基本的な考え方がそこにはあります。それを、法王は、「賢い利己心」と言いました。

「もし、利己的であることを捨てきれないのであれば、狭い小さな心ではなく、知恵をもって広い心で利己的になってください」

「人の幸福を考え、それを示し、人の苦しみを分かち合い、人の助けになれば、結局は自分のためになるのです。自分の事しか考えず、人のことを忘れていると、いつかはうまくいかなくなります。……これはとても単純な論理なのです」

単独で生きられないからこそ、人間の本质はやさしい

それでは、仏教では、自然をどう捉えているのでしょうか。ダライ・ラマ法王によると、仏教では、自然は「空」とされています。しかし、それは存在しないという意味ではなく、「真に独立して存在するものはない」という意味です。これは、つまり、「あらゆる事象は、別の要因で存在している」ということです。

これを色即是空と言います。色即是空とは、仏教の経典『般若心経』にある言葉で、仏教の根本経典です。「色」は、宇宙に存在するすべての物質や現象のことで、「空」は、固定

した実体がなく、空虚であるという意味です。

言葉を換えれば、私たちは、一人で存在しているのではなく、周囲の存在があって初めてここにいるということでしょう。

そこから、利他の心、優しさが生まれてくるのではないのでしょうか。

「私は基本的に、人間の本質はやさしいのだと深く信じていますので、人は環境に対して優しくあるべきだと思います。ですから、仲間である人間と、とても優しい非暴力的な関係を持ち続けるだけではなく、同じように、自然環境に対しても、その姿勢を広げていくことがとても大切だと思います」

心の平安は、金や物ではなく心からしか得られない

私は、遺伝子研究を通じて、心と遺伝子の関係を追及してきました。

法王は、私の科学的な見解に理解を示し、幸せになるためには何が必要なのかを次のように語っています。

「頭脳と心、心と物質の間には、相互作用が生じています。それを論点に、東洋哲学と西洋科学が何らかの形で対話すべきだと思います」

「科学的物質的發展は、私たちが生きていくためにも、恩恵を受けるためにも、栄えていくためにも、必要なことです。同じ位に、心が平穏であることも必要です。……何百万ルピーもあれば大抵のものは買えます。でも、スーパーに行って心の安らぎをくださいと言えば、人に笑われることでしょう」

「どんな精巧な機械であろうと、心の平穏を作り出してはくれません。心の平穏は、心からしか生み出すことができないのです。どんな人間も、幸せや喜びが欲しいものです。

……そのためには、心についてもっと知ることが大切です」

ダライ・ラマ法王のいう「相互依存」は“縁の科学”

前項でお話ししたように、ダライ・ラマ法王は、仏教の考え方として、「あらゆる事象は、別の要因で存在している」と言い、それが「空」の意味であると言いました。言い方を換えれば、**仏教には「相互依存」の概念があるということ**です。

法王は、仏教は、この相互依存を掲げる唯一の宗教であるとも言いました。いってみれば、自然を含めた、すべての現象は相互依存で起こっているということであり、それを仏教では「縁起」と言います。「縁起」とは、縁があって物事が起こるという意味で、まさに存在は相互に依存しあっているということになります。

そういう意味で言えば、仏教には、多くの宗教に存在する神もいないということになりそうです。

こうした偉大な人格のようなものを認めず、偉大な人格が絶対的に我々よりも上位に存在するという考え方がないからです。つまり、仏教では、親と子も、他人同士も、自分と世間も、あるいは、ヒトと他の生物も、深い縁でつながっていると考えるのです。

ダライ・ラマ法王はこうした前提のもとで、仏教の考え方は、現代科学の基本概念と一致すると言っています。

たとえば、陽子があれば、反陽子があり、プラスがあればマイナスが必ずあります。そういうもので科学が成り立っているのです、両者は「相互依存」しています。仏教的に言えば「縁」でつながっているということ

ですから、ダライ・ラマ法王の言う「相互依存」を科学にあてはめれば、「縁の科学」ということになるでしょう。遺伝子もまた、利己的な遺伝子があり、利他的遺伝子があるということで、相互依存していて、ご縁で成り立っているのかもしれませんが。

仏教そのものが「心の科学」

どうして、法王は、科学に多大な興味を持ち、科学者との対話を希望するのでしょうか。私の疑問に対して、法王は「**仏教そのものが、心の科学です**」と言いました。

ダライ・ラマ法王によると、仏教には、三つの側面があります。一つ目は宗教的側面、二つ目は哲学的側面、そして三つ目が科学的側面です。ですから法王は、現代科学に大きな関心を持っているのです。この科学的側面を、「**仏教科学**」と呼んでいます。

さらに言えば、仏教には「創造主」がいません。それがその他の一神教との大きな違いで、仏教そのものが科学と対応する側面を持っているのです。

なぜならば、一神教では、この世界を作ったのは創造主、すなわち神としているのに対して、仏教は、宇宙の存在に直接対峙しなければならないからです。

それでは、仏教では、宇宙の存在、その誕生に関してどう解釈しているのでしょうか。宇宙科学で言うビッグバンに似た考え方なのでしょうか。

じつは、仏教では、ビッグバンという現象を認めていません。仏教には始まりも終わりもないのです。

ビッグバン説は大変有力な説ですが、正確にはまだ仮説にすぎません。しかし、仏教の

唱える相互依存の概念は最先端物理学の量子論と矛盾しません。

アルバート・アインシュタインは次のような言葉を残しています。

「現代科学にかけているものを補うものがあるとすれば、それは仏教である」

また、2015年4月6日、ダライ・ラマ法王は、三人の日本人科学者（東京大学名誉教授 山本良一、横浜国立大学名誉教授 宮脇昭、私）と、環境問題だけに関する対話をしました。

これらの対話を通じて、私は、法王が、21世紀の日本が世界規模で活躍することを非常に期待しているということを強く感じました。おそらく、日本人が、**大自然を敬う気持ちを持ちながら、科学や技術を発展させてきた唯一の国だからでしょう。**

環境問題についての初の「**回勅**」^{かいちよく}が出された

2015年6月18日、フランシスコ・ローマ法王は、環境問題について初の「回勅」を出しました。回勅とは、ローマ法王が出す文章の中でも、もっとも重要な文章のことを言います。その中で、科学技術の発展については「人類が獲得してきた技術により、人間の生活は豊かになった」と、その素晴らしさを認めています。

しかし、その一方で「技術に対する知識を持ち、それを使えるだけの経済力を持つ人々に大きな力を与えた。しかし、これほどの力を持ったことがないために、その力を上手に使う訓練がなされていない。だから、賢明に使われるという保証はない」と危惧しています。

「技術開発には、責任感や価値観や良心が伴っていない。だから、バランスの取れた生産や富のよりよい配分や環境などには関心を示さない」

そして、法王は、地球温暖化についても、「今世紀にとつともない気候変動と生態系の未曾有の破壊が起き、深刻な終末を招きかねない」とし、国際社会のすばやい行動を促し、化石燃料の過剰使用を戒め、アメリカなどの排出大国に、削減のために努力することを求めました。

さらに法王は、「富裕な国家が大量消費したために起こった温暖化のしわ寄せを、気温上昇や干ばつに苦しむ貧困地域が受けている」ことも指摘しました。

そして、先進国の国民が「使い捨て」の生活様式を改めるようにと要請しました。

科学・技術と精神の叡智によって今後の世界を創る

こうして、ダライ・ラマ法王、フランシスコ法王という、世界の「精神界」を代表する偉人が、このかけがえのない地球と全人類を守るために積極的に動いてくださっています。

このことは、まさに地球上の大問題が、科学的知見だけでも、精神的叡智だけでも充分でなく、両世界の緊密な連携がなくては解決できないことを物語っていると思います。

とくに、人間を含む自然界には、自分だけが生き残れるのではなく、他者を生かすための「利他的遺伝子」が存在することは、ほぼ間違いのない真実のようです。

このことを、一人ひとりの人間が心にとめて生きるだけで、自分だけでないすべての生き物の「幸せになる遺伝子の使い方」ができるのではないかと期待しています。

この地球は、宇宙は、自分だけのもの、人類だけのものではないのですから……。

現代の科学・技術文明を超える

2003年4月中頃に、ヒトの遺伝子情報（ゲノム）が全部決定されました。人間がヒトの遺伝子情報（ゲノム）を解読する技術を手に入れ、その暗号文字を読み切ったのです。私もイネの全遺伝子暗号プロジェクトに深く関係しました。わが日本チームは、世界に先駆けてこのプロジェクト完成に成功しました。

①極小のスペースに書かれた膨大な情報

私どもの解読した多くの遺伝子暗号を時々眺めながら「自分たちもよくやった」と思っています。しかしあるとき、私は不思議なことに気がつきました。

これを読む技術も確かに凄いけれども、もっとも凄いことがある。それは読む前に書いてあったということです。書いてあったから読めるのです。しかし、誰が書いたのでしょうか。それは、自然が書いたのです。しかも、ヒトの一ゲノムの重さを計算して私は驚きました。一ゲノムは、細胞にある核の中の染色体というところにあります。その一ゲノムの重さはどのくらいか想像してみてください。実に、一グラムの二千億分の一のスペースに三十二億の情報が書いてあるのです。しかもそれは、単に情報が書かれているだけではなく、それを間違いなく働かせているのです。

では、自然がどのようにして、この万卷の書物に匹敵する情報を書いたのでしょうか。

②人間業では考えられない精巧さ

私たちが考える自然は、山や川や谷などで

すが、このような自然がヒトの設計図を書けるわけがありません。すると、これを書いた自然とはなんだろうと、考えさせられます。

いま、私たちが見ている、目に見える自然の奥深いところに、見えない自然の働きがあるのではないか。そうでなければ、このような凄いことができるわけがない。単なる偶然やデタラメでは絶対にできません。

現在の多くの科学者は、偶然だといっていますが、その証拠は何もありません。これは、どのくらい不思議なことかということ、細胞が生まれる確率は一億円の宝くじが100万回連続で当たったよりも不思議なことが起こったことになります。

科学者は法則を発見したといいますが、発見する前に法則はあったのです。法則を創造したのは科学者ではありません。

地球上に、約38億年前に生物が誕生し、現在ヒトを含めて無数の生物が存在しています。このすべての生物が全く同じ遺伝暗号（塩基）を使い、同じ原理に基づいて、その暗号を解読しているのです。

環境問題のような地球的問題の解決には、将来ますます発展する科学・技術の善用と、大自然（サムシング・グレート）の恵みに感謝する人間の叡智の両方が必要であると思っています。

まとまりのある文章の概要を読み取る力を育成する中学校外国語科学習指導の在り方 —トップダウン処理による読み方の指導を通して—

黒飛 和葉

広島県尾道市立栗原中学校 教諭

1 はじめに

2020年度より、小学校5・6年において英語が教科化されることになった。それに伴い中学校ではより高いレベルの指導が要求されることになる。より高度な英語を英語嫌いにさせることなく指導することが望まれる。

所属校第2学年においては、大半の生徒が、長文を見ただけで読む意欲がなくなってしまう、という実態があった。2年生になり、教科書の文章がやや長くなるが、長文を読む方略を十分に指導できていなかったためである。

中学校学習指導要領解説 外国語編には、ウ「読むこと」の目標として、(ウ)「物語のあらすじや説明文の大切な部分などを正確に読み取ること。」が挙げられている。物語や説明文はある程度の長さを持ち、まとまった内容を伝えようとするものである。一語一語の意味や一文一文の解釈など、内容の特定部分にのみ捉われることなく、書き手の伝えようとすることを正確に読み取ることが求められている。

そこで、本研究では、中学校英語科学習指導において、生徒が筆者の伝えたいことの概要を読み取る能力をつける効果的な学習指導の在り方について研究を行うこととした。

この論文は、広島県エキスパート教員研修

で、広島大学大学院 松浦伸和教授、樫葉みつ子准教授、松浦ゼミの皆様のご指導の下で執筆したものである。

2 研究の概要

(1) 所属校生徒の課題

①読解能力についての課題(表1)

広島県「基礎・基本」定着状況調査(第2学年対象)では、本校平均通過率が70.1%(県68.2%)であった。次の表のように、領域別では、「読むこと」の通過率が県平均より低くなっている。

タイプⅡ「読むこと」の中の設問12(1)「情報を基に、中心となる事柄を正確に読み取ること」を問う設問において、所属校の通過率は49.4%(県46.5%)という低い数値であった。さらに、設問11の(2)「情報を適切

表1 広島県「基礎・基本」定着状況調査結果
(第2学年対象 6月実施)

タイプ	領域	本校平均 通過率(%)	県平均 通過率(%)	差 (ポイント)
Ⅰ	聞くこと	76.0	71.0	+5.0
	読むこと	73.5	73.9	-0.4
	書くこと	67.2	63.8	+3.4
	話すこと	85.8	85.1	+0.7
Ⅱ	読むこと・ 書くこと	51.7	51.8	-0.1

に読み取ること」を問う設問において、所属校の通過率は52.8%（県54.8%）と県平均を下回った。授業において、まとまりのある文章を読む際、情報を整理しながら、中心となる事柄を正確に、あるいは適切に読み取る活動を十分に指導していなかった。そのため、読みにおける正確さや適切さが十分身に付いていないと言える。

②英語を読解することについての情意面の課題

9月に2年生を対象に、英文を読むことについてアンケート調査を実施した。「英語の説明文や物語文など比較的長めの文章を読むのに慣れていません。」について肯定的回答をした生徒は40.6%という低い数値であった。「英文を読むのは楽しいと思います。」について、肯定的な回答は51.0%に留まった。また、「長文を読むことは苦手です。」と回答した生徒は95.0%という高い数値であった。これらのことから、所属校では、中学2年生9月の段階で、英語で長文を読むことに多くの生徒は慣れておらず、楽しさを感じるより、苦手意識を持っていることがわかる。

（2）研究の基本的な考え方

①「トップダウン処理による読み方」について

読解には2つの方向性がある。（1）ボトムアップ処理（bottom-up processing）、つまり語彙や文・談話といったテキストから得られる言語情報を積み上げメッセージを読み取る処理方法と、（2）トップダウン処理（top-down processing）、つまり読み手の頭の中にあるトピックや談話構造に関するスキーマを活用し、テキストの意味を推測しながら読み進める処理がある（Koda,2004；門田,2007）。一般的には、「ボトムアップ処理でメッセージを理解できない場合、トップダウン処理が

作動し意味を推測しながら読み進めるといった相補関係にある」（Grabe and Stroller, 2002）と考えられている。

中学2年生では、教科書に出てくる文章は比較的長くなるために、読み取りに困難を伴うと感じる生徒が多い。短い文章であればボトムアップ処理による読み方で十分読み取ることができる。しかし、長い文章は、一文一文の意味が理解できただけでは、文章全体の意味を理解できない。文章全体を一貫したメッセージとして理解してこそ、真の意味での読みの行為になるものと考えられる（田中・田中、2001）ので、文章全体の一貫したメッセージを考えながら読み進める必要がある。そのために文章全体のトピックを、読み手が持つ背景知識を活用して理解していくという「トップダウン処理による読み方」を指導する必要があると考える。

②「トップダウン処理による読み方の指導」について

田中・田中（2001）が挙げているトップダウン処理による読み方の中から、ここでは特に文章全体の主題把握に直接かかわるものを4つ挙げる。

- （ア） 題名や視覚的手掛かり（写真、絵、図表など）を利用してテキストの内容を予測する。
- （イ） テキストの内容に関係のある背景知識を活用して内容を推測する。
- （ウ） 情報がどのように提示されているかを、次の4つの構成パターンを予測し理解する。
 - ・ 列挙（具体例・理由の提示）
 - ・ 時間的順序

- ・比較と対照
 - ・原因と結果
- (エ) 文章構成とパラグラフ間の関係を予測しながら読む。主題がどのような構成で提示されているかを理解する。

では、(エ)の文章構成とはどのようなものかということについて、「英語で書かれた文章は、論理的であるといわれる。文章は通常段落ごとに構造化されている。特に説明文の場合、その傾向が強く見られる。」とし、文章の論理パターンとして、次の3つのタイプを示している。文章の始めに中心的な内容がある頭括型、文章の終わりに中心的な内容がある尾括型、文章の始めと終わりの両方に中心的な内容のある双括型である。図に示すと次のようになる。

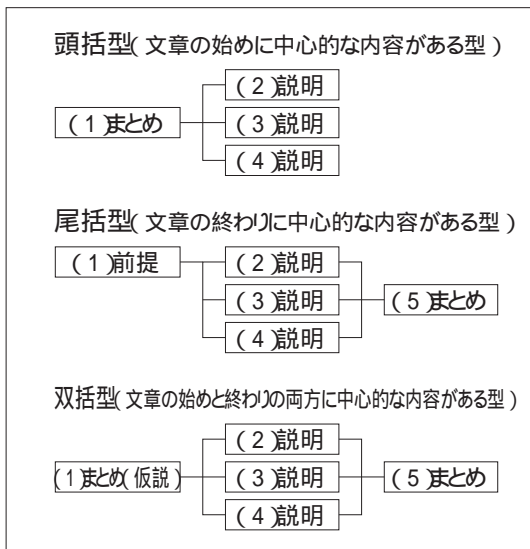


図1 英語の文章構成

この文章構成を理解しておくことで、読み手は文章構成とパラグラフ間の関係を予測しながら読むことができ、「効率よくメッセージを読むことができる。」としている。

先に示した(ア)～(エ)の4つのトップダウン処理による読み方は、いずれも読み手に分かりやすくするために筆者が工夫したことを手掛かりとして、主題を予測しながらテキストの内容を読み取り、さらに次の手掛かりを基に予測して内容を読み取っていくというプロセスをたどる。(ア)～(エ)の読み方を指導することにより、読み手はスキーマを活用しながら、文章全体の概要を効率よく理解することができると思う。

このことから、生徒は「トップダウン処理による読み方」を学習することにより、テキスト全体のメッセージを読み取る力を伸ばしていくことができると思う。

文章を読む活動に、「トップダウン処理による読み方」を指導することは、全体として筆者が伝えたいことの概要を読み取る力を高めるために有効であると思う。

(3) 研究の仮説及び検証の視点と方法

① 研究の仮説

文章を読む活動において、トップダウン処理による読み方を取り入れて学習指導を行えば、ボトムアップ処理による読み方でのつまづきを補うことができ、文章全体として筆者が伝えたいことの概要を理解する力が向上するであろう。

② 検証の視点と方法

検証の視点	検証の方法
<ul style="list-style-type: none"> ・筆者が伝えたいことの概要を理解する力が向上したか。 ・読解についての認識や情意面はどう変化したか。 	<ul style="list-style-type: none"> ・プレ・テストとポスト・テスト ・事前・事後アンケート

(4) 実践授業

○対象 所属校第2学年(対象生徒50名)

○単元名

- ・自主教材(トップダウン処理による読み方を指導するための読み物補充教材6つ)
- ・教科書の読み物補充教材1つ

○ねらい 筆者が伝えたいことの概要を読み取る。

○単元の評価規準

ア コミュニケーションへの関心・意欲・態度	イ 外国語表現の能力	ウ 外国語理解の能力	エ 言語や文化についての知識・理解
関心を持って、最後まで読み続けている。		筆者が伝えたいことの概要を理解できる。	

○指導計画(全6時間)

次	主な学習内容と学習活動	評価規準	評価方法
1	○本課で身に付ける技能や理解する内容を知る。 ・プレ・テスト ○「トライアスロン」について説明する文章を読み、各パラグラフのトピックを理解する。 ・トピックの概念、良いパラグラフの特徴を理解する。	ウ	後日テスト
2	○さまざまな題名、写真、絵などから、文章全体のトピックを予測する。	ウ	後日テスト
3	○文章の代表的な4つの構成パターン(列挙・時間的順序・比較と対照・原因と結果)で書かれた文章を読み、内容を理解する。 ・文章のパターンに使われるシグナルワーズ(合図になる言葉)に注目しながらパターンを予測する。	ウ	後日テスト
4	○「日本のなべ料理」、「百円均一の店」についての文章をスキミングの方法で読み、概要をすばやく捉える。	ア	観察

4	・概要を捉えるために、最初と最後の段落、その間の段落の最初の文に重点を置いて読む。	ウ	後日テスト
5	○「A Calendar of the Earth」(地球の歴史を1年のカレンダーに例えて説明する文章)を、時の流れに沿って読み、筆者が伝えたいことの概要を読み取る。 ・文章構成を理解し、重点的に読む段落を捉える。	ウ	後日テスト
6	○「A Town in China」(福建土楼について説明する文章)の概要を、読み取る。 ・各パラグラフのトピックと文章構成を理解し、概要を読み取る。	アウ	観察 後日テスト

(5) 学習指導の実際と工夫

① トップダウン処理による読み方を身に付けるための基礎的事項からの計画的指導

本研究で、活用させたいトップダウン処理による読み方は、文章全体のトピックや各段落のトピックを様々な手掛かりにより予測させることにより、ボトムアップ処理による読み方を補うものである。「トピック」といった基礎的な概念の習得から始め、スキミングや文章構造の把握の仕方までを計画的に指導するために、自主教材を作成し、第1次から第5次まで指導を行った。第6次では教科書の教材を使用した。

(ア) トピックの概念とパラグラフについての指導

第1次では、文章を、段落ごとに1つのまとまりのある内容として捉えさせるために、最も基礎となる「トピック」という概念を理解させた。そのために、数個の絵、数個の単語、数個の文から「トピック」を見つけるといった段階を踏んだ。「トピック」という概念が理解できた段階で、「良いパラグラフ」の条

件を①1つのパラグラフに、1つのトピックのみである、②1パラグラフの中の全ての文は、そのトピックについて述べている、のように提示し、「良いパラグラフ」になっているかどうかということ、実際の文章を読んで判断させた。その上で、各パラグラフのトピック・センテンスを見つける活動を仕組み、多くの場合、トピック・センテンスは段落の一番始めの文であるということを確認した。

(イ) 題名や視覚的手掛かりから文章全体のトピックを予測させる指導

第2次では、題名や写真などから全体のトピックを予測できるようにした。全体のトピックをある程度予測して文章を読むことにより、少しくらい分からない語句があったとしても、文章全体の概要を読み取ることができるようになる。

(ウ) 文章のパターンを予測させる指導

第3次では、文章には、代表的な4つのパターン(列挙・時間的順序・比較と対照・原因と結果)があることを知った上で、パターンを意識させながら読む活動をさせた。このパターンを知っておくことで、次に何が書かれているのかを予測しやすくなるので、概要を効率的に読み取る助けになると考えた。

(エ) スキミングの指導

第4次では、長めの文章の概要をすばやく捉えるために使うスキミングという方法を指導した。スキミングにおいて最初と最後の段落は重要であること、トピック・センテンスは、各パラグラフの最初に書かれているという事を踏まえ、文章全体のトピックをつかませた。これにより、長い文章であっても、どこを重点的に読めば概要をつかむことができるのかが分かりやすくなると考えた。

(オ) 文章構成から概要を理解させる指導

第5次と第6次では、長めの文章全体の文章構成を捉えさせる活動を仕組んだ。各段落のトピックを考えさせ、図1に示した3つの文章構成のどれになっているのかを考えさせた。文章構成を捉えることにより、筆者の伝えたいことはどこに書かれているのかを把握することが容易になり、そこを重点的に読めば概要把握ができることに気づかせた。

②読むことへの意欲づけのための指導上の留意点

意欲的に読むことができるように、留意したのは、次の5点である。

(ア) 易しく興味湧く自主教材の作成

(イ) ワークシートの工夫

読む目的がすぐに分かるように工夫した。

(ウ) 教材への興味付け

事前に内容に関する質問と、題名や写真、表などから内容を予測させることにより、興味付けをした。

(エ) 個人思考と集団思考による意識づけ

個人思考の時間を確保し、自力で読み取った後、読み取った内容について意見交換をさせた。後で意見交換する状況を作ることにより、情報を一つでも沢山読み取ろうとする意識を高めた。

(オ) 読解方略についての振り返り

授業の終わりには、読み取る際にどの読解方略を用いたかという視点で振り返りをさせた。自らの読解方略をモニタリングすることにより、主体的に読解力を向上させるためである。

(6) 実践の結果と考察

①プレ・テストとポスト・テスト、アンケートの内容

実践授業の事前と事後に、読解力の向上を調べるためのテストと、読解方法への認識と情意面の変化を調べるためのアンケートを行った。

アンケートは、読むことについての「慣れ」「楽しんでるか」「読み方」について、4件法による回答（「よくあてはまる」「まあまああてはまる」「あまりあてはまらない」「まったくあてはまらない」）で実施した。例えば、「読み方」に関して、「英文を読む前に、題名や写真などから大体どんな内容なのか、予想しています。」といった質問に4件法で回答させた。（テストとアンケートの詳細はAppendix 1・2・3を参照のこと）

そして、筆者が伝えたいことの概要をトップダウン処理による読み方を活用して読み取ったか、トップダウン処理による読み方を指導することは、読む意欲に影響したか、について検証を行った。

表2 プレ・テスト、ポスト・テストの評価規準

十分満足 (正答)	おおむね満足 (準正答)	努力を要する (誤答・無答)
文章全体で筆者が伝えたいことの概要を的確に捉えている。	文章全体で筆者が伝えたいことの概要を、的確ではないが、ある程度捉えている。	文章全体にかかわる内容を捉えていない、または間違った捉え方をしている。または無答である。

(ア) プレ・テスト

a 十分満足（正答）と判断できる具体例

- ・ロボットは大変役立つので、人間とロボットで一緒により良い未来を作っていくだろうということ。
- ・ロボットは今後も沢山作られ、人間の

生活を助けていく。そして、一緒に良い未来を作り上げるとのこと。

筆者の伝えたいことが書かれている最後の段落の内容に焦点をあてながら、前の内容と関連付けて、文章全体のメッセージとしてまとまった内容を読み取っている。ロボットは既に様々な所で役立っているが、さらに新しいものが開発され、将来さらに人間の助けになっていくという未来像まできちんと読み取っている。

b おおむね満足（準正答）と判断できる具体例

- ・ロボットは高齢者や障がい者など人々の助けになること。
- ・ロボットが人々を助けることが現実になったということ。

文章全体としての大体的内容を捉えてはいるが、文章構成を捉えていないため、筆者が伝えたい最後の段落の内容を読み取っていない。つまり、筆者が描く未来像について読み取っていない。

c 努力を要する（誤答）と判断できる具体例

- ・ガンダムのことやアザラシのこと。
- ・HALのこと。

文章全体としての内容を捉えられず、一部分の情報のみを断片的に読み取っているにすぎない。

(イ) ポスト・テスト

a 十分満足（正答）と判断できる具体例

- ・東京ディズニーランドは、赤ちゃんが

けがをすることなくハイハイできる位清潔に保つということが最高のおもてなしであると考え、実行している。

- ・赤ちゃんもけがをすることなくハイハイできるというテーマ・パークを目指しているから、ディズニーランドは清潔さが、保たれている。

筆者が伝えたいことが書かれている最後の段落の内容に焦点をあてながら、前の内容と関連付けて、文章全体のメッセージとしてまとまった内容を読み取っている。東京ディズニーランドを目指すおもてなしとしての清潔さの目標や基準まできちんと読み取っている。

b おおむね満足（準正答）と判断できる具体例

- ・東京ディズニーランドで働く人は、ゲストを最重要人物として、常におもてなしの心を持ち、皆が怪我をしないようにと考えている。
- ・ディズニーランドでは、最高のおもてなしをするということ。

文章全体としての大体的内容は捉えてはいるが、文章構成を捉えていないため、筆者が伝えたい最後の段落の内容を読み取っていない。つまり、東京ディズニーランドを目指すおもてなしとしての清潔さの目標や基準について読み取っていない。

c 努力を要する（誤答）と判断できる具体例

- ・東京のディズニーランドに行ったことがありますかということ。

文章全体としての内容を捉えられず、一部

分の情報のみを断片的に読み取っているにすぎない。

以上の判断基準に基づき、事前と事後の分析を、アンケート調査の結果を含めて、行った。

② 検証の結果と分析

次は、2年生50人（内有効数は48）が受けた「筆者が伝えたいことの概要を読み取る力」を問うプレ・テストとポスト・テストの結果である（図2）。

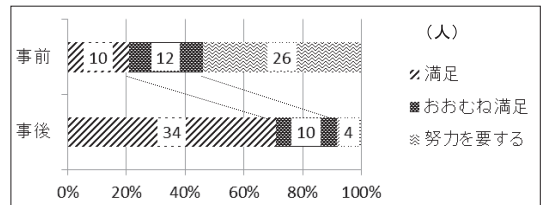


図2 筆者が伝えたいことの概要を読み取る力の比較

ポスト・テストでは、「満足・おおむね満足」が22人（45.8%）増加、「努力を要する」が22人（45.8%）減少した。また、無答も22人（45.8%）減少した。

プレ・テストとポスト・テストにおける結果を個人内で比較すると、「おおむね満足」であった生徒のほとんどが「満足」に変化し、「努力を要する」であった生徒の85.0%が「満足・おおむね満足」に変化した。概要を読み取る力は全体的に向上したことが分かる。

これらのことから、筆者が伝えたいことの概要を読み取る力が、事後全体的に向上したものと考えられる。

プレ・テストでは「努力を要する」であったがポスト・テストで「満足・おおむね満足」となったグループは、「題名や写真などから読む前に内容を予想する」（17%増加）というトップダウン処理による読み方を以前よりよく活用していた。

以上の結果と分析から、トップダウン処理による読み方を指導したことは、筆者が伝えたいことの概要を読み取る力の向上につながったと言える。さらに詳しくその関連について考察をした。

③考察

トップダウン処理による読み方が、(ア)筆者が伝えたいことの概要を読み取る力を向上させたか、(イ)読み取ろうとする意欲に影響を与えたか、という2点について考察した。

(ア) 筆者が伝えたいことの概要を読み取る力を向上させたか

トップダウン処理による読み方が、概要を読み取る力を向上させたのか、という点について考察した。

読むことに関するアンケート結果から、概要を読み取る力が向上した生徒の多くが、トップダウン処理による読み方をより多く取り入れていた。

また、ボトムアップ処理による読み方である「1文ずつの意味をとることができます。」について、「あてはまらない」と回答したが、ポスト・テストで「十分満足」になった生徒が、6人いた。その6人ともが、「読む前に、題名や写真などから大体どんな内容なのか予想しています。」に肯定的に回答していた。事後のアンケート調査の自由記述では、「トピックはわかるようになった。」「すごく長文を読むのが楽になった。」「なんとなく内容はつかむことができるようになったので、今までよりは英文に強くなっているなど思った。」と述べ、まだ細かい部分の読み取りには自信が持てないものの、概要を捉えられるようになったことを実感していることが分かる。

さらに、長文読解に苦手意識を強く持って

いた生徒と、それほど強く持っていなかった生徒のどちらに有効であったのか、分析した。そのために、事前のアンケート調査で、長い文章を読むことに対する苦手意識が強いと回答したグループと、それほど強くないと回答したグループの正答率の変化を比較した。

筆者が伝えたいことの概要をつかむ設問の平均正答率は、苦手意識がそれほど強くないグループが1.9倍に伸びたのに対して、苦手意識の強かったグループの正答率は5.6倍に増加した。無答率は、45.1%減少した。これらから、トップダウン処理による読み方を指導することは、特に長文読解に強い苦手意識を持っていた生徒に有効であったと言える。以上のことから、トップダウン処理による読み方が、筆者が伝えたいことの概要を把握する力を向上させたと言える。

(イ) 読み取ろうとする意欲に影響したか

トップダウン処理による読み方の指導をすることは、読み取ろうとする意欲に影響を及ぼすのか考察した。

事前・事後のアンケート調査で「英文を読むのは楽しいと思います。」に、「よくあてはまる」または「まあまああてはまる」と回答した生徒が、事後に5人増加した。その意識が変化した5人ともが、トップダウン処理による読み方のコツを学習したので、「読むのが速くなった。」「好きになった。」と自由記述の欄に書いていた。トップダウン処理による読み方が、読むことに対する意識を好転させたと言える。

事前・事後のアンケート調査で「英文を読むのは楽しいと思います。」に、「あまりあてはまらない」または「まったくあてはまらない」と回答した生徒の自由記述を見てみると、

「今までは長文を見ただけでやる気がなくなっていたけれど、少しは読んでみようという気になった。」などと書き、楽しいとまでは言えないが、最後まで読もうとする意欲を持つことができるようになった生徒が3人いた。

事後アンケート調査の自由記述の欄に、「これまで読むことができなかつた分量の長文をすらすら読めるようになった」喜びを書いた生徒が3人いた。また、48人中42人が、読み方が分かった喜びや、これからもいわゆる「長文」を読もうとする姿勢を示していた。さらに、今回学習した読み方のコツを利用して、英字新聞や英語の本、Internetなどの長い英文や、英検に挑戦してみたい、高校の受験に使ってみたいなど、授業以外でも読みたいという意欲を持った生徒が4人いた。

これらのことから、トップダウン処理による読み方を指導することは、生徒の苦手意識を軽減し、文章を読む意欲をある程度向上させたといえることができる。

3 成果と課題

(1) 研究の成果

「まとまりのある文章を読むこと」の指導において、トップダウン処理による読み方を取り入れた学習活動を行うことによって、筆者が伝えたいことの概要を理解する力を向上させることができた。

まず読む前に、題名や写真や絵などから大まかな内容を、もともと自分が持っているスキーマを使いながら、予測する生徒が増えた。次に、英文の文章構成を知ることにより、主題がどのように提示されるかを予測できるようになった。さらに、時の流れや順序、理由、原因や結果などを表す語に着目しながら文章

のパターンを予測することができるようになった。このような予測ができることで、ボトムアップ処理による読み方だけでは分からなかつた部分を補うことができ、文章全体のトピックを理解しやすくなった。たとえ一文一文の意味を捉えることができなくても、概要を捉えられるようになった生徒がいた。トップダウン処理による読み方を指導することが、筆者が伝えようとすることの概要を読み取る力を高めたとと言える。

特に、長文読解に対する苦手意識が強かつた生徒でも、筆者が文章を書くにあたり「読みやすくなるように工夫した様々なヒント」をもとに読むようになり、概要を捉えることができるようになった。トップダウン処理による読み方を指導することは、生徒が持っているスキーマを活用しながら内容を予測することを可能にした。それは、生徒の読むことへの苦手意識を軽減することにつながり、最後まで読もうとする意欲につながった。その結果として無答率を大幅に減少させることができた。これは、一文一文の意味を捉えることばかり指導してはできなかつたことである。

以上のように、中学校外国語科の文章を読む学習指導において、トップダウン処理による読み方を取り入れた学習指導を行うことは、筆者が伝えようとすることの概要を読み取る力を向上させるのに有効であることが明らかになった。

(2) 今後の課題

本研究における授業実践は、6時間という短い時間の中で、まとまりのある長い文章を読むための方略を指導したばかりである。1年以上をかけて指導する内容を、短期間で詰

め込んだ。そのため、トップダウン処理による読み方を使いながら読解することに十分習熟させていない。これからさらに興味の湧くような易しい文章を読む機会を与え、じっくり習熟させていき、さらに苦手意識を減少させていく必要がある。

また、読み取った内容について感想を書いたり、意見を交換したりする活動を仕組むことができなかった。読み取った内容について表現することは、読む意欲を向上させるので、今後は、読む学習活動を表現活動につなげていく指導を計画的に実施していきたい。

今後は、まとまった文章を読む学習指導をスモール・ステップで段階的に指導できるように、Can-Doリストに追加記載するとともに、年間指導計画に位置付ける。

4 おわりに

本研究では、長い文章を読解する方略を身に付けさせること、一文一文を訳す方法ではなく、文章全体としてのメッセージを読み取ること、読むことに関心を持ち最後まで読む意欲の向上を主眼に置き、授業を実施した。自主教材を使って指導したので、意図的に指導はできた。しかし、限られた授業時間の中で、時間的な制約は大きかった。今後は、指導内容を精選し、読んだ内容について自分の考えを述べる活動を入れ、計画的にじっくり習熟できるようにさらに研究を積み重ねていきたい。

【参考文献】

- Mikulecky,B. & Jeffries,L. (2004) *Basic reading power*. Pearson education.
- Mikulecky,B. & Jeffries,L. (2004) *Reading power*. Pearson education.
- Grabe & Stroller. (2002) . *Teaching and researching reading*..Pearson education.
- Kern,G. (1989) . *Second language reading strategy instruction : Its effects on comprehension and word inference ability*. Modern Language Journal.
- Kintsch, W. (1998) . *Comprehension. A paradigm for cognition*. Cambridge University Press.
- Koda, K. (2004) . *Insights into second language reading*. Cambridge University Press.
- Nuttall, C. (2005) . *Teaching reading skills in a foreign language*. Macmillan.
- 岸学. (2006). 『説明文読解力の測定』. 東京大学.
- 高橋貞雄他. (2014). 『New crown English series 2』. 三省堂.
- 東後勝明他. (平成26年). 『Columbus 21 English course』. 光村図書.
- 田近洵一. (1984). 『国語教育指導用語辞典』. 教育出版.
- 田中武夫・田中知聡. (2010). 『英語教師のための発問テクニック』. 大修館書店.
- 松本茂. (平成26年). 『One World English Course 2』. 教育出版.
- 門田修平・野呂忠志. (2001). 『英語リーディングの認知メカニズム』. くろしお出版.
- 門田修平. (2007). 『シャドーイングと音読の科学』. コスモコア.
- 文部科学省. (平成20年). 『中学校学習指導要領解説 外国語編』. 開隆堂.

【Appendix 1】ブレ・テスト

(Columbus 21 English Course 2より 写真は省略)

Living with Robots

Do you know Astro Boy, Gundam, and Doraemon? They are all robots. Robots were just a dream a long time ago. But today they are real.

Sankai Yoshiyuki, a scientist, was really interested in robots as a child. When he grew up, he made a special study of robots. In 2000, he made a robot suit. The name of the suit was HAL.

When you put on the robot suit, you can stand, sit, and go upstairs and downstairs very easily. So HAL can help old and disabled people. They can move easily with HAL.

When you are wearing HAL, you can carry 40 kilograms with just one arm. It was really useful for doctors and nurses because sometimes they have to carry patients.

In 2006, Dr. Sankai climbed a mountain in the Alps with some disabled people. He used HAL. Dr. Sankai says, "With HAL, their wishes came true. I'm so glad."

There are many other kinds of robots. The white seal in the picture below is a robot, too. It comforts lonely children in the hospital. The robot in the other picture moves like a snake. It looked for survivors after an earthquake.

You will see many new robots in the future. Together, robots and people will make a better future.

※下線部の脚注は省略

Q この文章全体で、筆者が伝えたいことは何か、30～40字程度の日本語で書きなさい。

drawing pictures on the roads. Their drawings are very interesting, so many people stop to watch them.

There are also 500 people working to clean Tokyo Disneyland at night. We call them "Night Custodial Casts." They clean the theme park after it is closed at ten o'clock.

They wash the whole land every night. They wash everything from the vehicles to the toilets.

Why do they clean so hard? They try to keep the land clean, so even a baby can crawl without being hurt. They think it is the best hospitality.

※下線部の脚注は省略

Q この文章全体で、筆者が伝えたいことは何か、50字程度の日本語で書きなさい。

【Appendix 3】事前・事後のアンケート調査項目

(1～12の回答は4件法：よくあてはまる ややあてはまる
あまりあてはまらない まったくあてはまらない)

- 1 英語の説明文や物語文など比較的長めの文章を読むのに慣れています。
- 2 英文を読むのは楽しいと思います。
- 3 英文を読む前に、題名や写真などから大体どんな内容なのか予想しています。
- 4 英文を読むとき、新しい語彙の意味を文脈から推測して読むことができます。
- 5 英文を読むとき、代名詞などが具体的に何を指しているのか確認しながら読むことができます。
- 6 英語の教科書の本文を一読すれば、大まかな意味を読み取ることができます。
- 7 英語の教科書の一文ずつの意味をとることができます。
- 8 英語の教科書の本文から必要な情報を読み取ることができます。
- 9 英文の段落ごとのまとまりと、段落の構成を踏まえ、全体の意味を理解できます。
- 10 文章のパターンを予測しながら、読んでいます。
- 11 時の流れや順序、理由、原因や結果などを表す言葉に着目しながら読んでいます。
- 12 英語の文章全体で何を言いたいのか、メッセージを読み取ることができます。

(回答は自由記述 ポスト・テスト後のみ実施)

今回の「英文を読みこなそう！」の授業を受けてみての感想を書いてください。

【Appendix 2】ポスト・テスト (自主教材 写真は省略)

Custodial Casts

Did you go to Tokyo Disneyland? Or are you going to go there? More than 600 million people have visited Tokyo Disneyland since it opened thirty years ago. Why do so many people visit Disneyland? It is because it gives us the best omotenashi or hospitality.

They think that safety, politeness and cleanliness are very important for hospitality. They think that everyone is a VIP. So they use polite words and help every guest politely. They also think that Disneyland itself is a stage under the blue sky. The stage should be very clean.

