

# 日本子ども社会学会

## 第24回大会 発表要旨集録

---

2017年7月1日(土)・7月2日(日)  
於 東京学芸大学  
共催 国立大学法人東京学芸大学

## ●放送大学テキスト

好評発売中

<b>現代社会の児童生徒指導</b> 古賀正義・山田哲也・田中理絵 金子真理子 2017年発行 ¥3,100+税	<b>教育学入門 - 教育を科学するとは -</b> 岡崎友典・永井聖二・富江英俊・加藤理 2015年発行 ¥2,600+税
<b>子ども・青年の文化と教育</b> 岩田弘三・谷田川ルミ・岡田佳子・富江英俊 熊田博喜 2017年発行 ¥2,600+税	<b>乳幼児の保育・教育 [新訂]</b> 岡崎友典・梅沢実・井上清美・押元信幸 芦田川祐子 2015年発行 ¥2,300+税
<b>カリキュラム編成論 [改訂版]</b> 田中博之 2017年発行 ¥3,600+税	<b>教育の社会学</b> 近藤博之・岩井八郎・木村涼子・中澤涉 大多和直樹 2015年発行 ¥2,700+税
<b>教育文化の社会学</b> 稲垣恭子 2017年発行 ¥2,600+税	<b>道徳教育の方法</b> 堺正之 2015年発行 ¥2,300+税
<b>道徳教育の理念と実践</b> 押谷由夫・永田繁雄・新井浅浩・諸富祥彦 西野真由美 2016年発行 ¥2,900+税	<b>家庭教育論</b> 住田正樹・天童睦子・田中理絵 2012年発行 ¥2,400+税
<b>カリキュラムと学習過程</b> 浅沼茂・奈須正裕・北村和夫・成田幸夫 久野弘幸 2016年発行 ¥2,700+税	<b>地域社会の教育的再編</b> 岡崎友典・夏秋英房 2012年発行 ¥2,600+税
<b>学校と法 [改訂版]</b> 坂田仰・岩橋健定・黒川雅子・山田知代 2016年発行 ¥2,300+税	<b>教育と社会</b> 岩永雅也 2011年発行 ¥2,600+税
<b>現代日本の教師</b> 油布佐和子・岩立京子・佐久間亜紀 元兼正浩 2015年発行 ¥2,700+税	<b>現代教育改革論</b> 江原武一・南部広孝・深堀聰子・ 服部美奈 2011年発行 ¥2,500+税
<b>幼児教育の指導法</b> 師岡章・佐久間路子・田中浩二 2015年発行 ¥2,700+税	<b>コミュニティ教育論</b> 岡崎友典・玉井康之 2010年発行 ¥2,600+税
<b>人間発達論特論</b> 住田正樹・田中理絵 2015年発行 ¥3,200+税	<b>地域教育の創造と展開</b> 岡崎友典・高島秀樹・夏秋英房 2008年発行 ¥3,000+税

●ご希望の方に「図書目録」をお送りします。詳しくは [www.ua-book.or.jp](http://www.ua-book.or.jp)



一般財団法人 **放送大学教育振興会** TEL 03-3502-2750  
〒105-0001 東京都港区虎ノ門1-14-1 FAX 03-3592-2482

日本子ども社会学会  
第24回大会 発表要旨集録

2017年7月1日（土）・7月2日（日）

於 東京学芸大学

共催 国立大学法人東京学芸大学



# 日本子ども社会学会 第24回大会 プログラム

## 1. 期日

2017年7月1日(土)・2日(日)

## 2. 会場

東京学芸大学 小金井キャンパス

## 3. 日程

### 【前日 6月30日(金)】

15:00 ~ 16:50 各種委員会

17:00 ~ 19:00 理事会(芸術・スポーツ研究棟2号館2階第3会議室)

### 【1日目 7月1日(土)】

9:00 ~ 受付(S棟1階S105講義室)

9:30 ~ 12:00 研究発表I(S棟1~3階各講義室)

12:00 ~ 12:50 総会(S棟2階S203講義室)(学会賞授賞式を含む)

12:50 ~ 13:40 昼食

新理事会(S棟3階S301講義室)

13:40 ~ 15:20 研究発表II(S棟1~3階各講義室)

15:30 ~ 17:30 テーマセッション(S棟2階S203講義室・4階S410講義室)

17:50 ~ 19:50 懇親会(第1むさしのホール)

### 【2日目 7月2日(日)】

9:00 ~ 受付(S棟1階S105講義室)

9:30 ~ 12:00 研究発表III(S棟1~3階各講義室)

12:00 ~ 13:20 昼食

新評議会(S棟3階S302講義室)

新各種委員会

13:20 ~ 16:20 公開シンポジウム(S棟4階S410講義室)

16:30 ~ 18:30 ラウンドテーブル(S棟1~3階各講義室)

## 4. 大会参加費

一般会員：4,000円 大学院生(会員)：3,000円 臨時(当日)会員：4,000円

## 5. 懇親会

7月1日(土) 17:50~19:50 東京学芸大学 第1むさしのホール

会費 一般会員：4,000円 大学院生(会員)：3,000円

## 6. 発表時間

個人発表：発表20分・質疑応答5分

共同発表：発表40分・質疑応答10分

## 7. 発表取り消し

発表の取り消し、および発表日時の変更は原則として認めていません。

発表の取り消しの場合は、早急にお知らせください。

## 8. 当日配布資料

レジュメ等の発表資料を配布される場合は、50部以上ご用意ください。

不足の場合、大会本部でのコピーはできません。

## 9. 発表に際しての注意

発表の際、プロジェクターは各室に備え付けてあります。パソコンについては、大会校でも用意はしておりますが、ご自身のものを使用していただくことも可能です。その際、接続ケーブルは以下のように、教室により対応型式が異なりますのでご注意ください。

- ・ HDMI のみに対応：S103・S203・S307・S410
- ・ HDMI・VGA の両方に対応：S301・S302・S303

なお、Mac や Surface を使用される場合は、HDMI に接続する Mini DisplayPort 用コネクタは大会校で用意しております。

## 10. クローク

7月1日(土)は18:00まで、2日(日)は19:00まで、S棟1階S106講義室に用意します。なお、貴重品はお預かりできませんので、各自でお持ちください。

## 11. 会員控室

S棟1階S102講義室に、お茶・お菓子などを用意しております。どうぞご利用ください。抜刷・資料交換コーナーもこちらに設けます。

## 12. 書籍販売

S棟2階S201講義室・S202講義室にて書籍販売を行います。

## 13. 昼食

1日(土)は、図書館横ノート・カフェ(10:00~18:30)、生協1階購買コーナー(11:30~13:30)が営業しています。食堂は営業しておりません。

2日(日)は、食堂、ノート・カフェ、生協1階購買コーナー、いずれも営業しておりません。会場から最も近いコンビニや飲食店に行く場合も、歩いて片道10分以上かかります。大変恐縮ですが、各自お弁当などをご準備いただきますようお願いいたします。

## 14. 大会本部

S棟1階S107講義室に設けています。

## 15. 大会実行委員会連絡先

〒184-8501 東京都小金井市貫井北町4-1-1

東京学芸大学 教育学部総合教育科学系教育学講座 腰越滋研究室気付

日本子ども社会学会 第24回大会実行委員会

E-mail kyousha@u-gakugei.ac.jp (腰越滋)

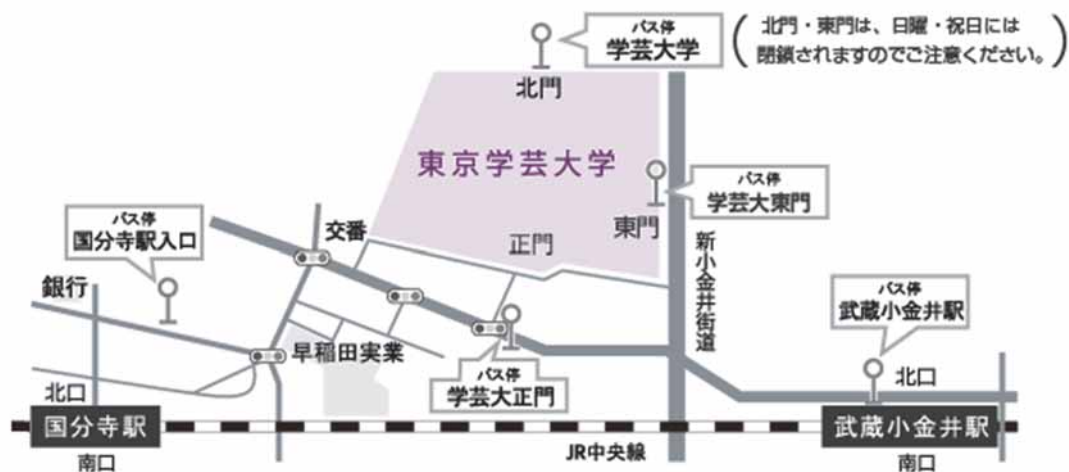
## ※要旨集録の配布について

要旨集録は昨年度の大会と同様、日本子ども社会学会ホームページからpdfファイルをダウンロードできるようにする予定です。公開は6月23日(金)頃を予定しております。

学会当日は必要な方にのみ冊子の要旨集録を配布する予定ですので、数に限りがございます。ぜひpdfファイルをダウンロードしてご利用くださいますようお願い申し上げます。

## 東京学芸大学へのアクセス

### 最寄り駅からのアクセス



#### ●JR 武蔵小金井駅・北口より

【京王バス】

〔5番バス停〕「小平団地」行に乗車、約10分「学芸大正門」下車、徒歩3分

#### ●JR 国分寺駅より

【徒歩】約20分（JR国分寺駅北口→早稲田実業学校→連雀通り／小金井市保健センター前）

□関係者以外の自動車での入構をご遠慮いただいておりますので、お越しの際は公共の交通機関をご利用ください。

### 空港からのアクセス

#### ●羽田空港から

【東京モノレール】「羽田空港駅」から「浜松町駅」まで約22分

→【JR 山手線（内回り）】「浜松町駅」から「東京駅」まで約5分

→【JR 中央線】「東京駅」から「武蔵小金井駅」まで約40分

→【京王バス】〔5番バス停〕「小平団地」行に乗車、約10分「学芸大正門」下車、徒歩3分

#### ●成田空港から

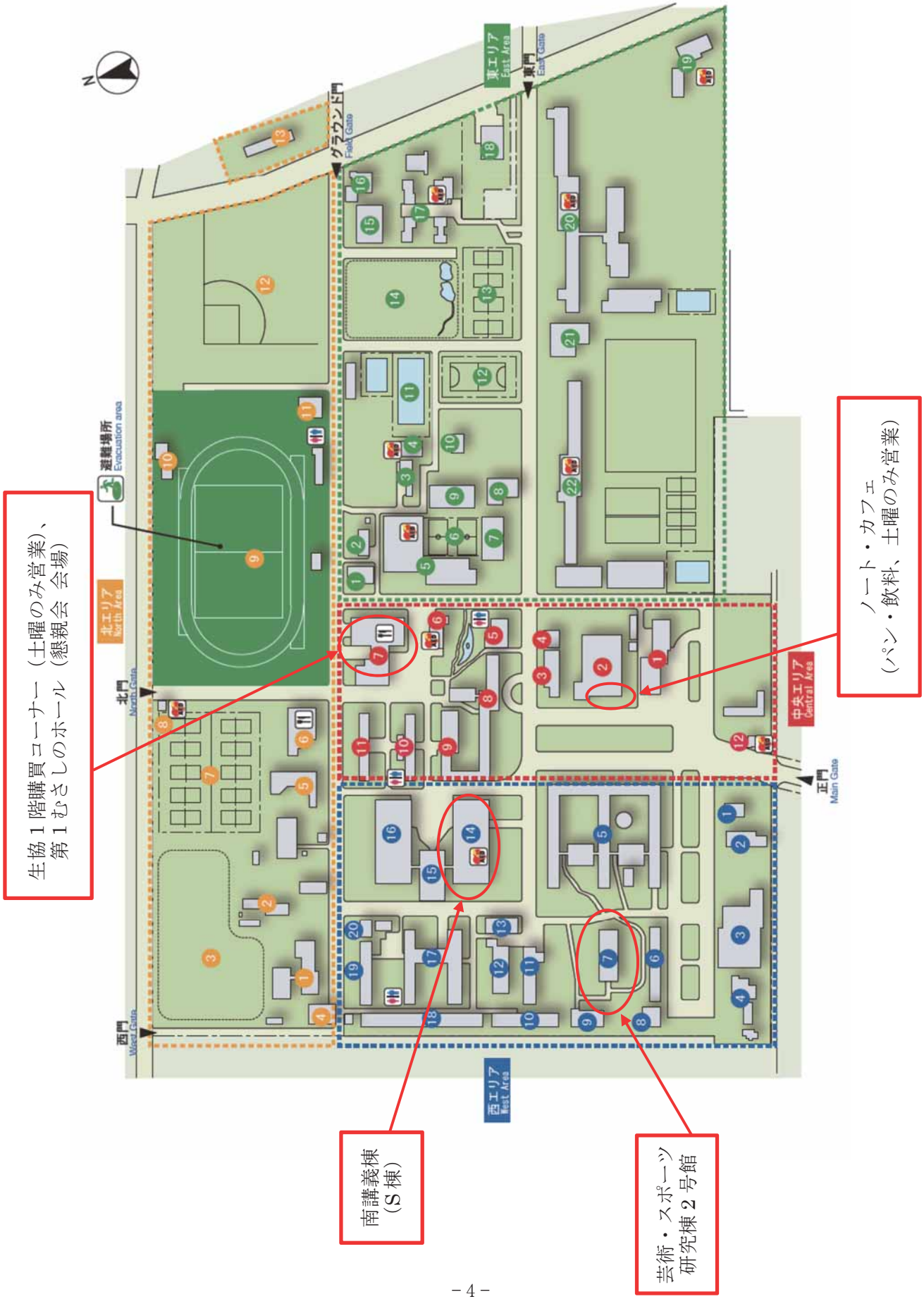
【JR 特急成田エクスプレス】成田空港から東京駅まで約62分

→【JR 中央線】「東京駅」から「武蔵小金井駅」まで約40分

→【京王バス】〔5番バス停〕「小平団地」行に乗車、約10分「学芸大正門」下車、徒歩3分

<http://www.u-gakugei.ac.jp/access/>より

# 東京学芸大学 キャンパスマップ



生協1階購買コーナー (土曜のみ営業)、  
第1むさしのホール (懇親会会場)

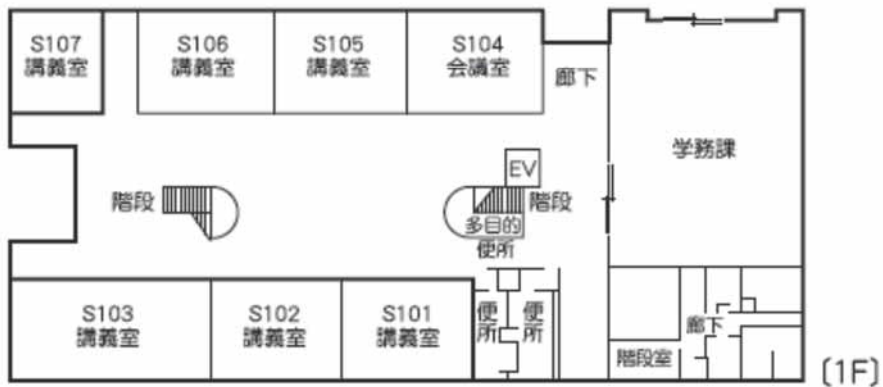
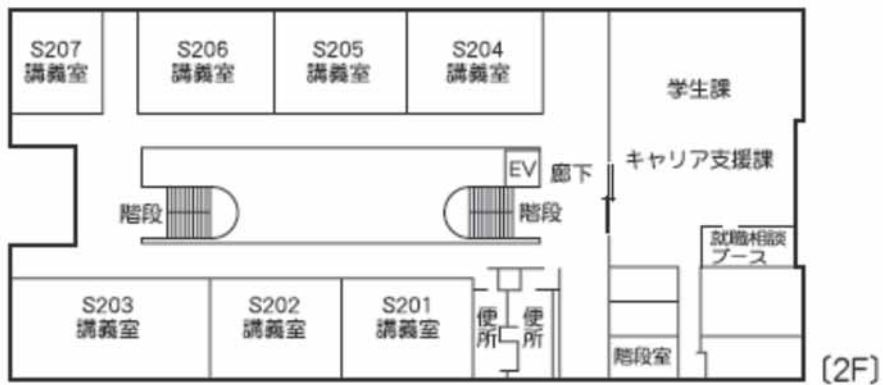
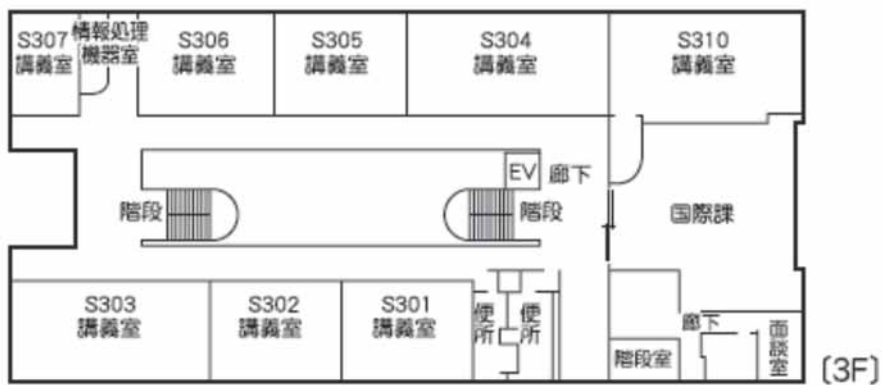
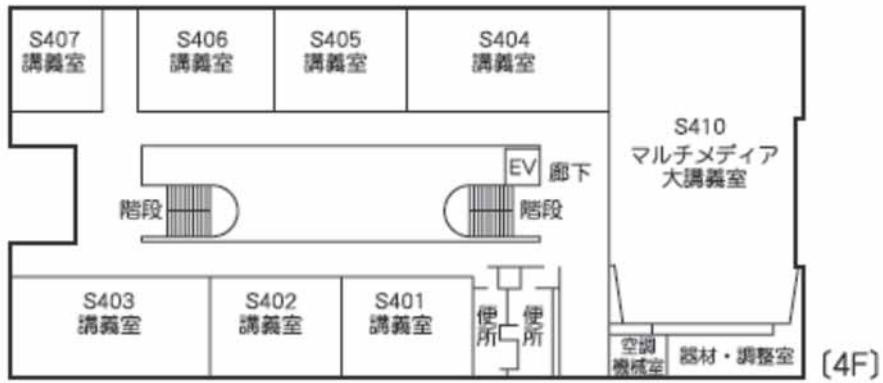
南講義棟  
(S棟)

芸術・スポーツ  
研究棟2号館

ノート・カフェ  
(パン・飲料、土曜のみ営業)



# 南講義棟 (S棟) 平面図



研究発表 I

2017年7月1日(土) 9時30分～12時00分  
S棟 1階 S103 講義室

I-1 【多様な子ども①：子どもと居場所】

司会 伊藤 秀樹(東京学芸大学)

9時30分～9時55分

沖縄における産官学連携の子どもの居場所づくり

——大学と地域をつなぐ学生の地域支援活動の仕組みに焦点をあてて

嘉納 英明(名桜大学) ..... 24

9時55分～10時20分

発達障害児の居場所と支援者の関わり

——余暇・文化活動の場としての放課後・休日

上代 繁(八街市立川上小学校) ..... 26

10時20分～10時45分

教育支援センター(適応指導教室)の歴史とその役割に関する考察

熊倉 崇裕(武庫川女子大学大学院) ..... 28

10時45分～11時10分

山田潤の教育と労働に関する問題意識

——『ハマータウンの野郎ども』『学校に行かない子と親の会(大阪)』を中心に

田中 佑弥(武庫川女子大学) ..... 30

11時10分～11時35分

フリースクールから社会への移行をめぐる困難

藤村 晃成(広島大学大学院) ..... 32

11時35分～12時00分

総括討論

研究発表 I

2017年7月1日(土) 9時30分～12時00分  
S棟 2階 S203 講義室

I-2 【保育】

司会 請川 滋大(日本女子大学)

9時30分～9時55分

マンガにみる保育者の専門性に関する研究

- 加藤 望(愛知淑徳大学) ..... 34  
上田 敏丈(名古屋市立大学)

9時55分～10時20分

新設保育園における同僚性構築プロセス

——公立保育所民営化問題を背景とした事例を通して

- 石井 美和(東北文教大学短期大学部) ..... 36  
奥山 優佳(東北文教大学短期大学部)

10時20分～10時45分

保育者の職の継続

——育児休業における職場復帰プログラム

- 中井 雅子(十文字学園女子大学) ..... 38

10時45分～11時10分

小学校教諭は保育における「見守る」ことをどのようにとらえるのか?

——活動のねらいに着目して

- 上田 敏丈(名古屋市立大学) ..... 40  
吉田 貴子(花園大学)  
中田 周作(中国学園大学)  
肥田 武(名古屋大学)  
中坪 史典(広島大学)

11時10分～11時35分

自己尊重観を育むデンマークの保育

- 大橋 喜美子(神戸女子大学) ..... 42

11時35分～12時00分

総括討論

研究発表 I

2017年7月1日(土) 9時30分～12時00分  
S棟 3階 S301 講義室

I-3 【教育実践】

司会 南本 長穂 (関西学院大学 (非常勤))

9時30分～9時55分

メディア・リテラシー教育実践における学習者の振り返りシートの質的分析

○高橋 敦志 (東京学芸大学大学院/立教新座中学校・高等学校)

和田 正人 (東京学芸大学) ..... 44

9時55分～10時20分

教員養成大学生が児童生徒にブルーライトの健康被害を教えるために用いる情報源

和田 正人 (東京学芸大学) ..... 46

10時20分～10時45分

コーチングによる授業の実践について

——ピア・コーチングを中心に

鳥羽 きよ子 (しぎさん看護専門学校) ..... 48

10時45分～11時10分

国際理解教育としての海外スクーリングの成果と課題

——体系的な研修プログラムの構築に向けて

○佐藤 佳子 (敬愛大学) ..... 50

山本 陽子 (敬愛大学)

田中 未央 (敬愛大学)

11時10分～12時00分

総括討論

研究発表 I

2017年7月1日(土) 9時30分～12時00分  
S棟 3階 S303 講義室

I-4 【子どもと学校】

司会 片山 悠樹(愛知教育大学)

9時30分～9時55分

児童における学習に関する社会的環境と学習態度との関連性

高木 誠一(国際武道大学) ..... 52

9時55分～10時20分

美術系大学の学生の子ども時代

喜始 照宣(一橋大学) ..... 54

10時20分～10時45分

中1ギャップはなぜ生まれるか

——小中間の2時点データの分析から

豊永 耕平(東京大学大学院) ..... 56

10時45分～11時10分

多元化する生徒の人間関係

梅田 崇広(広島大学大学院) ..... 58

11時10分～11時35分

科目選択と進路指導

——高校総合学科におけるフィールドワークをもとに

布川 由利(東京大学大学院) ..... 60

11時35分～12時00分

総括討論

研究発表Ⅱ

2017年7月1日(土) 13時40分～15時20分  
S棟 1階 S103 講義室

Ⅱ-1 【多様な子ども②：子ども支援】

司会 田中 理絵(山口大学)

13時40分～14時05分

1930年代の児童虐待問題に浮上する「子ども」の複数性  
——焦点の定まらない虐待被害者としての児童

高橋 靖幸(新潟県立大学) ..... 62

14時05分～14時30分

大正・昭和初期の保育施設における家庭支援  
——兵庫県下の保育施設に着目して

和田 真由美(姫路大学) ..... 64

14時30分～14時55分

インドにおける「学校化」と「多様な子ども期」

針塚 瑞樹(別府大学) ..... 66

14時55分～15時20分

総括討論

研究発表Ⅱ

2017年7月1日(土) 13時40分～15時20分  
S棟 2階 S203 講義室

Ⅱ-2 【子どもと家庭】

司会 中坪 史典 (広島大学)

13時40分～14時05分

子育て支援施設における母親グループの自主保育  
——母親たちがエンパワメントされる子育て支援とは

○加藤 直子 (日本女子大学大学院) ..... 68  
請川 滋大 (日本女子大学)

14時05分～14時30分

「ママ友」に対する母親たちの捉え方と関係が構築されるプロセス

○木田 千晶 (愛知教育大学大学院) ..... 70  
鈴木 裕子 (愛知教育大学)

14時30分～14時55分

自閉症スペクトラム障害をもつ子どもの家族手記のナラティブ分析

二宮 祐子 (東京女子体育大学) ..... 72

14時55分～15時20分

総括討論

研究発表Ⅱ

2017年7月1日(土) 13時40分～15時20分  
S棟 3階 S303 講義室

Ⅱ-3 【子どもとICT】

司会 和田 正人(東京学芸大学)

13時40分～14時05分

スマートフォン及びタブレットゲームが乳幼児の生活や遊びに与える影響

湯地 宏樹(鳴門教育大学) ..... 74

14時05分～14時30分

中国のインターネットでの女性の身体イメージにおけるウェイボーの影響

韓 晴(東京学芸大学大学院) ..... 76

14時30分～15時20分

総括討論



【テーマ】

子どもとファンタジー ..... 78

【話題提供者】

麻生 武 (奈良女子大学)

「ファンタジーとは何か? : ファンタジーの生まれる場所」

加藤 理 (文教大学)

「子どもの二つの世界とファンタジー」

目黒 強 (神戸大学・研究交流委員会委員)

「明治期の読書論における「空想」の排除と包摂—お伽噺論を中心として—」

【ファシリテーター】

磯崎 三喜年 (国際基督教大学・研究交流委員会委員)

【企画趣旨】

本学会では、発足以来のキーワードである「子どもらしさ」に関する研究の成果が蓄積されているが、現在のところそれぞれの専門領域内でのアプローチに留まり、個々の専門・学術領域を横断したアプローチはほとんど見受けられないように思われる。

そこで、本テーマセッションでは、本学会の特色である様々な学術領域からのアプローチが期待できる「子どもとファンタジー」というテーマを設定し、「子どもらしさ」の多様性とその豊饒性を追究したいと考えた。

具体的には、心理学・児童文化・児童文学を専門に子ども研究に取り組んでいる方々にご登壇いただき、「子どもとファンタジー」というテーマについて、それぞれの立場から研究成果や今後の展望を報告していただく予定である。

こうした専門・学術領域を横断したセッションを通して、既存の枠組みに囚われない子ども社会学会独自のアプローチを探究するとともに、異なる学術領域間の交流促進がいつそう深まることが期待される。

【テーマ】

子どもと社会的養護 ..... 80

【話題提供者】

原田 旬哉 (園田学園女子大学)

「児童養護施設職員の視点から捉える社会的養護」

西本 佳代 (香川大学)

「教育学の視点から捉える社会的養護」

藤間 公太 (国立社会保障・人口問題研究所)

「家族社会学の視点から捉える社会的養護」

【ファシリテーター】

坪井 瞳 (東京成徳大学・研究交流委員会委員)

山口 季音 (至誠館大学・研究交流委員会委員)

【企画趣旨】

近年、「児童虐待」や「貧困」をはじめとする子どもの養育環境の多様化・格差化が社会問題として顕在化した。それにともない、様々なメディアにおいて児童養護施設を中心とする社会的養護の場やそこで生活を営む子どもの様子が紹介され、その存在に目が向けられるようになってきている。また、研究においても、これまで社会的養護を研究対象として中心的に扱ってきた児童福祉領域からの関心はもちろん、社会学・教育学・心理学などの領域からの関心の高まりも見られるようになってきている。

しかし、各領域の視点に目配りしつつ社会的養護を捉える研究は未だ少ない。こうした現状は、社会的養護にあらかじめ包含されている問題系、つまりは前述の多領域の視点から社会的養護を統一的に捉え、議論を再構成する必要性があることを示しているのではないだろうか。

以上の問題関心により、本テーマセッションでは、児童福祉に関する近年の制度的動向を踏まえつつ、児童養護施設職員の視点から社会的養護の現状について報告を行う。そして、そこで提示された課題を教育学および家族社会学の視点から議論する。それらの議論を通じて、社会的養護というフィルターを通した上でのそれぞれの領域の知見が、既存の知見にどのように寄与することができるのか、その可能性を探りたい。

研究発表Ⅲ

2017年7月2日(日) 9時30分～12時00分  
S棟 1階 S103 講義室

Ⅲ-1 【多様な子ども③：子ども研究の系譜】

司会 小針 誠 (青山学院大学)

9時30分～9時55分

- 「子どもの変容」から「子どもの多様性」へ？  
——2000年代以降の子どもへのまなざしの変化と子ども研究の視角  
元森 絵里子 (明治学院大学) ..... 82

9時55分～10時20分

- 幼児教育研究におけるジェンダーの視座に関する考察  
藤田 由美子 (福岡大学) ..... 84

10時20分～10時45分

- 帰国子女教育研究の系譜と現代の課題  
安達 美帆子 (T-GAL/元放送大学大学院) ..... 86

10時45分～11時10分

- 解釈的アプローチによる子ども研究の「足跡」  
池田 隆英 (岡山県立大学) ..... 88

11時10分～12時00分

総括討論

研究発表Ⅲ

2017年7月2日(日) 9時30分～12時00分  
S棟 2階 S203 講義室

Ⅲ-2 【子どもと自然・文化】

司会 中田 周作(中国学園大学)

9時30分～9時55分

野外教育の実践報告「森の探検隊」で子どもたちから教えられたこと

福島 真吾(スポーツメディア株式会社) …………… 90

9時55分～10時20分

子どもを怖がらせることに関する一考察

——なまはげ行事から

金澤 妙子(大東文化大学) …………… 92

10時20分～10時45分

中学生と美術文化財との接触体験

——京都の文化財を守り伝える活動に携わる方々から学ぶ

由良 知彦(京都市立桂中学校) …………… 94

10時45分～11時10分

雑誌『平凡』にみる読者像の変容と純潔教育に関する一考察

田中 卓也(共栄大学) …………… 96

11時10分～12時00分

総括討論

研究発表Ⅲ

2017年7月2日(日) 9時30分～12時00分  
S棟 3階 S301 講義室

Ⅲ-3 【子ども・若者における問題】

司会 白松 賢(愛媛大学)

9時30分～9時55分

高校生の読書

清水 あかね(鎌倉女学院高等学校) ..... 98

9時55分～10時20分

いじめ防止についての一考察

一之瀬 敦幾(常葉大学) ..... 100

10時20分～10時45分

10代の出産と生活条件

梅原 佐知子(東京都立神代高等学校) ..... 102

10時45分～11時10分

スペインにおける「治療共同体運動」の歴史と実践

——依存症に対する予防・改善教育の試みから

古賀 正義(中央大学) ..... 104

11時10分～12時00分

総括討論

研究発表Ⅲ

2017年7月2日(日) 9時30分～12時00分  
S棟 3階 S303 講義室

Ⅲ-4 【子どもと政策】

司会 富江 英俊(関西学院大学)

9時30分～9時55分

中国の就学前における知的能力の育成  
——農村部の幼稚園教材の変遷を中心に

盧 中潔(お茶の水女子大学大学院) ..... 106

9時55分～10時20分

義務教育諸学校・コミュニティ・スクールによる地域教育の在り方

春日 清孝(明治学院大学(非常勤)) ..... 108

10時20分～10時45分

子育て支援・家庭教育支援施策にみる子育てグループ活動の位置づけについて  
——子育てネットワーク実践を中心に

相戸 晴子(宮崎国際大学) ..... 110

10時45分～11時35分

子ども子育て支援制度の課題と可能性(3)  
——学習指導要領にみる学校と教師の「子ども観・像」の再定義との対比から

○西本 裕輝(琉球大学) ..... 112

○望月 重信(明治学院大学(名誉教授))

○馬居 政幸(静岡大学(名誉教授) / 馬居教育調査研究所)

11時35分～12時00分

総括討論

2017年7月2日（日） 13時20分～16時20分  
S棟 4階 S410 講義室

## 公開シンポジウム 子どもは民主主義を学んでいるのか

登壇者： 細辻 恵子（甲南女子大学） … 116  
          広田 照幸（日本大学） …… 118  
          額賀 美紗子（東京大学） …… 120  
指定討論者： 浅野 智彦（東京学芸大学）  
司 会： 金子 真理子（東京学芸大学）

選挙権年齢が満18歳以上に引き下げられた2016年夏の参議院選挙を振り返ると、若年層の投票率は低調な傾向にあるなかで、18歳の投票率が過半数に至ったことは注目に値する。学校教育が何らかの形で18歳の投票率を押し上げた可能性が推測されるが、そのメカニズムとは何か。彼ら・彼女たちは、そもそも、大人として投票したのか、子どもとして投票したのか、あるいは生徒として投票したのだろうか。そしてどのような選択（大人として、あるいは、子どもならではの）をしたのか。そこには、子どもが主権者になるとはどういうことかという、未知の問題と可能性があるように思われる。

若者の政治参加が問われる一方で、より根本的な疑問も湧いてくる。子どもはどこで民主主義を学んでいるのか、あるいは、子ども社会は民主主義とどんな関係になっているのだろうかといった疑問である。上野千鶴子は、「自分の運命を他人任せにしない、ということが民主主義の核心にある」と述べた上で、「民主主義は選挙や国会の中だけにあるのではない。ものごとを取り決める過程のすべてに、民主主義という道具は関係する。それならその道具に習熟するには、子どものときから、家庭や学校や地域のすべての場所で、民主主義を学んで身につける必要があるのではないか」と問いかけた。同時に上野が口にしたのは、「いまのあなたの家庭や学校に、民主主義を学ぶ機会はあるのだろうか」という心配である（上野千鶴子2016「民主主義という道具を使いこなす」岩波新書編集部編『18歳からの民主主義』）。

このような心配に応えることは簡単ではない。一部のシティズンシップ教育等の試みを除いて、子どもが民主主義を学ぶ機会を積極的に組織化しようとする大人の意識は、戦後70年を経て希薄化してきたようにみえる。そのようななかで行われる諸活動は、両義的な意味を持ちやすく、子どもが民主主義を学ぶ機会にもなれば、逆になりにくいこともあるだろう。一方で、子どもは意図せざるところで、たとえば学校・家庭・地域社会における人間関係、友人の言動、様々なメディアを通して、民主主義を学ぶこともあるかもしれない。

このように考えると、子どもが民主主義を学ぶ機会は、子どもの日常生活にかかわる様々な制度、組織、カリキュラム、実践、相互行為のなかで、関係論的に構築されていくものだと考えられる。だとすれば、子どもはいつどのように民主主義を学んでいるのかと同時に、子どもによって学ばれる民主主義とはいったいどのようなものなのかという、問いも生まれてくるだろう。

本シンポジウムでは、民主主義社会の形成に向けて、子どもが民主主義を学ぶ機会、プロセス、および、子どもが学んでいる民主主義はどのようなものかを、様々な場面で反省的に捉え直すことから始めたい。細辻恵子氏からは子どもや家庭の場と民主主義とが含ませる課題や論点について、広田照幸氏からは現状分析を踏まえて学校ができることについて、額賀美紗子氏からは人間形成の国際比較の視点から論じていただく。浅野智彦氏にはメディアからの視点を含ませつつ、三者の報告内容を絡めて討論していただく予定である。

ラウンドテーブル I

2017年7月2日(日) 16時30分～18時30分  
S棟 1階 S103 講義室

申込者氏名・所属

臼杵 百合子 (日本保健医療大学)

テーマ

人間教育・心の教育・性教育Ⅲ…………… 122

1) コーディネーター

山田 富秋 (松山大学)

2) 司会者

臼杵 百合子 (日本保健医療大学)

3) 提案・討論者

三角 正明 (日本保健医療大学)

増野 章子 (日本保健医療大学)

高木 茂子 ((株) 世論時報社)

宮崎 悦子 (同仁会病院)

七浦 美知子 (元児童館館長)

都筑 陽子 (サイコセラピー学会事務局)

他アンケート等協力者

内容

一昨年、昨年に続き性教育を「人間教育・心の教育・性教育Ⅲ」として教育現場、医療現場等からのアンケート報告、事例研究報告等を行い討議します。



ラウンドテーブルⅡ

2017年7月2日(日) 16時30分～18時30分  
S棟 3階 S301 講義室

申込者氏名・所属

元森 絵里子 (明治学院大学)

テーマ

「子どものため」にどう挑むか  
——子ども社会研究の射程を広げる ..... 124

1) コーディネーター

元森 絵里子 (明治学院大学)

2) 司会者

元森 絵里子 (明治学院大学)

3) 問題提起者 (討論者は置かず、フロアで議論する)

南出 和余 (桃山学院大学)

高橋 靖幸 (新潟県立大学)

大嶋 尚史 (日本工業大学)

ほか

内容

子ども研究において、従来の教育的子ども観に対抗するものとして、「子ども中心」「子どものため」といった点がいささか規範的に強調されてきた。しかし、そのようなスローガン自体が「子どものため」ではない(大人の願望の投影に過ぎない)といった指摘も繰り返されている。この隘路に抜け出るには、「子どものため」というレトリックを文化的・歴史的に相対化し、それが実際にどのような場面でどのように機能しているのかや、レトリックとは別の水準で「子どものため」が実現している様を見るような研究視角が必要であろう。人類学と社会学を中心とする学際的なメンバーによる実際の研究に根差した問題提起を元に、フロアと共に子ども社会研究の射程を広げる方法論や視角を議論したい。

### ラウンドテーブルⅢ

2017年7月2日(日) 16時30分～18時30分  
S棟 3階 S302 講義室

#### 申込者氏名・所属

西本 裕輝(琉球大学)

#### テーマ

新学習指導要領と子ども子育て支援制度の課題と可能性  
——人口減少時代における公教育制度再構築の視座を求めて …………… 128

#### 1) コーディネーター

西本 裕輝(琉球大学)  
望月 重信(明治学院大学(名誉教授))  
馬居 政幸(静岡大学(名誉教授) / 馬居教育調査研究所)

#### 2) 司会者

西本 裕輝(琉球大学)

#### 3) 提案・討論者

島田 桂吾(静岡大学)  
遠藤 宏美(宮崎大学)  
角替 弘規(静岡県立大学)  
藤田 由美子(福岡大学)

#### 内容

2016年度末に新学習指導要領が明らかになった。その内容は、2015年8月「論点整理」、2016年8月「審議のまとめ」、12月中央教育審議会答申と進む改訂作業の過程で展開された論議の考察を重ねることで、日本の公教育の再構築を視野に置く改訂とみなせる。

コーディネーターの西本、望月、馬居は、このような学習指導要領改訂過程と同時並行で、「子ども子育て支援新制度の可能性と課題」をテーマに協働研究を進め、幼児教育の新たな制度化の現場に生じる事象から、広く日本の公教育制度の問題点の開示を試みてきた。

その結果、新学習指導要領と子ども子育て支援制度はともに人口減少時代における日本の公教育制度全体の再編に向かう作業との視座から問い直す必要性を共有することになった。その具体化の第一歩として、次の4種の視座からの提案と論議の場として、ラウンドテーブルを実施したい。

- ①実施主体として自治体行政(教育委員会+福祉部局)の現状と課題(島田)
- ②人口減少先進地域での小規模義務教育学校の理想と現実(遠藤)
- ③外国にルーツをもつ子どもたちの学びの今と未来(角替)
- ④幼児期から問い直す公教育制度に埋め込まれたジェンダーバイアス開示の可能性(藤田)

申込者氏名・所属

田中 卓也（共栄大学）

テーマ

子ども文化・児童文化のあるべき姿と今後の課題  
——幼稚園教育要領改訂にむけて ..... 132

1) コーディネーター

田中 卓也（共栄大学）

2) 司会

田中 卓也（共栄大学）

3) 提案・討論者

小島 千恵子（名古屋短期大学）

橋爪 けい子（浜松学院短期大学部）

藤井 伊津子（吉備国際大学）

和田 真由美（姫路大学）

内容

本研究は、子ども文化・児童文化のあるべき姿と今後の課題について、ラウンドテーブルというかたちで実施するものであり、保育者養成校に携わる5名のシンポジスト（登壇者）より、各養成校の実態について述べて頂き、最後に幼稚園教育要領改訂にむけて、子ども文化・児童文化がどうあるべきなのか、について深く考察・検討をこころみたい。

研究領域は保育者養成であり、研究対象は幼児である。



# 研究発表 I

# 沖縄における産官学連携の子どもの居場所づくり

— 大学と地域をつなぐ学生の地域支援活動の仕組みに焦点をあてて —

嘉納英明（名桜大学）

近年、大学は地域との連携・協働事業に対して積極的であり、特に、大学と地域をつなぐ学生の存在と彼らの主体的な活動が注目されている。それゆえ、学生が持続的に地域活動が続けるための大学の支援と仕組みづくりの構築は喫緊の課題である。大学は、地域のニーズをとらえ、学生を含む学内資源とつきあわせ、地域との協働関係を築きながら、地域の課題の解決の道筋をともに歩むことで、あらためて大学も地域における存在意義と信頼を得て、教育と研究の実質化と内的充実を図ることができる。その場合、学生をどのように介在させるのかについての議論と学生支援の方策を検討する必要がある。これらの問題を考える素材として、本稿では、一般社団法人大学コンソーシアム沖縄（県内の大学・短大等 11 校で構成、以下「コンソ沖縄」と略）が設立した「子どもの居場所学生ボランティアセンター」（以下「ボラセン」と略）を検討の対象にする。ボラセンは、子どもの貧困問題を背景に設立され、地域の居場所に学生を派遣し、主として日常の学習や子ども食堂等の支援の一翼を担うものである。ボラセンは、県内の大学の総意のもとに設立され、行政と経済界の財政的な支援を受けて始動した。ボラセンを検討することは、学生が地域活動が続けるための産官学の支援と仕組みづくりを考える素材となり得るものであり、これからの大学と地域の在り方のひとつとして提起できる。本稿は、①ボラセン設立の背景である子どもの貧困問題をめぐる県内動向と同問題に

対して大学が関わることになった経緯を検討し、②学生派遣の仕組みの構築をめぐる議論を整理した上で、実際の支援活動の事例を報告する。

## I 貧困問題と大学による支援の背景

2016年初頭、沖縄の子どもの貧困率 37.5%の報告（戸室健作／山形大学）及び県発表の 29.9%は、全国平均の 16.3%と比して最も高率を示したことから、沖縄県は 2016 年度の重点政策のひとつとして貧困対策を挙げた。県の施策と連動して、内閣府（島尻安伊子担当大臣）は、沖縄振興政策の中に貧困対策を明確に位置づけ、2016 年度の沖縄予算に 10 億円の補助金を緊急追加し、貧困対策を強力に推進することを明らかにした。内閣府は、寄り添い型支援を行う支援員の配置、居場所の確保、親の就労の支援を行うことの 3 点を挙げた。特に、ここでの居場所の確保とは、子どもへの食事の提供や生活指導、学習支援等を行うものである。これは、のちのボラセンの実現につながるものである。

2015 年以降、沖縄では、NPO やボランティア団体、あるいは個人による学習支援（無料塾）や子ども食堂の設立が相次いだ。県は 2015 年度末に「子どもの貧困対策推進計画」を立案し、それに基づき、子どものライフステージに即した「切れ目」のない支援活動を目的に始動した。県内の貧困対策事業が矢継ぎ早に始まるなか、大学の独自の取り組みとしては、当初、名桜大学（名護市）と沖縄国際大学（宜野湾市）のみであった。そこで、コンソ沖縄は、経済的に厳