There are more than 600 people working to clean Tokyo Disneyland. We call them "Custodial Casts." They clean in the daytime. They clean every 15 minutes to keep the theme park clean all the time. So you may not have seen any trashes and cans on the land. They also entertain us by

学校現場が抱える諸課題と向き合うマネジメント

青木 弘

神奈川県大磯町立大磯中学校 校長

1 はじめに

校長のマネジメントは、教職員が意欲的に創意工夫して教育活動を展開し、互いに支え合って、子供たちの成長のために効果的に指導・支援する環境作りだと考える。

しかし現状では、毎日が「何か」に振り回されて過ぎていき、「何に？」と聞かれると、「いろいろなことに…」と答えるしかない教職員が多いのではないだろうか。

教員の業務の中心は「授業」である。しかし、平日の始業前や終業後、さらに休日に行われる部活動、多様で見えにくくなる生徒指導、一つの事象に両極端な保護者や地域の方々の意見への対応、次々に舞い降りてくる調査や文書作成…など、限られた時間との闘いの日々を繰り返し、疲弊しきった中で「授業」を何とかこなしている現状もある。

「授業づくり」においても、これまでベテランから中堅、その中堅の姿が若手へと伝承されていたが、年齢構成の二極化により、それが機能しなくなっている。

本稿では、種々の課題の中から「労働環境」「部活動」「年齢構成」についての現状を記す。そして、校長として取り組んでいる事例を、僅かではあるが記す。最後に、私の信念である「授業研究は学校教育全体に良い影響

を波及する」ということについて記す。

教育界の大きなうねりの中で、小さな町の校長として何ができるか、日々、格闘している。そんな姿を想像しながらお読みいただければ幸いである。

2 労働環境について

(1) 教職員の多忙感・疲弊感

目まぐるしく変わる社会情勢の影響から、学校教育は複雑かつ多岐に渡る課題が累積の一途を辿っており、それに加えて矢継ぎ早に打ち出される「教育改革」施策に、ともすると「やらされ感」や「疲弊感」を増大しかねない。また、一部の心ない教職員の不祥事のために、学校教育への信頼も崩れかけてきている。

教職員の姿勢が「負のスパイラル」に陥ると、「時間がない」「疲れた」という声が多く聞かれるようになってしまう。そんな状況では、未来を創る『教育』という仕事が効果的に展開されることは不可能である。そこで、まずは教員の労働環境の実態を、調査結果と法令から確認してみる。

(2) 労働時間

OECDの「国際教員指導環境調査（TALIS 2013）」によると、日本の教員の1週間当たりの勤務時間は53.9時間で参加国中最長であ

る。参加国の平均が38.3時間であるので、大幅に多いことが分かる。しかも、授業時間は参加国平均と同程度であるが、課外活動（スポーツ・文化活動）の指導時間が特に長く、事務業務、授業の計画・準備時間も長いという結果であった。

本校の教員の一日を見てみると、7時に出勤して部活動の朝練指導、放課後も部活動の指導を終え、明日の授業の準備や事務仕事をして20時退勤という13時間勤務をしている者が多い。超過した勤務時間が5時間になる。職員会議や学年会、校務分掌の会議が入ると、その分退勤が遅くなる。家庭訪問や保護者対応があっても遅くなる。さらに、運動会や修学旅行等の行事の事務が加わる。定期テスト前後や学期末の成績処理等が加わる。3学年は進路事務も加わる。業務が重なると日付をまたぐことさえある。これに、土・日等休日の部活動で事実上出勤し、休憩時間はおろか休日さえ取得していない教員もいる。

（3）時間外勤務手当

教員には時間外勤務手当はなく、何時間残業しても休日出勤しても「義務教育等教員特別手当」として一律に給与額の約4%が支給されるのである。勤務時間外の勤務については、「公立の義務教育諸学校等の教育職員の給与等に関する特別措置法」に次のように示している。

第三条 2 教育職員については、時間外勤務手当及び休日勤務手当は、支給しない。

なお、教育職員の正規の勤務時間を超える勤務等については、「公立の義務教育諸学校等の教育職員を正規の勤務時間を超えて勤務

させる場合等の基準を定める政令」に次のように示されている。

- 二 教育職員に対し時間外勤務を命ずる場合は、次に掲げる業務に従事する場合であつて臨時又は緊急のやむを得ない必要があるときに限るものとする。
- イ 校外実習その他生徒の実習に関する業務
- ロ 修学旅行その他学校の行事に関する業務
- ハ 職員会議に関する業務
- ニ 非常災害の場合、児童又は生徒の指導に関し緊急の措置を必要とする場合その他やむを得ない場合に必要業務

この「超勤4項目」に含まれないが、時間外や休日に活動することが多い部活動には、課題が多くある。

（4）日常業務の改善

この厳しい状況に、校長としてどう対応したらよいか。実際にはできることは少ないかも知れない。しかし、小さな事でも改善を図ることが大切ではないだろうか。校長のこういった姿勢が、教職員の前向きな姿勢に反映することを期待しつつ、できることから取り組んでいる。小さな取組みで恥ずかしい限りだが、一つの例として紹介させていただく。

- ①会議等の精選及び時間短縮
 - ア 会議の時間短縮を図り、90分を超えないように努力している。
 - ・会議資料には必ず終了予定時間を明記している。

・審議時間がかかりそうな議案は、学年会や分掌会議に差し戻すことにしている。

イ 朝の打ち合わせをなくし、ネットワークの掲示板を活用している。

ウ 職員会議を2ヶ月に1回にして先の見通しを長くし、準備に余裕を持てるようにしている。

②業務の見直し

エ 校務分掌を改編してグループを少なくすることで会議の回数を削減している。

オ 毎週1回、リフレッシュデイ（ノ一残業デー）を設定している。

カ 業務や行事等の目的を明確にし、できる限りシンプルにする工夫をしている。

③作成資料の様式変更及び活用

キ 学習指導案の様式を変更して、文字の量を減らして、質を高めている。

・A4版1枚で単元全体を網羅する様式にし、「付けたい力」を明確にしている。

ク 年間指導計画や学級経営案の様式を変更して保護者に配布している。

われる部活動については、スポーツや文化及び科学等に親しませ、学習意欲の向上や責任感、連帯感の涵養等に資するものであり、学校教育の一環として、教育課程との関連が図られるよう留意すること。その際、地域や学校の実態に応じ、地域の人々の協力、社会教育施設や社会教育関係団体等の各種団体との連携などの運営上の工夫を行うようにすること。

教育課程外の活動であるものの、学校教育活動の一環として大きな意義や役割を果たしていることが認められたのである。

生徒が自主的・自発的に参加し、それを支える顧問の健康・家庭状況等が部活動を行うことに支障なく、しかも自分が指導できる種目であり、活動量や内容についての考え方が生徒・保護者、外部指導者と一致したとき、生徒にとっても、顧問にとっても、何事にも代えがたい「貴重なもの」を得ることができるといえる。そういう場合、「超過勤務」や「手当」などが問題になることは少ない。しかし、教員の年齢構成や少子化の影響による学校規模の縮小などにより、これまでより課題が増幅している現実がある。

(2) 部活動の課題

現在、部活動には次のような課題があり、早急に解決方法を打ち出さないと、生徒にとっても、顧問の教員にとっても、マイナスの影響が出てしまう。

①顧問の超過勤務・休日返上が繰り返され、慢性的な疲弊感が蓄積し、顧問が健康を損ねたり、授業研究や教育相談等の充実に支障を来す場合がある。

生徒の自主的、自発的な参加により行

3 部活動について

(1) 部活動とは？

以前は、部活動についての定義がどこにも示されていなかった。慣例で行われていた感がある。現行の学習指導要領で、初めて「総則」に次のように記されたのである。

- ②休日の活動の顧問への手当が多少は出るが、練習試合会場への交通費、監督着や審判着などを差し引くと金銭的な持ち出しも多い。
- ③顧問の経験や理念、健康、家族の状況などにより活動状況に差異が生じ、やり過ぎで生徒が苦痛を感じたり、活動が少なく、生徒・保護者から「活動を増やしてほしい」などの要求に顧問が無理をしたりしてしまうことがある。
- ④顧問の異動により、活動の存続ができなくなったり、指導方針が大きく変わったりして、生徒が苦しむことがある。教員も異動先に指導できる部があるとは限らない。
- ⑤顧問が経験者ではなく専門的な指導ができない場合があり、無茶なトレーニングで生徒が怪我をしたり、才能を伸ばすことができないことがある。
- ⑥顧問が経験者ではなく専門的な指導ができない場合、役員や審判などの責務が精神的な重荷になる。また、十分な指導ができなくて生徒や保護者への負い目による苦痛を伴うこともある。さらに、外部指導者と活動方針等で折り合いが付かない場合は、顧問の「やらされ感」「無力感」が増大してしまう。

熱意があり、指導も上手で、生徒の素質を着実に伸ばすことのできる顧問との出会いは、生徒にとって幸せな出会いだ。しかし、出会うか出会わないかで、生徒の優れた才能を伸ばすことができなくていいのであろうか。

文部科学省は、「外部指導者（「外部」という言葉も疑問）を増やす」「休日を確保する」と

いう方針を示している。しかし、それだけでは根本的な改善は図れない。社会教育と連携して地域のクラブに移行し、可能な教員は指導者としてそこに参加すればよい。そうすれば、指導方針や活動内容で生徒・保護者が選択することができ、教員もどこに異動しても同じクラブで生徒に関わることができる。

部活動は、顧問を引き受けた（全員顧問制の学校も多い）教員の善意と努力で成り立っている。だから、早急な対応が必要なのだ。

（２）部活動の課題への対応

一人の校長が頑張っても、行政的な大改革がなければ、前述したようなことは理想論でしかない。では何から行えばよいのか。まずは、現状と課題を生徒・保護者・地域の方々に理解していただくことだと思う。これも小さな取り組みだが、例として記させていただく。

- ①学校だよりに部活動の現状と学校として困っていることを記している。
- ②地区懇談会や新入生説明会、PTA運営委員会などで、課題について説明している。
*地区懇談会は、校長の説明、生徒・保護者・地域指導者・顧問によるパネルディスカッション、参加者全体でのグループ協議を行い、かなりの理解を得た。
- ③自治体（教育委員会）と連携して、地域の対策検討会議を立ち上げている。
- ④現在の顧問には、無理せずできる範囲で活動すること、生徒・保護者に顧問としてできる活動内容や指導について率直に伝えることを示唆している。

4 年齢構成について

(1) ベテランと若手で構成される教職員集団

教員の大量退職、大量採用の時代に入り、各学校に若手教員が急増している。また、中堅教員の年齢層が薄い状況になっている。

平成25年度に文部科学省生涯学習政策局政策課調査統計企画室が行った「学校教員統計調査」の結果によると、「50歳以上」の教員の割合は平成16年度23.1%であったのが、25年度は37.4%となっており、その割合は大きく上昇している。「30歳未満」の教員の割合についてみると、平成16年度は8.3%であったが、25年度は14.0%と、若年の割合も上昇している。つまり、ベテランか若手かという教員の構成が多くの学校で見られるのである。

(2) OJTの課題

若手教員とベテラン教員が多くを占め、中堅教員が少ないという人的配置において、自分より少し経験年数がある教員から学ぶということが難しい状況になってきている。若手教員を育成する立場である数少ない中堅教員をどのように育成するのかということが喫緊の課題である。あと数年すると、ベテラン教員がほとんど退職してしまう。現在の中堅教員がすぐに主幹教諭や管理職になる。その時のために、短期間に中堅教員の資質・能力をベテラン教員と同等に向上させておかななくてはならない。

教員の年齢構成・経験年数構成がバランスの良い職場であれば、効果的なOJTが展開できると考えるが、アンバランスな実情からすると、OJTによる効果を出すことは厳しいであろう。そこで、組織的な授業研究で世代間を繋いでいくことが効果的だと考えるの

である。授業研究の効果が、授業改善だけでなく、教職員の仲間意識の向上や業務全体の工夫改善に繋がることを次に記す。

5 日本の学校の質の高さとそれを支える授業研究について

(1) 授業研究が支える質の向上

教職員は、より良い教育活動を目指して真摯に日々研鑽している。社会情勢を鑑み、文部科学省等の動向に注視しながら、目の前の子供たちが将来必要になる資質・能力の育成のために工夫・改善に努力しているのである。

これが日本が世界に誇る「授業研究」なのである。

しかし、教職員の多忙感・疲弊感の増大から、授業研究の時間を生み出すことに苦慮している現状もある。

(2) 授業研究の効果

様々な業務や課題があるが、学校教育の中心は授業である。生徒にとっても、教員にとっても、最も多くの時間を費やすのが授業である。考えてみれば当たり前のことであるが、いろいろなことに振り回されて、見失いがちになっていたのも事実である。

原点に立ち返って、授業の質の向上に費やす労力を増やすことが、様々な課題解決にも繋がると考える。

よく耳にするのが、授業研究をすると授業が変わるだけでなく、子供たちの雰囲気も、教職員の雰囲気も変わるという声である。授業研究が推進されていくと、次第に能動的になり、「やってみよう感」がにじみ出てくる。さらに授業研究に取り組む年数が重なるほど、授業以外にも良い影響がでていることが認識されている。特に教職員の繋がりが強化され、日常的な会話や支え合いが広がり、その結果、

さらに授業研究が充実するという、正のスパイラルになっていくのである。

授業研究を行うことは、現在の学校において、重要で効果的なことである。

(3) 教職員の变化

授業研究を推進している学校からは、次のような変容を捉える声が多く聞かれる。

- ・教育書が職員室の机にある教員が増えた。
- ・職員室でのコミュニケーションが増え、職員室に笑い声が増えた。
- ・教材研究を、一人ではなく複数で行っている場面を目にすることが増えた。
- ・生徒指導、生徒会指導、部活動指導など、目的の明確化と共有を生徒と図ろうとする姿勢が表れてきた。
- ・授業以外の仕事でも、工夫・改善を図ろうという姿勢が出てきた。

6 おわりに

課題の多い学校教育である。本稿に記したことはその一端にすぎない。あれもこれもとやらなければならないことが増えている。疲弊感を背負ったり負のスパイラルに陥っては子供たちへの良い影響はない。

そこで、まずは中心的業務の授業を創意工夫して改善することから始めることが、課題解決に繋がる一つの方策だと考える。そうした取組みから学校を取り巻く様々な課題の解決への斬新なアイデアが生まれ、新たな学校教育が生み出されることを期待するのである。

毎日の仕事に能動的に仕掛けていけるような創意工夫を行うことで、「やらされ感」が「やってみよう感」になるはずである。一人

ひとりの教職員のそういった姿勢が、教育活動全体を「正のスパイラル」に展開していくのである。

校長の仕事も重責で辛い対応も多いが、校長自身が能動的に仕掛けていくことで「正のスパイラル」に乗せる姿を率先して示していきたい。

本稿を書かせていただき、学校が抱える課題は多く、すぐに解決できるものばかりではないことを再確認した。しかし、共に向き合ってくれる教頭はじめ教職員に感謝しつつ、できることから具体的に実践していく決意を新たにすることもできた。

『教育』は未来を創る、明るくて楽しい仕事だから…。

中学校教育の諸課題

－子どもと子ども、子どもと教師の「かかわり」を中心として－

桂木 浩文

広島市立口田中学校 初任者研修（拠点校方式）指導教員

Ⅰ はじめに

昨年度より初任の先生方を指導する立場となった。昨年度は4校に勤務し、理科の初任者4名とともに1年間、授業づくりや学級経営、生徒指導に取り組み、それぞれの学校の生徒や先生方とかかわり、時には各学校での諸活動をともにしてきた。今年度も4校に勤務し、昨年度と同様に初任者の指導に携わっている。

これらの学校に勤務する中で、各学校の管理職の先生方やスクールカウンセラー、生徒指導アドバイザーなどと話し合いをし、得た情報をもとにして、私なりに捉えた中学校での課題について本稿では述べてみたい。

勤務した各学校が設置されている地域や状況も様々であり、個人の見解にはなると考えられるが、ご容赦願いたい。

Ⅱ 学校とは

平成27年8月に公表された、文部科学省「教育課程企画特別部会における論点整理（報告）」には、学校の意義が以下のように述べられている。

学校とは、社会への準備段階であると同時に、学校そのものが、子供たちや教

職員、保護者、地域の人々などから構成される一つの社会でもある。子供たちは、学校も含めた社会の中で、生まれ育った環境に関わらず、また、障害の有無に関わらず、様々な人と関わりながら学び、その学びを通じて、自分の存在が認められることや、自分の活動によって何かを変えたり、社会をよりよくしたりできることなどの実感を持つことができる。

そうした実感は、子供たちにとって、人間一人一人の活動が身近な地域や社会生活に影響を与えるという認識につながり、これを積み重ねることにより、地球規模の問題にも関わり、持続可能な社会づくりを担っていこうとする意欲を持つようになることが期待できる。学校はこのようなにして、社会的意識や積極性を持った子供たちを育成する場なのである。

注：アンダーラインは筆者によるもの

では、毎日の学校生活の中で子ども達はどれだけ「自分の存在が認められることや、自分の活動によって何かを変えたり、社会をよりよくしたりできることなどの実感」を得ているのだろうか。そしてそのために、子ども達とかかわりをもつ教師は、このことをどれ

くらい意識して、子ども達とかかわりながら学校生活での活動を行っているのだろうか。また、どのような活動を意識すれば良いのだろうか。これらのことは現在も、これからも中学校での課題であると感じている。

学校という社会の中で子ども達がかかわりをもつのは、教師や生徒、保護者、地域の人々などである。さらに学校生活の中では、教科などの授業がその大半を占めている。この授業は、子ども達にとって学校生活での基盤である学級という集団をもとに行われている。

そこで本稿では「かかわり」という観点で、上述した中学校教育における課題を、以下の二つの場面に分けて考えていきたい。

- 教科の授業
- 学級での活動

Ⅲ 教科の授業

ここでは1時間の授業の流れを大きく、導入、展開、まとめ（振り返り）の各場面で捉え、それぞれの場面での「かかわり」という観点で、課題について考えてみたい。

1 導入

子ども達は学校教育の中で、基幹である教科の授業における学びの中で仲間とかかわり、他者の様々な価値に触れながら学び、この学びを通じて今までの見方考え方を再構築したり、新たな見方考え方を獲得していく。この学びによって子ども達が、「自分自身は変わった（成長した）」という実感をもつことが大切となってくる。この学びを実現するためには、まず子ども達に、学びに向かう力が必要となってくる。授業者である教師には、子

ども達が学びに向かう力を発揮するための手だてが必要になってくる。

授業の導入で授業者である教師は、子ども達が自分自身の課題をつかむために、「本時のねらい」(学校によっては、「本時のめあて」、「本時の目標」)を生徒に示している。この「本時のねらい」は、「～することができるようになる」「～が解るようになる」といった、その時間で、子ども達が獲得すべき知識・技能や概念・価値観といったことが明確になっていることが必要である。さらに、これらを獲得できたのかを、生徒自身が自己評価できる場面が必要になってくると考えている。

しかし、「○○を知る」「○○を理解する」といった「ねらい」を設定し、子ども達による自己評価を意識していないのではないだろうか、と捉えられる授業に出会うことがある。

当然すべての授業がこのような授業であったわけではないが、子ども達が自分自身の変化を実感するためには、「本時のねらい」を達成できたかどうかを、生徒自身が自己評価できるような「本時のねらい」を設定することが必要になってくると考える。

今年度初任者指導で訪れている学校のある先生は授業の導入で、ある会社の社長さんに扮装して、会社で発生した問題を子ども達に解決してもらい、その解決策を社長に説明してほしい、といったいわゆる物語を導入で設定していた。子ども達にとっては、問題を解決して、この解決策を「説明する」という見通しがはっきりとしており、これまでの既習事項をクラス全体で確認した後、これらの既習事項を活用して、個々の生徒が課題解決（個人思考）に向かっていた。

2 展開

(1) グループ活動

導入で、子ども達が自分自身の課題をつかみ、見通しをもつと、課題を解決するためにまず、個人思考の場面になる。個人思考の場面で子ども達は自分自身の考えをもち、次にグループで学ぶことになる。グループで学ぶ場合、子どもと子ども、あるいは、子どもと授業者である教師はどのようなかかわりをもっているのだろうか。

個人思考の場面で十分に解決には至らなかった子ども達にとっては、グループで学ぶ場面は、解決の糸口を見つける場面になっている。しかし、グループの他の生徒の考えをそのまま写したのでは、子ども達一人一人の能力は育成できない。まずは自分自身が困っていることを他の子どもに伝え、困り感を共有し解決に向かう必要がある。

いずれにせよ、グループ活動に移行する際、個人思考で子ども達一人一人が自らの考えをもつことが大切である。そしてグループ活動の中で、自分自身の考えと他の子ども達の考えを比較することで、自分自身の考えが確かになったり、自分にはない新たな視点でみることができるようになったり、広く深い学びを実現できるようになる。このような学びに生徒を導くためには、授業者である教師のかかわり（手だて）が必要になってくる。しかし授業中、机間指導であるはずの時間が、ただ単に机の間を歩き回っているだけになっていないだろうか。たとえ各グループの生徒に声をかけているとしても、一方的な指示のような声かけになっていないだろうか。

グループに所属する子ども達がかかわりあいながら学ぶために授業者は、グループ学習

をするうえでの視点を子ども達に示す必要がある。そしてさらに、グループに所属する子ども達を、つなぐようなかかわりを授業者が意識する必要がある。

これらの指導にはやはり、グループ活動で子ども達にどのような力が育つのか、グループにはどのような役割があるのかを、授業者である教師がきちんと理解して授業の中でグループを活用し、グループの子ども達にかかわる必要がある。

グループ活動は何のために行うのか、つまり、グループ活動の役割は何であろうか。初任者に問うたことがあるが、さすがに明確な答えは返ってこない。場合によっては初任者でなくても同様である。グループ活動は個々の生徒の能力や可能性を高めることが目的であり、その役割であると考えている。

(2) 一斉での活動

グループで学ぶ場面ではなく、学級全体で一斉に学ぶ場面でも、子ども達のかかわりあいを意識しているだろうか。子ども達が個人の考えを言い放し、一人の生徒と授業者である教師とのやりとりになってしまって、他の生徒が置き去り、お客さんになってしまっている授業をみかけることがある。グループで学ぶ場面でなくても、一人一人の生徒の考えをつなげることを意識して授業を展開していくことも大切である。

例えば、ある生徒が疑問に思ったことを授業中に発言し、教師が答えることがある。そうではなく、それをもう一度質問した生徒とは異なる生徒に戻して答えさせてみる。その答えを聞いた初めの生徒が理解したかどうかを、もう一度確認するために戻してあげる。

そして質問した生徒があらためて、自らが行った質問の答えを説明する。授業者は子どもと子どもをつなぐ、子どもにもう一度戻す、そして子ども同士をかかわらせるためのコーディネートをする役割を担う。時には授業者が、このようなかかわりをする中で、個々の生徒の能力を伸張していくことに寄与すると考えている。さらにこのことから考えると、解っている生徒を指名するのではなく、解っていない生徒を指名して、生徒の困り感（解らないことは何なのか）をクラス全体で共有することも大切なのではないだろうか。

3 まとめ

授業のまとめの段階で、生徒一人一人がその授業での「ねらい」を振り返り、「ねらい」を達成できたのかを、自己評価することが大切である。さらに、単元あるいは小単元が終了した段階で、最初の自分を振り返り、その単元あるいは小単元を学ぶことで、自分自身がどのように変化したのか（その単元での見方や考え方がどのように変化したのか）を、自己評価できるように、教師は手だてをすることが大切である。

IV 学級での活動

1 行事

授業の多くは学校生活の基盤となる学級で行われ、さらに行事でも学級が基盤となる（総合的な学習の時間では、学級ではなく、新たな集団で活動する場面がある）。中学校では、1年間の学校生活の中でいくつかの行事が行われているが、ここでは一つの例として、合唱コンクールへ向けての取り組みの場面を取り上げてみたい。

行事の活動を通して、自分自身の変化や学級集団の変化（個々の生徒や学級集団としての成長）を実感できるようになることが大切であり、これを実現するために、子どもと子ども、子どもと教師、それぞれがかかわりながら、それぞれの役割を意識しながら活動を行っていくことが必要である。合唱コンクールの本番を迎えるまでのある学級での取り組みを、以下に示す。

- ① 目標を立てる。
- ② 練習計画を具体的に立てる。
練習計画は学級に掲示する。
- ③ 毎日の練習が終了して、子ども達が振り返りを行う。
- ④ 振り返りの中で、課題が生まれた場合には、解決策を子どもが考えていく。
(課題は教室に掲示して、意識づけを行う。)
- ⑤ 合唱コンクール本番が終了した後、目標にかえて、振り返りを行う。
- ⑥ 振り返りを通して子ども達が自分自身を評価した後、これ以降の学校生活における新たな目標を設定する。

これらの取り組みの過程で教師(中心は担任)はどのようにかかわっているのだろうか。

目標として「目指せ金賞」は良いと思うが、たとえコンクールとはいえ、これだけでは合唱コンクールへ向けての取り組みを学級集団で行うことで、子ども達の成長は十分には望めないように感じる。「聴衆のこころを揺さぶる歌声を響かせよう」など、人間性の育成を目指す目標をかかげるようにしたい。合唱練習の風景を観られたある校長先生が、「先

生方が歌わせるのではなく、パートリーダーを活躍させてください。」と先生方に呼びかけていた風景を思い出す。本番のステージで十分な声が出せずに達成感もなく終わってしまうと、生徒の自己肯定感を弱めることにつながることは理解できる。そのために、一生懸命生徒が歌えるように先生方は頑張っている。しかし、子ども達の目標が「目指せ金賞」であったとしても、合唱コンクールを行う教師の目的は、ハーモニーを創り上げる個々の生徒とパートリーダーという集団の核となる子どもとのかかわりを通して、子ども達が成長していくことである。そのためには、子ども達の核となる役割を決めるだけではなく、子ども達がかかわることや、子ども達を取り組みに見通しをもてるような手だてが必要になってくる。練習計画も子ども達が見通しをもつ手だての一つである。この練習計画に沿って、パートリーダーが核になって毎日の練習が行われるように教師がかかわっていくことが必要である。

練習の中で子ども達が自分たちの課題をみつけ、その課題を学級全体で共有し、課題の解決に向けて次の練習に取り組んでいく。この間、担任である教師はパートリーダーを通して学級集団を指導していく。ある先生がそのために、学級での練習の場面では指示などを出さずに、全体をみる立場に徹していた。しかし、練習後のパートリーダーの集まりにはオブザーバー的な存在としてかかわりを持ち、パートリーダーの悩みを受け止めてやりながら、子ども達の役割を評価していく。このかかわりが不十分な場合がある。さらに練習計画も学校全体の取り組みとして確立されている学校と担任まかせの学校とがある。

本番を迎えた後は、初めに設定した目標に対する評価を子ども達とともにを行い、成長した側面は肯定的評価を行い、さらにその後の学校生活における子ども個人、あるいは、学級集団としての課題を明らかにして、今後の学校生活での目標を設定していくことが大切である。これが十分にはできていないと感じている。個人や学級集団としての新たな目標が設定できたならば、例えば、年度当初に設定した学級目標を更新すれば良い。両方の目標を教室に掲示することにより、学級集団としての成長を見て取ることができる。さらにこの目標を達成するために、個々の生徒がその後の目標を設定することも、考えられる。

2 学級経営

ある学校のスクールカウンセラーと子ども達の自己肯定感 (I am O.K.) について話をしたことがある。今の子ども達は、自己肯定感が弱い(教師も弱い)。自己肯定感を高めていくために、たくさんの「You are O.K.」を子ども達に発信していくことが必要だと考えている。

授業の中で仲間と学ぶ場面や学級経営の中で、お互いの考えを認め合い、共感する文化を、子ども達とともにかかわり合いを通して教師が構築していくことが大切だと考えている。

V おわりに

ここ数年中学校でも新規採用教員の人数が多くなり、毎年のように初任者の先生方が各学校に2～3名赴任している。このため、少しずつ中学校での教師の平均年齢は低くなってきている。

初任者が各学校に赴任してから1年間は授業などの軽減措置が図られ、私のような初任者指導員が初任者の指導にあたるが、2年目以降は授業の軽減措置もなくなり、校務分掌の仕事も増え、副担任であった初任者は担任にもなり、初年度より忙しさが増し仕事に追われ、なかには孤立感を感じることもあるようだ。

このような現状を踏まえると、来年度以降、つまり、初任者が2年目以降解決すべき問題に直面した際、解決するためのすべを持つ必要があると考えている。その一つが教師同士のかかわりだと考えている。同様の悩みを抱えている初任者同士をつないでいくことを心がけている。さらに同じような悩みを抱え、あるいは、同じような失敗を経験した少し先輩の先生方とのつながりを、もたせるようにすることが必要である。そしてさらに、初任者の悩みを受け止めてくれる先生方が問題に直面した際に、我々のような教員が核となり、問題解決にかかわっていくような、リンクを構築していくことが必要になってくると考えている。当然このリンクの中にスクールカウンセラー、生徒指導アドバイザーなどが含まれている。

今年度は昨年の経験を生かしながら、生徒指導アドバイザーやスクールカウンセラーとの連携も図りながら、指導を展開するようにしている。これは、来年度以降初任者指導教員が来校しなくなったときに、初任者が直面する問題を解決するためのすべを増やす意味合いが大きい。

子どもと子どもがかかわりながら、子ども達が自らの考えを広げ、深めていくためには、我々教師も他の教師などがかかわりながら、

自らの考えを広げ、深めていきながら子ども達のためにこれからも、学んでいく必要があるのではないだろうか。

○引用・参考文献

文部科学省 中央教育審議会 初等中等教育分科会
教育課程部会 教育課程企画特別部会、「教育課程
企画特別部会における論点整理について（報告）」、
平成27年8月26日

社会科のリテラシー形成における 中学校の諸課題

西田 義彦

大阪府阪南市立鳥取東中学校 教諭

1 問題の所在

次期学習指導要領の改訂において、注目されていることの1つとしてコンテンツベース（内容中心）からコンピテンシーベース（能力・資質中心）への転換が挙げられる。これまでの学習指導要領では、ほとんどの教科において教えるべき内容が示されてきた。しかし、知識基盤社会である21世紀に向けた人材を育てるためには、内容を教え込むだけでは対応できなくなっている。知識や情報が驚くべきスピードで生まれ、移り変わっていくこの時代を生き抜くためには、それらの知識や情報をいかに活用し、自ら創造していくことができるかが重要となる。これは社会科も例外ではない。

社会科は一般的に内容教科と認識されていることが多い。生徒や保護者のみならず、社会科教員でさえ、「社会科は暗記教科だ」と言って憚らない人がいる。現場レベルでは教科の内容的知識が特に重要視されがちな社会科でも、次期学習指導要領からはコンピテンシーベースの授業へと舵を切らねばならず、課題は山積みである。本稿では、コンピテンシーの育成に必要となる社会科固有のリテラシーについて、その理論とリテラシーを基軸とした際の学校現場の課題について述べる。ま

ず、社会科固有のリテラシーについて整理を行う。そして、そのリテラシー形成について検討し、授業実践例を示す。また、そのような実践を行うために、一般の中学校現場ではどのようなステップが必要となるのか。著者の勤務する中学校の生徒の現状をもとに、コンピテンシーベースの授業を行うための手立てについての考察を述べる。

2 社会科とリテラシー形成の関係

リテラシーとは古くは、識字と訳されてきたことばである。リテラシーの概念は「文字の読み書きができる」というレベルから広がり、「物事を読み解く」、あるいは「見極めることのできる力」と捉えられるようになっていく。例えば、メディアリテラシーと言え、単に新聞等が読める力を指すのではない。新聞社の意図やそれぞれの意見の違いを比較できる力や、メディアによって切り出された記事と実際の現象との違いを認識できる力などのように幅広く物事を読み解くことのできる力までを含めて、メディアリテラシーとされる。

リテラシーが日本において大きく注目を集めるようになったのは2000年に実施されたOECDのPISA（国際学力調査）からである。先進国の15歳を対象に行われたこのテストの

内容はこれまで日本で実施されてきたテストとは異なる性質を持つものであった。従来、ペーパーテストでは知識・技能の定着を確認するものが多かった。PISAは読解力を測定することを中心としており、文章（連続型テキスト）やグラフ・図表（非連続型テキスト）を正確に読み解くことが求められた。このテストの結果、日本の子供たちは知識や技能は先進国でもトップクラスであるが、読解力には課題があることがわかった。いわゆるPISAショックを受け、詰め込み型の学力ではなく、社会生活の中で使える能力をつけることへの関心が一層高まったのである。PISAは現在も実施されているが、開始当初ほどの注目はなされていない。しかし、2000年以降、学校現場だけでなく一般社会においても、「知識・技能を詰め込んで、社会で使えなければ意味がない」という現在につながる潮流を生み出した点ではとても大きな転換点であったといえる。21世紀に入り、リテラシーが注目され、「どのようにして学校教育の中でリテラシーを形成するのか」が様々な分野から研究されることとなった。そこで改めて明らかになってきたのが、コンテンツベース（内容中心）の授業の限界である。

これまで文字の読み書きについては国語科が中心的な役割を果たしており、その他の教科では緻密に検討されていなかった。リテラシー概念の広がりとともに、各教科の内容を読み解くためには、単に文字が読めるだけでは不十分なことが明らかになってきた。そして、リテラシーやそれに付随するスキルについては、どの教科にも通ずる汎用的なものも存在する一方で、教科固有のものがあることも提唱されるようになってきた。この教科固

有のリテラシーは、その教科の文脈を通じてしか形成されないものと考えられる。例を挙げると、いくら国語科で説明文を読む力を身に付けたとしても、裁判の判例の意味を正しく理解できるとは限らないといった具合である。一口に「読める」と言ってもそこには段階が存在する。声に出して文字を読むことができた上で、主語・述語などの関係を理解し、文の意味が読み取れるようになる。ここまでは国語科が中心となって取り扱うものである。その先に、各専門分野の考え方で意味を読み解くという段階が存在する。この領域に関しては国語科では対応することができない。歴史的な読み方、法概念を用いた読み方、経済学的な読み方はそれぞれ異なり、社会科でしか学習することのできないものである。よって、教科の内容を教えるだけでなく、それらをどのように読み解くかということについてすべての教科が取り組まなければならない。

社会科は地理、歴史、公民（政治、法、経済）の各分野のリテラシー形成が必要となる。しかし、やみくもに各分野のリテラシーだけを高めればよいというのではない。単に地図が読める、グラフが読める、新聞が読めるといったように社会を読み解くだけでは社会科の目標としては不十分である。社会科の目標は公民的資質の育成であり、それらのリテラシーを活用し、社会に参加できるようにすること（コンピテンシー）が重要である。

さらに、山田秀和によるとコンピテンシーやリテラシーについての研究において先進的なアメリカでは、社会科でのリテラシー形成は市民性との統合の方法から2種類に分類できるとされる¹。まず、「統合的思考者」を育成する授業である。これは様々な学問領域の

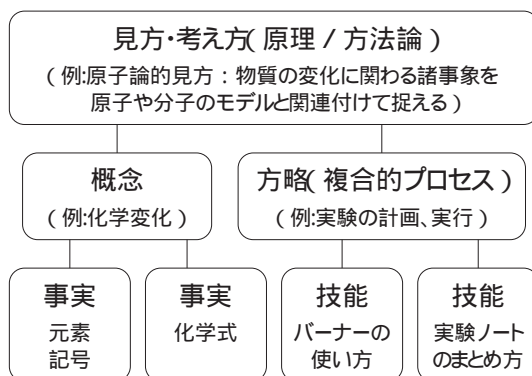
見方・考え方を重視し、それらを統合して考えることのできる生徒を育成するものである。授業の実際においては、狭義のリテラシー（言語的な読み書き）の活用重点を置き、社会科各分野におけるリテラシーを用い、社会的事象の複雑な文脈を読み解いていくことが目標となる。次に、「批判的・行動的思考者」を育成する授業である。社会正義の観点から社会問題について考察する。社会を批判的に読み解き、変革を求めるよう授業が展開される。テキストをただ読むだけでなく、その裏側の為政者の意図や、テキストに書かれていないことから問題を顕在化させていく。さらに現代の社会問題と重ね、現代の問題解決のための表現を行う。この2つの分類はあくまで一例で、かつ初等教育における実践である。しかし、ここから得られる「社会科においてリテラシーを狭義のものに留めるのか、広義のものとするのか」という観点は授業を構成する上で必要である。

このように、教師は「どんな（内容知）」内容を「どのように（方法知）」理解させるかという視点で授業を構成しなければならない。また、リテラシーをどのように捉えるかについても検討する必要がある。中学校の社会科であれば、先ほどの山田の分類における「批判的・行動的思考者」を育成する授業が最終的な目標となろう。単に読み書きの力を社会科の内容で行うのではなく、いかなる分野であっても、生徒の思考が社会問題に結びつくように実践することが求められる。

日本では、これまで多くの社会科の実践で内容知に偏ることが多かった。歴史的分野であれば、通史として歴史の流れをつかませ、個別の歴史的事象について説明するような授

業である。このような授業はリテラシーの形成という点からみると、方法知の側面が欠けていると言える。知識や概念をどのように理解し、どのように使うのか、というところまで社会科の授業において実践できなければならない。石井英真は教科授業の構造について次の図のようにわかりやすくまとめている。

図 「知の構造」を用いた教科内容の構造化



内容知 (knowing that) 方法知 (knowing how)

出典：石井英真『今求められる学力と学びとは—コピテンシーベースのカリキュラムの光と影—』日本標準、2015年、p33を筆者簡略化

この図の右側にあたる方法知の部分について検討を特に進めなければならない。社会科においては方法知、そして内容知と方法知の統合に注目した授業実践は数が少なく、これらを意識した実践を積み上げることが求められている。では、社会科においてリテラシー形成を取り扱う授業はどのようになるのだろうか。例えば、次のような授業展開が考えられる。

単元名 世界恐慌と日本の中国侵略

単元の指導計画

- ①世界恐慌とブロック経済：2時間（本時）
- ②欧米の情勢と日本

- ③日本の中国侵略
- ④日中全面戦争

本時の目標

- ・世界恐慌の概要について理解する。
- ・欧米諸国の政策について、植民地の地図と工業生産額の推移のグラフを読み取り、特徴をまとめる。
- ・ブロック経済政策とTPPの共通点と相違点を考える。

本時の学習

導入：「パンの配給を待つ人々」の写真から世界恐慌の様子をつかむ。

展開：中心発問「世界恐慌に対し、各国のとった行動はどのようなものだったか？」

- ・当時の植民地の地図、日本・イギリスの貿易相手国のグラフを提示する。
- ・イギリスの貿易の変化を読み取り、発表する。
- ・ブロック経済を進めたイギリス・フランスの共通点を見出し、ブロック経済の成立要件を考える。
- ・アメリカの行ったニューディール政策について理解する。

終末：各国のとった政策を表にまとめる。

下線部はリテラシー形成に関連する箇所である。文章やグラフを読み取り、自ら考察することが求められる。また2時間目において、現在話し合いが進められているTPPを取り上げる。域内の関税を撤廃していくTPPは裏返せば、不参加国の貿易障壁となる。ブロック経済は宗主国と植民地間であり、条件は異なるがこれらの共通点を見出し、TPPが進むことによる課題について検討させる。

石井英真はこの内容知と方法知を教科内容

と定義し、これらを次の学力・学習の質から次の3つに分類している。

- ①知識の獲得と定着（知っている）
- ②知識の意味理解と精練（わかる）
- ③知識の有意味な使用と創造（使える）

先に示した実践例は①から③まですべての段階が網羅されるものである。最終段階である使えるレベルまでの授業を構築することは非常に難しい。社会科授業を有意味なものにしていくためには、教師自身の社会を見る目を高めなければならない。

3 生徒の現状と手立て

前項では、社会科におけるリテラシー形成とその実践例を示した。これは研究に近いレベルのものであり、日常の授業としてそのまま行うことは難しい。筆者は一般の公立中学校に勤務し、日々授業を行っている。単元や授業を計画しても、経験不足もあり、うまく実践できることは少ない。またリテラシー形成を重視した授業は生徒の活動が増えるため、授業を進めることがさらに困難になる。

ここで、筆者が勤務している大阪府の中学生の現状について述べる。全国学力・学習状況調査では全体としては改善傾向にはあるが全国平均を下回る状況が続いている。特に国語においてはA問題・B問題ともに無解答率はやや増加傾向にある。A問題（主に知識に関する問題）においては「互いの発言を検討し自分の考えを広げたり、多様な語句について理解を深めたりする指導の充実が求められる」²と指摘されている。また、リテラシーとの関係が深いB問題（主に活用に関する問題）では全国平均との差はさらに大きくなり、

無解答率はさらに増加する。具体的な課題として「文章の構成や展開、表現の仕方について、根拠を明確にして自分の考えをまとめること」「本や文章などから必要な情報を読み取り、根拠を明確にして自分の考えを書くこと」「課題の解決に必要な情報収集の方法を身に付けることや、資料から読み取った情報を適切に活用すること」³に課題があると指摘されている。ここで指摘される課題は本校の生徒にもあてはまるものである。質問にやってくる生徒に対し調べ方や考え方を教えても「わからない」と言って考えることを放棄してしまうことが多い。特に社会科の質問にやってくる生徒は「わからない」のではなく、「知らない」というケースが非常に多い。教科書やワークの解説書をしっかりと読めば、書いてあるような事実であっても自ら調べることができない生徒も多い。先の調査にあった課題に向かうため、生徒自身に考えさせるように工夫はしているが、「早く答えを教えてほしい」という生徒が多いため、最終的には答えを教えたり、覚え方を伝えたりすることが多くなっている。これでは前項まで述べてきたようなリテラシーやコンピテンシーの形成につながるわけがないことは自覚しつつも、そうせざるを得ない場面も多い。

一方で、大阪府の公立高校入学試験の社会科の出題のねらいを見てみると「基礎的・基本的な事項についての知識を問うとともに、それらの知識を活用する力を問いました。また、資料をもとにした問題では、目的に応じて必要な情報を取り出す力や、その情報をもとに考察する力、考察した内容を適切に表現する力を問いました。地図や写真を読み取る問題を多く出題し、資料活用の技能が身に付

いているかを確認することができるよう工夫しました。」とされている。近年、大阪府の入試問題は思考判断表現や資料活用の技能を問うものが増加してきている。また、大阪府全域の公立中学校では共通のチャレンジテストを実施している。大阪府は数年前まで5段階評定において相対評価が行われていたが、絶対評価へと変更された。各教員、また学校ごとの評価のぶれを少なくし、より適正なものにするために共通のチャレンジテストを実施し、その結果によって、あまりにも評価とテストの得点が乖離している場合には年間評定が変更される場合もある。このチャレンジテストの社会科の問題においても、知識を詰め込んだだけでは対応できない問題が数多く見られる。入試やチャレンジテストに対応できるような生徒を育てるためにも、知識詰め込みの授業から脱却を図ることが早急に求められている。

目の前の生徒の要求と、義務教育を通じてつけなければならない力との間のギャップに悩まされる教員は多い。活用に着目した授業展開ばかりでは授業の進度が遅くなってしまふ。教室では様々な生徒が学んでいる。個別の支援がなければ学習を進めることが困難な生徒も多い。一斉授業では生徒の真の力を高めることはできないとわかっているが、とにかく前に進めることもある。一方で、先に示したような実践を行い続けられれば、リテラシーが高まっていくわけではないと感じる。先に挙げた石井英真の学力・学習の質から考えると、段階を踏み、スモールステップで積み上げていくことが必要である。本校では、①知識の獲得と定着（知っている）の段階でつまづいている生徒が多いと考えられる。内容知、

方法知の面でいえば、「事実」を「知る」ことが既にできていない。「知る」ためには様々な方法があるが、その中で「教えてもらう」や「答えを見る」といったことばかりが繰り返されている。「知る」ためのスキルには文の読み取り、グラフの読み取り、地図の読み取りなどがある。これらのごく基本とも考えられるようなスキルを社会科の中でも獲得させていく時間をつくらなければならない。例えば、グラフを読み取る際には必ず、表題を確認し、何のグラフかをつかませる。次に、縦軸と横軸は何を示しているか、単位は何かを確認させる。また、教科書の本文についても、意味のまとまりごとに線で囲ませる。主語は何かを確認させ、誰が何をしたのかをはっきりさせる。それぞれの事象の違いが示されているところを抜き出す。このような取り組みを一斉授業の中の少しの時間でさせている。国語や算数のような指導であるが、社会科においてリテラシーを形成するような授業を行うためにはこのような基礎的な力が必要不可欠である。そしてこれらのスキルも社会科の中で取り扱わなければ獲得されない部分もある。現在、具体的な取り組みの効果が現れるところまで実践は進んでいない。しかしながら、授業の質を高めるための手立てとして考えた上での実践である。学校現場の授業は二分化していると感じる。いわゆる普通の授業と研究授業の間には大きな差があり、ほとんど別物になっていることが多い。研究授業となると、グループ活動が組み込まれ、考えさせる授業が展開されるが、普段は旧態依然とした一斉授業が実施されていたのでは、いつまでたっても生徒の能力は高まらない。この普通の授業と研究授業との間を埋めるた

め、日々の授業でもできる教師側のスモールステップの取り組みが大切である。研究校の実践を夢物語と終わらせるのではなく、どうしたらそこに近づけることができるのかを考え、目の前の生徒とともに教員もステップアップしていかなければならない。

おわりに

本稿では社会科におけるリテラシー形成の理論を示し、学校現場とのギャップについて述べた。学習指導要領の改訂に伴って、アクティブラーニングやコンピテンシーといったことが目に入るようになった。研究レベルでは社会科は大きく変わってきているが、現場レベルでの波及はそこまで大きくはない。学習指導要領が変わるからといって、子供たちが変わるのではない。教員が意義を理解し、子供たちを変えていくのである。目の前の生徒の様子に合わせて、少しずつ、目標に近づけていく地道な取り組みが求められている。中学校の社会科では、子供は文章やグラフを読めるものとして取り扱われてきた傾向にある。すべての教科において、まず、「知る」とはどういうことかを考え、生徒の力を伸ばす取り組みを広めていきたい。

【参考文献】石井英真『今求められる学力と学びとは—コンピテンシーベースのカリキュラムの光と影—』日本標準、2015年

小柳正司『リテラシーの地平—読み書き能力の教育哲学』大学教育出版、2010年。

【註】¹ 山田秀和（岡山大学准教授）の平成28年度全国社会科教育学会 社会系教科教育学会 自由研究発表資料「社会科とリテラシー教育の統合による市民性育成—アメリカにおける授業論を比較考察して—」より