しい家庭環境にある児童生徒を対象とした子ども食堂や学習支援教室等に学生ボランティアを派遣し、子どもを支援するボラセンの設置を決定した。大学が地域の問題の中でも特に深刻化している子どもの貧困問題に関与することは注目されるが、県の基金拠出と各自治体の施策が始まるなか、貧困問題について県内大学も重い腰を上げざるを得なくなったというのが実情に近い。内閣府のボラセン設置に向けての後押しも強かった。これらに呼応するように、県内の経済会も、学生の派遣に係る経費（謝金）については、協力する姿勢を示し、ボラセンは経済界と内閣府、沖縄県の支援を受けながら、2016年4月、コンソ沖縄のもとにボラセンが設置された。

## II 学生派遣の仕組みと実際

ボラセンは、子どもの居場所において大学生が自発的な意志に基づき学習支援等の活動を円滑に行えるよう、学生派遣の支援等を行うためのものである。実際の業務は、ボランティア活動に関する啓発活動、学生の登録や研修、居場所と学生のマッチング、学生の派遣等である。ボラセンの業務が始まると、学生の資質を担保する事前研修の内容と実施に関する事、学生の交通費・謝金に関する事、学生の派遣先となる居場所の選定と学生のマッチングの方法に関する事をめぐって度重なる議論があった。ボラセンの専任コーディネーターによると、特に、自治体推薦の居場所と学生の派遣というマッチングが大切な業務になっている、という。具体的には、学生の授業やアルバイト、サークル活動以外での時間帯と居場所の

指定する時間帯との調整である。

2016年（平成28）12月15日現在、沖縄本島内の8市町村14箇所の学習支援、子ども食堂、居場所等へ39名の学生が派遣され、宮古島、石垣島等の離島出身の学生は、長期休業中の帰省を利用して離島での活動が期待されている。また、学生の支援を支えるために、ソーシャルワーカー協議会等の協力によりメンターが派遣される仕組みも整えられつつある。メンター制は、学生の相談に対応したり、専門的な助言を行ったりすることで学生の悩みや負担の軽減、学生の自己成長を促すためのものである。ところで、ボラセンによる学生派遣の第1号は、名護市の大中区にある居場所“きじむな〜”である。“きじむな〜”は、名護市と名桜大学の連携事業である学習支援教室の第2教室としての位置づけであり、2016年（平成28）6月、開設した。主に小学生を対象にした地域の居場所としてその存在感は日々増しつつある。学生主体の居場所の運営と行事企画は好評であり、学生と子どもがともに育ち、関係性を深めている。

急ごしらえ感はあるものの、ボラセンの設置と運営は、学生が主体的に地域活動へ参加し、居場所や子どもとの関わりのなかで、学びを深め、自己成長を遂げていく場となっている。地域における学生の自発的な活動は、学生自身の自己成長を促しているだけではなく、地域に対する愛着と共感的な学びを育んでいる。学生の活動は、産官の支援を受けながら大学と地域（居場所）をつなぐ貴重な存在であると同時に、大学と地域の協働態勢をかたちづくる重要な役割を担っているといえる。

# 発達障害児の居場所と支援者の関わり

## － 余暇・文化活動の場としての放課後・休日 －

上代 繁（八街市立川上小学校）

### I 問題と目的

障害のある子どもと家族の放課後・休日の生活を調査した津止・立田（2004）<sup>[1]</sup>は、障害児のほとんどが平日も休日も母親と過ごしており、家の中では大半がテレビやビデオなどの受動的な時間を過ごしている実態を報告している。また、デイサービスや学童保育などの公的サービスを利用する場合の経済的な負担の大きさも指摘している。

この調査が行われてから10年の間に、障害児を取り巻く環境は大きく変わってきた。特殊教育から特別支援教育への転換や障害者差別解消法の施行などにより、児童一人一人の教育的ニーズに応じた指導や支援が行われるとともに、インクルーシブ教育推進に向けた具体的な動きも見られようになった。また、2012年の児童福祉法の改正により、放課後や休日の生活支援体制も整ってきた。しかし、筆者の関わる発達障害児の母親達からは、放課後や休日に「子どもだけで利用できて、発達障害に対する理解のある指導者のいる児童館や科学館、公民館など公共施設で、屋内だけでなく、屋外でも思い切り活動できる環境」がまだ十分ではないという声が聞かれる。

本研究では、こうしたより質の高い放課後・休日活動の場を求める母親達の声を出発点に、発達障害児の居場所となる児童館や児童公園、放課後デイサービス、社会教育団体などを訪問し、参与観察や関係者へのインタビューを通して、発達障害児の地域生活が充

実するための生活支援のあり方を考察する。

### II 方法

#### 1. 調査対象

首都圏近郊のA市と周辺の自治体にある学童保育施設、児童館や科学館、フリーパーク、放課後等デイサービス、ボーイスカウトの指導者と利用者

#### 2. 調査方法

##### (1) インタビュー調査

調査対象者の置かれた状況により、構造化インタビュー、半構造化インタビュー、非構造化インタビューの3つの方法を用いた。

##### (2) 参与観察

予め小学校で特別支援学級を担任していることを明らかにした上で、現地で人的及び物的環境を調査するとともに発達障害児への対応を観察した。

### III 結果と考察

最初に訪問した学童保育施設は、幼稚園の保育室を利用して運営されていた。在籍児童は50名。保育室の面積は53㎡（文部省令第8条）となっている。一人当たりの占有面積は1.06㎡（約半畳）だが、保育室には、座卓やテレビ、ロッカーなどの備品があり、おやつを食べたり宿題をしたりする際には、隣の子の体温を感じるほど密接している。次に訪れた科学館は、利用者に比べて館内は広く、子どもが自由に動き回れるスペースが確保されている。また、出入り口が1箇所で窓がないなど発達障害児の衝動的な行動にも安全に



対応できる構造になっていた。次に訪れたフリーパークも、子どもが居心地のいい場所を自分で選べる十分な広さがあった。さらに、プレーリーダーである大人が子どもの相談役として個に応じた柔軟な対応をしていた。児童館を訪問すると、一人で訪れた子どもの遊び相手に職員がなることによって、他の子どもとの中継ぎをして集団遊びにつなげていくよう配慮していた。利用者アンケートによると、来所理由の47%が「友達との交流」「職員が楽しい」「新しい友達が作れる」など人的交流への期待をあげている。筆者が運営スタッフとして参加したボーイスカウトの国際障害スカウトキャンプ大会である第12回日本アグーナリー(12NA)でも、5日間のキャンプ生活の思い出として「他の団と交流できたことが楽しかったです」など人的交流をあげるとともに4年後の13NAへの期待を語る参加者が多かった。また、支援スタッフとして参加した高校生は、「今回参加するまでは、障害者は違う世界の住人のような感覚でいましたが、実際には意思疎通もうまくできたし、もっと身近な存在だと気がついた」と語っていた。放課後デイサービスを運営する福祉法人の職員も、障害についての豊富な知識が必ずしも効果的な支援に結びつくわけではないと指摘し「障害者と一緒にかかわることで勉強していくっていう、それが一番大きなこと」と述べている。

発達障害児の居場所として、学童保育、放課後等デイサービス、科学館、フリーパーク、児童館、そしてボーイスカウトの位置付けと、そこでの支援者の効果的な関わりについて、以下、考察する。放課後・休日活動は、子どもが夢中になって遊ぶことによって様々なこ

とを学ぶだけでなく、自尊感情や効力感を得るので、子どもの余暇・文化活動の場であると言える。個々の発達障害児のニーズに応じた活動を保障するためには、放課後・休日の時間に、選択可能な多様な活動の場を準備することが必要である。発達障害のある子どもない子どもと一緒に過ごす放課後・休日活動の場では、自閉症者は対人距離を短く取る傾向があることから<sup>[2]</sup>、互いに快適な対人距離を保つのに十分なスペースが必要である。そして、効果的な支援をするためには、援助者は、障害児との相違点のみに着目よりも健常者との共通点に焦点を当ててみるとともに、子どもたちの心身の変化に柔軟に対応しなくてはならない。さらに、発達障害児の母親は、健常児の子育てよりも多くのストレスを感じていることから、子どもの放課後・休日活動は、母親への支援にもなる。最後に、子どもの障害を受け入れることにためらいがある母親は、放課後や休日活動にも消極的だった。こうした人にどのような働きかけをしていったらよいかを探求することは、今後の課題としたい。

#### IV 文献

[1] 津止正敏 立田幸代子 2004 障害のある子どもと家族の放課後・休日の実態— 京都障害児放課後・休日実態調査から— 立命館大学人間科学研究Vol.7

[2] Kosuke Asada, Yoshikuni Tojo, Hiroo Osanai, Atsuko Saito, Toshikazu Hasegawa, & Shinichiro Kumagaya (浅田晃佑・東條吉邦・長内博雄・齋藤慈子・長谷川寿一・熊谷晋一郎) 2016, *Reduced*

*Personal Space in Individuals with Autism Spectrum Disorder.* PLOS ONE, Public Library of Science, San Francisco

# 教育支援センター(適応指導教室)の歴史とその役割に関する考察

熊倉 崇裕 (武庫川女子大学大学院)

## I 問題と目的

平成 27 年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」によれば、不登校児童生徒の数は 120,006 人いるとされ、特に中学生の不登校生徒に限れば 98,438 人、中学生の不登校の割合は 2.8% となり、依然として 40 人学級に約 1 人の不登校生徒がいる。

筆者は A 市の適応指導教室で約 16 年間指導員として勤務してきた。近隣の教育支援センター(適応指導教室)も見学し、教育支援センター(適応指導教室)の不登校支援施設としての役割をずっと考えてきた。その中で感じているのは、教員の教育支援センター(適応指導教室)の認知度の低さである。相馬(2002)によると、「どのような活動をしているか」という問いでは、小学校教員が 30%、中学校教員の 18% が知らないと回答している。

不登校の子どもが通う場である教育支援センター(適応指導教室)に関する考察を今回の研究の目的とする。

## II 教育支援センター(適応指導教室)の歴史

“教育支援センター(適応指導教室)は、1970 年、横浜市富士見中学校情緒障害学級で不登校の対応を行ったのが起源であるといわれているが、はっきりとした始まりは明らかではない”と石田ら(2002)が述べているように、教育支援センター(適応指導教室)の始まりは明らかではない。

『朝日新聞』(1989 年 9 月 2 日)によると、それまで自治体などが独自に運営していた適応指導教室の前身となるものはあったものの、実質的に文部省が適応指導教室を始めたのは

1990 年ということが分かる。

1992 年の学校不適応対策調査研究協力者会議において、適応指導教室が徐々に認知されるようになってきた。

2002 年には文部科学省が「不登校問題に関する調査研究協力者会議」を発足させ、適応指導教室が一定の成果をあげているとされた。この調査研究協力者会議にて「適応指導教室整備指針」が出されている。

設置数が増加した一方で、教育支援センター(適応指導教室)の「あいまいさ」も指摘されるようになってきている。菱田(2012)は“各自治体における設置率、指導員の数、常勤職員の割合や職員の専門性のほか、開室日数、開室時間や活動内容にいたるまで、その実態はさまざまであり、一言で適応指導教室と言っても、その中での活動や役割には多くのあいまいさが残されている”と指摘している。

また、教室目標などに関しても重(2008)によると“学校復帰を目標とする教室もあれば、学校復帰を掲げない教室もある”とある。このように、公的な不登校支援施設としての教育支援センター(適応指導教室)はその存在こそは認められつつも、その実態はあいまいさが残っているという課題がある。

## III 教育支援センター(適応指導教室)の役割に関する考察

このように各自治体によって作られた教育支援センター(適応指導教室)の役割はあいまいさが残っている。筆者の現場経験を踏まえ、教育支援センター(適応指導教室)の役割について考察したい。

文部科学省（2014）によると、不登校の継続理由から、不登校には5つのパターンがあるとされている。①無気力型、②遊び・非行型、③人間関係型、④複合型、⑤その他型である。また、学校を休みはじめた時のきっかけに関しては友人との関係が52.9%、クラブや部活動の友人・先輩との関係が22.9%となっており、不登校生徒は「人間関係」に不得手さを持つ生徒が多くいるということが分かる。教育支援センター（適応指導教室）はこの役割を担うことができるのではないか。

しかし、「人間関係」のトレーニングをするにあたり二つの課題が出てくる。ひとつは施設を運営するコストの問題。もう一つは人的コストの問題である。

「人間関係」のトレーニングをするにあたり、その人間を集めるための施設としてそれなりの大きさと人材が必要となってくる。それを維持するためには相当なコストがかかる。このために民間の施設では「人間関係」のトレーニングをすることが難しい。また、「人間関係」のトレーニングをするにあたり同世代の人間を集めることが難しい。同世代の子どもは学校にほとんどが行っているため、彼らを集める場が必要になってくる。さらに彼らを見るスタッフも必要になってくる。

阪神間にある大規模な民間のフリースクールを運営している管理者に先日こんな話を聞いたのが印象的であった。「フリースクールに通ってきている不登校の生徒が次々に学校復帰してしまったら、その収入源（生徒の通室料金）を失ったフリースクールの運営が厳しくなる。学校復帰させればさせるほど運営が厳しくなるという矛盾を民間のフリースクールは抱えている」。多くの経済的な問題を抱えるために民間が行うのは難しい場合が多い。

このように民間のフリースクールが担うことが難しい施策を行うことが教育支援センタ

ー（適応指導教室）の一つの役割として考えることができる。

#### 【文献】

菱田一仁（2012）「アジールとしての適応指導教室」『京都大学大学院教育学研究科紀要』58

石田絢子・中野良顯（2002）「日本における適応指導教室に関する文献展望」『上智大学心理学年報』26

文部科学省（2014）「不登校に関する実態調査」『平成18年度不登校生徒に関する追跡調査報告書』

重歩美（2008）「教育支援センター（適応指導教室）の役割についての考察」『独立行政法人国立青少年教育振興機構紀要』8

相馬誠一他（2002）「教員の適応指導教室に対する意識調査」不登校児童生徒の「適応の場」に関する総合的研究研究会

谷井淳一（2002）「適応指導教室における体験的活動が不登校児童生徒の回復過程に果たす役割に関する研究」『平成11,12,13年度科学研究費補助金基盤研究（C）（2）研究成果報告書』

# 山田潤の教育と労働に関する問題意識

— 『ハマータウンの野郎ども』 「学校に行かない子と親の会（大阪）」を中心に—

田中佑弥（武庫川女子大学）

## はじめに

山田潤は、1948年生まれの元大阪府立工業高校定時制課程の英語科教員である。『ハマータウンの野郎ども』（Willis 1977=1985）や『大英帝国の子どもたち』（Humphries 1981=1990）などの翻訳で知られている。

本発表の目的は、『ハマータウンの野郎ども』を翻訳し、「学校に行かない子と親の会（大阪）」を立ち上げた山田の経歴を紹介し、彼が教育と労働に関するどのような問題意識を持っていたかを報告することである。

そして、記者である山田の視点を踏まえ、『ハマータウンの野郎ども』をどのように捉えられるかを考察する。

## 1 山田潤の経歴

山田は1948年に岡山県で生まれ、1952年に大阪に移り、1966年に京都大学文学部に入学した。研究者を志していたが、大学のあり方に疑問を抱いたため、大学院ではなく松原専修職業訓練校（大阪府）に入校した。山田はそこで1年間、中卒や高校中退の若者たちと共に板金を学び、1972年に大阪の町工場に就職した。

## 2 『ハマータウンの野郎ども』の翻訳

山田は5年間の工場勤務を経て、1977年に大阪府立工業高校定時制課程に転職した。奇しくもこの年は、『ハマータウンの野郎ども』の原著が出版された年である。山田は「生徒たちと向き合いながら、80年代の前半にこの翻訳にとりかかっていたのです。イギリスのセカンダリー・モダン校の、やんちゃな生徒たちとた

いして異なることのない生徒たちが、日本の私の目の前にいたのです」（山田 2016, p.49）と述べている。

山田によれば、かつての日本の定時制高校には正社員として働き、職場での学びによって成長する生徒たちが多くいたが、製造業の衰退とともにそのような生徒たちは少なくなり、次第に不登校経験のある生徒が彼の勤務する定時制課程に進学してくるようになった（山田・田中 2017）。

## 3 「学校に行かない子と親の会（大阪）」

山田は1991年に「学校に行かない子と親の会（大阪）」を立ち上げた。その契機は京都の「学校に行かない子と親の会」に参加したことである。当時、中学校と高校の教員懇談会に参加した山田は、中学校教員が高校に進学しない子どもを高校に「行けない」「かわいそう」と捉えることに違和感を覚えた（山田 1998）。

数日後、京都の「学校に行かない子と親の会」の開催案内を新聞で見つけ、世話人に電話すると「学校に行けない、かわいそうな子を、なんとか行けるようにしてやろうという会ではありません。『行かない』という子どもの選択を正當に受けとめようという考え方を基本にしています」という説明があった（山田 1998, p.197）。

この趣旨に賛同した山田は京都の「学校に行かない子と親の会」に通った後、「学校に行かない子と親の会（大阪）」を立ち上げることになった。同会の活動は25年を超え、現在も継続して行われている（田中編 2017）。

教師に反発する「野郎ども」と、学校に行かない子どもたちは、まったく違うようにも思われるが、山田の経験に即して考えるならば、彼らは学校教育から距離を取ろうとしている点で共通点がある。それは学問の世界から労働の世界へと進んだ彼自身の軌跡と重なるものでもある。

#### 4 『ハマータウンの野郎ども』の読み方

『ハマータウンの野郎ども』は魅力的なテキストであり、さまざまな読み方がある。山崎(2000)などのようにカルチュラル・スタディーズの文脈を重視する読解もあるが、再生産論として読まれていることが多いように思われる。2000年頃以降、非正規雇用に就く日本の若者たちと『ハマータウンの野郎ども』との類似性が強調されるようになったと指摘されている(大前・石黒・知念 2015)。

しかし、「ハマータウンの雇用状況は比較的安定」(Willis 1977 = 1985, p.14)しており、1970年代前半に苦労なく就職した「野郎ども」は正規雇用であったと考えられる。また、金槌の町(Hammertown)の「野郎ども」が製造業に従事していたのに対し、現代日本の非正規雇用は主としてサービス業である。

日本における社会的排除と『ハマータウン』における階級の再生産は異なるものである。なぜなら、社会的排除が解決されるべきものである一方、労働者階級は——たとえ限界があったとしても——ウィリスを含むカルチュラル・スタディーズの研究者たちが依拠するものであったからである。バーミンガム大学 CCCS の初代所長であり、ウィリスの当初の指導教員であったホガートが、『読み書き能力の効用』

(Hoggart 1957 = 1974) で知られる労働者階級文化の研究者であったことにも注意したい。

山田にとって「野郎ども」とは、職業選択の幅を自ら狭めてしまう、かわいそうな愚か者たちではない。それは彼が接したかつての工業高

校定時制課程の生徒たちであり、板金を通して多くを学んだ彼もまた「野郎ども」の一人なのである。

#### 【文献】

- Hoggart, R., 1957, *The Uses of Literacy*, Chatto and Windus., (= 1974, 香内三郎訳『読み書き能力の効用』晶文社).
- Humphries, S., 1981, *Hooligans or Rebels?: An Oral History of Working-Class Childhood and Youth 1889-1939*, Basil Blackwell., (= 1990, 山田潤ほか訳『大英帝国の子どもたち——聞き取りによる非行と抵抗の社会史』柘植書房).
- 大前敦己・石黒万里子・知念渉, 2015, 「文化的再生産をめぐる経験論的研究の展開」『教育社会学研究』97, pp.125-164.
- 田中佑弥編, 2017, 『「学校に行かない子と親の会(大阪)」の25年』(科研費 16H07370 資料集).
- Willis, P., 1977, *Learning to Labour: How Working Class Kids Get Working Class Jobs*, Saxon House., (= 1985, 熊沢誠・山田潤訳『ハマータウンの野郎ども——学校への反抗・労働への順応』筑摩書房).
- 山田潤, 1998, 「学校に『行かない』子どもたち——〈親の会〉が問いかけていること」佐伯胖ほか編『いじめと不登校』岩波書店, pp.187-208.
- 山田潤, 2016, 「〈ハマータウン〉から40年——『学校から職場への移行』の何が問題か」『職場の人権』96, pp.48-59.
- 山田潤(講演)・田中佑弥(編集), 2017, 「講演録『教室から職場への移行——なにがほんとうの問題か』」『臨床教育学研究』23, in press.
- 山崎鎮親, 2000, 「〈教育〉実践としてのハマータウン調査——イギリス・サブカルチャー理論史研究: 1970年代(その2)」『〈教育と社会〉研究』10, pp.29-37.

# フリースクールから社会への移行をめぐる困難

藤村晃成（広島大学大学院）

## 1. 問題設定

本報告の目的は、フリースクール卒業生がフリースクール卒業後に直面する困難をいかに解釈し対処しているのかを明らかにすることである。

日本におけるフリースクールは、主に不登校の子どもを受け入れる民間施設であり、1980年代以降にオルタナティブな教育の場として全国に普及するようになった。先行研究では、不登校経験のある子どもに安心を喚起させたり自己の変容を促したりする「居場所」としての役割が強調されてきた（朝倉 1995、佐川 2010）。しかしこれらの研究は、フリースクールの内部の実践に分析の主眼が置かれているため、フリースクールにおける居場所支援の実践が卒業後の生活とどのように関連しているのかという点については十分に検討されてこなかった。

近年の教育社会学においては、不登校・高校中退者を積極的に受け入れる学校や教育機関に着目した研究が蓄積されはじめている。そこでは、「非主流」校の後期中等教育機関の存在が、「高卒（扱い）の学歴」「学力」「学校生活で得られる経験」を提供して次の進路へ送り出すという後期中等教育上のセーフティネットとしての役割を担っていることや（伊藤 2014）、私立通信制高校サポート校が、高校中退経験者による教育達成のためのオルタナティブ・トラックの一つとして機能していることなどが明らかにされている（内田 2016）。

これらの知見を踏まえれば、フリースクールにおける居場所支援の実践が、子どもの不登校経験を読み替えるためだけではなく、卒業後の生活への意味づけにも影響している可能性が考えられる。とりわけ、2000年代以降のフリースクールにおいて、学校制度内の中学校や通信制高校の「サポート校」に転化している傾向が生じており

（貴戸 2014）、進路保障の役割が求められるようになったことが示唆される。既存の「学校」と距離を取りつつ、「居場所」を提供してきたフリースクールの実践が、卒業後にどのような役割を果たしているのだろうか。フリースクールから社会への移行を進路の達成／未達成という既存の枠組みで当てはめるのではなく、フリースクールの当事者がいかに解釈しているのかを詳細に描き出す作業が重要である。

そこで本報告では、フリースクール卒業生の語りを分析することで、フリースクールから社会への移行をめぐる様相を明らかにしていきたい。具体的には、フリースクール卒業後に直面した困難に対する解釈に着目し、フリースクール経験との関係について分析する。その上で、フリースクールにおける居場所支援と進路保障という2つの役割がもたらす影響について考察を加えたい。

## 2. 調査の概要

フリースクール X は、2004年に設立された不登校の子どものための「居場所」を提供する民間施設である。所在する地域の教育委員会や各学校からの認可を受けており、小・中学生の子どもがフリースクール X を利用した場合でも指導要録上では出席扱いとなる。それだけではなく、私立通信制高校との連携を行いながら実践を展開しているため、小・中学校から高校段階まで一貫して過ごすことが可能になっている。

本報告の調査協力者は、フリースクール X の卒業生 12 名である。彼／彼女らは、フリースクール X の「通信制コース」を卒業して大学進学や就職、アルバイトなどの進路を歩んでいる。報告者は、フリースクール X へのフィールドワークを 2013 年 12 月から継続的に行っており、その中で知り合った調査協力者らとのやりとりを卒業後

も継続してきた。本報告では、インタビューで得られた語りに基づいて、フリースクール X に対する意味づけの変容や卒業後に直面した困難について分析する。

### 3. 大学進学がもたらす両義性

まず卒業生の語りから明らかになったのは、フリースクール X から大学進学を「成功」のモデルとして内面化することで、卒業後の困難を顕在化させていたことである。

フリースクール X において大学進学は、卒業後の進路の単なる選択肢としてではなく、不登校経験の「回復」を実感する機会としてスタッフや親からも肯定的に意味づけられていた。しかし同時に、進学後のプレッシャーを卒業生自身が引き受けることになっていた。例えばヒデヤは、学校推薦をもらって大学に進学したことを、後輩に迷惑をかけないように「きちんとしないといけない」という責任として感じるようになり、サークル活動に打ち込んだり、授業を上限まで履修したりと「アクセル全開」の状況が続くようになった。結果的に休学・退学の危機に直面することになった。

また、現在アルバイトをしながら生活しているマサムネは、卒業後に「周りの人は進学しているのに自分は大学進学できなかった」と自身に対する否定的な意味づけに苦しめられていることを語っていた。このように、大学進学に対する周りからの期待がポジティブな影響を与えている側面もある一方で、大学進学に対するプレッシャーを与える困難の契機にもなりうるのである。

### 4. 「居場所」経験の再適用

また、上記のように直面した困難に対して、フリースクール X を再活用したり、卒業後の生活世界における新たな「居場所」を見出したりする手段によって対処しようとしていることが明らかになった。大学退学後にアルバイトをしながら生活していたアツキは、フリースクール X と同じように「空間が良かった」という画塾に自分の居場所を見出だせたことが、芸術系の大学に進学する転機になった。そして、フリースクール X での経験は、「自分のペース」を大切にしながら社会に

移行していくことの重要性を実感したものであったと捉えていた。このように、卒業後に直面する困難に対して、フリースクール X での経験を再適用させながら、卒業後の生活世界を捉え直していく卒業生の姿が描き出された。

### 5. 考察

本報告から示唆されるのは、フリースクールにおける「居場所」支援の両義的な役割である。先行研究の指摘のように、フリースクールの「居場所」としての空間は、学校的な要素を排除することで構築されており、不登校経験を肯定的に読み替えていくために重要なものであった。つまり、学校的価値観と切り離された空間での経験が、当事者にとっては重要なプロセスとなっている。しかし、本報告で見えてきたように、卒業後の生活世界との関連を考えた際には、「居場所」での経験をどのように折り合わせていくのが重大な問題となる。さらに、フリースクールにおいて「メインストリームへの復帰」が過度に求められることが逆説的な影響をもたらしていることも推察される。

#### 〈引用参考文献〉

- ・朝倉景樹, 1995, 『登校拒否のエスノグラフィー』彩流社.
- ・伊藤秀樹 2014, 「“非主流”の後期中等教育機関を概観する—生徒層・カリキュラム・進路」『東京大学大学院教育学研究科紀要』第 54 巻, pp.551-563.
- ・内田康弘, 2016, 「サポート校生徒と大学進学行動: 高校中退経験者の『前籍校の履歴現象効果』に着目して」『教育社会学研究』第 98 集, pp.197-217, 東洋館出版社.
- ・貴戸理恵, 2014, 「不登校の「その後」を問う: 1980 年代の不登校運動から 2010 年代の生きづらさへ」『月刊 教育と医学』3 月号, pp.28-35, 慶應義塾大学出版会.
- ・佐川佳之, 2010, 「フリースクール運動における不登校支援の再構成: 支援者の感情経験に関する社会学的考察」『教育社会学研究』第 87 集, pp.47-67, 東洋館出版社.

# マンガにみる保育者の専門性に関する研究

－ 保育行為に着目して －

上田 敏文 (名古屋市立大学)  
○加藤 望 (愛知淑徳大学)

## 問題と目的

日本におけるマンガの位置付けは、青少年文化の一種として定着しており、雑誌やインターネットと同じマスコミュニケーションメディアである。現代社会の子どもにとって、マンガは切っても切り離せない媒体である(細萱 1993)。従って、子どもはマンガから一定の職業についてのイメージを持つと考えられる。

こうしたマンガ文化の中で、日常的な生活が描かれているマンガには、主人公が保育士・幼稚園教諭等の保育者として活躍するものがある。保育職は医師や教師と同じく、子どもにとって日常生活に身近な存在であり、資格・免許が必要な専門職でもある。

本研究は、保育者が主人公であるマンガに着目し、そのマンガの中で保育者の行為や職務がどのように描かれているのかを明らかにする。これらを明らかにすることで、子どもがマンガを通して、保育職のイメージをどのように受け取るのかを知ることができるであろう。

## 方法

分析の対象としたマンガは、コミックとして入手可能なもので、主人公の職業(非正規雇用含む)が保育者(保育士及び幼稚園教諭または園長含む無資格保育従事者、以下保育者と記述)のうち、ノンフィクションマンガ及び4コママンガを除いた7タイトル計33冊である(以下、保育マンガ)(表1参照)。

保育マンガの中に描かれている保育者の保育行為に着目し、保育専門性の捉え方が表れている箇所を抽出し、2名の研究者で分析・検討を行った。

## 結果

### 1) 保育マンガの舞台としての特徴

本発表で分析対象としたマンガからは、登場する保育者(主人公及び頻出保育者)が男性であることが多いこと、舞台は認可外保育所が多いこと

が明らかになった(表1参照)。

表1. 分析対象マンガ

マンガタイトル	舞台	作者	出版年	巻数	連載雑誌
あいこでしょ! (文庫版)	幼稚園	大井昌和	2000~2005 (2007)	全7巻 (全4巻)	電撃コミック ガオ! (幻冬舎)
たんぽぽ保育園 カンタマン	保育所	萩岩睦美	2002	全2巻	クイーンズ コミックス (集英社)
アカシヤの星	幼稚園	たくまる圭	2004~2005	全3巻	IKKI (小学館)
赤ちゃんの-host	認可外 保育所	丘上あい	2013~2016	全9巻	BE・LOVE (講談社)
ホイクメン!	認可外 保育所	上田倫子	2014	全1巻	マーガレット コミックス (集英社)
37.5℃の涙	派遣型 病児保育 事業	椎名チカ	2014~2016	全8巻	フラワー コミックス (小学館)
ほいくの王さま	認可外 保育所	落合さより	2016~2017	全6巻	モーニング (講談社)

幼稚園教諭総数 106,124 人の内、男性教諭は 7,830 人(平成 25 年度文科省学校教員統計調査より)、保育士については、474,900 人の内、男性保育士は 13,160 人(平成 22 年度総務省国勢調査より)である。また、施設数としては、幼稚園が 11,252 園(2015)、認可保育所が 23,202 施設(2012)であり、認可外保育所が 6,289 施設である。保育マンガの特徴として、全体的にみて数の少ない保育者や施設を対象としている。これは、ストーリーのドラマ性を求めているからかもしれない。

### 2) 無免許・無資格の保育者

保育マンガの特徴として、2つめは無免許・無資格の保育者が描かれていることである。例えば、『あいこでしょ!』『アカシヤの星』『ホイクメン!』『赤ちゃんの-host』は、主人公が無免許・無資格の保育者(園長含む)である(一部は、物語の終盤で免許・資格を所持する)。

また、作者の知識や経験不足のため、幼稚園・保育所の混同と職務への誤解を招く記述もある。



例えば、2タイトルのマンガにおいては、「幼稚園」に「保育士」として勤務しているとの記述があった。通常、「幼稚園」に勤務するのは「幼稚園教諭」であり、「幼稚園教諭」と「保育士」とは異なる資格・免許である。

保育者の職務に関して、例えば「37.5℃以上の体温がある乳幼児は保育所へ登園できない」こと（『37.5℃の涙』1巻1話他）、「エプロンの着用が義務である」かのような記述がある（『赤ちゃんのHOST』8巻38話）が、これらは法律等で定められている条項ではない。また、いかなる場合においても、保育中の出来事の不備や子どもの怪我に対しては、保育者が保護者に謝罪すべき事項のように描かれている（『赤ちゃんのHOST』1巻4話他）。

更に、保育中の喫煙、子どもの午睡を見守らない等、不適切な保育行為も見られる（『あいこでしょ！』2巻17話他）。

### 3) 「保育」を表す場面として

#### 取り上げられる活動

保育マンガの中で、保育活動として取り上げられる場面にはどのようなものが多いだろうか。例えば、保育時間中に、一斉保育を行う場面がある。主としてリズム遊び（保育者がピアノを弾き、子どもたちが曲に合わせて体を動かす）（『アカシヤの星』1巻2話他）、園外保育（散歩等）（『ほいくの王さま』1巻10話他）、製作活動（母親の絵を描く等）

（『あいこでしょ！』2巻16話他）が描かれており、いずれも保育者がその保育を主導する形の保育場面が描かれている。また、幼児集団をまとめて行動をコントロールし、静かにさせて話を聞かせることが保育専門性のように描かれている個所もみられる（『37.5℃の涙』2巻番外編他）。

一方、子どもが主体となって活動する好きな遊びの場面も描写されているが、その場面では保育者は考え事をしたり他の保育者と相談をしたりするなど、いわゆる放任的な描かれ方がなされていた（『ほいくの王さま』3巻27話他）。

場面数は少ないものの、保育者が子どもの遊びを発展させるための環境構成を行ったり（『たんぼぼ保育園カンタマン』2巻）、いざこざに介入せずに見守ったりする場面（『ほいくの王さま』1巻3話）など、専門性の高い

保育行為場面も描かれている。



図1 ほいくの王さま 1巻3話より

### 4) 低賃金専門職としての保育者

保育職は専門職であるが、低賃金労働としても認識されている（亀山他 2009）。このように専門職であるものの、低賃金労働としての描かれ方は保育マンガの中にもある（『ほいくの王さま』1巻4話他）。

また、保育士資格を有していても、育児未経験者や年齢の若い者に関しては、専門性が低いとする記述がある（『37.5℃の涙』6巻20話）。他にも、アレルギーに関する基礎知識を説明する場面では、保育者よりも医師からの説明の方が信頼できるかのように表現されている箇所もある（『37.5℃の涙』6巻20話）。

### 考察

本発表では、7タイトルの保育マンガに着目し、これらの中で保育者がどのように描かれているのかを明らかにした。保育マンガでは、特異な保育施設の中で繰り広げられるドラマ性が強調され、一方で保育者の専門性として求められる子どもの主体的な遊びを中心とした、環境構成や保育援助の意図などは十分に描かれていなかった。また、低賃金労働として保育職が描かれていた。

このような保育マンガにおける保育者像の描かれ方は、「漫画や雑誌、インターネット上の情報など、不特定多数に向けて発信される情報を行為の準拠枠として参照している」（仲野 2010）子どもにとって、一定の保育者像を与えられられる。

本発表では、保育マンガのみを対象としたが、医師や弁護士と言った他職種との比較検討することが今後の課題となる。

# 新設保育園における同僚性構築プロセス

## —公立保育所民営化問題を背景とした事例を通して—

○石井美和（東北文教大学短期大学部）

奥山優佳（東北文教大学短期大学部）

### 1. 問題の所在

保育をめぐる大きな制度変化が相次ぐ中、全国で公立保育所の民営化<sup>注1</sup>・廃止による私立保育園の新設の増加している。図1によると1960年代から70年代にかけて保育所総数の増加を支えていた公立保育所の増加は90年代以降緩やかな減少に転じ、2000年代以降さらに減少傾向が強まっている。一方私立保育所は、80～90年代の停滞の後増加に転じ、2008年には公立保育所数を上回り、その差は拡大する傾向にある。



図1 設置主体・運営主体別保育所数の推移  
全国保育団体連絡会・保育研究所編『保育白書  
2016年度版』p230より作成。

公立保育所の減少と私立保育所の増加の背景には、待機児童に代表される保育需要の高まりに対し、財政支出を拡大することなく対応しようとする政策意図が存在しており、保育の公的責任を問う立場から強い批判が投げかけられている。たとえば、社会保障論の立場から近

年の保育制度改革の動向を検討した伊藤は、新制度が公費助成によって認可保育所を増やしていくのではなく、民間企業等の多様な事業者の参入に依存して保育サービスを増やしていくとする制度であることを指摘し、企業の倒産等が起きた場合、「保育難民」が生まれる可能性が高いことから、保育所運営の不安定化への懸念を示している<sup>1)</sup>。東京都を中心に民営化の事例を検討した垣内も、保育所運営に市場原理が導入されることにより、保育者の処遇の低下と保育の質の低下を招くと批判している<sup>2)</sup>。

このように保育所の民営化については、その背景にある政策理念や制度設計に関する議論が多く見られる一方で、着実に進められつつある民営化の実態に関しては、当事者による実践事例や実情の報告が散見されるのみであり、保育内容に踏み込んだ研究はほとんど見られない。

平成20年の保育所保育指針の改定においては、職員の資質向上が大きなポイントとされ、保育所保育指針解説書においても「同僚と話し合い、自らの保育を振り返りながら次の課題を見出すために、職場内での研修を行うことが大切」と述べられたように、保育者の専門的成長の基盤として同僚性に基づく研修の重要性が注目されている<sup>3)</sup>。このような中、民営化を経験した保育所においては、保護者や地域との関係の不安定さや多様なキャリアの保育者による職員集団の構成など、同僚性に基づく研修体制の構築に多くの課題を抱えることが予測される。

以上のような問題関心から本研究では、公立保育所の民間移管に関わり複雑なプロセスを経て新規に開設した私立保育園を事例とし、そこでの保育者の成長を支える職員の同僚性に基づく研修体制構築プロセスを検討することを目的とする。

## 2. 調査の概要

本研究では、東北地方の X 県 Y 市に所在する私立保育園、S 保育園を事例とする。S 保育園は、設置者である社会福祉法人 T が、公立保育所の廃止に伴う民間移管に一旦は採択されたが、公立保育所保護者の反対により市が移管することを取り止めたため、新設の民間保育園として設置された経緯があり、民営化を進める保育行政の問題や民営化を背景とした地域住民との複雑な関係、多様な職員構成などの問題を検討する適切な事例と言える。

S 保育園の設立の経緯、および設立後の課題や研修体制について、園長および職員への聞き取り調査を行い、園内研修に関する資料の提供を受けた。提供された資料、聞き取り調査の結果をもとに、民営化により新設された保育園における同僚性の構築プロセスを検討する。

## 3. 調査結果の概要

聞き取り調査から、開設当初の問題点として（1）職員構成、（2）保護者との連携、（3）地域社会との連携についての 3 点が挙げられた。

### （1）職員構成

社会福祉法人 T が運営する M 保育園より半数、公立保育園より数名、新卒採用者・他保育園経験者数名という複雑な職員構成であり、公立から異動した保育士は 2 年間の勤務期限後に公立に戻るケースもあり、職員が安定するまでに時間を要した。

### （2）保護者との連携

公立の保育園に在園していたほとんどの子

どもが移所してきたが、移所児童の保護者からは「子どもが朝から泣いているので今日は休みます」などの電話もよくあり、子どもだけではなく保護者自身も新しい環境に慣れずに不安を抱えていることがうかがえた。

### （3）地域社会との連携

民間移管のために法人が選定されたにもかかわらず、保護者や住民の反対により市が移管を取り消すという複雑な経緯から、周囲からは、本法人が公立の保育園を乗っ取ったというよううわさが広がり、用地買収の頃から既にかんがりの苦労があった。

このような問題に対し、S 保育園では園長のリーダーシップのもと研修委員会を立ち上げ、主体的な問題解決の場や職員の関係作りの場として研修体制を構築して行った。発表時には、そのプロセスの詳細について報告する。

注 1）公立保育所の民営化の形態は 2 つあり、1 つは運営を民間の事業者に委託するもので、委託方法は業務委託と指定管理者制度による方法がある。もう 1 つはすべてを民間事業者に引き渡すもので、民間移管・民間委譲と言われており、一般的には公立保育所を廃止し、民間事業者に敷地・施設を譲渡あるいは貸与し、運営を引き継ぐことが多い。本稿ではこれらをすべて「保育所の民営化」と表記する。

### <引用文献>

- （1）伊藤周平 2010『保育制度改革と児童福祉法のゆくえ』かもがわ出版
- （2）垣内国光 2006『民営化で保育が良くなるの？』ちいさいなかま社
- （3）厚生労働省 2008『保育所保育指針解説書』、p211

# 保育者の職の継続

## —育児休業における職場復帰プログラム—

中井雅子 (十文字学園女子大学)

### I. 問題の所在と研究の目的

現在、保育者は質の高い保育を期待され、職を継続する中で専門家としての資質・能力の一層の向上が求められているにもかかわらず、保育現場において保育者が育児休業を取得し長期間職場を離れることによる影響や、職場復帰に関連してどのような職業的葛藤があるのかについての社会学的研究は乏しい。例えば、医師や看護師等の専門職には育児休業後の職場復帰プログラムがあり、研究も積み重ねられているが保育者の場合は数少ない。そこで、中井(2016)は育児休業明け保育者の職業的役割の葛藤に焦点をあてた研究で、育児休業を取得している保育者のインタビュー調査をもとに保育者の職の継続には、産休前から「職務継続モデル」の情報を得ること、育児休業中は「園の訪問頻度」を多くし、「復帰後の生活や職務内容の相談」など園との気軽な直接的相談を通して「情報の共有化」を行うことや、中長期的な展望がもてるように「キャリアプラン作成の相談」や「職務継続のイメージの形成」の重要性を明らかにしている。特に、復帰前の親役割と職業的役割の遂行という両立の不安には、家族や上司・同僚と共に「情報の共有化」を行い「復帰後の生活や職務内容の相談」「キャリアプラン作成の相談」を、復帰後には「同僚との語り合いの時間の確保」「役割の明確化」「職務内容の視覚化」を行うことで【拡大する役割を理解し働き方の改善をしよう保育者の役割】に転換し葛藤を乗り越えていくことを明らかにしている。

更に、復帰直後の「子どもの遊びの見えなさ」「保育の困難さ」を予想し「園内研修」を通して復帰前から【保育の困難さを理解し保育の質を高め合う保育者の役割】の取得に向けた職場での準備の重要性を示唆している。そこで、中井(2016)の研究対象者がどのような育児休業に関連した研修を受けたのか。また職場へのインタビュー調査等を加えて、育児休業取得者が引き続き保育職を継続していくための「職場復帰プログラム」の具体的内容についての考案を研究の目的とする。

### II. 調査の方法

#### II-1 調査の対象と方法

- ・東京都特別区 23 区の各教育委員会
- ・研修の有無とその回数、時期、内容  
電話による調査 2017 年 1 月～3 月

#### II-2 園への調査は半構造化インタビュー

- ・東京都公立幼稚園 2017 年 4 月 1 回  
A園：元副園長 60代 女性  
B園：元園長 60代 女性

### III. 調査結果の考察

III-1. 研究対象者の東京都特別区 23 区においては育児休業取得者を対象とした研修は無かった。そこで、他の自治体においてはどのような研修があるのかを電話で聞き取り及び公表の研修報告書を閲覧の結果、以下の研修が千葉県と広島県、名古屋市において存在した。

千葉県では育児休業前に支援担当者を決め、生活者の視点にたった提案や休業中の

スキルアップを明確にするような計画書作成があり、支援担当者との気軽な直接的相談を通して〈復帰後の生活や職務内容の相談〉〈情報の共有化〉〈職務継続のイメージの形成〉につながる。

広島県では職場復帰前の研修で制度の概要、教育の現状の内容、参加者同士の交流、子どもの心理的ケアにより〈復帰後の生活や職務内容の相談〉〈情報の共有化〉〈職務継続のイメージの形成〉につながる。