² 大阪府教育センター 全国学力・学習状況調査平成28年度分析結果より ³ 同上

これからの個に応じた指導の諸課題

堀口 知彦

埼玉県毛呂山町立毛呂山小学校 教諭

I. はじめに

学校現場において、児童それぞれの学力に応じた指導改善をすることが、どの教科でも課題とされてきた。そのことは、学校現場で行われる授業研究会や、教員研修の主題とされてきた。さらに、新しい教育課程では、児童たちに育成すべき資質・能力の観点から各教科の目標や指導内容が見直され、変わろうとしている。その中では、学習を身に付けることを通して、人間性の育成が目指される。それぞれの児童にとってよりよい教育を考えた時、過去から続く個に応じた指導のこれからはどうあるべきかを考えることは避けては通れない。

本論は、初めに現代の社会的背景から、個に応じた指導のねらいと現状を捉える。そして、一人の教師が、児童それぞれに対応するためにすべきことと、その困難さを小学校算数科に焦点をあてて改めて考える。また、個に応じるために行われている、指導形態の工夫をいくつか取り上げて、よさを認めた上で課題を指摘する。最後に、これから個に応じるためにはどのような指導が大切になるのかを考える。

II. 個に応じた指導のねらいと現状

2000年代に入り、グローバル化や情報化が進み、変化の激しい社会となった。さらに、少子高齢化社会の到来、環境問題等、解決すべき問題は多岐にわたる。この激動の時代を児童たちが生きぬくため、教育現場では個に応じた指導を一層重視している。児童たちの多様な個性に対応し、様々な力を伸ばすことがねらいである。

今までに、個に応じるために指導形態や評価の工夫など様々な取り組みは実践されてきた。それらが広まり、当たり前のように行われている一方で、多様な個に対応できていないという現状や、形骸化という新たな課題も生じている。個に応じた指導の現状を改めて見直すと、様々な課題がみえてくる。

III. 個に応じることの難しさ

(1) 授業で児童の実態に対応する限界

人格形成を目指す学校教育では、様々な場面で個に応じた指導は想定され、広義である。児童にとって、学校で過ごす時間の大半は、授業である。そのことから、教師が児童に教科内容を教授する枠組みで、個に応じた指導の現状と諸課題を考える。

授業は、教師が一方的に知識を児童に与え

るものではない。教師と児童の双方の意見のやり取りが、教材を通して行われることである。これを前提として、教師は授業を計画する。教師は、教材の内容について研究を深め、児童の実態に合わせてどう指導するのか具体的な方法を計画する。同じ教材でも、それぞれの教師により異なる授業となる理由はここにある。つまり、教師は、教材の内容を捉えた上で、児童の反応を予想しながら教材を授業で与える形に加工する。

教材をもとに授業をつくる時、児童の実態と手立てを考える。日々の授業から教師は、学級全体の授業の様子や学力を経験的に把握している。また、個々の児童についても考え、児童のつまずきを予想する。逆に、すぐに課題を達成できてしまう児童はどのように対応すべきかを考える。学級担任であれば、日々の授業をもとに、児童の実態を把握することは可能である。しかし、その実態に対して、一人の教師ができる手立てとなると、いくつかに限られ、実態に対応できない場面もでてくる。例えば、児童一人ひとりに異なる問題に取り組ませて、それぞれの解答を授業時間内に丁寧に見ることは難しい。また、児童全員が問題を解決できるように支援することは難しい。一人の教師が授業を展開するとき、児童の実態に対応するには限界がある。

(2) 一斉指導で個に応じる難しさ

前節で述べた、一教師の限界は言いかえるならば、一斉指導で個に応じる限界だ。授業の基本形態は一斉指導である。教師は学級全体を対象とした一斉指導を通して、児童の活躍する場や友達と関わりをもつ場をつくる。そして、児童の人格形成とよりよい学級をつ

くるのである。

それでは、一斉指導における教師の役割や手立てを、小学校算数科の例から考える。

一つ目は問題を理解させること。そのために、場面と同じ具体物をみせたり、そこで素朴に思ったことを言わせたりする。それぞれの児童の気持ちを問題場面へ向かわせることが教師のすべき一つである。

二つ目は、解決に取り組ませること。問題に対して児童それぞれに手がかりや見通しをもたせ、自力で考えて取り組ませることが大切である。そのために、教師は問題の解決が困難な児童を判別し、手がかりを与えなければならない。

三つ目は本時の学習を児童が理解できたか、個々に評価すること。十分に理解できていない児童には適用問題を通して重点的に支援し、本時の中でできるようにさせる。

以上のように、教師は授業のそれぞれの場面で、児童の反応に応じて、様々な手立てを講じなければならない。一人の教師が、多くの児童に対応する手立ては多様である。一斉指導で個に応じるのは、難しい。

Ⅳ. 個に応じた指導形態の現状と課題

(1) 多様な指導形態の現状

算数では個に応じるために、指導形態が様々な形で実践されてきた。複数の教師が授業に入るティームティーチング、一つの学級を授業のときだけ分割して複数の教師が指導する少人数指導や習熟度別指導である。これらの指導形態は、一人の教師に対する児童の数を少なくする。それによって、今まで対応しきれなかった個々の児童の細やかなところまで対応することをねらいとしている。

チームティーチングでは、主の教師と支援する教師が、役割を分担して授業をする。また、自力解決場面では約半分ずつの児童を分担することで机間指導することが綿密にできる。さらに、少人数指導でも、一学級に対して複数の教師が関わることで学級集団を分割して指導することができる。これら、教師一人あたりの児童の数が減ることは、教師が個々の児童に細やかに対応することを実現する。このような、一つの授業に複数の教師が関わる指導形態は、広まり受け入れられてきた。現在では、研究授業でそういった指導形態を取り入れて公開することも珍しくなくなった。

しかし、一方で一斉指導から指導形態を変えるだけで、個に対応できるという楽観的な風潮も教師社会に生まれた。本来は、一斉指導であるべきものを、なぜその指導形態にするのか、教師はどのように児童たちに関われればよいかなど、指導形態を変えるために考慮すべき点は多くある。しかし、その部分をぬきに形だけ変えて指導が行われることで、目的とする個に応じる効果を失うばかりでなく、課題をつくってしまうこともある。

(2) チームティーチングの現状と課題

個に応じる指導形態の一つとしてチームティーチングの現状と課題を考える。チームティーチングは、一つの教室で二人の教師が指導・支援する形態である。複数の教師がいることで、可能となるよさがいくつかある。一つ目は問題場면을示す時や、具体物を用いて説明するときに、協力して役割演技をしたり、具体物で見せたりすることができる。

二つ目は、解決が困難な児童に細かい机間

指導ができる。

三つ目は、児童から意見が出ないとき、支援する教師が児童の立場から意見を言うことができる。チームティーチングに期待されるこれらのよさは、二人の教師が授業の計画や展開を共通理解していることで実現する。つまり、教材研究と児童達の実態把握を基に、二人の教師が役割を決めて授業を構成することで可能となる。

しかし、二人の教師が、授業について共に検討する時間を毎回もつことは難しい。その結果、チームティーチングのよさを発揮できず、逆に授業の失敗に繋がってしまうこともある。例えば、教師の問題の捉えが異なり、児童たちへ支援する声掛けの内容の差異は混乱をきたすことがある。さらに、主の教師と支援する教師が不明確であると、児童たちはどちらの発問や指示で授業が展開されているのか分からなくなる。その結果、教師達の指示や修正する言葉が児童の思考を害する授業となってしまう。また、机間指導のときに関係がうまくいかず、二人の教師が同じ児童に支援したり、児童の考えを見取ることができなかつたりすることもある。

これらの課題は、教師同士が共通理解を図り、授業準備することで回避できる。そのために、教材研究したことを共有することが重要である。また、授業の展開の各場面でそれぞれの役割を明確に決めておくことが必要である。児童の個々の学力を掴み、教材を与えた時の反応を予想する。その反応に対して、二人の教師でどのように関わればよいか、それぞれの役割を明確にしながら授業を設計する。チームティーチングではこのようなプロセスが重要であるにもかかわらず、日々の

授業に追われて軽視されていることが今日的な課題である。

(3) 少人数・習熟度別指導の現状と課題

一学級の児童を分割し、複数の教師が分割された集団をそれぞれ担当する指導形態が、少人数指導である。その中でも、分割する前にレディネステスト等を実施し、結果からみる学力で児童をいくつかの層に分けて集団をつくる指導形態が、習熟度別指導である。これらの、指導形態が前節のティームティーチングと大きく異なる点は、分けられた集団が別々の教室・場で学習する点である。

この指導形態のよさは、一人の教師の対応する児童の数が減り、丁寧に机間指導できることである。また、一教室の児童の数が少ないことが、発言しやすい雰囲気をつくる。自分の考えを表現することを苦手とする児童も活躍できる。これらのよさと、近年の少子化により一校の学級数が減り、校舎内の空教室が使用可能である現状が後押しし、少人数指導は指導形態の一つとして広く受け入れられてきた。しかし、少人数指導が進められるなかで、よさと合わせて課題も生まれてきている。

一つ目は、学級集団を分割するときの方法や基準を、どう定めるかということだ。単元に関わる学習内容の定着をレディネステストでみて機械的に分けた場合、児童本人や保護者の希望と異なることがある。そこで、学習内容の定着だけの判断ではなく、児童達の意思を考慮して集団を分けなければならない。また、保護者については、事前の通知や懇談会の話題等で学習形態を変えて指導することを伝えて理解を得ることが重要である。

二つ目は、学習する内容の進度や扱いに差をつけながらも、指導すべき内容は単元を通して同等に指導しなければならない難しさである。複数の教師が、別々の教室で授業を展開する。単元が進むにつれて進度に差が出ることは想定しなければならない。また、単元最後の評価問題の結果に、指導内容のずれが影響しないようにしなければならない。つまり、自分の担当する集団だけでなく、他の集団の指導内容も知りながら、計画的に指導することが必要である。

三つ目は、学力で集団を分けることが、児童同士の人間関係に悪影響を及ぼさないようにする配慮である。一つの学級集団を学力に応じて分けることは、学級の中の学力の階層を児童が意識することになる。それが、人間関係に影響し、トラブルにつながる可能性もある。そこで、単元ごとの短いスパンで、児童にレディネステストや希望調査を実施して分けていくことが必要である。また、いつも固定された児童がそれぞれの集団に分けられるのではなく、教師の判断で変化を加えて編成することも必要である。

以上のように、少人数指導や習熟度別指導は、集団を分けるまでのプロセスと、分けられた集団の実態に合わせて学習内容をどう指導するかが重要である。しかし、これらについて教師が配慮せずに、形だけの少人数指導や習熟度別指導が実施されていることが課題である。

V. これからの個に応じた指導

(1) 一斉指導のよさと課題

それぞれ時代の社会的背景により、教育の目標や児童の実態は変化してきた。学校現場

では、児童を主として、個に応じた指導が課題として取り上げられてきた。過去に多くの研究と実践がすすめられてきたことは、様々な文献が蓄積されていることから明らかである。個に応じた指導形態は、当初は現場の教師に違和感を与えたが、その意義を見出して慎重に各学校で実施されてきたのである。結果、チームティーチングや少人数指導・習熟度別指導は学校現場で広まった。

現在では、チームティーチングや習熟度別指導が当たり前のように学校で実施されている。本論は、それらが形骸化している現状をみてきた。この現状を改善するため、もう一度個に応じた指導形態を考えた時に、何を大切にすべきか、何に注意すべきかその意義を振り返ることが大切である。そのために、原点である一斉指導に戻り、そのよさと課題を確認する。

一斉指導のよさは、多様な考えを共有できること、考えを相手に向けて表現する機会があること、困難な問題を集団で取り組んで解決できることである。一方で、一斉指導の考えを共有し、集団で解決しようとする側面は、個々の児童の評価を教師に見えにくくする。また、児童自身が、自力でできない問題をできたつもりになってしまう。さらには、自分で考えずに、誰かの解決を頼りにすることが繰り返されれば、学習意欲の低下につながる可能性も否定はできない。

一斉指導において、他者との関わりが、多様な考えを知ることと、自分の考えを表現することのよさに繋がる。一方で、教師や児童自身にとって、個の学びがぼやけてしまうという課題をもつ。一斉指導のよさと課題は表裏一体である。

(2) 授業づくりと個に応じた指導

一斉指導の課題の改善が期待され、個に応じる指導形態として、チームティーチングや習熟度別指導が定着した。そして、学力や学習意欲の向上等が、各学校の取り組みの成果として報告されてきた。一学級に関わる教師が増えて、可能となった様々な指導形態が成果に結びついていることは確かである。しかし、これは指導形態の工夫だけでなし得た成果ではない。背後には、児童の実態把握と、それを考慮した地道な教材研究がある。

大切なのは、まず児童の実態と、教材の内容を知り、一斉指導を基本とした授業をつくることである。久田(2014)は授業づくりにおいて、考慮すべき点を四つに集約している。第一は、授業を通して児童がどのように知を獲得するかである。第二は、児童の主体的な学びに、教師がどのように関わるかである。第三は、個人の学びか集団(習熟度別や学級など)の学びかである。第四は、第一から第三までの視点から、だれがどう授業をつくるかということである。授業づくりにおいて、児童が知をどのように得るのかを考える教材研究が大切である。そこから派生した第三の視点の指導形態は、学力の向上の観点ではなく、他者との関わりを重視している。

かつては授業をつくる中で、児童の学力と意欲向上の観点から、教材を教える手段として指導形態がいくつか考えられた。それは、教師がどのような指導形態ならば、それぞれの児童に応じて指導し易いかを主として考えられた。しかし、新たな教育課程で目指す資質・能力の育成は、学力の向上だけではない。算数科におけるアクティブラーニングは、三つの視点「主体的な学び」「対話的な学び」

「深い学び」から実現が求められている。この資質・能力の育成を主眼とした時、一斉指導のよさである児童と児童の関わりの観点から指導形態を再考することが大切である。他者と共同で学ぶことが、主体的・対話的・深い学びを充実したものとする。個で学ぶことを調和させて、資質・能力を育成することが求められる。個の学びと集団の学びが共存する授業をつくるのが、結果として個の資質・能力を育てることになる。個と集団の学びを如何に融合させるかが、これからの個に応じた指導の課題である。

引用・参考文献

- 文部科学省（2016）『次期学習指導要領に向けたこれまでの審議のまとめ』
- 荒卷正六（1990）『学校文化：その源流と課題』福武書店
- 学校教育研究所（1998）『21世紀の学校教育の役割と課題』学校図書
- 川野 司（2011）『実践！学校教育入門—小中学校の教育を考える』昭和堂
- 小柳和喜雄・久田敏彦・湯浅恭正（2014）『新教師論 学校の現代的課題に挑む教師力とは何か』ミネルヴァ書房,pp.70-74
- 宮崎和夫・米川英樹（2000）『現代社会と教育の視点』ミネルヴァ書房

学校現場から見る教育の課題

池邊 晃子

茨城県つくば市立桜南小学校 教諭

1 はじめに

最近、梅根悟著『梅根悟教育著作選集7』（明治図書）を読む機会があり、梅根氏の次の言葉に胸を突かれた。「草刈りの名選手といわれ、優勝するほどの人の作業振りを見てみると、草を刈っている時間よりも、鎌を研いでいる時間の方が多いくらいに、しょっちゅう草を刈る手をやめては鎌を研いでいるものだ、という話を聞いたことがある。私も草を刈った経験があるが、少し切れなくなったら、やめて鎌を研いだ方が能率的だと教えられても、いざやってみると、も少し、も少しというふうに、作業の停止、したがって鎌研ぎ、を引き延ばしたくなるものである。（p.158）」この鎌を研ぐことができない姿は、まさに筆者自身の姿だ。同氏は、人は今やっている己の行動について、目的に合っていないおかしさを感じても、やりかけた作業を中断し、停止することを嫌うという作業の慣性を指摘している。この作業の慣性は、教員の仕事の慣性にも通じる。氏は、「鎌を研ぐことは思考ではないが、しかし、思考は鎌研ぎにたとえることができる。」とも述べている。本稿では、学校教育の抱える課題と問題解決の思考について考える。

2 学校現場における課題の断片

（1）多忙化に疲弊する学校現場

学校現場の課題と聞いて、すぐに思い至ることは、教員の負担増大である。日本の教員が世界で最も忙しいことは「国際教員指導環境調査」（TALIS2013）で明らかになった。業務時間の内訳を見ると、課外活動や業務作業が多いことも特徴として挙げられる。これは、本来時間をかけたい学習指導に関する準備や教材研究まで十分に手が回らない現状を露わにしている。

また、現場にとって辛いことは、多様化・複雑化する社会の要請に対しての学校の果たすべき役割が大きくなり、どのように応えていくべきかという問いに対して明確な解が見つからないということである。そして、このことは、現場の教員の不安感を大きくしている。

これまで見聞きしたり、実際に言われたりした例として、「うちではきちんと給食費を払っているのでもいただきますは言わせないでほしい」「先生の机がうちの子の席に近いと圧迫感があるので離れてほしい」「どうして、となりの学校の学力テストはいいのにこの学校は低いのか、学校全体の学力を上げてほしい」「宿題が多すぎるので少なくしてほしい」

「もっと厳しくしてほしい」「なぜ、うちの子が叱られなければならないのか」「○○さんとは同じクラスにしないでほしい」「マンションの上の階に住んでいる子が縄跳びをしている。学校で指導をしてほしい」など、枚挙に暇がない。一見、単純に見えるものであっても、個々の保護者や地域の方の要望が複雑に絡み合ったものであったり、学校や教員として応える術のないものだったりする。そして、これらの要望に応えるべく、会議が行われたり、家庭訪問や保護者と面談をしたりと対応を迫られる。現場の教員は、目の前に次から次へとやってくる業務と並行してこれらに対応しなければならず、雪だるま式に増えていく仕事を抱え、身体的精神的負担が大きくなる。

(2) 人間関係の希薄化が引き起こす問題

職場や保護者との人間関係をうまく構築できない場合、それが精神的苦痛となり、仕事に大きな影響を与えることがある。人間関係に苦しみ、出勤途中で学校の屋根が見えてくると頭痛がしてくるといった同僚の話や、児童の登校前、教室で嘔吐している同僚の姿を見たりすることがあった。人間関係が修復できないほどこじれたため、退職を余儀なくされた方もいた。これらの同僚は、いつも虚ろな目で授業をしていて、本来もっておられる力を十分に発揮できない状態だったのではないかと思う。

学級が様々な環境に育つ児童で構成されているのと同様に、学校の職場も様々な価値観や事情をそれぞれにもつ教員が集まっている。若い頃に学校現場独特の文化の中で育ってきたベテラン教員は、若い教員も自分たちと同じような考えをもって仕事をするべきだと考

える方が多い。反対に、若い教員の中には、自分のもっている知識や経験が全てであると考え、先輩の話に耳を傾けない方もいる。または、本当はいろいろな悩みを相談したくても遠慮が先に立ち、一人で抱えてしまう方もいる。他方で、介護や育児に追われている方、ご自身が病気と闘っている方、やむを得ず遠方から通勤してくる方など、それぞれが様々な事情を抱えている。このようなことを背景に、教員も価値観が多様化してきている中、学校職員間の人間関係がうまくいかない原因の一つが、互いに無関心になってきていることである。価値観や見解の相違でぶつからないように、互いに関わらないようにしているのかもしれない。また、業務の多忙化に伴い、目の前の仕事に追われ、隣のクラスと同僚が苦しんでいることに気付かなかったり、気付いていても放置せざるをえなかったりするのかもしれない。このように、教員同士が互いに働きかけることができない風土の職場もある。

保護者との人間関係のトラブルは、子どもや保護者の話をきくことが苦手な教員や自分の価値観や指導観にこだわる教員に多い。「こういう意図でこんな指導をしたい」という思いが強ければ強いほど、子どもの言い分が耳に入らず、保護者の本当の思いに気付くことができなくなる。はじめは些細なことが、話をきかないことがもとで適切な対応を遅らせ、大きなトラブルに発展する例を度々見てきた。ここでの話をきくというのは、表面上の話を聞くということではなく、事例の内容について本質を客観的につかみつつも、話し手の思いを受け入れて聴くことである。大半は教員側が正しいが、保護者の「わが子

を守る」という揺るぎなく強い意思の前では、教員側の理論は通用しない。また、様々な家庭環境があり、生活様式があり、多様であることが当たり前の今日では、これまで通用してきた学校教育の常識が通用しなくなっていることもトラブルの原因となる。通常の登校日に家族旅行で欠席するということに対し、なるべく登校するように促したり、ふざけて相手に怪我をさせた児童に指導したりした教員が保護者に批判されトラブルになることなど、これもまた例を挙げるときりがない。このような事例は学校全体に影響し、指導すべき事案が目の前にあっても、児童や保護者に働きかけることが及び腰になってしまう契機となる。

3 作業の慣性について自分への問い

文部科学省は、学校教育の質の向上を図るために、教員一人一人の児童生徒と向き合う時間を確保するとともに、教員の指導力を磨き発揮できる環境を整備するため、平成28年4月「次世代の学校指導体制にふさわしい教職員の在り方と業務改善のためのタスクフォース」を設置し、教員の在り方と業務改善の方策に関する検討を行い、報告内容を公表した。その中で、学校現場における業務の適正化に向けて、「1. 教員の従来の業務を不断に見直す」「2. 教員の部活動における負担を大胆に軽減する」「3. 長時間労働を是正し、勤務時間の適正化を推進する」「4. 国、教育委員会の支援体制を強化する」と4つの柱を掲げ、改革工程を示した。教員の働き方の改善に動き出していただくのは有難いことである。しかし、改革が推し進められたとしても、このままでは、学校現場での多忙感

拭えないであろう。それは、業務改善の有無にかかわらず、社会の急速な変化を止めることはできず、学校教育に対する社会の多様で複雑な要請があることは厳然として変わらないからである。

なにより目の前にいる子どもたちのために、どのような有り様で問題を解決していくか。自分自身に問うたときに、梅根氏の「鎌を研ぐ」ことの意味を考えさせられる。膨大な仕事を抱えながら、一人では、あるいは学校が対応できないほどの問題に直面したとき、互いに無関心な職場では対応しきれない。希薄な人間関係では共に問題解決をすることはできない。思考することが鎌を研ぐことならば、人間関係づくりを含めた日々の仕事について、その在り方について自ら考えなければならない。経験値や偶然によって問題を解決できたとしても本当の問題解決にはならない。

このように、本当の問題解決とは何かと考えたとき、一つ一つに対応していく方法しか思いつかない。「鎌の研ぎ方」を知らないからである。草刈りの名選手は、おそらく鎌を研ぐタイミングや頻度、研ぐ方法や使う道具など熟知しているであろう。筆者は、仕事や問題そのものを考え見直すタイミングや回数、考える方法を知らない。まさに、作業の慣性が働いているため思考してこなかったからである。「数分をあらそう緊迫した事態のなかでも思考を働かせ、合理的な問題解決的思考を試みる必要がある」とあり、それが作業を成功に導く道であることを知らすべきである。

(略) 立ち止まって考える態度は、むしろ、このような緊迫した事態のなかでこそ、かえってよく育成されるというべきである。数分、数秒のあいだ手を休めて、困難な事態の正体、

問題場面の正体をつきとめ、解決のための仮説を思いつき、その効果を推理し、あたらしい行動様式を見出して、それに切りかえてゆくというような経験が、不断におこなわれるべきである。(p.158)」このように梅根氏は、子どもたちに身に付けさせるべき望ましい思考について述べている。この思考について、まずは筆者自身が身に付けなければならない。急速な変化や多様な価値観が当然となった社会にあり、多数の仕事を並行して抱える教員こそ、問題解決的思考を試みるのが急務である。

4 教育現場の課題解決の一步

平成27年8月教育課程企画特別部会によりまとめられた「論点整理」では、これからの学校教育を担う教員の資質能力について、「教員としての使命感、教育的愛情、教科や教職に関する専門的知識、実践的指導力、総合的人間力など従来必要とされてきた不易の能力に加え、キャリアステージに応じた資質能力を高める自律性、情報を収集・選択・活用する能力や深く知識を構造化する力、学校を取り巻く新たな教育課題に対応できる能力など」と規定している。後半部分は、まさに教員自身が望ましい問題解決能力を身に付けなければならないことを示唆している。

それでは、どのようにして問題解決能力を身に付ければよいか。学校現場は毎日、新しい問題が発生し、それに対応しなければならない。解決は早いにこしたことはないが、まずは、立ち止まって少しでも考えることから始める。子どもや保護者、職場の同僚等の言葉を丹念に聴き、その裏側にある真意や意図をつかまえる。あるいは、問題の内容そのもの

の本質が見えるまでよく観察する。その状況や内容に応じて、まわりにいる教員、保護者や地域の方、あるいは関係諸機関と協働して解決に当たる。一人ではこれまでの経験に基づく方法しか思いつかない。周りの方の意見をよく聴き、自分の経験と合わせて考え最善と思われる方法を選択して問題解決するほうが合理的である。人は一度成功すると、その方法を変えない傾向があると言われる。これも作業の慣性に通じる。それ故に、常に自分の問題解決の思考や方法を点検し、問題に応じて古い知識や考えを捨てて柔軟に変えられる心構えこそ肝要となる。

また、問題解決の力を身に付けていくことと並行して行うべきことは、やはり日頃からの人間関係づくりである。自己主張するのではなく、まずは立ち止まって丁寧話を聴くことから始める。多様な価値観をもつ教員や保護者や地域の方と人間関係を構築するために、一人一人の考えや思いを理解することを怠らず、対話を通して歩み寄る姿勢を大切にしたい。

いずれにしても、不器用な筆者はいっぺんにはできないが、一つ一つに、一人一人に、小さなところから始めるなら、真摯に、確実にできる。一つの問題を解決する過程や具体的な内容そのものに、多様で複雑な社会の要請に対して、教員として応えるべきことのヒントが見えてくるのではないかと思う。

5 おわりに

昨年度、「つくばの未来をデザインしよう！」(第6学年)という国語科の単元で、保護者に向けてプレゼンテーションをする学習に取り組んだ。子どもたちは「人にやさしい

つくば」「観光でにぎわうつくば」「学びの場いっばいのつくば」など、それぞれのテーマに沿って未来のつくばをどうデザインするかを考え、実に多くの情報を収集してきた。書物やインターネットからの情報の他に、他の市町村へ出向きパンフレットをもらってきたり、地域の歩きにくい道や危険な場所を撮影したり、交番に取材に行ったり、子連れの妊婦さんやお年寄りにインタビューしたりなど、足を使って情報を収集した。そして、伝えたいことを聞き手に受け入れてもらうために、それらをどのように構成するべきか、ジグソー学習を通して資料や情報を取捨選択するという活動になった。このとき、子どもたちは、よりよい構成に作り変えるために、多少は惜しみながらも集めてきた情報をあっさりとして捨てることができた。「聞き手が聴きたいと思えるようなプレゼンテーションを作成する」という上位の課題を解決するためには、苦労して収集した資料や情報であっても捨てる対象にし、実際に捨てることをためらわなかったであろう。このような子どもたちの柔軟な学びの姿に、教えられることが多くある。

教員の仕事は毎日忙しいが、子どもたちと共に学び、真に価値あることを発見し共有できたとき、多忙感や負担感に勝る喜びを味わえる。子どもたちとよりよく学ぶという上位の課題のため、「鎌を研ぐ」ことを忘れぬようにしたい。

【引用・参考文献】

梅根悟（1977）『梅根悟教育著作選集7』明治図書
（引用・参考URL）

文部科学省HP.「学校現場における業務の適正化に向けて」

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/uneishien/detail/1372315.htm

文部科学省HP.「教育課程企画特別部会における論点整理について（報告）」

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/053/sonota/1361117.htm

校長として感じる教職員の諸課題(人材育成)とその解決策

村松 守夫

小平市立小平第五小学校 校長

学校教育現場での諸課題という大きなテーマをいただいた。教育現場では、児童の課題、教職員の課題、保護者の課題、地域社会の課題など多岐にわたる。

どの課題も膨大な内容があり、すべてを書くことは紙幅の関係でできない。今回は「管理職から見た教職員の課題 人材育成」に絞って書くことにする。

書くにあたっては課題を出すだけにはしない。学校現場での教育実践者としての取組内容をわかりやすく書くことで、課題解決の方策を示していく。

はじめに 私の経歴

東京都の小学校の校長になり6年目、現在の学校は校長として2校目で、赴任して1年が終わろうとしている。

教職経験は35年目。東京都のろう学校が初任で、小学校へ異動して3校を経験したあと、平成12年に管理職A選考に合格、管理職候補者としての4年間で小学校3校をまわった。その当時の管理職A選考は、ゼネラリスト養成ということで、「ジョブ・ローテーション」を実施していた。ジョブ・ローテーションは管理職候補者としての5年間で、教育行政、

学校、企業派遣などを経験することで、広い視野で教育を考えられる管理職を養成しようという狙いがあった。私は諸般の事情で、学校のみを3校経験することとなった。

管理職候補者としての4年間が終わり、副校長に昇任した。副校長としての6年間で小平市立小平第六小学校で勤務した。小平六小は、小平市初のコミュニティ・スクールになるべく、地域の方々の絶大な協力があった。年間のボランティア数は、延べで5000人を超えていた。私はこの学校で、地域連携の進め方、コミュニティ・スクールのあり方など多くのことを学んだ。

校長に昇任して、同じ市内の小平第十四小学校に赴任した。この学校での5年間は、地域連携の構築とコミュニティ・スクールの立ち上げにほとんどを費やした。教職員の課題については、この学校での経験が中心である。新任校長の5年間の実践、学校改革への取組という内容で、以下に書くことにする。

1 人材育成

(1) 深刻な管理職不足

平成28年度東京都小学校の管理職選考等の受験者数と合格者数は以下のようである。

選考区分	受験者	合格者	倍率
管理職A選考(指導主事等)	68名	62名	1.1倍
管理職B選考(副校長等)	159名	150名	1.1倍
管理職C選考(推薦枠 副校長)	34名	33名	1.0倍

この実態は、小学校だけでなく中学校も高校も特別支援学校も同様である。

小学校の管理職選考での合格必要数は、A選考70名 B選考195名 C選考60名と言われていた。しかしどの選考も必要数を下回る受験者で、管理職になると絶対に困る教員だけを落としたのが現状である。これは今年だけではなく、ここ5年間以上ずっと同じ状況にある。

原因は、受験適齢期の教員が少ないこともあるが、管理職という職に魅力がない、副校長は超多忙で拘束時間が長い、管理職の給与面でメリットが少ないなどが考えられる。

この現状を、学校現場から何とか変えていかなくてはならない。できることは微々たることだが、管理職に魅力があるようにすることと、超多忙化の軽減については、校長としてある程度できると考えていた。

(2) ミドルリーダーの育成

管理職不足に対応するためには、管理職の前段階である「ミドルリーダー」の育成が重要である。ミドルリーダーが育っていないところに、管理職は生まれてこない。

前任校に新任校長として赴任した平成23年度の取組を中心に書く。

現在勤務する小平市は、東京の中央部に位置し、人口は約19万人、小学校19校、中学校8校である。また高校は6校、大学も6校あり、学園都市と言うことができる。

赴任した小平第十四小学校は、市内の中心部に位置し、昭和44年（1969年）開校である。地域は戸建て住宅が多く、集合住宅もある。主だった商店街などはほとんどない。学校規模は、通常学級が学年2学級の12学級、情

緒障害の通級指導学級が5学級で、全児童数が約400名。

しかしその規模にもかかわらず、平成23年度は臨時的任用の教員が4名もいた。産育休代替の教員である。さらに毎年の異動者が7～10名という現実もあった。加えて前年度の22年度は6名が臨時的任用であった。そのため、新しい教職員が多いだけでなく、教職員の入れ替わりが他校よりも非常に多くなっていた。

そのような中で生まれてきたのが、一部教職員への仕事の集中である。これによって多忙化に拍車がかかった。さらに、ミドルリーダーたるべき主幹教諭が未配置であった。このため各分掌をまとめる力が弱く、分掌事務が個人任せになってしまっていた。「教諭→主任教諭→主幹教諭→副校長→校長」という決裁システムができていないため、すべて副校長に集中していた。そのため副校長の多忙化はより進み、教職員とともに負担感は大きくなっていった。

主幹教諭が未配置であるだけでなく、管理職への志向のある教員もいなかった。また、学校の核となる「ミドルリーダー」としての意識をもつ教員もほとんどいなかったのも、まずはミドルリーダーの発掘・育成からスタートした。発掘・育成にあたっては、以下の4つを重点的に取り組んだ。

- ① 自己申告制度の活用 面談で信頼関係を
東京都では、その年度の目標設定などを記入して1年間の目標を定める「自己申告制度」がある。年間の目標を決めるために年度当初に1回、修正や異動希望を聞くために中間に1回、そして年度終了時に成果と課題のために1回、合計3回の管理職との個別面接があ

る。まずはその場を活用して、人材育成をしていくこととした。

4月当初の面接では、次のことを心がけた。とにかく聞くことに徹する、これである。主任などを務めているミドルリーダーの候補者には、聞くだけでなく「不満も含めた学校の現状と課題」を語らせた。そうすると、自分に仕事が集中することへの不満が全員から出ていた。不満を聞いた後は、私からその解消のためにどんな活躍をしてほしいかを付け加えていった。

② 手作りのキャリアプランを示し昇任選考へ

特に教務・生活指導・研究の主任に任命されている3名については、何度か面接をし、現状と課題の共有化をすすめた。その中で、仕事が集中して多忙すぎることに、主幹教諭への志向がないことがわかった。ただ、学校の現状と課題については、3人ともはっきりととらえていたので、ミドルリーダーとしての基盤はできていると感じた。

そこで、私の方から

5年後・そして10年後は、何をしていたいのですか、そしてどのようになっていたいのですか？

と聞き、将来のビジョンを語らせることにした。そうすると、管理職についても肯定的な考えがあったので、私の方で個別に作成した定年退職までの「キャリアプラン」を2～3通り示し、それをもとに話し合いを深めた。

その結果、3名ともまずは主幹教諭選考を受験することになった。

この3名は全員が合格し、そのうちの1名は次年度異動になったが、2名は主幹教諭として活躍することとなる。

1 24年度B選考受験の場合

年度	年齢	職名	備考	その他
平成23年度	46	主任教諭	主幹教諭受験	
平成24年度	47	主幹教諭	B選考受験	
平成25年度	48	主幹教諭	副校長任用前研修	
平成26年度	49	副校長		
平成27年度	50	副校長		
平成28年度	51	副校長	校長選考受験	校長選考受験可能
平成29年度	52	副校長	校長任用前研修	校長選考受験可能
平成30年度	53	校長		校長選考受験可能
平成31年度	54	校長		校長選考受験可能
平成32年度	55	校長		校長選考受験可能
平成33年度	56	校長		校長選考受験可能

③ 1日10分の情報交換会で参画意識の醸成を

校長、副校長、主幹教諭等4人程度で、職員夕会の前10分程度の打ち合わせ時間を取るようにした。内容は、当日の反省、明日の予定の確認などである。

この会を毎日実施することで、学校全体のことを常に考えるようになり、経営参画意識が少しずつ醸成されていく。さらに、管理職としての考え方も自然に身についていく。

学校運営について毎日考える、ほんの些細なことであるが、毎日の積み重ねが確実に効果をあげていく。

④ 学校を代表する場への参加で意識改革を

前任校では、平成25年度からコミュニティ・スクールの研究を行い、平成27年度4月には、小平市教育委員会から、コミュニティ・スクールの指定を受けた。

コミュニティ・スクールの研究に際して、地域の方々と協議する「学校運営協議会」を試行的に実施した。その際に、主幹教諭等を事務局として、協議の場に参加させることにした。時間的には「月に1回」であるので、負担感は少ない。

この会に参加することによって、地域の方々の学校に対する「思いや願い」を直接知ることができる。さらに学校の現状について、毎回主幹教諭等が報告するようにしている。その結果、常に学校の代表として話そうとする姿勢になってきた。

ミドルリーダーに必要な経営参画意識をもたせるには、学校を代表する場への参加が必須である。

私は校長としての6年間で、主幹教諭に8名を昇任させた。管理職選考では、B選考受験3名 A選考受験1名 A選考受験確約1名 B選考受験確約1名（東京都では3年以内の受験を確約して主幹教諭になると、現任校で主幹教諭として配置される）、合計6名を管理職へと導くことができた。

（3）若手教員の育成

東京都の小学校では、ここ10年近く1000名以上の新規採用教員がいる。東京都の小学校は1300校弱なので、計算上は毎年1名は新規採用教員が入ってくる計算になる。

また新規採用教員とは別に、産休育休中の教員の代替として臨時的任用の教員もいる。10年以上前は、ベテランの臨時的任用教員もいたが、現在は皆無である。理由は臨時的任用教員等経験者の採用試験受験年齢が、59歳未満ということになったためである。臨時的任用教員を続けるよりも、採用試験を受けて正規教員になった方が有利なのである。当然、ベテランの臨時的任用教員は面接だけで済む採用試験を受けて合格していく。

こうなると、臨時的任用教員は採用試験に落ちた新卒者を採用することになる。平成23年度の校長として1年目は、新規採用教員と

臨時的任用教員は5名、現在の平成28年度は4名と、毎年複数人の教員が新人である。

東京都の小学校は、新規採用教員と臨時的任用教員の増加に対応していくこと、すなわち若手教員育成が急務の課題である。

私は校長として、この課題に対して次のような4つの解決策を実践し学校経営に取り組んでいる。

① 校内一日留学（研修体制の整備）

若手が多くなり、授業力の差がでてきている。そこで、採用3年目までの若手教員を対象に、中堅・ベテラン教員の教室で、朝の会から帰りの会まで、まるごと一日学ぶ「校内一日留学」を一人2回実施することとした。

若手教員にとって、授業以外の朝の会、帰りの会、給食、掃除などを参観することはほとんどない。そこで、中堅・ベテラン教員のまるごと一日を参観することで、多くの学びをしてもらうことを意図して実施した。

また、この取組は若手の学びの場を作るだけでなく、中堅・ベテランの教える場をつくることにもなる。お互いが学び教える関係ができるようになると、組織として力がつき、チームとして対応できるようになる。

なお、留学中は、管理職、非常勤教員などが責任をもって授業をすすめている。

この校内一日留学の結果、若手教員の授業技術の向上はもちろん、中堅・ベテランの意識改革につながり、職員室での教育談義が活発になっていった。

② OJT研修

どこの学校でもやっている研修内容ではある。

私は、経営支援部という副校長を助ける組織を作り、その分掌組織が計画し月に2回程

度実施した。時間にして15分～30分程度である。講師は主幹教諭・主任教諭になり、教諭層の希望や必要性を活かして実施することとした。

板書の技法、教材研究の方法など、教諭層のニーズと主任教諭以上の得意分野を考慮して実施することを心がけた。

この研修を続けていくと、「教える 学ぶ」という関係が自然にでき、お互いの学び合いも生まれてきた。研修後は、職員室などでさらに学びを深める若手教員が増加し、活気ある雰囲気生まれてくる。

③ 金曜学習会

勤務時間外ではあるが、月に2回程度、自由参加で金曜日の夕方5時から90分程度学習会を実施した。

内容は参加者の自由提案。いわゆる何でもありのルールである。もちろん提案がなくても参加できる。それぞれが、自分の興味関心や課題とするところを提案して、参加者から意見をもらうという形式である。参加者は通常10名前後。

若手にとっては、今までの研修は聞くだけ、受け身な内容が多かった。この学習会は、自分から提案をしていくという積極的な内容になっている。

この学習会を続けることで、若手が自分から発信をしていくようになり、積極的な姿勢に転換する。今の若手は昔とは違い素直である。それがいい面でもあるが、覇気がない、自分から積極的に動かないというマイナス面もある。この学習はそのマイナス面を転換できるいい機会になっている。

この金曜学習会を始めた当初は、校長自ら提案をして今までの教育実践をわかりやすく

示した。提案者が校長のみということもあったが、半年も続けるとそのようなことがなくなってくる。継続は力なりとはよく言ったものである。

なおこの学習会後は、場所を移して食事等をしながらか教育談義をすることが、定例化している。いわゆる飲み会の席では、リラックスしているためかいろいろなアイデアが出る。それを次の日からの実践に生かす若手教員も多くいる。

④ 模擬授業を取り入れた研修

夏休み中に一日、全教員で研修する日を設定した。それも講義などを聞くだけでなく、全員模擬授業を実施する内容とした。

模擬授業は授業のさわりを5分間だけとし、講師の先生よりの講評と代案の説明10分の合計15分という内容である。1時間で4名、4時間実施し16名が模擬授業を行った。

この研修は、若手教員にとっては学びが大きく、授業の技術と技能の違いなども意識できる場となった。中堅ベテラン教員にとっては、自分の足らざる部分を知るいい機会となった。

以上のような4つの取組をすすめることで、若手教員の育成を行ってきた。これ以外にも、校長自ら授業をやってみせる場の設定、学級だよりのオープン化(全教員に配布)、日常の授業観察での指導などを組み合わせて若手教員を育成している。

その結果、若手教員の学級が学級崩壊などという現象をおこすことがなくなり、授業力の向上を常に意識する若手教員がほとんどになった。

(4) 副校長の育成

私は副校長としての経験が6年ある。その中でお二人の校長に仕えた。お二人とも人格者で、常に私のことを気遣っていただき、励ましてくださった。叱られることはほとんどなく、常に褒めていただいていた気がする。また、私がやりたいことを提案すると、自由にやらせてくださった。そのおかげで、忙しかったが充実した副校長時代であった。

私が校長になり、まず見本とするのはこのお二人である。お二人の校長の実践を見本に副校長をどうやって育てればよいかを常に考えてきた。

今の副校長は超多忙である。東京都の場合は副校長希望者も少なく、ここ数年先、いや来年度くらいには、副校長未配置校が出るかもしれないと言われている。

朝7時には学校に来て夜11時に帰る、いわゆる「セブンイレブン」という状況を改善していくことが、学校現場としてできることである。

私は校長として、副校長育成のために次の3つを取り組むことで多忙化の軽減に努めてきた。

① 朝の情報交換20分

校長と副校長の関係は上司と部下の関係でもあるが、私は学校経営のパートナーとしてとらえるようにしている。副校長は「番頭さん」であるという校長もいるが、私は違う。学校経営のパートナーとして尊重することで、校長と同じ視点を持ち学校経営にあたることができる。また、副校長としてのやる気もでてくる。

私は、学校経営のパートナーとして毎朝の情報交換20分を大切にしている。始業前の20

分、私が毎朝「今日の予定プリント」を示す。その内容は、今日の予定確認、児童の問題（学級の問題）、教職員の問題（健康など）、連絡事項という項目である。

この情報交換をすることで、学校経営上の落ちがなくなり、校長と副校長が同一步調で進むことができる。教職員からすると、校長が知っていることは副校長も知っている、その逆も同様ということで、管理職への信頼が増す。

校長の立場からいうと、副校長が困っていることや事務作業で大変なことも知ることができ、支援も素早くできる。また、校長の困っていることについても助けを求めることができる。たかが20分だが、されど20分である。

② 経営支援部の設置

私が校長となった2年目の平成24年度より、東京都教育委員会の施策の一つである「経営支援部」を学校に設置して、副校長の補佐機能を充実させることにした。

その当時の経営支援部は、副校長、主任教諭1 教諭2 非常勤教員2 事務主任1で構成した。渉外、学校広報、校内美化、教職員研修、分掌マニュアルづくり、また突発的な業務に対応できるようにした。

学校は突発的な業務が多く、ほとんどの場合は副校長が処理する。これでは、個人としての対応となり、その力量に委ねられてしまう。突発的なことも経営支援部で対応することで、副校長を中心とした英知を集めて処理することができるようになった。