名古屋市においては、育児休業明け保育者を対象とした研修で悩みの共有、保育をめぐる状況と新制度、仕事と家庭の両立があり、〈復帰後の生活や職務内容の相談〉〈情報の共有化〉〈職務継続のイメージの形成〉につながる。これら自治体の研修を検討の結果、特に制度面の理解は仕事と子育ての両立を図る上で大きく、育児休業取得前での研修の重要性が明らかになった。

Ⅲ-2. 園へのインタビューは事前の制度面の周知や保育力の低下への指導が職の継続にどのように影響を与えるのかについて調査する。協力が得られたのは2園の元上司である。

制度面の事前周知がないA園：復帰後の子どもの発熱に「休んではいけない」等、働き方の思い込みが強くなる。上司が教育委員会に相談し「時短」「週4日勤務」等を調べ、周知するが、働き方改善の提案を「現実的には無理」と判断し退職する。「そういう働き方もあったらよかった」と退職後の後悔につながる。

制度面の事前周知があるB園：上司が質の高い保育をする保育者に対して「ここで辞めるのはもったいない」という思いから教育委員会と相談し、事前に部分休業と時間短縮勤務の体制を取るよう勧め、保育者も理解し職の継続につながる。

復帰直後の保育力の低下については〈子どもの遊びの見えなさ〉を予想し事前周知の園は無い。2園とも復帰直後の保育力低下には住田(2015)が上司や同僚からの指導やアドバイスを受けることが有効な能力の開発の機会となると述べているように、幼児の実態と認識のずれを日々の保育や週日案を通して気づき修正出来るような上司の指導が有効であった。

#### IV. 結論

職場復帰を園組織への再社会化の視点で分析した結果、育児休業取得前、育児休業中、職場復帰後の3段階での復帰プログラムと支援者の必要性が明らかとなった。特に、リアリティ・ショックを防ぐ意味からも予期的再社会化として育児休業取得前の研修を重要視し、制度面の周知と保育力の低下に備え、職務継続イメージが明確になるようなプログラムを事前に作成すること。育児休業中は園の訪問頻度を多くし、復帰後の生活や職務内容など園との気軽な相談を通して情報の共有化を行うこと。復帰後には組織内再社会化の視点での園内研修の充実を図る必要が明らかとなった。今後は保育者が休業に入る前の研修の有効性や支援者研修を検討し充実を図る。

#### 引用・参考文献

- 1) 住田正樹・田中理絵,2015,人間発達特論,放送大学教育振興会
- 2) 中井雅子, 2016, 保育者の職の継続—育児休業明けの職業的葛藤に目して—, 日本基礎教育学会紀要 21, pp.15-20.
- 3) 広島県教育委員会,2015,「育児休業から教育現場の第一線に復帰する教職員の研修」報告書

# 小学校教諭は保育における「見守る」ことを

## どのようにとらえるのか？

### —活動のねらいに着目して—

○上田敏丈 (名古屋市立大学)  
吉田貴子 (花園大学)  
中田周作 (中国学園大学)  
肥田 武 (一宮研伸大学)  
中坪史典 (広島大学)

#### 1. 目的

近年、幼稚園・保育所・認定こども園といった就学前施設に在園する幼児が、小学校就学に際して、スムーズに移行することは、ますます重要視されている。

幼児の創造的な思考や主体的な生活態度を形成していくための保育者の役割として、「見守る」というかかわり方の重要性が述べられてきている(石垣 1999、浜口 2014 など)。このような保育者の「見守る」行為は、日本の保育の特徴として位置づけられ、海外でも紹介されている(例えば、Tobin 2009, Hayashi 2011, Izumi-Taylor 2009 など)。

では、保育者自身は保育援助としての「見守る」ことをどのように捉えているのだろうか。上田ら(2017)は、これまでの保育の中で、平成元年以降に特に「見守る」かかわり方が重要視されてきていること、この「見守る」が日本の保育の特徴であることを踏まえつつ、保育者の実践知としての「見守る」かかわりを明らかにしている。

同じ様に中坪(2014)も、NHKで放送された番組から「見守る」場面として「ヨモギ団子事件」を取り上げ、それを見た経験年数の長い3名の保育者の語りと、当事者自身の語りから、保育者の感情表出と抑制に着目して、その実践的意義を考察している。

このように、幼児の自主性や主体性を中心とした環境を通して行う保育では、保育者の「見守る」行為も実践知として構築され、またその実践知がどのようなものであるのかについても、一定の知見が見いだされてきている。

就学前施設から小学校への円滑な接続を行うためには、「幼児期の終わりまでに育って欲しい

姿を踏まえた指導を工夫すること」「幼児期において自発的な活動としての遊びを通して育まれてきたことが、各教科等における学習に円滑に接続され」ることが小学校教諭に求められてきている(小学校学習指導要領、2017)。つまり、就学前施設から小学校への円滑な接続のためには、特に小学校の低学年の教諭がそれまでの保育における幼児の育ちを受け、小学校教育の中で展開していくことが求められている。そのためには、小学校教諭が保育を特徴付けている「見守る」ことをどのように、認識し、そこから何が児童期の教育に取り込めると考えるのかを明らかにする必要がある。

よって、本研究では、小学校教諭が保育における「見守る」場面を視聴した後、フォーカス・グループ・インタビューを行い、その語りから小学校教諭が「見守る」行為をどのように捉えているのか、特に活動を「見守る」中でねらいがどの様に異なっているのかを明らかにし、滑らかな幼小接続への示唆を与えることが目的である。

#### 2. 方法

本研究における調査協力者は10年以上の経験のある3名の小学校教諭である。インタビューは2016年3月に実施され、時間は約2時間であった。インタビューは、Tobin(1989)を参考とし、保育者の語りを引き出すための刺激として、保育者が「見守る」4つの場面を取り上げた。

倫理的配慮として、事前に文書で依頼をし、3名の先生から内諾を得た上で、調査協力書に基づき、説明を行い、インタビュー調査に同意を得た。

本研究の分析対象として、NHK『泣いて笑っ

て『鳥取もりのようちえん』(2012年放送)から、屋外調理場で薪に火が点かず、どうするか葛藤している場面(火が点かない場面)に対する語りを対象とした(場面の詳細は当日資料参考)。

### 3. 結果と考察

小学校教諭は、「火が点かない」場面を視聴した上で、この場面での保育者の「見守る」行為について疑問を感じていた(見守る意味の未消化感)。

以下、その理由を SCAT 分析で得られた構成概念を用いながら記述する。

#### 1) 活動のねらいの違いについて

理由の第一は、小学校教諭と保育者とのクローゼット型教育観とルツボ型教育観というねらいの相違によるものであった。

小学校教諭の持つクローゼット型教育観は、子どもが充分にできないということ(不十分型子ども観)をベースに、教師が事前に活動を設定し(事前設定型教育活動)、その中で想定した知識・技術・態度を演繹的に獲得するものである。一方、保育者の持つルツボ型教育観は、子どもが自分たち自身でできる(必要十分型子ども観)ことをベースにその時々状況に応じた状況依存型教育活動から、幼児が自分たち自身で様々なことを感じ、考え、葛藤する(多感・熟考・葛藤体験)ことへと帰納的に導くものである。

小学校教諭の教育目標は、到達目標であり、ねらいは知識・技術・態度の習得である。活動に対しては、教科を中心とした活動(教科的活動認識)であるため、かかわりとして早期介入を行い、その中で何が達成できたのかを細かく評価する(分割的評価)。一方、保育者の教育目標は、方向目標であり、ねらいは多感・熟考・葛藤体験である。活動に対しては、活動全てを踏まえたもの(全体的活動認識)となり、かかわりとして見守る行為を行い、全体としてどのように育ったのか(連綿的評価)という視点で評価する。

#### 2) プレッシャー・集団の捉え方の違いについて

第二の理由として、小学校教諭が感じるプレッシャーや集団に対する考え方(集団観念)の違いがあげられた。小学校教諭は、他のクラスと同じ様な進度で進めること(共同歩調プレッシャ

一)、時間割などの制限時間があること(制限時間プレッシャー)、カリキュラムを消化する必要があること(カリキュラム消化プレッシャー)、授業等の活動に始まりがあり、まとめで終わるという(ユニットプレッシャー)、保護者への説明責任(保護者視線プレッシャー)といった様々なプレッシャーを感じていた。また、子ども集団に対しても、集団の平等性、一体性、全員が何らかの役割を持つことと(集団一律観念、集団一丸観念、集団役割割り当て観念)といった子ども集団への考え方(集団観念)を持っているため、「火が点かない」場面に対して、一部だけでいいのか感、そんなに待っていいのか感、何になったのか感、本当に身になったのか感の違和感につながっていた。

#### 3) 幼児・児童の困り感の質の違いについて

理由の第三は、活動内で子どもが感じている困り感の質に対する捉え方の違いである。小学校教諭による事前設定型教育活動では、子どもの困り感は、何らかの知識が習得出来ないこと(知識習得指向的困惑感)であったり、どのようなステップで問題解決を行えばよいかかわからない(問題解決指向的困惑感)といったものが中心であり、子どもが葛藤すること自体を目的とした上で、困っていることに困っている状況(困惑指向的困惑感)についてはあまり考慮されていない。一方、保育者による状況依存型教育活動では、子どもが困ること自体を目的としているため、困っていることに困ること(困惑指向的困惑感)が中心となる。

この違いから、小学校教諭は、保育者が見守る場面において、なぜかかわらないのかという疑問(困惑指向的困惑感への困惑)を感じていた。

以上のような3つの違いから、小学校教諭は保育における「見守る」ことの意味への未消化感を感じていた。

今後は小学校教諭が意味を感じた「見守る」場面を対象として分析を進めていくことが課題である。

### 付記

本研究は、2015-2016年度中国四国教育学会「課題研究」研究助成(研究課題:幼小接続における保育者の「見守る」アプローチに関する研究)を受けて行われた。

# 自己尊重観を育むデンマークの保育

## — S市の学習と教育のビジョンから— 考察 —

大橋 喜美子 (大阪成蹊大学)

### 1. はじめに

本研究は、「幼保一体化に向けた保育カリキュラム・モデルの構築」を目的として継続研究を実施、6項目のアンケート調査による経過報告をしてきた。そのうち「保育の計画と理解」の幼稚園・保育所(園)の保育者間で保育の計画の理解に差異がみられ、要因の一つとして「環境」と関連があると考え、共分散構造分析をおこなった。結果、「保育の計画と理解」と「環境」はパス係数 0.78 であり、プラスに影響していると考えられた<sup>1)</sup>。つまり、保育者の「保育の計画と理解」は、「環境」と関連があり、幼稚園の保育者は保育所(園)の保育者より「保育の計画性への理解」が高い傾向にあった。

そこで、新たな保育カリキュラムの構築に向けて「保育の計画と理解」と「環境」の差異の要因として幼保一体化を実施しているデンマークの総合保育園の環境に着目をした。加えてデンマークの保育指針「学びのプラン」の柱とされる自己尊重感(大野によれば自己肯定感とは少し意味が異なるとして自己尊重感と訳している)の育成についても研究を深める必要性を感じて2014年度よりデンマークにおいて実地調査をおこなった。

**2. 目的:** S市が出している0歳から18歳を対象とした「学習と教育のためのビジョン」から、デンマークの自己尊重感を育む保育について考察をおこなうことを目的とする。

### 3. 手続き

#### (1)実施期間と場所

2015年:8月28日(金)31日(月)9月1日(火)  
Velkommen til Børnegården i Ollerup(ボヨーネゴージェン イ オレロップ保育園)

#### (2)方法

ボヨーネゴージェン イ オレロップ保育園園長より提供されたS市「学習と教育のためのビジョン—S市の0歳から18歳に向けて—」の内容について説明を受けた。同時に翻訳を依頼実施

した。

### 4. S市のビジョン<sup>2)</sup>

S市における学習と教育のビジョンは、おとなの価値観が子どもの教育や学習に影響するため、おとなが信念として持つことを重要視している。ビジョンの特徴は、0歳から18歳までの育ちを見通している点である。そして、教育関係者に市として教育への価値観が明確に示されている。

#### (1)学習に対する考え方

- ① 全ての子どもは、技術を使いこなせるスキルと発達の可能性をもって生まれる。
- ② 子どもたちが子どもたちであること、子どもたちができることを尊重する。
- ③ 職員は親との関係も子どもとの関係も両方とも学習の可能性を強くする。
- ④ 職員もコミュニティーの一部分(ひとり)として、子どもや若者の学習に対する可能性を強くする。
- ⑤ 有能な、あるいは優秀なスキルを持った大人や色々な、交友関係からの反応によって子どもや若者は学ぶ
- ⑥ 子どもや若者は、個々のレベルによるチャレンジや、意欲によって学ぶ。
- ⑦ 子どもや若者は、新しい知識を得る。それは、あそびとか、学習とか、興味関心とかトレーニング、実験をとおして一人でもするし、自分以外の複数の人とも一緒にする。それは、市が正式に認定された環境の中で新しい知識を得る。(原文翻訳のまま)

#### (2)教育に対する考え方

以下、10項目があげられている。

- ① 世界を認識する(感知する)。
- ② 自分自身を認識感知する。
- ③ 世界を体験する(経験する)。



- ④ 世界の中で生きる。
- ⑤ コミュニティー（共同体）の一部になる。
- ⑥ 世界を変える。
- ⑦ 自分を変える。
- ⑧ 自分らしく生きる。
- ⑨ 世界の中で自分自身を認識する。
- ⑩ 自分自身を理解する。（原文翻訳のまま）

ここでは「子どもや若者の教育において、競争や反対、矛盾、意見の相違は、本質的に重要なこととして教えなければいけない。私たちは、S市の職員が、競争や意見の相違、矛盾などの事柄が、共同作業においてプロとして対応することを期待する。」と説明されている。人間が生まれながらにして持っている嫉妬や競争は必要であり、そうした経験を通して、世界を意識した考えの元で自分を変え、自分らしく生きることを模索するための学習の重要性について記述されており、一人ひとりの子どもの意思の尊重とともに、それぞれの個性を大切にしたい教育観がうかがえる。

## 5. 教育の内容について（要約改変:大橋）

S市の教育の内容は次にあげる6項目によって具体的に示されている。

### (1)ビジョン

S市のビジョンを、子どもや若者、そして援助を必要とする子ども達にも広く知ってもらい、そのことによって若者も学習や教育の方法に関心をもって創り出すとする意図をもっている。

### (2)勇気・意味・可能性（チャンス）

子どもや若者が多様な能力を持っていることを前提として、大人がサポートをすることが大切で、子どもは発達する中で創造する力が育ち、そうした世代の育成が考えられる。

### (3)創造性

新しいアイデアは新しい可能性を引き出し、古い知識と新しい知識は、それを使って何かを創り出す創造性が生まれること、そのためには思考や想像力や感性の能力が必要であり、プロとしての知識や技能につながる。

### (4)イノベーション

創造性をその場で活用すること。新しい知識

の基礎としての活動は、新しい可能性を創造し、新しい知識はイノベーションにとっての基礎的な要素であり、創造的なプロセスである。

### (5)デジタル能力

デジタル化や情報技術の可能性や機会を利用して、情報技術をうまく使いこなして、技術を磨き、友達やプロフェッショナルな人たちとやり取りをしたり、行動作業をしたりする中でコミュニケーションをとり、そこで得た知識の伝達に使えるデジタル能力を発揮して、新たなものを創り出す創造者を期待している。

### (6)ミッション

すべての子どもや若者のための多様な学習環境を開発していくことは、人生の中で自分自身を高める機会ととらえ、そのための可能性を伸ばせる豊かで有意義な環境をもち、子どもたちのレベルに配慮して資質を発達させていくための質の高い教育を用意する。その実践についてPDCAサイクルが求められている。

## 6. 考察

S市は、子どもが世界やコミュニティに目を向け、多様な経験を通して自分自身を認識して、自分の考えを創るとする学習や教育へのビジョンが明確にされていた。また、子どもはすべて可能性をもっており、その可能性をより良く育てるための学習や教育が明らかにされている。そうした教育観のもとに、子どもは自ら思考し自分をも志向させていくことで、揺るぎない自己尊重感が育つと感じられた。そして、教育者の資質としての教育観を徹底して教育されている点は、高い専門性をもつプロとしての存在感を示すことになり、子どもの発達に大きく影響することであろう。また、0歳から18歳までの育ちを見通した連続性のあるビジョンは、急ぐことなく育成するための自己尊重感の育ちにとって評価できる。

<sup>i</sup>大橋喜美子他 神戸女子大学文学部紀要(49巻65-77 2016)

<sup>ii</sup> スヴェンボー市「子どもと若者」2014年4月「学習と教育のためのビジョン—スヴェンボー市の0歳から18歳に向けて—」pp1～pp5

翻訳：Gymnastikhøjskolen i Ollerup オレロップ体育アカデミー中村秀峰氏

# メディア・リテラシー教育実践における 高校生の振り返りシートの質的分析

○高橋敦志（立教新座中学校・高等学校） 和田正人（東京学芸大学）

## 1. はじめに

1986年に臨時教育審議会経過概要において、情報活用能力(情報リテラシー)の育成が必要とされ、2003年から高等学校において情報科の教育実践が行われるようになった。2008年には「社会と情報」「情報の科学」の2科目が設けられ、これを通じて「情報通信ネットワークやメディアの特性・役割を十分に理解し、安全に配慮し、情報を適切に活用できる」能力や、「情報通信ネットワークや様々なメディアを活用して、新たな情報を創り出したり、分かりやすく情報を表現したり、正しく伝達したりする活動を通して、合理的判断力や創造的思考力、問題を発見・解決することができる」能力を育成する指導が必要とされている。

また、中橋(2014)は情報教育の概念が拡張されてきた歴史的経緯を六の世代に分け、整理している。特に2000年代に入るとSNSなどの技術発達に伴い、メディア・リテラシーと関連する能力の育成の必要性が高まってきた。

これらの能力の育成では、コンピュータとネットワークがメディアとして活用されるようになったことから、情報教育においてもメディア・リテラシーの育成を重視するようになった。

## 2. 問題の所在

メディア・リテラシーとは、「メディアの意味と特性を理解した上で、受け手として情報を読み解き、送り手として情報を表現・発信するとともに、メディアのあり方を考え、行動していくことができる能力のこと」(中橋,2014)であり、大きく分けて「批判的思考力」と「情報の表現・発信する能力」の2つを育成することが重要である。堀田(2003)は、情報には発信者の意図があることや、それらが人間の認識の枠組みを決定づけていることの指導が不十分であること、そして情報を発信する際に相手を意識して適切に表現するための指導が多くないことを課題として挙げ、情報教育の立場からメディア・リテラシー教育に対する期待を述べている。また斎藤ら(2004)は、「情報の価値や信頼性を批判的に吟味し判断する力を育むこと」を教育目標の中心に据えるべきであるとしている。さらに中橋(2006)はメディアを用いた表現能力を育成する重要性が高まっているとしている。

これらの研究では、情報科におけるメディア・リテラシー教育の必要性、批判的思考力や表現能力を育成する重要性が指摘されている。特に、メディアの特性を理解する力、メディアを読解・解釈・鑑賞する力、メディアを批判的に捉える力、考えをメディアで表現する力などのメディア・リテラシーの構成要素(中橋,2015)をバランス良く育むことが重要である。

これらの指摘において、中橋(2005)は、実践事例の更なる蓄積・分析と、それらを俯瞰するような研究が必要であるとしている。また、実践を通じて学習者がどのような学びを獲得しているかを詳細に分析したものは少なく、実践を通じた学習者の学びを詳細に分析する必要があることを指摘している。

## 3. 研究の目的

以上の議論におけるメディア・リテラシー教育の研究と実践における課題を踏まえ、本研究

では、高等学校で情報科においてメディア・リテラシー教育実践を行い、生徒が作成した振り返りシートを質的に分析することで、どのようなメディア・リテラシーを獲得し、学びが行われているのかを明らかにすることを目的とした。

## 4. 研究の方法

### 4-1 実践の概要

埼玉県にある大学附属高等学校(男子校)では、高校3年生向けの自由選択科目の1つに「メディア・リテラシー」がある。この授業では、メディアの分析と制作、発信活動や相互評価を行う過程で、学習者のメディア・リテラシーを培うことを目的としている。2016年度1学期には7名が履修し、2016年7月10日に初めて投票を行う高校三年生への選挙啓発に努め、投票率の高水準維持を目的として、18歳選挙権に関する新聞の制作をした。

授業は全11回行った。1回目はメディア・リテラシーの定義や“Media Literacy Resource Guide”の8つの基本概念を基に作成された、日本のメディア状況に即した基本概念と、Eddie Dickの提唱する“The Media Triangle”を原型とした研究モデルを学習した。2回目から5回目では、私のメディア史や私のメディア日記の制作、18歳選挙権に関する新聞2社の比較などのメディア分析を行った。6回目から11回目までは、編集長・取材班・調査班・論説班に分かれて18歳選挙権に関する新聞制作を行った。なお、学期末には、その授業で考えたことや気づいたことをまとめる振り返りシートの作成を課した。

### 4-2 質的分析の手法と対象

本研究において、質的研究におけるデータのコーディング作業には、小規模データに適用可能な分析手法であり、分析手続きの明示化、分析過程の省察可能性と反証可能性の増大、理論的コーディングと質的データ分析の統合といった特徴があるSCAT (Steps for Coding and Theorization)(大谷,2007)を用いた。SCATは、コーディング手順として、記述された文章をセグメント化し、テーマや構成概念を明らかにしつつ、ストーリー・ラインと理論記述を紡ぎだす。本研究における分析の対象は、学習者が1学期末に作成した振り返りシートである。分析は国語科教員1名、国語科院生1名、情報科教員2名で行った。

## 5. 結果と考察

一人の分析結果の一部を抜粋し以下に示す。この生徒の1学期末の振り返りシートは14個にセグメント化された。具体例として、12個目(表参照)では、テキスト中の注目すべき語句として「自分たちで新聞制作、構成、リプレゼンテーション、しなくてはいけないのだと思い知らされた、情報を発信、重要な目的、意図する方向に読者を導く、思考の誘導を促す、必要、我々の都合のいいように、いかにも我々に意見が多数派であり、有力であるかのように見える、大切な編集作業の一部、考えるようになった」を書き出した。これは「自己の学習体験のルフ

レクション、避けがたい、送り手の意識(自覚)の芽生え、送り手の意図、オーディエンスの意識誘導」と言い換えられる。次にテキスト外概念として「体験の意味付け、プロパガンダ、イデオロギー、価値観、態度の形成、啓発、演出、学びの再認識」が見いだせる。これにより、この学習者は「自身の体験を振り返り、意味付けを行う中で、メディアにはプロパガンダやイデオロギーなどの要素があることを意識するようになった。」と言うことができる。これらの分析を重ねていった結果、ストーリー・ラインは表 1 のようになった。これらの記述のうち、2.b, 4.b, 4.c, 5.c, 6.c の 5 つのメディア・リテラシーの構成要素と対応する部分が明らかとなった。これより、これらのメディア・リテラシー活動で、5 つのメディア・リテラシーの構成要素に該当する力を獲得することができた。

6. まとめと今後の課題

本研究では、ディア・リテラシー教育が積極的に行われていないために、学習者の学びを詳細に分析した研究が十分ではなく、理論的知見の蓄積がなされていないといった研究課題が挙げられた。そこで、これらの問題に対し、埼玉県にある大学付属高等学校で 2016 年度 1 学期に開講された「メディア・リテラシー」で、生徒が 1 学期末に作成した振り返りシートを質的に分析することによって、どのようなメディア・リテラシーを獲得し、学びが行われているのかということをはっきりとすることができた。今後の課題として、残りの 5 名の学習者の振り返りシートも質的に分析を行い、学習者の活動と学びの関係を明らかにする必要がある。また、今回の実践において、全てのメディア・リテラシーの構成要素を網羅しているわけではないため、それらを獲得するような活動を行い、分析する必要がある。さらに、振り返りシートのみならず、生徒のディスカッションでの発言や成果物の制作経緯、教師との質疑応答なども

含めたデータ等を分析することによって、より詳細な学習者の学びを分析することが可能となる。

参考文献

中央教育審議会 (2008) 幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について (答申)  
 堀田龍也 (2003) 情報教育の立場から見たメディア・リテラシー教育の可能性. 日本教育工学会第 39 回年会論文集 (課題研究), p.126  
 中橋雄 (2005) メディア・リテラシー研究の動向と課題, 福山大学人間文化学部紀要, 第 5 巻, pp.129-148  
 中橋雄 (2006) 日本におけるメディア・リテラシー研究の概観とこれからの研究課題. 教育メディア研究, Vol.12, No.1, pp.71-85  
 中橋雄 (2014) メディア・リテラシー論, 北樹出版  
 中橋雄 (2015) メディア活用とリテラシーの育成, 放送メディア研究 (12), pp.125-148  
 大谷尚 (2007) 4 ステップコーディングによる質的データ分析手法 SCAT の提案—着しやすくと小規模データにも適用可能な理論化の手続き—, 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要, 第 54 巻, 第 2 号, pp.27-44  
 岡本道雄・田畑新太郎 (1986) 人と情報—そのあり方と将来—, 情報管理, Vol.29, No.1, pp.2-19  
 斎藤俊則, 大岩元 (2004) 情報教育の観点から見たメディア・リテラシーの必要性和その教育内容. 情報処理学会論文誌, Vol.45, No.12, pp.2856-2868

表 1: SCAT を用いた分析結果(一部抜粋)

セグメント	テキスト	<1>テキスト中の注目すべき語句	<2>テキスト中の語句の言い換え	<3>左を説明するようなテキスト中外の概念	<4>テーマ・構成概念 (前後や全体の文脈を考慮して)
12	しかし、いざ自分たちで新聞制作をするとなったときに、構成してリプレゼンテーションされているのではなく、しなくてはならないのだと思い知らされた。メディアを通じて情報を発信するからには何か重要な目的を持っているのであって、われわれが意図する方向に読者を導くという思考の誘導を促す必要がある。そのために我々の都合のいいように、そしていかにも我々に意見が多数派であり有力であるかのように見せることも大切な編集作業の一部だと考えるようになった。	自分たちで新聞制作/構成/リプレゼンテーション/しなくてはならないのだと思い知らされた/情報を発信/重要な目的/意図する方向に読者を導く/思考の誘導を促す/必要/我々の都合のいいように/いかにも我々に意見が多数派であり有力であるかのように見せる/大切な編集作業の一部/考えるようになった	自己の学習体験のリフレクション/避けがたい/送り手の意識(自覚)の芽生え/送り手の意図/オーディエンスの意識誘導	体験の意味付け/プロパガンダ/イデオロギー/価値観、態度の形成/啓発/演出/学びの再認識	自身の体験を振り返り、意味付けを行う中で、メディアにはプロパガンダやイデオロギーなどの要素があることを意識するようになった。
ストーリー・ライン	この学習者は、制作活動を行うに際しその活動を授業で学んだ概念や定義に照らし合わせ意味付けを行っていることから、新聞制作活動には概念用語の理解を促す効果があることが分かる。また、正しく情報を伝えるべきメディアという理想と、情報発信には送り手の意図があり(2.b)、プロパガンダやイデオロギー的な要素があるという現実の差異に気づき(4.b)、自身のメディア観の理解の修正を行うことができた。そして、受動的であった態度が発信者としての意識を持ち(5.c)、情報を正確に理解し、それを再構成したうえで発信することの重要性に気づき(4.c)、メディア・リテラシーの概念理解が拡大・深化した。これより、自身が経験した制作活動と、学習した概念の往還を行っていることがわかる。また、ディスカッションを行う過程で、多様性を重視し、協調的な学習を行うことで自身の主観が変容(6.c)し、社会構成主義的な知の構築を行う事ができた。				
理論記述	<ul style="list-style-type: none"> <li>メディア・リテラシーの概念と発信者としての新聞制作活動を照らし合わせることで、更なる概念用語の理解を促すことが出来る</li> <li>協調的な学習を行うことで、自身の価値観が変化し、社会構成主義的な知の構築を行うことが出来る</li> </ul>				

注) メディア・リテラシーの構成要素(中橋,2015) (対応する部分を抜粋)  
 2.b: ②メディアの特性を理解する能力 b.情報内容が送り手の意図によって構成されていることを理解できる  
 4.b: ④メディアを批判的に捉える能力 b.「現実」を伝えるメディアも作られた「イメージ」だと捉えることができる  
 4.c: ④メディアを批判的に捉える能力 c.自分の価値観に囚われず送り手の意図・思想・立場を捉えることができる  
 5.c: ⑤考えをメディアで表現する能力 c.多様な価値観が存在する社会において送り手となる責任・倫理を理解できる  
 6.c: ⑥メディアによる対話とコミュニケーション能力 c.相手との関係性を深めるコミュニケーションを図ることができる

# 教員養成大学生がブルーライト睡眠障害教授に用いる情報源

和田正人（東京学芸大学）

## 1. はじめに

本研究は、教員養成大学の情報教育を専攻する学生 22 名が、ブルーライトによる睡眠障害を児童生徒に教えるために、その資料の信頼性および利便性を明らかにしたものである。

### 1.1. ブルーライトによる睡眠障害

ブルーライト（以下青色光とする）は、波長 380～500 ナノメートルの光であり、パソコンやスマートフォン（以下スマホとする）などの LED ディスプレイに含まれる。青色光は加齢性黄斑変性など目の障害に加え、体内時計の狂いによる睡眠障害、肥満、癌、精神状態に影響する（ブルーライト研究会、2016）。

児童生徒の睡眠直前のスマホの利用による睡眠障害がある。寝る直前までスマホなどに接触することがよくある子どもほど、朝、ふとんから出るのがつらいと感じる割合が高い（文科省、2014）。また東京都教育庁(2015a)は、児童生徒がオンラインゲームや SNS の利用を午後 10 時過ぎまで利用しているのは 19.1%であり、インターネット（以下ネットとする）の長時間利用で 14.8%が寝不足と答えた。この実態から「SNS 東京ルール」を策定した（東京都教育庁、2015b）。ここには、青色光減少メガネ利用による睡眠時間と質の向上及び多量の青色光によるメラトニン分泌の減少が示されている。しかし 100 字程度での説明では教師が学校で児童生徒に説明する資料としては不足である。

### 1.2. 指導の情報源の信頼性

教師が青色光の睡眠障害を教えるための情報はネットからも得られる。メディア・リテラシーの学習では、ネットからの情報収集に典拠チャートを作成することで、情報の信頼性を評価する実践がある（Hobbs, 2014）。また、情報の信頼性が高いほど説得が行われ（ホブランド、1960）、日本でも同様な知見が得られている（深田、2002）。そこで、信頼性の高い情報を教師が用いて児童生徒に与えることが必要となる。

そして、ネット上の様々な情報の信頼性を素早く見極め、児童生徒に教えやすい情報も選んでいくことになる。それは、教師だけではなく、情報教育の分野でリーダーシップを取る学生でも同様である

と考えられる。

## 2. 本研究の目的

以上のことより、本研究の目的は、青色光の睡眠障害の説明として、教員養成大学の学生が用いる資料としての情報源の信頼性と教える利便性を明らかにすることとする。

## 3. 本研究の方法

### 3.1. 回答者

教員養成大学で筆者の「教育メディア論」を受講している 2 年生の初等教育情報教育専攻及び中等教育技術教育専攻の学生 22 名である。これらの学生は卒業後に自分の勤務する学校で ICT に関連する教育の責任者となるだけでなく、地域の学校で ICT のリーダー的役割を任される。調査は、2017 年 1 月に、大学の LMS を用いて回答させた。

### 3.2. 質問項目

#### 3.2.1. 睡眠前のスマホの利用状況

講義の前日の月曜の夜に、寝る何時間前までスマホを利用しているかについて、寝る直前の 0 分から 4 時間前まで 30 分おきの時間で測定した。これは、情報教育の学生であれば、青色光睡眠障害を認知しているので、睡眠 2 時間前までにはスマホの利用を中止すると考えられたからである。

#### 3.2.2. 青色光睡眠障害認知と対策

スマホでは、青色光防止設定又は無料のアプリケーション（以下アプリとする）が用意されている。情報教育の学生は青色光防止設定をしていると思われるが、設定時には画面の明瞭性が減少するために設定解除をしていることも考えられる。そこで設定者、設定中断者、未設定者を確認した。

#### 3.2.3. 信頼性及び利便性

青色光障害情報はネットで得られる。そこで、ネット上の文献を調査に用いた。信頼性が高いものとして専門論文（Araki et al, 2016）、中位のものとして科学雑誌記事（Jabir, 2016）を、下位ではあるが情報を容易に求められる All About 解説（坪田、2014）を用いた。

この 3 種類の資料を全て読んだあとに、信頼性の高い順に資料を順位付けして、高い順に 3 点、2 点、1 点とした。同様に小学校中学校高等学校で青色光

睡眠障害を教えるために、資料としての使いやすさを順位付けし、使いやすさの高い順に3点、2点、1点とした。

最後に、青色光と睡眠障害の関係を自由記述させた。

## 4. 結果

### 4.1. 睡眠前のスマホの利用状況

直前まで操作している学生が6人、30分前までの利用が12人であり、2時間前に利用を中止した学生は1名であった。

### 4.2. 青色光睡眠障害認知と対策

青色光睡眠障害認知について、よく知っているとしは知っているを合わせると15人であり、認知度は高いと考えられる。しかし現在対策を取っている学生が4人であった。

### 4.3. 情報源の信頼性及び利便性

情報源の信頼性及び学校種での利便性について平均値及びSDは表1の結果となった。信頼性では分散分析の結果、平均値の差は有意であった( $F(2, 42)=16.23, p<.01$ )。Ryan法の多重比較によれば、3つの情報源間でいずれも有意であり、信頼性の高い順に、専門論文>科学雑誌>ネット記事であった(MSe=.59, 5%水準)。

さらに、利便性では、分散分析の結果、交互作用が有意であった( $F(4, 84)=7.41, p<.01$ )。学校種の主効果による多重比較は有意ではなく、情報源の主効果による多重比較では、専門論文と科学雑誌で有意であった(MSe=1.98, 5%水準)。つまり、科学雑誌の利便性が専門論文よりも一貫して高かった。また、小学校ではネット記事の利便性が最も高かった。

表1 青色光障害資料信頼性説明利便性

メディア	専門論文	科学雑誌	ネット記事
信頼性(SD)	2.64(.71)	2.05(.48)	1.32(.63)
小(SD)	1.36(.71)	2.23(.67)	2.41(.65)
中(SD)	1.55(.84)	2.36(.64)	2.09(.73)
高(SD)	1.96(.88)	2.27(.62)	1.77(.85)

N=22, 数値は平均値, 3点~1点  
数値が高いほど信頼性と利便性が高い

自由記述では、21人が青色光睡眠障害に言及しており、6人が寝つきが悪いとか睡眠が浅いと感じていた。また3人がそして青色光カットのメガネを利用していた。しかし、児童生徒の青色光睡眠被害について言及しているのは1人であった。

## 5. 考察

情報教育専門の学生でも寝る直前までスマホを操作し、青色光睡眠障害は知っているものの対策はほとんど行っていないことが明らかになった。

さらに、情報の信頼性は先行研究と同様に、専門性が高いほど信頼性を高く認知していた。しかし、児童生徒への説明の利便性では科学雑誌が高く、また小学生にはネットの記事が便利であると考えていることも明らかになった。専門的な信頼性のある資料が教育行政から教師に提供されないと、教師はネットだけを利用することになる。したがって教員養成段階においてネットの信頼性を認知する能力をつけることが必要となろう。

大学2年生は、教育実習未経験のために、児童生徒の青色光睡眠障害に言及した学生がひとりであったと考えられる。したがって、こう教育実習を体験することにより、この態度が変わるかどうかも確認する必要がある。

## 参考文献

- Araki, M., et al. (2016) Protective effect of blue-light shield eyewear for adults against light pollution from self-luminous devices used at Night. *Chronobiology Int.*, 33(1):134-139. [http://blue-light.biz/wp4/wp-content/uploads/2016/01/ayaki\\_bluelight.pdf](http://blue-light.biz/wp4/wp-content/uploads/2016/01/ayaki_bluelight.pdf) (20170315 取得)
- 深田博己編著 (2002) 説得心理学ハンドブック. 北大路書房
- ブルーライト研究会 (2016) ブルーライトとは. [http://blue-light.biz/about\\_bluelight/](http://blue-light.biz/about_bluelight/) (20170315 取得)
- ホブランド他, 辻正三・今井省吾訳(1960) コミュニケーションと説得. 誠信書房
- Hobbs, R. (2011) *Digital and Media Literacy: Connecting Culture and Classroom*. Corwin. (森本洋介・和田正人監訳, デジタル時代のメディア・リテラシー教育: 中高校生の日常のメディアと授業の融合. 東京学芸大学出版会, 2015)
- Jabr, F. (2016) Blue lights blues. *Scientific American*. 2016(11): 24-25.
- 文部科学省 (2014) 睡眠を中心とした生活習慣と子供の自立等との関連性に関する調査の結果(概要). [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shougai/katei/\\_icsFiles/afieldfile/2015/04/30/1357460\\_01\\_1\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/shougai/katei/_icsFiles/afieldfile/2015/04/30/1357460_01_1_1.pdf) (20170315 取得)
- 東京都教育庁(2015a) インターネット携帯電話利用に関する実態調査報告書. [http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/pickup/seisaku/seisaku\\_net/26jittai\\_chousa.pdf](http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/pickup/seisaku/seisaku_net/26jittai_chousa.pdf) (20170315 取得)
- 東京都教育庁(2015b) SNS 東京ルールの策定について. <http://www.metro.tokyo.jp/INET/OSHIRASE/2015/11/20pbq200.htm> (20170315 取得)
- 坪田聡 (2014) スマホは危険!? ブルーライトの睡眠への影響と対策 All About オールアバウト健康・医療 <https://allabout.co.jp/gm/gc/441469/> (20170315 取得)

# コーチングによる授業の実践について

## —ピア・コーチングを中心に—

しぎさん看護専門学校非常勤講師 鳥羽 きよ子

### I. はじめに

#### ①コーチングによる授業とは

コーチングとは人が可能性、能力を最大限に活かして生きていけるよう個人を尊重し、目標達成を支援することである。コーチは基本スキルである傾聴、承認、質問を使って相手を信じ、認めて、任せることを心がける。そのコミュニケーション手法によって個人がより良く生きるために、個人の本質的な変化を呼び起こす関わり方がコーチングである。コーチングによる授業とは教師がコーチの姿勢で生徒に関わることである。生徒と信頼関係を築き、生徒一人ひとりを尊重し、その潜在能力を信じ、生徒と向きあって十分話をさせ、生徒の話を最後まで傾聴する。指示し指図をするのではなく受け入れ、励まし、寄り添って支援し、生徒が自分で決めて行動する自主的行動を支援することがコーチとしての基本姿勢である。今回はワークショップスタイルの授業を実践し、体験を生徒自身が振り返り、そこでの気づきを概念化し、生活の中で実践し、学びに繋げる方法を取った。

#### ②ピア・コーチングとは

ピア・コーチングとは生徒自身が相互でコーチングを行うことである。生徒達が生活場面で相互にコーチングで支え合うことであり、ペアはランダムに組んだ。生徒は人間関係の基本であるコーチングの理念を人間関係論の授業でコーチの姿勢の教師から学びながら、今回取り入れたピア・コーチングでその学びを実践した。実践に当たって以下6点を約束させた。①生徒自身が第2回授業で理想の看護師像を描き、そこへ向けて自己変革のため行動目標を宣言し

た。その達成をお互いに支えあう。②お互いが相手を批判、否定せず笑顔で接し、相手の心を聴き取ることを心がけ、それを伝える。③お互いに相手が自分と向き合える質問をし、自分の気持ちを言葉にできるよう促し、相手を認め、承認する。④フィードバックをだし、気づきと実践を促せるよう関わる。⑤毎週自分の行動の振り返りと必要であれば行動目標の修正を行い、お互いが前進、成長できるように相互に見守る。⑥毎回ペアの宿題にコメント、メッセージを相互に書き、振り返り、学びの機会とする。

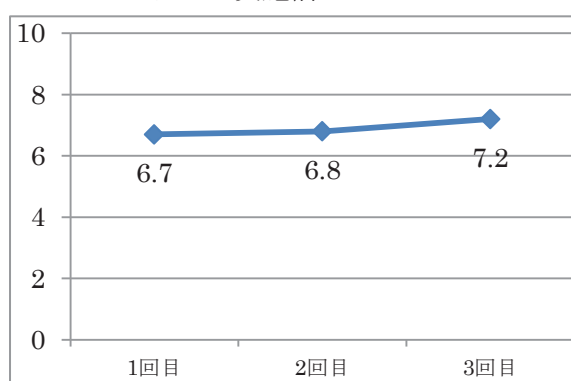
#### ③研究の目的

コーチングでの授業に加えたピア・コーチングの有効性を明らかにするための研究である。

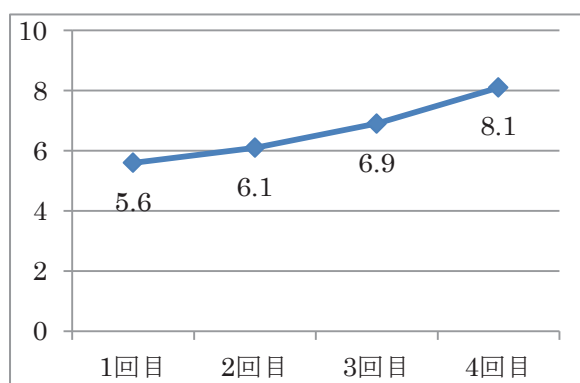
### II 生徒の学びと変化

授業で人間関係構築に有効であるコーチングの基礎を伝えている。今回初めて自分が決めた目標に向かい行動変革をすることをペアで相互にコーチングで支え合うピア・コーチングを取り入れ、生徒が授業で学んだコーチングの基礎を教室外での実践の機会とした。授業期間中、自己変革を試みている生徒自身が自分の状態を宿題で自己評価した。自分理解度、自己肯定感、コミュニケーション能力の3項目について10段階のスケール1-2-3-4-5-6-7-8-9-10に○をつけて答えた。2014年にも同3項目で調査をしたのでピア・コーチング実施前後の数値を比較した。授業期間は前は2014年6月11日から11月12日まで、後は2016年9月18日から2017年1月19日までであり、その間の調査である。2014年自己理解度は1回目7.4、2回目6.1、3回目8.1であったのに

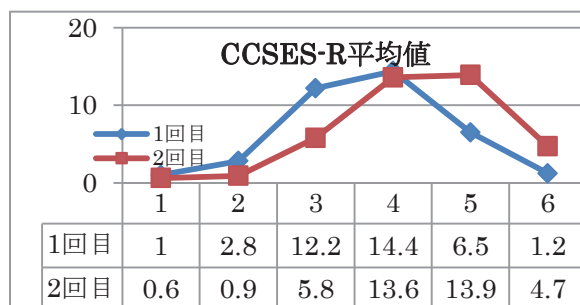
対し、2016年1回目 5.6、2回目 7.2、3回目 7.5、4回目 8.3であった。自己肯定感については2014年1回目 5.2、2回目 5.5、3回目 5.8であり2016年1回目 4.6、2回目 6.1、3回目 7.3、4回目 7.0であった。下記はコミュニケーション能力の実施前後のグラフである。ピア・コーチング実施前



ピア・コーチング実施後



コーチング能力と自己効力感を関西医科大学心理学教授、西垣悦代氏による CCSES-R (コーチングコアコンピテンシー自己効力感尺度) の調査項目を使用して授業の初めと終わりの2回調査した。1回目2016年9月14日、2回目2017年1月5日であった。