この結果、副校長は本来の職務を遂行する時間が少しずつ確保でき、教職員への指導ができるようになってきている。

③ 決裁システムの確立 主幹教諭の活用

学校は何でも副校長という風土がある。力のある副校長ならそれでもできるが、普通の副校長なら疲れ切ってしまう。

何でも副校長という風土を打破するために、主幹教諭を活用した決裁システムを明確にした。校務分掌組織の決裁は主幹教諭が中心となり行うこと、主幹教諭を通ったものが副校長に来るというシステム、「教諭→主任教諭→主幹教諭→副校長→校長」を原則にした。

最初は決裁に時間がかかると言っていたが、副校長のところで止まることがなくなり、以前より早く決裁が済んでいく。主幹教諭も、校務分掌のまとめ役という意識で仕事に取り組むので、副校長の補佐をできるようになっている。

以上のような取組の結果、副校長の多忙化は軽減されつつある。夜7時までには退勤できるように改善している。また、教職員へ指導する時間もとれるようになっている。

まとめ

学校だけでできる教職員の人材育成には、限界がある。区市町村教育委員会との連携、さらには都道府県教育委員会の支援がないとうまくすすまない。

特に副校長の育成に関しては、行政の支援が欠かせない。小学校の副校長業務で一番やっかいなのは、産休代替教員や講師を探すこと、いわゆる「人探し」である。これに膨大な時間をとられる。50件電話をしてもダメだったという事例は数多くある。校長が副校長を育成したくても、これではできない。さらにミドルリーダーが、人探しで忙殺される副校長を身近で見ている、副校長職になりたいとは思わない。人を探すことは行政で行う、

これだけで学校現場は改善していく。また、学校に副校長を補佐する事務方をつけるだけでも、劇的に変化する。

以上教職員の人材育成について、課題と解決策を書いてきた。まとめると、教職員の人材育成は、学校と行政が情報共有をしつつ、同じ視点でやっていくことで、いい方向に進んでいく。

教職員の課題については、「1 人材育成」だけで紙幅が足りたが、次のような課題についても機会があればまとめていきたい。

- 2 多忙化への対応（教育課程の工夫）
- 3 個の向上から組織としての向上策（チーム学校を目指した取組）

最後に、校長として残り3年間、微力ではあるが全力で、さらなる人材育成に取り組んでいこうと思う。

<引用・参考文献>

- 1 大森 修著「校長の「責任」とは何か―学校づくりを志す校長と教師」明治図書
- 2 平成28年度東京都公立学校教育管理職選考結果 都教育庁人事部
- 3 東京都教育管理職員協議会発行「教育正道」

幼児教育の質の向上を求めて ～子どもの学びの物語を保護者と共有し、協働する～

加藤 篤彦

武蔵野東第一・第二幼稚園 園長

1. はじめに

近年、乳幼児が自ら外の世界に主体的にかかわって、能動的に学んでいるという研究成果が多くの方々に広く紹介されるようになった。また、経済学者からも幼児期からの教育投資の優位性が指摘(*1)され、OECDにおいても幼児教育の重要性(*2)が共有されるようになった。

この春に告示される幼稚園教育要領の改訂においても、中央教育審議会教育課程部会幼児教育部会の審議のまとめ(2016/10)には、「子供たちが『どのように学ぶか』に着目して、学びの質を高めていくためには、『学び』の本質として重要となる『主体的・対話的で深い学び』の実現を目指した『アクティブ・ラーニング』の視点から、授業改善の取組を活性化していくことが必要」と記述されている。また、改訂においては、育成すべき資質・能力の三つの柱として「学びに向かう力」についても言及されている。

本園では毎年、教育重点を設定して保育を行っているが、平成26年度から「子どもの学びの物語を保護者と共有する」をテーマとして取り組んできた。具体的には園児の姿を画像で記録して、その折々に何が育っているのか、育とうとしているのかをドキュメントシートにまとめ、この情報から保護者と子どもの学びを共有してきた。年次を繰り返す中で、記録を時系列で整

理して、つまり点をつなげて線にして、園児の活動が、どのように積み重なっていくかにも着目するようになってきた。幼児教育は教科書がないこともあって、保護者にも分かりにくい営みである。プロセスを線として可視化することによって、保護者との情報共有は保育への関わりを促すものにも変化してきている。

この度の機会を得て、年長5歳児の教育実践を「学びに向かう力」の育成という視点からまとめさせていただく。

2. ひとつのポストの物語(年長5歳児10月)

本園では11月に「園まつり」という行事があり、造形作品を展示している。9月からクラスの皆で何を作るかを話し合う。その中でポストを作りたいというアイデアが出て、賛同する友達がグループになって作ることになった。



【完成したポスト。このポストを見ただけでは、もちろん学びのプロセスは見えてこない】

共同製作は、完成したイメージを共有するための設計図描きから始まる。図鑑や絵本を見て、相談しながら、絵を描き上げる。



そして大きな太い紙の筒と、本体の大きな段ボールを見つけ出してきて製作が始まった。



まず手紙の差し込みの口を開けた後、紙筒に載せてみる。しかし、傾いてしまう。まず箱を支える紙筒が安定していないので、紙筒の固定が必要だとクラフトテープで床に貼り付ける。



ところが、床に固定すると移動出来ないことに気が付いた。



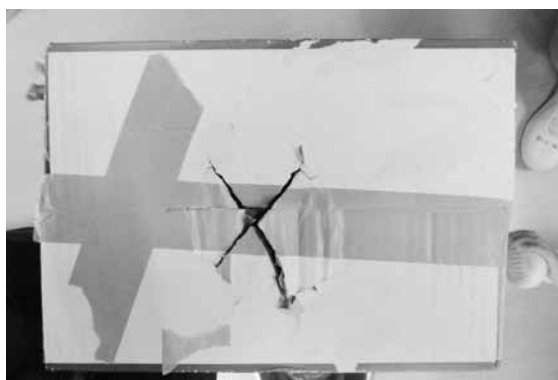
そこで、床の代わりとなる段ボールに固定して一安心。しかし、支柱が安定しても上に載せる段ボールがぐらぐらする。



困った時にはクラスの会で皆に相談する。



ポストに穴を開けて柱の紙筒を突き刺せばよいというアイデアが出たので試みる。



×に切れ目を入れて支柱を差し込むが安定しない。次のアイデアは、ラップの芯を周りに立てて、いくつもの柱で支える方法。安定はしたが、ポストの柱は1本しかないとの意見が出て、これは取りやめとなった。



次のアイデアは、筒の周りから割り箸をいくつも突き出して本体の段ボールに刺す方法。試みた結果、これも安定しない。



どうしても作りたいポストに向かって、園児同士が協力して取り組み続けた。最終的には柱となる紙筒の両サイドにはさみを入れて筒を開いて段ボールに固定する方法を考え出し、安定した接着ができた。(下図はトイレトーパーに切り込みをして作った試作版と、実際に布テープで貼っているところ)



年長児達は、自分自身の中にある体験から得られた既知の事柄同士をつなぎ合わせて、さらにこうすれば出来るかもしれないと仮説を立てて取り組んでいた。同時に年長児同士の間でもさかんに意見交換されアイデアが行き交っていた。完成に向かうプロセスの中には、どうしても作り上げたいという意欲を根底にして、多様な試行錯誤が繰り返されており、それは「学びに向かう力」として捉えられる。

この試行錯誤の繰り返しは、「園まつり」行事

の当日にプロセスを担当がまとめて掲示してきたが、今年度はこの行事が始まる2週間前に保護者会を設定して、現在進行形での園児の取り組みの姿を伝えるようにした。プロセスを直接に保護者に説明することで、幼児理解や幼児期の「学びに向かう力」についての理解にもつながっていくだろうと考えたからである。



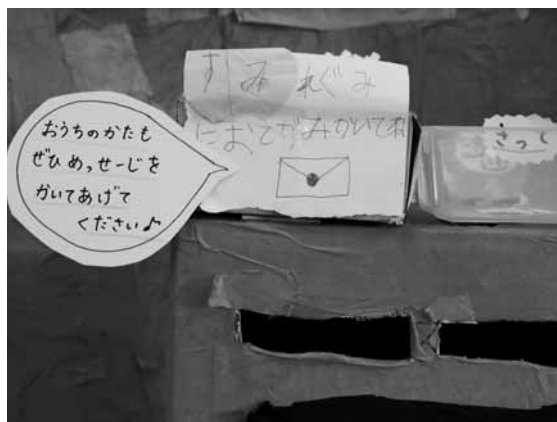
(上：保護者会 下：当日の担任のまとめ)



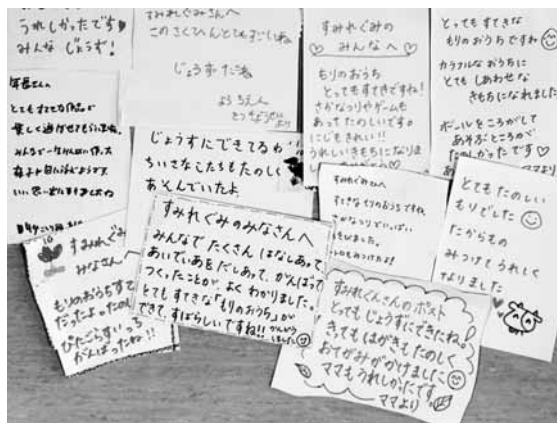
そして迎えた園まつりの当日。ポストが展示されている。



近づいてみると、ポストの上に園児が作ったはがきが置いてある。そして、園児と担任から、それぞれの言葉で、「メッセージをどうぞ」と。



多くのメッセージをいただく。園まつり後に、クラスの皆でポストを開けてみたら、自分のクラスの保護者の方のみならず、他学年の保護者や卒園生からもメッセージが届いていた。



クラスの皆の前で、手紙を読み上げる。





年長児の表情からは、自分達が確かに取り組んできたという実感の上に、多くの皆様からのメッセージをいただいたことで、さらに自己肯定感が育っていることが分かる。

3. 保護者から寄せられた感想から

園まつりを終えて、私達にも多くの保護者からの感想が届いたので、抜粋して記載する。

「何もないところから、あれだけ大きな作品を作るのは、大変だけどやりがいのある楽しい大仕事だったと思います。先生方からは、みんながそれぞれに着想しそのイメージを擦り合わせてより良いものが生み出されていく過程をその都度教えていただきました。きっといいことばかりではなく、うまくいかないことが多かったと思うのですが、みんながいて頑張れたこと、成功したこともあって、充実した時間を過ごしていることがよくわかりました」「わが子がみんなの中で自己主張したり、他人の意見を取り入れたり、力を合わせることができました。おうちでも物事を決めるときに、（親子で）建設的に話し合うことが増えました」「友達とのやりとりを家で自慢気に再現してくれたりして、自分でも手応えを感じていました。私は毎日その様子を見るのが楽しかったです」「普段幼稚園の中で過ごしている様子を見る機会はなかなか無く、子供に聞いても思

うような答えが返ってこない事が多いのですが、園からの情報提供によって子供への対応が取りやすくなりました。具体的には、どういう経緯で製作をしているのか、どういった思いがあるのかを知る事により、園祭り後に持って帰って来た作品の一部も『ゴミを持って帰ってきた』ではなく『宝物なんだな』と大らかな気持ちで対応出来ました」「先生からのお話を聞く事で、どうやって接すれば子供の心の成長にとってプラスに変換出来るのかヒントになり、毎回自分自身も成長出来ていると感じています」「今回の園祭りでは、家でも『ポストがどうやっても立たないんだよね～、ど～したらいいのかみんな考えてるんだけど、なかなか立たないんだよね～、ガムテープで貼ったりしても倒れちゃうし、上の箱が重いんだと思うんだよね～』『今日はね、手紙をとり出せるように横に穴をあけたんだよ！』などとたくさんのお話をしていていました。その話をしている娘はキラキラしていて、本当に楽しいんだろうなあと感じておりました」「ポストが立たない日は何日も続きましたが、最後まで諦めたくないと意気込んでいました！そして、ついにポストを立たせることが出来た日、バスから降りるとすぐに『今日ポスト立ったんだよー！』とそれは嬉しそうに話をしてくれました」「お友達と一緒に悩み考えている姿、クラスみんなにアイデアを聞いている姿を写真で見せていただき、娘が家で嬉しそうに話をしてくれていたことに繋がり、大変感動致しました」「ある日自閉症の兄がとても大切にしている絵本を資料にしたいからと、なかなかコミュニケーションのなりたない兄に一生懸命貸してくれるよう交渉していました。言葉も巧みではない娘は、いつもなら兄の反応に苛立って 諦めたり 怒って喧嘩をふっかける

のですが、この日ばかりは 拙い言葉を尽くして一生懸命交渉していました。怒らずに。よほどお友達にこの絵本を見せたい、皆の役に立ちたい、皆で素敵な物を作るんだという気持ちに溢れていたのだと思います。いつもの自分を抑えてお願いしていた娘に 大きな成長を感じました」「園まつり翌日の展示日に再度訪れました。人混みが苦手な自閉症の兄がのんびり色々な展示物を見て触れて世界観を堪能し、妹が少し自慢気に自分のクラスの展示物を兄に説明している様が本当に愛おしくて、時間が止まってくれればいいのに、とってしまいました」

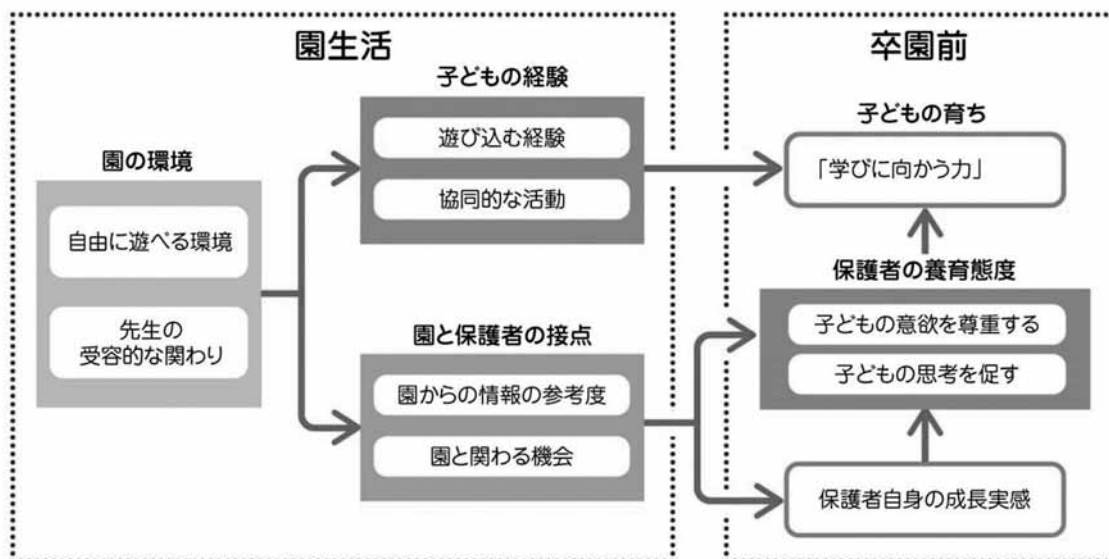
4. まとめ

幼児教育は、総合的な環境を通して行うが故に、子どもの育ちの営みを可視化することは難しいが、一方で、今回の事例のように行事の目標と育ちの姿を伝えることで、園と家庭との共通した幼児理解と、それに基づいた家庭と

の連携の大切さを、私自身も再自覚できた。

教育は、子どもを真ん中にして、互いに協働する営みが重要であり、そのためには、単に保育することのみならず、家庭との情報の共有を丁寧に行うことが重要である。

幼児教育の質が問われる時代である。8月末にはベネッセ教育総合研究所から「園での経験と幼児の成長に関する調査」が発表されたが、記載されている図は、まさに幼児教育における保育実践と家庭との関係が明示されたものである。園と幼稚園の接点として、「情報の参考度」という項目があるが、保護者にとっては、単なる事実の伝達ではなく、幼児の成長に資する情報として、その質の高さもまた求められている。それは幼児の理解から始まる保育とともに、幼稚園に勤める者一人一人の質の高さに比する。今後も園全体で、真摯に取り組んでいきたい。



「園での経験と幼児の成長に関する調査」

ベネッセ教育総合研究所 (2016/08) より

(*1) Heckman and Masterov (2007) “The Productivity Argument for Investing in Young Children”

(*2) OECD 「Starting Strong III」保育 (ECEC = Early Childhood Education and Care) が幅広い恩恵をもたらす (OECD 2012/9)

保育所における保護者支援 ～育児相談の課題～

石井 雅

品川区立大井保育園 園長

乳幼児を育てる親の育児不安や児童虐待相談件数が増加するなど、養育力の低下や子育てへの負担感の増加が今日的課題となっている。このような課題を解決するために、平成15年に保育士の国家資格化、平成20年に保育所保育指針の改定がなされ、保育士業務に保護者支援が規定されることになった。

実際に、保育所では保護者から育児に関する様々な相談を受け、助言を行っている。本稿では、さまざまな保護者支援の中から育児相談に限定し、近年特徴的だと感じられる事例をあげ、保護者の子育てに関する悩みの傾向を捉え、相談事業の在り方について検討したい。

1. 保育所における保護者支援の概要

(1) 保護者支援の位置づけ

保育所保育指針には、第6章「保護者に対する支援」という項目が設けられ、その中で「保育所における保護者への支援は、保育士等の業務であり、その専門性を生かした子育て支援の役割は、特に重要である」と示されている。

また、児童福祉法第18条の4には、「保育士とは～中略～専門的知識及び技術を持って、児童の保育およ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ものを言う」と定められ、保育士の重要な専門性の一つは保育そのものであり、二つ目は児童の保護者に対する保育に関する指導とされている。

以上のような法的な位置づけから、保育所に勤務する保育者には、保護者からの子育てに関する相談を受け、助言を行うことが求められている。

(2) 相談場面について

育児に関する相談等の支援は、保育所に入所している子どもの保護者に対してのみならず、入所していない地域の子育て家庭への支援も積極的に取り組むことが求められている。

① 保育所に入所している子どもの保護者に対して

保育所を利用している保護者とコミュニケーションをとる方法として、「連絡帳」があげられる。「連絡帳」は日常的に保護者と保育園がやり取りでき、子どもの様子を伝え合うことには大変有効である。しかし、育児に関する相談については、文書でのやり取りでは必ずしも伝えたい内容が的確に相手に伝わるとは限らず、一方的な伝達で終わってしまうことも少なくない。そこで、連絡帳で何か相談があった場合は、面談等直接会ってやり取りできる方法をとるようにしている。

最も有効に保護者とのコミュニケーションをとる方法は、登降園時の会話である。保護者と保育者双方ともに表情などの非言語的な要素を含んだコミュニケーションが容易であり、関係が成立しやすい。疲れている、表情が暗いなどちょっとした保護者の変化に気づき、ひと声かけることから相談が始まることも少なくない。また、「保育参観」「園行事への参加」「保護者会」「個人面談」などを機会に、相談を申し出る保育者もいる。相談を受ける際は、必ずプライバシーが確保できる場所で行うようにし、緊急に話を聞かなければならないと判断した時以外は、日時を設定して面談するようにしている。

② 保育所を利用していない地域の子育て家庭に対して

施設見学、保育体験、園庭解放、園行事への参加、一時的保育など、保育所を利用していない地域の子育て家庭への事業を行っているため、その機会に、育児に関する相談を受けることが少なくない。自ら相談してくる保護者は少ないが、こちらから子育ての大変さに共感するように話しかけ、悩んでいることはないかなど言葉をかけると、ほとんどの保護者が心配事や悩みを相談してくる。その場合、毎日保育所に通園しているわけではないので、日時を改めてということが難しいため、できるだけ相談を受けた場面で助言するようにしている。

(3) 保護者支援の方法

具体的な保護者支援は、2つに大きく分類できる。一つ目は子育てに関するコンサルティング的なものである。子育てに対する相談について助言・指導等を行い、具体的な事

柄の解決を目的として行われる。保育現場では、保護者の相談を聴き、保育の専門職である保育者が園の特性や専門性を生かして保護者に応えていくことを基本に相談を進める。

二つ目は保護者自身の抱えている悩みに関わるカウンセリング的なものである。もちろん保護者自身の悩みの相談の入り口は、子育てに関することが多く、保護者の状況やその意向を理解し、受容しながら問題の本質に迫っていく必要がある。そのため、相談に来ている保護者が主体となり、自ら解決していくよう進める力量が保育者に求められる。

2. 相談例とその対応について

次に、保護者の子育てに関する相談例を挙げて検討する。近年の保護者に特徴的だと感じている相談例を挙げているため、確かな統計に基づいた傾向ではないことをあらかじめお断りしておきたい。

(1) 言うことを聞いてくれない

古くて新しい子育ての悩みである。就学前の子どもには、自我の芽生えと育ちという発達過程があり、その時期に親の指示通りには行動しないという当然の様相を見せる。しかし相談の内容をよく聞くとそれだけが原因ではないことが、想像されるケースが多い。

いうことを聞いてくれないと感じている保護者が、どのような言葉で子どもへ発信しているのか聞いてみると、「ダメと言ってもやり続ける」という答えが圧倒的に多い。子どもは抽象的な表現ではどうしたらいいのか理解できないため、「ダメ」と言われても何がダメなのかわからず中止することができない。このようなときには、「○○してね」など具体

的な肯定的な表現に変えることで、親が何を要求しているのが分かりやすくなる。たとえば、その時に「一緒に手をつないで歩く」など、言葉通りの行動を大人と子どもがすることで、理解しやすいことを伝えている。

同様に、「ちゃんと」「しっかり」「きちんと」という表現を大人は使いがちであるが、このような表現を理解できるのは、生活の中での「暗黙の了解」がある程度分かった上でのことだと伝えている。どのような行動が「ちゃんと」「きちんと」なのかを理解するのは、大人同士であってもその人それぞれの価値観に基づくので、一致することは難しい。子育ての中で意外と頻繁に使ってしまっている上記のような言葉を子どもに伝えるときには、言い換えるよう勧めている。

相談してくる保護者は、切羽詰まった状態から、そういえば何かあるかなという状態までさまざまであるが、このような助言は実生活の中ですぐに取り組めるようである。このような相談を経て、もっとシビアな内容を吐露してくる保護者も少なくない。

(2) 子どもを怒ってばかりいて、私は優しい親ではない

相談に来る保護者の多くは理想とする親像を持っており、理想と現実の差を感じ、自責の念を持っている。「優しい」「笑顔の素敵な」親でいたいという思いがとても強くなっていると感じる。

このような相談を受けたとき、まず「怒る」ことと「叱る」ことは違うことを伝え、感情に任せて「怒る」のではなく、やめてほしいことや親が望む姿を子どもに伝える「叱る」ことを意識するように助言する。「怒る」ときに伝わる感情や苛立ちの表現は、相手に深

い恐怖などの情動を引き起こし、内容を理解することが難しい。

さらに、子どもの良いところはどんなところかと質問するようにしている。「怒ってばかりいる」と感じている保護者の多くから、「私を困らせるばかりことばかりする」「特に思い浮かばない」などの答えが返ってくる。そのようなときに、親が「当たり前だ」と感じていることが、良いところであることに気づくきっかけを作るようにしている。「買い物に行った時に売り場を走り回らず親と手をつないでいられた」「公園で出会った同じ年くらいの子どもとトラブルなく遊べた」など、保護者が望ましいと思っている子どもの行動は見逃されがちである。そのような時に、「今日は手をつないで買い物できて、安心だったよ。偉かったね」などと褒めていくことで、子どもは「これが良いんだ」と理解しやすい。当たり前の良さを見つけるようにしていると、結構わが子は親が伝えていることを一生懸命守ろうとしているという実感が持てるようである。

家庭の中に、叱る人と「そうでもないよ」「ちゃんとしようとしているよ」とたしなめたり、間に入ってくれたりする人が存在し、複数で子育てしていた時代からずいぶん経った。今の保護者は核家族の中で、親と子の関係だけで育てられている場合が多く、子育てのモデルとなるべき保護者の父母から「怒られる」子育てをされていることが想像される。「子どもの当たり前の良さを見つける」ことを推奨することで、子育てが楽しくなるように支援している。

(3) 私は一生懸命やっている

共働き、専業主婦(夫)にかかわらず、「私は一生懸命にやっているんです」という言葉が相談中に多く聞かれる。子育て世代に対していろいろな制度が準備されつつあるが、この言葉を聞いた時保護者にとってまだまだ子育てしにくい社会なのだと感じざるを得ない。この表現を使う保護者の相談は、精神的に追い込まれている場合が多い。

また、相談を進めていくと、子育て自体の悩みに加え、自分の仕事の問題や職場での人間関係、自分の親や夫婦関係などの家庭内のもめごと、近所の住民や兄弟姉妹の小学校の保護者との関係などの地域社会からのストレスなど、保護者自身の悩みを持っていることが多い。周囲からどのように見られるかということに敏感な保護者が、このような悩みを持ちやすいようである。自分の頑張っている姿を認めてもらいたい、褒めてもらいたいという要求に誰も応えてくれないという不満を持ちながら、自身の抱えている悩みを隠し、子育ての相談に来るようである。

キャパシティーを超えそうな、良い親でありたいというハードルを自分自身で課してしまっていて苦しんでいる。このような保護者世代を自分が若い時期に保育してきたと考えると、どうにか力になってあげたいと思わずにはいられない。

(4) 他の子と同じでいて欲しい

「なぜうちの子は他の子と同じように出来ないのだろう」「あの子みたいに〇〇して欲しい」というように、周囲の子とわが子の発達や聞き分けの良さを比べ、どうして同じよ

うにできないのかと相談する保護者も多い。保護者も成長の過程のどこかで、比べられる辛さを体験していると思うのだが、だから我が子に対しては比べることはやめようとは思えないようで、「ほかの子と同じ」でいることが、安心につながるようである。

このような相談には、「これは私の個人的な意見ですが」と前置きしながら、子どもがもっと成長し、思春期を迎えたときや成人した時の姿を想像するように助言している。大学を受験するとき、または社会に出ようとするとき、「みんなと同じ」を強く植えつけられた子は、「自分はどうするのか」「したいのか」を考えられず、そのようなことを考えようとすると大きな不安に苛まれることになるのではないかと。社会では「周囲と同じ」人間より、人と違う発想や異なる技術、豊かな対人関係を行える人が求められるのではないかと。「お母さんお父さんの言うことを聞いて、みんなと同じになることに一生懸命努力してきたのに、自分はこれからどうやって生きていけばいいのだろう」と考えるようになったら気の毒だと伝える。

少し大げさなようだが、子どもの成長の「今」と「ちょっと先」しか考えられなくなっている保護者には、その子の思春期や成人した時を想像してみるように伝えることで気持ちが楽になり、大らかな気分で子どものことを考えられるようになる。細かいことでよく悩んでいたことが恥ずかしくなると、相談後に話す保護者もいる。しかし、なるべく失敗しないように、目立っていじめられないようにと親に心配され守られながら育てられ、保護者本人も失敗や挫折体験が少なく、回避してきたという実感があると、なかなか

気持ちの切り替えが難しい。「子育ては育てられたようにしか育てられない」と言われるが、自分自身の今までの育ちを否定したり、異なる考え方を持ったりすることは、特に子育てに関しては困難なようである。

3. 保育所における保護者支援の今後

保護者への支援の内容はますます複雑になり、かつ多様化している。子育てに関する相談や、保護者自身の様々な悩みに関わる相談など、数も内容も多岐にわたっている。保育者は、こうした問題に対して、個々の保護者の背景にある複雑な家庭環境や保護者自身の心理状態を念頭に置き、真摯に保護者の気持ちを受け止めながら、保育者としての専門性を生かして、日々の保育の中で保護者支援を続けている。

保護者に対する支援業務のあり方について様々に論じられ、保護者支援を念頭に置いた保育者向けのカウンセリング技術や保育ソーシャルワークなどの研修会が多く開催されている。しかし、まだ十分な整理や体系化がなされていない現状であり、いまだ議論の途上にあるといっている。

社会全体が子育て世帯を温かいまなざしで見守ろうという余裕がなくなっており、これからも一層子育てをしている保護者が受けるストレスは大きくなると考えられる。また、ほとんどの保護者が、成長とともに身近な先輩の子育てを見たり聞いたりしながら、知識や技術を身に着けているという世代ではない。様々な媒体から情報を得て、それに振り回されていることも想像できる。

今後さらに、育児への不安や自信の喪失感を抱える保護者とその家庭への子育て支援が

必要とされる。なかでも表面に現れにくい、例えば普段の登降園時にもあまり話さず、保護者会や行事に参加しない、あるいは参加しながらない保護者への対応や、地域社会において引きこもりがちで孤立を深めている保護者への連携をどう進めていくのか、早急に検討する必要がある。子どもを介して保護者への接触を行うなど、わずかな情報や何気ないかかわりのなかで保護者の置かれている状況を理解し、無理のない程度の働きかけを通して、次第に連携できる関係へ結びつけるよう努めるのが望ましい。

保育士の一つ目の役割である子どもへの保育は、若い保育者でも先輩の支援を受けながら行うことができる。しかし、保護者支援はそうやすやすとは行かない。保護者を支援するには、豊かな経験と日々の勉強が求められる。知識や技術とともに、経験を積んでいく中で、どうすれば保護者の気持ちに寄り添った支援ができるのかということを学んでいくことが大切だと考える。

待機児童の存在が取りざたされる現在、保育所不足とともにそこで働く保育士不足も大きな問題となっている。保育士不足を補うために、保育士資格を有しない職員が保育にあたるなどの規制緩和を進めざるを得ないと聞く。保育に携わるものは、保育自体の質の低下を防ぐとともに、もう一つの役割である保護者への子育てに関する支援の質を高めていく努力を続けていかななくてはならない。

キャリアを重ねた保育者が、保護者支援に果たす役割は非常に大きい。これからも保護者の気持ちに寄り添い、相手を尊重して理解する、そのような支援を続けていきたいと考える。

今一度子育てで大切なことを見直そう

菅原 裕子

NPO法人ハートフルコミュニケーション代表理事

はじめに

時代の変化とともに私たちの子育ては変わっていきます。昭和27年生まれの私が育った頃、親たちは日々の生活に忙しく、あまり子育てについて深く関心を持つことはなかったのではないのでしょうか。子育てより、食べていくことに真剣にならざるを得ない時代だったのです。だからこそ、かえって子どもたちはのびのびと育っていきました。必要以上に干渉されることのない環境の中で、子どもは同世代の子どもたちと、ゆっくりと自分を育てることができたのです。その後家庭は核家族化し、地域から孤立しての子育てとなっていきます。しかも、仕事に忙しくなかなかに帰れない父親を除いて、多くの家族が母と子だけで過ごす時間が長くなり、母子密着が問題となります。学校における男女平等教育を受けた子どもたちが親になる頃から、父親の子育て参加が普通になってきました。そして今、多くの母親たちが職を求めて社会に出ていこうとしています。

私たちのNPO活動には、親たちや子育てに関わる人々の悩みや質問が多く寄せられます。それらの悩みに耳を傾け、解決策を共に考えていると、社会の大きな変化を痛感せざるを得ません。私たちは間違いなくこの「時

代」に生きているわけですから、その時代の影響を受けずにいることは不可能です。そんな中でどう子育てをするかは、子育ての中心である親にとって、またそれを支援する人々にとって、まだまだ未知の部分が多いのが事実です。ひとつ言えることは、子育てにおいて、時代を超えた変わらない大切なものがあるはずだということです。それを無視した子育ては、今この時はよくても、長い目で見たとき、子どもの未来に良い影響を及ぼさない可能性があります。

時代の変化に伴い変わっていく子育ての中で、それでも変化させてはならないことは何か。時代が変わるからこそ今大切にしなければならぬものは何かを考えたいと思います。

子育てとは、子どもの生きる力を育てること

子育てが目指す先はどこかというところ、それは子ども自身の生きる力を育てるところにあります。子どもたちは10年～15年後、今はない仕事に就くこととなります。社会の変化は激しく、人口の減少も伴って、今人が携わっている仕事の多くが人工知能に移行すると考えられるからです。企業の運営の仕方も変わっていくでしょう。人工知能が仕事の多くの部分を担うことになれば、仕事はより合理化されていきます。そうすると、真に仕事と向

き合い、創造的に働くことのできる人を組織は求めるようになります。そうでない人は、組織から求められなくなるのです。おそらく、今はまだ根強くある「いい会社に就職すれば大丈夫」という考え方が完全に通用しなくなる時が来るのです。

そんな変化の中、これからの時代を生きる子どもたちには、ますます生きる力が求められます。それは、幸せに生きるためには、どうすればいいかを自ら考え、自発的に行動する力です。考え、判断し、選択する力や、創造的に新たなものを生み出し、葛藤と向き合い、問題を解決する能力です。そのような力を育むのは、どのような教育でしょうか。国や社会も問題意識を持ち、様々な試みがなされていますが、最も重要なのは家庭における教育です。当然のことながら、子どもが育つ中で、最も大きな影響を与えるのは親だからです。親との濃密な10年間余りの暮らしの中で、子どもは様々なことを学びます。生きる基本を身につけます。その後、思春期を迎えるころから、子どもは親以外の人との人間関係からも生き方を学び始めますが、基本的な人としての根幹は親から学んだものではないでしょうか。

学校にさえ、塾にさえ行っていればいいと言う安易な考えに頼るのではなく、時代的な背景を考え、今家庭における子育ての力を再度振り返るときではないかと提案します。

子育て期は、親子が一緒に育つとき

「子どもを預けて働く母親たちが、保育園がやってくれるからと申し合わせて、わが子のトイレトレーニングをやらうとしない」その現状に、保育園において自分たちはどう対

応すべきなのだろう。以前に受けた保育士さんたちからの質問です。ある地方都市の講演に招かれて行ったとき、同じ保育園で働く保育士さんたちが揃って講演に参加しました。彼女たちの愛読書「子どもの心のコーチング」の著者なら、どう答えてくれるのだろうと、質問をもって一緒に参加して下さったのです。その保育士さんたちは悩みます。お母さんたちは日々一生懸命働き、子育てをしている。だから、できる限りのことはしたいと思うが、果たしてトイレトレーニングを一手に引き受けるのが、本当にいいことなのか。トイレトレーニングは、親が子どもに自律を教える最初の体験。力を合わせて成し遂げることで、親子の信頼が育ち、親も子育ての自信を得る。そんな大切な機会を、親から奪ってもいいものかというのが彼女たちの疑問でした。親が主体となってするのが理想で、家庭と保育園が力を合わせてトイレトレーニングをしたいと考えていたようです。ところが母親たちはその主導を保育園に任せたい、保育園がやってくれれば毎日忙しく働く身としては楽になるというスタンスだったようです。保育士さんたちの戸惑いはよくわかりました。

育児は育自とよく言いますが、これは親を説得するための都合のいい言い回しではなく、子育てにおける本当に重要な要素を語っています。乳児期に子どもがオッパイを飲む間隔を観察するのも、トイレトレーニングで子どもの排泄の間隔やその様子を観察するのも、そうすることで子どもが居心地よく機嫌よく過ごさせることを可能にしました。それらの場で親が発揮した観察力や、子どもに対する勘の働きは、その後の子どもを幸せな自立に導く重要な力となるのです。そのような親の

力を育てるのは子どもです。子どもを育てる一つひとつの場面で、親にわが子に対する特別な力を与えるのです。その特別な力はどんな時に役立つのでしょうか。

小学生の子どものいつもとは異なる様子にすぐに気づいて、いち早くクラスにあるいじめを発見し、先生と協力して問題を未然に防いだ母親の話をお聴いたことがあります。「早めに気づいて良かった」と母親は胸をなでおろしましたが、それこそが親の勘。子どもを知っているから気づけたことでした。そして、それは子どもを育てる中で親が学んできたことです。子育て本に書いてあったことでもなければ、マニュアルにもありません。その子を育てたときに獲得できる力なのです。

母親が働きに出ることで、子育てはますますアウトソーシングされていきます。そのこと自体に問題はありません。昔からそうやって母親たちは働いてきました。しかし、親は何を保育士に任せ、任せられないのは何かをはっきりと定義することが重要です。何故なら子育て期は、親子が一緒に育つ時なのですから。

今こそ、子育て軸が必要なとき

ハートフルコミュニケーションの活動を始めて20年になります。その間、多くの親たちとの出会いがありました。そして、学んだことのひとつは、子育てには「軸」が必要だということです。確かな知見に基づき、子どもの幸せな自立を目指して子育てをしている人たちはぶれることはありません。自身の信じる軸に沿って子育てをしているので、親子ともに安定していて、問題を感じるのが少ないようです。それは、まず親自身がどんな生

活を望んでいるのか、どう生きることを求めているのかをはっきりさせるところから始まります。親の価値観が明確なので、子どもに接するあらゆる場面で、はっきりとした方向性が示されます。親の意向を最優先させるのか、子どもとの話し合いで決めるのか、子どもの気持ちを優先させるのかなどが明快です。ぶれることのない環境で、子どもも安定的に暮らすことができます。

その一方で、周りの状況によって流動的に考えを変える親たちもいます。流動的であることはある程度は必要なことではありますが、過ぎると周りに流されることになってしまいます。周りの目を気にして、周りの意見に流される中では、子どもに対してなかなか安定したメッセージを伝えることができません。先日話したある母親の悩みは子どもの受験に関するものでした。周りの親子が中学受験に取り組む中、娘にもと猛勉強をさせてきたところ、夫や義父母から、そこまでやらせる必要があるのかと反発されて困っているというのです。そう言われてみると、娘が多くの楽しいことを犠牲にして猛勉強する姿に、自分もこれでいいのかと思うことがある。とはいえ、今さら娘に適当にやればいいとは言えない。「お母さんはどう考えますか？」という質問に「うーん」と答えが行き詰ってしまいました。

社会が多様化する中、人々の考えや生き方も多様です。思わずまねたくなるようなライフスタイルを発信する人も数多くみられます。その一つ一つに振り回されていると、結局自分がどうでありたいかを見失ってしまうことになっていきます。今こそ、自分の生き方を振り返り、子どもに何を伝えたいのかを見出す時な

のではないのでしょうか。

子どもの生きる力を育てるために

子どもの生きる力を育てるために、三つのことを子どもに教えようと提案しています。それは、「愛すること」「責任」「人の役に立つ喜び」です。これらに関して、それぞれ例を挙げながら考えていきましょう。

「愛すること」を教えることで、まず子どもが学ぶのは自分を愛することです。自分を愛するということは、自分を肯定するということです。子どもは親に存在を肯定されたとき、自分を愛することを学び、自己肯定感を育てます。親が子どもの存在を肯定しないケースがあるとするとそれはどんなときでしょう。

- ・親の思い通りに育てようとして、子どもの意志を尊重せずに、一方的に考えを押し付ける

もちろん親は悪意があってそうするわけではありません。良かれと思って、親の考えで進めていこうとするのです。ところが、こういったやり方は、子どもの生きる力を育てません。子どもの自発的な「こうしたい！」を尊重する中で、子どもの自立の力は引き出されます。「あなたはどうしたいと思うの？」と自分の気持ちが尊重されるとき、子どもは自分という存在が大切にされていることを知ります。愛されていることを知り、そんな自分を大切に思うのです。

- ・子どもと十分にコミュニケーションを取ろうとしない

私にも覚えがあります。自分の子育ての時、家に帰っても仕事のことで頭がいっぱいで、

子どもが「ねえ、お母さん」と言っても上の空。生返事をしていても、全く子どものことは見ていない。子どもは親とのコミュニケーションの中で心を育てます。自分の言ったことに反応して親が笑うとき、親の一言に反応して自分のなかに反発が起こるとき、そのどれもが子どもの心を育てます。そして何より、そのやり取りが子どもに安心を与え、子どもの心を満たされた状態にします。子どもの心の中に「安全地帯」を創るのです。愛という言葉を使わなかったとしても、子どもが愛することを学ぶ瞬間です。

「責任」は、大人の世界で言う、責任を取るといふのとは違い、英語のResponsibility（責任）が示す、反応能力を意味します。Responseは反応。Abilityは能力。Responsibilityはふたつの意味からできた言葉です。目の前に起こっていることに反応する能力を責任と言います。テーブルに水をこぼしたら、それを拭くのが反応能力です。人に出会ったら、挨拶するのも反応能力。宿題が出たら、それと取り組むのが反応能力です。目の前の現状に反応して、なんとかしようと、自分を律する態度です。また、もし何か問題があれば、現状を変えて問題を解決しようとする力です。どうしたら、そのような力を育てることができるのでしょうか。それはまず、生活の仕方を教えることと、いったん教えたら、必要以上に手や口を出さずに子どもに任せることです。

例えば、小学校に入学したら、朝は自分で起きることを伝えましょう。そして、自分で起きられるように、一緒に必要な準備をしたら、あとは子どもに任せます。体質的に朝に

弱い子もいるので、最初はうまくいかないこともあります。試行錯誤しながらも自分で起きられるように導きます。よくあるのが、朝子どもを起こすのを親の仕事にしまっているケースです。当たり前のように毎朝子どもを起こし、学校へ送り出します。低学年のうちはまだ問題にならないことが多いのですが、反抗期を迎えるころからもめることが増えてきます。朝起こしてもなかなか起きない。それでも無理やり起こして送り出すが学校には遅刻する。すると帰ってきた子どもは、親が早く起こしてくれなかったからだ、反対に親に不満を漏らす。こうなると、生きる力どころか、物事が思い通りにならないと周りのせいにするという困った力を育ててしまうこととなります。こうして育った若者は、常に誰かが何かをやってくれる、指示してくれるのを待つようになります。幼いときから、自分で反応する力を育ててもらってないので、仕方ないことです。問題は、先にも述べたように、こういった傾向の人間は、やがて企業や社会から必要とされなくなるのです。そのころ人工知能はより良く反応するように開発されているのですから。

責任を教えるのは、3つのステップであり、その繰り返しです。

どう生活するかを教える

↓

子どもに任せる

↓

やらないと何が起るかを体験させる

ところが責任を学ばせないケースでは、はっきりとした守るべきルーティンを示さず、代わりに親がいちいち口出しをして指示命令し、子どもがやらないので結局親がかわりに

やって、「どうして、やらないの！」と小言を言うという繰り返しです。学習習慣も同じです。どう学習するかを教え、子どもが自分でできるように環境を整え、子どもに任せていけば、子どもは学習を自分事として取り組むようになります。ところが私たちは、「勉強しなさい」「宿題しなさい」と言い続けて、結局子どもを勉強嫌いに育ててしまうのです。

目の前にある、自分が生きていくために必要なあらゆることに、主体的に反応する力を育てられた子どもは、自信をもって生きていけるのです。

「人の役に立つ喜び」は、人間の究極の幸福感のひとつではないでしょうか。自分が何かの役に立てた、自分が誰かの役に立てた、という感覚は私たちに大変大きな喜びを与えます。結局私たちは、ただ飲み食いをして生きている以上に、社会的な生き物として、家族や社会に役立つような、意味のある存在であることを求めるようです。そして、子どもを、その喜びを知るものとして育てることを提案します。どのように子どもに、人の役に立つ喜びを教えることができるか。それはお手伝いです。つまり、子どもを家族のために働ける人と位置づけ、お手伝いをしてもらいます。2～3歳から始まり、幼い子どもは大人の真似をしたがります。モノを運ぶこと、何かを並べることから始まり、年齢に応じて、どんどん高度なお手伝いを喜びます。この頃から、親と一緒に働くことの喜びを教えるのです。幼いころに身につけた習慣は、反抗期には少し鳴りを潜めますが、いずれ帰ってきます。親と一緒に働いたり、親に頼まれた役割を果たすときに、親に感謝される体験は、

子どもの中に深く残ります。それは、相手を変えて、人の役に立つ喜びとなって、子どもは将来、社会の役に立とうとするのです。

子育ては学ぶ時代

ハートフルコミュニケーションでは、「子どものコーチになろう！」というテーマを掲げて、子どもの生きる力を引き出すあらゆる工夫や、それを可能にする知識を得るための様々な教育プログラムを提供しています。私たちが提供するの、親のための学びの場です。何故、子どもではなく親を教育しようとするのか。それは先にも述べたように、子どもに対する影響力がもっとも高いのが親だからです。親がしっかりと子育て軸を立てることができれば、それは親子にとって一生物の価値となります。講演やワークショップ、ハートフルセッションと呼ばれる親が互いに学べる場など、その種類は多彩です。年間一万人の親たちがそれらの場を利用し、知識や体験を深めます。

私はここ数年、あるメッセージを頻繁に発するようになりました。それは「子育ては学ぶものです」というメッセージです。なぜそのようなメッセージを発するようになったかという、ある特定の考えを持った人々に出会うようになったからです。

それは、「子育てなんて誰もがしていること、それを学ばなければならないなんて恥ずかしい」というたぐいの感じ方です。かつて親たちは、多くの知恵の中で子育てしました。親の親がいて、きょうだいがいて、様々な知見の中で子どもたちは育ちました。そこには子育てを教えてくれる人、一緒に考えてくれる人、一緒に子育てしてくれる人たちがいた

のです。そのコミュニティーにおいては多くの知恵や知見が共有されました。親たちはそんな中で、子育てを学んでいたのです。今、多くの人はそのコミュニティーを持ちません。先人の知恵には頼れず、孤独に子育てしている人も多いのではないのでしょうか。子育ては学ぶものです。時代の変化が、今、私たち親にそれを求めます。正しいやり方を知っている人はいません。わが子に最も適したやり方を編み出せるのはその親だけなのです。だから、人育ての基本を学ぶことは重要です。今時代が大きく変化する節目で、今一度子育てで大切なことを見直してみましょう。それが、子どもの未来の可能性を大きく広げることになるのです。

参考書籍

「子どもの心のコーチング」PHP文庫

ハートフルコミュニケーションのサイト

<http://www.heartful-com.org/>

「公助」による子育て・家庭教育の学びに関する一考察 —公民館・児童館等の地域の施設で学ぶ保護者とは—

柴田 彩千子

東京学芸大学総合科学系 准教授

はじめに

日本の多くの地域社会ではかつての地域共同体が崩壊し、住民の連帯性の弱体化により、近隣関係における互助の関係性が希薄化しているとの警鐘が鳴らされてから、もはや50年が経過している¹⁾。近隣関係における互助の関係性の希薄化は、地縁的なつながりのなかで保護者が子育ての知恵を授かる機会や、子どもが「地域に育てられる」といった環境を乏しくしている。こうした状況の下、核家族世帯の増加する現代における子どもの教育・子育ての担い手である保護者（特に母親）の多くは、まさに先行きに不透明感や不安感を抱きながら、暗中模索の状態で行っていると推察される。

上述のように、地縁的な「互助」のつながりのなかで保護者が子育ての知恵を学ぶ機会が減少する一方で、公民館や児童館をはじめとする「公助」による子育て・家庭教育の学びの機会が、幅広く提供されている。公助による子育て・家庭教育の学びの機会は、集団学習（参加者同士が交流を図りながら相互に学び合うもの）や集合学習（講座型の学習機会のように、参加者が同一の場集って講師等が一方的に情報を提供するもの）の学習形態であるため、地縁的なつながりが希薄化す

る地域のなかに、このような地域の施設で学んだ保護者同士、あるいは保護者と施設の職員等が顔見知りの関係性を構築することによって、新たなつながりを生み出すきっかけとなることが期待できる。

そこで、本稿では、筆者も参加した家庭教育活性化研究会が実施した（公財）日本教材文化研究財団の委託調査「保護者を対象とした家庭教育に関する意識調査」から得られたデータ²⁾を分析することによって、実際に公民館や児童館で子育て・家庭教育について学ぶ保護者とはどのような人々なのか、その特徴を明らかにしていきながら、「公助」による子育て・家庭教育の学びの機会について検討する。

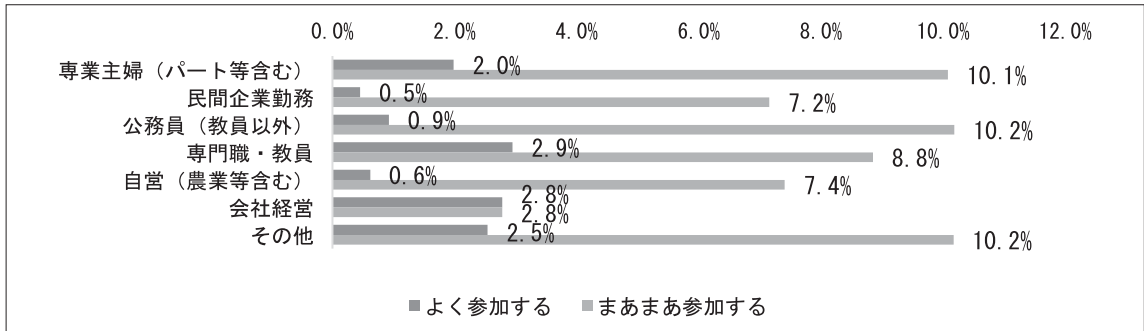
1. 公民館・児童館等で家庭教育について学ぶ保護者の属性

まず、地域の施設で子育て・家庭教育について学ぶ保護者の属性（職業）について確認したい。図1は、上述の保護者を対象とした意識調査のなかで、「公民館や児童館などが開催する子育て・教育に関する講座に参加している」という設問について、「とても当てはまる」、「少し当てはまる」、「あまり当てはまらない」、「まったく当てはまらない」の4つの選択肢から択一で回答を得たものの結果を、

回答者を属性（職業）別にみたものである。図1では、この設問に「よく参加する（とても当てはまる）」と「まあまあ参加する（少

し当てはまる）」と回答した者の割合を抽出して、掲載している。

図1 属性（職業）別にみた公民館・児童館等で家庭教育について学ぶ保護者（筆者作成）



公民館・児童館等の地域の施設が提供する学習機会への参加の頻度が高い順にみると、「専門職・教員」、「会社経営」、「その他（嘱託職員、内職在宅ワーク等）」、「専業主婦」の保護者という順である。一方、「民間企業勤務」の保護者のうち、こうした学習機会によく参加している者は0.5%未満と少ない。この結果より、公民館・児童館等の地域の施設で学ぶ者の割合が高い属性（職業）として、「専門職・教員」はその職業の性質上、教育について関心の高い層が多いことが推測され、また「会社経営」、「その他」、「専業主婦」については、労働形態が裁量労働制であったり、比較的に平日の昼間等に開催される学習機会に参加しやすい属性（職業）であったりする者である。

一定以上の割合で公民館・児童館等の地域の施設が提供する学習機会に参加する保護者（「よく参加する」と「まあまあ参加する」と回答した者の合計値）は、全体の10%程度であり、とりわけ「民間企業勤務」、「自営（農業等含む）」の保護者の割合が少ない。

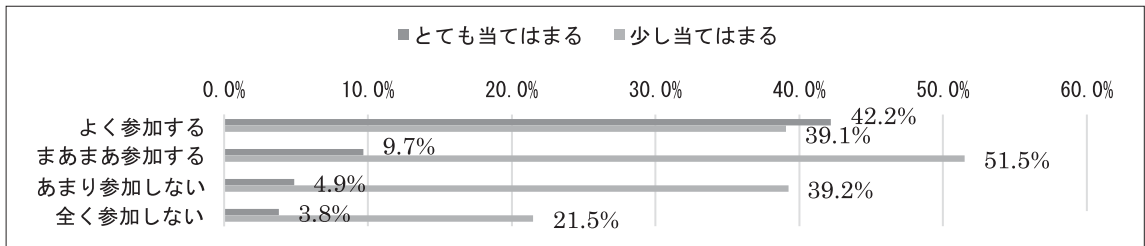
2. 公民館・児童館等で家庭教育について学ぶ保護者の特徴

次に、保護者の公民館・児童館等の地域の施設が提供する学習機会への参加の頻度別に、家庭教育に関する学習の様子をみていく。

（1）家庭教育に関する雑誌や書物を読む保護者

図2をみると、家庭教育に関する雑誌や書物を読む頻度について、「よく読むようにしている（とても当てはまる）」保護者は、公民館・児童館等の地域の施設が提供する学習機会への参加も高いことが明らかである。地域の施設で学ぶ保護者の約8割の者が、家庭教育に関する雑誌や書物等を用いた自学自習を行っている。また、地域の施設が提供する学習機会への参加の頻度と、雑誌や書物等を「よく読むようにしている」保護者の割合が、比例している。

図2 家庭教育に関する雑誌や書物を読む保護者（筆者作成）

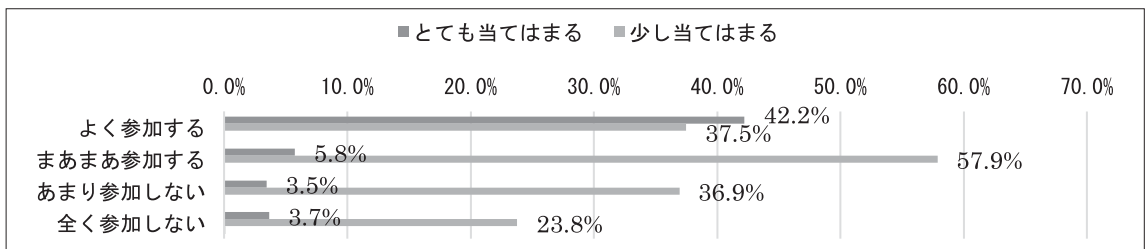


(2) 家庭教育に関するテレビ番組やホームページを見る保護者

図3をみると、家庭教育に関するテレビ番組やホームページを見るようにしている保護者（「とても当てはまる」と回答した者）が、公民館・児童館等の地域の施設が提供する学習

機会への参加も高いことが明らかである。図2と同様に、地域の施設が提供する学習機会への参加の頻度は、家庭教育に関するテレビ番組やホームページをよく見るようにしている保護者の割合に比例している。

図3 家庭教育に関するテレビ番組やホームページを見る保護者（筆者作成）

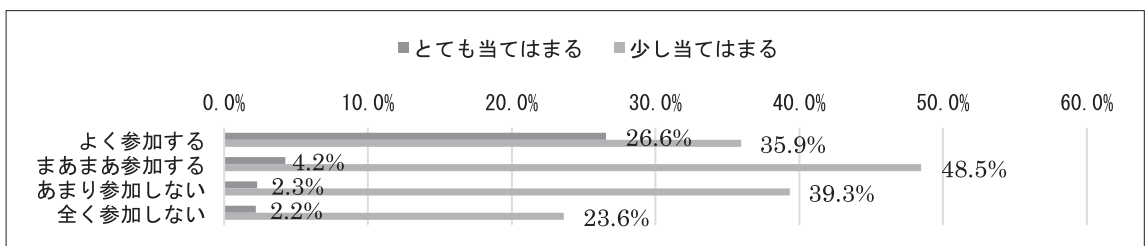


(3) 学校が家庭に対してしつけの在り方を示していると認識する保護者

図4をみると、学校が家庭に対してしつけの在り方を示していると認識する保護者（「とても当てはまる」と回答した者）が最も多いのは、公民館・児童館等の地域の施設が提供

する学習機会によく参加する者であることが明らかである。図4においても、図1と図2の示した結果と同様に、地域の施設が提供する学習機会への参加の頻度は、学校が家庭に対してしつけの在り方を示していると認識する保護者の割合に比例している。

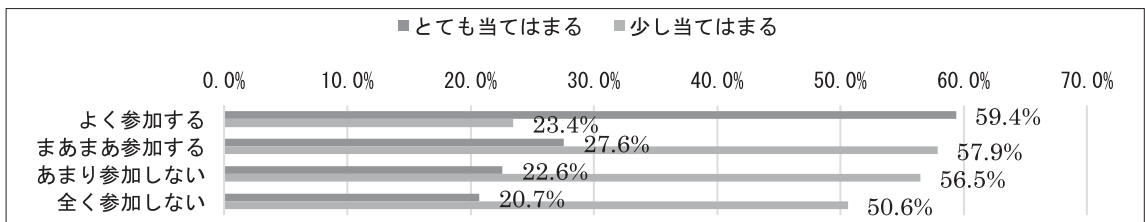
図4 家庭教育に対して学校がしつけの在り方を示していると認識する保護者（筆者作成）



(4) 自分自身の父母や祖父母から子育ての知恵を学んでいる保護者

図5をみると、自分自身の父母や祖父母から子育ての知恵を学んでいる保護者（「とても当てはまる」と回答した者）が最も多いのは、公民館・児童館等の地域の施設が提供する学習機会によく参加する者であることが明らかである。図5においても、図1から図4

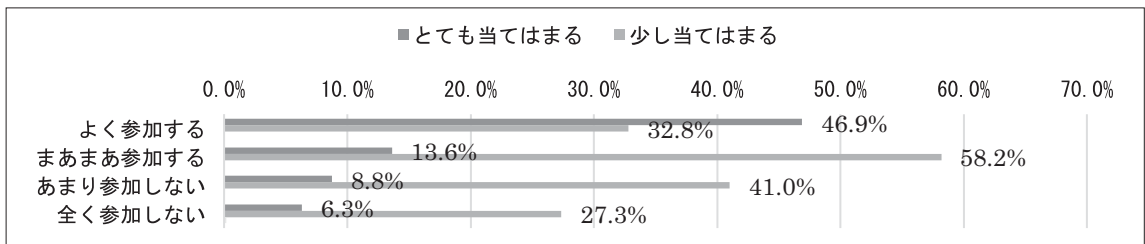
図5 自分自身の父母や祖父母から子育ての知恵を学んでいる保護者（筆者作成）



(5) 地域の子育て経験者や高齢者などから子育ての知恵を学んでいる保護者

図6をみると、地域の子育て経験者や高齢者などから子育ての知恵を学んでいる保護者（「とても当てはまる」と回答した者）が最も多いのは、公民館・児童館等の地域の施設が提供する学習機会によく参加する者であることが明らかである。図6においても、地域の施設が提供する学習機会への参加の頻度に

図6 地域の子育て経験者や高齢者などから子育ての知恵を学んでいる保護者（筆者作成）



(6) 保護者同士の横のつながりから子育ての情報を得ている保護者

図7をみると、保護者同士のつながりから子育ての情報を得ている保護者（「とても当てはまる」と回答した者）が最も多いのは、公民館・児童館等の地域の施設が提供する学習機会によく参加する者であることが明らか

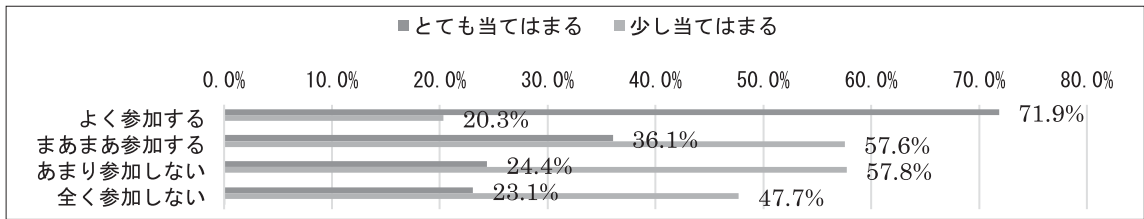
までの結果と同様に、地域の施設が提供する学習機会への参加の頻度に比例している。

興味深いことに、図1から図4までの結果では、地域の施設が提供する学習機会に「まあまあ参加する」、「あまり参加しない」、「全く参加しない」者の数値が10%未満であったものの、この図5においては、これらの者の数値がいずれも20%以上を示している。

も比例している。

である。このことは、これまでの分析結果と同じ傾向であるが、図7において特筆すべきこととして、全体の数値が総じて高いことが挙げられる。つまり、現代の保護者の多くの子育てに関する情報源は、同じ年代の子どもを育てる保護者同士の横のつながりから得られるものであることが明らかとなった。

図7 保護者同士の横のつながりから子育ての情報を得ている保護者（筆者作成）



3. 「公助」による子育て・家庭教育の学びの課題

(1) 豊かなソーシャル・キャピタルを形成する地域の施設で学ぶ保護者

調査データの分析結果より、公民館や児童館などが開催する子育て・家庭教育に関する講座に参加している保護者は、子育てや家庭教育に関する学びの機会への回路を、多様に有していることが明らかとなった。つまり、こうした保護者は、子育てに関するソーシャル・キャピタルを豊かに形成している者であるといえるのではなかろうか。ソーシャル・キャピタルとは、論者によってその概念規定は一定ではないものの、「市民社会の水平的ネットワーク、一般的信頼、一般化された互酬性の規範」という解釈に基づいて捉えらる³⁾、こうした保護者の特徴として、公民館や児童館などの地域の施設や地域の子育て経験者（高齢者）や保護者同士の信頼関係を基としたネットワークを介し、子育てや家庭教育に関する学びの機会に積極的に関わっている様子が、浮き彫りにされた。

このことは、子育てや家庭教育に限定せずとも、生涯学習社会における学ぶ者と学ばざる者との乖離のありようを現わすものである。つまり、積極的に学習機会に参加する者はほとんど知識や経験を蓄えていくと同時に、そこで構築されたネットワークを介して、まず

まず豊富な学習情報を獲得していくが、その一方で、学ばざる者もしくは学びの機会にアクセスし難い状況にある者との間にある学習経験の差は、ますます広がっていくものと思われる。

(2) 「公助」による子育て・家庭教育の学びに関する支援の課題—「地域の教育力」を育てるために—

現代の保護者の多くが、子育てに関する情報を、同じ年代の子どもを育てる保護者同士の横のつながりから得ていることが明らかになった。本稿の冒頭で述べたように、地縁的な「互助」のつながりのなかで保護者が子育ての知恵を学ぶ機会が減少する一方で、同じ学校に我が子を通学させる保護者同士の横のつながりを介して得られる情報が、保護者による子育てに大きく影響しているのである。つまり、地域での生活における「互助」のつながりが脆弱化していくなかで、保護者同士の横のつながりが際立つようになり、他方では上述の通り、公民館や児童館をはじめとする「公助」の施設で子育て・家庭教育の学びの機会が用意されており、そこで熱心に学ぶ保護者が一定数存在しているのである。

こうした現状を踏まえ、「公助」による子育て・家庭教育の学びに関する支援の課題として、次の二点を指摘したい。

一つには、子育てや家庭教育に関する学習機会にアクセスし難い状況にある保護者に対して、学習機会を柔軟に提供する必要性があることである。本調査において明らかにされたこととして、とりわけ「民間企業に勤務する保護者」、「自営（農業等含む）の保護者」がこうした学習機会に参加しやすいように、たとえば、週末に講座を開催したり、農業地域であれば農閑期を中心に子育て・家庭教育に関する学習機会を設定したりするなどの配慮が求められるのではないであろうか。

二つには、公民館や児童館などが開催する子育て・家庭教育に関する講座に参加している保護者の有する知識や経験、ネットワークなどを、保護者同士の横のつながりを介して、より多くの子育て世代の人々に還元していくような手立てを、「公助」による子育て・家庭教育の支援者が講ずることである。たとえば、NPO法人こがねい子ども遊パーク（東京都小金井市）は、「子育ては未来育て」というテーマの公民館講座で熱心に学んだ母親たちが、講座終了後に自主グループを発足し、地域の子どもがのびのびと自然のなかで遊ぶことのできる冒険遊び場を運営したり、乳幼児を育てる親子が和気藹々とした雰囲気の中でのんびりと過ごすことのできる「親子ひろば」を開設したり、自分たちが学び経験したことを、地域のなかでより多くの保護者とその子どもに還元している。公民館という「公助」の子育て・家庭教育の学習機会を起点として、地域の保護者同士のつながりのなかで醸成されたNPO法人こがねい子ども遊パークの現メンバーの大半は、自分自身の子育てを終了した者、もしくはほぼ終了している者である。しかし、彼女たちは継続して次世代の保護者

の子育て支援に、熱心に関わり続けている。この事例のように、現代の地域社会のなかに子どもが「地域に育てられる」といった仕組みを再構築していくには、地域の施設で子育て・家庭教育について熱心に学ぶ保護者が核となり、その地域に即した方法で子育て支援を実践していくことに、ひとつの可能性を見出すことができるのではないであろうか。そのためには、「公助」としての学習支援者が、いかに子育て支援や家庭教育に関する学習機会をつくっていくか、また学習者である保護者を導くのか、その力量形成が課題となるであろう。

【引用文献】

- 1) 柴田彩千子『地域の教育力を育てる』学文社,2014年,p.3.
- 2) 公益財団法人日本教材文化研究財団編『調査研究シリーズ63家庭教育と親子関係に関する調査研究』2016年。（本調査は、全国21自治体の46校の小学3年生および5年生、中学2年生の児童生徒および保護者ならびに全教職員を対象とした質問紙調査である。実施時期は2015年10月～12月。このうち、保護者を対象とした質問紙調査の有効回収率は3562票であり、回収率は81.0%である。）
- 3) 坂本治也『ソーシャル・キャピタルと活動する市民』有斐閣,2010年,pp.57-63.

家庭教育支援と学社協働－家庭教育調査にみる「子育て」と「子育て」の実態から－

堀井 啓幸

常葉大学教育学部 教授

1 問われる行政主導の家庭教育支援

今、家族、子育て、そして、子育て（家庭教育）支援の在り方が問われている⁽¹⁾。

国は、1994年のエンゼルプランから今日の子ども・子育て支援新制度に至るまで少子化や待機児童対策等に関わって家庭教育支援策を展開してきた。中央教育審議会では、1998年6月の答申「新しい時代を拓く心を育てるために－次世代を育てる心を失う危機－」において、初めて家庭教育の在り方に具体的に踏み込んだ提言を行って以来今日に至るまで、学校と家庭、地域の連携に関して様々な提言がなされてきた。特に、2001年の社会教育法の改正以後、社会奉仕体験活動や家庭教育の充実方策を提供する教育委員会の事務役割を明示するなど家庭教育への行政的な関与を図ってきた。

そして、現在、家庭教育支援法案が検討され、与党プロジェクトチームの案では、保護者が子どもに国家及び社会の形成者として必要な資質を備えさせる重要性を強調し、国や地方自治体はその環境準備を図るという内容が盛り込まれているという（「静岡新聞」2016年11月21日朝刊3面記事）。こうした動きは、教育基本法の改正に伴う「家庭教育」条項の新設や現在の第2期教育振興基本計画（2013

～2017年度、成果目標8）の流れの中にあり、ある意味で必然的な施策といえる。しかし、家庭教育支援策への財源が不足している中で、学校のような人為的に作られた機能集団とは異なる自然発生的基礎集団としての家族（集団）に対して、国や社会が行政施策として理想の家族像を統制する指向性は妥当なものなのか疑問である。そもそも、理想の家族像、完全なる家族像というものは存在しないからである⁽²⁾。

ちなみに、家庭教育支援とは、「子どもの育ちを目的として、育ちの場の一つである家庭を支援するために、保育所、幼稚園、認定こども園などの社会資源が行う取り組み」⁽³⁾と定義される。

この定義でもわかるように家庭教育支援の目的は第一義的に「子どもの育ち」である。そして、「ありのまま受け入れられる人間関係＝居場所」を喪失しているとも指摘されるわが国の子どもの現状に関わって⁽⁴⁾、我が国の家庭教育支援には「子どもの権利条約」の着実な実行も合わせて求められる状況にあることを留意しなければならない。家族形態や家族問題が多様に変化し、家族を「ライフサイクル」ではなく「ライフスパイラル」⁽⁵⁾として捉えざるを得ない今日の状況の下で、家族形態の多様性とともにある「子どもの育

ち」の多様性をどのようにみて、どのように支援していくか。「子どもの育ち」の多様性を認知した上で家庭教育支援の在り方が語られなければならないのである。

一般的に家庭教育支援における支援の主体は、「子育て支援」として幼稚園や保育所などの就学前教育の支援が主に論じられるが、第2期教育振興基本計画や文部科学省白書⁽⁶⁾では学校や小学校区などの身近な地域で支援の在り方について提起されている。本稿では、筆者らが関わった（公財）日本教材文化研究財団の委託調査結果（以下、本調査と略す⁽⁷⁾）からみえてきた今日の「子どもの育ち以下、（「子育て」）と略す」の一面や「子育て」の姿に焦点化しながら、学校や身近な地域での家庭教育支援の在り方を考察したい。

2 本調査からみる「子育て」と教育責任の所在

2015年度の文部科学省「問題行動等調査(速報値)」によれば、小学生の暴力行為が前年度から5,665件の増加（前年度比1.5倍）で過去最多となり、国公立の小・中・高・特別支援学校におけるいじめの認知件数も224,540件と過去最多となった。そして、不登校児童生徒数は前年度より減少したものの126,009人と相変わらず高い数値を示している（文部科学省『教育委員会月報』2016年12月号に所収のデータ）。こうした問題は当然のことながら、「子育て」や家庭教育と密接に関わっている。

本調査では、以下にみるように（本調査グループが2007年に実施した調査と比べても）子どもの自己認識や規範意識において大きな変化や課題はほとんどみられなかった。ただ

し、詳細に分析すると、問題行動と「子育て」との関わり、学社協働としての家庭教育支援の在り方に関わって幾つかの示唆が得られた。以下、3点を挙げる。

(1)「よい子のイメージ」と保護者の視線(同調性)

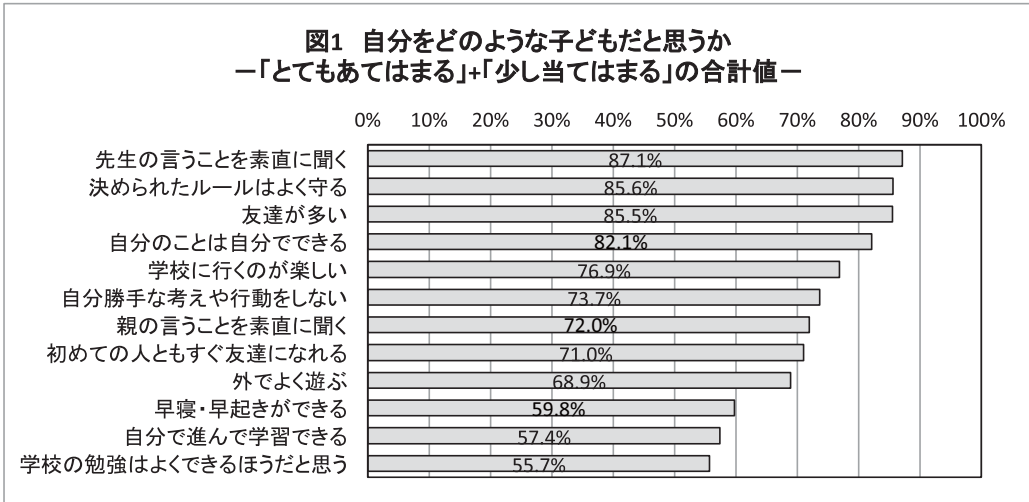
図1は、本調査において児童・生徒に自分自身がどのような子どもであるかを聞いた結果である（「とてもあてはまる+少しあてはまる」の割合を示している）。

「先生の言うことを素直に聞く」（87.1%）、「決められたルールはよく守る」（85.6%）、「友だちが多い」（85.5%）、「自分のことは自分でできる」（82.1%）と8割以上の肯定率である。特に、「先生の言うことを素直に聞く」は小学校3年生、小学校5年生、中学校2年生においても80%を超えており、「親の言うことを素直に聞く」（72.0%）より10%以上高い数値となっている。それに対して、「早寝・早起きができる」（59.8%）、「自ら進んで学習できる」（57.4%）は全体的に低くなっている。特に、「学校の勉強はよくできるほうだと思う」は55.7%と最も低い肯定率となっており、「先生の言うことを素直に聞く」との差は30%を超えている。

質問項目に若干の修正があるものの、こうした傾向は本調査グループが行った2007年調査の結果とほぼ同じ傾向を示している。総じて、子どもたちは自らの姿を肯定的に捉えており、教師や保護者の話を素直に聞いている「よい子のイメージ」である。しかし、「早寝・早起き」という基本的な生活習慣、「自分で進んで学習できる」という基本的な学習習慣についての認識は必ずしも高くない。すなわち、「先生の言うことを素直に聞く」「決め

られたルールを守る」など外的規範重視の傾向が強めにあり、「早寝・早起きができる」

「自分で進んで学習できる」等内的規範（意識）は弱めの傾向がある。

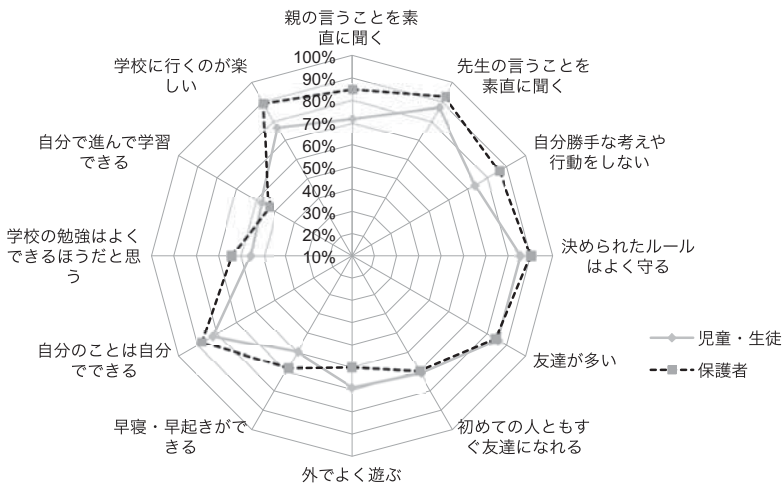


「子育て」についての保護者のイメージも子どもたち自身の認識と大きな違いはないようだ。

図2は、本調査における児童・生徒対象の調査と保護者対象の調査の結果（「とてもあてはまる+少しあてはまる」の割合）を重ねて示したレーダーチャートである。図2の左

側のレーダーにへこみが目立つが（「自分で進んで学習ができる」、「学校の勉強はよくできるほうだと思う」、「早寝・早起きができる」において肯定率が低い傾向がある）、総体として、子どもたち同様、保護者は子どもたちの姿を肯定的に捉えている。

図2 子どもが考えている自分と親が考える子ども像
—「とてもあてはまる」「少しあてはまる」の合計値—



ただし、子ども自身が否定的に捉える自己像の項目に注目してみれば、保護者に比べて子どものほうが「自分で進んで学習できる」と肯定的に認識している割合が高いのに、「学校の勉強はよくできるほうだと思う」は子どものほうが保護者よりもさらに否定的にとらえている傾向がある。特に「学校の勉強はよくできるほうだと思う」について、子ども自身の意識と保護者の意識の相関には1%水準で有意差が認められ、小学校では肯定的認識に、中学校においては否定的認識に同調性が高かった。すなわち、中学校から思うように学力が伸びない子どもにとって保護者の否定的な捉え方がより堪えそうな「子育て」への視線がある。あえていえば、こうした保護者の視線が他の国の子どもたちと比べて「自己肯定感」が低いと言われる我が国の子どもたちの自己像と関わっている可能性もある。

(2) 意外と高い子どもの規範意識と実践の間 (あいだ)

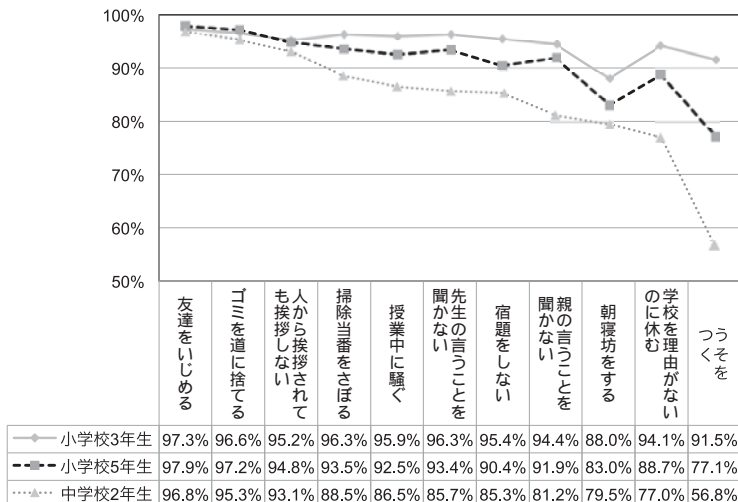
図3は、本調査において、小・中学生の規

範意識をそれぞれの項目について「絶対してはいけない」「あまりしてはいけない」という否定的な意見(「規範意識をもっている」といえる)から捉えて、その割合を示したものである。

「友達をいじめる」「ゴミを道に捨てる」という項目において小学校3年生と小学校5年生で数値が逆転しているが(ただし1%以内)、基本的にはすべての項目において、学年が上がるにつれて規範意識は低下する傾向がある。特に、「うそをつく」は、小学校3年生で91.5%だったのに、小学校5年生で77.1%、中学校2年生では56.8%と一挙に低くなる。学年が上がるにしたがって規範意識が低下することや、「うそをつく」ことに対する規範意識の低さは、基本的には前掲2007年調査の結果と変わらない。全体として「絶対してはいけない」+「あまりしてはいけない」とする割合は高くなっており、2007年当時と比べて子どもの規範意識が低下しているとは思われない。

図3 子どもの規範意識

—「絶対してはいけない」「あまりしてはいけない」の合計値—



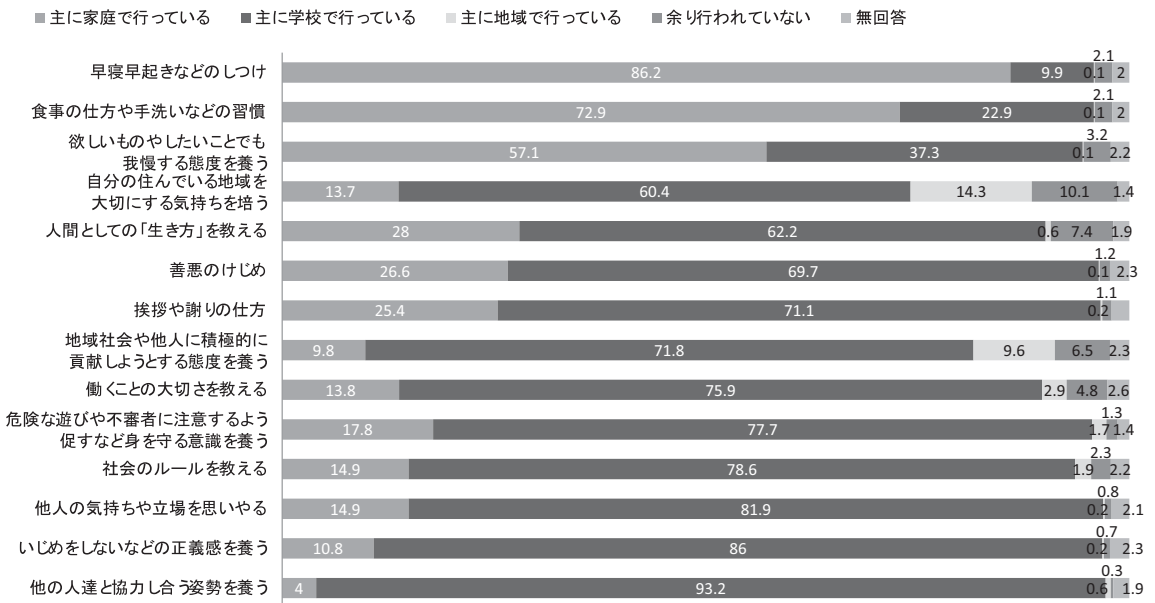
ただし、全体として、それぞれの項目について「かまわない」とする割合は必ずしも高くはないが（「朝寝坊をする」について、小学校3年生が4.3%、中学校2年生が5.3%、「学校を病気とかの理由がないのに休む」について中学校2年生が4.7%であり、他はすべて4%未満の数値である）、「場合によってはかまわない」とする割合が年齢が上がるに従って大きくなっていった。問題行動との関わりで考えれば、子どもの規範意識の問題として、どんな「場合」が「かまわない」と考え

ているのか実践場面での判断力や「しつけ」の内実が問われている。

（3）「子育て」認識のずれと責任の所在

本調査では、教職員が「しつけ」の具体的な内容とも言うべき14項目について、実際にはどこが主体で行われていると認識しているかを尋ねている。その結果によれば、保護者調査とは大きな差異があり、とりわけ「主に家庭で」の占める割合で大きく異なっていることが注目される（図4参照）。

図4 しつけの実際の実行主体についての教職員の意識



すなわち、保護者調査では「主に家庭で」が90%を超える項目として、「早寝早起きの習慣づけ」をはじめとする3項目、80%を超えるものが2項目、70%を超えるものが1項目あり、逆に「主に学校で」が「主に家庭」を上回るのは、「他の人たちと協力し合う姿勢を養う」と「地域社会や他人に積極的に貢

献する態度を育てる」の2項目に過ぎなかった。しかし、教職員調査では「主に家庭で」が（行うべき主体としての割合は高いものの）実際に行っている主体として90%を超えるものは1項目もなく、半数を超えるのは「早寝早起きなどをしつける」（86.2%）、「食事の仕方や手洗いなどの習慣を身に付けさせる」

(72.8%)、「欲しい物やしたいことでも我慢する態度を養う」(57.0%)の3項目に過ぎず、これに続くのは「人間としての『生き方』を教える」(28.0%)である。

一方で、「主に学校で」とする項目は80%を超えるものだけでも「他の人たちと協力し合う姿勢を養う」(93.2%)、「いじめをしないなどの正義感を養う」(86.0%)、「他人の気持ちや立場を思いやる心を培う」(82.0%)の3項目、70%台のものも5項目あるなど、保護者調査の結果との差は大きい。さらに、「主に地域で」とする割合が高かった「自分の住んでいる地域を大切にすることを培う」と「地域社会や他人に積極的に貢献しようとする態度を養う」についても、実際に地域が果たしている役割への評価はそれぞれ14.3%、9.6%と低かった。

すなわち、教職員はしつけの多くの項目を「主に家庭」が行うべきだとしながら、その実施状況(家庭や地域の教育の実際)についての評価が極めて厳しく、学校(教職員)が肩代わりしているという認識が強いといえる。こうした認識のずれは学校と家庭、地域の連携の難しさや「子育て」に対する教育責任の在り方を改めて問うている。

3 学社協働による家庭教育支援の可能性

(1) 「子育て」と脆弱な学社協働基盤

戦後6・3制に起因し高度経済成長を誘因として、高等学校、そして大学、短大への進学率は急激に上昇したが、それは国民の強い教育要求に支えられ、その国民の教育要求のエネルギーが学歴を強く指向するエネルギーとなり、その結果、学校が学歴付与機関として強化されたという側面がある。その一方で、

本調査でも明らかになったように、学校(教職員)は、学校を取り巻く家庭・地域の教育力が後退するなかで、必然的に家庭や地域のこれまでもっていた教育機能まで担わなければならないとなっている。いわゆる学校中心主義社会である。

臨時教育審議会答申のなかで提言された「開かれた学校」「生涯学習体系への移行」などの提言は、こうした学校中心主義を是正し、わが国の教育構造の見直しを図ろうとするものであり、その後の中央教育審議会答申や第2期教育振興基本計画など様々な施策によって実施が図られつつある。しかし、実際に教育の分担・連携の在り方を考えたとき、現実にある家庭、地域の教育力の低下、特殊な公共施設としての学校の位置付け、教職員、保護者、地域住民の意識などが壁になり、その具現化は容易ではないことも事実である。

戦後における学校と家庭、地域とのつながりを概観すれば、戦後の一時期を除いて、学校にとって、家庭、地域は、それが学校教育にマイナスに作用するときでなければ意識してつながりをもとうとしてこなかったように思われる⁽⁸⁾。PTA活動さえ学校の後援会的な意義しか認めてこず、地域住民の地域への共属感情の希薄化などの問題は学校の問題としては切り離してきたとあってよい。特に、学校では、保護者との関係を、「公」的に保障されるべき機会均等と区別される「私」の多様性の問題として捉え、地域との関係は、コミュニティの核として学校自らを捉える視点と区別して学校開放に代表される「公」的施設としての役割の問題に分けて捉えることで、家庭や地域からの要望に「寄り添う」ような対応がなされなかったのではないだろうか。

今日、学校では、コミュニティ・スクールやアクション・ラーニングなど「方法知」重視の教育課程経営への転換を図り、その改革の過程において、家庭や地域との連携の必要に迫られている。改めて、現在行われている様々な施策の意味を、学校、家庭、地域それぞれが主体的に、「子育て」の視点から問い直し、「学社協働」の意味を基本的なところから捉え直す必要がある。

(2) 「子育て」を第一に考える家庭教育支援

中央教育審議会答申「新しい時代を拓く心を育てるために—次世代を育てる心を失う危機—」（1998年6月）で初めて、家庭教育の在り方に具体的に踏み込んだわりには、提言の中身は、これまで家庭教育についてよく言われてきた内容の繰り返して取り立てて新鮮味を感じない。ただ、本調査結果からいえば、「子育て」に大きな瑕疵はみえず、現代の家庭がこれまで当たり前とされてきた家庭にしかできない教育（いわゆる家庭の教育力の基本要素）はそれなりに果たされているようにみえる。その点、家庭教育の影の部分ばかりをみて、外的規範重視の提言（家族像）の押しつけにならないように留意すべきである。

むしろ、「奉仕活動」の強制⁽⁹⁾のように、本来、個人や家庭、地域で行うべきことを学校で行おうとすることは、相変わらず学校中心主義の指向があり、ボーダレスに学校に教育責任を押し付けてしまう危険性もある。家庭や地域の問題に関心を持つようになってきたといわれる現代の大人自身が、当たり前のことが当たり前になっていないという状況がしつけの内実や実践場面の判断力に関わっているとすれば、学校と家庭が「子育て」に関わって、共に語り合う機会が必要であり、共

にそれを改善する手立てを考える指向が求められる。

その点、大切なのは、現在、学校で行われている生徒指導が単なる学力向上に偏った指導になっていないか、「開かれた指導」になっているか吟味することである。「開かれた指導」という点では、本調査で示されたような「学校の勉強はよくできるほうだ」に関わる子どもの否定的認識に輪をかけて同調してしまう保護者の「同調性」や学校中心主義に関わる「同調性」の意識に捉われていないかを問う姿勢が必要である。特に、学校と家庭・地域の連携基盤が脆弱な今日的状況の中で、教職員の熱い生徒指導が外的規範重視の指導になっていないか、「子育て」の視点から問い直されなければならない。学校と保護者・地域住民との連携が家庭や地域の多様性を前提としたものではなく、「学校の論理」へ同調する依存的な連携になるとき、子どもの主体性は軽視され、子どもをいっそう「みえない」存在にする危険性があることに留意したい。

家庭教育支援が「子育ての行動支援」に結びつくには、家庭に対しても、また、学校に対してもそれなりの継続的で懐の深い支援が必要であるが、子育て支援の中核を担う市町村教育委員会の脆弱な財政基盤から多くを期待できないことが今日的課題といえる。

<注・引用文献>

- (1) 「家族とは何か」を問題提起した下重暁子『家族という病』（幻冬舎新書、2015年）やスーザン・フォワード（玉置悟訳）『毒になる親—一生苦しむ子供—』（講談社+α文庫、2001年）がベストセラーになっているという事実は、家族や親の存在を根底から問い直すことに関心が向けられていることを示しており、その意味で「家族の時代」と言ってよい。
- (2) 広田照幸編『<理想の家族>はどこにあるのか?』（教育開発研究所、2002年）では、「理想の家族」や「家族の危機」等の言説を教育社会学的な視点から問いなおしている。
- (3) 山縣文治「家庭支援とは」高辻千恵・山縣文治編著『家庭支援論』ミネルヴァ書房、2016年、7頁
- (4) 「子どもの権利条約市民・NGO報告書をつくる会」報告書『豊かな国日本社会における子ども期の喪失』（1997年7月）において、「豊かな国日本には戦争も、飢餓も、貧困も存在しないものの、経済発展を至上目的とする日本社会にあっては、『子ども期』にとって不可欠の“ありのままに受け入れられる人間関係”（=居場所）を喪失し、子どもはその権利を奪われている」と報告されている。
- (5) 「スパイラル」は、「螺旋形という意味であり、結婚や再婚が反復されることにより、家族的状態と非家族的状態が行きつ戻りつくり返され、その過程における配偶者や家族メンバーが異なっていることで、単なる円周のようなくり返しではなく、螺旋のように周回ごとに変化して押しだされていくイメージ」であり、「家族ライフスパイラル」は家族の多様性の現象記述の一つの概念として提起されている。副田義也・樽川典子・藤村正之「現代家族と家族政策」副田義也・樽川典子編『現代