考察:生徒自身が自覚した自己変革数値は実

施後、その数値がすべての項目において大きく伸びていたことはピア・コーチングの有効性を明らかに示している。実施前後の生徒の感想にも現れていた。実施前は自分自身の変化についてのものが多く、実施後は人との関係についての変化がより多かった。人は皆違う、価値観はそれぞれだということを学んだという意見が突出して多かった。相手との距離が縮まり、人の変化を支え、援助することが嬉しかったとする意見、笑顔の大切さを実感し、信頼関係の大切さにも気づいていた。フィードバックの大切さもそれを受け取り、実行することで自分も変化でき、相手も変化したことから強く実感し、自分の知らない面を知れたことの良さもあげていた。一人では無理でもコーチがいたので頑張れたという意見も多く、目標を目指す者にとって寄り添う人の存在が大きいことが表れていた。また CCSES-R での調査で授業及びピア・コーチングを通してコーチング能力、自己効力感が高まったことが示された。コーチング能力とは人間関係力に繋がる。相手の成長を願って直接関わるコーチングの経験は生徒の学びと変化に繋がったと推察する。

### III まとめ

教師がコーチの在り方で生徒の自主的な学びの姿勢を促進し、身近な人がコーチの在り方を実践して支えることで学習成果がよりあげられた。ピア・コーチングは人の温もりを感じられる関わりで生徒のモチベーションを上げ、行動を促進、継続させて学びに繋がったと推測される。座学での理論だけでなく実践体験の中から感じ取る学びの大きさも表れていた。ピア・コーチング実施後の自己変革に対する自己評価の数値は3項目共、実施前より大きく伸びていて、感想の変化からもピア・コーチングが有効であることが明らかとなった。導入の方法など改善することでより効果が期待できる。

# 国際理解教育としての海外スクーリングの成果と課題

## 体系的な研修プログラムの構築に向けて

○佐藤佳子 (敬愛大学)  
山本陽子 (敬愛大学)  
田中未央 (敬愛大学)

### 1. はじめに

敬愛大学国際学部では、1997年4月より短期海外研修プログラムとして「海外スクーリング」を実施している。国際理解、異文化体験を主眼とし、一週間から10日ほどの短期研修を担当教員が企画・実施する。本学では海外スクーリングを「授業で学んだことを諸外国や地域において実体験し、国際社会で共存、共生、協力することの必要性を身をもって理解するための重要な科目」として位置づけている。履修者は、研修の一環として、事前事後学習への参加、報告書の提出が義務付けられている。

近年、海外体験学習の多様化に伴い、大学がプログラムを実施するためには、プログラムの位置づけ、教育効果、危機管理、大学としての運営方法が重要な課題となる。本研究では、本学の実践事例を取り上げ、参加学生のアンケート調査結果から、今後の海外スクーリングのあり方について検討する。

### 2. 目的

本研究の目的は、2017年2月に実施した海外スクーリングを検証し、今後の研修プログラムの構築に向けて、研修の成果および課題を明らかにすることである。

### 3. 方法

本学で実施した海外スクーリング (2017

年2月8日～2月14日) に参加した学生に、アンケート調査 (記述式) を実施。

### 4. 敬愛大学における短期海外研修プログラム

#### 4.1 2016年度授業実践

研修地：イギリス

目的：

- (1) イギリス文学ゆかりの地を訪れる
- (2) イギリスの自然・歴史・文化に触れる
- (3) イギリスの教育機関、学校現場を視察
- (4) イギリスの人々とのふれあい、文化交流
- (5) 英語力を磨く

#### 4.2 研修日程

第1日	羽田空港 集合 羽田空港 発 ロンドン・ヒースロー空港 着 ロンドン市内観光 ホテル到着、夕食
第2日	ロンドン市内 シャーロックホームズ博物館 キングスクロス駅 コヴェントガーデン (昼食) ウェストミンスター寺院 大英博物館 ホテル到着



	夕食後ミーティング
第3日	ロンドン市内公立小学校訪問 学校紹介 授業参観 交流授業 日本の文化紹介および体験 昼食（給食） イギリスの教育制度、ナショナル・カリキュラムについて学ぶ。質疑応答  ロンドン大学（UCL）訪問 キャンパスツアー 授業、大学生と交流、ディスカッション  ホテル到着 夕食後ミーティング
第4日	ストラトフォード・アポン・エイボン 昼食 オックスフォード クライストチャーチ見学、散策 ホテル（市内泊） 夕食後ミーティング
第5日	オックスフォード市内 昼食 コッツウォルズ ホテル（ロンドン市内） 夕食後ミーティング
第6日	バッキンガム宮殿（衛兵交代） ウィンザー城 昼食 ヒースロー空港 発 （機内泊）
第7日	羽田空港 着 解散

## 5. 考察

2017年2月に実施したイギリス研修は、イギリス文学・文化の専門科目を履修した学生を対象としたプログラムではなく、海外経験のない学生が参加できるよう「はじめてのイギリス」と題したスクーリングを企画した。そのため、参加学生の目的意識はさまざまであった。イギリスに関する知識をある程度有する学生もいれば、とにかく異文化体験をしたく参加した学生もいる。さまざまなバックグラウンドを持つ学生であるが、語学への関心、グローバルなものの見方を促すためにはスクーリングは効果的であったことが示唆される。

大学としての運営方法に関しては、新たな試みとして、教員と職員が協働し実施した。学生にとって大学の研修プログラムの主な魅力は、大学教員が引率するから安心して参加できる、保護者からも許可が得られやすいところにある。大学としてプログラムを運営・実施するためには、体系的な研修プログラムの構築を視野に入れたプログラムの位置づけ、事前事後研修のあり方について更なる検討の必要性があることが明らかになった。

# 児童における学習に関する社会的環境と学習態度との関連性

○高木 誠一 (国際武道大学)

## 1 問題の所在

本研究の目的は、児童における学習に関する社会的環境と児童の学習態度との間に、どのような関連性があるのかを明らかにすることにある。児童とその保護者を対象とした質問紙調査データを統計的に分析することによって、児童における学習に関する社会的環境の条件性と学習態度の変容可能性について報告する。

荒巻 (2002) は、高校生の内発的学習態度に対する社会環境としての家庭環境の影響は、主に高校ランクを媒介した間接的なものであるとし、「現在のような高校ランクとトラッキングを前提とする限り、学習意欲(および学力)の形成における階層化の解明には、高校入学以前の子どもを対象とした実証研究こそが必要とされる」と述べている。一方、片瀬(2005)は、高校生において、社会環境としての家庭環境の「読書文化資本が向学校的学習態度を形成」することを実証的に明らかにしている。

そこで本研究においては、高校ランクとトラッキングの影響を受ける前の公立小学生(3年生から6年生)を対象とし、さらに学習態度を教科別(「国語に対する学習態度」「算数に対する学習態度」)に設定することによって、社会環境と学習態度との関連性の諸側面を明らかにすることを課題とした。

## 2 方法

### 2-1 研究対象者

2017年2-3月において、関東地方の4市区町村教育委員会の小学校5校の小学3年生から6年生児童およびその保護者に対して質問紙調査を実施した。有効回答数、回収率は、児童が753名(回収率98.9%)、その保護者が719名(回収率94.5%)であった。児童の男女別・学年別有効回答者数を表1に示す。

	3年生	4年生	5年生	6年生	合計
男子	82	114	95	94	385
女子	99	102	81	86	368
合計	181	216	176	180	753

### 2-2 指標

#### 2-2-1 学習態度

学習態度を「学習に対する感情的・認知的・行動的の3成分から成る学習行為の準備状態」と定義する。

国語に対する肯定的学習態度(主に感情的・認知的成分)として、「国語の勉強は好きだ」「国語の勉強は楽しい」「国語は得意だ」の3項目(4件法)を指標とし、二値変数化した。また算数に対する肯定的学習態度(主に感情的・認知的成分)として、「算数の勉強は好きだ」「算数の勉強は楽しい」「算数は得意だ」の3項目(4件法)を指標とし、二値変数化した。

### 2-2-2 社会的環境

社会的環境としての家庭環境は、保護者質問紙によって把握された「世帯年収(対数変換)」「父親学歴(教育年数)」「母親学歴(教育年数)」「蔵書数」「子に対する学歴期待」「きょうだい数」を指標とする。その他の社会環境として、児童質問紙によって把握された「児童からみた保護者との関係性」「児童からみた担任教師との関係性」「児童からみた友人との関係性」「児童からみた学級との関係性」を指標とする。

	度数	最小値	最大値	平均値	標準偏差
国語好き(二値)	750	0	1	0.74	0.44
国語楽しい(二値)	749	0	1	0.79	0.41
国語得意(二値)	742	0	1	0.59	0.49
算数好き(二値)	750	0	1	0.77	0.42
算数楽しい(二値)	750	0	1	0.81	0.39
算数得意(二値)	743	0	1	0.68	0.47
世帯収入(対数変換)	644	2	3	2.70	0.22
父親学歴	634	9	18	13.07	2.09
母親学歴	693	9	18	12.87	1.53
蔵書数	711	0	501	58.32	100.71
子に対する学歴期待	694	0	18	14.33	1.84
きょうだい数	718	0	6	1.32	0.95
保護者認めてくれる	749	1	4	3.46	0.78
保護者期待してくれる	749	1	4	3.41	0.79
先生認めてくれる	748	1	4	3.34	0.82
先生期待してくれる	748	1	4	3.09	0.87
友だち認めてくれる	746	1	4	3.40	0.78
クラス明るく楽しい	744	1	4	3.60	0.70

## 3 結果

### 3-1 「国語好き」を従属変数とした二項ロジスティクス回帰分析

	B	標準誤差	Wald	自由度	有意確率	Exp(B)
学年	-0.24	0.10	5.61	1	0.018	0.788
女子ダミー	0.39	0.22	3.05	1	0.081	1.478
世帯収入(対数変換)	0.55	0.58	0.90	1	0.344	1.726
父親学歴	0.09	0.06	2.32	1	0.128	1.098
母親学歴	-0.10	0.08	1.33	1	0.249	0.908
蔵書数	0.00	0.00	2.38	1	0.123	1.002
子に対する学歴期待	-0.07	0.07	0.83	1	0.363	0.936
きょうだい数	0.11	0.12	0.81	1	0.368	1.117
保護者認めてくれる	-0.10	0.20	0.24	1	0.628	0.907
保護者期待してくれる	0.05	0.21	0.05	1	0.826	1.046
先生認めてくれる	0.22	0.20	1.27	1	0.260	1.248
先生期待してくれる	0.25	0.19	1.66	1	0.197	1.280
友だち認めてくれる	0.26	0.16	2.60	1	0.107	1.298
クラス明るく楽しい	0.65	0.16	15.51	1	0.000	1.911
定数	-3.20	1.92	2.78	1	0.096	0.041

分析結果から、「国語好き」に対しては、「学

級への肯定的な感情」が正の、「学年進行」が負の関連性があることが分かる。有意傾向ではあるが、「女子」も正の関連性がある。

### 3-2 「国語楽しい」を従属変数とした二項ロジスティクス回帰分析

表4 「国語楽しい」の二項ロジスティック回帰分析

	B	標準誤差	Wald	自由度	有意確率	Exp(B)	
学年	-0.36	0.11	11.21	1	0.001	0.695	**
女子ダミー	0.28	0.24	1.37	1	0.241	1.321	
世帯収入 (対数変換)	0.57	0.61	0.88	1	0.349	1.774	
父親学歴	0.01	0.06	0.02	1	0.888	1.009	
母親学歴	-0.05	0.09	0.27	1	0.601	0.955	
蔵書数	0.00	0.00	0.76	1	0.384	1.001	
子に対する学歴期待	-0.02	0.08	0.04	1	0.843	0.985	
きょうだい数	0.11	0.13	0.68	1	0.411	1.113	
保護者認めてくれる	0.24	0.21	1.30	1	0.255	1.267	
保護者期待してくれる	-0.17	0.22	0.63	1	0.429	0.842	
先生認めてくれる	0.36	0.21	2.86	1	0.091	1.430	†
先生期待してくれる	0.16	0.21	0.59	1	0.442	1.175	
友だち認めてくれる	0.13	0.17	0.63	1	0.428	1.144	
クラス明るく楽しい	0.61	0.17	12.93	1	0.000	1.834	***
定数	-2.62	2.02	1.68	1	0.195	0.073	

Cox-Snell R2 乗 (1.28) , Nagelkerke R2 乗 (1.98)

分析結果から、「国語楽しい」に対しては、「学級への肯定的な感情」が正の、「学年進行」が負の関連性があることが分かる。有意傾向ではあるが、「先生の承認」も正の関連性がある。

### 3-3 「国語得意」を従属変数とした二項ロジスティクス回帰分析

表5 「国語得意」の二項ロジスティック回帰分析

	B	標準誤差	Wald	自由度	有意確率	Exp(B)	
学年	-0.02	0.09	0.06	1	0.800	0.978	
女子ダミー	0.24	0.19	1.54	1	0.215	1.268	
世帯収入 (対数変換)	-0.04	0.49	0.01	1	0.937	0.962	
父親学歴	0.01	0.05	0.03	1	0.860	1.009	
母親学歴	-0.04	0.07	0.26	1	0.607	0.963	
蔵書数	0.00	0.00	5.37	1	0.020	1.003	*
子に対する学歴期待	-0.04	0.06	0.44	1	0.505	0.959	
きょうだい数	-0.10	0.10	0.95	1	0.330	0.903	
保護者認めてくれる	-0.03	0.17	0.04	1	0.846	0.967	
保護者期待してくれる	0.35	0.18	3.72	1	0.054	1.417	†
先生認めてくれる	0.18	0.17	1.13	1	0.287	1.201	
先生期待してくれる	0.23	0.16	2.08	1	0.150	1.263	
友だち認めてくれる	0.28	0.15	3.66	1	0.056	1.322	†
クラス明るく楽しい	0.00	0.15	0.00	1	0.975	1.005	
定数	-1.92	1.66	1.35	1	0.246	0.146	

Cox-Snell R2 乗 (0.89) , Nagelkerke R2 乗 (1.20)

分析結果から、「国語得意」に対しては、「蔵書数」が正の関連性があることが分かる。有意傾向ではあるが、「保護者の期待」「友達の承認」も正の関連性がある。

### 3-4 「算数好き」を従属変数とした二項ロジスティクス回帰分析

表6 「算数好き」の二項ロジスティック回帰分析

	B	標準誤差	Wald	自由度	有意確率	Exp(B)	
学年	-0.54	0.11	25.48	1	0.000	0.582	***
女子ダミー	-0.89	0.24	14.14	1	0.000	0.411	***
世帯収入 (対数変換)	0.76	0.59	1.70	1	0.192	2.148	
父親学歴	0.05	0.07	0.68	1	0.409	1.055	
母親学歴	0.12	0.09	1.61	1	0.204	1.124	
蔵書数	0.00	0.00	0.73	1	0.392	0.999	
子に対する学歴期待	0.11	0.07	2.13	1	0.145	1.115	
きょうだい数	0.00	0.12	0.00	1	0.980	0.997	
保護者認めてくれる	0.55	0.20	7.38	1	0.007	1.729	**
保護者期待してくれる	-0.25	0.21	1.34	1	0.246	0.782	
先生認めてくれる	-0.06	0.21	0.09	1	0.761	0.939	
先生期待してくれる	0.31	0.20	2.35	1	0.125	1.358	
友だち認めてくれる	0.46	0.17	7.06	1	0.008	1.582	**
クラス明るく楽しい	-0.01	0.18	0.00	1	0.954	0.990	
定数	-4.79	2.03	5.55	1	0.018	0.008	

Cox-Snell R2 乗 (1.54) , Nagelkerke R2 乗 (2.31)

分析結果から、「算数好き」に対しては、「保護者の承認」「友人の承認」が正の、「学年進行」「女子」が負の関連性があることが分かる。

### 3-5 「算数楽しい」を従属変数とした二

## 項ロジスティクス回帰分析

表7 「算数楽しい」の二項ロジスティック回帰分析

	B	標準誤差	Wald	自由度	有意確率	Exp(B)	
学年	-0.42	0.11	13.53	1	0.000	0.657	***
女子ダミー	-0.68	0.25	7.22	1	0.007	0.507	**
世帯収入 (対数変換)	1.35	0.63	4.53	1	0.033	3.649	*
父親学歴	0.06	0.07	0.76	1	0.383	1.063	
母親学歴	0.12	0.10	1.49	1	0.223	1.128	
蔵書数	0.00	0.00	1.72	1	0.190	0.998	
子に対する学歴期待	0.06	0.08	0.59	1	0.441	1.065	
きょうだい数	0.06	0.13	0.23	1	0.634	1.065	
保護者認めてくれる	0.21	0.22	0.93	1	0.335	1.231	
保護者期待してくれる	-0.08	0.23	0.11	1	0.738	0.927	
先生認めてくれる	0.17	0.22	0.60	1	0.440	1.185	
先生期待してくれる	0.34	0.21	2.50	1	0.114	1.405	
友だち認めてくれる	0.48	0.18	7.30	1	0.007	1.621	**
友だち認めてくれる	0.31	0.18	3.21	1	0.073	1.370	†
クラス明るく楽しい	0.31	0.18	3.21	1	0.073	1.370	†
定数	-7.79	2.20	12.50	1	0.000	0.000	

Cox-Snell R2 乗 (1.56) , Nagelkerke R2 乗 (2.47)

分析結果から、「算数楽しい」に対しては、「世帯収入」「友人の承認」が正の、「学年進行」「女子」が負の関連性があることが分かる。有意傾向ではあるが、「学級への肯定的な感情」も正の関連性がある。

### 3-6 「算数得意」を従属変数とした二項ロジスティクス回帰分析

表8 「算数得意」の二項ロジスティック回帰分析

	B	標準誤差	Wald	自由度	有意確率	Exp(B)	
学年	-0.35	0.10	13.35	1	0.000	0.705	***
女子ダミー	-0.65	0.21	9.13	1	0.003	0.524	**
世帯収入 (対数変換)	0.59	0.54	1.19	1	0.276	1.800	
父親学歴	0.07	0.06	1.41	1	0.236	1.073	
母親学歴	0.10	0.08	1.45	1	0.229	1.106	
蔵書数	0.00	0.00	2.32	1	0.127	0.998	
子に対する学歴期待	0.10	0.07	2.27	1	0.132	1.108	
きょうだい数	-0.20	0.11	3.35	1	0.067	0.816	†
保護者認めてくれる	0.01	0.19	0.00	1	0.971	1.007	
保護者期待してくれる	0.49	0.19	6.31	1	0.012	1.631	*
先生認めてくれる	0.06	0.19	0.11	1	0.745	1.063	
先生期待してくれる	0.17	0.18	0.88	1	0.349	1.181	
友だち認めてくれる	0.56	0.16	11.92	1	0.001	1.750	**
友だち認めてくれる	-0.18	0.17	1.11	1	0.292	0.837	
クラス明るく楽しい	-5.79	1.88	9.50	1	0.002	0.003	

Cox-Snell R2 乗 (1.63) , Nagelkerke R2 乗 (2.28)

分析結果から、「算数得意」に対しては、「保護者の期待」「友人の承認」が正の、「学年進行」「女子」が負の関連性があることが分かる。有意傾向ではあるが、「きょうだい数」も負の関連性がある。

## 4 考察

学習態度を下位成分別に社会環境との関連性を検討した結果、「国語得意」において「蔵書数」という家庭の文化的資源が有意な関連性を持ち、「算数楽しい」において「世帯収入」という家庭の経済的資源が有意な関連性を持っていた。一方、先行研究が示すように、他の学習態度においては家庭環境要因が直接的に関連しているわけではなく、保護者の承認や期待、友人の承認、学級への肯定的な感情等の＜意味ある他者への情緒的な結合＞が直接的には関連していた。上記の社会的環境の条件性をふまえつつ、児童にとっての意味ある他者への情緒的な結合が、学習態度の変容可能性をもたらすことが示唆された。

◆本研究は JSPS 科研費 16K13557 (挑戦的萌芽研究 研究代表 高木誠一) の助成を受けたものである。

# 美術系大学の学生の子ども時代

喜始 照宣 (一橋大学)

## 1. 問題関心

これまで、美術・音楽をはじめとする「芸術」あるいは「ハイカルチャー」への接触機会・頻度には社会階層（職業・学歴等）差があり、また、家族の教育戦略としての、子どもへの文化資本の相続に関しても階層差・ジェンダー差があることが、国内外の社会学的研究によって実証されてきた（片岡 2001 など）。すなわち、人々の階層的な位置や家庭環境、ジェンダーによって獲得・投資される文化資本の種類や多寡が異なることが示されてきたのである。

しかし、吉原 (2013) が指摘するように、既存の「文化資本についての社会学的研究はおもに文化の消費者に焦点を当て、例えば、文化嗜好や芸術活動への参加度が階級によってどのように違うかなどを分析している。そのいっぽうで、文化の生産者はこれまであまり研究の対象となっていない。」(p. 176)。そのため、芸術家 (Artist) や他の文化生産者の社会的産出過程において、家庭から相続した文化資本や学校教育を通じて獲得した文化資本がどのような役割を果たしているのかを検討することが、研究課題の1つとして位置付けられる。

以上の問題関心から、本発表では文化生産者の一員（あるいはその予備群）である美術系大学・学部（以下、「美大」という）の学生を対象とし、かれらの子ども時代について、教育社会学的な観点からアプローチし、どのような文化的・経済的背景を持った学生が美術分野の専門教育に参入しているのかを検討する。特にかれらの出身階層（家庭背景）や小・中学校期での教育経験・課外活動に着目した分析を行なう。

## 2. 先行研究の検討と仮説の設定

それでは、美大の学生は、その子ども時代に、どのような家庭で育ち、学校内外においてどのような経験をしてきたと予想さ

れるだろうか。

日本における芸術分野の大学生の出身背景を詳細に検討した調査研究は管見の限りほとんどないが、例えば山下 (2006) は、日本大学芸術学部 (= 日芸) について、「確かに、学生の経済状態の貧富の差は大きいようである」(p. 199) が、「意外なことに、日芸もまた、お金持ちの子弟が多い。そもそも、親にある程度の余裕がなければ、芸術などという、お金になるのかなりなのかわからないような分野を目指すことを許してはくれないだろう」(p. 197) と述べている。他方、国外の研究では、「芸術大学の学生はたいてい平均以上の社会的背景を持った者たちである」(アビング 2007 p. 157) との指摘が見られる。また、芸術分野の学生ではないが、アメリカで西洋クラシック音楽に携わるアジア人音楽家の階層について検討した吉原 (2013) では、富裕層や労働者階級の出身者はほとんどいないが、「たいていのアジア人音楽家は、経済資本だけでなく、かなり高度な教育資本や文化資本を持つ中産階級の家庭の出身であり、そのような環境がクラシック音楽に触れる機会やそれを本格的に学ぶという選択を可能にしたのである」(p. 178) と指摘されている。

これらの知見を踏まえるならば、「(経済的) 必要性への距離」(ブルデュー 1990) がある芸術の道を志し、「実際に大学において芸術分野の専門教育を受ける者は、家族から多くの経済資本を投資され、文化資本の獲得・相続の点でも恵まれている」との仮説が考えられる。特に日本の場合、私立大学・美術系学部の学費等は医・歯・薬学部について高額であることが知られており（文部科学省「私立大学等の平成 26 年度入学者に係る学生納付金等調査結果について」）、さらに美術系であれば、実技系の受験対策を行うために、大学入学以前に予備校・画塾を利用する学生も多いことから(喜

始 2016)、家族からの経済資本の投資の重要性は高く、それが美大進学を左右する大きな要因となっている可能性も考えられる。

本発表では、上記仮説が支持されるものであるのかを、美大の学生を対象とした下記データをもとに検証していく。さらに、家庭背景のみではなく、小・中学校期での教育経験・課外活動にも注目し、美大の学生の子ども時代について多角的に考察する。

### 3. データの概要

使用するデータは、美大の学生を対象に、筆者が独自に実施した①質問紙調査及び②聞き取り調査より得られたものである。どちらの調査も、比較的選抜度の高い美大の学生が対象となっている。なお、本発表では①をメインとするが、②もデータの分析・解釈の際に活用する。

①質問紙調査(「美術系大学生の生活・意識・進路に関するアンケート調査」)は、2013年7月から11月にかけて、全国にある美大4校の学部生(おもに1・2年生)を対象に、集団自記方式で実施されたものである。有効回答数は526。同調査には、学生の出身家庭(親学歴・職業、収入等)、あるいは大学入学以前の教育経験・課外活動(ならいごと、部活動、出身高校等)についての質問項目を設けているため、今回はそれらを中心に分析を行う。

②聞き取り調査は、2010年1月から2012年6月にかけて、おもに東日本に所在する美大の学部生・院生を対象に実施されたものである。なお、聞き取り実施が難しい場合、自由回答形式のアンケートを代用した。本発表では、上記期間に得られた全データのうち、首都圏及び地方都市にある大学5校の美術系学科(絵画、彫刻、工芸等)で学ぶ学生60名分(うちアンケート15名分)のデータを扱う。

### 4. 分析の結果

質問紙調査から、美大の学生の家庭背景を見ると、以下の点が明らかとなった。まず、家庭の文化資本保有量について、父母学歴及び父職を検討すると、父母どちらかが大卒以上の高学歴であることが多いこと、父職に関しては「専門・技術職」・「管理職」

である場合が多いことが示された。ただし、芸術系学歴家族を有する学生の割合は1割～2割程度であった。また、出身家庭の経済的背景について、両親の年収をもとに見てみると、男女ともに、600万円未満が約4割、600万円～1000万円未満が4割前後、1000万円以上が2割前後となっており、それほど経済階層・上位に偏っている訳ではないことが示された。

他方で、小・中学校期の経験について見てみると、「家族と一緒に美術館や博物館に行くことがあった」割合は全体の5割半ば、習い事で「美術・工芸」をしていた割合は3割程度であった。しかし、ほとんど(9割以上)の学生が「美術・図工で褒められることがあった」経験をしており、さらに「一人で絵を描いたりもの作りをしていた」という結果が示されたことから、美大進学には、家族からの相続文化資本よりも、幼少期からの美術の身体化や他者からの承認が関係していると推測される。

当日の報告では、より詳細に学生の家庭背景や小・中学校期での教育経験・課外活動を分析する。また、所属学科や性別、大学ランク等による差異についても検討する。

### 参考文献

- ・ハンス・アピング(山本和弘訳)2007『金と芸術——なぜアーティストは貧乏なのか?』グラムブックス
- ・ピエール・ブルデュー(石井洋二郎訳)1990『ディスタンクシオン I ——社会的判断力批判』藤原書店
- ・片岡栄美 2001 「教育達成過程における家族の教育戦略——文化資本効果と学校外教育投資効果のジェンダー差を中心に」『教育学研究』第68巻第3号、pp.1-15
- ・喜始照宣 2016 「美術系大学の学生の予備校・画塾経験——学生への質問紙調査をもとに」『東京大学大学院教育学研究科紀要』第55巻、pp.79-89
- ・山下聖美 2006 『ニチゲーカー——日大芸術学部とは何か』三修社
- ・吉原真里 2013 『「アジア人」はいかにしてクラシック音楽家になったのか?——人種・ジェンダー・文化資本』アルテスパブリッシング

# 中1ギャップはなぜ生まれるか

## —小中間の2時点データの分析から—

豊永耕平（東京大学大学院教育学研究科）

### 1. 問題設定

本報告の目的は、小学校6年時と中学校1年時の小中間の2時点データの分析から、中1ギャップがなぜ生まれるかを検討することである。中1ギャップとは、小中間の移行を経験した中学1年生が小中間に大きな壁や段差を感じ取って中学校生活に溶け込めない状態を指す（児島・佐野 2006）。

近年では、小中連携・小中一貫の必要性が議論され、小中一貫教育を行う義務教育学校の設置が制度的にも可能になった（文部科学省 2015）。しかしながら、小中間の異なる校種をまたいで縦断的調査を行う調査上の難しさもあってか、結局のところ、小中間移行を経験した中学1年生がどのような要因で中1ギャップを引き起こしているのかは十分に検討されてこなかった。

小中間の2時点データから学校適応感の比較を行った小泉（1992, 1997）は、男子生徒や大規模な小学校出身の生徒は中学校在籍時の学校適応感が高いことを報告している。他方で、小学校6年時と中学校1年時の7月と11月の3時点で学校適応感の比較を行った酒井（2007）は「級友関係面では中学に移行した際に適応上の問題がとくに悪化するとはいえない」（p.89）ことを指摘している。しかしながら、学校適応感の変動で確認される中1ギャップの存在は指摘されても、それがどのような要因で生じているのかは十分検討されてこなかった。

そこで、本報告では、小中間の2時点データの分析から、小中間移行に伴ったどの

ような要因が、中1ギャップの発生に影響を与えているのかを検討していく。

### 2. データ

分析に使用するのは、2015年に「学校教育と学力」研究会（研究代表：須藤康介 基盤研究（C）研究課題番号：15K04377）が実施した「X市中学生パネル学力調査」である。分析対象は、西日本の都市部郊外に位置するX市内の公立中学校6校に在籍するすべての中学1年生（約600人）である。データは、ベネッセコーポレーションによる「総合学力調査」（学習到達度調査・学習意識調査）と研究会による質問紙調査から構成されている。2015年の調査データに、X市で実施された文部科学省による「2014年度 全国学力・学習状況調査」を連結することで、小中間の2時点データとなる。

本調査データは、X市という西日本の一つの小規模な自治体に限定したデータという限界はあるが、小学校6年時から中学校1年時にかけての同一個人の学力や意識などの変化が検討可能な貴重なデータである。ただし、X市は特殊な産業構造などを有するわけではないが、日本全国の縮図とは言い難く、本報告はあくまでも事例研究と位置づく。

### 3. 分析に使用する変数

本報告で検討する「中1ギャップ」は、「小学校と中学校の違いで困ったことがある」という中学校1年時での質問項目への

回答から検討を加えていく。この変数は、入学したばかりの中学1年生が、①小学校と中学校の違いを認知して、②その違いに困っている状況を捉えている。先行研究で使用されてきた学校適応感尺度とは少々性格が異なっていることは事実だが、中学生自身が認知する小中間の相違と困難をより直接的に捉えた指標であると考えられる。

他方、本調査データでは国語と数学（算数）の2時点間のスコアが検討可能だが、先述のような調査の設計上、項目反応理論によるスコアの時点間の等化が行えない。そこで、次善の策として、正答率の標準化を各時点で行うことで学力スコアとした。したがって、本報告での学力の変動（上昇・下降など）は集団内部での相対的な学力順位の時点間変化を意味している。

#### 4. 結果

二項ロジスティック回帰分析の結果を示すと表1のようになる。分析の結果、①中学1年時に教室内のカーstが低い（「クラス内で馬鹿にされていると感じる」）ほど、②中学1年時に主観的に数学ができないと思っている（「学年の中でどれくらい数学の勉強ができますか」と「下位層」の）ほど、中1ギャップしやすく、③携帯端末を小学校6年時から中学1年時まで一貫して所有している生徒ほど、④中学1年時の所属クラスの雰囲気がいほど、中1ギャップしにくいことが明らかになった。

他方で、学力スコアとその小中間の変動はまったく影響を与えていないことが確認できる。このことは、中1ギャップは中学校に入学して勉強についていけなくなるという要因よりも、友人関係や友人関係を円滑に構築するための携帯端末の利用の要因の方が重要であることを意味している。

表1：中1ギャップの規定要因分析  
(二項ロジスティック回帰分析)

	モデル1	モデル2
	回帰係数	回帰係数
中学1年時の国語スコア（基準：上位層）		
中位層	0.025	
下位層	0.261	
中学1年時の数学スコア（基準：上位層）		
中位層	-0.026	
下位層	-0.508	
国語スコアの中間の変動（基準：停滞）		
上昇		-0.315
下降		-0.178
数学スコアの中間の変動（基準：停滞）		
上昇		0.292
下降		0.340
中学1年時の主観的国語成績（基準：上位層）		
中位層	0.032	0.043
下位層	-0.069	-0.076
中学1年時の主観的数学成績（基準：上位層）		
中位層	0.118	0.005
下位層	0.605 *	0.396
男子ダミー	-0.042	-0.077
中学1年時のスクールカースト下位ダミー	0.992 ***	1.010 ***
中学1年時の雰囲気の良いクラスダミー	-0.491 **	-0.471 **
携帯端末使用の中間の変化（基準：非所有一貫）		
所有一貫	-0.536 *	-0.567 *
携帯喪失	-0.518	-0.484
携帯取得	-0.040	-0.074
(定数)	0.218	0.238
有効度数	527	527
Mcfadden擬似決定係数	0.065	0.065
-2LogLikelihood	682.963	683.294
AIC	712.9633	713.2942

\*\*\* p<0.001 \*\* p<0.01 \* p<0.05

#### 5. 結論

本報告の「小学校6年時と中学校1年時の学業達成の変動が中1ギャップの背景になっている可能性は低い」という知見は、今後の小中間移行の研究に対して重要な結果であると考えられる。もちろん、X市に限定した事例研究であることや、中1ギャップの指標などの限界はあるが、小中間の2時点データから、中1ギャップの背後要因を学業達成も含めて検討した本報告の意義は決して小さくないように思われる。

※文献は当日発表資料で詳細を示す。

〈謝辞〉

本報告は、科学研究費助成事業基盤C「学校教育が学力・学習意欲に与える因果効果—X市中学生悉皆パネル調査から」（研究代表：須藤康介 研究課題番号：15K04377）の研究成果の一部であり、分析にあたってメンバーから使用許可をいただきました。

# 多元化する生徒の人間関係

梅田崇広（広島大学大学院）

## 1. 問題設定

本研究の目的は、多元化する生徒の人間関係の現実を明らかにすることである。具体的には、若者文化研究で指摘されてきた自己やキャラの多元化が、現代の生徒の人間関係の構築・維持にどのように利用されているのかを考察することである。

1990年代以降、生徒の若者としての側面が強まっていることが指摘されている（伊藤 2002）。90年代前半から始まる「コギャル」ブームや携帯電話の普及は、生徒らを消費社会や情報社会に参入させるものとなった。

また、伊藤（2002）によれば、若者としての側面の優位性の他に、生徒の関心が内面や人間関係に向かっていること、そして、学校がそうした複雑な人間関係を紡ぎ合う場となっているのだという。それに呼応するように、近年、生徒の人間関係に関する研究が蓄積されている（例えば、土井 2008、鈴木 2012）。

教育社会学では、生徒文化研究の領域で、それぞれの特徴的な生徒集団・グループの文化が質的な方法によって明らかにされている。たとえば、上間（2002）は、当時ブームとなっていた「コギャル」文化と生徒文化との関連を人間関係に着目しながら分析し、学校こそがサブカルチャーの生成・獲得の場となっていることを示唆している。

「トップ」「コギャル」「オタク」（上間 2002）、「ヤンチャ」「イッパン」「インキャラ」（知念 2012）という生徒グループの分化に表れているように、生徒が選択する文化と生徒グループの分化はグループ間の差異化やグループ内の同一化の資源となっており、

両社は密接に関連している。ここからは、生徒らが人間関係への関心が学校生活において大きな関心を占めていることがうかがえる。

ここで、若者文化研究の領域に目を向ける。すると、そこでは、現代の若者が状況に応じて彼／彼女らの自己、あるいはキャラを切り替えながら関係を築こうとする志向性が指摘され、友人関係及び自己が多元化していることが示されている（たとえば、浅野 2013 など）。また、SNSの急速な発展は、この状況を加速度的に進展している。

しかしながら、若者文化研究では、若者の志向性等の実態把握にとどまっており、教育との関連でいえば、そうした志向性が教育場面でいかなる意味をなしているのか、ということはこれまで十分に検討されてこなかった。つまり、若者文化研究で得られた知見と実際の教育場面がいかに関結しているのかを明らかにすることは若者文化研究における重要な課題であるといえよう。

また、若者文化研究の議論を参照すれば、学校という場で、生徒は状況に応じて付き合い方を変えている可能性が考えられる。すなわち、生徒グループ内あるいはグループ間の関係性や境界、あるいはそこで形成される文化も、一枚岩ではなく、先の変化に応じてあいまいになっていることが示唆される。しかしながら、近年の生徒文化研究では、固定的な生徒集団の文化を明らかにすることに偏りつつある。

そこで、本研究では、学校という場で人間関係の多元化がいかんして起こっているのか、その現実を明らかにし、生徒の人間関係の構築・維持にどう利用されているのかを明



らかにする。このことにより、若者文化研究と生徒文化研究の接合という若者文化研究における課題と、固定的な生徒集団に偏向しつつある生徒文化研究に新たな視座を提出したい。

## 2. 調査の概要

本研究の対象校は中国地方に位置する公立の X 中学校の 1 年 Y 組である。クラスには 32 名（男子 15 名、女子 17 名）在籍している。担任は筆者の知り合いの山本先生である。

フィールドへは 2016 年 5 月から週 2 回程度通った。基本的に、朝から放課後まで、授業や休み時間、昼食をともにしながら、適宜フィールドノーツをつけた。学校行事や本研究で対象とした女子生徒、アヤノが所属する美術部の活動にも積極的に参加した。

## 3. 分析結果

教室内で一人である生徒は、これまでの先行研究において、「地味」で「弱い」存在（鈴木 2012）など、ネガティブに描かれてきた。こうした生徒が、場所や状況に応じて他の生徒と人間関係を築いているかに着目することで、よりはっきりと、状況に応じた自己やキャラの切り替えが見えるのではないかと推測される。そこで、本研究では、教室内で一人である女子生徒（以下、アヤノ）に焦点をあて、彼女の他の生徒との人間関係に着目して分析を行った。

本研究の具体的な分析視点は次の 2 点である。第 1 に、アヤノは個々の文脈においていかなる人間関係を築いているのか。第 2 に、彼女は、そうした関係性等の変化をいかに意味づけ、解釈しているのか、である。

アヤノは、Y 組において、日常生活の大部分を 1 人で行動していた。そうした様子から、他の生徒からは「ぼっち」だとみなされていた。一方で、アヤノは「グループ」にな

ることを「女子」というカテゴリーを用いて否定的に語り、自らと異化していた。

だが、放課後の教室や、美術部の活動中のアヤノを観察すると、普段の教室内とは別の「もともとめっちゃ元気」な姿が観察された。彼女は、教室内ではそうした姿を「隠し」、「キャラ」を変化させることで、教室内での複雑な人間関係を渡り歩いていた。

また、同じクラスの美術部のメンバーと互いの趣味を共有することで、アヤノは、時には休み時間に「グループ」として集い、時には「一人」で絵を描くなど、「一人」と「グループ」のはざままで生きていたのである。

## 4. 本研究の知見が有する示唆

アヤノのキャラの切り替え実践と、他者とのつき合い方の変化から、現在の生徒集団が、単に「グループ」か「一人」か一枚岩的に捉えられないものとなっていることが示される。近年の生徒文化研究では、固定的な生徒集団への着目に偏りつつあるが、今後は、緩やかで境界があいまいな集団が形成されていることを認識しながら、彼／彼女らの文化にアプローチする必要性が示唆される。

※分析データ等は当日配布資料に記載する。

### 【引用・参考文献】

- 浅野智彦, 2013, 『「若者」とは誰か—アイデンティティの 30 年』河出書房新社。
- 知念渉, 2012, 「〈ヤンチャな子ら〉の学校経験」『教育社会学研究』91, pp. 73-94.
- 土井隆義, 2008, 『友だち地獄—「空気を読む」世代のサバイバル』筑摩書房。
- 伊藤茂樹, 2002, 「青年文化と学校の 90 年代」『教育社会学研究』70, pp. 89-103.
- 鈴木翔, 2012, 『教室内カースト』光文社。
- 上間陽子, 2002, 「現代女子高校生のアイデンティティ形成」『教育学研究』69 (3), pp. 367-378.