家族と家族政策』ミネルヴァ書房、2000年、24～25頁。すなわち、現代の家族問題に実践的に対応するには、個々の家族の独自性を踏まえて対応するという視点が大切であり、その点、これまでのライフサイクル論では限界がある。

- (6) 文部科学省『平成26年度文部科学白書』2015年、120～121頁
- (7) （公財）日本教材文化研究財団委託調査（調査代表：佐藤晴雄）『家庭教育と親子関係に関する調査研究（報告書）』2016年9月
調査は、2015年10月から12月の間に、21自治体から46校を選び、調査表を学校に郵送するアンケート方式で行った。子ども対象の調査は、小学校3年生と5年生、中学校2年生を対象に実施し、合計4,515人（回収率92.4%）、保護者対象の調査はそれらの子どもの保護者3,562人（回収率81.0%）から調査票を回収した。本稿で引用した調査結果の分析は主に筆者が担当した部分の引用であるが、日本学習社会学会第13回大会（2016年9月3日）における共同研究の発表要旨から引用した内容もある。
- (8) 戦後の学校と家庭・地域との関係については、戦後の代表的な教育実践・行政的な施策という視点から、拙稿「保護者・地域社会と学校」大塚学校経営研究会編『現代学校経営論』2000年6月において概観している。
- (9) 2001年の社会教育法改正のきっかけになった「教育改革国民会議」の提言（2000年12月）には奉仕活動の強制という提案があったが、『世界』（2001年4月号）では、佐藤学が、「この『提案』の基盤には、子どもや青年に対する大人の不寛容と敵意がある。子どもの異変が過剰に語られるが、むしろ大人の異変のほうが過激である」と指摘し、子どもと大人の関係、子どもの実態をきちんと把握することの重要性を示唆した。

子育て・親育ちを支える社会環境の課題と家庭への支援

富田 久枝

千葉大学 教授

最近のニュースを見ていると、小さな子どもが巻き込まれた心が痛む悲しい事件の報道が多くなっていると感じています。そして、親子の事件でありながら、余りにも残酷すぎる事件や、親としての意識や自覚が足りない、育っていないために起こった事件が多発しています。このような事件を日常的に目にし、乳幼児期の子どもの命や育ちが危ぶまれる「子育て・子育てが危うい時代」になってしまったのではと感じます。

保育者として長年、乳幼児の発達を支え、保育者養成をしている立場からこの現状を見ていると「子どもたちのために心ある大人たちは何かできるのか」といった大きな問いにぶつかります。本稿ではそのような問いを皆さんと共有して、何か、小さな子どもたちのために新しい第一歩を踏み出せたらと、これまでの子どもたちへの支援を通して感じていた内容をここで話しさせていたこうと思います。

1. 日本社会における現代的な子育て・子育ての課題

(1) 女性の社会における躍進と子育て
＜専門家によだねる子育てとは＞

女性が社会に進出して、男女が平等に働くことができる時代になり、女性の働く権利が保障されるという点では日本もやっと先進諸

国に並ぶことができました。しかし、女性が社会に出て行くことで、これまでの伝統的な日本の子育てから新しい子育てへの転換が必要になり、その在り方に対しては、未だ十分な結論は出ていないと言えるでしょう。

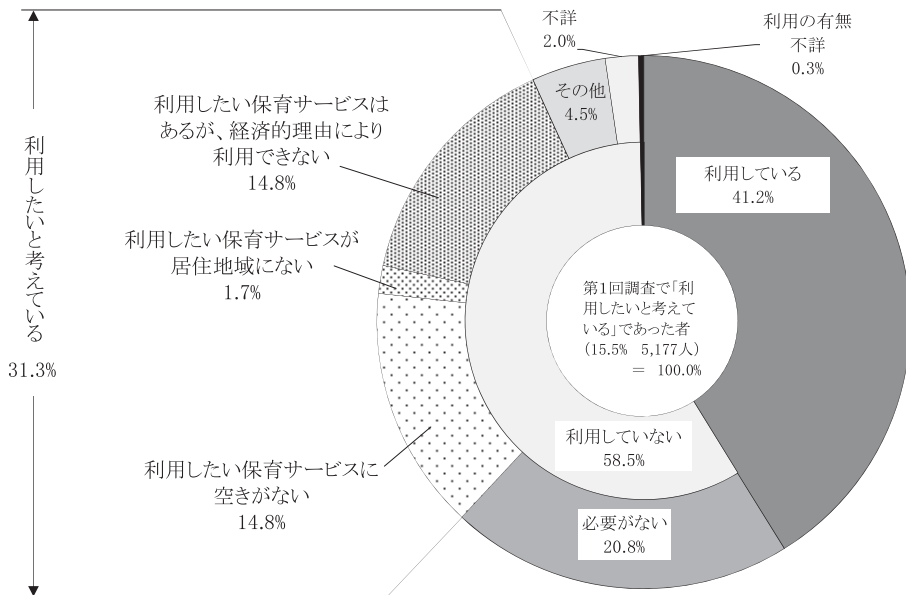
伝統的な子育てとは、子どもの養育は母親が主に担い、外での勤労により賃金を得て家庭の家計を支える役目を父親が担うという「性役割分業」のスタイルです。勿論、今、紹介した働き方はサラリーマン家庭に多く、農業や漁業などの第一次産業では、夫婦が共に働いている場合も当然有りましたが、子育てを担うのは母親が中心でした。

ところが、母親になっても社会で活躍し続けるためには子育てを誰かに支援してもらわなければなりません。かつては、祖父母との同居も多く、そのような事態が起こっても子育て代行を祖父母が担うことが多かったでしょう。しかし、核家族化が進み、祖父母による子育ての代行が困難となり、「保育所」への入所希望が殺到し、待機児童問題を生みました。

保育ニーズについて継続的に家庭ごとに調査をしている厚生労働省の「21世紀出生児縦断調査」によると、平成23年の調査では、保育サービスをしたと考えている者のうち、保育サービス利用の利用を始めた者は41.2%

にとどまり、引き続き利用したいと考えている者が31.3%いる状態でした(図1)。この結果から、女性の社会的な躍進が政府等により報じられていますが、実際の保育サービス利用は女性側のニーズを十分に満たしているとは言えないのかもしれませんが、しかし、都市部を中心とした待機児童の数は増える一方で、保育サービスのニーズがどこまで家族にとって必要不可欠であり、家庭のニーズだけ、つまり大人側にニーズだけを充足することが本

当に「子育て」を「親子」を豊かにするのでしょうか。さらに、この保育所への入所は「子育ては自分より専門家に」といった親側の意向で進められます。子どもを長時間預けることに対して「大義名分」を作り、結果として子育てよりも働くことを第一義としていないでしょうか。母親本人の自覚は無くとも結果「養育を放棄または怠る」母親を増大させてしまっているのではと危惧しています。



(注) 調査対象は、全国の平成22年5月10日～24日の間に出生した子。双子、三つ子についてもそれぞれの子を対象としており、今回の調査における対象児は1歳6ヵ月。前回調査(出産半年後)で「利用したいと考えている」であった者5,177人を集計。調査時期は平成23年12月、郵送による調査。

資料：厚生労働省大臣官房統計情報部「第2回21世紀出生児縦断調査(平成22年出生児)の概況」2014

図1 出産後の保育サービス利用希望者における実際の利用状況

<保育所への期待と現実>

先にも述べたように、近年は結婚しても働き続けたいと考える女性が一般的になり増加傾向ですが、結婚後、家庭に入り子育てに専念する専業主婦の割合は減少しています。このような、女性の働き方、生活のあり方とい

ったライフスタイルが「結婚しても社会に出て働くことで自己実現をしよう」と考える傾向に変化して、出産や子育てに対する考え方にも影響を与えています。例えば出産では、働き方と出産が天秤にかけられ、結果、子どもを産むことは計画的になり、高齢出産も増

加しました。若い世代の夫婦は就職活動を「就活」というのに真似て自分が出産したいと考えた時期を企画的に進める考え方が広まり妊娠活動を「妊活」と呼んでいます。

子育てにおいても、働くことが前提となり、延長保育（朝は早く、夕方は5時以降の居残り保育を利用）の利用者が増え、先にも触れましたが待機児童を解消しようと都市部では毎年、保育所を増設していますが、作ればさらに働く女性が増える、増えるので保育所を作り、預けられるならば働きたいとまた預ける人が増えるという悪循環が東京近郊の都市部では起こっています。

このような、女性の社会進出は保育所の必要性を生み、子育てから母親が離れていく中で、自分で育てるより「専門家」に委ねた方が効果的で合理的といった大人側の論理が横行しているのも現実です。このような現象の加速化により働きすぎの母親の姿も問題になり「ワークライフバランス」という言葉まで登場しました。母親の働き方を如何に健康的で家庭との両立が図れるかといったバランスの取り方への提言でも有るのですが、母親にはワークライフバランスは配慮していますが、豊かな子育て・子育てのバランスはいつ誰が考えるのでしょうか。

保育カウンセラーとして巡回相談をしていますので預けられる子どもの実態やその子どもを預かる保育者の悲鳴を目のあたりにすることも多いのです。延長保育で長時間（多い子どもで朝7時から夜の8時過ぎ：13時間）を保育所で過ごし、朝はおにぎり、昼ご飯は保育所の給食、夕ご飯も保育所の給食。このような生活で子どもの心は豊かに育つでしょうか。勿論、専門家の保育者が子どもの心に

寄り添いながら手厚く保育をしています、やはり自分の家で過ごす時間、頼りにしている母親や父親と一緒に過ごす時間とは比べ物になりません。そして、このような長時間の保育が長く続いている子どもたちの中には「荒れる!」「切れる!」「暴力を振るう!」といった攻撃行動が増加することが確認されています。子どもの心は何処へ行きつのでしょうか。母や父の胸の中に辿りつけるのでしょうか。

（2）少子化と現代的な課題との関連

＜働き方と子育て＞

働き方について、先の項で紹介をしましたが、女性が男性と同等に働ききっかけになったのは「男女雇用機会均等法」の制定がその一つでしょう。第二次世界大戦以前は、伝統的な性別役割分業に基づいた夫婦の働き方がありました。その伝統的な分業の体制が崩壊したのは村社会の崩壊と都市化への人口集中と農村部の過疎化でしょう。そして、あっと言う間に核家族化、都市化、共働き化は急速に広がりました。しかし、先進諸国の場合、例えばノルウェーなどは男女が平等に共に働くことは当然の国策であり、小さな子ども時代から代々、その働き方が受け継がれ地域が結束をして子育てを行ってきています。政治への参画も子ども時代から意識的に政治が学べるようなネットワークの中で大人と一緒に学んで学ぶ取り組みが推進されています。そのような長い歴史の中で進められた男女平等の働き方から、子どもの育ちを第一義に保障するため1年間は、母親は子育てに専念できるように国も会社も地域のネットワークも協力をして仕事を休んで子育てをする家族を支え

ます。そのため、ノルウェーの保育所は1歳からの入所が規定となっています。母親との愛着形成がその後の子育てに大きく影響をするという発達的な視点を国策として導入している点で日本は子育てへの支援、つまり働き手への支援は積極的に推進されていますが、子どもの発達への社会全体の支援や取り組みは脆弱としか言えないでしょう。1年間、育児休暇を堂々と取って豊かに子育てが可能な母親・家庭がどれほど有るのでしょうか。

<少なく生んで失敗無く育てる>

女性の働き方、子育てのあり方の変化と共に、子どもの産み方、育て方にも変化が生じています。子育て相談等で若いお母さんたちの声を聞くことが多いのですが些細なこと、例えば水に興味を持ってしまいそればかりで遊びたがることを深刻に悩んだり、子育て支援センターでちょっと他のおおさんに手を出しただけで「暴力を振るった」と大げさに捉え、ご自分のおおさんを叱責をしているお母さんがいたりします。このようなケースでは子育てを過干渉、神経過敏に捉えている場合が多いように感じています。

少子化は「生んだ子どもが少ないのだから、その子育てに失敗はできない、したくない」といった子育てへの過大な責任感がお母さん方の肩に押し掛かっているケースも少なくありません。家族成員の減少は「気軽さ」や「気楽さ」も有るでしょうが結果、父親と母親だけで価値判断をしなければなりませんし、家事も二人で頑張るしかないという限界と負担が有るのだと思います。

さらに、子どもの育ちに関してもきょうだいの減少はリスクとなる場合もあります。きょうだい関係は「人間関係」の基礎を学ぶ絶

好の機会を与えてくれます。依田（1990年）はこのきょうだいの関係を兄と弟のような上下の関係としての「タテの関係」の要素と、同じ家庭内の子どもたちといった点で捉えた「ヨコの関係」の要素を合わせ持つ「ナナメの関係」と称してその重要性を述べています。そのような点からも、きょうだいの減少は子どもの育ちにとってリスクとなるでしょう。人間関係の他流試合が今は求められているのです。

<ソーシャルネットワークの行き詰まり>

近年、インターネットによる情報のやり取りが主流になり、子育てに関する情報も多く母親・父親がインターネットから入手しています。そして、さらにインターネットでは子育てアプリといった子ども向けの教材や音楽など様々なマテリアルを有料で提供するようになり、便利さからその利用者は増加していると言えます。しかし、幼児期の親子関係の構築に電子媒体が優先されるのは大きな間違いです。その理由は、人間は本来「動物」であり、実際のスキンシップや親子の温かなコミュニケーションを構築する中で「愛着」が形成されることは周知のことです。

日本小児科学会は「スマホに子守をさせないで」という啓発とともに、「『子どもとメディア』の問題に対する提言（表1）」を作成しています。

この表では、メディアとの上手な使い方を分かりやすい標語で示していますが、ビデオやテレビの悪影響は多く報じられてきていますが後を絶たない利用者の増大は何が原因となっているのでしょうか。

表1 「子どもとメディア」の問題に対する5つの提言

< 5つの提言 >

- ① 2歳までテレビ・ビデオ視聴は控えましょう。
- ② 授乳中、食事時のテレビ・ビデオの視聴は止めましょう。
- ③ すべてのメディアへ接触する総時間を制限することが重要です。1日2時間までを目安と考えます。
- ④ 子ども部屋にはテレビ、ビデオ、パーソナルコンピューターを置かないようにしましょう。
- ⑤ 保護者と子どもでメディアを上手に利用するルールを作りましょう。

以上のように、乳幼児期の子どものインターネットやスマートフォンといったソーシャルメディアの子育て、或いは本人の利用が将来長期的にどのような影響を与えるかについての研究は始まったばかりで大きな警鐘を鳴らすまでには至っていません。しかし、仙台市教育委員会での調査結果（2013）によると、市内2.4万人の中学生を対象に調査した結果、スマートフォンを利用するほど成績が低下し、長時間利用者ほど点数が低いという傾向が示されています。

早期から多様なメディアを体験しているとあたかも知的好奇心を育むような錯覚に陥ることは理解できます。しかし、本物の知的好奇心は実体験から得たものが知的蓄積につながることは多くの研究で証明されていますが多くの親たちに届かないのはなぜでしょうか。

一方で、子育てを失敗したくないという親の要望から、早くから文字を指導したり、有

名な塾や科学教室などの特殊な学習塾に2歳頃から通わせたりと早期教育への希求が加速化しています。

乳幼児の発達を長年支えてきた筆者にとって、加熱する早期教育には食い止めようもない急速な広がりを感じています。インターネットの普及もこの情報の急速な広がりに一躍かっています。若いお母さん方は思いもよらない「子育て情報」を敏感にキャッチしてそれをすぐに子育てに取り入れる行動力と速さがあります。しかし、ほとんどの活用される子育ての情報は大人側からみた便利さで有り、子育てつまり子どもにとって有益なものは少ないと思います。

ニュースで小学校に英語教育を導入することが発表されたとき、英語を取り入れているまたはネイティブの英語教員を配置しているといった保育所や幼稚園に入園希望が殺到しているというニュースが流れ、本当に子どもの成長に必要な事よりも社会の動向に敏感で大人の都合がいつも優先されると案じています。

このような現象の裏には「少子化」と「核家族化」の落とし穴が有るように思うのです。家族が孤立化して、困ったときに安心して相談できる身近な子育ての先輩がいたり、一緒に多くの体験をしながら子育てを共有できる仲間がいたりといった機会の減少は「子育て不安」を増大させていると思うのです。

その結果、インターネットや目を引く情報に誘導されたり不安が増幅されたりして、結果、子育ての獣道に入り込んでいるように見えます。

顔の見えないネットワーキングは結局、子育てへの不安は解消することはできず、その

不安が高まりその解消として子どもへの厳しいしつけに向かうといった親の養育態度の偏りが子どもの心にどのような影響を与えるのかと思うと心が痛み心配になります。

2. 保育現場で見られる子育ての問題

さて、これまでは主に日本の子育てに関する現代的な課題と親の養育上の問題や課題を取り上げ、その功罪について考察をしてきました。

そこで、本項では焦点を親から子どもの育ちに写し、保育現場で実際に見られる子どもの姿から現代的な「子育て」の問題や課題にふれていきたいと思えます。

(1) 生活できない

<ライフスキルの獲得の遅れ>

待機児童問題でも明らかのように、多くの乳幼児がかなり幼い頃から保育所や認定こども園などの児童福祉施設で一日の大半を過ごし、子育ての実質的な支援者は両親より保育者に依存する割合が多くなりました。親子の過ごす時間は激減し、夕方から夜にかけて夕食、入浴、少しの余暇の後に就寝、朝は早くから登園です。このような状況と連動して基本的な生活習慣（ライフスキル）の獲得が遅れている子どもが多くみられるようになりました。

しかし、一方で乳児期から保育所で育った子どもは保育者が基本的な生活習慣の指導や援助を行うので、2歳から3歳頃保育所に入所してくる子どもよりも着替え、排せつ、食事といったライフスキルが身につけています。

しかし、ほとんどの子どもたちは家庭で基本的な生活習慣を身に付けてその生きる力を

土台に集団生活での生活する力を身に付けていくことが「子育て」の姿でしたが、この土台が揺らいでいます。自分で食具（フォークやスプーン、はしなど）を使って食事ができない、一人で着替えが出来ない、おむつも5歳近くまで取れない子どもが増加している状態は異常としか思えません。

「ひとりでできた」という自分の力と向き合う機会が生活する力と心の獲得には欠かさない「子育て」です。この「ひとりでできた」という気持ちが自己有能感や自己効力感、自己調整能力の源になることは周知の事なのですが、大人主体の生活がそれを阻んでいます。<トイレトレーニングの遅れ>

生活する力の中で見落とされるのが「トイレトレーニング」です。近年は諸外国からも高い評価を受ける「紙おむつ」が有るため、多くのお母さん方は仕事との両立もあり、紙おむつで子育てをしている場合が多いと思います。紙おむつは長時間装着可能で子どもの弱い皮膚への配慮が行き届いていて安心できる育児用品の一つで、特に日本の紙おむつは高品質なのは有名です。そのために、紙おむつをしていれば「大丈夫」といった誤解を生んでいる場合もあるようです。子どもは「トイレに行きたい」という尿意を皮膚の濡れた感覚や違和感と膀胱からのサインとといったいくつかの身体的な情報からトイレに行くという行為を学習します。しかし、いつまで装着していても「濡れた感覚が無く快適」といった錯覚に陥り、自分の尿意とトイレに行く行為がマッチしないのです。紙おむつだけでなく、少子化の影響で高品質の遊具、子育て便利グッズが多くあり、インターネットで簡単に購入できるという便利さも「子育て」

には一役かっています。しかし、これらの育児グッズに頼る子育てになると「子育ての」大きな邪魔となるのです。親の都合で子どもの発達の契機を遅れさせているということが親の自覚なしに進んでいることに心が痛みます。

<偏食、アレルギー対応の子どもの増加>

保育所の巡回で年々「アレルギー対応」が必要な子どもや「偏食」でほとんど給食が食べられない子どもが増加しているということです。核家族化や少子化だけが原因とは言いがたいですが、身体面での弱さはまさに「生きる力」の弱さとも捉えることができるでしょう。一人一人に寄り添った保育は本当に大切ですが、「食事」という生きるときの楽しみでもある営みに困難を抱える子どもたちに少しでも楽しく食事ができるような支援を工夫しなければと感じます。

(2) 遊べない

<ソーシャルスキルが育たない>

保育現場での相談で最も多いケースがちょっとしたトラブルにもかかわらず暴力や暴言で相手に攻撃的な態度を示す子どもへの対応です。次に多いのが自己中心性が高く自分の都合だけで行動して遊具も順番も譲れない子どもたちです。

その原因は未だ説明されていませんが、一人っ子、きょうだいが少ない、発達障害の子どもの増加と関連があるのではと考える医者や学者も少なくありません。保育者にかかる負担が目に見えにくい中で増大しています。

<遊びのレパートリーの乏しさ>

さきにも、きょうだいの重要性については紹介しましたが、家族の構成員の減少は結

果として経験不足を招きます。良きモデルが有ると、「やってみよう」といった内発的な動機付けが刺激され「真似る」ことから「学び」へとスムーズに移行します。しかし、最近では砂、泥が触れない、用具が使えない（ハサミ、ステープル、絵具など）子どもがたくさんいます。構成員の数だけの問題ではなく経験を止めてしまう親の養育感（汚さないで、洗濯が大変：だってブランドものだから・・・）もその背後に有るようです。こんな状況で、豊かな想像力と作り出す力である創造力が発揮できるわけがありません。

(3) 生きられない

「生きられない」というタイトルはつまり、子どもの命が危ぶまれる深刻な状況が「子育て」の中で続発しています。代表的な例は「虐待」でしょう。心身の健康な発達に重大な悪影響を及ぼすことは言うまでもありませんが、最近のニュースでは児童相談所への通報があったにもかかわらず、小さな命を救うことができなかったケースもよく見聞します。子どもにとって「虐待」ほど残酷なことはありません。そのほか、虐待とも深いかわりがある「DV：ドメスティックバイオレンス」や「貧困」と「養育困難」などについて触れていきたいと思います。

<虐待の増加>

言うまでもなく、虐待は年々増加の一途をたどり、平成25年度で児童相談所における虐待相談件数の推移によると73,802名と平成8年では4,102名に比較して約18倍以上と常軌を逸している数値ではないでしょうか。さらに、虐待の内容別相談件数の推移（表2）から身体的な虐待はもとより、ネグレクトや心

理的虐待の件数が急速に増加しています。この傾向が、日常的に虐待による児童の痛みしい死に関する報道の所以でしょう。そして、年々、虐待は「実母」によるものが平成25年

のデータでは40,095件と増加しています。この異常な事態を一刻も早く食い止めなければと思うのです。

表2 児童相談所における虐待の内容別相談件数の推移

区 分	総 数	(件, %)			
		身体的虐待	ネグレクト	性的虐待	心理的虐待
平成 9年度	5,352	2,780 (51.9)	1,803 (33.7)	311 (5.8)	458 (8.6)
12	17,725	8,877 (50.1)	6,318 (35.6)	754 (4.3)	1,776 (10.0)
17	34,472	14,712 (42.7)	12,911 (37.5)	1,052 (3.1)	5,797 (16.8)
19	40,639	16,296 (40.1)	15,429 (38.0)	1,293 (3.2)	7,621 (18.8)
21	44,211	17,371 (39.3)	15,185 (34.3)	1,350 (3.1)	10,305 (23.3)
22	55,154	21,133 (38.3)	18,055 (32.7)	1,349 (2.4)	14,617 (26.5)
23	59,919	21,942 (36.6)	18,847 (31.5)	1,460 (2.4)	17,670 (29.5)
24	66,701	23,579 (35.4)	19,250 (28.9)	1,449 (2.2)	22,423 (33.6)
25	73,802	24,245 (32.9)	19,627 (26.6)	1,582 (2.1)	28,348 (38.4)

注) ネグレクト 保護の怠慢 拒否。平成22年度は、東日本大震災の影響により 宮城県、福島県を除く。

VI-8-1 図 1表 2表 資料 厚生労働省大臣官房統計情報部「社会福祉行政業務報告」

<妊娠・出産におけるハイリスク要因：望まない妊娠>

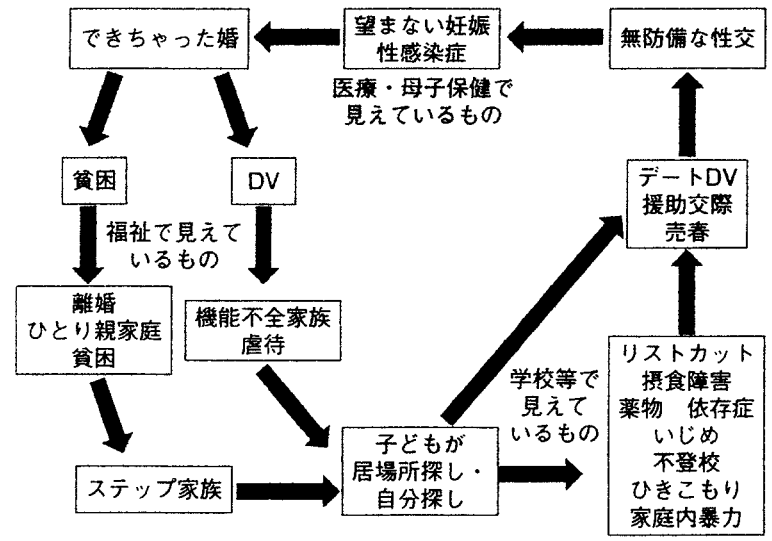
それでは、なぜ、このように虐待が増加してしまうのでしょうか。最近の調査で「望まない妊娠とハイリスク要因」としての虐待との関連が検討されています。日本子ども家庭総合研究所による2013年の資料（図2）によりますと望まない妊娠の背景には世代間連鎖があり、様々な離婚、DV、貧困、薬物依存など「子育て」にとって非常に危険な状況が複雑に関連して、親から子へ、さらにその子から孫へと「世代間連鎖」が起こる可能性を示して、そのハイリスク要因：危険性を訴えています。

妊娠・出産における基本的なリスク要因は「思いがけない妊娠」や「望まない妊娠」と言われています。そして、子どもの虐待死の調査報告で0歳0ヶ月の虐待死の7割が「望まない妊娠」でした（厚生労働省「子どもの虐待による死亡事例等の検証結果報告等について（社会保障審議会児童部会児童虐待要保

護事例の検証に関する専門委員会）第10次報告」）。

「望まない妊娠」とは元来「思いがけない妊娠」のことで、この「思いがけない妊娠」が背景にある場合は、結果、「望まない妊娠」となりそれが出産時に至れば「中絶できなかった危ない出産」となるようです。

このような社会的な背景要因は結局ハイリスク母体に影響を及ぼし、低体重、重症仮死分娩などのハイリスク要因と密接に関連しリスク要因は一つではなく幾重にも重なることが多いことが指摘されています（渡辺 2013）。



資料 日本子ども家庭総合研究所「母子保健情報 第67号」2013

図2 望まない妊娠の背景と世代間連鎖

これまで、深刻な保育現場で身近に感じている実態をご紹介しました。この実態に多くの保育者は日常の子どもとの関わりの中で精いっぱい誠意を尽くして過ごしています。この小さな努力が子どもの心に届き、このような悲しい事態が少しでも改善されることを願っています。

「心ある大人」が身近なところで子どもたちの命と誠実に向き合うことからしか解決への道筋はないのではと思います。みなさん、一人一人の意識にかかっているのです。みなさん、子どもたちのために「心ある大人」として一緒に生きていきましょう。

引用・参考文献

- 諸富祥彦・富田久枝 (2015) 「保育現場で使えるカウンセリング・テクニック子どもの保育・発達支援編」ぎょうせい
- 諸富祥彦・富田久枝 (2015) 「保育現場で使えるカウンセリング・テクニック保護者支援、先生のチームワーク」ぎょうせい
- 依田明 (1990) 「きょうだいの研究」 大日本図書 (現代心理学ブックス)
- 「日本子ども資料年鑑 2015」 日本子ども家庭総合研究所編, KTC中央出版
- 「第2回21世紀出生児縦断調査 (平成22年出生児)の概況」 厚生労働省

「保護者力」から見た保護者の特性 －「家庭教育と親子関係に関する調査」から－

佐藤 晴雄

日本大学 教授

1. 本稿の目的

本稿は、(公財)日本教材文化研究財団の「調査研究」の一環として実施した「家庭教育と親子関係に関する調査」¹⁾のデータを用いて、「保護者力」の在り方から、保護者の特性を析出することを目的とする。

なお、調査報告書では、すでに「保護者力」と子どもの自己行動認識・規範意識、子どもの特性等については分析・考察している。

2. 「保護者力」の定義と意義

2.1. 「保護者力」の定義

この場合の「保護者力」とは、親子間コミュニケーション(会話内容)や保護者自身の日常行動(ポイ捨てをしない、家事を手抜きしない等)の在り方、学校への関与の在り方(保護者会に参加するなど)、家庭教育力(朝食を食べさせる、善悪を教えるなど)、家庭教育学習力(家庭教育雑誌等を読んでいるなど)を包括した概念で、わが子のしつけや教育に一定の影響を及ぼすと考えられる変数である。

「保護者力」は、親子間コミュニケーションから家庭教育学習力にわたる関係質問項目52項目に対する4件法の回答を数量化し、その合計値を「保護者力」とした(full score=208

点)。4カテゴリーの定義は表1の右側の数値による。分析に当たっては、そのスコアが高いほど保護者力が高いものと解した。そして、保護者力スコアを以下のようにカテゴリー化して分析を行うことにした。

140以下：保護者力[低群] (n=690人)、

141～151：保護者力[中低群] (n=660人)

152～162：保護者力[中高群] (n=697人)、

163以上：保護者力[高群] (n=634人)

※「n」の値は分析方法によって±が生じる。

2.2. 「保護者力」と子どもの自己行動認識

すでに前述調査報告書では「保護者力」が高いと、その子の自己の行動に対する認識が良好になる傾向が見出された²⁾。自己行動認識とは、親の言うことに素直、外でよく遊ぶ、早寝早起きができる、進んで学習できるなどの変数を包括した変数である。また、規範意識も「保護者力」が高いと強まる傾向にあることが明らかになった。このことを前提に、以下、保護者力が高い保護者の特性を析出することにした。

表1 保護者力の「群」別にみた児童生徒の自己行動認識スコア

	度数	平均値	標準偏差	F	多重比較
保護者力[低群]	655	34.8	5.79	36.29	<中低**・中高**・高**
保護者力[中低群]	625	35.8	5.84		>低*、<高**
保護者力[中高群]	658	36.4	5.72		>低**、<高**
保護者力[高群]	595	38.1	4.93		>低**・中低**・中高**
合計	2533	36.2	5.71		

**p<.01, *p<.05

3. 分析結果

3.1. 保護者の属性

前述した「保護者力」スコアの平均値を保護者の職業等別に算出すると、表2のようになり、「平均値」欄を見ると、専業主婦(152.3)が民間企業勤務(147.3)及びその他(145.8)に対して有意に高い結果が得られたほか、著しい数値が見られなかった。保護者力には親子間コミュニケーションや学校関与などが含まれているため、フルタイムの民間企業勤務

者にはそうした時間が確保しにくいからだと考えられる³⁾。ちなみに保護者の性別をみると、男性は女性よりも「保護者力」が弱い傾向にあるが⁴⁾、このことも勤務の在り方から説明できる。

そのほか、図示しないが、家族形態を見ると、「平均値」は「子どもとのみ生活」150.8点(n=1999)、「子どもの祖父母(いずれかも含む)と同居」15.6点(n=552)となり、両者間に数値差がなく、後者の3世代家族の保護者の「保護者力」が高いわけではなかった。

表2.職業等別の「保護者力」スコア

	度数	平均値	標準偏差	F	多重比較
専業主婦(パート等含む)	1641	152.3	15.69		>民間企業**、その他*
民間企業勤務	475	147.3	16.68		<専業主婦
公務員(教員以外)	86	150.4	15.36		
専門職・教員	258	150.6	16.36	7.21**	
自営(農業等含む)	117	150.1	17.09		
会社経営	26	150.5	15.45		
その他	70	145.8	17.86		<専業主婦
合計	2673	150.9	16.15		

**p<.01, *p<.05

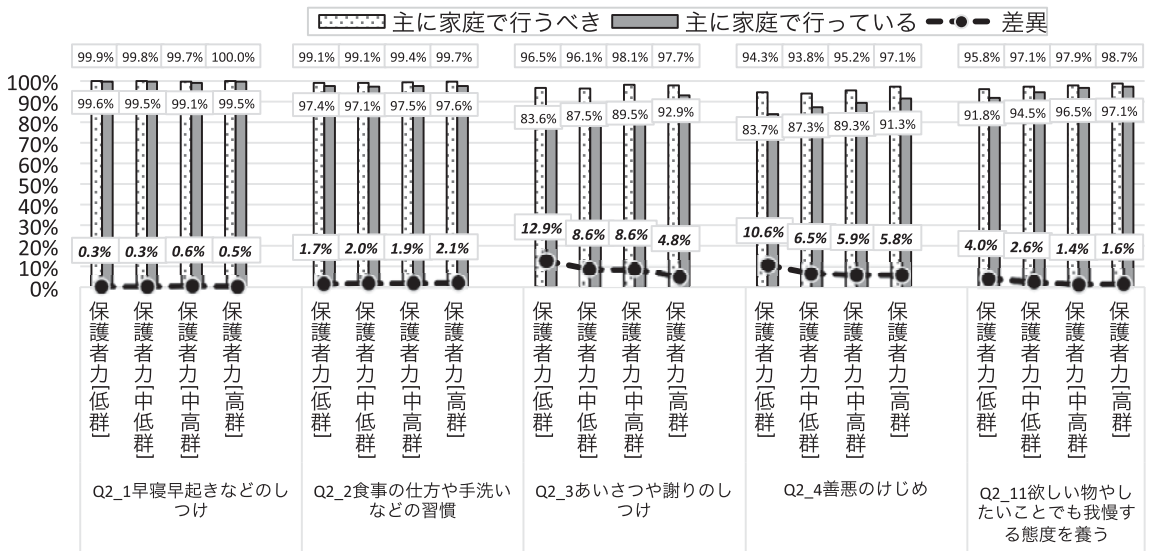
3.2. 「しつけ」の役割分担意識と実態

3.2.1 役割分担意識と実態の数値差が小さい事項(基本的にしつけ)

次に、「しつけ」に関わる役割分担意識と実態を、前述した「保護者力」4カテゴリー別に分析することにしよう。その結果のうち、「主に家庭で行うべき」(役割分担意識)及び「家庭で行っている」(実態)と回答した割合が高く、その両者の数値差が小さい項目

を5項目取り上げたのが図1である(折線=「行うべき」-「行っている」の数値差)。これら5項目のうち、特に「早寝早起きなどのしつけ」「食事の仕方や手洗いなどの習慣」という基本的な生活習慣のしつけは保護者力による数値差がほとんどなく、かつ役割分担意識と実態の差もない。つまり、多くの保護者はこれら基本的な生活習慣のしつけは家庭の役割であり、自らも行っていると認識している

図1. 「保護者力」別の「しつけ」の役割分担意識—数値差が小さい項目—



のである。

また、「あいさつや謝りのしつけ」「善悪のけじめ」「欲しい物やしたいことでも我慢する態度」は役割分担意識と実態の数値差が見出されるが、保護者力が高くなるほどその数値差が縮小する傾向が僅かに見られる。これらは日常生活に必要なのは基本的にしつけだと言ってよいが、「早寝早起き」「食事」などよりも保護者力による差が現れている。

3.2.2. 役割分担意識と実態の数値差が大きい事項 (社会性・規範意識のしつけ)

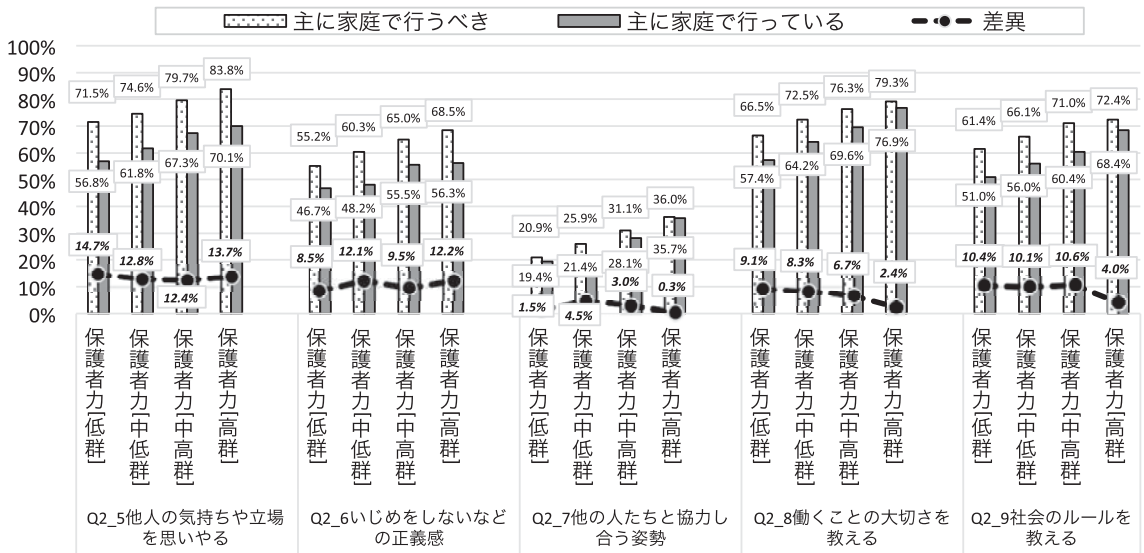
今度は役割分担意識と実態の数値が低く、かつ両者の数値差が大きい事項5項目を取り上げてみよう。これらはいずれも社会性・規範意識に関するしつけ事項である。最も数値が低いのは図2の真ん中の「他の人たちと協力し合う姿勢」で、「家庭で行うべき」という回答よりも「学校で行うべき」という回答が多くを占める。その他の項目も前述した基本的しつけに較べて数値は低めであるが、こ

で注目したいのは、「家庭で行うべき」と「家庭で行っている」の保護者力4カテゴリーによる数値差である。

まず、「他の人たちと協力し合う姿勢」の実態「行っている」の数値は保護者力[低群]19.4%に対して、同[高群]は35.7%と倍増し、全体的に保護者力が高まると数値が高くなる傾向にある。また、図左の「他人の気持や立場を思いやる」のその数値も、保護者力[低群]56.8%で、同[高群]70.1%と高くなり、保護者力が高くなると「家庭で行っている」という実態の数値が高くなる傾向が見出せる。その他の「いじめをしないなどの正義感」「働くことの大切さを教える」「社会のルールを教える」の3項目も、保護者力の高さとしつけの実態の高さが正比例していることがわかる。5項目いずれも縦棒が右上がりになっていることが明確に読み取れるのである。

そして、役割分担意識と実態の数値はおおむね後者が前者を下回り、役割分担意識ほどに実際にはしつけが行われていない傾向にあ

図2. 「保護者力」別の「しつけ」の役割分担意識—数値差が大きい項目—



る。

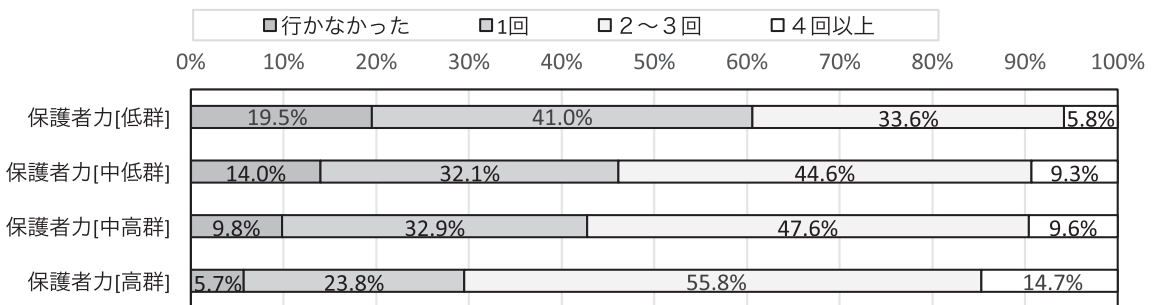
これら社会性のしつけのうち「他の人たちと協力し合う姿勢」を除けば、基本的しつけに較べて家庭による役割分担意識は若干低いが、保護者力が高いほど家庭の役割だと認識する傾向にあり、換言すれば保護者力が低いと学校任せになるが（地域の役割の回答もあるが）、保護者力のすべてのカテゴリーでは役割分担意識ほどには実際行われていないことがわかった⁵⁾。したがって、社会性・規範意識のしつけには保護者力が一定の影響を及ぼ

すものと推量できる。そこで、以下では保護者のわが子との触れあいの実態と子育ての相談相手の数について見ていくことにしよう。

3.3. わが子との触れあい—外出（買い物や遊び）した日数—

調査では、「先週、わが子・家族と一緒に買い物や遊びに行った日数」について、「行かなかった」「1回」「2～3回」「4回以上」のうちから択一回答を求めた。その結果を保護者力カテゴリー別に記したのが図3である。

図3. 先週、わが子・家族と一緒に買い物や遊びに行った日数



**p<.01, *p<.05

全体的に、保護者力が高いほど「行った日数」が多くなる。まず、「行かなかった」の回答は保護者力〔低群〕19.5%で、同〔高群〕5.7%と低くなるのに対して、「2～3回以上」は保護者力〔低群〕33.6%、保護者力〔高群〕55.8%となる。同〔中低群〕と〔中高群〕の数値は両者の中間に位置する。「4回以上」も保護者力が高くなるほど数値が高くなっている。

また、図示していないが、平日のわが子との会話時間も保護者力が高いほど長くなる傾向が見られた。たとえば、「ほとんどしない」は保護者力〔低群〕8.0%、同〔高群〕1.6%で、「3時間以上」は同じく13.9%と20.5%である。

以上から、保護者力が高いほどわが子・家族との触れあいの時間を確保し、これを大切にしていると言えそうである。

3.4.子育ての相談相手の人数

社会性のしつけの実態は子育ての相談相手の有無・人数等と関係があると考えられる。そこで、保護者に「教育や子育てに関する相談相手」が何人いるかという質問に対して人数を回答してもらったところ、「平均値」欄の「合計」は5.1人であった。保護者力カテゴリー別では、保護者力〔低群〕3.7人、同〔中低群〕4.8人、同〔中高群〕5.4人、同〔高群〕6.7人となり、保護者力の高さとその人数の多さが正比例する傾向にある。多重比較でも、4カテゴリー間に有意差が認められた。

相談相手の多さと保護者力との因果関係は不明だが、保護者力が高いほど相談相手を求め、相談相手が多いと保護者力が高くなるという相互関係にあると考えられる。

表3.子育ての相談相手の人数

—あなたには、教育や子育てに関する相談相手になってくれる人は何人くらいいますか—

	度数	平均値	標準偏差	F	多重比較
保護者力〔低群〕	690	3.7	2.90	59.35**	<中低**・中高**・高**
保護者力〔中低群〕	662	4.8	4.15		>低**、<中高**・高**
保護者力〔中高群〕	692	5.4	4.40		>低**・中低*、<高**
保護者力〔高群〕	630	6.7	5.30		>低**・中低**・中高**
合計	2674	5.1	4.38		

**p<.01, *p<.05

4. 考察と結論

4.1.考察

ここで取り上げた「保護者力」の高さは子の自己認識や規範意識にプラスの影響を及ぼしていると推量できることから、それが高い保護者の多くは適切なしつけを行っていると考えられる。以下、分析結果に考察を加えることにしよう。

第1に、職業等別では、民間企業勤務の

「保護者力」スコアが低い結果になったが、このことは「保護者力」を構成する学校関与や親子間コミュニケーションが民間企業勤務者には専業主婦に較べて、勤務のために制約が加えられているからだと言明できる。性別でも勤労者が多い男性は女性に較べて学校やわが子との接触が少ないために、「保護者力」が低くなると考えられる。

第2に、「しつけ」の役割分担意識をみると、基本的しつけでは「保護者力」による差が小

さかったが、社会性・規範意識のしつけについては「保護者力」が高くなるほど家庭で行うべきだとする傾向が強くなり、かつそのしつけが確実に行われるようになる。「保護者力」が低いと、社会性のしつけに消極的になり、その分を学校任せになるのである。その意味で、「保護者力」はしつけに対する自覚の強弱と関係していると言える。また、基本的しつけである「早寝早起き」や「食事の仕方」などは可視的であり、行動による具体的なしつけが行いやすいが、「善悪のけじめ」など社会性のしつけは行動で表しにくいいため、学校に依存しがちなのであろう。

第3に、「保護者力」はわが子との触れあいの在り方にも関係し、それが高いと子との触れあいが密になる。「保護者力」が高い保護者ほど、わが子への関心が強く、意図的に子との触れあいに努めているものと解せられる。

第4に、子育ての相談相手の人数は「保護者力」が高いほど多くなる傾向にあるが、その両者は相互関係にあると捉えるのが適切であろう。「保護者力」が高いと、社会性・規範意識のしつけの役割意識が強いため、積極的に相談相手を求め、また相談相手からの助言や情報提供を消化した結果、さらに「保護者力」が強化されるという関係性があると考えられるのである。

4.2.結論

以上から結論できるのは、「保護者力」が高い保護者は、わが子との触れあいに努めるだけでなく、社会性のしつけにも自覚を持ち、子育て相談相手も多いことから、わが子及び自らと社会・他者との関係を意識してしつけを行う傾向が見出されたのである。したがっ

て、他者との「つながり」を重視する保護者ほど「保護者力」が高く、このことがしつけを良好にし、わが子の自己行動認識や規範意識を強めていると考えられる。「保護者力」は3世代家族と核家族との間に違いがなかったが、結局は3世代でもしつけが家庭内に止まっていれば高くなるとは言えず、むしろ家庭と社会との「つながり」によって高まる可能性が強いと結論づけられるのである。

[註]

- 1) 公益財団法人日本教材文化研究財団・研究代表：佐藤晴雄『家庭教育と親子関係に関する調査研究』2016年。調査対象：46校、調査時期：2015年10月～12月、調査方法：郵送によるアンケート調査
- 2) 公務員・教員などは時間給の取得が可能で、自営業も時間調整ができるため、学校関与や子との触れあいの時間確保は民間企業勤務よりも融通が利く。
- 3) 同上,pp.132-145
- 4) 同上,p.133
- 5) 以前、役割分担意識ほど保護者はしつけを行っておらず、また教職員は保護者が認識するほどしつけが行われていない傾向を「つमりのしつけ」と名付けた(佐藤晴雄「つमりのしつけ」『内外教育』5993号、時事通信社、2010年5月14日)。

学校における家庭教育(しつけ)の現状と教職員の意識変化についての一考察 —「家庭教育と親子関係に関する調査研究¹」を通して—

栗原 幸正

神奈川県茅ヶ崎市立浜須賀小学校 校長

1. はじめに

筆者が教職に就いたのは1980年代であり、まさに学校の荒れが全国的に始まった時期であった。中学校における荒れはすさまじく、今で言う対教師暴力や器物破損の話は常に存在した。校内のドアやロッカーは壊され、窓の外には物が投げられ、中には2階の職員室にオートバイが上がってきたという話までである。筆者は小学校の教員であったが、あるとき学校に行くと受け持ちの子供²たちが血相を変えて走ってきて、「教室の机がべたべたして大変。」と伝えてくれた。教室の机には全て接着用ボンドが端から端まで塗られており、数日授業をすることができなかった記憶がある。

それから10年を経た1990年代になると、怠学や不登校、そしていじめといった学校課題が浮上し、教員たちは児童生徒指導に奔走する事となる。不登校の子供たちの家に家庭訪問をしたり、いじめの対応での学級や学年での話し合いが継続的につづけられたが、解決には多くの時間を要した。筆者も学級内のいじめ問題の解決に向け真剣に取り組んだが、半年をかけても結局解決せずに学年が終了したという苦い経験を有している。³

しかしながら、21世紀を迎えるまでは、こ

れでも児童生徒の問題行動の沈静化に向けて学校が取り組んでいることに対してメディアも保護者も同じ立ち位置におおむね立っていてくれたという印象を持っている。筆者が対応した課題解決に向けての取り組みで、保護者も状況打破に向けて何とかしたいという思いを強く持っており、学校と保護者と、時に地域や関係団体が連携して改善が図れたのである。当時、多様な問題行動に際して「子供たちの問題行動は、『はしか』のようなものだから。」とよく言われ、自力更生に向けて大人が耐えつつ見守るという風土があったと言えよう。そのような状況であったため、問題行動を起こすことに困り果てた保護者を慰め、元気づける教職員の姿があったのである。

ところが21世紀を迎えると状況は一変する。問題行動やいじめ・不登校の責任が保護者から解き放たれ学校を含む行政機関が全てを負う時代が到来したのである。これには、行政機関の対応が市民主体の対応に変換してきたことに連動しており、学校教育の方向性も「学ぶ」側主体になってきたことが背景にあると考えられるが、気づけば問題行動に対応する際に必要不可欠な一種の教育的権威が消失してしまった感が強い。そして弱まった教育という組織がメディアの標的になることは火を見るよりも明らかであり、メディアによ

って不信感を高められた保護者や地域は、児童生徒の問題行動に対して学校を攻める文化が形成され、保護者の責任や家庭教育の重要性は問われることが少なくなって行ったのである。

本論では、このような状況に置かれたここ10年の学校の現状を俯瞰し、その状況の中で教職員たち自身は、どのような意識変革を図り、自己変革の道を歩み始めているのかを明らかにして行きたいと考える。学校や子供・保護者の現状については、各種の研修会や大会で知り得た情報を元に全体像を検討し、教職員の方向性については公益財団法人日本教材文化研究財団による「家庭教育と親子関係に関する調査研究」⁴において教職員調査の部分筆者が担当しているため、その調査結果を反映して考察を加えてみたい。

2. 学校における現状

①子供たちの状況

学校において大きな荒れが姿を潜めた反面、子供たちの次のような課題が浮上してきている。そのいくつかを提示し、その背景について教職員がどのように感じているかについて論じてみたい。

ア) 不登校

教職員が真摯に対応しているにもかかわらず不登校は増加傾向にあると言われている。その要因を平成18年度の調査で見ると1位には友人関係があげられ、生活リズム・勉強が2位3位と続いており、学校の生活が要因となっていることがわかる。また、平成5年実施の調査と比較すると、友人関係と生活リズムを要因とする不登校が増加傾向にあり、一旦不登校になった子供たちは無気力に陥った

り、遊興に興じてしまうケースも多いという。ただ、これは文部科学省の調査上⁵にあがった事例であり、新たな形態の不登校が生まれ始めているのを忘れてはいけない。

友人とけんかしたり、いじめを受けたわけでもなく、ご家庭は見た目はしっかりしており、知的には高い子供たちの不登校や保健室登校が生まれ始めている。本人に聴いても要因が明確な訳ではなく、まさに「何となく不登校」なのである。また、特徴的なのは保護者は「本人の意思を尊重する」派であり、学校にも礼を尽くすことは忘れない。当然学校は登校時には別教室を準備し、専任の教員や相談員が配置される状況になっている子供たちが増加しているのである。ただ、教職員たちは、当該児童の家庭や家族に何かあるということ薄々は気づき始めている。

イ) いじめ

いじめの撲滅は学校教育における喫緊の課題となっていることは周知の事実である。学校としてもアンケート調査で情報を集め、校内のいじめ対応委員会で検討することを通して早期発見・早期対応を目指しているが、なかなか思うようにならないのが現状である。なぜなら、最近のいじめは小学校低学年といえども巧妙かつしたたかに発生・伝播し、その姿を発見したときにはすでに当該児童の心はかなり傷ついている状況となっている事が多いからである。そして、そこにライン等のソーシャルネットワークを子供たちが持つようになった事から、学校や保護者も知らないところで、いじめが一人歩きをし始めているといっても過言ではないかも知れない。

また、いじめに関して新たな課題が生まれてきている。それは、これまで子供同士の喧

嘩として認知されてきたような案件が、当該児童が「いじめ」と言ったとたんに保護者を交えて大騒動に発展する事さえ珍しくなくなってきていることである。ひとたびそのような案件が発生すると、当該校の多くの教職員が事実確認や保護者への説明、また教育委員会等への報告等で忙殺され、学校組織自体が疲弊していくことになるだけでなく、当事者の保護者同士の関係性も悪化し、訴訟や引越しにつながるケースも起きているそうである。いじめという言葉自体が、大きな影響力を子供たちだけでなく大人にも及ぼし始めているのである。

ウ) 貧困

現在の学校においては福祉の施策も入り込んできており、もし仮に収入が少ない世帯ならば、保護者の請求により就学援助費等が支給され、給食費や学用品費、また修学旅行等の費用はまかなえるのである。現代の貧困が抱える問題性は、主に義務教育が終わった後の高等教育の現場で階層移動の幅を狭め、貧困を再生産することにある。だからメディアで貧困を扱っても映像に見た目の貧しさは映り込んでこず、現代の貧困が見えにくくなっているのである。そこに現代の学校を取り巻く貧困の問題がある。この点については、今後も継続的な検討が必要である。

ところで、貧困という言葉が新たな課題を学校現場で生み始めている事実はあまり知られていない。貧困は一部の心ない保護者たちにとってはよい口実となる。就学援助等の支援をもらっているが、生活費に回ってしまうので給食費を払えないといって何万円も滞納の末、踏み倒していく保護者や、修学旅行費を担任の教諭に立替させて払わずに卒業して

いく強者もいる。また、一方では貧困とみられることを拒否し、自らは貧困ではないと公的援助を拒絶し、ぎりぎりの生活の中で給食費等を捻出している保護者も存在しているのである。教職員は、貧困を前にした多様な保護者自身の対応に合わせ、子供たちの安全と安心を構築するため、日々残業⁶が続くのである。

②保護者の状況

2016年に実施された本財団で実施した家庭教育力の調査に係る報告書に於いて、佐藤⁷は「保護者力」なる概念を規定しているが、学校現場の感覚としては、この「保護者力」を8割～9割の保護者はレベルの差はあるとしても行使していると感じている。問題なのは、学校の1割に満たない保護者たちなのである。大多数の保護者は、学校を理解し、子供たちの未来のために心から支援してくれていると感じている。

では、その1割に満たない保護者たちの状況はどのようなものなのであろうか。多くの学校で見受けられ、ほとんどの教職員たちが何らかの形で対応している保護者の状況について述べてみたい。

ア) 指導への仕返しをする保護者たち

学校においては、多様な特性や性格を有した発展途上の子供たちの集合体であるので、日々葛藤が生じ、ひいてはそれが喧嘩や人間関係のねじれの発端になることは言うまでもない。そして、その一瞬一瞬に適切な指導があつてこそ、葛藤で生じた内面の鬱積を発散し、よりよい人格形成につながっていくものと信じて教職員は子供たちを時に厳しく指導するのである。

ところが、指導内容が気に入らないというより、我が子の失態を消去するため、また我が子への指導を自分への非難と捉えて学校や先生に仕返しに転ずる保護者が後を絶たないという。世にモンスターペアレントと呼ばれる保護者の多くは、このカテゴリーに入るのかも知れない。この場合、解決の糸口は見つかりづらい。それは仕返しだからである。

イ) 「ママ友」ネット社会

近年、組織なき「ママ友」集団が一般化し始めている。それはライン等でつながる「ママ友」集団である。多くは保育園や幼稚園等に在籍した時にできたライン等を用いたネットが、小学校や中学校に進学すると同時に学区を越えたグローバルネットに成長するのである。一見便利で子供たちの教育のために役立ちそうと見えそうな「ママ友」ネットには、組織を持たないネット社会が持つ陰の部分が存在する。

学校や地域で起きた出来事を推測や憶測で加工して負の伝言ゲームを楽しむ保護者がいる。嫌いな教職員は、徹底的に事実無根の負の虚像が作られ、その教職員の異動先までネットは追いかけていく。また、学校側が児童生徒名を特定されない様子を気をつけて連絡した内容を探索し、児童生徒を特定してしまうなど、ネットオタクの世界のたとえと語られる内容が、保護者間で起こっているのである。そして、あまりのひどさに気づき、その手のネット集団から離れようとする、自宅にゴミを継続的に投げられるという事も実際に起きているという。ネットリテラシー教育が必要なのは、むしろ保護者なのかも知れない。

ウ) しつけ業務委託する保護者

近年、子供に係る地域・家庭をベースにす

る面倒ごとの解決を学校に業務委託する保護者が急激に増加している。我が子の友達が我が家に入らないように相手の親に伝えて欲しいとか、特定の子のしつけが悪いのでその家に言いたい、同じマンションで折り合いが悪くなるといけないので学校に言って欲しい等の依頼は多い。学校は業務委託により、かけ算九九等をじっくり教えていく時間が、だんだん少なくなってきたような気がしている。

エ) ネグレクト・虐待が内在する家庭

しつけと「ネグレクト・虐待」は紙一重である。行政は、「ネグレクト・虐待」を察知したらすぐ通告することを義務づけているが、そう簡単に通告できるものではない。通告された保護者が学校に怒鳴り込みに来られ、教員が保護者により言葉と恫喝による虐待にあっている状況に陥るケースは多い。結局、その保護者は厳しいしつけは今後しないように注意されただけで済むが、学校や教員との信頼関係が蘇ることは決してない。しかし、どこから見ても明るい仲の良いご夫婦が、実は家庭内では暴力が慢性化していたり、子供が軟禁状況に置かれていたというケースも存在しており、保護者の真実を見取る事は非常に難しいことも事実である。

3. 家庭教育調査の経年調査から見えてきた教職員の意識変革

本節では2009年と2016年にそれぞれ実施した家庭教育に関する調査⁸における教職員調査の自由記述の分析を比較検討することにより、前述した子供たちや保護者の実情に対して教職員がどのような意識変革を行っているかを探っていきたい。

①2009年の調査傾向

2009年調査では次の3点で調査内容を検討している。3点のそれぞれの点を概略して、前回調査の特徴を明確にしていきたい。

1) しつけと学校の在り方について

教職員にとっては、「しつけ」が家庭でされておらず、学校の負担は甚大であるという共通認識が存在する。そして、学校はどのようにしていくべきかについての記述は存在せず、学校がよりよく機能するため、家庭におけるしつけをより充実して欲しいという強いメッセージ性が自由記述の中に内在していた。

2) しつけと家庭教育の在り方について

学校に非常識で理不尽な要求を平気で言えるモンスターペアレントへの教職員の怒りのようなものが背景にあり、その保護者への憤りから家庭を見ているという点が否定できない。家庭教育の在り方をどのように当時の教職員が捉えているかについて以下の5つの傾向が存在した。

- ア) 家庭教育以前に親の教育が必要である
- イ) 夫婦関係が壊れているのでそこから始めるべきである
- ウ) 期待すべき地域の関係性が薄い
- エ) 保護者は愛情を子ども達にかけてほしいという願望
- オ) とにかく、保護者のこれが悪い あれが悪い そして保護者がしつけはやれという怒りの存在

3) 今後の方向性

2009年調査では、家庭教育やしつけ不足に対する怒りや、不満を述べたものが多いが、今後の方向性やビジョンを真摯に考え記述してくれた教職員も多く存在した。次のような改善への方向性が指摘されている。

- ア) 地域のコミュニティの再生を目指すべきである
- イ) 子どもたちに豊かな心と愛情を注ぐべきである（本当のしつけはルールを教える事ではない）
- ウ) だれがやるのか？それは大人全体の責務である

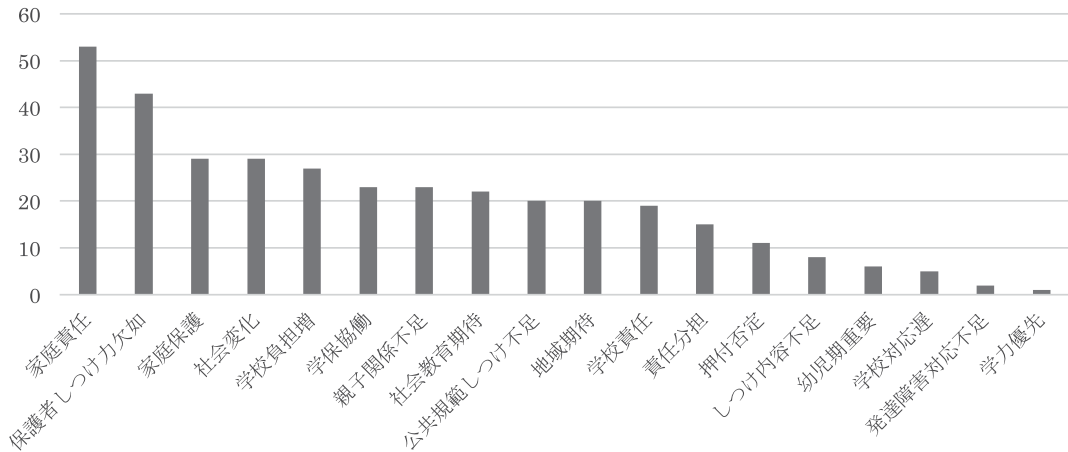
以上のような検討を経て、家庭教育の方向性については、大人とはなにか、大人はどうあるべきかを問い直すことがまず重要であるという問題提起をして、前回調査のまとめとした。

②2016年調査の概観と分析方法

前回の調査における自由記述は現状の批判検討という印象が強かったが、今回の調査では微妙に教職員のニュアンスが変化してきている。批判から期待に、そして変革していく方向性を模索し始めている教職員の姿がおぼろげながらも見え始めたというのが、今回調査の概観である。

そこで、より詳しく客観性を高めて傾向を探るため、自由記述の数量化を図った。自由記述の要素となる内容を項目として設定し、複数の教職員に自由記述を示して、記述の中にある要素はなんであるかについて検討を加えて数量化した。検討の結果抽出された自由記述の中にある要素は18個あがってきた。

自由記述内在要素（単位はカウント数）



③分析結果と考察

上記のグラフは、数量化した18個の要素をグラフ化し、ポイント数の多いものから並び替えたものである。このデータを基に、2016年調査の傾向を、2009年調査と比較しつつ考察した結果は次の通りである

ア) 「しつけはやはり家庭の責任である。しかし・・・。」

この教職員の思いは、2009年調査と同様に教職員の認識の中核を担っているということが出来る。家庭がしつけをしっかりとやらないから、学校は大変になっているという考え方が浸透していると読み取ることが出来るであろう。日常の教育活動ができない状況の苛立ちを、家庭に向けていく教職員の気持ちは教育現場にいる者にとっては理解できる。

2009年調査では、保護者の責任追及が全面に出た結果となったことは前述したとおりであるが、今回の調査では、家庭教育の責任は家庭にあると位置づけた上で、家庭だけに任せていくのではなく、学校をはじめ地域や保護者で役割分担を図ったり、協働して取り組んでいかななくてはならないとするきわめてポ

ジティブな考え方が示されたことは特筆すべき点である。

イ) 「しつけ不足の要因は社会変化の家庭への影響にある」

社会変化が家庭の家族関係を蝕んできているという論調が、2016年の調査では多く登場してきている。離婚家庭の増加や、貧困・虐待等の家庭課題が、その家庭の自力努力だけでは解決しない社会状況が底辺に存在しており、そのため家庭教育に係る負の連鎖からなかなか抜け出すことができない家族の状況を、教職員たちが把握し、何とか対応しようとしている日常が浮かび上がってくる。とにかく学校が何らかのアクションを起こしていかななくてはならない旨の記述が多く現れたのが、2016年の調査のもう一つの大きな傾向である。

ウ) 「家庭を、家族を守れ。」

イ) でも述べたように、社会変化の影響を受け、家庭が、家族が、壊れていく状況の中で、児童生徒の非行や社会不適応が起こるのは当然すぎるという事例に遭遇している教職員は、子供たちの「しつけ不足」以前の、「家庭や家族の危機」を支援し助けていく必要性

を訴え始めている。そこまで状況は厳しくなっているのである。

2009年調査と同じように、家庭教育（しつけ）の責任は家庭にあり、家庭教育におけるしつけができていないため、学校における負担が増加しているという教職員の認識は、2016年の調査でも踏襲されている。しかし、とにかく学校外の責任を追及する傾向が強かった2009年に対し、2016年では現状を生み出す要因が社会変化であり、しつけの母体となる家庭自体が困難と遭遇しているという見方や意識改革が現れてきた点は大きな変化である。そのため、しつけに関する課題の解決に向けては、学校が動き出す必要性を認めた上で、地域や社会教育、また保護者が協働して取り組んでいく事が必要だとする方向性が見出されてきていると言えよう。

4. おわりに

学校を取り巻く児童生徒や保護者の状況は、対応が非常に難しい状況になってきていることは事実である。その要因は保護者や家庭・夫婦に内在しており、多様で奥が深く、一気に解決することなど無理なことに教職員はみんな薄々気づいているのである。しかし、これまで教職員は、保護者、地域社会の責任を内輪で追求することでその場しのぎをしてこられたが、それでは決して解決には向かわず、自らの教員生活も意義のないものになってしまうことに、ここ10年で教職員は気づき始めたと言えよう。子供たちの「学び」の充実のために、子供たちのための環境づくりに向けて、すぐ目の前の保護者という形で現れる、家族や夫婦の在り方に依拠する課題ととにか

く対峙していこうと意識改革を図っている教職員の姿が見えてきたと言っても過言ではない。

世界でも有数の能力を持つ日本の教員が今回の調査結果に見られたように真摯に課題と立ち向かい、子供たちの成長にとって最善な家族や夫婦が生み出されることを心から期待したい。

【註】

- 1 「家庭教育と親子関係に関する調査研究」公益財団法人日本教材文化研究財団 研究代表 佐藤晴雄2016年9月
- 2 子供の表記については諸説があるが、本論では文部科学大臣の2013年6月通知に基づき「子供」で統一した。
- 3 7名近くの女子児童たちが交換ノートを発端にしていじめ協同体を形成し、交代で相互にいじめられていることで協同体の結束を図っていた事案であるが、最後には中核にいた児童の母親が交換ノートの存在を否定したことから、終息することなくその学年を終えている。
- 4 1と同じ。
- 5 平成27年8月「不登校に関する調査研究協力者会議」中間報告書P5～P6
- 6 教職員は残業手当が一律給与に付与されている。ただこれは自宅での教材研究等がなされている事への付与であり、貧困家庭への支援対応等の新たな教育課題への対応を考慮したものではなく、残業時間は確実に付与された金額以上に増加していると考えられる。
- 7 1と同じ。
- 8 「家庭教育に関する意識調査」財団法人日本教材文化研究財団 研究代表 佐藤晴雄 2009年3月

家庭教育と子どもの育ち

～教育カウンセリング心理学の視点から～

稲垣 応顕

上越教育大学 教授

はじめに一家族の成り立ちと我が子への思い

「I（愛）+ I（愛）=We（我々）：愛と愛が結ばれて今日からは家族」。これは、教え子などの結婚式に招かれた際に、筆者が祝辞でよく用いるメッセージの一つである。また、それら教え子などから子供が生まれたとのハガキが届くと、筆者は「おめでとう」の言葉に続けて「一人だった〇〇君（さん）が、愛する〇〇君（さん）と結ばれて子供を授かった。三人になった日が“春”、春が来たね」（「春」という漢字は、「三」+「人」+「日」で成り立っている）など書いた返信を送ったりもする。

心理的に独りだった我々は、求めて愛し・求めて結婚し・求めて子供をもうけて家族をつくってきた。極めて私的な状況を挟ませて頂ければ、筆者はもうすぐ二児のパパになる。赤ちゃんの誕生予定日（3月2日）を語呂合わせて、我々夫婦は彼（彼女）？を“ミニちゃん”と呼んでいる。名前をつけられた存在は、その時点で特別でかけがえのない宝になる。児童権利宣言が採択された国際児童年（1979）、「ビューティフル・ネーム」という歌がヒットした。その歌の通り、子供たちは世界に1つだけの素敵な名前をもっている。その名を優しく呼ぶことまた呼んでもらえる

ことは、家庭教育の前提となる親子の信頼関係づくりに極めて有効に機能する。また「名前を呼ぶ教育」（渡辺、1994）、つまり子供の名前を呼びながら物事を伝えていくことも有用である。誰に対して言っているのでもない。〇〇君（ちゃん）に言っているのだという、当事者意識を子供に持たせやすくなる。

加えて、生まれてくる我が子に思いを馳せる時、筆者の頭にいつも浮かぶ言葉がある。それは、「人間はね 点数をつけられるために この世に生まれてきたのではないんだよ 人間が先 点数はあと」（相田みつを、2000）である。長男の時も同じであった、妻のお腹の中で我々の声に反応してか否か、“もこっ”と動く我が子に対し「安心して生まれておいで。ゆっくり、ゆっくり、無事に生まれておいで」と語りかける自分がある。素直に言えば、出来ることなら障がいがなく生まれてきてくれることを願ったりもする。我々夫婦は、時々“もしミニに障がいがあったら・・・”、と話し合うことがある。そして、障がいがあるてもなくても、頭が良くても悪くても、運動神経が良くても鈍くても 等々、君はどちらで生まれて来ても大丈夫。どのように生まれて来ても大丈夫。パパもママもお兄ちゃんも、みんな“君のことを愛している”という、いつもの結論に至るのである。

教育カウンセリング心理学の視点による 子供の成長

長々と、前置きにお付き合いいただき恐縮である。しかしながら、親（本稿では、保護者の言葉は用いない）である人は誰しものが、わが子の誕生に際して上述の感情や思考を抱いたのではないだろうか。前述の“どちらで生まれて来ても／どのように生まれて来ても大丈夫。君はしっかりと愛されている”との感覚を、筆者の研究領域である教育カウンセリング心理学の言葉で表現すれば「You are OK(君は君のままでいい=等身大の君で良い。君の存在が大切である)」である。哲学領域では、「人間はなぜ尊いと言い切れるのか」という問いがある。この問いに対しては、様々な回答があるのであろう。その中で、筆者が修士の学生時代を過ごした特別支援教育（旧障害児教育）は、「人間は尊い。それに理由などない。人間は、何ができるから尊いのではない。人間は、存在すること自体が尊いのである」との答えを用意している。

いつの間にか、子供の成長に伴い親の方が欲張りになってはいないだろうか。家庭教育の名の下に、“いま・ここで”目の前にいる我が子を受け入れられず、依存（甘え）の状態から自立（律）することを性急に求め過ぎてはいないだろうか。非行少年たちが、親に対して「俺（私）は、数字や周囲との比較で自分を見てほしくはなかった。俺（私）を見てほしかった」と言うのは、よく聞くところである（稲垣・安西，2005）。誰もが知っている通り、依存（甘え）と自立（律）は対立概念ではない。直線概念で結ばれてもいない。大人になった我々でさえも、常に自立（律）した存在であれと求められると苦しくなるはず

である。オフィシャルな場面にいる時は、自分の気持ちを緊張させつつも、プライベートな状況に戻ればそのネジを緩め、ライフパートナーをはじめとする家族にパーソナルな顔で甘える場面があるものである。それにより我々は、自分を癒し・休め・心のエネルギーを充電し、翌朝再び立ち上がる。依存（甘え）と自立（律）の二者は、行ったり来たりを繰り返しながら、ゆっくり・ゆっくり、少しずつ・少しずつ、ら旋を描いて進行する関係にある（図1）。我が子を見つめる時に、親は子供の心の基地になり、もう少しゆったりと構えてもよいのではないかと思われる。何をどのように言っても、目の前の“この子が我が子”なのである。子供は、親の言うようには育たない。親のするように育っていく。

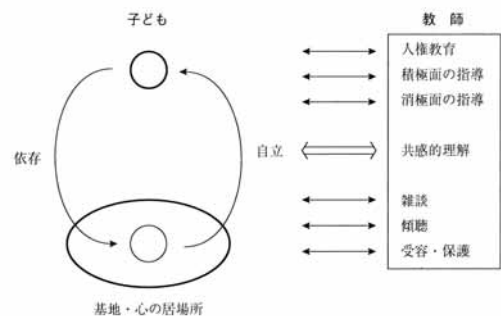


図1 依存と自立の関係図（山下，1999）

現代社会の特質と家庭環境および家庭教育

それでは、子供の心の成長を育むために、親はどのように子供を捉え、どのようにかわっていけばよいのかに話を進めていく。まず、現代社会において家族とは何かについてである。加速する情報化や価値観の多様化の中で、家族にまつわる様々な歪みが増加していることは周知の通りである。2015、2016年

に刊行された『家族という病（同 2）』（下重暁子 著）は、いずれもベストセラーを記録し社会に一石を投じた。本の帯に記された「『幸せな家族』なんて存在しない」のキャッチコピーは、センセーショナルでありながらリアリティーと説得力を持つ。そのため我々は、その言葉を否定しきれないのではないかと思われる。作詞家であり作家でもあった故 阿久悠（1997）は、流行歌が流行歌になりえた所以は、その歌が時代を生きる人々の胸に訴えかけ、突き刺さり、染み入り、支持を集めたからであるとの趣旨を述べた。前述の本が売れているということは、今日の日本人の多くに、その帯に記された文言に共鳴する人が多いことを表しているようにも思える。『家族という病』の著者は、「あなた、家族のことを知ってる?」、「同じ家で何年一緒に暮らしたからと言って、いったい家族の何がわかるのだろうか」と問いかける。そして、「家族は最も近くて遠い存在なのかもしれない」と論を進めていく。

筆者は、かつて「親子関係が悪い子」（稲垣、2003）のテーマで、小論を書かせて頂いたことがある。親子関係の悪い親子に、カウンセリング心理学はどのように寄与できるのかを概説する内容であった。筆者が強調したのは、「親子関係が上手くいかないのは、互いに自分を素直に語り合わないからである。温かな感情交流が乏しいからである」であった。そして、「だからこそ、子供と関わる親と教師は自己開示のできる事が大事である」と書いた。その考えは今も変わっていない。しかし、『家族という病』の著者は、親子が話し合えることなどあり得ないと言い切ってしまう。親は子供に体裁を取り繕い、子供は親

に心配をかけたくないと自分を隠すからであるという。確かにカウンセリングで出会う子供たちから、「心配をかけたくないから、お父さん・お母さんには言わないで」と聞くことは多々あるところではある。

子供における問題行動発生の機序と家族関係

もう少し、子供が自分の気持ちを話せる環境がないとどのようになっていくのかについて、問題を掘り下げてみる。筆者は、かつて「問題行動発生の機序モデル」を構想したことがある（稲垣 2004；図2）。以下は、そのモデルの概要である。

子供たちも、我々大人と同じように「日常生活での様々な体験」をする。毎日、楽しい体験であればよいのであろうが、時には「他者（=親を含む）とのトラブル」「理解されない自分」「誤解される自分」も体験する。その際、彼らの心の中に沸き上がるのは「そんなつもりじゃなかったのに」とか、「こんなはずじゃなかったのに」という思いである。親子の間で、このようなすれ違いが繰り返されると、子供たちは“居場所”であるはずの家庭の中=親の前で「自分の言いたいことが上手く伝えられない」状況に陥っていく。

「言ったって無駄／言ったって解ってもらえない／言うとならトラブルが起こるから、言わない方が利口・得策」との内言語を強め、自分の言いたいことを言わない（言えない／言いたくない）状態が強化される。会話が少なくなることで家族の親密度が希薄化し、家族の全員に感情表出の困難性が引き起こされていく。その状態が続くと、子供たちは「誤学習」をしていく。具体的には、上手く自分を表現できない不器用な自分に嫌気がさす。一方で、

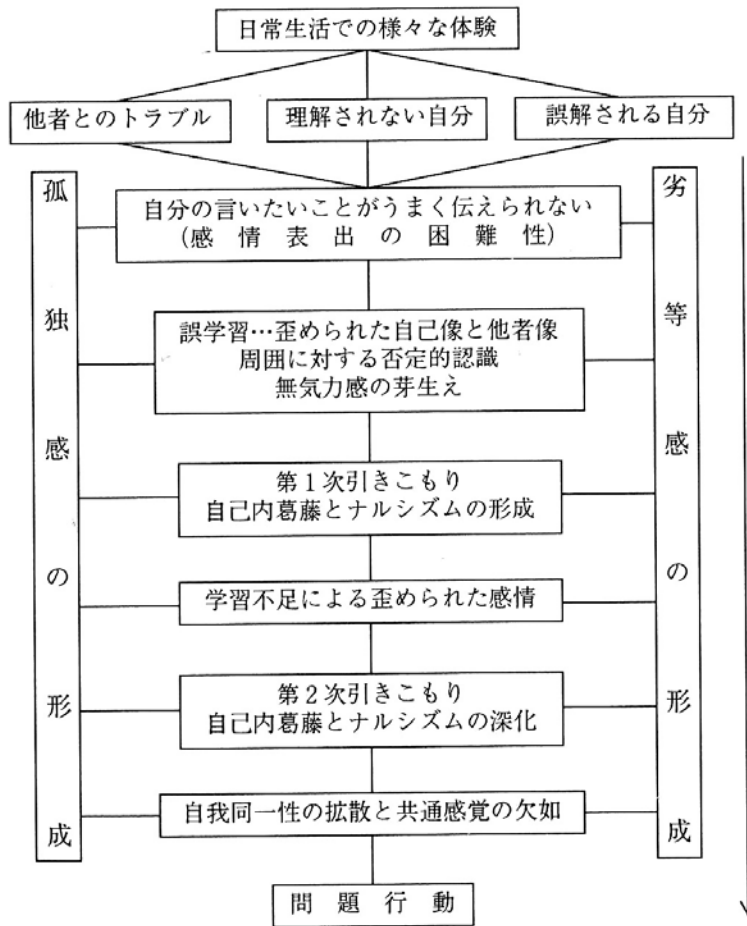


図2 問題行動発生の機序モデル

上手く立ち振る舞い生きているように見える自分以外の家族を疎ましく思い、自分を理解してくれる人などこの世に一人もいない=自分は独りぼっちなのだという「周囲に対する否定的感情」である怒りや悲しさを募らせていく。未来への時間的展望が希薄な分だけ、子供たちには今の状況がいつまで続くのかという「無気力感の芽生え」が起こってくる。そのような子供たちは、「第一次引きこもり」として自分の殻に引きこもっていく。このままでは嫌なのだと思いますが、その状況を打破するための行動を起こす気力がない。自

己内葛藤を繰り返しながら、自分だけが可哀想というナルシズムを強化させる。他者と関わらなくなる分だけ、自分の話し相手は自分しかいなくなり、人間関係形成の意味合いでの強度な自己および他者否定感情である「学習不足による歪められた感情」を強化させていく。子供たちは、孤独感と劣等感を引きずりながら、自分がこの家族の一員であり、家族から愛されている存在であるという自信を見失い、所属感や安心感に裏付けられた自己肯定感、“誰でもない自分” また “誰とも変えられない自分”とも表現される「自我(自己)同

一性」を拡散させ、「他者と感情交流ができる能力」、換言すれば他者と解りあえる能力とも表現される「共通感覚」を欠如させ、問題行動を顕在化させていく。筆者はこれまでの臨床経験から、心的エネルギーをとりあえず持ち合わせる子供は反社会的な方向（非行・いじめ加害など）、そのエネルギーを持ち合わせない子供は非社会的な方向（登校拒否・自虐的行為、自死未遂など）という問題行動を引き起こす傾向を捉えている。

教育カウンセリング心理学の視点による 家庭教育

繰り返しを含むが、筆者は子供が問題行動を起こす背景として、前述したモデルを構想した。しかし筆者は、そのモデルにより“原因探しのための原因論”を構想したいとは考えていない。親や教師にとって必要なことは、原因を追究することよりも、“だから、どうするのか”に示唆を得ることのはずである。このことに関連して想起するのが、論理療法の開発者である Albert Ellis (1975) の「過去はなくなる。過去は変わらない。過去は乗り越えていくしかないのだ。過去は、現在の君に何らかの影響を与えているかもしれない。しかし、過去は君の未来を決めてはいない。君の未来を決めるのは、“いま・ここで”の君自身である」という論述である。また、“勇気づけ”の自己心理学で知られる Adler Alfred (1927) による「人間は、トラウマや過去の出来事に縛られる存在ではなく、これからに向けた行動を自己決定する存在である。（中略）人間の行動を引き起こす原動力は、自己内部のリビドーではなく目的である」という主張である。家庭教育や教育臨床におい

ても、大切なのは過去を掘り出すことよりも“いま・ここ”での自分を見つめ直し、現在位置を確かめ、これからに向けたヴィジョンをもつための作業である。特に、未来志向での“だからどうするのか”の発想と信念と具体論は大切であると思われる。

ただし筆者は、過去を振り返ることや思い出に浸ること自体を否定するつもりはない。Viktor, E. Frankl (1969) が「過去は変わらないし、なくなる。優美で楽しかった思い出はすでに確定されていて、誰にも奪われない」と述べることに納得する。過去が美しい思い出であるならば、その過去を大切にすることは望ましい。そのためにも、親や教師は、子供たちに良い思い出をたくさん残してやれることが望まれる。それが、子供たちの人生を豊かにしていくことにつながる確率は高くなるからである。

ちなみに、今述べた話題との関連で脇道に寄れば、教育カウンセリング心理学の研究手法の一つとして回想法がある。古くから、精神分析学でも用いられている手法である。クライアントや研究協力者に過去を振り返り、語ってもらうことを主とする手法である。それに対して、「過去は美化されるために、客観性がなく研究データとしてふさわしくない」との批判がある。しかしながら、そもそも我々の人生に客観性などないのである。哲学・社会学・文学などの研究にも、客観性を求めることは至難の業（無理）なのであろう。現象学がしみじみと述べるように、事実と現実とは異なるのである。事実は変わりようも変えようもないが、その事実をどのように受け止めたのかで我々にとっての現実が変わる。人間は、事実の世界を生きているのではなく、

事実をどのように捉えたかという現象学の世界を生きているからである。

家庭教育に寄与するカウンセリングの視点

来談者中心主義的カウンセリングを提唱したRogers. Cは、カウンセラーの三大要件として『受容』、『共感』、『自己一致』の態度を掲げた。筆者は、それらの態度要件が何もカウンセラーの専売特許である必要はないと思っている。すなわち、子供の家庭教育を担う親にも、その態度要件が備わっていると都合が良いと考えている。

受容とは、一般に「あるがままの相手を受け入れること」であると伝わっている。筆者なりに具体論として翻訳すれば、子供に対して先入観を持たず、良い悪いの評価をせず、親や教師の価値観を押しつげず、ただひたすら正面から相手を解ろうと努める態度をいう。この態度は、「はじめに」で引いたあいだみつをの詩を支える哲学に繋がる態度でもある。そして、その実践は難しいといえば確かに難しい。しかし、思い返して頂きたいのである。まだ言葉を獲得していなかった時期の、我が子が赤ちゃんだった時のことである。何らかの理由で泣く我が子に対して、我々は先入観などなかったはずである。つまり、せいぜい赤ちゃんは泣くものだという程度の認識だったのではないだろうか。したがって、泣くことが良いとか悪いとかの評価もし得なかったのではないだろうか。また、「泣くな。泣くことは良くない。泣いたって分からない。言葉で話して説明しなさい！」などと、親の価値観を押し付けなかったはずである。むしろ、親の方が「どうしたの？頭をぶつけちゃった？お腹がすいちゃった？それとも、お尻が気

持ち悪いの？何がどうしたの？」「お願い。泣かないで～」などと話しかけ、抱き上げ、下着の匂いを嗅いだり、身体をさすったりしたのではないだろうか。ひたすらに我が子を解ろうと努めた、あの時の態度こそが受容の態度である。共感とは、相手の心のフレームに従って相手の気持ちを解ろうと努めることである。イメージとしては、我が子と横並びの位置関係に立ち(または座り)、視線を同じくして同じ事物を一緒に見てみる態度のことをいう。そのような態度で世の中を見つめ直してみると、この子にとっての学校・教師・勉強・仲間・家族等々がどのように見えているのか、換言すれば我が子の気持ちが理解しやすくなる。親は我が子の前に立つと、得てして正しいこと・また理屈に合う常識的な型通りの論理を話したがる習性をもつ。しかし大切なのは、我々が何を伝えたかという事よりも、我が子が我々の伝えたことをどのように受け止めたのかという視点である。親の視点に立った一方的な正しいこと、理屈に合う常識的な言葉は、子供たちにとっては「うざってえな」としか受け止められないことが多い。要は、言われる子供の立場に立って物事を伝えていくと良いという事である。そのような態度で伝えている時、我々の言葉は自然と優しく柔らかくなる。また、我が子を思いやる言葉になっている。一方で、我が子から辛辣な言葉を投げつけられ、胸を痛めた経験のある方もいるかも知れない。そのような時、カウンセリング心理学は、「言葉尻を捕らえるな。その言葉の奥(裏)にある感情をつかみ取れ」と助言する。必死にもがき苦しみながら生きている子供ほど、ゆとりがないが故に自分を表現する言葉を持ち合わさず、言葉

が荒れてくるのは通例である。「どんなに冷たい言葉を吸い込んでも、吐き出す言葉は温かく」（渡辺,1994）である。そして、自己一致とは話し手である我々に表裏がないことである。親こそが、虚勢を張らずにあるがままの等身大の自分でいられると家庭教育には都合が良いのである。

おわりに—家庭教育と教育カウンセリング心理学—

ここまで述べてきたことを総括すれば、良好な親子関係のある家庭は子供にとっての心的エネルギーの補給源になるという事である。家族の温かな関係性は、子供にとって外界との関係性の中で生じる不安や心配事また失敗による“小さな死”を癒し、明日を生きる勇氣と希望を与える。また、親子の信頼関係を構築し、家庭教育の土壌をつくることになる。そのためにも、親子で会話する機会を意識してもつことは重要である。会話とは、命令や指示や連絡ではない。言葉と感情のキャッチボールである。そこで、親が受容と共感の出来る存在であることが望まれる。そこに、カウンセリング心理学は多くの示唆を提供する。

加えて、カウンセリング心理学を基盤として形成された教育カウンセリング心理学は、さらに家庭教育の在り方に寄与する。教育カウンセリング心理学の実践者である教育カウンセラーは、『受容・共感・自己一致』を重視しながらも、①原因の排除を前提に置く治療モデルではなく、何があればよいのかとの未来志向の教育モデルを採用し、②中立性を保つよりは“何をどこからどうすればよいのか。また何を手がかりにしたら動きやすいのか”を共に考え伝えていくガイダンス機能を発揮

する。さらに、③子供たちは学校や社会という集団の場に入っていくことを見据え、個別対応だけでなく集団活動を重視する特徴をもつ。

〈参考文献〉

- あいだみつを（2000）人間だもの．角川文庫
阿久悠（1997）書き下ろし歌謡曲．岩波新書
Albert Ellis & Robert, A. Harper（1975）／北見芳雄 監訳（1994）論理療法—自己説得のサイコロピー—. 川島書店
Adler, Alfred(1927)Understanding human behavior. New York : Garden City Publishers.
稲垣応顕（2003）親子関係の悪い子．／國分康孝・國分久子 監修 育てるカウンセリングによる教室課題対応全書7. 図書文化, 81-83
稲垣応顕・安西佐織（2005）非行についての意識の違いに関する調査研究. 富山大学教育実践総合センター紀要, 第6号, 145-155
下重暁子（2015）家族という病. 幻冬社新書
下重暁子（2016）家族という病2. 幻冬社新書
Viktor, E. Frankl（1972）／山田邦男 監訳（2004）意味による癒し—ロゴセラピー入門—. 春秋社
山下一夫（1999）生徒指導の知と心. 日本評論社
渡辺和子（1994）信じる愛を持っていますか. PHP 研究所

全家研ポピーの願い 10分よりそい、子どもには、たのしい勉強を!