# 科目選択と進路指導

## ——高校総合学科におけるフィールドワークをもとに——

布川由利（東京大学大学院）

### 1. 研究の目的

本報告では、総合学科を置く高校において、科目選択制度の理念がいかんして実践において運用されているのかを、エスノグラフィの手法を用いて明らかにすることを目的としている。

総合学科は1994年に普通科・専門学科と並ぶ学科として文部科学省より設置が通知されて以来、2016年時点での設置数は375校となっている（文部科学省2016）。高校間格差を是正し、高校の“個性化・多様化”を促す改革の一環として設置が進められてきた総合学科（あるいは総合選択制高校）については、国内で教育社会学を中心としてその制度改革の評価が行なわれてきた。そのほとんどは、総合学科がその特徴とする科目選択制に着目し、高校において生徒の進路がどのように形成・規定されているのかを問うものとなっている（岡部1997、荒川（田中）2001、三戸2001など）。それら先行研究では、総合学科における「類」を目安に科目・進路選択が行なわれておりカリキュラムが生徒の進路を規定していること（岡部1997）、高校の個性化・多様化政策によって中位・下位ランクの高校では生徒たちに業績主義的な選抜競争からの撤退が生じていること（荒川（田中）2001）、科目選択制が特に進路意識の強い生徒に対してのみ有効に機能し、明確な進路意識を持たない生徒には逆の効果があること（三戸2001）などが指摘されてきた。

こうした先行研究は、設置後20年以上が経過した現在において、制度改革を評価する上で重要な知見を与えるものであるが、他方で先行研究からは、実践の場において制度がいかんして実施されているのかはほとんど明らかにされていない。「ストリート・レベルの官僚制」論を提唱したLipskyが述べるように、各種の政策は実践の場においてその

まま実施されるのではなく、教員や警察官、窓口業務にあたる公務員といった「ストリート・レベル官僚」たちによる裁量を多分に含んで実施される（Lipsky 1980=1986）。そうであるならば、これまでの研究が行なってきたように生徒の進路選択の過程に着目して制度の評価を行なうだけでなく、教員による制度の実施過程をつぶさに見ていくことも、制度評価にとっては重要となる。本報告では、関東圏にある総合学科を置く高校（以下A校）において行なった参与観察・インタビュー調査をもとに、教員たちによる制度の運用方法を明らかにする。

### 2. 調査概要およびA校について

筆者は、2016年から現在にかけてA校で行われる進路行事での参与観察、および教員へのインタビューを行なっている。本報告では、主として2016年度中に行なった調査データを使用し、本年度中に行なった調査データについては適時使用することとする。参与観察については、6月・10月に行なわれる履修相談会（後述）を観察し、フィールドノーツの記録を行なった。またインタビューは主にキャリア教育部の教員を対象に、夏季休暇中に5回、2月に2回、1人あたり30分程度行った。

以下、A校について簡潔にその特徴を述べる。A校は関東圏にある公立高校であり、総合学科の設置から10年以上経過している。A校の科目選択制度では、普通科目のほか工業・商業・家政・福祉・芸術など選択可能な科目が多岐にわたり、幅広い進路選択が可能になっている。必修科目の多くは1年次に履修することになり、選択科目の割合は2年・3年次に多くなるため、それぞれの前年に当たる1年・2年次における履修計画が重要なものとなる。この履修計画の作成にとって重要な進路行事として、1年・2年次の1学期・

2 学期に行われる履修相談会があり、ここでは、各教科ごとに相談コーナーが設けられ、生徒たちが自身の履修計画表を持ち込み、教員と一対一で相談を行う。各教科の教員は、計画表を確認した上で計画の目的・意図を尋ね、履修が妥当と判断すればサインをする。生徒は、履修を希望するすべての教科について教員のサインを揃えれば、次年度の履修計画が認められることになる。また、科目選択の希望調査は 1 学期および 2 学期に行われ、前者が予備調査、後者が本調査となっている。本報告では、とりわけこの科目選択制度がどのように運用されているのかを分析から明らかにする。

### 3. 分析

A 校の教員からは、総合学科の制度理念には矛盾があることが語られた（「最初から悩んでるんだったら、普通高校にいったほうがいいよっていう指導してるんなら、問題はないんだよね。逆に、もう進路が決まってるから、総合学科においてだったらオッケーなのよ。だけど、それって定義と矛盾してるよね」）。先に三戸（2001）が明らかにした、本来は多様な選択肢を生徒に提供することを理念としている総合学科において、入学当初から進路意識が明確である生徒のほうがかえってその制度を有効活用できるということが、A 校の教員によっても認められているのである。また、明確な進路意識を持たないまま科目選択を行ってきた生徒が、3 年次になって自身の科目選択を後悔し、変更を希望する場合があることについて制度上の問題を感じる教員の語りもあった。

では、こうした制度上の矛盾を認識しつつ、教員たちは生徒との対面の間ではどのような指導を行なっているのだろうか。前述の履修相談会の間では、当然ながら、そうした制度上の矛盾点が教員から語られることはない。生徒と対面する間では、科目選択の明確な理由を述べるよう求めたり、履修計画に対し教員の側で問題が見いだされればはっきりと生徒に伝えられていた。例えば、履修相談会において、科目選択表を持参してきた生徒が「とりあえずサインください」と許可

を求めたのに対し、教員からはすかさず「とりあえずはあげられない」と要求を拒否する発言がなされた。また別の科目では、教員が「ブラックリスト」を用意し、履修が認められない生徒のリストがあることを生徒たちに示していた。つまり、インタビューの間では科目選択制度の矛盾が語られていても、生徒に対する対面的指導の間ではむしろ生徒の選択に一定の制約を課すことが積極的に行なわれていたのである。こうしたことから教員は、科目選択に伴う責任を生徒たちに自覚させ、生徒が責任をもって選択するよう促して、そうすることで、矛盾を抱えた科目選択制度を生徒との対面の間ではむしろ生徒の選択を評価する手段として利用していたのである。

ここで重要なのは、制度上の矛盾が、教員たちにはあくまで制度上の矛盾であると理解され、実施において顕在化する矛盾ではない、という点である。先に引用した語りのなかで、教員は制度上の矛盾に関する批判を「文科省」に向けており、そのように語ることで、制度上の問題が個々の学校の指導に起因するものではなく、（教員たちにとっては変更不可能な）行政によって定められた制度そのものに起因している、という理解を示している。そして上記のような生徒の選択に制約をかける（一見すると総合学科の理念に反する）指導は、まさにその制度が与える教員の裁量権によって可能になっている。つまり教員たちは、制度上の矛盾を制度の実施においては顕在化させず、与えられた裁量権によって対処を試み、生徒との対面的指導の間において生徒の選択に制約をかけることで制度矛盾への対処がなされていたのである。

以上を要するに、総合学科は、その制度上に矛盾を抱えており、他方でまさにその制度が与える教員の裁量権によって対処されることで実施され維持されていることが明らかになった。

（注：本研究は日本子ども社会学会奨励研究費の助成を受けています）



# 研究発表Ⅱ

# 1930年代の児童虐待問題に浮上する「子ども」の複数性

## —焦点の定まらない虐待被害者としての児童—

高橋 靖幸（新潟県立大学）

### 問題関心

日本の小学校の就学率は、1900年代にはすでに9割を超えていた。しかしそこには途中退学者や休学者の存在があり、日本の初等教育の普及は実のところ1920年代から30年代とみる先行研究がある。本報告は、そうした学校教育の普及から取り残された「子ども」を社会がどのように問題化し処遇しようとしたのかを、1930年代の児童虐待（児童労働）問題をめぐる議論から明らかにすることを目的とする。

日本の児童虐待問題は、明治期より新聞紙上で記事にされ、社会の関心を集めていた（高橋 2013）。政府もまた、こうした社会の関心と呼応するように、児童虐待防止の法制化を徐々に進めていき、そして1933（昭和8）年になってようやく「児童虐待防止法」は制定された。しかしその法制化の過程では紆余曲折があり、児童虐待の問題の対象と範囲は徐々に変化をしながら、最終的に児童労働を取り締まることを主軸とした法律へと終着したのだった（高橋 2017）。

家庭内での「子ども」への虐待の問題として長く注目されていた児童虐待は、法律の制定の段になって、街中で労働する子どもたちを虐待被害者として取り締まる問題となったのである。この過程は、家庭内での「子ども」の虐待を問題化することから、労働に従事することによって学校へ行かない（行けない）子どもたちを問題化することへの変化、

いわば児童虐待問題の社会的な構築の過程としてみるることができる。

この問題化の過程では、虐待被害者の「子ども」に関する語りが多く登場している。そして児童虐待の問題の対象と範囲が変化する中で、それら「子ども」に関する語りも当然、多様なものとなっていったことが予想される。その語りの多様性は、社会が「子ども」をどのように問題化し処遇しようとしたのか、すなわち児童虐待の問題に関連した当時の日本社会の「子ども観」として捉えることができる。

以上のような関心のもと、児童虐待の問題をめぐって「家庭」や「教育」や「労働」という幾つかの領域の間を揺れ動く「子ども」に関する語りについて考察を行うことにより、戦前期、特に1930年代の、日本の「子ども」の問題状況や処遇のあり方の一端を明らかにすることを本報告は目的としている。

### 研究方法

本報告は、児童虐待の問題構築の過程に着目するにあたり、社会問題の構築主義の理論と方法に立脚して考察を行う。構築主義は、社会問題を「なんらかの想定された状態について苦情を述べ、クレームを申し立てる個人や集団の活動」（Specter & Kitsuse 訳書 1990, p.119）として定義する。構築主義の関心は、社会問題の「状態」を問うのではなく、社会問題の状態を構成する人びとの意味づけ、す

なわち社会問題の状態をめぐる人びとの定義づけの「活動」を問うことにある。そしてクレーム申し立ての活動に着目することにより、「児童虐待」あるいは「子ども」を問題化する際の社会の論理のあり方を考察の対象とすることが可能となる。

本報告は、児童虐待に関するクレーム申し立ての活動を見るにあたり、児童虐待の社会問題化のアリーナとしての新聞記事を中心に、帝国議会議事録、公報、年鑑、会議報告書等の政府関連の文献資料を対象として分析および考察を行う。

### 分析と考察

日本初の児童虐待防止法は、1933(昭和8)年に制定された。しかしこの法律の制定までには多くの時間を要したのだった。法律制定の必要性を社会に説得的に訴えるきっかけとなったのは、1930(昭和5)年4月に生じた「板橋岩の坂貫い子殺し事件」であると言われる。

他人から賃金とともに「子ども」を貰い受け、その後「子ども」のみを殺害する慣習が明るみとなり、社会では児童保護のための法律の必要が訴えられた。続いて、岩の坂と同種の貫い子殺しが次々と報じられ、それに伴って貫い子殺しを虐待として位置付けるとともに、虐待防止のための法律が具体的に講じられていくのだった。

ところがその後、児童虐待問題の「領域拡張」が生じ始める。児童虐待は、貫い子殺しという家庭の中の「子ども」から、屋外等で特殊な労働に従事する「子ども」も含める問題として訴えられるようになっていく。続いて、問題の「主軸の移動」が起こり、特殊な

労働に携わる「子ども」のみが虐待被害者として保護の必要性が強く訴えられるようになった。そしてそのまま問題の対象は変わることなく法律の制定へと結実するのだった。

児童虐待問題の対象は時間の経過とともに揺れ動き、またそれ揺れと同時に被害者として定められる「子ども」も大きく揺れ動くのであった。労働児童の保護としての虐待防止の法律が定められた後も、その揺れ動きは止まらない。児童虐待をめぐる語りは次々と生み出されていき、それに伴って問題の対象としての「子ども」に関する語りもさらに多様性を帯びていった。貫い子殺しは依然として大きな事件として報じられ、また貧困家庭での児童の労働の必要性や児童の労働を親孝行として位置付ける訴えなど、「子ども」に関する語りは、対立や矛盾を含みながら様々に生成されていった。結局、児童虐待防止の法律が制定された後も、その被害者としての「子ども」の全貌は曖昧で焦点の定まらない様相を呈していくのだった。

### 文献

Specter, M. & J. I. Kitsuse, 1977, *Constructing Social Problems*, New York: Aldine de Gruyter (=1990, 村上直之ほか訳『社会問題の構築：ラベリング理論をこえて』マルジュ社)。

高橋靖幸 2013「明治期における『児童虐待』の社会的構築」『子ども社会研究』19号, pp.91-104.

高橋靖幸 2017「社会問題としての児童虐待の構築にみる『労働する子ども』：明治期から昭和戦前期にかけての『貫い子殺し』と『児童労働』の問題構築過程に着目して」『立教大学教育学科研究年報』60, pp.133-146.

# 大正・昭和初期の保育施設における家庭支援

## —兵庫県下の保育施設に着目して—

和田 真由美 (姫路大学)

### はじめに

本研究は、兵庫県の保育史、大正・昭和初期における児童保護・母性保護および家庭支援に関する研究の流れの中で、兵庫県下における保育施設による家庭支援がどのようなものであったかを検討するものである。研究の方法は文献研究とする。

### 1. 兵庫県の明治期における産業と労働

兵庫県は本州の中西部に位置し、播磨、但馬、淡路、摂津・丹波の一部から成り立っている。現在は、神戸、阪神、東播、西播、淡路、丹波、但馬の7ブロックにおいて地域の特性や、自然的基礎の把握が行われている。明治期に、明治維新政府のもと兵庫県が置かれ、1876(明治9)年の府県の統廃合により、ほぼ現在の県域となる。農業技術の改良、耕地整理、水利事業等により農業生産が増大する一方、造船、製鉄、紡績業、茶やマッチなどの輸出工業が発達し、阪神間の海岸部に大きな工場地帯ができた。日露戦争前後から農家戸数・農業人口が減少し、工業生産がさらに発展していった。神戸・阪神間への人口が集中するようになるにつれ、労働者の増加、労働階級の成立が起り、生活に苦しむ人々が増え、神戸を中心に貧民救済事業が展開されるようになった。

工場の増加により女子労働者も増え、育児を社会で担う仕組みが必要となっていくのである。

### 2. 保育施設の展開

兵庫県下において最初に保育事業を試みたのは、1886(明治19)年11月に神戸に開設された間人たね子の「間人幼児保育場」であるとされる。その後、姫路に「ベイカー幼稚園」(明治23)、神戸に「善隣幼稚園」(明治27) 尼崎に「博愛幼稚園」

(明治33年)と開設されていく。これらの幼稚園に通った子どもは、貧しい家庭の子どもたちが多く、当時の簡易幼稚園と類するものであった。

港があった神戸には、開国に伴い多くのキリスト教宣教師が布教活動のために訪れた。その中の1人であるL. A. ハウは、シカゴの私立幼稚園園長を9年間勤め、豊富な幼児教育の知識を持って、神戸の地に頌栄幼稚園と、幼児教育の専門家を育

てるための保姆伝習所を開設し、キリスト教の精神とフレーベルの教えを広めた。このようなキリスト教精神に基づく幼稚園も増えていった。

その他、1890(明治23)年に開設された兵庫県で最初の幼稚園である龍野幼稚園は、地域住民の要請により、子守りをしている子どもが勉学に励むことができるよう、幼い子どもを預かる場として始まった。龍野幼稚園は播磨地域の幼稚園設立の模範となっている。

大正期に入ると兵庫県の南東部に位置する阪神北地域では、新中間層となるサラリーマン世帯が自然豊かな地域に住居を求めて都市部から移り住むとともに、彼らの子どもを対象とした幼稚園が設立されていった。そこでは、核家族化により育児に不安をもつ専業主婦が多く存在した。

保育所設立においては、1903(明治36)年に鐘ヶ淵紡績兵庫工場内にできた企業内託児所、翌年に日露戦争下において出征軍人遺家族のために開設された「出征軍人保管所」がそれぞれ企業内保育所、一般保育所のモデルとなり兵庫県下における保育所設立を後押しした。これらの保育所は、大正、昭和にかけて神戸を中心に多く設立されていった。一方、農村地域では、農繁期託児所、季節託児所が広がっていった。中には、農繁期のみならず、そのまま常設される託児所もあった。

このように、兵庫県下における保育施設は、地域の特性により多様な形態のものが設立され、そこで行われる家庭支援のあり方も多岐に渡った。

### 3. 保育所における家庭支援

1904(明治37)年に開設された「児童保管所」は、生江孝之(1867-1957)指導のもと保育が行われた。その保育は衛生面に力が入れられ、保護者の就労に合わせて早朝から長時間行われた。日露戦争終結後は、「戦役記念保育会」に保育が引き継がれた。戦役記念保育会による保育所では、これまでの衛生面、健康面に配慮した保育を行うとともに、家庭の改善を目指した家庭支援に力が入れられた。保姆は、家庭訪問を行い、児童訓育の指導、衛生思想の普及、貯金の奨励、生活状態の調査を行い、場合によっては家庭の相談に乗り、



職業の斡旋、入籍手続き、出生届けの世話、さらには夫婦不和の仲直りに入るまでに至った。その他、働く保護者の慰安を目的に家族で参加できる新年会、運動会、クリスマス会などの行事が行われた。行事中には家族会や母の会が行われ、児童衛生の話や家族を良くする話、児童の遊戯や唱歌の披露、余興の他、お茶会や食事が開催されることもあった。新年会においては、福引やお土産まで出ることもあった。

これらの家庭支援の内容は、その後設立された兵庫県下の公立託児所や他の保育所において類似するものが見られ、戦役記念保育会による保育がモデルとなり、兵庫県下に広まっていったことがうかがえる。また、「児童愛護デー」を昭和2年より県下において開催するにあたり、神戸市では保育所が中心となって行った。子育ての方策を啓蒙するにあたり、日頃から家庭と密接な関係にあった保育所を中心とするのが妥当であるとの判断があったといえる。

#### 4. 幼稚園における母の会

兵庫県保育会が所属していた京阪神三市連合保育会の第32回の研究大会（大正14年10月17日）における研究課題には、保育の効果を大きくするためには、保護者への教育が必要だとして、家庭との連携において、①母の会を開き、個別面接をする。園の特別行事に親の参加を求める。母親の（ママ）保姆の助手になってもらう。家庭訪問を実施する。書籍の紹介と家庭用玩具や絵本の標準を示す。②家庭状況の調査をする。③母親学校を開き（ママ）たい、との3つの課題が挙げられている。

「母の会」とは、キリスト教宣教師たちが、家庭との密接な連携を通して、幼稚園の保育に関心をもってもらうとともに、キリスト教信仰への理解をもつに至って欲しいという思いのもと、米国、英国の「母の会」に習い日本の幼稚園において実践したものであるとされる。ハウが提唱したJ・K・U（Japan Kindergarten Unionの略「日本幼稚園連盟」）団体による「J・K・U年報」において母の会のあり方に関する提言や、報告が見られることや、神戸を中心に多くの婦人宣教師が幼稚園に関わっていたこと、頌栄保姆伝習所を卒業した保姆が神戸の幼稚園に勤務することが多かったことから、母の会を行っていた園は少なくないと推察する。しかしながら、戦役記念保育会においてもまた、他の保育所の記録においても「母の会」の用語の記述が見られるため、「母の会」が

どのような意図をもって各保育所、幼稚園で使用されていたか、今後検討していく必要がある。

#### 5. 宝塚自然幼稚園、雲雀ヶ丘自然幼稚園にみる「母のお当番」と講習会

宝塚の地に移り住んだ新中間層家庭の子どもを対象とした宝塚自然幼稚園および雲雀ヶ丘自然幼稚園（のち雲雀ヶ丘幼稚園）は、橋詰良一（1871-1934）により1924（大正13）年に設立された「家なき幼稚園」を前身とする幼稚園である。両園では、母親が交代で保育に参加する「母のお当番」と、その体験を書く「お当番の日記」というものがあった。当時の保姆の記録には、最初は消極的であった母親がお当番を心待ちにするようになったことが記録されている。また、定期的にさまざまな講習会、例えば「子どもの遊びまはる範囲に生えて居る雑草の現地講習」、「お菓子や、パンや、お料理の講習」、「童謡、舞踊、遊戯などの講習」といったものが開催された。これらの活動を通して、母親は育児に関する知識を増やすとともに、育児への自信をもち、家庭においても子どもに優しく接したり、積極的に幼稚園での出来事を聞くなどするようになったという。

#### おわりに

今回の、大正・昭和初期の兵庫県下における家庭支援に関する研究においては、①働く保護者の家庭改善と慰安、育児知識の啓蒙を目指した保育所を中心とした支援、②キリスト教の布教と幼稚園の保育を広めることを意図した幼稚園における支援、③大正末に新に生まれた新中間層家庭における育児不安の解消と女性の知識の向上を目指して行われた支援の3つのタイプが把握できた。これらは神戸、阪神地域を中心とする保育所、幼稚園からの分析によるものであるため、今後は地域を広げていくほか、企業内保育所や農繁期託児所で家庭の支援が行われていたかなどを調査していきたい。

#### 【引用・参考文献】

1. キリスト教保育連盟百年史編纂委員会『キリスト教保育百年史』1986年。
2. 橋詰良一『家なき幼稚園の主張と実際』東洋図書1928年。
3. 兵庫県保育連盟『兵庫県保育所のあゆみ』1979年。
4. 兵庫県幼稚園連合会『兵庫県幼稚園史』1959年。
5. 和田真由美「明治後期の模範保育所に関する研究—生江孝之の保育事業に着目して—」『近大姫路大学教育学部紀要』2014年ほか。

# インドにおける「学校化」と「多様な子ども期」

針塚瑞樹（別府大学）

## 1. 問題の所在

「学校化」は今日さまざまな意味で用いられているが、学校の重要性が社会に浸透している事態を指すとするならば、今日の多くの国の社会や教育の状況に該当しているといえるだろう。しかし、子どもや保護者の生活において学校の占める比重がどの程度のものであるのかは、一国内でも子どものバックグラウンドによっても実際にはさまざまである。

インドでは2009年に「無償の義務教育に関する子どもの権利法」が制定され、6-14歳までのすべての子どもを対象に政府による教育提供が義務づけられた。インドでは、一定の年齢層の子どもたちが学校に通うことが社会のなかで当然と見なされるという意味での「学校化社会」の状況にある。

しかし、すでに数世代前から高等教育機関まで就学することを当たり前のものととらえている家庭や、初めて初等教育を経験する子どものいる家庭があり、就学の意味は子どもの所属する社会集団によりさまざまである。また、子どもが通っている学校の種類によって教授言語も異なり、放課後の過ごし方も学習塾に通う、家業の手伝いや家事をするというように子どもによって大きく異なるため、学校に通う子どもたちの「子ども期」の様相は多様である。

こうした状況を指して「多様な子ども期」と価値中立的な表現をすることもできるが、「学校化」された社会では、学校教育は雇用との接続や社会移動との関連という点においても重要性をもち、格差の問題としても検討されるべき事項である。教育普及を進める根

拠の一つとして、学校教育が個人に対する平等な機会提供の役割を果たすことがあるが、インドでは「多様な子ども期」という現実を反映した言説が、学校ではない教育の多様性をも認めてきたという側面がある。1970年代以降インドの教育政策においては、多様な子どもたちの生活環境を考慮し、学校に通うことができない子どもたちに対して、ノンフォーマル教育が代替的教育としての役割を果たしてきた。

その一方で、「学校化」された社会に共通の学歴や資格が就職や結婚の際に重要な意味をもつようになるという「学校化」の状況も存在した。2009年「無償の義務教育に関する子どもの権利法」の制定によって、すべての子どもの教育が学校教育に一元化されたが、現在でも学校をドロップアウトした一定数の「学校外の子どもたち」は政府やNGOによる代替的な教育を受けている（針塚2015）。

本発表では、現在も続くインドにおける学校教育の普及過程において、学校による平等な機会提供の理念と時に相克する「多様な子ども期」の言説がどのように変遷してきたのかを明らかにすることを目的とする。特に2009年「無償の義務教育に関する子どもの権利法」の制定に際して教育が学校に一元化される過程において、それまで学校の代替的教育を認める根拠とされてきた「多様な子ども期」をどのようにとらえるようになったのか、この法律の制定と制定後の学校教育の実施に関する政府の文書、先行研究から明らかにする。

## 2. インドにおける教育普及政策

### 1) 植民地期における教育普及

バラゴパラン (2014) によると 19 世紀後半から学校普及をめぐる、植民地政府と現地のエリートは、学校教育の対象となる子どもや教育内容について対立していた。植民地期のインドでは、家業を手伝い働く子どもたちに対する教育内容を、子どもたちの仕事や生活環境に応じたものとするべきか、中流階級の子どもの教育と同じ内容にすべきかについて議論がなされた。結果として、植民地期における学校普及の努力は、「知的労働」と「手仕事」の間の区別を具体化することで、既存のカーストヒエラルキーを強化することとなった (Balagopalan2014)。

### 2) 独立後の教育普及

独立インドの教育制度は植民地期に形成された教育の制度と実態の上に形成され、カーストによる大きな教育格差がすでに生じていた (押川 2016)。インド政府は学校から排除されていた子どもたちの文化的、経済的な状況に応じたノンフォーマル教育を学校とは別に用意し、国際的にも教育普及が本格化した 1990 年代以降 NGO と連携を強化して社会的弱者層の子どもたちに教育を提供してきた。「多様な子ども期」は学校の代替的教育が必要であることの根拠とされていた。

### 3) 無償の義務教育のための子どもの権利法

学校の代替的教育であるノンフォーマル教育は、子どもの主体的な学びという側面から研究者等により評価されることもあったが、学校より質の低い教育が社会的弱者層の子どもを対象に行われているとして批判もされていた (針塚 2016)。2009 年に「無償の義務教育のための子どもの権利法」が制定され、すべての子どもが学校教育を受けられるよう教育を提供することが政府に義務付けられた。法律制定後の現在、ほとんどの子どもが学

校に在籍した経験を有するが、ドロップアウトは課題となっている。政府は「学校外の子どもたち」を再度就学させるための特別教育を実施し、都市部では NGO によるノンフォーマル教育も継続されている (針塚 2015)。

### 3. インドにおける「学校化」と「多様な子ども期」

現在のインドには教育を学校教育に一元化したことによる生活世界のレベルでの「多様な子ども期」という現実に変化は見えない。なぜなら「学校」がほとんどの子どもの生活に位置づいたとしても、子どもたちが通う「学校」による違いが大きく、学校ごとに子どもの背景も大きく異なるからである。本発表では「多様な子ども期」という言説に着目することで、インドにおける一定層の人々の意識のレベルでいかなる変容がみられるのかを考察し、インドにおける「学校化」の特徴を考える上での示唆を得たいと考えている。

#### ・引用文献

- 押川文子 2016 「インドの教育制度—国民国家の教育制度とその変容」 押川文子・南出和余編著 2 『「学校化」に向かう南アジア—教育と社会変容—』 昭和堂。
- 針塚瑞樹 2015 「インド都市部における「学校外の子どもたち」に対する平等な教育機会の提供に関する一考察—「無償義務教育に関する子どもの権利法」施行後の特別教育とノンフォーマル教育の事例から—」 『アジア教育』 第 9 巻、1-25 頁。
- 針塚瑞樹 2016 「インドにおけるノンフォーマル教育と NGO」 押川文子・南出和余編著 2 『「学校化」に向かう南アジア—教育と社会変容—』 昭和堂。
- Balagopalan, Sarada 2014 *Inhabiting 'Childhood' Children, Labour, and Schooling in Postcolonial India*, Chennai: Palgrave Macmillan.

# 子育て支援施設における母親グループの自主保育

## —母親たちがエンパワメントされる子育て支援とは—

○加藤直子（日本女子大学大学院）

請川滋大（日本女子大学）

### 1.問題

少子化対策の一環として推進されてきた地域子育て支援事業は、2005年児童福祉法に規定され、社会福祉法における第2種社会福祉事業として位置づけられた。多くの施設には親子が集い、相互に交流する場として賑わいを見せている。

各施設では、新生児の集いや親子が楽しめる講座を開催するなど、来所の足がかりとなるような様々な工夫がなされているが、0～2歳までの親子を対象としている施設もあり、子どもが3歳を迎えてから、幼稚園入園までの1年間をどう過ごすかが課題となっている。そこで、自治体によっては、親子を「地域に帰す」という名目で、親たち（主に母親）によるサークル活動を推進し、助成金を出すといったケースが見られる。しかし、中心となる人（キーパーソン）がいない、仲良しママだけの排他的な集いになるなど、不特定多数の母親たちが気軽に参加できる場を保障するものではない。こうした現状は、子どもたちにとっても、就園前の大切な時期に、今まであった子ども同士の交流を途切れさせてしまうことになる。

このような背景から、子育て支援施設を卒業した親子が気軽に集い、母親同士が交流しながら子どもを互いに見守る機会を作る必要があると考えた。さらに、互いに見守る中で、母親たちに「状況的な学び」が生まれ「状況に埋め込まれた学習」を行い、子どもの就園を機に、社会に出ていく準備としてエンパワメントされる場、母親たちが主体的に活動する場が必要であると考えた。そこで、子育て支援施設における自主保育を観察し、子ども同士の育ち合いを支え合う中で、母親たちの自己決定や問題解決力の高まりについて考察した。これにより、子育て支援のあり方について、一つの流れが提案できるのではないかと考える。

### 2.先行研究

母親たちがエンパワメントされる支援を考えるとき、ジェンダーの問題や男女平等参画社会のあり方を念頭におく必要がある。

日本では長い間、女性の社会参加が阻まれてき

た。しかし、1985年に女性差別撤廃条約を批准し、同年に男女雇用機会均等法が制定されたことで、性差別をなくし、労働の場での女性の権利を保護する気運が大きく高まった。こうした流れの中で、1999年に制定された男女共同参画社会基本法では、これまでの女性保護から、性別にかかわらずその人の特性によりポジションを用意する、個人の尊重という考え方にシフトしている。

しかし、中谷(2003)は育児期の女性に対して、暗黙のうちに家庭や育児に押し込む圧力が働いているとしている。また、中谷(2014)では「強固な母親規範意識は、子育ての社会化だけでなく、育児の休息や母親の主体性の回復の阻害要因になるとも推察され、親のエンパワメントを妨げる可能性も考えられる<sup>1)</sup>」と述べている。さらに、支援施設を利用する育児休業中の母親のエンパワメントについて「拠点事業の利用を通し、様々な人々との出会いや活動から刺激を得ることで、生活そのものの振り返りや自己の可能性を客観的に見つめ直すことにもつながり、子どもを持つ自分の生き方を再考し、自分の人生に主体的に関わろうという意欲を高めているのではないかとと思われる。」<sup>2)</sup>そして、「親責任のまなざしが強い社会の中で、『子どもから目を離してもよい』という考え方は、母親ではない『自分』にふと返ることができる貴重な時間を生み出すものとして機能していると思われる。母親の主体性やエンパワメントの促進を考えると、こうした自分に帰る時間こそが、その出発点になるものと思われた<sup>3)</sup>」としている。このことから、子育て支援施設には、母親が互いの子どもを見守りながら休息するやすらぎの場と、社会参加のための力を蓄える場、両方の役割が求められるのではないかと考える。

また、中谷(2008)は、母親の主体的活動を促す支援者の役割について、支援者もキーパーソンであるとしつつ「母親の中にキーパーソンとなり得るものを発掘するのも支援者の役割<sup>4)</sup>」とし、キーパーソンの存在が不可欠であるとしている。

### 3.研究の目的と方法

#### <目的>

本調査では、母親がエンパワメントされる支援を検証するため、首都圏にある、私立F大学保育実践研究センター「子育て支援施設F」において母親たちの自主保育を観察した。2016年度は2人の母親から問い合わせがあり、支援者が両者を引き合わせた結果、2人が代表として自主保育を運営していくこととなった。

#### <方法>

研究対象：F大学保育実践研究センター

子育て支援施設F

研究期間：2016年12月～2017年6月

常駐のスタッフへのフリーインタビュー、自主保育を行う母親たちに対し、半構造化面接を行った。母親たちの語りを、修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ(M-GTA)を用いて分析した。

#### 4. 子育て支援施設Fでの自主保育

F大学では、保育実践研究を兼ねて、週3日(9:30~14:30)、0歳～2歳までの親子が利用できる「子育て支援施設F」(以下F)を開催している。Fには、幼稚園教諭の資格を持つ常駐のスタッフがおり、母親の悩みに助言する、親子が安全に遊べるように見守りつつ、親同士の交流を側面から支えるといった支援を行っている。しかし、Fを利用できるのは2歳児までのため、子どもが満3歳になると、「卒業」することになる。そこで、Fでは卒業を迎えた母親達の自主保育を推進している。

Fでは自主保育の開催について、母親たちに積極的な働きかけはせず、キーパーソンとなりうる母親に対して、それとなく周知をし、母親側からの「やってみたい」という思いを引き出す、エンパワメントしていく支援を行っている。Fでの自主保育のねらいは、就園を控えた子ども達が、互いに関わり合う力を育てること、母親たちが社会に出ていくための準備の機会とすることである。代表となるキーパーソンが現れず、自主保育が開催されない年度もあるが、あくまでも、母親たちの意欲を高めることを重視している。Fの支援は、「寄り添う」、「共に考える」、「見守る」というエンパワメントの基本を実践していると言える。

#### 5.結果と考察

母親達の語りを分析すると、自主保育を主催、参加する理由では、子育て支援施設に集う母親同

様「家に子どもといると煮詰まってしまう」というものが多かった。また、自主保育の時間は子ども同士で遊ぶので「子どもにべったりと付き合わなくて済む」「母親同士がゆっくりと会話や情報交換できる」というものも多かった。また、参加する母親たち全員が「子どもが楽しめることが最優先」とし、自主保育を行った結果、「開催当初はケンカも多かったが、だんだんと遊べるようになった」、「仲間意識が芽生えた」というように、子どもの成長を自主保育の成果として受け止めていた。さらに、リーダーの一人は「自分はFとの連絡係のようなもの」とし、「イベント等はできなかったが、子どもたちが成長できたし、自分たちなりの自主保育ができた」と語った。

母親たちの自主保育では、子ども達が関わり合いの中で成長していくことに主眼が置かれており、子どもの遊びを支えながら、自らもリフレッシュしている。そして、子育て支援拠点の中で行われる、このような母親主体の活動では、リーダーが子育てサークルとは違い「緩やかなキーパーソン」として存在していることがわかった。この「緩やかなキーパーソン」が、母親同士の円滑な活動を実現させ、子ども達の関わり合いを支える中で、自身は勿論のこと、参加する母親たちも、エンパワメントの第一歩を踏み出していると考えられる。

子育て支援拠点に足を運ぶ母親の多くは「誰かとつながりたい」という思いを持っている。支援者には、母親同士を結び付けるといった直接的な介入も必要であるが、場に慣れてきた母親たちに対しては、内発的に動機づけられるような場面を作る、その人が持つ潜在的能力に気付かせるといった一歩先の支援が大切である。こうした意味において、子育て支援拠点での「母親同士の結びつき」と「自主保育の実践」といった2段階の支援は、女性活躍社会の実現においても有意義な取り組みであると考えられる。

#### <参考・引用文献>

- ・レイブ&ウェンガー(佐伯胖) 2003『状況に埋め込まれた学習 正統的周辺参加』産業図書
- 1) 中谷奈津子 2014 「地域子育て支援事業利用による母親の変化 一支援者の母親規範意識と母親のエンパワメントに着目して」保育学研究 52(3), 319-331, P321
- 2) 3)4) 中谷奈津子 2008『地域子育て支援と母親のエンパワメント 内発的発展の可能性』大学教育出版 P328・P24

# 「ママ友」に対する母親たちの捉え方と 関係が構築されるプロセス

○木田千晶（愛知教育大学大学院教育学研究科）

鈴木裕子（愛知教育大学）

## 1 問題の所在と目的

子育て支援に対する関心が高まり、支援が様々に整備される一方で、母親たちの抱える子育てに対するストレスは、いまだに解決されていないことが指摘されている。同時に、「ママ友」という言葉も新しい存在概念として社会に広く浸透してきた。「ママ友」とは通常の友人関係とは異なり、子どもを介しての間接的な関係がベースとなるという特徴をもつ<sup>1)</sup>ため、互いに気を使いながら関わる関係であると考えられ、子育てにおいてサポート的な面をもつ一方で、付き合いの難しさも伴う人間関係であるとも考えられる<sup>2)</sup>。

そこで本研究では、先に述べた「ママ友」という存在に焦点を当て、子育てをする母親たちにとっての「ママ友」という存在に対する捉え方と、子育てをする中での「ママ友」との関係の構築のされ方を明らかにすることを目的とする。変わりゆく社会の中で子育てをする母親たちが求める、より具体的な子育て支援のあり方を検討するための一資料としたい。

## 2 研究方法

(1)対象：子どもを幼稚園に通わせ、第1子が幼稚園を卒園して1～4年である30～40代の母親

(2)調査期間：2016年8月～11月

(3)面接方法

同意の得られた7名に対して、半構造化面接による面接調査を行った。面接内容として、妊娠や出産をきっかけに支援センターなどに出向き、他の母親たちと初めて出会ったところを語りの始まりと指定し、対象者が第1子の子育て期に経験した、他の母親たちとの関係や子育てについて自由に語ってもらった。

基本的に、対象者の語りに対して相槌をうったり、共感的姿勢を示したりして、対象者が語りやすい雰囲気になるよう努めた。途中で語りが途絶えた場合はこちらから新たに話題を提示し、語りを再開できるようにした。面接調査の総時間数は6時間14分（1事例：最長1時間18分、最短34分）、逐語録は108,934文字であった。

## (4)倫理的配慮

対象者には、面接を始める前に、研究の目的と方法、個人が特定されることのないよう改編することなどを丁寧に説明し、了解を得た。

## (5)分析方法

半構造化面接によって得られた逐語録を、修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ（Modified Grounded Theory Approach）を用いて分析を行った。

## 3 結果と考察

### (1)カテゴリーと関係性

分析の結果、4つのカテゴリー及びそれに含まれる14のサブカテゴリー、38の概念が作成された。母親たちが「ママ友」との関係構築するとき、【存在の認識】、【関係のあり方】、【関係の変化】、【理想の形成】という4つのカテゴリーが成り立つことが示された。（図1）

【存在の認識】は、＜ストレス＞など5つのサブカテゴリー、『負担になる』など14の概念によって構成される。【関係のあり方】は、＜関係の質＞など4つのサブカテゴリー、『子どものための付き合い』など12の概念によって構成される。【関係の変化】は、サブカテゴリー＜関係性の変化＞、『深まる』など4つの概念によって構成される。【理想の形成】は、＜自己としての理想＞など4つのサブカテゴリー

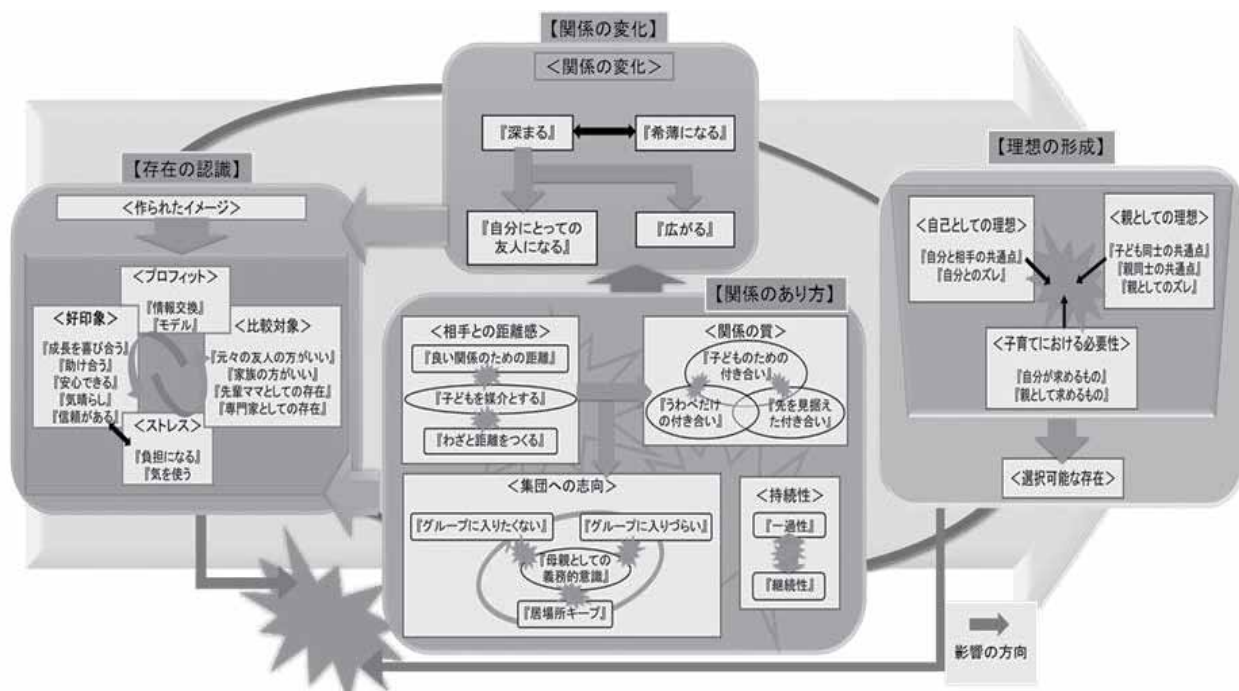


図 1 【存在の認識】、【関係のあり方】、【関係の変化】、【理想の形成】の関係性  
 【 】—カテゴリー < >—サブカテゴリー 『 』—概念

カテゴリー	サブカテゴリー	概念	定義
存在の認識	ストレス	負担になる	他の母親たちの存在によって疲れを感じたり、プレッシャーに感じたりして子育ての負担になる
		気を使う	他の母親たちとかかわる中で相手の気持ちを必要以上に考えたり、関係を崩さないために気を使ったりする
関係のあり方	関係の質	うわべだけの付き合い	当たり障りなく深入りしない関係、表面的な付き合いをする
		先を見据えた付き合い	現在だけでなくその先のことも考えた上でかかわる
		子どものための付き合い	子どもの社会性や人間関係のためにかかわる、時に自分の気持ちを抑えて子どものことを優先することもある

表 1 カテゴリー、サブカテゴリー、概念、定義一例

り、『自分とのズレ』など 8つの概念によって構成される。

**(2)「ママ友」に対する捉え方と関係が構築されるプロセス**

母親たちは、【存在の認識】によって、「ママ友」に対する自分なりの存在価値を認識し、その後徐々に「ママ友」との関係を構築していく。そして、【関係のあり方】と【関係の変化】によって、再度、ある「ママ友」に対する自分なりの存在価値が見出され、それが、【理想の形成】へ繋がると考えられた。さらに、【理想の形成】によって「ママ友」に対する新たな捉え方がなされ、【存在の認識】へと再び戻るといふプロセスも見られた。

母親たちは「ママ友」に対して、関係の構

築による影響を受けながら、今の自分にとって「ママ友」がどのような存在なのかを変化させつつ捉えていると考えられる。

さらに、それら 4つのカテゴリーには、繰り返されるサイクルが成り立つことも示された。母親たちは、「ママ友」との関係において一定の関係に留まることなく、相手との関係を何度も再構築していくことが考えられた。

**〈引用文献〉**

- (1)今井麻美 (2006) 家庭から幼稚園への移行期における子どもを持つ母親の心理的変化. 乳幼児教育学研究, 第 15 号, 97 - 105
- (2)荒牧美佐子 (2008) 幼稚園への入園前後における母親の育児感情の変化. 家庭教育研究所紀要, 30, 139 - 149

# 自閉症スペクトラム障害をもつ子どもの家族手記の ナラティブ分析

二宮 祐子（東京女子体育大学）

## 【研究目的とその背景】

本発表では、自閉スペクトラム症(autism spectrum disorder)児・者をかかえる家族(以下、ASD 家族と表記)が、約半世紀の間に公刊した手記における語りの形式的特徴を明らかにすることにより、ASD 児・者に対する家族のまなざしの変容を可視化することを目的とする。

ASD 家族をめぐる言説は、学説の混乱や医療・福祉・教育などの制度の不備ともからんで、大きくゆれ動いてきた。このため、ASD 家族は、他の障害児・者家族に比べて高いストレスにさらされやすく、うつなどの精神疾患にかかる確率が有意に高いことが指摘されている。しかし、その一方で、彼らも、社会にむけて様々な当事者運動を展開してきた。本発表では、ASD 家族が社会にむけて発信した情報の中から、家族手記をとりあげ、ストーリーの社会学(ex. Plummer 1995=1998, 小林 1997)の視座より、1970～2017年の間の動向を俯瞰し、その子ども観について分析を行う。

## 【対象】

わが子を ASD 児として認識している家族が執筆し、ISBN コードを付与して公刊した手記(闘病記)を分析対象とする。日本語を母語としない作者によるものであっても、日本語に翻訳されて公刊された場合は分析対象に含める。ASD の診断基準は大きく変遷してきたため、発達障害のうち、ADHD や LD と診断されているものを除き、幅広くとらえる。

## 【方法】

家族手記を発行年順に並べ、1970年代・1980年代・1990年代・2000年代・2010年以降で、5つのグループを作る。グルー

プごとに、構造と機能の2つの側面からナラティブ分析を行い、それぞれの特徴を浮かび上がらせる。

具体的には、筆者の属性、語りのトーン、ASD 児であるわが子の描き方など、語りの構造的側面に着目し、10年単位で、それらがどのように変容するのか見出していく。さらに、家族手記が読者にもたらす影響とその変化など、機能的側面についても検討を行う。

## 【結果】

### (1) 1970年代 (15冊うち翻訳書6冊)

わが国における ASD 家族手記として初めて公刊された書籍のタイトルが『自閉症と戦う母親の記録』(押尾 1970)であったことに象徴されるように、子育てを楽しむ風景はみられず、全体のトーンは暗い。さらに、社会からの偏見や差別のエピソードが連なっており、母親の苦悩や悲嘆が迫ってくる。

手記の執筆者は、日本語を母語とする手記の場合、全員、「親の会」幹部か、大学関係者からの監修や推薦をもらえた人々である。当時の ASD 家族のなかでは、養育に熱心で、社会的地位が高い筆者による啓蒙的な手記として捉えられる。

### (2) 1980年代 (13冊うち翻訳書3冊)

1981年に養護学校が義務化され、翌年には心身障害児施設地域療育事業が制度化された。ASD 家族が、教育や福祉サービスと接点をもつ機会は増えたのである。他の障害に比べて、設立時期の遅かった「親の会」活動もさかんとなり、月報に掲載された手記から編纂された手記集が3冊発行されている。「親の会」会報や手記集という媒体を利用して、以前にくらべれば手軽に



ASD 家族手記が生産／消費されるようになったと言えよう。

ただし、1970年代のように、行き場のない子どもを抱えて、家族が孤立奮闘するケースは大幅に減ったものの、家族手記の文体やトーンに大きな変化は見られない。

### (3) 1990年代 (7冊うち翻訳書3冊)

日本人の手による手記は減少した半面、海外で発行され翻訳された手記に新たな動きがみられた。ABAなど詳細な療育記録を中心とする手記や、親ではなく兄弟によって執筆された手記が登場したのである。養育ではなく「療育」の経緯や効果を測定する客観的なまなざしや、兄弟という「ヨコ」からのまなざしが加わることで、ASD家族の苦悩や悲嘆はやや薄まり、ASD児の描かれ方も幅が見られるようになった。

### (4) 2000年代 (63冊うち翻訳書8冊)

1990年代後半の自分史ブームの余波や闘病記というカテゴリの誕生をうけ、ASD家族手記が、関係者だけでなく、広く一般の人々の目に留まる機会が増えた。また、「親の会」や学識経験者を經由せず、直接、WEB上に発信されていた手記が、配信数やアクセス数の多さから、書籍化されることが増えた。啓蒙的要素も弱まり、読者層が厚みを増したと言えよう。

また、この時期は、高機能自閉症・アスペルガー症候群などASD概念が拡大したため、かつてのように知的障害を伴い、自閉的症状の重い子どもを主人公とする家族手記が相対的に少なくなった。ASDの診断をポジティブにうけとめ、障害特性にあわせたサービスを積極的に消費するASD家族が増えた時期でもある。

幅広くなった読者の需要にこたえて、「コミックエッセイ」というジャンルが現れ、4コマ漫画の様式、ASD児の愛らしい写真やイラストを添えたエッセイの様式、プロの作画によるコミックの様式など、多彩になった。『うちの子かわいっ親ばか日記』(あべ 2003)、『イケイケ、パニッカー』(高阪 2003)のように、タイトルからもコミカルさや愛らしさがアピールされたり、コミック本のような表紙をつけられたりするなど、書店で一般書と並べて置かれていても

違和感のない書籍が増えた。ページをめくってみても、ASDをもつわが子に対し「かわいい」「楽しい」「この子の親になれてよかった」等々、障害を持たない場合でも共通するわが子への愛情表現が、ストレートに示され、一般的な育児日誌として扱われてもおかしくないものもある。

### (5) 2010年以降 (62冊うち翻訳書0冊)

海外では、依然、家族手記は出版されているものの、翻訳という作業を加えて紹介されることがなくなった。一方、文芸社など小規模の版元より発行された自分史の延長上にある手記の発行のペースは殆ど変わらない。また、小学館や文庫本など一般書も扱う版元を經由したノウハウものやサクセス・ストーリーのジャンルの手記も増加した。小規模出版社から発行された家族手記では、家族としての苦悩や幸福感などが、具体的なエピソードを素材として、感覚的に訴えかけてくるのに対し、大規模出版社では、学説やノウハウの根拠となるエビデンスのように記載される傾向がみられる。

これらの手記からは、友愛家族がはぐくむ愛らしい子ども像が読み取れることもあれば、ユニークなデータを生み出す「被験児」として描かれる子どもも存在する。

### 【 考察とまとめ 】

約半世紀の間に、国内で発行されるASD家族手記は、質と量ともに豊富になった一方で、書籍のなかで描き出される子ども像は、①家族とともにASDの症状と格闘する子どもと、②世界でたった一人のかわいい子ども、との間で揺れ動いてきた。

その背景には、①医療・福祉・教育の専門家との連携により「共同療育者」となることと並行として、②ASDという障害特性ゆえに、「特別な配慮の必要な子どもの養育」を担うことの、二重役割をやり遂げることがASD家族に強く期待されてきたことが挙げられるであろう。

ASD家族手記における子ども観の変遷は、これらの相反する社会からの期待に対し、精一杯こたえようとした努力の帰結としてあらわれてきたものではないか、ということが示唆される。

# スマートフォン及びタブレットゲームが乳幼児の生活や遊びに与える影響

湯地 宏樹（鳴門教育大学大学院）

## 研究の目的

スマートフォンやタブレット（以下、スマートフォン／タブレット）の普及が著しい。ベネッセ教育総合研究所（2013）によると、母親のスマートフォンの所有率は6割を超え、2歳以降の2割以上の幼児が週3回以上の頻度でスマートフォンを使用し、学習アプリ・ソフトの使用について「知識が豊かになる」「歌や踊りを楽しめる」「作る、描くなどの表現力を育む」などのメリットと同時に「目や健康に悪い」「夢中になりすぎる」とデメリットも報告されている。コンピュータゲーム初期と同じように、スマートフォン／タブレットに夢中になりすぎることによる乳幼児への悪影響も心配されている。

しかし、スマートフォン／タブレットの乳幼児への心身への影響に関する国内の研究は少ない。ヤング（1998）の指摘するインターネット依存の傾向が幼児のスマートフォンやタブレットの遊びにもみられるのだろうか。スマートフォン／タブレットが幼児の心身や生活に与える影響はあるのだろうか。

そこで本研究では、こうした問題意識から、スマートフォン／タブレットゲームが乳幼児の心身や生活にどのような変化をもたらしているのか、2波のパネル調査を行った。乳幼児から小学生児童・中学生生徒までを対象としているが、今回は、乳幼児を対象とした調査結果の一部を報告したい。

## 研究の方法

調査時期：1回目は2016年7月、2回目2016年12月に実施した。

対象者：表1のとおり①乳幼児及び小学1年生から3年生の保護者②小学4年生から6年生児童・中学生生徒に実施した。2回目の調査は研究の同意が得られた者のみを対象とした。1回目の調査時点の月齢は1歳（3～26カ月）、2歳（27～38カ月）、3歳（39～50カ月）、4歳（51～62カ月）、5歳（63～74カ月）、小学1年生から3年生6～9歳（75～110カ月）、小学4年生から6年生9～12歳（111～146カ月）、12～15歳（147～182カ月）である（表1）。

表1 年齢別・男女別の対象者（人）

年齢	1回目調査			2回目調査		
	男	女	計	男	女	計
1歳児	44	44	88	29	25	54
2歳児	43	36	79	23	23	46
3歳児	43	38	81	23	27	50
4歳児	70	63	133	43	28	71
5歳児	63	54	117	35	25	60
小1-3	51	36	87	22	14	36
小4-6	93	93	186	87	92	179
中1-3	80	77	157	78	76	154
合計	487	441	928	340	310	650

調査方法：各校（園）の担任教諭（保育者）を通して質問紙を配布して実施する。

調査内容：家庭における子どもの絵本、テレビ、ゲーム、スマートフォン／タブレットゲーム、心身や生活面への影響、親のメディア規制などについてである。なお、調査では、スマートフォン、フィーチャーフォン、タブレット、ゲーム機を含めて「デジタルメディア」と定義して説明している。

倫理的配慮：研究目的、プライバシーの保護と管理、研究成果の公表、記入上の注意本調査に協力するか否かは自由意志で決定すること、協力しなくても不利益をうけないこと、同意を得た後でも辞退できることなどを明記した。2回目の調査へは同意書に署名してもらった。なお、本調査は国立大学法人鳴門教育大学「人を対象とする医学系研究等に関する倫理審査委員会規程」に基づき、同委員会の承認を得ている。

## 研究の結果

### (1) スマートフォン／タブレット遊びの実態

家庭におけるスマートフォン／タブレットの割合（「まあまあ」＋「よく遊ぶ」）を見てみると、1歳児12.6%、2～5歳児の約4割がスマートフォンで遊んでいた。タブレットは3割前後であった。2～5歳児の約2割がスマートフォン／タブレットを1時間以上使っていた。2歳児において、「車や電車の移動中や外出先の待ち時間だけ」使用しているのは12%だったのに対して「自分からすすんで」53.3%と積極的使

っている様子うかがえる。2～4歳児は「一人で」遊ぶ割合は10%未満だったが、5歳児は「一人で」「きょうだいと」が20%を超えていた。

「動画投稿サイトを見る」が最も多く、1歳児は23.0%、2歳児48.7%、3歳児42.0%、4・5歳児は5割を超えていた。「学習系アプリ・ソフト」よりも「ゲーム系アプリ・ソフト」の方が遊ぶ割合が高かった。

スマートフォン／タブレットの操作に関しては「指で画面のアイコンをタッチして操作する(タップ)」、「指で上下左右になぞって画面をスライドさせる(フリック)」ことができる割合(「だいたい」+「よく」)が1歳児でそれぞれ33.3%、24.1%、2歳児になるとそれぞれ74.0%、78.9%まで上昇する。タッチパネルの操作のしやすさが乳児も遊んでいる理由だと思われる。

## (2) スマートフォン／タブレットゲームの効果と悪影響観

「知識が豊かになった」と2～5歳児の保護者の約5割がデジタルメディアの効果を認めている一方で、「体を動かす遊びが減った」「行動や言葉づかいが乱れた」「生活のリズムが乱れた」「絵本やテレビを見なくなった」「次のことに切り替えしづらくなった」などの悪影響観ももっていることが明らかになった。

依存傾向の割合(「ときどき」+「よくある」)では、「親が注意するまで、デジタルメディアを使い続けることがある」「デジタルメディアを使っているとき、「あとちょっとだけ」と言い訳することがある」など2歳児以上で5割を超していた。4歳児の「デジタルメディアを使っているときに話しかけても返事がないほど夢中になっていることがある」、5歳児の「親とのルールや約束よりも長い時間、デジタルメディアを使っていることがある」の項目においても5割を超えていた。

保護者のデジタルメディアのルールや約束について、「見る(使う)時間の長さ」「見る(使う)姿勢や画面との距離」を7割以上の保護者が「よく」「ときどき」言っていることがわかった。ルールや約束など「よく言っている」ほど、スマートフォン／タブレットの使用時間が抑えられていることも明らかになった。スマートフォン／タブレットを1時間以上使っている保護者は7割いた。幼児のメディア行動と保護者のメディア行動は類似しているように保護者の役割は大きい。

## (3) スマートフォン／タブレットゲームの影響分析

パネル調査を行い、幼児の生活とスマートフォン／タブレットゲームの使用時間の因果関係を交差遅れ効果モデルで検討した。クロス集計によりスマートフォン／タブレットゲームの使用時間に年齢差のみられなかった2～5歳児を対象とした。

その結果、生活習慣(「夜、決まった時間に寝ることができる」「脱いだ服を自分でたためる」「家で遊んだ後、片付けができる」)のスマートフォン／タブレットゲームの使用時間への負の影響( $\beta = -.10, p < .05$ )がみられた。自己主張、自己抑制、がんばる力についてのパスは有意ではなかった。スマートフォン／タブレットゲームの使用時間と依存傾向へは双方向的な正の影響(それぞれ $\beta = .17, p < .01$ 、 $\beta = .12, p < .05$ )、スマートフォン／タブレットゲームの使用時間と悪影響も双方向的な正の影響(それぞれ $\beta = .12, p < .05$ 、 $\beta = .11, p < .05$ )がみられた。デジタルメディアの効果に対してスマートフォン／タブレットゲームの使用時間の正の影響( $\beta = .15, p < .01$ )がみられた。

スマートフォン／タブレットゲームの時間が長いほどその効果を認めつつ、依存傾向や悪影響もあると認識していると思われる。生活習慣の得点が低く悪影響や依存傾向が高いほど、スマートフォン／タブレットゲームの使用時間も長くなるという悪循環になるのではないかと指摘できる。

## 謝辞

本研究はJSPS科研費26350320の助成を受けたものである。調査に協力いただいた保育所、認定こども園、幼稚園、小学校、中学校の学校長・施設長をはじめ教職員の皆様、保護者の方々、児童生徒の皆様に感謝申し上げます。

## 引用文献

- ベネッセ教育総合研究所 2013 乳幼児の親子のメディア活用調査 報告書 [2013年]. ([http://berd.benesse.jp/up\\_images/research/nyuyoji\\_media\\_all.pdf](http://berd.benesse.jp/up_images/research/nyuyoji_media_all.pdf))
- キンバリー・ヤング 1998 インターネット中毒：まじめな警告です(小田嶋由美子訳) 毎日新聞社

# 中国のインターネットで女性の身体イメージにおけるウェイボの影響

韓晴・和田正人

大学院教育研究科 東京学芸大学

## 1 はじめに

本研究は、中国でウェイボー利用者の高校生10名が、女性のボディイメージの話題から女性の身体イメージまたはジェンダー・フェミニズムの認知について、ウェイボの影響について本調査のための予備調査の結果を明らかにする。

### 1.1 中国のコミュニケーションツール—ウェイボー（微博）

ウェイボーとはマイクロブログのことを指し、ツイッターとFacebookの諸機能も合わせ持つSNSである。ユーザーが自分で経験した事件や事故の情報を短い文章・写真・映像・動画で即時公開できるスペースであり、早く・短く・広がりやすいことがウェイボーの特徴である。そのウェイボーを利用して、海外の通信社、新聞・雑誌などからの中国語ニュース配信が活発になっている。中国国内への国際的な情報流通と共有の新たな可能性があると考えられる。

### 1.2 女性の身体イメージ

ボディイメージとは、自分はどのようにみえるだろうかということであると（松橋（2001）定義している。

女性の身体イメージには、「女性美」の問題で、フェミニズムにおける重要な課題である。フェミニズムは、画一的でけっして到達しえない「女性美」の抑圧性を問題化し、年齢、人種、性的指向などの差異を含み込んだ「あるがままの自己」を受け入れることの重要性を提起してきた（西倉，2005）とされている。

また、マスメディアの影響の研究はメディアが描く女性像が女性たちに大きく影響を与えている。そしてこの影響が最悪な結果の場合が「拒食症」や「過食症」といった症状の「摂食障害」にまで至ってしまう（鈴木，1997）とされてきた。

そこで、マスメディアと同様、中国で最も知名度が高いSNSとしてのウェイボーは女性の身体イメージへの影響が存在していると考えられ

た。

## 2 本研究の目的

以上のことより、本研究の目的は、女性の身体イメージに関する話題において、ウェイボーを利用する高校生が女性の身体イメージまたはジェンダーの認知ににおいてウェイボの影響を明らかにすることとする。

## 3 本研究の方法

### 3.1 回答者

ここでは、本研究の予備調査として、回答者は中国内モンゴル自治区呼和浩特市第二高校の学生（学年不問）10人である。調査は2017年の3月に、WeChatというメッセージと通話のアプリを用いて回答させた。

### 3.2 質問項目

#### 3.2.1 ウェイボーの利用状況

調査の期間で、1日のメディアまたはインターネットを利用する平均時間について、1時間以下から5時間以上まで、時間単位で測定した。その中にウェイボーの利用は何パーセントを占めているかを質問した。

#### 3.2.2 女性の身体イメージの認知

2016年2月、中国の紅白歌合戦と呼ばれる中国春節聯歡晩会で、「喜楽街」という漫才の内容は女性差別にかかわるという理由で、ウェイボーで大きな話題を引き起こした。そこで、この漫才の内容と女性の身体イメージについて自分の意見や考えを自由記述させた。

#### 3.2.3 女性の身体イメージに関するウェイボの影響

まず「女性の身体イメージまたはジェンダーに関する知識や情報は何かから得ていますか」という質問に対して、回答選択肢は①友人や家族などの直接的な人間関係、パーソナル・コミュニケーションによる情報、②学校による情報、③マスメディアの情報、④インターネットの情報とした。

または「ウェイボの利用で女性の身体イメージに関する考えが変化したか」の質問に対し

て①完全に变化した、②少し变化した、③全く变化していないのいずれかに回答させた。

#### 4 結果

##### 4.1 ウェイボーの利用状況

インターネットの利用状況について、毎日平均1時間以下利用している学生が2人、2～3時間までの利用が7人、3～4時間を利用する学生が1名であった。ウェイボーの利用は30%以下の学生が1名、50%以上の学生が6人、80%以上はウェイボーの利用の学生が3人であった。

##### 4.2 女性の身体イメージの認知

自由記述では、9人は「女性の評価は、外見・容姿によって決まる」という価値観を批判した。しかし、6人の学生は自分が現実世界で「きれいになるために」ダイエットや整形を考えていた。4人はウェイボーを利用してから女性の化粧行為に関して自分の考えが変わると感じていた。また、ウェイボーでフェミニズムの話題に言及しているのは2人であった。

##### 4.3 ウェイボーの影響

女性の身体イメージまたはジェンダーの情報源については表1で結果となった。研究対象の学生は学業の繁忙期であり、マスメディアを利用する機会が少なく、スマホの普及によって、暇な時間はスマホを利用する機会が多く、利便性が高いと考えられる。女性の身体イメージとジェンダーの情報源は SNS からの情報が多いことが示される。

ウェイボーからの影響について、「変化した」が2人であり、「少し変化した」が5人であり、「全く変化してない」学生は3人であった。

表1 女性の身体イメージとジェンダーの情報源 (%)

情報源	女子 (N=5)	男子 (N=5)
家族・友人など	40	20
学校	20	0
テレビ・ラジオ	60	80
本	40	60
ウェブサイト	60	100
SNS	100	80

#### 5 考察

中国の高校生は性の身体イメージに関する考

えが変化し、女性の身体イメージからジェンダーに関する問題を注目にしていたことが明らかになった。

女性の身体イメージにおけるウェイボーの影響は、マスメディアの影響の先行研究と同様なものであり、一定的な影響力を持つものとして考えている。ウェイボーで「女性美」について外見・容姿を注目する話題が多いものの、日常生活では「あるがままの自己」になる観点を賛成する意見がある、しかし実際、「女性美」または女性のボディイメージの認識は変わらず、標準的な女性身体になるために整形・痩身をする必要があると思されることがある。

高校生は未成年で、身体・精神などが十分に成熟しないため、マスメディアやインターネットからの影響が受けやすいと考えられる。高校生はある程度ジェンダーに関心を持つが、ジェンダーの観点を完全に受け入れることは難しい。

フェミニズム運動は人間社会で長い歴史があり、社会問題でも一つの重大な課題であり、人間社会の発達や学校でジェンダーに関する教育により、この現状が変わることも考えられる。

##### 参考文献

- 車愛順 (2014) 「中国社会におけるインターネット公共圏 : マイクロブログ・ウェイボーを中心に」  
[http://repository.kulib.kyoto-u.ac.jp/dspace/bitstream/2433/185705/1/soc.sys\\_17\\_145.pdf](http://repository.kulib.kyoto-u.ac.jp/dspace/bitstream/2433/185705/1/soc.sys_17_145.pdf)
- 鈴木みどり (1997) 「メディアと女性」(岡満男・山口功二・渡辺武達編『メディア学の現在』世界思想社、pp. 183-201)
- 西倉実季 (2005) 『『美』を論じるフェミニズムの課題—二元論的思考を超えて—』  
[http://teapot.lib.ocha.ac.jp/ocha/bitstream/10083/3855/1/FGENS04\\_P061nishikura.pdf](http://teapot.lib.ocha.ac.jp/ocha/bitstream/10083/3855/1/FGENS04_P061nishikura.pdf)
- 松橋有子 (2001) 身体像(清水凡生編:総合思春期学). 診断と治療社, 東京, pp. 58-63.
- 張晨陽、郁慧玲 (2011) 「微博空間中的女性表达、契机、问题与展望」『新闻界』2011年5期 pp.106-110
- 温凤鸣 (2013) 「女性在微博中的形象呈现与自我表达—以新浪微博为例」『媒介与文化研究』2013年7期
- 永剛 (2009) 《我伯的防火墙网络時代的达与監管》, 广西师范大学出版社, p. 9.



# テーマセッション

## 子どもとファンタジー

### 【話題提供者】

麻生 武（奈良女子大学）

「ファンタジーとは何か：ファンタジーの生まれる場所」

加藤 理（文教大学）

「子どもの二つの世界とファンタジー」

目黒 強（神戸大学・研究交流委員会委員）

「明治期の読書論における「空想」の排除と包摂—お伽噺論を中心として—」

### 【ファシリテーター】

磯崎三喜年（国際基督教大学・研究交流委員会委員）

### 1. 企画趣旨

本学会では、発足以来のキーワードである「子どもらしさ」に関する研究の成果が蓄積されているが、現在のところそれぞれの専門領域内でのアプローチに留まり、個々の専門・学術領域を横断したアプローチはほとんど見受けられないように思われる。

そこで、本テーマセッションでは、本学会の特色である様々な学問領域からのアプローチが期待できる「子どもとファンタジー」というテーマを設定し、「子どもらしさ」の多様性とその豊饒性を追究したいと考えた。

具体的には、心理学・児童文化・児童文学を専門に子ども研究に取り組んでいる方々にご登壇いただき、「子どもとファンタジー」というテーマについて、それぞれの立場から研究成果や今後の展望を報告していただく予定である。

こうした専門・学術領域を横断したセッションを通して、既存の枠組みに囚われない、そしてそうした枠組みを越えた子ども社会学会独自のアプローチを探究するとともに、異なる学術領域間の交流促進がいつ

そう深まることを期待したい。

（磯崎三喜年・目黒強）

### 2. ファンタジーとは何か：ファンタジーの生まれる場所

ファンタジーということばは一般にどのようにとらえられているのか。その多くは、SFやファンタジーというように、物語のジャンルの一つとしてファンタジーということばが用いられている。その意味は、空想や想像力によって生み出された別世界の物語ということになるだろう。そのような捉え方、「ファンタジーの世界」の外の立場からなされたものである。外の立場から見る限り、なぜ今日「ファンタジーの世界」が減びようとしているのか、それが見えてこないだろう。なぜなら、人々の空想力や想像力が近年になって衰えてきたといったことは微塵もないからである。人々の想像力は衰えを知らず、さまざまな物語やアニメを相変わらず量産し続けているからである。また、子どもの空想力や想像力が衰えてきたといった兆候もまったくないと言ってよいだろう。では、なぜ「ファンタジーの世界」が減びようとしているのか。その



現象をとらえるためには、「ファンタジー」とは何か、改めてとらえ直す必要がある。それを説明するために、私は「生きたファンタジー」と「死んだファンタジー」とを区別することを提案している。今回のシンポでは、なぜ「生きたファンタジー」が生まれにくくなってきているのか論じることにはしたい。

(麻生 武)

### 3. 子どもの二つの世界とファンタジー

子どもは二つの世界を生きている。藤本浩之輔は『野外あそび事典』の中で、子どもは大人の与える文化を習得する世界と、自分たち自身の文化によって構成される二つの世界を自由に行き来して生きる両生類のような存在だと述べた。藤本が言う二つの世界の他に、向上的な自己形成を目指す「発達としての教育」と、有用性の原理から離脱した「生成としての教育」の二つの世界を子どもたちは生きている。さらに、「未来のために今を生きる世界」と、「今を楽しむ世界」の二つの世界にも子どもたちは生きている。生成としての教育や、今を楽しむ世界、自分たち自身の文化によって構成されるもう一つの世界の中で、子どもたちは人間本来の主体性と内面的な精神の活力を獲得したり、有用性の原理に支配された時間の中で摩滅させてしまった主体的に行動を選択する意志の力を取り戻したりしている。子どもにとって、もう一つの世界と空間を生きることは必要不可欠であるが、もう一つの世界と空間を生きる上で、「ファンタジー」を存分に楽しむことが、子どもたちにとってきわめて重要になる。今回は、子どもが二つの世界を生きることと、ファンタジーを楽しむことの重要性について考えてみたい。

(加藤 理)

### 4. 明治期の読書論における「空想」の排除と包摂—お伽噺論を中心として—

現代日本では、読書を通して子どもの想像力を養成することが期待されているが、このような読書観は明治期になって形成された歴史的産物である。

そこで、本報告では、明治期の読書論を取り上げ、「空想」が排除されるとともに包摂されたポリティクスを明らかにしたい。

本報告の構成であるが、まずは、読書論における「空想」の排除について検討し、次に、読書論における「空想」の包摂について検討を加える。

読書論における「空想」の排除については、当時を代表する小説論と課外読み物規制を中心に検討する。虚構そのものに価値を認めない稗史小説論にはじまり、「空想」を排除することにより虚構の芸術性および科学性を卓越化した近代小説論を経て、青少年の「空想」を助長するメディアとして小説を警戒した課外読み物規制に至る変遷を明らかにする。

読書論における「空想」の包摂については、ヘルバルト学派の童話論と文学者のお伽噺論を検討する。「空想」に教育的価値を見出したヘルバルト学派と文学的価値を見出した文学者の空想論を検討し、読書を通じた想像力の涵養という現代の読書観の源泉を明らかにする。

以上の検討を通して、現在の読書活動推進運動が抱える構造的問題について考えてみたい。

(目黒 強)

## 子どもと社会的養護

### 【話題提供者】

原田 旬哉（園田学園女子大学）

「児童養護施設職員の視点から捉える社会的養護」

西本 佳代（香川大学）

「教育学の視点から捉える社会的養護」

藤間 公太（国立社会保障・人口問題研究所）

「家族社会学の視点から捉える社会的養護」

### 【企画・ファシリテーター】

坪井 瞳（東京成徳大学・研究交流委員会委員）

山口 季音（至誠館大学・研究交流委員会委員）

### 1. 企画趣旨

近年、「児童虐待」や「貧困」をはじめとする子どもの養育環境の多様化・格差化が社会問題として顕在化した。それにともない、様々なメディアにおいて児童養護施設を中心とする社会的養護の場やそこで生活を営む子どもの様子が紹介され、その存在に目が向けられるようになってきている。また、研究においても、これまで社会的養護を研究対象として中心的に扱ってきた児童福祉領域の実践・理論からの関心はもちろん、社会学・教育学・心理学などの領域からの関心の高まりも見られるようになってきている。

しかし、各領域の視点に目配りしつつ社会的養護を捉える研究は未だ少ない。こうした現状は、社会的養護にあらかじめ包含されている問題系、つまりは前述の多領域の視点から社会的養護を統一的に捉え、議論を再構成する必要があることを示しているのではないだろうか。

以上の問題関心により、本テーマセッションでは、児童福祉に関する近年の制度的

動向を踏まえつつ、児童養護施設職員の視点から社会的養護の現状について報告を行う。そして、そこで提示された課題を教育学および家族社会学の視点から議論する。それらの議論を通じて、社会的養護というフィルターを通した上でそれぞれの領域の知見が、既存の知見にどのように寄与することができるのか、その可能性を探りたい。

（坪井 瞳・山口 季音）

### 2. 児童養護施設職員の視点から捉える社会的養護

2016年の改正児童福祉法では、社会的養護の一義的な機能を里親等の家庭養護にしていくことが示された。これは子どもの権利条約の批准国であることや世界的な基準に合わせるとの視点からも異を述べるものではない。しかし、この家庭養護の推進にあたり、施設養護を否定することで、その優位性を示そうとする議論も少なからず存在している。これは、以下に示す3つの視点からも憂慮される点といえよう。

①施設で育った子どもの育ちに対して一般社会において誤解や偏見、差別などを生じさせる可能性が否定できない。

②現代の家庭や家族は多様化しているにもかかわらず、画一的な家庭のイメージで「子どもは家庭で育つ」といった考えと、家庭というプライバシーが尊重される環境下では透明性に欠けることから、問題の早期発見と支援の機会を逸してしまう可能性がある。

③昨今、社会的養護で暮らす子どもの多くに実親がおり、親元での暮らしを希望する子どもは相当数存在すると考えられる。そのため、個々のニーズや状況に応じた社会的養護の枠を検討する必要があり、単に家庭養護を推進するだけでなく、その是非についての議論が求められる。

以上3点より、社会的養護を「枠」での議論ではなく、子どもの意思や権利などを中心とした視点から社会的養護のあり方について議論したいと考えている。

(原田 旬哉)

### 3. 教育学の視点から捉える社会的養護

近年、教育学の領域においても社会的養護に対する関心は高まりつつある。例えば、児童養護施設における学習支援や学校との関係構築、性教育や特別支援教育等、その切り口は多様であるが、テーマセッションでは、報告者がこれまで行ってきた、児童養護施設入所経験者の大学・短期大学進学に関する調査結果をもとに、児童養護施設入所経験者の教育機会について検討を行いたい。平成26年度末に高等学校等を卒業した児童養護施設入所経験者(1,800人)のうち、大学等に進学した者は、11.1%(200人)にすぎない。この進学率の低さは、「子供の貧困対策に関する大綱」において「貧困の世代間連鎖の解消」や「積極的な人材育成を目指す」という観点から、改

善させるべき値の一つとして掲げられている。他方、これまで報告者が行ってきた調査の結果からは、学校教育への親和性や教育機会の確保が、児童養護施設入所経験者の劣等感/優越感を構成する要素となっていることや、奨学制度の充実が進学者の増加に必ずしもつながっていない事例などが明らかになっている。テーマセッションではこうした調査結果を紹介しながら、児童養護施設入所経験者の教育機会に関する論点を整理したい。

(西本 佳代)

### 4. 家族社会学の視点から捉える社会的養護

従来の家族社会学において、社会的養護はあまりクローズアップされてこなかった。しかしながら、「家族のもの」とされてきた子どものケア機能を果たしている点に鑑みると、社会的養護は、家族とケアをめぐる問題を裏側から問うことを可能にする対象である。本報告ではまず、社会的養護を対象としたときにみえてくる、ケアが排他的に一元化されるという日本社会の問題を論じる。次に、このことが施設退所、里親委託解除後に頼る家族がいない子どもの生活を脅かすことを示し、「大人」と「子ども」との境界の妥当性を問うてきた従来の子ども社会学の議論と接続する。その上で、自立をめぐる規範が強い日本社会においては、「大人」と「子ども」との境界を解除することが、子どもに限らず個人の生存保障のリスクとなる可能性もあることを論じる。最後に、「大人」と「子ども」との境界を解除することが、社会的養護を含め、個人の生存保障をめぐる議論に対して持つ可能性を議論することにしたい。

(藤間 公太)



# 研究発表Ⅲ

# 「子どもの変容」から「子どもの多様性」へ？

——2000年代以降の子どもへのまなざしの変化と子ども研究——

元森絵里子（明治学院大学）

## 1. 子ども言説の変化

1990年代末、日本社会では、いじめ、少年犯罪、援助交際、児童虐待など新たな「子ども問題」が次々と取り沙汰され、モラルパニックと呼べる様相を呈していた。重要なのは、これらが「子ども問題」という形にまとめられて議論されていったということである。「普通の子がキレル」などの表現が使われたように、「問題」は、特別な層のものではなく、「子ども全体」「子ども一般」のものだと捉えられ、保護と社会化を適切に遂行すべきはずの学校と家族が機能不全を起し、その役割を果たせなくなっているという感覚は、教育や少年司法といった制度改革を実際に帰結していった。

素朴な「子どもの変容」論は、いつの時代も存在しているとも言えるが、1980年ごろ以降それが大きく盛り上がり、世紀末に頂点に達した様相であった。ところが、2000年代後半ごろから、「子どもの貧困」に代表されるように、実は子どもの中に格差や多様性があったと（再）発見され、驚きが広がっている。

つまり、ここ20年間の子どもの論を特徴づけるのは、「子どもの変容」から「子どもの多様性」へ論点の変化である。本報告では、この変化を子ども論をめぐる言説の布置の変化という観点から整理したうえで、前者の時代の子どもの研究をどう総括し、その先に子ども研究のいかなる枠組みを模索していくかを考えていくための、論点の提起を行いたい。

## 2. 「規範・理想としての子ども」と「現実の子ども」

この変化を読み解くにあたり、子どもに関する言説には、子どもとはこういうものだ・こうあるべきだという理想的・規範的子ども観を語

っている側面と、現実の子どもたちをしばしばそれとの偏差で語っている側面とがあることを、分けて考えてみる必要がある。すると、子ども言説の戦後史は以下のように整理できるだろう。

戦後から高度成長期は、家族や学校で保護され社会化されるべき子どもという理想像が規範として共有されていく一方、そういった子ども期を生きられない層が目に見えた。この現実の多様な子ども期は、自明すぎて議論されなかったり、社会構造の問題とされたりして、「子どもの問題」として議論されなかった。さらには、規範・理想としての子ども期を現実を広める形で、克服されるべきものと軽視されていった。

その延長線上に、豊かな社会の到来や進学率の上昇等で、理想像としての子どもが実際に行き渡ったかと感じられる時代となった。そこで現れたのが、「子ども問題」「子どもの変容」である。規範から外れる「ある事例」が「子ども全体」の「危機」かのように論じられ、「〇〇社会」というような社会変動がもたらした子ども期全体の変容かのように読み込まれていったと読み解ける。

そのような世紀末のモラルパニックが沈静化したときに現れたのが、規範・理想から外れる現実の子どもたちの存在への気づきである。子どもの貧困やそれを背景とした売春、外国にルーツを持つ子どもたち、LGBTといった各論への注目が高まっている。以前に多様性がなかったわけではないはずだが、実態の変化と社会意識の変化が交錯する中で、「子ども」の中にもバリエーションがあった事実が驚きと共に（再）発見されたのである。

ただ、驚くべき特殊事例として見るのみでは、規範・理想としての子ども観は結局延命され、モラルパニックと大差ない自体に陥りかねない。

ここに子ども研究の更新・深化の契機を見出すことは可能であろうか。

### 3. 「子どもの変容」時代の子ども研究をどう総括するか

「子ども問題」「子どもの変容」の時代は、「子ども」を鍵概念とした子ども研究の盛り上がり軌を一にしているように思われる。国際児童年（1974）や子どもの権利条約（1989）といった世界的な流れとも並行しつつ、1970年代半ばごろから人文社会系の各学問領域では、既存の規範的・教育的な枠組みを様々に問い直す動きが現れた。

教育社会学においては、「現代社会の変容と子どもの変容」というテーマ設定がなされるようになったという（山村・北澤 1992）。教育社会学の実証主義化傾向に竿さしながら、子どもと子ども集団の現状を質問紙調査で明らかにしようとするような研究が増えていった。

児童文化研究は、教育的・大人中心主義的な視点を反省し、「児童文化から子ども文化へ」「コスモロジー」（藤本 1984, 1996）といった視点の転換を促す動きが現れた。「異文化としての子ども」（本田 1982）のように、そこに既存の社会を逆照射する契機を見出す議論もある。これらはまた、「子どもの文化人類学」（原 1979）といった人類学的な視座や「大人と子供の関係史」（宮澤 1998）といった歴史的な視座とも合流していった。

これらの同時多発的な動きは、量的調査と質的調査、実態調査・探索的志向と価値創造的志向といった同床異夢の関係もはらみつつ、規範・理想として広がっていった近代的孩子観やその背後にある近代的諸前提を、そこからの偏差をも含む子どもの現実を拠点に捉え直そうという志向性に支えられていた。日本子ども社会学会の設立（1994）も、その流れに位置しよう。

ただ、これらの潮流が、モラルパニックを帰結するような理想・規範としての子ども観に対して、オルターナティブとしての意義を持ちえたのかは検証が必要ではないだろうか。既存の視点が「子どものため」や「子どもの視点」でなかったことを指摘する議論が、「子ども」やそ

の文化・集団を本質化することで成り立っていた点は否定できない。そこに、結局、権力的・規範的な大人の視点にすぎないと後続世代に批判されかねない問題点がある。質問紙調査による子ども集団の研究には、「変容」に驚くモラルパニックと共振する恐れがあっただろう。

### 4. 「子どもの多様性」時代の子ども研究の視角という現代的課題

では、このような反省も踏まえて、現実の子ども多様性を発見する現代において、子ども研究の方法と視角はどうあればよいのだろうか。

研究としては、標準的な家族や学校からこぼれ落ちた子どもたち、障がい児やマイノリティの子どもたちの研究や、特徴的な実践の場や歴史的・人類学的な子どもたちの研究は積み重ねられてきた。多様な層の多様な問題を「子ども」の問題とまとめることが新たな本質論を生む危険性はあるが、「子ども・子ども期」をある種の感受概念として設定しつつ、歴史・比較を含む個別研究を「子ども」の多様性（childhoods）として共通の層の下に見てみる道もあるのではないだろうか。その多様性を多様性として記述していくような規範的かつ経験的な枠組みを議論する地点に私たちはきている。

ヨーロッパ子ども社会学においては、1990年代以降広がった「新しい子ども社会学」に対して、2000年代に入ってそれを発展的に乗り越えていこうという「ニューウェーブ」が力を持っている。前者が、子どもの主体性や普遍的構造としての子どもといった子どもを本質化する立場と、逆に子どもの構築性を強調する立場の相乗りであったのに対し、Alan Prout『新しい子ども社会学』（2005=2017）などを中心に、「子ども」を本質化することなく、かつ言説の水準のみにとどまらない、子ども／大人、実態／言説等の二項対立を使用する枠組みを模索している。これらの動向を検討する必要もあろう。

報告当日は、具体的な論点を試論的に提示したい。

※文献リスト等は当日配布します

# 幼児教育研究におけるジェンダーの視座に関する考察

藤田 由美子 (福岡大学)

## I. 問題設定

本研究の目的は、幼児教育研究におけるジェンダーの視座はいかに受容され、いかに変容してきたか、そして今後はいかなる課題を有するかについて、当該領域の学術研究論文の動向分析を通して明らかにすることである。

報告者が保育現場をフィールドに観察調査を行っていた 2000 年頃、保育現場では「ジェンダー・フリー保育」への関心が高まった。学術研究の場でも、ジェンダーと保育に関する研究報告や論文公表が散見された。

しかし、2000 年代中盤の「バックラッシュ」を経て、幼児教育・保育研究におけるジェンダーの視点または扱いには変化がみられたのか。もしそうであれば、いかなる変化であったのか。

そこで、報告者は、「幼児教育」または「保育」と「ジェンダー」をキーワードとする研究論文の分析を通して、幼児教育・保育研究におけるジェンダーの視座について検討を行う。

## II. 研究の方法

### 1. 対象とした研究論文

下記の各種論文を入手し、幼児教育・保育研究におけるジェンダー研究の動向を分析した。

①幼児教育学・保育学の全国学会誌『保育学研究』『乳幼児教育学研究』掲載の「ジェンダー」をキーワードとする論文

②他学会誌に掲載された、「幼児教育」または「保育」および「ジェンダー」をキーワードとする研究論文

③大学等の紀要に掲載された、「幼児教育」または「保育」および「ジェンダー」をキーワードとする研究論文

### 2. 分析の方法

幼児教育・保育研究におけるジェンダーを扱った研究論文について、テーマごとに分類し、その内容を詳細に検討した。

## III. 幼児教育・保育研究における「ジェンダー」の分析

### 1. 保育現場におけるジェンダー分析研究

保育・幼児教育現場のジェンダー分析は、1980 年代後半以降に行われるようになった。教育社会学の分野において、保育現場を対象にしたジェン

ダーの分析が行われた。

その嚆矢として位置づけられる研究はふたつある。ひとつは、森繁男による幼稚園における性別役割のしつけの分析である(森, 1989)。森は、幼稚園におけるかくれたカリキュラムとしての性別統制を提示した。幼稚園では児童中心主義が教師のイデオロギーとして採用される一方で性別分離的な処遇が「自然に」行われていることについて、児童中心主義を採用するにもかかわらず子どもの統制を必要とする状況的ジレンマから脱却するための戦略として「自然な」枠組みが採用され、教師のパースペクティブのなかに侵入していると論じた。

もうひとつは、河出三枝子による保育現場におけるジェンダー・プラクティス(ジェンダー実践)の分析である。河出は、保育場面において、子どもたち自身が女兒を低地位に位置づかせるヒエラルヒー化の実践を行っていること、保育者自身が保育実践におけるセクシズムの検討をあまり多く行わないことを提示した。

河出の研究は、保育現場の社会学的分析によってジェンダー問題を明らかにしようとした点で先駆的なものであった。それは、前述の森の研究とともに、のちに、「かくれたカリキュラム」を手がかりとする保育現場・教育現場におけるジェンダー形成に関する研究につながっていった。

### 2. 幼児教育・保育研究におけるジェンダー

#### (1) 保育研究における課題提示

保育学または幼児教育学において、ジェンダーの問題を提示した研究論文は、2000 年代に入りみられるようになった。秋山(2003)は、これまでの保育研究では大人のジェンダーに関わる議論が主であったが近年は子どもたちのジェンダー形成への関心、男性保育者が直面する問題への関心がみられる、とまとめている。その一方で、幼児にとってのジェンダーは大人が抱える問題と同様ではないことから、ジェンダー論の有効性は慎重に議論されなければならない、と論じた。

また、野尻と栗原(2003)は、保育関連主要 3 学会の研究報告を概観し、ジェンダーに関する研究発表は非常に少ないことを明らかにしている。その上で、今後の研究課題として、保育者の保育



行動におけるジェンダー・バイアスの検討、養成課程におけるジェンダーの視点を取り入れた授業内容の構築、しつけにおけるジェンダー視点の導入、などを提示した。

#### (2) ジェンダー・フリー保育への関心

2000年代前半の「ジェンダー・フリー」に着目した研究においては、主に保育者の意識に焦点が当てられた。池田政子とその共同研究者(2001)は、幼稚園保護者調査や研修プログラムの実施を通して、ジェンダー・フリーについての発信・伝達エージェントとしての幼稚園の可能性を提示した。佐藤と田中(2003, 2004)は、幼稚園教師の意識変化に着目したジェンダー・フリー・プログラムを実施しその効果を測定した。内海崎(2004)は、4年間の保育士・幼稚園教諭研修におけるアンケート分析から、ジェンダー・バイアス・チェック・リスト作成のための視点を提示した。青野と金子(2005)は、園観察および保育者と保護者へのインタビューより、園の保育に性区分があること、ジェンダー・フリー保育の必要性が認識されていないことや情報不足がジェンダー・フリー保育を疎外している、と論じた。

#### (3) 保育者または保育学生の意識への着目

2000年代後半以降、保育者もしくは保育学生のジェンダー観に注目した研究が行われた。

青野(2007)は、ジェンダーまたはジェンダー・フリーということばを知っているかどうかによって、幼児期の男女差に対する意識の違いがみられることを明らかにした。たとえば、ジェンダーということばを聞いたことがある保育者はそうではない者に比べ知的能力の性差を小さく捉えたり、後天的なものであると捉えたりするという。伊藤とその共同研究者(2008)は、保育士養成系大学の女子学生のジェンダー規範意識(女らしくあるべき)に影響を及ぼしている要因を検討した。その結果、たとえば女らしく育てられたと感じている学生はジェンダー規範意識に賛成するなど、学生の過去の経験によってジェンダー規範意識に対する態度が異なることが明らかになった。

#### (4) 保育者養成への関心

2000年代中盤以降、ジェンダーに敏感な保育実践における保育者養成の効果への関心が高まった。ここでは、ジェンダーに関する学習内容の導入の必要性が提言されている。池田政子とその共同研究者(2005)は、大学でジェンダー科目を開講することは、学生時代の意識変化にとどまらず卒業後の持続をもたらすと論じた。内海崎と池田政子(2012)は、ジェンダー視点をもつ教師の養

成にあたっては、大学での教育とともに卒業生への支援の体制が必要であると論じた。向田(2015)は、保育者養成校において、学生は結婚退職・再就職志向が強く、夫が主たる稼ぎ手となることを期待する一方で夫に家事育児の負担を期待していることを明らかにし、男女共同参画の視点から生涯発達の視点に立ったキャリア教育を実施する必要性を論じた。

一方、池田和嘉子(2004)は、幼児教育専門学校におけるジェンダーに関する授業の振り返りを行い、授業者が意図した学習と実際の学習のずれが生じることを明らかにした。ジェンダーに関する学習については、教員による授業計画と学生による実際の学習について、緻密な検証が必要であることが示唆されるものである。

#### (4) 女性労働と保育をめぐる問題への関心

2000年代後半以降、女性労働と保育をめぐる問題に関する考察が行われるようになった。これは、少子化の進行が社会問題化し、労働力としての女性が注目されるようになったことへの批判的考察であるといえよう。萩原(2014)は、『女性の活用』『女性の就労支援』『ワーク・ライフ・バランス』をめぐる実践も言説空間もケアを支える女性労働者とその労働を不可視することで成立しているに過ぎない(p.91)と論じた上で、保育をめぐる労働諸活動のジェンダー分析の可能性を提示した。箕輪(2016)は、労働時間の増加にもなう労働とケアの対立を背景とする保育ニーズの高まりや保育領域の拡がりという現状における、非正規雇用の増加や長時間労働など保育士の処遇悪化を示し、保育の社会化における「ケアの軽視」を明らかにした。