神村 真知子

全家研京都本部 教育対話主宰

1 親は、まず、くらしを誠実に

平澤興先生の「平澤興一日一言」を読ませていただきました。そして、読み続けています。一気に読み、その後、毎日、その日の一言を読んでいます。

先生の言葉は、温かく、心にしみとおります。その日の私の心の在り様で、ある日は、優しく、ある日は厳しく響いてきます。

全家研の「家庭教育五訓」の一つ目に「親は、まず、くらしを誠実に」とあります。誠実という想いに貫かれた平澤先生の言葉は、いつも私を励ましてくれます。

誠実であること、まじめに努力すること、そうしていると、損をすることがあるというような価値観さえある風潮の中、迷わず、まっすぐに、誠実に生きていく大事さを、改めて教えていただいています。

2 子どもには、たのしい勉強を

昨年、答申された「第二期教育振興基本計画」は、「現状と課題」と題して「家庭環境の多様化や地域社会の変化などを背景として親子の育ちを支える人間関係が弱まり、子どもの社会性や自立心などの育ちに課題が生じるなど家庭教育が困難な社会になっている。」と指摘しています。このような状況にあって親の役割、心構えなど家庭はどうあればよい

のかを考えたとき、平澤先生の願いでもある子育て真最中のお母さん（家庭）のお手伝いをする全家研ポピーの役割が見えてきます。

全家研ポピーは、発足当初より、四十数年にわたり「子どもには、たのしい勉強を」と家庭学習の大切さと、子どもの成長には、親の関わりが大事であることを伝え続けてきています。このことを言い続けているのは、家庭学習教材ではポピーだけです。

現在、社会の急激な変化の中、家庭では、子育てに悩む親が増えていると言われてます。今こそ全家研ポピーの出番です。「子どもには、たのしい勉強を」と、「お母さん、お父さん、子どもによりそいましょう」「一緒に考えましょう、歩みましょう」と、さらに声を大きくして、発信していきたいです。

3 全家研ポピーの願い

平澤先生の教え、「家庭教育五訓」は不易です。同時に、家庭環境の変化に対応した家庭教育確立運動の推進が求められています。それが、今、私たちが、子どもを持つすべての家庭に届けようとしている「全家研ポピーの願い」だと思っています。

《全家研ポピーの願い》

10分よりそい、子どもには、たのしい勉強を!

《願いをかなえるために》

①子どもの話は目を見て、心で聴きましょう

聴くという字は、耳と目と心でできています。「お母さん、あのね…」の子どもの声に手を止め、目を見て「なあに」と応えるお母さん、話を最後までうなずきながら、聴いてくれるお父さん、おうちの方でありたいですね。温かい親子、家族の関わりが、子どもを

健やかに育てます。

②家庭学習をする時間と場所を子どもと約束しましょう

子ども自身が《いつ、どこで》勉強するかを決めることが大切です。親が決めると「やらされている」になってしまいます。決めたことを親子の約束として、親子で守ります。お母さんは、「約束の時間ですよ。」と笑顔で声をかけます。子どもの学ぶ姿勢をほめましょう。約束を守れたことをしっかりほめると家庭学習の習慣化につながっていきます。平澤先生は、「決して勉強のときは叱らない。上手にほめながら、できるまでやらせる。これがコツです。」と言っておられます。ほめて子どもの可能性を伸ばしたいですね。

更に、わが子のそばで、「読書する」「調べ物をする」など、自身が学ぶ姿勢を見せ、ともに育つ親であり続けるのも大事なことです。

③子どもを「ほめて」「みとめて」「だきしめて」育てましょう

当たり前に行っていることも、ほめて、みとめて、励ますとできていないことにも挑戦できる子どもになります。手をつないで、買い物に出かけたり、ひざに抱っこして読み聞かせをしたり、スキンシップは子どもの心を落ち着かせてくれます。愛されているという安心感が、子どもの自尊感情も高めてくれます。手をつないだり、抱っこしたりできるのもそんなに長い時間では、ありません。出来る間に親子の濃密な時間を過ごし、親子の絆を深めてほしいです。そして、様々な人との関わりがあってこそ、子どもは優しく、たくましく育ちます。多くの人との触れ合いができるといいですね。

そして、私たちは、10分よりそってもらえ

れば、必ず、見えてくるものがあると信じています。まず、10分よりそうと、子どもが笑顔になった、親に素直に甘えてきた、わが子の頑張りに気づいたなど、親なら、きっと気づいてもらえると思っています。

4 五人集まれば、ポピー子育て広場

たとえば、「五人集まればポピー子育て広場」のようにお母さんやお父さんが集まったら、そこが子育て広場であり、《全家研ポピーの願い》のメッセージを、この小集会から広げていきたいと願っています。子どもを持つすべての家庭に届くように、一つ一つできることから実践していきたいです。

平澤先生の「生きるとは燃えることなり」の言葉を胸に、情熱をもって、努力していきたいです。

人が集まる所に、 エネルギーが集まるのよ。

佐藤 三和子

全家研埼玉西部若葉支部 支部長

ある園長に言われたその言葉が、自分への指針となっている。そう、この文章を書かせて頂く事に決まった時より、過去の自分から現在を思索する。

「モニター会」

過去の講演会、モニター会には、全家研の諸先生のお力を、お借りした。モニターさん、会員さんには、色々な先生のお話を聞いて欲しい。そして、一緒に成長して行こうという強い思いがあった。

月一回のモニター会は40年、今もって続いている。全家研の方針や思いに、今こちらを向いている方を、うしろへ向かせてはいけない、そんな思いでのモニター会試行錯誤の40年だった。

また、スタッフ、モニターさんからはいつも大きな力をもらって来た。

ところでそんな過去に、私にとっては最大のイベントがあった。それは、会員さん向けの新年ファミリーコンサート。

「新小1中心の招待イベント」の三日前、大雪に見舞われた。

腰の碎ける思いがした。そんな中、モニターさん方の声が聞こえた。「大丈夫、明日の太陽が雪を解かす。大丈夫。」

ピンと背筋が伸びた。

本部の方々の雪掻き応援も頂き、1,200名

の会場は、立席まで出た。

「大成功」。

モニターさんも全員大喜びだ。

皆が、一つになれた事が幸福だった。

そして、何年も年が過ぎた。ふと気がつけば、モニター会に、小さな子どもの声が聞こえない。若いモニターさんの姿が見えない。

時代のせいにしたかった。己の年齢のせいにしたかった。「子育てママは忙しいの。幼稚園に子どもが行くと同時に、パートよ。」と。ネガティブな心が私を支配しはじめた。もがいた。しかし、言い訳しても心は晴れない。納得していなかった。

「教室の生徒」

新学社の組織の中に英語教室があり、平成九年より着手している。教室の生徒とは週一回会う。流れるリズムの中、先生の動きに、必死について行く子どもの顔は、夢を追う顔だ。そんな生徒の顔を見るのが楽しかった。

レッスンには、友達同志、兄弟での入会が多く、女子生徒の中には、仲良しグループも多く見られた。そこには、他を受け入れたく無い感情が働き、時として、ひとり寂しい顔の生徒も出る。さあ、私の出番だ。レッスン前の準備と一緒に、イベント準備は、敢えて同じ作業を手伝ってもらう等々、小さな挑戦を沢山、試みる。

ある時、その生徒にママが聞いた。

「教室へ行くの、つらくないの。」と。

生徒は、「大丈夫、佐藤さんが守ってくれるから。」

ママに伝えた。「R子ちゃんは、この先いろいろあっても、乗り越えられる、もしかしたら、ママより強い子かもよ。」

ママの笑顔が見えた。

R子ちゃんは、今では、夢を追う顔で、レッスンに励んでいる。

「年長課外教室の生徒」

幼稚園で行う課外教室も十四年続いている。毎年少し手の掛かる生徒が入って来る。

ひとり、ポツンと離れて席に座る生徒M君は、体幹の弱い子と聞いた。鉛筆も異常な持ち方をする。しかし、見るとM君の鉛筆は10B。大丈夫、M君のママは、M君に真剣だ。

M君は、課外の先生や私に、純粋な目と心で、信頼の意志表示をしてくれた。手取り、足取りのM君との時間が続いた。七ヶ月後の運動会。プログラム紹介で、M君は壇上で、しっかりした声で、役割を果たした。目に涙するママを見つけ、私の眼頭も熱くなった。

一年生になっても、ポピーをしっかりと出来る子と確信した。

「ポピーの親子」

F家の兄弟が、ポピーを退会したいと言う。ママが、パートに出るので、塾に入れると言う。

一年後の事、F家ママより電話が入った。「私はパートを辞めました。塾へ行ったら、子どもは、塾でしか勉強をしなくなり、これでは本当の力がつかない。また、私は子どもと一諸に、ポピーをします。」

素敵なママである。こんなママが、良い子を育てて行くのだと、実感した。

支部対話先生も、アドバイザー先生も、大奮闘。ある子どもは、長い時間、トイレに籠る。ノックして出す。帰りに、先生とママとの会話が続く。支部のモニター会へも、ママ

に参加して頂く。本部対話先生のミニ講話を聞いて頂く。

ある日、ママより「こんなに子どもの勉強に係わった事は初めて。でも、毎夏休み、補習授業への通達があったが、今年は、呼び出しが無かった。」

当支部の先生方、ありがとう。ママが変わってくれた。

「これからの支部として」

そんな教室の中から、新しいモニターさんが生まれてきた。また、子どもの声、ブロックの、ガシャ、ガシャの音も聞こえる。モニター会が始まる。小さな子どもたちのいる中で、全家研運動を続けられる事の幸せを感じる。

ある研究に参加した時の事である。講師の先生のお話の中に、「誰でも、人は7苦しい事が有り、3が楽しい事、そして生きられる。」

私も苦しい時、今は皆も苦しんでいる7の時と、その言葉から耐える力を貰った。

しかし、私に、前向き力をつけてくれたのは、全家研ポピーの仕事だと思う。人との係わりが幸せを運んでくれた。子ども達が想像力を与えてくれた。今も、毎日が、ミニストーリーの連続。感謝の日々である。

「支部の壁に、額が飾ってあります。」

「やさしさときびしさ」 平澤 興

「感謝すると人は幸せになれる」 村上 和雄

両先生の含蓄のある言葉に毎日、包まれる。私の回りには、励まし、力を与えてくれるスタッフ、モニターさん、子ども達が沢山いる。

「人の集まる所に、エネルギーが集まるのよ。」

さあ、モニター会を始めよう。

人づくりは、人生づくり

日置 美保子

全家研桑名支部 教育対話主事
(三重県・四日市市)

はじめに

家庭での教育力の低下を危惧する報告をよく耳にしますが、今も昔も子を思う親の気持ちに何ら相違はないと思います。時代や国が示す方向に沿って懸命に舵取りをし進んでいるのです。しかし、家庭での教育力の高低を考えたとき、低い方から高い方への右肩上がりの直線ではなく、すり鉢状の曲線を描き、格差が出ていることは残念な事実で、やはり、教育力の低下を認めざるをえないのでしょうか。

このような時代に、親が、家庭が、担っていかねばならないことはどのようなことなのでしょうか。

次の世代へ繋ぐ人づくり

お母様方に、『子育てをする上で、これだけは譲れないこと、大切にしていること』をお尋ねしたことがあります。

挨拶をする。小さい子には優しくする。やられて嫌なことはしない。嘘をつかない。約束を守る。などのお答えをいただきました。

お母様方は、まず、基本的な生活習慣や心の発達、社会とのかかわりの基礎になることを一番に考えておられました。『三つ子の魂百まで』小さい頃に身についたことは、決して忘れることはありません。「人として一番のものになることを！」という強い願い、思い

が伝わります。

このために、惜しみなく愛情を注ぎ、自分自身が手本となり、繰り返し繰り返し、手間をかけての毎日です。

私達も同じように手間をかけて育ててもらい今があります。今度は、私達が次の代へと繋ぐ番です。「人づくり」という大事業なのですから怠けてはいけません。しっかりと自覚を持ち根気強く誠実にやり続けなければならないのです。

親が決まり事を守らず横着をした時、子どもから手厳しく指摘されることもあるでしょう。このことも決してマイナスなことではなく、習慣になったことの証しであり、成長の喜びでもあるのです。また、親もあなたと同じ人間だということを知るチャンスにもなるのです。その時、親は弁解をしてはいけません。屁理屈はもっといけません。自分の非を素直に認め、謝り、また、凜として始めれば良いのです。これも大切な教育です。そして、この子ども達にも、次世代へ繋ぐという意識の芽生えがあることを期待していくのです。

家族力が『夢中になる喜び』を選ぶ

『継続は力なり』と言います。

不思議なもので、何気なく始めたこと、嫌いなことでも、続けているうちに力がついてくるのは誰しも経験があることだと思います。

中には、「二度とやりたくないこと」になってしまう場合もありますが、自分の人生に無くてはならないものになる可能性もあり得るのです。

ノーベル医学・生理学賞を受賞した大隅良典・東京工業大学栄誉教授が、記念講演の中で、研究の道のりをたどり、『「いつも酵母を

見るのに夢中で、誰よりも長く顕微鏡の前に座っていた」と振り返った。』という記事を目にしました。

私の身近にも、「いつも算数をするのに夢中で、誰よりも長く机に座っていた」というご家族の話があります。

算数が大の苦手な小学三年生の女兒がいました。ある日、下校してすぐに、「先生の話すことばは宇宙人が話しているようにしか聞こえない」と言うのです。その日の算数の単元は割り算のひっ算でした。それまで我が子が勉強がわからないなどと思っていなかったご両親は驚き、話し合い、お父様が毎晩算数の勉強に付き合うことになりました。来る日も来る日も休みなく二人の勉強は続きました。「算数はクイズみたいだろ」と言っただけに問題に解いてみせるお父様。十分もすれば涙がこぼれる女兒。数多くの葛藤があったことは安易に想像できます。お母様もお姉様もその時間は同じ食卓で勉強されたそうです。成果は見事に現れ、中学生になる頃には一番得意な科目に。大学では数学を専攻し、じっくりと向き合ったということです。

家庭の力が、全家研の家庭教育五訓である『子どもには、楽しい勉強を』の機会をもたらし、『勉強は、よい習慣づくり』となり、夢中になる喜びを感じることができたのです。

心の居場所

皆が成功する訳ではありません。

今まで懸命に取り組んでいたことで、這いあがれない程の苦しみを味わうことになったとしても、一人ではない、家族がいてくれるという安心感が、再び挑戦する勇気や情熱へと変えてくれるのだと思います。

早々に限界を決め弱音をはいた時、結果を人のせいにした時は別の話です。親の助けを借りて壁を登っても、また同じような試練が待ち受けています。自分の力で壁を登る、壊す様子を見守るのも親として大切な役目です。壁を登り切った時、今度は一人で自信を持って新たな一步を踏み出していけるのです。

成長すれば、距離感も必要です。信頼し応援しているということさえわかり合えば、何も心配はありません。小さい頃から培ってきた「心の居場所」があれば芯がぶれることなく自信を持って自立していけるのです。

終わりに

見ず知らずの女性が「こんにちは」と挨拶をしながら通り過ぎ、幼な子は、「こんにちは」と頭を下げました。「えらいねえ」というお誉めのことばが背中から聞こえ、嬉しそうな親子です。ありふれた一場面ですが、今はこれも許されない時代のようなようです。『マンションの住人同士の挨拶を禁じます』という御達がり出されたとか。信じがたい話です。

家庭の力が低くなり、社会とも繋がらなければ、何を指針にするのでしょうか。子育てを一人でするなど到底無茶な話で、子どもの人生を一人で担うなど大胆すぎる発想です。

こんな時だからこそ、全家研運動を広くお知らせする必要があります。無限の可能性がある尊い子ども達のため、元気なお母さんでいていただくため、明日の、未来の家庭教育のために、教育モニターさんと手を携え、支部一丸となり活動していきたいと思ひます。

モニター活動での学び ～子育ては親育て～

松本 佳子

全家研 札幌東支部 教育モニター
(北海道・札幌市)

モニター1年生

モニターを始めて早いもので7年が経ちます。初めは一会員として毎月ポピーを届けていただく立場でしたが、2年ほど経った頃、お友達を何人か紹介したことをきっかけにお声をかけていただき、モニター活動を始めました。

モニターになりたての頃は、訪問してチャイムを鳴らすだけで緊張してしまい、おためし見本や本誌の使い方など、順序立てて説明することも出来ていなかったような気がします。どこかで“上手に説明しよう、ちゃんとやらなければ・・・”と、自分自身に過度なプレッシャーをかけていたのかもしれない。

でも、毎月お届けに伺い、担当者というより年齢の近い子供を持つ母親という立場でお母さん達と向き合っていくことで、徐々にいろいろなお話ができるようになっていったと思います。子供の勉強をみていくうちに出てくる不安や悩みは誰も似たようなことが多いので、モニター会で得た内容を会話におりまぜながら情報をお伝えしていきました。

四苦八苦

子育ては毎日手探りです。自分が母からしてもらった記憶をもとに日々子供達と関わっていくものの、それが正しいかどうかはわからないですし、不安が募ることもあります。

これは親であれば皆さん経験した覚えがあるのではないのでしょうか。毎日が試行錯誤ですが、子供達に正しい学習習慣を教え身につけさせる事は、礼儀や言葉遣いを教えることよりも子育ての中でずっと難しい関わりかもしれないと私は思います。

今と昔

息子が小学校に入学する時にポピーに入会しました。やりきりドリルや教科のテキストに取り組んでいる様子を子供の隣で見えていましたが、算数の繰り上がりの足し算に入った頃、私は戸惑いました。

『さくらんぼ計算って何?!』

私が1年生の頃学校でどのように教わったのかハッキリとした記憶はありませんが、「さくらんぼ計算」は初めて聞いた言葉でした。時代と共に教え方も変わっているのですね。この時に“これはまず一度考え方をリセットして、今の教え方をポピーと一緒に学習しよう!”と考えました。ポピーはテキストに教科書のまとめがわかりやすく載っているの、そこを読めば教科書を見なくても学校での教え方がおおよそ把握できます。忙しく少ない時間の中で子供の学習を見るにはとても参考になりました。また、漢字の練習では、私が覚えている書き順と現在の書き順が違っているものがあり（私が間違っていて覚えていたのか、替わったのかわかりませんが）、子供の混乱を招かぬように必ず書き順を確認してから子供に教えるようにしました。大人ですから小学1年生の勉強を見るのは容易なこと。勉強を見るのは楽しい時間でした。“わかるから苦ではないし、できるから楽しい”…言われてみれば単純なことですが、これが勉強

の原点で子供達にこの楽しさを伝えられれば、みんな勉強をすることが好きになるでしょう。

支えられて

右も左もわからない状態で始めたモニター活動ですが、これまでにたくさんのお子さんやお母さんと知り合えたことは、私にとって貴重な体験となりました。住んでいる地域以外や自分の子供と学年の違うお母さんと交流することは普段はないことですし、地域ごとの特徴や学校の取り組みなどもいろいろ耳に入れることができます。様々な情報を得ていくことは、多分モニター活動をしていなければあり得ない経験だと思います。

また、たくさんの子モニターの皆さんと仲良くなれたことも嬉しく思っています。子育てや進路で迷った時に、多くの意見やアドバイスをもらいました。先輩モニターさんからの言葉は説得力もありますし、不安な気持ちを解消してくれます。私に限らず、小さな疑問や悩みを抱えている時に、そこに寄り添ってくれる人がいると安心するものです。

コツコツと

小1からポピーを始めた息子も中3となり、もうすぐポピーから卒業です。ポピー卒業を目の前にして思うことは、本当に家庭学習をこなしていく力は重要だということです。積み上げる力はいきなりつくものではありません。習慣づくりには長い時間を要しますが、ポピーが推奨している親子共同学習の1・2年→進んで学習の3・4年→自主学習の5・6年→自発学習の中学生と、段階さえ踏んでいけば、その力をつけることはそんなに難し

いことではないと思います。その先の高校も社会に出るまでの通過点でしかありません。中学同様3年間という短い学校生活です。中学の3年間で自発学習をこなしていく力・やり抜く力を身につけて、次のステップへ進む原動力にしてほしいと願い、見守ってきました。

これまでもポピーの問題のわからない部分は、私も一緒に解説解答を読みながら考えました。中学の勉強は遠い昔の内容ですが、やってみると頭の体操になって楽しいものでした。毎日忙しく時間に追われる母親が多いと思いますが、それでも子供に勉強を頑張らせようと思うのなら、こちらも小さい時期から根気強くつき合い、見守っていくことが必要だと思います。

親としての学び

子育ては親育ての側面も兼ね備えていると思います。私は母から“子育ては自分が母として人間として育つことであり、一緒に泣いて笑って自分達も成長するものだ”と教えられました。また、子供が親を必要としてくれるのは期間限定です。限られた時間の中で、^{のち}後に社会に出る時に、考える力・やり抜く力が備わっているよう今この時期を大切にしっかりと導いていけたらと考えています。

さいごに

ポピーは細やかなところまで配慮された使い易い教材です。母として、息子が9年間使った中での成功例・失敗談、また、モニターとして得た知恵や経験をたくさんの方にお伝えしながら、これからも声かけやアドバイスを続けていきたいと思っています。

■公益財団法人 日本教材文化研究財団 定款

第1章 総則

(名称)

第1条 この法人は、公益財団法人 日本教材文化研究財団と称する。

(事務所)

第2条 この法人は、主たる事務所を、東京都新宿区に置く。

2 この法人は、理事会の決議を経て、必要な地に従たる事務所を設置することができる。これを変更または廃止する場合は同様とする。

第2章 目的及び事業

(目的)

第3条 この法人は、学校教育、社会教育及び家庭教育における教育方法に関する調査研究を行うとともに、学習指導の改善に資する教材・サービス等の開発利用をはかり、もってわが国の教育の振興に寄与することを目的とする。

(事業)

第4条 この法人は、前条の目的を達成するために、次の各号の事業を行う。

- (1) 学校教育、社会教育及び家庭教育における学力形成に役立つ指導方法の調査研究と教材開発
 - (2) 家庭の教育力の向上がはかれる教材やサービスの調査研究と普及公開
 - (3) 前二号に掲げる研究成果の発表及びその普及啓蒙
 - (4) 教育方法に関する国内外の研究成果の収集及び一般の利用に供すること
 - (5) 他団体の検定試験問題及びその試験に関係する教材の監修
 - (6) その他、目的を達成するために必要な事業
- 2 前項の事業は、日本全国において行うものとする。

第3章 資産及び会計

(基本財産)

第5条 この法人の目的である事業を行うために不可欠な別表の財産は、この法人の基本財産とする。

2 基本財産は、この法人の目的を達成するために理事長が管理しなければならず、基本財産の一部を処分しようとするとき及び基本財産から除外しようとするときは、あらかじめ理事会及び評議員会の承認を要する。

(事業年度)

第6条 この法人の事業年度は、毎年4月1日に始ま

り翌年3月31日に終わる。

(事業計画及び収支予算)

第7条 この法人の事業計画書、収支予算書並びに資金調達及び設備投資の見込みを記載した書類については、毎事業年度開始の日の前日までに、理事長が作成し、理事会の承認を受けなければならない。これを変更する場合は同様とする。

2 前項の書類については、主たる事務所に、当該事業年度が終了するまでの間備え置き、一般の閲覧に供するものとする。

(事業報告及び決算)

第8条 この法人の事業報告及び決算については、毎事業年度終了後3箇月以内に、理事長が次の各号の書類を作成し、監事の監査を受けた上で、理事会の承認を受けなければならない。承認を受けた書類のうち、第1号、第3号、第4号及び第6号の書類については、定時評議員会に提出し、第1号の書類についてはその内容を報告し、その他の書類については、承認を受けなければならない。

- (1) 事業報告
- (2) 事業報告の附属明細書
- (3) 貸借対照表
- (4) 正味財産増減計算書
- (5) 貸借対照表及び正味財産増減計算書の附属明細書
- (6) 財産目録

2 第1項の規定により報告または承認された書類のほか、次の各号の書類を主たる事務所に5年間備え置き、個人の住所に関する記載を除き一般の閲覧に供するとともに、定款を主たる事務所に備え置き、一般の閲覧に供するものとする。

- (1) 監査報告
- (2) 理事及び監事並びに評議員の名簿
- (3) 理事及び監事並びに評議員の報酬等の支給の基準を記載した書類
- (4) 運営組織及び事業活動の状況の概要及びこれらに関する数値のうち重要なものを記載した書類

(公益目的取得財産残額の算定)

第9条 理事長は、公益社団法人及び公益財団法人の認定等に関する法律施行規則第48条の規定に基づき、毎事業年度、当該事業年度の末日における公益目的取得財産残額を算定し、前条第2項第4号の書類に記載するものとする。

第4章 評議員

(評議員)

第10条 この法人に、評議員16名以上21名以内を置

く。

(評議員の選任及び解任)

第11条 評議員の選任及び解任は、評議員選定委員会において行う。

2 評議員選定委員会は、評議員1名、監事1名、事務局員1名、次項の定めに基づいて選任された外部委員2名の合計5名で構成する。

3 評議員選定委員会の外部委員は、次のいずれにも該当しない者を理事会において選任する。

(1) この法人または関連団体（主要な取引先及び重要な利害関係を有する団体を含む。以下同じ。）の業務を執行する者または使用人

(2) 過去に前号に規定する者となったことがある者

(3) 第1号または第2号に該当する者の配偶者、三親等内の親族、使用人（過去に使用人となった者も含む。）

4 評議員選定委員会に提出する評議員候補者は、理事会または評議員会がそれぞれ推薦することができる。評議員選定委員会の運営についての詳細は理事会において定める。

5 評議員選定委員会に評議員候補者を推薦する場合には、次に掲げる事項のほか、当該候補者を評議員として適任と判断した理由を委員に説明しなければならない。

(1) 当該候補者の経歴

(2) 当該候補者を候補者とした理由

(3) 当該候補者とこの法人及び役員等（理事、監事及び評議員）との関係

(4) 当該候補者の兼職状況

6 評議員選定委員会の決議は、委員の過半数が出席し、その過半数をもって行う。ただし、外部委員の1名以上が出席し、かつ、外部委員の1名以上が賛成することを要する。

7 評議員選定委員会は、第10条で定める評議員の定数を欠くこととなるときに備えて、補欠の評議員を選任することができる。

8 前項の場合には、評議員選定委員会は、次の各号の事項も併せて決定しなければならない。

(1) 当該候補者が補欠の評議員である旨

(2) 当該候補者を1人または2人以上の特定の評議員の補欠の評議員として選任するときは、その旨及び当該特定の評議員の氏名

(3) 同一の評議員（2人以上の評議員の補欠として選任した場合にあっては、当該2人以上の評議員）につき2人以上の補欠の評議員を選任するときは、当該補欠の評議員相互間の優先順位

9 第7項の補欠の評議員の選任に係る決議は、当該決議後4年以内に終了する事業年度のうち最終

のものに関する定時評議員会の終結の時まで、その効力を有する。

(評議員の任期)

第12条 評議員の任期は、選任後4年以内に終了する事業年度のうち最終のものに関する定時評議員会の終結のときまでとする。また、再任を妨げない。

2 前項の規定にかかわらず、任期の満了前に退任した評議員の補欠として選任された評議員の任期は、退任した評議員の任期の満了するときまでとする。

3 評議員は、第10条に定める定数に足りなくなるときは、任期の満了または辞任により退任した後も、新たに選任された評議員が就任するまで、なお評議員としての権利義務を有する。

(評議員に対する報酬等)

第13条 評議員に対して、各年度の総額が500万円を超えない範囲で、評議員会において定める報酬等を支給することができる。

2 前項の規定にかかわらず、評議員には費用を弁償することができる。

第5章 評議員会

(構成)

第14条 評議員会は、すべての評議員をもって構成する。

(権限)

第15条 評議員会は、次の各号の事項について決議する。

(1) 理事及び監事の選任及び解任

(2) 理事及び監事の報酬等の額

(3) 評議員に対する報酬等の支給の基準

(4) 貸借対照表及び正味財産増減計算書の承認

(5) 定款の変更

(6) 残余財産の処分

(7) 基本財産の処分または除外の承認

(8) その他評議員会で決議するものとして法令またはこの定款で定められた事項

(開催)

第16条 評議員会は、定時評議員会として毎事業年度終了後3箇月以内に1回開催するほか、臨時評議員会として必要がある場合に開催する。

(招集)

第17条 評議員会は、法令に別段の定めがある場合を除き、理事会の決議に基づき理事長が招集する。

2 評議員は、理事長に対して、評議員会の目的である事項及び招集の理由を示して、評議員会の招

集を請求することができる。

(議 長)

第18条 評議員会の議長は理事長とする。

- 2 理事長が欠けたときまたは理事長に事故があるときは、評議員の互選によって定める。

(決 議)

第19条 評議員会の決議は、決議について特別の利害関係を有する評議員を除く評議員の過半数が出席し、その過半数をもって行う。

- 2 前項の規定にかかわらず、次の各号の決議は、決議について特別の利害関係を有する評議員を除く評議員の3分の2以上に当たる多数をもって行わなければならない。
 - (1) 監事の解任
 - (2) 評議員に対する報酬等の支給の基準
 - (3) 定款の変更
 - (4) 基本財産の処分または除外の承認
 - (5) その他法令で定められた事項
- 3 理事または監事を選任する議案を決議するに際しては、各候補者ごとに第1項の決議を行わなければならない。理事または監事の候補者の合計数が第21条に定める定数を上回る場合には、過半数の賛成を得た候補者の中から得票数の多い順に定数の枠に達するまでの者を選任することとする。

(議事録)

第20条 評議員会の議事については、法令で定めるところにより、議事録を作成する。

- 2 議長は、前項の議事録に記名押印する。

第6章 役員

(役員の設定)

第21条 この法人に、次の役員を置く。

- (1) 理事 7名以上12名以内
- (2) 監事 2名または3名
- 2 理事のうち1名を理事長とする。
- 3 理事長以外の理事のうち、1名を専務理事及び2名を常務理事とする。
- 4 第2項の理事長をもって一般社団法人及び一般財団法人に関する法律(平成18年法律第48号)に規定する代表理事とし、第3項の専務理事及び常務理事をもって同法第197条で準用する同法第91条第1項に規定する業務執行理事(理事会の決議により法人の業務を執行する理事として選定された理事をいう。以下同じ。)とする。

(役員を選任)

第22条 理事及び監事は、評議員会の決議によって選任する。

- 2 理事長及び専務理事並びに常務理事は、理事会の決議によって理事の中から選定する。

(理事の職務及び権限)

第23条 理事は、理事会を構成し、法令及びこの定款で定めるところにより、職務を執行する。

- 2 理事長は、法令及びこの定款で定めるところにより、この法人の業務を代表し、その業務を執行する。
- 3 専務理事は、理事長を補佐する。
- 4 常務理事は、理事長及び専務理事を補佐し、理事会の議決に基づき、日常の事務に従事する。
- 5 理事長及び専務理事並びに常務理事は、毎事業年度に4箇月を超える間隔で2回以上、自己の職務の執行の状況を理事会に報告しなければならない。

(監事の職務及び権限)

第24条 監事は、理事の職務の執行を監査し、法令で定めるところにより、監査報告を作成する。

- 2 監事は、いつでも、理事及び事務局員に対して事業の報告を求め、この法人の業務及び財産の状況の調査をすることができる。

(役員の任期)

第25条 理事の任期は、選任後2年以内に終了する事業年度のうち最終のものに関する定時評議員会の終結のときまでとする。

- 2 監事の任期は、選任後2年以内に終了する事業年度のうち最終のものに関する定時評議員会の終結のときまでとする。
- 3 前項の規定にかかわらず、任期の満了前に退任した理事または監事の補欠として選任された理事または監事の任期は、前任者の任期の満了するときまでとする。
- 4 理事または監事については、再任を妨げない。
- 5 理事または監事が第21条に定める定数に足りなくなるときまたは欠けたときは、任期の満了または辞任により退任した後も、それぞれ新たに選任された理事または監事が就任するまで、なお理事または監事としての権利義務を有する。

(役員解任)

第26条 理事または監事が、次の各号のいずれかに該当するときは、評議員会の決議によって解任することができる。

- (1) 職務上の義務に違反し、または職務を怠ったとき
- (2) 心身の故障のため、職務の執行に支障がありまたはこれに堪えないとき

(役員に対する報酬等)

第27条 理事及び監事に対して、各年度の総額が300万円を超えない範囲で、評議員会において定める報酬等を支給することができる。

2 前項の規定にかかわらず、理事及び監事には費用を弁償することができる。

第7章 理事会

(構成)

第28条 理事会は、すべての理事をもって構成する。

(権限)

第29条 理事会は、次の各号の職務を行う。

- (1) この法人の業務執行の決定
- (2) 理事の職務の執行の監督
- (3) 理事長及び専務理事並びに常務理事の選定及び解職

(招集)

第30条 理事会は、理事長が招集するものとする。

2 理事長が欠けたときまたは理事長に事故があるときは、各理事が理事会を招集する。

(議長)

第31条 理事会の議長は、理事長とする。

2 理事長が欠けたときまたは理事長に事故があるときは、専務理事が理事会の議長となる。

(決議)

第32条 理事会の決議は、決議について特別の利害関係を有する理事を除く理事の過半数が出席し、その過半数をもって行う。

2 前項の規定にかかわらず、一般社団法人及び一般財団法人に関する法律第197条において準用する同法第96条の要件を満たしたときは、理事会の決議があったものとみなす。

(議事録)

第33条 理事会の議事については、法令で定めるところにより、議事録を作成する。

2 出席した理事長及び監事は、前項の議事録に記名押印する。ただし、理事長の選定を行う理事会については、他の出席した理事も記名押印する。

第8章 定款の変更及び解散

(定款の変更)

第34条 この定款は、評議員会の決議によって変更することができる。

2 前項の規定は、この定款の第3条及び第4条並びに第11条についても適用する。

(解散)

第35条 この法人は、基本財産の滅失によるこの法人の目的である事業の成功の不能、その他法令で定められた事由によって解散する。

(公益認定の取消し等に伴う贈与)

第36条 この法人が公益認定の取消しの処分を受けた場合または合併により法人が消滅する場合（その権利義務を承継する法人が公益法人であるときを除く。）には、評議員会の決議を経て、公益目的取得財産残額に相当する額の財産を、当該公益認定の取消しの日または当該合併の日から1箇月以内に、公益社団法人及び公益財団法人の認定等に関する法律第5条第17号に掲げる法人または国若しくは地方公共団体に贈与するものとする。

(残余財産の帰属)

第37条 この法人が清算をする場合において有する残余財産は、評議員会の決議を経て、公益社団法人及び公益財団法人の認定等に関する法律第5条第17号に掲げる法人または国若しくは地方公共団体に贈与するものとする。

第9章 公告の方法

(公告の方法)

第38条 この法人の公告は、電子公告による方法により行う。

2 事故その他やむを得ない事由によって前項の電子公告を行うことができない場合は、官報に掲載する方法により行う。

第10章 事務局その他

(事務局)

第39条 この法人に事務局を設置する。

2 事務局には、事務局長及び所要の職員を置く。

3 事務局長及び重要な職員は、理事長が理事会の承認を得て任免する。

4 前項以外の職員は、理事長が任免する。

5 事務局の組織、内部管理に必要な規則その他については、理事会が定める。

(委任)

第40条 この定款に定めるもののほか、この定款の施行について必要な事項は、理事会の決議を経て、理事長が定める。

附 則

- 1 この定款は、一般社団法人及び一般財団法人に関する法律及び公益社団法人及び公益財団法人の認定等に関する法律の施行に伴う関係法律の整備等に関する法律第106条第1項に定める公益法人の設立の登記の日から施行する。
- 2 一般社団法人及び一般財団法人に関する法律及び公益社団法人及び公益財団法人の認定等に関する法律の施行に伴う関係法律の整備等に関する法律第106条第1項に定める特例民法法人の解散の登記と、公益法人の設立の登記を行ったときは、第6条の規定にかかわらず、解散の登記の日の前日を事業年度の末日とし、設立の登記の日を事業年度の開始日とする。
- 3 第22条の規定にかかわらず、この法人の最初の理事長は杉山吉茂、専務理事は新免利也、常務理事は星村平和及び中井武文とする。
- 4 第11条の規定にかかわらず、この法人の最初の評議員は、旧主務官庁の認可を受けて、評議員選定委員会において行うところにより、次に掲げるものとする。

有田 和正	尾田 幸雄
梶田 叙一	角屋 重樹
亀井 浩明	北島 義斉
木村 治美	佐島 群巳
佐野 金吾	清水 厚実
田中 博之	玉井美知子
中川 栄次	中里 至正
中渕 正堯	波多野義郎
原田 智仁	宮本 茂雄
山極 隆	大倉 公喜
- 5 昭和45年の法人設立時の理事及び監事は、次のとおりとする。

理事 (理事長)	平澤 興
理事 (専務理事)	堀場正夫
理事 (常務理事)	鱈坂二夫
理事 (常務理事)	渡辺 茂
理事 (常務理事)	近藤達夫
理事	平塚益徳
理事	保田 興重郎
理事	奥西 保
理事	北島織衛
理事	田中克己
監事	高橋武夫
監事	辰野千壽
監事	工藤 清

賛助会員規約

- 第1条 公益財団法人日本教材文化研究財団の事業目的に賛同し、事業その他運営を支援するものを賛助会員（以下「会員」という）とする。
- 第2条 会員は、法人、団体または個人とし、次の各号に定める賛助会費（以下「会員」という）を納めるものとする。

(1) 法人および団体会員	一口30万円以上
(2) 個人会員	一口6万円以上
(3) 個人準会員	一口6万円未満
- 第3条 会員になろうとするものは、会費を添えて入会届を提出し、理事会の承認を受けなければならない。
- 第4条 会員は、この法人の事業を行う上に必要なことがらについて研究協議し、その遂行に協力するものとする。
- 第5条 会員は次の各号の事由によってその資格を失う。
 - (1) 脱退
 - (2) 禁治産および準禁治産並びに破産の宣告
 - (3) 死亡、失踪宣告またはこの法人の解散
 - (4) 除名
- 第6条 会員で脱退しようとするものは、書面で申し出なければならない。
- 第7条 会員が次の各号（1）に該当するときは、理事現在数の4分の3以上出席した理事会の議決をもってこれを除名することができる。
 - (1) 会費を滞納したとき
 - (2) この法人の会員としての義務に違反したとき
 - (3) この法人の名譽を傷つけたまたはこの法人の目的に反する行為があったとき
- 第8条 既納の会費は、いかなる事由があってもこれを返還しない。
- 第9条 各年度において納入された会費は、事業の充実におよびその継続的かつ確実な実施のため、その半分を管理費に使用する。

公益財団法人 日本教材文化研究財団

理事・監事・評議員

(1) 理事・監事名簿 (敬称略) 13名

(平成29年1月1日現在)

役名	氏名	就任年月日	就重	職務・専門分野	備考
理事長	村上 和雄	平成28年6月3日 (理事長就任 H.26.3.7)	重	法人の代表 業務の総理	筑波大学名誉教授 全日本家庭教育研究会総裁
専務理事	新免 利也	平成28年6月3日	重	事務の総 括運	(株)新学社執行役員
常務理事	中井 武文	平成28年6月3日	重	財 務	(株)新学社代表取締役会長
常務理事	星村 平和	平成28年6月3日	重	社会科教育	元兵庫教育大学教授 国立教育政策研究所名誉所員
理事	角屋 重樹	平成28年6月3日	重	理科教育	広島大学名誉教授 日本体育大学教授
理事	北島 義俊	平成28年6月3日	重	財 務	大日本印刷(株)代表取締役社長
理事	杉山 吉茂	平成28年6月3日	重	数 学 教 育	元早稲田大学教授 東京学芸大学名誉教授
理事	中川 栄次	平成28年6月3日	重	財 務	(株)新学社代表取締役社長
理事	中洩 正堯	平成28年6月3日	就	国語教育学	元兵庫教育大学学長 兵庫教育大学名誉教授
理事	原田 智仁	平成28年6月3日	重	社会科教育	兵庫教育大学大学院教授
理事	菱村 幸彦	平成28年6月3日	重	教育行政 法規	元文部省初中局長 国立教育政策研究所名誉所員
監事	中合 英幸	平成28年6月3日	重	財 務	(株)新学社執行役員
監事	古谷 滋海	平成28年6月3日	重	財 務	大日本印刷(株)常務執行役員

(50音順)

(2) 評議員名簿 (敬称略) 21名

役名	氏名	就任年月日	就重	担当職務	備考
評議員	秋田喜代美	平成28年12月2日	重	教育心理学・発達心理学 学校教育学	東京大学大学院教授
評議員	浅井 和行	平成26年7月25日	重	教育工学 メディア教育	京都教育大学大学院教授
評議員	安彦 忠彦	平成26年7月25日	重	教育課程 教育評価・教育方法	名古屋大学名誉教授 神奈川大学特別招聘教授
評議員	亀井 浩明	平成26年7月25日	重	初等中等教育 キャリア教育	元東京都教委指導部長 帝京大学名誉教授
評議員	北島 義斉	平成26年7月25日	重	財 務	大日本印刷(株)代表取締役副社長
評議員	木村 治美	平成26年7月25日	重	英 文 学	共立女子大学名誉教授 エッセイスト
評議員	櫻井 茂男	平成26年7月25日	重	認知心理学・発達心理学 キャリア教育	筑波大学人間系教授
評議員	佐藤 晴雄	平成28年12月2日	就	教育経営学・教育行政学 社会教育学・青少年教育論	日本大学教授
評議員	佐野 金吾	平成26年7月25日	重	社会科教育 教育課程・学校経営	元東京家政学院中・高等学校長 全国図書教材協議会会長
評議員	清水 厚実	平成26年7月25日	重	教 育 学	日本教材学会副会長 学校法人福山大学理事長
評議員	清水 美憲	平成26年7月25日	重	数 学 教 育 学 論	筑波大学人間系教授
評議員	下田 好行	平成26年7月25日	重	国 語 教 育 学	元国立教育政策研究所総括研究官 東洋大学教授
評議員	鈴木 克明	平成25年12月11日	就	教育工学・情報教育学 教育メディア	熊本大学大学院教授
評議員	高木 展郎	平成26年7月25日	重	国 語 科 教 育 学	横浜国立大学教授
評議員	田中 博之	平成26年7月25日	重	教 育 工 学 学 術	早稲田大学教職大学院教授
評議員	堀井 啓幸	平成28年12月2日	就	教 育 経 営 学 論	常葉大学教授
評議員	前田 英樹	平成26年7月25日	重	フ ラ ン ス 語 思 想 論	立教大学教授
評議員	松浦 伸和	平成26年7月25日	重	英 語 教 育 学	広島大学大学院教授
評議員	峯 明秀	平成26年7月25日	重	社会科教育学	大阪教育大学教授
評議員	油布佐和子	平成28年12月2日	就	教育社会学・学校の社会学 教師教職研究・児童生徒の問題行動	早稲田大学教育・総合科学学術院教授
評議員	吉田 武男	平成26年7月25日	重	道 徳 教 育 論	筑波大学人間系教授

(50音順)

研究紀要第46号 (平成28年度)

平成29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 (専務理事)

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