#### 3. 全国学会誌における研究動向

幼児教育・保育研究におけるジェンダーをキーワードとする論文のうち、ジェンダー・フリー保育については、全国学会誌にも論文が掲載されている。一方、保育者のジェンダー観や女性労働と保育の問題に関する論文は、全国学会誌にはみられない。ここから幼児教育学・保育学においては「実践」への関心が主流であることが推測される。

#### IV. 考察

幼児教育・保育におけるジェンダー研究は、その時の課題を捉え一定の発展を遂げてきたといえる。しかし、保育者・保護者の意識変革が重視される一方、保育労働を含む保育システムにおけるジェンダー構造への関心があまりみられないことなど、今なお課題は残る。

\*研究の詳細および文献一覧は、当日配付資料にて提示します

# 帰国子女教育研究の系譜と現代の課題

安達美帆子 (T-GAL/元放送大学大学院)

## 1. はじめに

帰国子女の教育に求められる課題は、時代によって変化してきた。戦後の帰国子女教育の流れを日本の経済的・社会的背景と対応させて考えると、4つの時期に分けることができる。帰国子女教育に関する研究も、各時代的背景の中で考察され積み重ねられてきた。

現在の帰国子女教育は、「国際的に活躍できる日本人」育成という視点から、帰国子女の持つ語学力・海外経験・積極性・異文化への適応力などが注目され、グローバル人材育成との結び付きの中で語られるようになっていく。

これまでの各時期の帰国子女教育の流れと研究の系譜をたどることにより、改めて帰国子女教育研究の課題を整理し、グローバル社会の中での帰国子女教育研究の課題を探る。

## 2. 帰国子女教育研究の系譜

### (1) 第2次大戦後の経済復興期

(1940年代後半～1950年代前半)

戦後の経済復興と共に海外に赴任する日本人の数が少しずつ増加し始め、それと共に親に伴われて海外で教育を受ける子どもの数も増加していった。海外での子どもの教育のために、1955年には補習授業校が、1956年には日本人学校が設置された。しかしまだ日本人学校・補習授業校ともに設置数は少なく、国としての海外の学校に関する方針も定まっていなかった。

この時期は「帰国子女」という言葉もまだ一般的ではなく、帰国子女の受け入れは戦前同様私立学校が主となっており、各学校で独自に帰国子女への教育を行っていた。

### (2) 高度経済成長期

(1950年代後半～1960年代)

日本の高度経済成長に伴って民間企業の海外進出が加速し、増加する帰国子女の受け入れが社会的な問題として認識され始めた。

1965年より国立大学附属小学校・中学校への帰国子女受け入れが行われるようになり、1967年には「海外勤務者子女教育研究協力校制度」が公立・私立の学校においてスタートして、帰国子女教育についての調査研究と情報の共有がなさ

れるようになった。

この時期の帰国子女教育は、海外で現地校や国際学校に通学していた帰国子女をいかにスムーズに日本の学校に適応させるかが中心課題であった。「日本語が不自由な」「日本の教育を受けなかった時期のある」「日本に慣れていない」、すなわちハンディキャップを持つ救済の対象である帰国子女をどのように教育して日本の学校に適応させていくかが試行錯誤されていた時期である。1970年度の文部省(当時)教育白書「我が国の教育水準」に初めて「海外勤務者子女の教育」という項目が設けられたが、その中で帰国子女に関して「帰国後日本の学校生活に適応できない場合が多い」「これらの子女の教育が問題となっている」と記述されている。

帰国子女教育に関する研究も、帰国子女個人の特性・学習態度・対人関係・家庭環境など、日本で育っている児童生徒と比較して「違っている」「欠けている」と思われる部分に焦点を当てて、適応について考察しているものが多い。

日本人学校に通学していた帰国子女については、「帰国後もほとんど問題が生じない」として研究対象とはされていない。

### (3) 安定成長期およびバブル期

(1970年代～1980年代)

帰国子女数は1971年には1,543人であったが、文部省(当時)が継続的な調査を始めた1977年には5,900人と急増している<sup>\*1</sup>。

この時期は『Japan as Number One』(ヴォーゲル、1979)に象徴されるように、日本経済の絶頂期であった。中小企業の海外進出も相次ぎ、国際社会の中の日本であることが強調された。帰国子女の教育も、教育の国際化の視点から、海外での経験を生かす教育へと転換が図られていった。帰国子女数は1983年には1万人を超え、「帰国子女教育受け入れ推進地域」とその「センター校」の指定がなされ、帰国子女入試を取り入れる学校が増加するなど、帰国子女教育の制度面も拡充された。

帰国子女教育研究では、様々な分野の研究者による研究が相次いで、帰国子女教育研究は多様化していった。帰国子女の問題は帰国子女本

人の要因だけではなく受け入れる側の学校や社会の問題でもあり、帰国子女教育から日本の学校教育を捉え直そうとするものも多い。

#### (4) バブル経済の崩壊 —失われた 20 年— (1990 年代～2000 年代)

バブル時代後期に顕著となった人手不足により、1990 年 6 月に「出入国管理及び難民認定法」が改正され、「定住者」の在留資格が創設されて日系 3 世までの日本で就労が可能となった。就労のために来日する日系人に帯同される子どもの数は年々増加し\*2、逆に帰国子女の人数は、バブル崩壊による企業の海外からの引き上げによって横ばい傾向となった。

1993 年 6 月の文部省（当時）による通知「帰国子女教育の充実方策について」では、帰国子女の特性を伸長することやその異文化体験を生かした国際理解教育を推進することが求められた。しかし学校内では、帰国子女教育よりも増加する外国人子女の日本語指導・生活指導に重点が移っていった。

この時期には、国際理解教育・異文化間教育・多文化共生教育の中で帰国子女教育を捉えた研究が発表されている。しかし 1990 年代半ば以降、外国人子女教育研究や日本語指導のための JSL カリキュラム開発が次々と発表される中で、帰国子女教育研究は徐々に減少し、2000 年代には帰国子女教育研究の数は激減している。

### 3. 今後の帰国子女教育研究の新たな課題

日本経済が低迷する中、海外でも通用する人材が不足しているという見地から「グローバル人材の育成」が課題となってきた。2013 年 6 月の閣議決定では、グローバル人材とは、日本人としてのアイデンティティや日本の文化に対する深い理解を前提として、①豊かな語学力・コミュニケーション能力 ②主体性・積極性 ③異文化理解の精神等を身に付けて様々な分野で活躍できる人材と示されている。2015 年 8 月に総務省は「グローバル人材育成に資する海外子女・帰国子女等教育に関する実態調査 <調査結果に基づく勧告>」を公表し、グローバル人材と帰国子女を結び付けて、帰国子女教育環境の充実についての検討と要請を行っている。

帰国子女教育研究に関しても、グローバル人材育成と結び付けた研究が行われるようになり、それと共に新たな研究課題も浮かび上がってきた。これまでの調査研究をたどってきた中から、今後必要と思われる課題を 3 点挙げる。

#### (1) 日本人学校に通学した帰国子女の研究

これまでの帰国子女教育研究のほとんどは、海外で現地校または国際学校に通学していた帰国子女を対象としてきた。また、グローバル人材と帰国子女を結び付けて考える場合、現地校や国際学校で培ってきた語学力に注目することが多い。

しかし 2016 年 4 月 15 日現在で、海外在留邦人子女の 25.2%は日本人学校に通学している。また、2005 年以降は日本人学校への通学者の多いアジアに滞在する子女数がそれまでの北米を抜いて最多となっている\*3。

日本人学校では、現地語や英会話の授業、現地理解のための授業なども行われている。日本人学校に通学していた帰国子女についても、海外で培った能力を生かすという点も含めて、調査研究を行う必要がある。

#### (2) 帰国子女の学校への適応に関する研究

グローバル人材育成に対応する教育内容を打ち出す学校が増え、そのような学校では帰国子女ではなくても語学が堪能であったり留学等による海外経験があったりする児童生徒が多く、帰国子女が特別なものとは意識されなくなったと言われる。しかし、その実態に関する調査研究はほとんど行われていない。

これまでの多様な分野からの帰国子女教育研究で明らかにされてきたように、帰国子女の適応には種々の側面がある。学校における帰国子女の適応の問題に関して、改めて調査研究を行うことが必要である。

#### (3) 帰国子女のライフコース研究

海外での体験は、学校生活だけではなく社会生活全般においても帰国子女に影響を与えている。

帰国時は児童生徒学生であった帰国子女も、帰国してからの年数が経って社会人や親となり、海外生活や帰国時についてだけではなく、その後についても語る事が出来るようになってきている。グローバル人材として期待されているという場合、帰国子女がどのように社会の中でその能力を生かしているのか、そこにどのように海外経験が影響しているのか、帰国子女のライフコースをたどる調査研究が必要である。

<注記>

\*1 文部科学省「学校基本調査」による

\*2 文部科学省「学校基本調査」による

\*3 外務省「海外在留邦人子女数統計」による

# 解釈的アプローチによる子ども研究の「足跡」

## －「新しい」子ども研究の「ハイブリディティ (hybridity)」－

池田 隆英 (岡山県立大学)

### 1. 子ども研究の社会的構築性

#### (1) 科学としての子ども研究

従来の科学論は、当該の学問分野の手続きによって知見を明らかにすることを「客観性」ととらえ、例えその知見に対して批判的な検討が加えられても、こうした営みが対象とする事物の「普遍性」を追究している。一方、「新しい科学論」は、当該の学問分野の手続き自体が社会的文脈の中で作られたものであり、批判的な検討と考えられてきたものは、実はある種の説得の産物にすぎず、科学的営為には常に「恣意性」が作動していることを明らかにした。科学信仰への痛烈な批判は、「学際性」を探求してきた子ども研究において、研究対象と自己定位のあり方を不断に検討することを要求する。

#### (2) 子ども研究にとっての致命傷

子ども研究の知見をレビューし、これを「子ども言説」として批判的に検討すると、中心的な課題は「普遍性・一般性の追求」にある。人間の存立基盤である社会的な文脈から対象を剥奪し、時間や空間に制約された存在であることを捨象する。子ども研究も科学の1つの領域であることから、科学論の知見を確認することは、研究という営み(社会的実践)が必然的にもつあり方に自覚的になる、という意味で重要である。日本においても「学際性」を方法論として議論する動きがあったが、「新しい」子ども研究をほとんど参照しておらず、子ども研究の社会的構築性の検討であるとは限らない。

### 2. 「新しい」子ども研究への予備作業

#### (1) 対象概念と方法概念の「先験性」「背後仮説」

科学には対象概念と方法概念がある。対象概念の検討として、哲学や科学を概観し、対象概念の変遷を跡づけ、方法概念の検討として、「新しい」子ども研究を対象に、方法概念の整理・分類を行った。現象の全体も要素も多元的・多層的であり、可変的な開かれたシステムである。人々の「文法」と「文脈」が、複雑な世界を分節し、了解可能なものにする。私たちの日常的な行為が、「実在」を作り出し、制度を立ち上げ、生活を形作る(池田, 2013)。また、「新しい」子ども研究にはいくつかの共通する特徴が見いだせるが、代表的な論考をこれらの特徴で分類すると、同じ特徴に分類される論考でも別々の「背後仮説」が入り込む(池田, 2012)。

#### (2) 「新しい」子ども研究の「描き方」

「新しい」子ども研究を対象にレビューすると、子どもの「普遍性」「一般性」を乗り越えようとする「描き方」が見えてくる(池田, 2015a)。90年代、「新しい」子ども研究では、70年代の発達概念や社会化概念の検討が行われ、80年代に活発化した実証研究を参照することにより、「child/ren」「childhood/s」の検討が論点の1つとなっていた。「新しい」子ども研究において、子どもの「普遍性」や「一般性」を理論的に検討するとともに、子どもの「特異性」や「個別性」を実証的に提示することは、共通の問題意識となった(James, 2004)。

### 3. 「新しい」子ども研究の観点とアプローチ

#### (1) 「新しい」子ども研究に特徴的な観点

「新しい」子ども研究においては、子どもの「特異性」や「個別性」が明らかにされていった。時間や空間を生きる子ども、子どもと大人の関係、人間を媒介する様式、少数派や正常外の事象、子どもの積極性・能動性である。「新しい」子ども研究の知見をレビューすると、「普遍性」や「一般性」の研究から転換すべく、いくつかの観点があることがわかる。すなわち、①時間の長さ、②空間の範囲、③人間の区分、④媒介の様式、⑤判断の基準、⑥存在の描写、という少なくとも6つの観点到自覚的である。これらは、観点として排他的であっても、実際の研究では2つ以上の観点が含まれる。

#### (2) 子ども理解への学際的なアプローチ

「新しい」子ども研究は、子どもの姿をとらえることがそれほど単純ではなく、非常に複合的な概念構成(conception)を伴う。「子どもなるもの」の理解には、必然的に学際的なアプローチをとることになる(Woodhead et al., 2003)。子ども研究の社会的構築(James & Prout, 1990; Honig, 2009)を跡づける作業からいくつかの論点を導き出せる。①時間・空間によると多様性、②文化の外在性と創発性、③大人と子どもの自律性と関連性、④大人と子どもの媒介システムである。日本の子ども研究においても、こうした論点に相当する知見がいくつかの先行研究に見いだせる。しかし、こうした日本の研究はあくまでも「個別の領域」に限られるために、学際的なアプローチをとらない(池田, 2015b)。

#### 4. 言説空間における構図と論理の实在性

##### (1) 言説の实在化・世界の分節化

子ども概念は、医学や生物学を土壌に、心理学や教育学などを栄養に育った (Cunningham, 2005)。観念は、認識の中に閉ざされた単なる虚構 (fiction) ではなく、時に矛盾しながら様々な言説を取り込んで更新され、主体 (agent) と体制 (regime) へと实在化される (池田, 2011)。概念は様々な下位概念を含んでいるが、私たちが概念を使用する際、下位概念にあまり自覚的ではない。科学者を含めた人々の「文法」と「文脈」が、この複雑な世界を「有標／無標」に分節化していくのである。

##### (2) いじめをめぐる言説の構図と論理

こうした「新しい」子ども研究の知見を踏まえ、筆者は言説研究を試みてきた。障害言説をめぐる、「障害児教育」の言説空間 (池田, 2014a) や「障害のある／子ども」の検討 (池田, 2014b)、いじめ言説をめぐる、言説空間の「有標／無標」 (池田, 2016a) や言説空間の「下位領域」 (池田, 2016b) を検討した。法令・政策、診断・判定、告発・批判、技術・方法といった領域を成し、現象・定義、要因・影響、防止・予測といった論理で、言説空間を形成し主体や体制を实在化することを跡づけた。

#### 5. 教育への規範・解釈・实在という視角

##### (1) 規範的アプローチと解釈的アプローチ

「子ども研究」の端緒にはボッサード (1948) があり、1960 年代、社会化論の子ども研究が現れる。日本で言及される当時の先行研究は、子どもを対象にした研究であるが、「規範的アプローチ」の域を出ない。1970 年代、ドライツェル (1973) の編著など、欧米の「解釈的アプローチ」による子ども研究が現れた。1980 年代、「解釈的アプローチ」が明確に打ち出されていないものの、個別の研究が活発化した。そして、1990 年代に、従来の社会化論を批判的に検討し、「解釈的アプローチ」による子ども研究を概観する論集なども姿を現わしたのである。

(2) 社会实在主義による教育の知識社会学の台頭  
ムーア (Moore, R.), マトン (Maton, K.), スコット (Scott, D.), シップウェイ (Shipway, B.) といった論客は、バスカーやアーチャーらの社会实在主義 (social realism) を理論的支柱に教育現象の知識社会学を試みる。ヤングは、構築主義的な知識の相対主義への反省を踏まえ、知識の社会的实在性への「認識論的転回」を表明した (柴野, 2013; 天童, 2013)。また、アルダーソン (Alderson, P.) は、客観主義と解釈主義の対立を不毛であると批判し、双方の子ども研究が二枚舌であると批判する。

#### 6. 論文・編著・単著の知見と「背後仮説」

「大人社会の中の子ども文化」「子どもの同士の関わり」「場による相対的な特徴」「非定形的な発達」という 4 つの観点を設けた。その上で、代表的な個別の論考を 2 つのカテゴリーに分けた。これらの先行研究の知見それ自体が重要であるだけでなく、同じ観点でありながら得られた知見の内容が異なる。

表 1 論文に見る「背後仮説」 (池田, 2011)

上位概念	下位概念A		下位概念B	
	大人による統制からの離脱		大人文化の継承と遊びの生成	
①大人社会の中の子ども文化	・面や状況に合わない「的外れな言動」 (マッケイ, 1973)。 ・音楽遊びでの「敬意の逸脱と規則の学習」 (ワズラー, 1982) ・からかいによる「親子の統制と学習」 (アイゼンバーク, 1986)	・大人文化の継承・利用と修整・変更 (オビー&オビー, 1959; 1991) ・フォウフロアの自己充足性と「教育的な意味」 (バドワグ, 1982) ・管理された遊びのルーティン化と文化の創出 (コルサロ, 1986)		
②子ども同士の関わりと文化	仲間集団における力関係		遊びを通しての文化的な統制	
	・衝突によるレパトリーの駆使と関係構築 (ゲネシス, 1982) ・ピア学習における上下・性別のポリティクス (ストローク, 1986)	・同調/逸脱」「適応/制約」の相対性	・難民の子どものための「遊び」と「文化」の適応 (フィンラン, 1982) ・養育者の媒介による子どもたちの遊びの「発展」 (バドワグ, 1986)	
③場によって異なる特徴	学校と家庭の相対的特質 学校の時間と空間における子どもの「特異性」 (シュルツ, 1982) 学校と家庭における発問形式の「相違点」 (ヒース, 1982) 学校と家庭における保健行動の「相違点」 (スティーブ, 1990)		・マリファナ吸引の家庭への同調と社会からの逸脱 (アドラー, 1978; 1991) ・アメリカ社会への適応と先住民の文化の制約 (デュモンテ, 1972)	
④「定型/非定型」の発達の特徴	「健常/障害」カテゴリーの恣意性		遊びを通しての第二言語獲得	
	専門家による「健常/障害」カテゴリーの適用 (グッド, 1991) 聴覚障害児の聴覚のハンディと臨機応変な関係構築 (コーエン, 1986) 聴覚障害児の親子に与える聴覚言語=第二言語 (シコレラ, 1972)		・非定型発達としての第二言語獲得の足場となる遊び (アヴン・トリップ, 1986) ・第二言語獲得における計算問題の遊びの構造化過程 (エリクソン, 1982)	

「新しい子ども研究」の観点は、①時間の長さ、②空間の範囲、③人間の区分、④媒介の様式、⑤判断の基準、そして⑥存在の描写、という 6 つである。これらの観点は、観点としては排他的に定義づけられたとしても、実際の研究においては 2 つ以上の観点が盛り込まれることになる。

表 2 編著に見る「背後仮説」 (池田, 2015)

編著者 (刊行年)	① 時間	② 空間	③ 属性	④ 媒介	⑤ 基準	⑥ 存在
ベスト (Best, 1994)		● 生活の場			● 社会問題	
ピュフォーラ (Pufall et al., 2004)		● 生活の場				● 能動
ヘディガード (Hedegaard et al., 2012)		● 生活の場				● アリーナ
ステファンズ (Stephens, 1995)				● 資本主義	● 少数派	
ゴッダード (Goddard et al., 2005)		● 生活の場		● 福祉言説		
ハレットとプラウト (Hallett et al., 2003)				● 福祉政策	● 少数派	
ブックス (Books, 1998)	● 子ども期	● 学校/外				● 社会問題
ガードナー (Gardner, et al., 2010)				● 会話	● 非/定型	
ブッシュ (Bush et al., 1996)		● 文化	● 病者	● 薬物		

1960 年代、「アリエス・ショック」以降、子どもの社会的構築性の歴史研究が盛んに行われ、1970 年代、心理学の「発達」概念や社会学の「社会化」概念が検討され、1980 年代、時間や空間を異にする「子ども文化」の研究が活発となり、1990 年代、複数の学問領域にまたがる「子ども経験」の研究が現れた。1990 年代には子ども研究の国際的なプロジェクトが行われた。そして、2000 年代には、子ども研究のプラットフォームとなる学術雑誌が立ちあがった。アルダーソンは、こうした「新しい」子ども研究が構造を捨棄していると批判する。今回の発表では、「新しい」子ども研究の単著を丁寧に読解し、その知見を比較することで、この点を検討する。

# 野外教育の実践報告

## 「森の探検隊」で子どもたちから教えられたこと

スポーツメディア株式会社

福島 真吾

### 1. はじめに

「みてみて～水をつかまえたよ！」

「ヤッホー！人があんなにちっちゃいよ」

「もぎたてのピーマンかじっていい？」

「こっちの田んぼは夏でこっちは秋かな？」

「心に思うことを描けばいいんじゃない？」

見つけるちから、気づくちから、遠く広い視野、細かくミクロの視野……。組み合わせるちから、表現するちから、伝えるちから、聞き入れるちから、そして仲間と分かち合う心……。「森の探検隊」の子どもたちは、とかく何かを教えたがる大人たちの目の前で、私たちの想像をはるかに超える驚くほどの「ちから」を発揮してくれた！

大人である私たちに出来ることは、子どもたちに何かを教えることではなく、子どもたちがもともと持っている「ちから＝能力」を引き出すためのきっかけづくりやお手伝いに過ぎないのかも知れない。今回は、その「きっかけづくりやお手伝い」（活動拠点の選定、活動グループの設定、活動プログラム）を通して、子どもたちがどの様に活動し、どんな「作品」や「ことば」を残したかを実践者の立場として報告し、今後教育現場、研究分野において、役立てたいと考え発表することとした。

### 2. 活動の経緯

この活動は日本道路株式会社による社会貢献活動の一環としてスタートした。運営を委託されたスポーツメディア株式会社は、同社の関連会社であり、これまで子どもたちの健康づくりや教育プログラムを展開してきた。日本道路株式会社とスポーツメディア株式会社、安芸太田町井仁地区との共同プロジェクトとして「森の探検隊」はスタートした。

### 3. 「森の探検隊プログラム」の特徴

特徴は大きく三つ挙げられる。第一に「体

験活動や自然散策を通じて見たり感じたりしたことを、創作で表現する」ことにある。体験や散策でインプットした事象を「創作」や「ことば」でアウトプット（表現）することで、個性や感性が発揮され、自他を共に認める豊かな心を育ててゆくことがねらいである。第二に「2学年差の設定」である。この活動は「年長さんと小学2年生」（以下小学2年生を年長児、年長さんを幼児とする）の男女4人で1グループ、計4グループ16名で構成されている。いわゆる「ゴールデンエイジ」と呼ばれる最も発達が著しい時期であることと、両者は日頃「幼稚園と学校」という異なる環境で過ごしており、その他の年代の2学年差よりも、より感性の違いが見られるのではと推測したからである。第三に「同じメンバーと同じ活動拠点で夏秋冬の3つの季節にわたり活動する」ことである。フィールドとプログラムの流れを固定し、季節の移ろいを感じながら、よりリラックスした状態で活動して欲しいと考えた。また自然をベースにしながらも、日常にある様々な物を素材として使い創作活動を行っていることで、各家庭や学校など身近な場所でも十分取り組める内容になっている。

### 4. 活動拠点の選定

広島県安芸太田町にある「井仁地区」という小さな集落。日本の棚田百選にも選ばれたこの地は、標高500mに位置し、大小約300枚の棚田を形成している。棚田ならではの高低差がより広く遠い視界を生み、道幅や、集落全体の規模が小さい事で、安全面も含め、この年代の参加者に適していると判断した。また地域の協力で、野菜の収穫や稲刈り、焚き火など、季節を通した体験活動の種類が豊富で、参加者同士の関係性の変化を見たり、個人の気づきや個性、感性を発露する場としては適していると判断した。

## 5. 活動を通して見えてきた事

### ①-1. 2学年差の意義

同学年や1学年差では、感性が近すぎる事で、お互いに主張したり競い合うことになる、自然体で活動に取り組むことが難しくなる可能性がある事を懸念した。また3学年以上離れると、物事の捉え方や知識の差が大きくなり、一つのテーマに取り組むと、それぞれの年代が個性を発揮しにくくなる事を懸念した。そこで、双方がより自然体で活動でき、尚且つ個性や感性を発揮できそうな可能性を考え、2学年差を採用した。

### ①-2. 2学年差の利点

年長児の行動を幼児が真似をしようとする行動が多く見られた。ある年長児が体験した内容を発表する場面では、バディーを組んだ幼児が、あたかも自分がそれを経験したかのように身振り手振りで説明しようとするシーンがあった。この事例は、2学年差を自分にも手の届きそうな距離と捉え、新たな発見や成功体験を欲しがる心につながったのではと想像できる。

### ①-3. 2学年差の課題

ある共通のテーマで活動している時、年長児の行動や意見に焦点を当て過ぎると、知識や語彙力、表現力の差を「優劣」と捉えてしまい、幼児が表現する事や発言をためらう事に繋がってしまう。実際に2015年度の活動では、年長児が先に積極的に発言し過ぎてしまい、幼児がなかなか発言できない場面があった。年長者の行動や発言に焦点が集まりやすいという課題がある。

### ①-4. 2学年差の課題への対応

お互いの満足度をあげるために同じプログラムの中に年代別に仕掛けを設けるという対応を試してみた。稲刈りの場面では、先に年長児にやり方を教えることで、その間幼児はそれを見て学習した上で取り組めた。逆に発表の場面では、先に発言させることで幼児に積極性が見られ、年長児には幼児とは違った発言をしようとする向上心が見られた。年長児と幼児の双方の満足度を上げるための仕掛けの必要性を感じた。

### ②-1. プログラムのパターン化の意義

基本プログラムを「体験活動→自然散策→創作活動」とパターン化させた理由は、限られた時間で、活動をより効率よく進められる

事と、シンプルにする事で、参加者により自然体でリラックスした状態で活動してほしいと考えたからである。

### ②-2. パターン化の利点

「最後に創作活動が必ずあり、その後発表が待っている」ことで、特に二回目以降の活動で、作品のイメージを頭に描きながら散策したり、強い印象の場面をできるだけ記憶しようとする行動が見られた。あるグループでは、水路に流した葉っぱが暗渠を抜けて出てきた瞬間をまるでシャッターを切ったかのような作品を創った。パターン化→準備→創作への意欲→気づく力、観察力、記憶力へとつながったと想像できる。

### ②-3. パターン化の課題

「体験活動→自然散策→創作活動」それぞれの部門に小さなテーマを設けるなど「飽きさせない」工夫が課題である。秋の活動では散策に「フィールドカード」を使い、気づきの手がかりを提供することで、活動に広がりを持たせた。今後新たな素材で、立体的な創作など、表現の可能性を広げたい。

## 6. 今後の可能性について

今回はプログラムの内容や参加者、活動拠点の設定と、いくつか見えてきた事例の紹介に止まるが、例えば2学年差の応用については、保幼小連携の学校紹介プログラムの場で年長さんの案内役を小学2年生が務めてみることも面白いと思う。案内する側とされる側双方の満足度につながることを期待できる。また、このプログラムはどこでも手軽にできる活動であるので、広く多くの場面で事例を集積し、幼児期から学童期の教育、研究分野に役立てたい。

## 7. おわりに

無邪気に、自由に、そして楽しみながらも一心に取り組む集中力。初めて出会ったお友達とも、いつの間にかまるで以前から知り合いだったかのように接している……。そんな子どもたちの姿は、人間がもともと持っている当たり前、ごく自然な姿なのであろう。彼らは、かつて子ども時代を確実に過ごしたはずの大人たちに、「人間であることの基本」をもう一度教えてくれる「ちいさな先生」であり、自分の中にある気づき、感性、創造の森を探検する「探検家」なのである。

# 子どもを怖がらせることに関する一考察

## 一なまはげ行事から一

金澤妙子(大東文化大学)

### [I]はじめに

園生活には年間様々な行事があり、そこでの体験も子ども育ちに繋がっている。私が昭和60年頃から出入りしている保育現場の節分行事の鬼は子どもには怖い。小正月行事が終わると、節分に向けて鬼がくるのではないかという雰囲気園内に醸していく。鬼は節分当日にやってくるが、子どもたちの生活の中には、鬼を恐れ話題にする姿は節分の頃に限らない。こうした節分行事を報告した際、子どもを怖がらせて何が育つのか、子どもは大人に守られて育っていくべき存在で、幼稚園教育要領にも保育所保育指針にも、子どもを怖がらせてそれを乗り越えさせることで育てていきたいと思いますとは書かれていない、こんなに子どもを怖がらせていいのか。今の時代ちょっとくらい怖いものがあっても平気というのは本当なのだろうか、本当に大切なものは目に見えないもの、作り物の鬼を出すことはいかがなものか、という疑問が出た。

なまはげ柴灯まつりに訪れた際、宿泊先で、観光化していない、集落の鬼はもっと荒々しい。以前はなかったが、宿泊家族の中に、夜中にひきつけを起こしたり、怖くて寝られない子どもが出てきて、10年ほど前、「お子さんに(なまはげを)見せるかを親御さんに判断してもらおう方がいいのでは」ということが話題になり、今は、なまはげがくることを話し、「子どもによってはこれこれの状態になる子もかつてはいた。どうされるかは親御さんがお決めくださいと言うようにしている」ということを知った。子どもを怖がらせて児童虐待だという声もある(2013 ニュース)。このなまはげ行事に密着した。子どもを怖がらせることの意味を考えてみたい。

### [II]方法

所縁の深い神社の宮司さんに動機やその経緯、来訪目的をお話し、お話を伺ったこと(約一時間弱)。なまはげ行事に同行し、観察したこと(18:30~21:00)。その際、青年会の方や可能な限り各家でお話を伺ったこと。滞在した民宿の宿泊客に話を伺ったこと(私の来

訪目的を知っていた宿のご主人が、聞かれることがあるかもしれないと前もって知らせておいてくれた)。以上を考え併せていく。

### [III]なまはげ行事について

毎年、大晦日の晩に男鹿半島のほぼ全域で行われる。なまはげの語源は「ナモミを剥ぐ」という言葉がなまったものである。ナモミとは炉端にかじりついていると手足にできる火型(ひがた)のことで、それを剥ぎ取り、怠惰をいましめるのがなまはげである。類似の習俗は全国各地に見られるが、男鹿のなまはげは、真山・本山に鎮座する神々の化身と信じられている。災禍を祓い、豊作・豊漁・吉事をもたらす来訪神として各家では丁重にもてなす。(男鹿真山伝承館—日本海域文化研究所—「なまはげを一知る—男鹿真山伝承館」)

### [IV]同行した地区のなまはげ行事について

青年会の4人はたまたま同級生で、この行事を続けているが、この地区を出て秋田市はじめ、県内の他市で生活しており、この行事のために帰省して行事を担っている。「俺たちがもうやめようと言えば、それでこの地区のなまはげ行事は終わりになる」と話す。

行事に使用する鬼の面やケデと呼ばれる衣装は、各地区によって異なる。鬼の面は、内側にクッションになるような緩衝部分があり、かぶっていても痛くないように工夫されている。それによってできる内側の空間で「ウォー」「ガオー」という声がこだまして、さらに迫力を増すと感じた。ケデは、地域によっては、藁など毎年新たに作らなければならないものを使用しているところでは、行事までに集まって作業する。この地区のものは、漁で使う縄をほぐしたもので、毎年新しくする必要はなく、集会所に保管していて、他地で生活していても行事当日に使用できる。

### [V]当日のなまはげ行事の大まかな流れ

#### 18:00 寺で祈祷の儀式

住職に「良いものはよく褒めたたえ、悪いものはその袋の中に入れて行ってこい—」



と送り出される。まずは寺で饗応の膳をふるまわれ、ウォーッと外へ繰り出す。

**18:30** すぐ下の神社で宮司さんによる祈祷  
饗応の膳を受けた後、各家を回る。3人のなまはげと、「先立ち(さん)」と呼ばれる、お邪魔していいかを伺ったり、ご祝儀を受け取る役の人、交代要員1人。なかなか行事の担い手がおらず、市の方で観光客になまはげになってもらおうというPR企画が、年末近くになって急に持ち上がった。ALTで男鹿市にやってきたアメリカ人が友人にやってみないかと勧められて参加していたため、市の観光課の人が同行していた。計6人と、関東圏在住、近くの公園の焼却炉の煙突に赤く光るものがあり、何だろう? 見てるよ、なまはげ?と誰かが言ったことから、やってきた父と年中女兒、雪の中のなまはげ行事[おそくなまはげ柴灯祭り]を写真で見て来たかったという人、私が同行した。

#### [VI] 観察と聞き取りから

##### (1) 子どもがいると嬉々とするなまはげ

なまはげたちは、道々おしゃべりをしたり、各家でふるまわれた缶ビールを飲んだり、煙草を一服しながら回っていく。その間、次はどの家か、誰がいるか話していた。大人・老人だけの場合より、小さな子どもがいると気合が入り、嬉々とする。なまはげに扮した父親は、自分の家に入る段になると、どういう年齢の子どもが集まっているか、〇子はまだ2歳だから許してやってくれ、など加減を調節する姿があった。

##### (2) 鬼に子どもを差し出す親と庇う親

父親の協力でなまはげの袋に入れられそうになったがようやく逃れ、「勉強してるか、おとさんおかさんの言うことを聞かなくちゃだめだぞ!」という戒めの1つ1つに、本気で「ハイ!」を連発している小学生男児。なまはげがその返事の良さを褒める脇から、母親が「聞いてませーん!」と言うと、「何?! 聞いてないのか!」とまたなまはげが、男児に襲い掛かろうとするなど、子どもを差し出す親と庇う親の姿があり、両親がそれを分担している場合、1人の親の中に二つの役割が現れる場合があり、その揺り動かしを親が楽しんでいた。

##### (3) 怖かった、だから体験させたい

地元出身のある宿泊客は、別の地区に実家

があり老いた母親がいる。正月の帰省を毎年一家で民宿で過ごす。子どもにこの行事を体験させたい。怖がらせることは必要だと考えていて、子どもが泣き叫んでもしっかりなまはげに出合わせていた。行事を担う青年会の方も、宮司さんも、家庭での聞き取りでも、共通して語られるのは、子どもの頃、なまはげはそれはもう怖かった、だから子どもに体験させたいということである。子どもには怖いものだから、怖がらせることはやめるというふうにはならない。

##### (4) 成長を喜びさらなる健やかな育ちを願う

「小5の去年までは、ギャーギャー、ワーワー泣いていたが、今年は小6になり、泣かなくなった。それでも怖いのは、ちょっとはやましいことがあるんやな」と目を細めて息子を見る父親。わが子の成長を誇らしく思う気持ちとやましいことのない健やかな育ちを願っているように感じた。

##### (5) 乗り越えることで深まる楽しみ

三人兄弟の小1の男児は、麻袋に入れて連れていかれそうになる。姉(小4)はじっと黙って見ていた。淡々として見えたが、怖かったそうだ。では、男鹿に生まれてお正月は嫌かと聞けば、「でもこれが終わるとお年玉という楽しみがある」とのことで、なまはげがくるためにより、去った後の楽しみが大きくなるという面がある。

#### [VII] 終わりに

除災招福を目的として家々を巡る来訪だというだけでなく、なまはげという怖いものに恐れを抱くことで、親・家族以外の存在が自分を見ていることを伝え、自分を律することが期待されている。

また、日本各地にある、年の変わり目に異郷から訪れ、村人に祝福や教訓を与える「訪れ神」(「来訪者」)の習俗には「姿を現す神々と姿の見えない神々があり、なまはげは前者である」ということからすると、たとえ園行事でも「誰かが鬼に扮して登場することが、鬼という存在を矮小化させる」と言う指摘は、必ずしも妥当とは言えない。

#### 《文献》

- ・「民族学事典」民族学事典編集委員会編。丸善出版。2014.452
- ・「芸能の科学 24」東京国立文化財研究所芸能部編。東京国立文化財研究所。1996.5-27

# 中学生と美術文化財との接触体験

## — 京都の文化財を守り伝える活動に携わる方々から学ぶ —

由良 知彦（京都市立桂中学校、教諭）

### 1. はじめに

本校3年生美術科では最後の鑑賞題材として『日本美術のエッセンス』と題し、わが国の美術の伝統に触れてきた。2015年は「琳派400年記念」の年とされ、美術部3年生はその関連事業として『扇面貼交屏風』を制作した。さらに入学式や卒業式の儀式的行事では必ず、尾形光琳の『燕子花図屏風』を、平成5年度の卒業生が模写した金屏風が式場を引き立てている。加えてNPO法人京都文化協会が取り組んでいる『綴プロジェクト』（文化財未来継承プロジェクト）で製作された、琳派関連の3組の高精細複製屏風の貸し出しを受ける機会が得られた。これはキャノンの最新デジタル技術と京都の金箔職人や表具士の協力によるものである。さらに、京都国立博物館、教育普及担当研究員の協力も得られることとなり、平成28年1月25日、総合的な学習の時間を使って『京都の文化財を守り伝える活動に携わる方々から学ぼう—琳派400年記念の年を終えて—』の授業を、3年生250名あまりを対象に、体育館でクラス毎に各作品のブースを巡る形で実施した。京都という郷土の伝統文化、ひいては日本の文化を学べるまたとない機会と考えた。

### 2. 授業の目標とねらい

「琳派」に属する著名な美術作品を実物大の高精細複製などを通して、専門家のレクチャーを受けながら鑑賞し、美術科の鑑賞授業で学んだ内容を、より実感を伴ってかみしめる機会とする。また京都や京都に縁のある貴重な国民的財産としての文化財を守るとともに、文化交流を行って文化の振興や伝統文化の発展に寄与しようと働いている人々の活動の意義を学び取ることを目標とする。

生徒達には、私たちの郷土が京都であり、その京都が生み出した文化財が、なくても

よい単なる贅沢品などではないことに気づいてもらいたい。生活文化のなかから必然性を持って生み出された、四季の移ろいや自然の美しさを豊かに伝える、古びることのない伝統としての美術文化を、生徒達自身も創造的に守り伝えていくことができることを感じ取ってもらいたい。また文化財が、私たちに託された大切な遺産であるという認識を深めてもらいたい。

5組の琳派関連の作品を、高精細複製については、京都文化協会の職員と京都国立博物館研究員が分担し、卒業生の模写作品については、その共同制作を指導した当時の教員が受け持ち、美術部3年生の作品については、私自身が鑑賞指導やレクチャーにあたった。私、文化協会の職員、博物館研究員、模写作品の制作指導をした元教員と協議の上、以下のように各ブースごとの「ねらい」をもうけた。

- ① 俵屋宗達『風神雷神図屏風』（複製）。京都文化協会のご厚意で、光琳の「風神雷神図屏風」の模写と酒井抱一の「夏秋草図屏風」の複製も飾られる。作品を創造的に見るということや学ぶとともに、それを描いた人、見た人、発注した人等、さまざまな形で作品に関わった人々に生徒が思いをはせ、過去の人々が世界をどの様に捉え、どの様に働きかけようとしたのかを、生徒達が想像力を働かせて思いをめぐらせられるようにする。
- ② 尾形光琳『八つ橋図屏風』（複製）。海外に渡った作品（本作の原本はニューヨーク、メトロポリタン美術館所蔵、門外不出）の高精細複製を作り里帰りさせ、京都市に寄贈。「八橋図屏風」命名の由来、海外に渡った作品が果たしている役割、その複製をつくる意味も考える。
- ③ 酒井抱一『三十六歌仙図屏風』（複製）。原作から高精細デジタルデータを取得し、

高精度のカラーマッチングを行う。世界最高レベルのプリント技術を用い、古来より伝承される「金箔」職人の技、京で鍛えられた表具師による「表装」の技術とのコラボレーションによって高精細複製が実現していることを知る。

④尾形光琳『燕子花図屏風』（桂中学平成5年度卒業生が3年時に制作した模写）。過去の作品を模写することを通して先輩が学んだこと。時を超えて人の心を打つもの、生活に根ざした美しいものを大切に。自分たちもそのような美しいものを生み出すことができること。

⑤3年美術部員制作『扇面貼交屏風』。温故知新、日本人の伝統的な美意識を創造的によみがえらせた琳派の精神から学ぶ。俵屋宗達は、絵屋の絵師として多くの扇面画も手掛け、独特の構図感覚を磨いた。琳派の原点のひとつともいえる「扇面」に取り組むことで琳派のエッセンスを学ぼうと努めた。

3. 生徒の振り返りの記述から窺えること  
『琳派400年記念』の年をめぐっての教育実践であったが、生徒の「総合的な学習の時間を終えて」の振り返りの記述から、以下の点を指摘することができる。（参加生徒の約半数の標本120人分より）

(1) 実物大の高精細複製の持つ「迫力」に対する驚きの記述。「迫力」の語を使った者51名、延べ60回、から代表的な記述を取り上げる。

「実際に風神雷神図屏風を見て、教科書では伝わらない迫力が伝わってきた。風神と雷神の顔が思っていたより怖かった。勢いが感じとれた。30219F, S. N.」

(2) 複製の質の高さ等にふれるもの。「すごい(凄い)」の語を使った者67名、延べ111回から代表的な記述。「凄く細かいところまで鮮明に、繊細に複製されていると思った。それが本物だと言われても何一つ違和感を感じない程に綺麗で、京都文化協会の技術と情熱が凄いと思った。30418M, T. T.」

(3) 文化財を未来に継承していくことの大切さに気づいた生徒。「伝統」の語を使った者は少なく6名、延べ7回だが、次のような記述が含まれる。「複製の大変さを知れた。複製にはたくさんさんの京都の伝統工芸師や特別な紙を用いたりすることでやっと完成するものだから複製も大事に受け継いでいくことが大切だと思った。30219F, S. N.」

(4) 明治維新の混乱期に、多数の日本の美術文化財が海外に流出しているが、海外に日本美術作品があることに驚く生徒は多い。「外国」の語を使った者19名、「海外」の語を使った者7名。その中に次のような記述がある。「・・・本物は海外にある物が多いと聞きびっくりしました。でも、海外にあるからこそたくさんの人に日本の物を知ってもらえることが増えたのでよかったですと思いました。・・・30201F, S. I」。海外に渡った日本の作品が、日本文化の質の高さを外国の人に広める働きをしているという話を、しっかり聞き取っている。

(5) 過去の先輩の模写作品については、代表的な記述として「中学生でもこれほどまできれいで美しい絵が描けることを知った。蕾や花も一つ一つ気持ちを込めて団結して作ると、すばらしいものを作れることを知りました。30306M, J. I.」がある。

(6) 同級生の美術部員が手掛けた作品についての代表的な記述として「同級生とは思えないほどの作品でした。背景がとても素晴らしくほんとうにこのような作品があるのではないかと思うほどの完成度に圧巻(マッ)されました。30205M, K. K.」がある。  
\*おわりに: 通り一遍の記述は一部あるものの、参加生徒から、この取組に対する否定的な意見はなかった。むしろこのような文化財との遭遇の体験を新鮮に受け止めており、潜在的な需要は大きいと推察される。

# 雑誌『平凡』にみる読者像の変容と純潔教育に関する一考察

○田中 卓也 (共栄大学)

## 【本研究の目的と先行研究の検討】

本研究は、アイドルおよびスター雑誌として名を馳せた平凡出版（現在のマガジンハウス）から出版された『平凡』誌をとりあげ、同誌に集った読者の特徴を分析・考察を試みながら、読者像の変容の時期について見いだしたい。また誌面内容の分析、とりわけ性をあつかう記事が掲載されるようになった背景と当時の純潔教育との関わりについて見いだしたいと考える。

なお、研究領域は子ども文化、研究対象は小学生、中学生、高校生などである。

先行研究には、田中卓也が「1980年代『平凡』における読者意識の形成と若者文化―「たのきん(トリオ)」に熱狂する読者等と廃刊をめぐる―」『共栄大学研究論集』(第14号、2015年)において、『たのきん』と呼ばれる3人の男性アイドルは、『平凡』誌上最後のアイドルとして、人気を誇った。ファン等はこぞって同誌の読者投書欄に投書を寄せ、『その思い』を伝えた。たのきん人気は去ってからは、読者投書欄は読者同士の文通や交流、誌面でのやりとりが中心となった。いつしか読者等は目には見えない読者共同体を形成していった。それはやがてアイドルを標榜する読者の集いから、彼等読者が日常通学する学校へと目が向けられた。それは『校則』への批判、反発というかたちで、読者個人の思いが投影されるものとなっていった。それは『平凡』誌の読者欄が彼等ヤング(若者)の居場所であり、そこで作られる主義主張などは、『ヤング共同体』としてのディスカールを有した」と論述している。

また田島未来によれば、1948(昭和23)年に創刊していた雑誌『平凡』(平凡出版 現マガジンハウス)の人気を受けて、ライバル誌『明星』は「夢と希望の娯楽雑誌」を

キャッチフレーズに児童雑誌に定評のあった小学館を母体とし、中でも「趣味娯楽部門」に特化した役回りを担っていた集英社から1952(昭和27)年に創刊された。

また阪本博士は『平凡』とともに、『明星』は戦後を代表する「大衆娯楽雑誌」となった。創刊当初の『明星』は、主婦之友社の雑誌『主婦之友』において“名編集長”として名を馳せた本郷保雄を編集長として迎えることで、元来児童雑誌主体の編集体制の中に、本郷が婦人雑誌編集で培ったノウハウの取り込みが図られ、「大人が読んで子どもが読んで面白い子供雑誌」という方針や読者対象として特に高校生以上(年齢的には16歳から20歳ぐらいまで)の女子を想定した雑誌作りが念頭に置かれていた。創刊から先述のように『平凡』と「大衆娯楽雑誌」として両翼を担うことになったとされる。

## 【1】雑誌『平凡』の発刊

『平凡』は第二次世界大戦後まもない1945(昭和20)年10月に、岩堀喜之助を代表とし、清水達夫を編集長とした、合資会社凡人社を創設したことに始まる。凡人社はのちに1964(昭和39)年に平凡出版株式会社、1983(昭和58)年にはマガジンハウスと解消し、現在に至っている。岩堀はもともと『陸軍画報』の発行人であった中山正男から用紙権を、さらに平凡社創業者であった下中弥三郎より「平凡」という登録権について譲り受けており、同年11月より創刊号が発行された。創刊号は、A5版のもので、中途半端な娯楽雑誌であった。戦後の用紙事情から、1947(昭和22)年まで『平凡』は毎号刊行されてはいなかった。しかしながら文芸娯楽雑誌であったが、グラビアが誌面に登場していたこともあり、その後の『平凡』誌に繋がっていく素地が

見られたといえる

## 【2】戦後における純潔教育

わが国では、戦後風紀対策の一環として、売春防止を推進するため、「純潔教育」の内容検討を行う機関を立ち上げた。同委員会は文部省官僚、矯風会などの廃娼運動家、キリスト教信奉者らで構成された純潔教育委員会が発足した。委員会は 1949（昭和 24）年に『純潔教育基本要綱 附：性教育のあり方』を発刊し、純潔運動を展開した。しかしながら純潔を声高にする一方で、小学校教員の不祥事などが起こり、世論の注目を浴びることになった。その最中、『平凡』誌において、純潔について誌面を賑わすようになった。（小山静子・赤枝香奈子・今田絵里香編『セクシュアリティの戦後史』京都大学出版会、2014 年）

## 【3】『平凡』にみる「性」の取り扱いと純潔教育

戦後になると、純潔教育についてさかんに取り上げられるようになった。男子大学生を中心に若者を対象とした雑誌『平凡』が生まれたのもこのことであった。ところが平凡出版が発刊していた『平凡パンチ』とは異なり、『平凡』は若者読者のなかに女性読者もふくまれていたところである。吉澤夏子によれば、『平凡』誌でえは、時期によって「性」の取り扱いが異なるという。1965（昭和 40）年までは、性は隠微的なものであり、恋愛を掲げながらも性を遠ざけようとするものであり、1966（昭和 41）年以降では、隠微的なイメージは払拭され、「純潔」が健在であることとなっている。また、1970（昭和 45）年からは、誌面に「初体験」などという言葉が表出するようになるものの、同誌では注意を促すという雰囲気醸し出すようになり、1972（昭和 47）年以降では、処女や純潔に関する内容が女性読者らの中心的な話題でなくなっているというものとなっていることである。

すなわち 1970 年以降になると、同誌において純潔教育の規制力がなくなりつつあることがわかってきた。それは『平凡』誌

の附録として付けられた『HEIBONSONG』（平凡ソング）にみられる当時流行した歌謡曲の特徴からもうかがえる。さらに「男女の別れ」や「同棲生活」などをとりあげた曲も見られるようになり、性意識の変化が見られるのである。

いずれにせよ本発表では、『平凡』の読者欄に着目しながら、純潔教育の影響と性意識の変化がどのようなタイミングで生じてきたのかについて詳細に見ていきたいと考えている。

## 【おわりに－『平凡』の終刊と学校恋愛の流行－】

第二次世界大戦後すぐに発刊された同誌であったが、1987（昭和 62）年 11 月号では、「平凡が次号で休刊」となることを誌面において発表した。1980 年代以降になると『平凡』誌では、学校内の恋愛を取り上げた若者読者の投書が多く掲載されるようになった。当時の中学生・高校生読者等の恋愛の場は「学校」であり、公然と恋愛を繰り広げた。また「初体験」という言葉のみならず「浮気」、「避妊」、「SEX」などの言葉も多く見受けられるようになった。性意識のレベルが低くなったことにより、性行為の低年齢化などの問題を生み出ししていくことになった。同誌の投書欄では、これに類する性の相談がもちかけられることになった。ここのことは誌面における純潔教育の限界を意味するものであり、さらなる性の低年齢化などの問題を加速させることになった。

## 【主要資料・参考文献】

- ① 『平凡』平凡出版、(1945 年 12 月号～1987 年 12 月号)。国立国会図書館および大阪府立中央図書館国際児童文学館所蔵分。
- ② 小山静子・赤枝香奈子・今田絵里香編『セクシュアリティの戦後史』京都大学出版会、2014 年。
- ③ 柳順子「戦後改革期における『純潔教育』の成立」『九州大学教育学部紀要』2007 年。
- ④ 池谷寿夫「純潔教育に見る家族のセクシュアリティとジェンダー」(日本教育学会『教育学研究』第 68 巻、2001 年)。

# 高校生の読書

## — 学習への効果と友達同士の影響関係 —

清水 あかね（鎌倉女学院高等学校、元放送大学大学院）

### 1. はじめに

2016年の「第62回学校読書調査」（毎日新聞、全国学校図書協議会）において、高校生の不読率は57%に達し、その「読書離れ」の深刻さがあらためて示される結果となった。学習面においても、また人格形成においても高校生にとって読書は重要な営みである。にも関わらず、現状は非常に厳しいといえよう。

2014年の日本子ども社会学会第21回大会において、勤務校でのアンケート調査の分析結果をもとに、テレビ、インターネットの効果が娯楽や知識の習得に偏る一方、読書には思考力や集中力の涵養、自己確立に必要な内省力の促進といった効果があることを報告した。また、読書は思考力を涵養しながら自己への眼差しを深め、自分の意見を持たせ、他者への興味や想像力を膨らませるバランスのとれたメディアであるということも報告した。

本研究は前回に引き続き、高校生の読書生活の実態を探り、高校生に豊かな読書体験を積みさせる一助となることを目的としている。

今回は第一に学習への効果を明らかにすること、第二にビブリオバトルをもとにした読書についての友達同士の影響関係を明らかにすることを目的として調査を実施した。

#### (I) 読書生活の実態調査

調査対象 女子高校生 3年生  
有効回収票 162名（回収率100%）  
調査期日 2016年7月 集合調査

#### (II) ビブリオバトル後の実態調査

調査対象 女子高校生 2年生  
有効回収票 158名（回収率100%）  
調査期日 2015年7月 集合調査

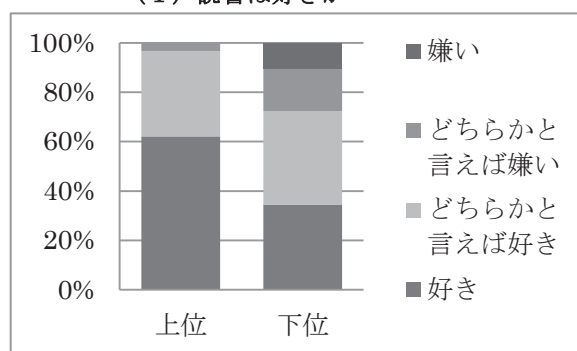
### 2. 読書とセンター試験

現行の制度のなかで生徒の学力を測るものとしてセンター試験があるが、そのセンター試験の国語の得点と生徒の読書生活のアンケート結果の比較を行った。センター国語には、

限られた時間内に設問の選択肢を含め大量の文章を読ませるといった特徴がある。

方法は、(I)の調査の中からセンター試験国語の受験者114名をピックアップし、センター試験の上位得点者25%と下位得点者25%の二群に分けて比較検討した。以下その結果をグラフと共に記す。

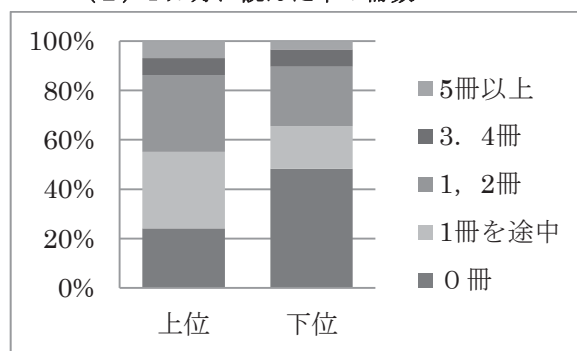
(1) 読書は好きか



(1) 読書は好きか、の設問には上位者62%が「好き」と答え、「どちらかと言えば好き」を入れると97%の生徒が読書を好きな傾向にある。しかし、下位者では「好き」は35%にとどまり、好きな傾向は72%で、30%近くが嫌いな傾向にあった。

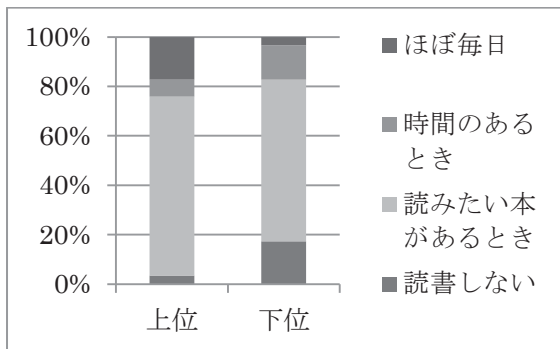
読書が好きかどうかは国語の学力と極めて強い関連を示していることが明らかになった。

(2) 1カ月に読んだ本の冊数



(2) 1カ月に読んだ本の冊数に関する設問でも、上位者では、一冊も本を読まないものは24%にとどまるが、下位者では48%と半数近くが本を読んでいない。受験勉強で忙しいと思われる高3でも、上位者は読書をする傾向にある。

(3) 読書習慣



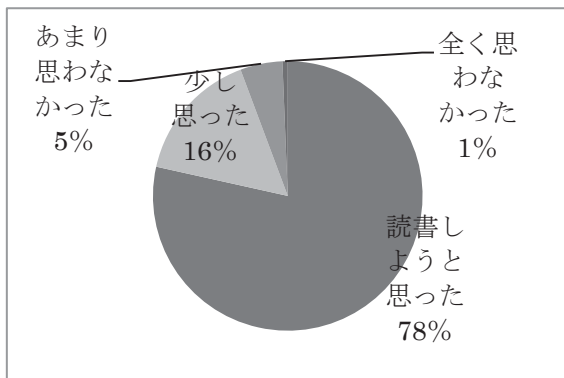
(3) は読書習慣に関する設問だが、上位者には「読書はしない」と答えたものは 3% しかないが、下位者には 17%。逆に「ほぼ毎日読書をする」ものは上位者では 17%だが、下位者では 3%である。

以上のような分析結果から、センター国語の得点と生徒の読書生活は極めて強い関連があるといえる。読書に対し、「好き」という感情を持ち、日頃から親しんでいるものは、センター試験において得点が高く、逆に読書が嫌いなものは得点が低い傾向にある。

3. 友達同士の影響関係

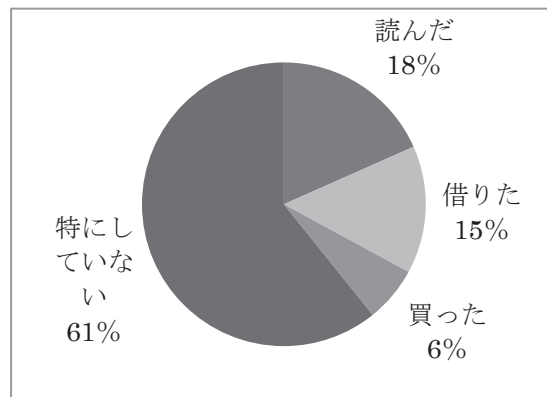
学校現場の読書指導において、読書コミュニケーション空間の活性化は大きな課題で、なかでも生徒同士の触発が大事だと考えられている。これに関しては肯定的な調査結果もあるが、<sup>i</sup>否定的な調査結果もある。果たして事実かどうか。勤務校では高校 2 年生の夏に「本を紹介し合い、もっとも読みたいと思う本を投票で決める」というビブリオバトル大会を全員参加で行っている。(Ⅱ) のビブリオバトル実施約 1 週間後に行った実態調査の結果が以下である。

(1) ビブリオバトル後に読書したいと思ったか



(1) ビブリオバトル後に読書したいと思ったか、の設問には「読書しようと思った」が 78%で、「少し思った」と合わせると 94%というきわめて高い割合となった。

(2) ビブリオバトルで紹介された本にしたこと



(2) ビブリオバトルで紹介された本に対してしたことに関する設問では、39%のものが、「読んだ」「借りた」「買った」のうち何らかの行動を起こしている。ビブリオバトル後 1 週間という短い間に約 4 割のものが具体的な行動を起こすのは、ビブリオバトルが、つまり友達が本を紹介したことが読書行動の喚起に効果的だったことを示している。

4. まとめ

センター試験の国語の得点には、生徒のそれまでの読書生活が大きく反映する。国語力、また学力の全てがセンター試験で測れるものでは決してないが、その得点の上位者と下位者を比較し、明確な差が出たことは、読書の効果を明らかに示している。高校生になると学校の勉強と読書が乖離しやすいが、やはり勉強の基本は読書であることに、教員と生徒はもっと自覚的になる必要があるのではないかな。

また、ビブリオバトルが生徒の読書意識を喚起し、そのまま読書行動にまでつながることから、生徒同士の読書コミュニケーション空間の活性化を促すような教育活動の重要性が再確認された。ビブリオバトルに限らず今後も様々な工夫によるその活性化が重要であると思われる。

<sup>i</sup> 「高校生の読書に関する意識等の調査報告書」(株式会社浜銀総合研究所 平成 27 年 3 月)

# いじめ防止についての一考察

一之瀬 敦幾（常葉大学）

## 1 背景と目的

平成25年6月28日に「いじめ防止対策推進法」を公布し、同年9月28日より施行されている。これにより各学校は、「いじめ防止基本方針」の策定を行った。「いじめ防止対策推進法」が施行されて3年以上が経過した。文部科学省のいじめ認知件数のまとめによると平成25年度からの件数に大きな変化は見当たらない。平成28年11月に、いじめ防止対策協議会から、「いじめ防止対策推進法の施行状況に関する議論のとりまとめ」が出された。いじめの状況は、平成29年度に入ってから、いじめが原因と考えられる自殺が報道され、いまだにいじめやいじめによる自殺がなくならず、深刻な状態が解消されずにいる。

そこで本研究では、いじめについて、基本方針にそって「いじめの予防」、「いじめの発見・認定」、「いじめへの対処」の観点から現状を整理し、いじめについての考察を行う。

## 2 研究方法

本研究では、次のような方法を取った。

現在までの調査研究を整理する。特に「いじめ防止対策推進法」が施行された平成25年ごろからの流れをおた。

参考とした資料は、①いじめ防止対策推進法・いじめ防止基本方針、②文部科学省の調査、国立教育政策研究所の「いじめ追跡調査」、③平成28年11月に出された「いじめ防止対策推進法の施行状況に関する議論のとりまとめ」および④「いじめについての論文、著書」である。

## 3 検討結果

### 3-1 いじめの予防

予防について、生徒個人（加害者、被害者）、学校のいじめについてのシステムの整備、学校の教育環境の観点から検討する。いじめについての個人の特性等も含めて検討する。

第1に、いじめ防止対策推進法・いじめ防止基本方針からは「豊かな情操と道徳心を培い、心の通う対人関係の構築する能力」を養う学校活動を求めている。基本方針にピア・サポート、ソーシャルスキルトレーニング、グループエンカウンターなどを年間計画に取り入れていることを明記している学校・自治体があり他に比し

て特徴的である。第2に、「いじめ追跡調査」からは、「仲間はずれ・無視・陰口」（暴力を伴わない）については、特定の児童生徒に偏ることなく入れ替わりながらいじめに巻き込まれている。暴力を伴ういじめは、被害や加害を繰り返す児童生徒は限られてくることが報告されている。第3に、「いじめ防止対策推進法の施行状況に関する議論のとりまとめ」では、道徳教育、人権教育（法的根拠や実例）、体験教育の他機関との協力を含めたさらなる実施が求められている。第4に、「いじめについての論文、著書」からは、加害者、傍観者、被害者にならなかった者の特性および教師の特性について次のようなことが分かる。加害者の特性は、不機嫌・怒りや無気力のストレス反応が高い、規則順守にかけ、攻撃性が高く、道徳的・共感的認知が低いこと、教師との関係性がよくなく学業が不振などの特徴がある。社会や大人への不満があることも指摘している。傍観者の特性としては、後で自分もやられるという回避的な心理状態が主な要因としている。被害者にならなかった者の特性は、社会的スキル、目的設定傾向が高いことが指摘されている。教師の特性は、親近感、自信、客観性の重視など教師の受容的態度、いじめに対する毅然とした態度が、いじめを否定的に捉える学級規範、いじめを行った後に抱く罪悪感の予測を通じて、制裁的ないじめ、加害傾向、異質性排除、享乐的いじめの加害傾向を抑制すると報告されている。

いじめの原因としては、不適応からのストレスが原因となり、心理的に不安定な状態に陥り憂さ晴らしのために危害を加えるとの報告がある。自分で背負いきれないものを外部に投影することでスケープゴートを作り出し一時的に心理的安定を得ようとするとの指摘もある。

### 3-2 いじめの発見・認定

いじめの発見・認定は、いじめの重大化を防ぎ、減少のために重要である。そのために、定義も変遷をしてきた。現在は「心理的または物理的な影響を与える行為であって、当該行為の対象となった児童生徒が心身の苦痛を感じているもの」と定義付けられている。

文部科学省の調査によれば、認知件数は、中



学校一年をピークとして学年が上がると減少傾向になる。認知件数の多いいじめは「冷やかし・悪口」である。いじめ発見のきっかけは、アンケート調査である。被害者の相談相手は、担任が圧倒的に多く、次が保護者や家族である。

法律施行3年を経ても自殺等の重大事案に減少がみられないが、「いじめ防止対策推進法の施行状況に関する議論のとりまとめ」では、第1に、認知件数が都道府県により大きく異なる。第2にいじめとの判断が難しい。定義の解釈と浸透に課題を残していると報告している。また、「いじめ」の認知に対しての抵抗感、つまり「いじめ」の認知件数が多いことをマイナス評価と捉え、隠蔽につながる可能性もある。これらの理由により「いじめ」との認知が遅れたことにより重大事件に発展するケースが見られる。

### 3-3 いじめへの対処

基本方針によれば、いじめの発見・認知後の対処として組織として動き、特定の教員が抱え込んだりしないこと、情報の共有化をはかり、加害生徒に対しては教育的配慮のもと、毅然とした態度で指導する。重大事件の定義と対応として、児童等の生命、心身又は財産に重大な被害が生ずる、相当期間学校を欠席するなどが考えられ、学校設置者または学校が組織を設け対応する。被害者及び保護者への情報提供を行うこととなっている。

「いじめ防止対策推進法の施行状況に関する議論のとりまとめ」では、いじめの解消の見極めと支援などの対応の在り方、初期的な対応のまずさ等による膠着状態などが指摘されている。

## 4 考察

いじめへの取り組みの現状と課題を「いじめの予防」、「いじめの発見・認定」、「いじめへの対処」の観点から明らかにした。それぞれの課題について考察を行う。

「いじめの予防」については、いじめはどこでも、誰にでも起こり、被害者、加害者の立場が入れ替わる。このため生徒全員を対象とした対応が行われる。いじめ防止基本方針に、ピア・サポート、ソーシャルスキルトレーニング、グループエンカウンターなどを年間計画に取り入れている学校がある。実施する際に、集団の中の個人の特性を考慮することが重要である。体験を自分事として身近に捉え、自分の特徴を見極め生かせる学習が必要である。生徒個々の達成感と自信を持たせることが重要である。また、一方で、フィンランドのKiVaプログラムの効果

が報告されている。日本でもいじめについての統一プログラムを実践する必要があると考える。いじめに対しての、児童生徒はもちろん、教師、保護者のいじめ研修になる。いじめをタブー視するのではなく、オープンにして協働して立ち向かうことが必要であるからである。いじめは起こる。いじめ（問題）がないことよりも、常に共有して解決に協力しあうことが重要である。

「いじめの発見・認定」については、いじめの定義における加害者の行為を階層的捉えることにより定義がはっきりとすると考える。加害者の心理的物理的的行為について段階的な観点を導入する。これにより、いじめの段階もはっきりしてくる。観点は、①住田正樹によるいじめの3タイプ分け②中井久夫の「いじめの政治学」である。住田は、加害者、被害者の認識に注目して、加害者の加害行為の意図、被害者の苦痛の認識および被害者の被害感情について検討した。全てのタイプにおいて、被害者の被害感情は存在しており、加害者の認識により3つに分類している。Ⅰ型は加害者の冗談などである。Ⅱ型は加害者の愉快性・快感性のために行われる。Ⅲ型は被害者の様相を意識している悪質なものである。中井久夫は、「いじめの政治学」の中で、いじめは「孤立化」「無力化」「透明化」と進むとしている。この段階はほとんどが住田のⅢ型に当たり、加害者は加害の意図、被害者の苦痛を認識している。つまり自殺等の重大事件につながる段階である。「孤立化」とは標準化（レッテル貼り）であり集団においていじめられる立場である事を確立する。援助が受けにくいと思わせる。「無力化」とは、被害者の反撃が一切無効である事を教える。方法として時には暴力を用いる。「透明化」とは、いじめが行われていてもそれが自然の一部、風景の一部としか見えなくなる。時に被害者は大人の前で仲良く振る舞うことがこれを助長する。対人関係は加害者が唯一になり、他の人間関係は非常に遠い存在となる。被害者である事よりどこを奪われ、被害者は無力である自分が嫌になり自分の誇りを崩していく。そして、「無理難題」を課せられたことを契機に自殺に踏み切る。この加害者の段階的な意識の分類を意識することで、いじめの認定が行いやすくなる。

自分を見つめ、自分のキャリアを積み重ね同時に他者の良さを認めあう集団となることが必要なことと考える。つまに、主体性を育てる教育が重要である。

# 10代の出産と生活条件

梅原 佐知子（東京都立八潮高等学校）

はじめに

現代社会において、10代の少女少女たちの中には、妊娠し、出産する人びとがいる。

10代の少女たちは、子どもを無事出産し、結婚し、子育て、学業、職業、家庭生活などにおいて新たな目標ができる。

しかし、10代の母親は、しばらくは、子育てに専念することになるだろう。日常生活において、特に赤ちゃんと接する時間が多い母親は、子育てに関する知識を雑誌やテレビ、地域の保健師や栄養士、自分たちの母親、父親、祖父母、友人、知り合い、地域の人びとなどから得ねばならない。例えば、赤ちゃんは、ある時期から母乳から離乳食へと移行されていく。10代の母親は、離乳食に関する知識やその都度成長していく子育てに必要な知識、知恵、育児の方法などを周囲の協力を得て積極的に自分から得ていくようにしなければならないだろう。

10代の少女少女たちは、出産前後で、地域などの講座、支援や対策、マタニティクラスなどに参加している母親と、積極的に参加していない母親で二極化しているのだろう。また、地域側でも、10代で出産する母親や父親が母子手帳を受け取った後、対人関係が未熟などで、連絡がつかなくなるケースが多くあるようだ。地域は、そのような若年の母親や父親を訪問などし、その後のフォローや、アドバイス、支援など行っていくことになるのだろう。

## 1 目的

10代で子どもを出産する男性、女性の中には、さまざまな問題が浮上している。しかし、本発表においては、子どもの父親、母親の二人の関係が出産後も順調に交際が続いているカップルを対象にして、どのような生活条件であるかをさぐる。二人がどのように交際を続け、親密な関係を継続しているのか。また、どのように幸せな家庭生活を営んでいるか。二人の関係がうまくいっている生活条件は何か。

## 2 方法

今年のニュースで取り上げられたA県A市は、10代で出産した母親を対象に交流会を開催している。この交流会の目的は、10代で妊娠、出産した母親の孤立を予防し、同世代の母親同士が気軽に話し合える場を持つこと、また育児において専門職が正しい情報を伝えていくことである。この交流会は、7年前から月1回開催されている。こちらに参加している母子は、比較的家族関係が良好であり、家族から育児協力を得られている人が多いようである。

そこで、10代で妊娠、出産を経験した母親へ話を伺い、その後、質問、インタビューを行った。

そこでお会いしたAさんは、17歳の母親であり、6ヶ月の女の子の赤ちゃんを連れて、今回は一組だけの参加だった。その後もAさんと連絡を取り、インタビューを行った。

インタビュー内容は、10代で出産した父

親や母親の経済的條件、家族條件、学校教育、また、Aさんの父親、母親、Aさんの夫の父親、母親などの状況から生活條件をさぐる。育児の悩みは何か、男性は家事や育児を手伝っているか、どのように工夫しながら子どもを育てているか、どのような生活を送りながら、夫婦間がうまくいっていると感じるのか、カップルの二人が良い関係を継続し、築いていることについて焦点をあてる。

### 3. 事例

Aさんは、中学校卒業後、某県の定時制高等学校へ入学したが、高校1年生の夏休みに働きたくて退学した。

Aさんの家族：父親52歳はAさんが小学校4年生のとき、2人目の弟が生まれた直後、大腸がんが発覚し、死別した。命の尊厳を深く感じたと話している。

Aさんの夫は、Aさん(日本とA国のハーフ)の5歳年上、現在、22歳のバツイチで、日本とB国のハーフである。20歳のとき、元妻日本人との間に一人、子どもがいるが、働きたくて退学した。Aさんの母親：NPO法人障害者児童養護施設関係の業務に携わっている。Aさんは、母親と中学生くらいから仲が悪くなり、母親は食事を出さないこともあり、自分や弟の夕食を準備し、弟とお弁当などを買って過ごしていた時期もあった。

定時制高等学校を辞め、最初は水商売、夫の会社とび業で働いたが、合わず、自分の希望はファッション業界で仕事をすることだった。夫は、親身になって一緒に考えてくれた。水商売を辞める時も親身に話を聞いて、助言してくれた。その辺りから、夫と同棲し始めた。2016年11月C病院(総合病院)にて、出産した。1年半同棲し、妊娠がわかり、結婚した。子どもは、体重は3000台だが、出産後、黄疸でしばらく、母親とともに入院した。

出産後3ヶ月は、ニュースで流れる虐待など、想像がつくほど、鳴き声や、どう育てたらよいか困惑する時期であったと言う。もっと地域での支援が必要だと言っていた。Aさんの母親との関係は、母親がAさんの夫も気に入入り、良好であると言っていた。自分たちで育てることを強いられている。子どもが生まれてからは、Aさんは一人で出かけたことは、美容院だけである。子どもを預ける場合、安全ない託児所を見つけないと、危険を伴うとも言っていた。子どもがいる友だちは預けて、夫と外出するが、Aさんはまだ危ないので預けたことはない。子どもが生まれるまでは夫との関係は以前と同じだ。現在は、子どもに注意が引かれ、夫への接し方は、多少子どもの育児の方へ傾いている。夫は連休中も仕事があり、休みが取れるかはわからない。夫は夜勤もあり、ほとんど育児はAさんが行っている。しかし、夫が仕事を終え、赤ちゃんをあやしている声、ケタケタ笑っている子どもの声がスマホにとられ、動画が紹介された。

母親Aさんは早生まれで17歳の母親だ。子どもをA市のプリスクール、そしてインターナショナルスクールに入学させたいため、1歳過ぎくらいから仕事を始めることを望んでいる。学歴が中卒だと今後の就業、採用時に影響があるため、通信制の高等学校に再入学を希望している。Aさんの母親43歳は、通信制高校を近年卒業する。

### 4 結論

母親は横のつながり、保健士、栄養士、病院とも連携され、子育てには必要な地域機関であると考え。学校関係者、家族の関わり方、交友関係、地域との連携で子育てに環境作りが必要だと考える。Aさんは、NPOの会社を設立して、離乳食、母乳の良さについて、行っていきたいと抱負も述べていた。

# スペインにおける「治療共同体運動」の歴史と実践

## —依存症に対する予防・改善教育の試みから—

古賀正義（中央大学）

### 1. 「治療共同体運動」と教育可能性

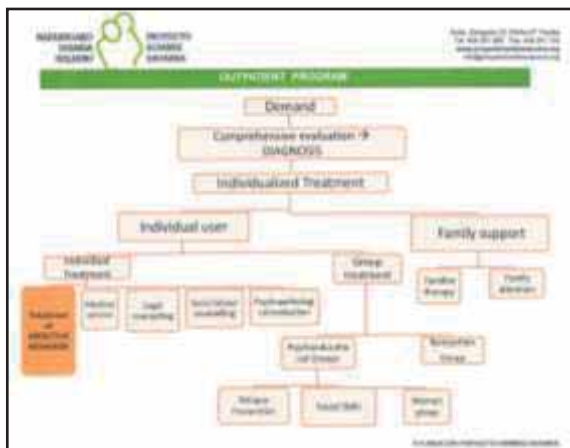
本稿は、2014-17 にかけてスペインで4度のわたり実施した「プロジェクト・オンブレ」（Proyecto Hombre=人間計画）に関するフィールドワークの結果を通して、薬物を中心とした依存症を抱える子ども若者に対する諸施設の予防・治療・復帰の取り組みを実証的に検討するものである。

依存症については、医学や臨床心理学を中心に多くの研究がある。一言でいえば、「ある物事に依存し、それがないと身体的精神的な平常を保てなくなる状態」であり、アルコールなど物質、スマホ使用など行為、あるいは親への共依存など対人関係と、依存対象は多岐にわたる。

NPOなどが運営するオンブレ施設では、薬物等の依存対象を断つことに力点を置くのではなく、個人の地域社会に参加する力を引き出し人生の意義の再構築を行うこと、いわば教育可能性に比重を置いている。

掃除や料理など普段の日常生活への適応に依拠しつつ、「治療的教育」と呼ばれる相互学習による実践を、在所・通所いずれかで行うことによって、排除されやすい依存症者の包摂に国・社会復帰局をあげて取り組んでいる（図1）。

図1 対応のフロー（パンプローナの事例）



こうしたプロジェクトは 1940 年代に欧米の精神医療施設で始まった開放型の活動に基づいており、60年代アメリカにおけるアルコール依存者の自助組織で効果を上げ注目された。デイ・トップ・ビレッジでの実践（2008）はよく知られ、民間運動体としての長い歴史を有する。

ここでの実践には、以下の諸点が特徴的である。①脱医療化・心理主義化＝カウンセラー・教師・法律家などさまざまな専門職者が共同で回復のための教育にあたっており、投薬や心理プログラムへの過度な依拠はしていない。②啓発・改善教育の重視＝当事者の治療だけでなく、家族あるいは学校関係者、依存症体験者にも理解と支援を求め、ともにワークすることによって、回復への気づきや仲間感覚を獲得することを要請する。③社会復帰全体を見通した一貫した支援＝自立でなく社会参加に到達目標を置く。依存症の発見による回復施設への入所・動機づけ→見立てに合わせた治療共同体での再教育訓練→社会での就学や就労の準備・試行教育という3ステップを踏んで進む。

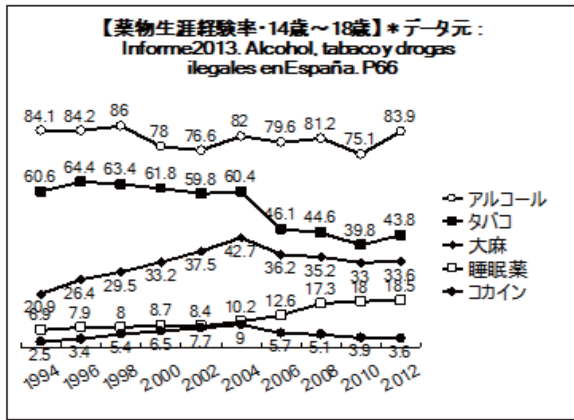
### 2. スペインの若者の依存症と支援の枠組み

スペインは、近年、若者の失業率の急激な上昇に見舞われ、相対的貧困率も3割を超えるまでになっているといわれる。もともと「ボタジョン」と呼ばれる若者の伝統的な薬物飲酒パーティがおこなわれた文化があり、移民の薬物使用などもあって、大麻などを筆頭とする薬物大国になってしまった（図2）。

政府も「青年育成計画」でこの問題を大きく取り上げ、小学生からの「予防教育」、ドロップアウトになりやすい軽度使用経験者への「心理スキル訓練」、依存傾向者への「回復教育」などに取り組んできた。結果、いまやスペイン

はEUでも依存症教育の進んだ国になっているといわれる（近藤2014）。

図2 飲酒・薬物使用の実態（1994-2012）



同時に、オンブレに入所する薬物等依存症者への社会的排除は深刻である。義務教育段階を途中でリタイアしてしまった者が全体の半数にもものぼり、暴力行為などの常習的な犯罪に加担したとして検挙・補導された者も3割にのぼる（2012年全国調査）。

オンブレは、通所型のデイケア施設や在所型のドミトリー施設を準備し、回復・社会復帰プログラムを提供している。家族ケアや復帰プログラムなど、非社会的な問題行動が増加する現在の日本の青少年問題にも示唆に富む。

### 3. オンブレの実践の調査

#### (1) 社会復帰局（行政）でのインタビュー

「薬物を使用したか否かの当事者の証言で終わってはいけない。必要なのは改善・治療に至る一連のプロセスである。」

法的に明確に区分され、異なる処遇を受ける軽度依存者の場合、法廷で自白した犯罪の立証より、治療による社会復帰が求められる。同様に、学校での予防教育が一層重視される。NP O等へのアウトソーシングにより、改善の方法をシステム化していく試みが重視されている。

#### (2) 通所施設でのインタビュー

「ここでは家族への心理療法はしていない。当事者を取り巻く家族みなでこの問題の正確な理解を構築しているのである。」

依存者は個人で社会的スキルなどに関する

治療的な場の教育を受けるだけでなく、家族が依存症について考える時間も繰り返し与えられる。ここでは、依存問題からの離脱は目的ではなく、薬物等に依存してしまう環境への問題理解を周囲の人にも促すことが必要であるとされる。

#### (3) 在所施設でのインタビュー

「依存症の仲間とさまざまなセラピスト・カウンセラーと一緒に暮らす、情緒的で親密な生活の共同体である。日常生活を通じたピアサポートが問題への気づきと改善への動機づけを生み出す。」

毎日の暮らしの中に、依存者の役割が割り当てられる。掃除、洗濯、水撒きなどの日常の活動を互いが分担して進める中で、対人関係の葛藤や協働を体験することが大切であるとされる。感情的な気分の変化を感じ取りコントロールする方法を学んでいくことこそ、薬物を使うか否か自体よりもむしろ大切な課題である。

社会参加への鍵は、薬物等に依存する各人の要素を、この共同体に属する専門家の介入の中から「気づくこと awareness」である。

### 4. 結論と課題

治療共同体での実践をみると、依存に至りドロップアウトした若者を包摂する実践論として示唆に富んでいる。自立をめぐる議論において、就労支援か対人不安解消かといった問題設定が当事者の問題理解を頭越しにしてなされてきた過去があるように、治療的な教育の根幹を問いかけるこの実践には乗り越えるべき本当の包摂の課題が当事者にとって何であるかを考えさせるものがある。（詳細は会場にて）

#### 参考資料

- 近藤京子 2014「経済危機の中の薬物問題と子どもたち」『児童心理』69巻4号、p.62-69
- 高橋千恵 2014「スペインのプロジェクト・オンブレが支援する薬物依存者のプロフィール」『立命館産業社会論集』50巻2号、p.147-161
- 古賀正義 2015「学校空間における排除と差別」『排除と差別の社会学』有斐閣、117-137

# 中国の就学前における知的能力の育成

## —農村部の幼稚園教材の変遷を中心に—

盧 中潔（お茶の水女子大学大学院）

### 【研究の目的と背景】

2001年、中国の「幼稚園教育指導綱要」（以下新「綱要」と表記する）は20年ぶりに修正された。この新「綱要」の公表を契機に、中国の就学前教育は新たなカリキュラム改革を迎えた。2002年に、中国の浙江省ではカリキュラム改革の方針に合わせ、省教育厅の推進のもと、『幼稚園課程指導』（第一版）（以下『課程指導』と表記する）という幼稚園教材が出版された。中国では、幼稚園教材とは「幼稚園の教師が幼児の学習を指導するための材料」であり、「中には教師用教材、幼児用教材と教育用ポスターがある」と定義される。『課程指導』は省教育厅による農村部向けの指定教材のため、省内だけではなく、全国の農村地域にも広く利用されている。本研究は『課程指導』の2002年の第一版と2009年の第二版（最新版）の幼児用教材を対象に、就学前教育における知的教育がどのような文脈でどのような変遷を経てきたのかを明らかにする。本研究における知的教育とは、新「綱要」（2001）における「言語」領域に規定された内容を指す。具体的に、「交流力」、「表現力」、「読解力」、「標準語を話す能力」、「感受力」、「ライティング能力」といった項目から構成されている。

中国第六次国勢調査（2010）では、中国の児童（0-6歳）人口は1.3億人以上であり、世界児童人口の約五分の一を占める。その内、55%の児童は農村地域にいる。浙江省は中国の東部沿海地域に位置しており、33の県から構成されている。そのうち26の県は省政府によって「低開発県」に指定され、全て農村

地域である。農村人口を多く持つ浙江省だが、2015年の中国の平均入園率が75.0%であるのに対し、浙江省の入園率は98%に至っている。また、中国の農村地域における就学前3年間の平均入園率の30.1%を遥かに超えている。就学前教育における都市部と農村部の格差が存在する一方で、農村部において就学前教育を受ける機会が保障されている浙江省は「質の高い農村就学前教育」を推進するためのモデルである。

幼稚園の教材に着目している研究としては、挿絵のデザイン、文字のサイズ等の教材の形式に対する分析が多く行われている（張, 2007）。しかし、教材における知的能力の扱い方については先行研究において十分に議論されていない。『課程指導』は数多くの農村幼稚園に通う幼児に影響を与え、カリキュラム改革が始まった直後に第一版を出したことから、その変遷および教材の特徴を明らかにする必要がある。

### 【研究方法】

本研究は『課程指導』の2002年の第一版と2009年の第二版（最新版）の幼児用教材を対象にする。研究方法について、まず「コンテンツ・アナリシス（Content Analysis）」の方法を使用し、幼稚園教材における知的教育の言及頻度を算出する。具体的に、「交流力」、「表現力」、「読解力」、「標準語を話す能力」、「感受力」、「ライティング能力」といった項目ごとのページ数とページ数の全体に占める割合を算出する。また、項目ごとの内容的特徴を分類し、検討する。そして、第一版と第二版の知的能力について比較を行い、

相違点と共通点を整理する。最後に、異同をもたらす要因について考察する。その際、第一版と第二版の出版時期に公表された国家レベル、省レベルの政府文書を手掛かりにする。

#### 【研究結果と考察】

研究結果として、第一版（2002）と比べ、第二版（2009）における「読解力」と「ライティング能力」項目の内容が大幅な増加が伺える。中国元教育部部長の王は、2001年の全国幼児教育工作会議で、中国の地域間の格差の存在を認識する必要性が高いと述べた。一見（2009）は「母語（中国の方言や民族言語）」が、学校や外の社会で使われている標準語（普通話）とまったくことなる子どもたちも多い。さらに就学すればローマ字のピンイン（発音表記法）や、非常に多くの漢字を学習しなければならない」と述べた。さらに、2016年に、「国務院の中西部における教育発展に対する指導意見」が公表され、「国家通用言語の教育土台が弱い地域における幼稚園では、科学的に方言と普通語の二言語教育を実施する。幼児の国家通用言語の使用を促す」と強調された。リテラシーを中心とした学習が強化されている状況の背後には、学習への準備性の差異を減らし、教科書を支障なく読めるといった狙いがあると考えられる。また、2009年上海はPISAテストで総合成績と「読解力」の両方でトップの成績を取ったことにより、中国政府の就学前教育における「言語」リテラシーの育成を強化しようとする姿勢が見られる。この方向性は幼稚園教材の改訂にも影響を与えることが考えられる。

次に、第一版における「表現力」、「感受力」の割合は第二版より低くなった点に着目する。2001年に中国の新「綱要」は20年ぶりに修正された。1981年版の綱要の幼稚園教師に対する保育指導書的な性格から、「子ども

を主体に」という基礎のトーンで、教師、親との連携を目指す理想的なガイドラインとなった（一見，2009）。また、2002年中国中央教育研究所は「質の高い農村幼児教育」というコンセプトを提唱した。今までの農村幼稚園では読み書きや計算を教えるために、子どもの自由活動の権利や「子ども期」を奪う危険性があると指摘された（中央科学研究所2002）。これには「応試教育」の負の効果を批判し、1999年に始まった「素質教育」が大きな背景にある。さらに、2001年の新「綱要」の発行と2002年からスタートした上海市独自の就学前教育カリキュラム改革の背後には、1998年にNAEYC（全米乳幼児教育協会）より公表されたDAP（「発達にふさわしい実践」）の影響がある。「遊びによる学習」という主旨のもと、遊びを通して、子どもの「表現力」、「感受力」を重視する形で言語能力の獲得が望まれている（LI, WANG, WONG, 2011）。

以上のように、本研究は浙江省の『課程指導』を対象に、2001年から始まった就学前カリキュラム改革以来、中国の農村部で広く利用されている幼稚園教材知的教育がどのような文脈でどのような変遷を経てきたのか、および変化をもたらす要因は何なのかを明らかにした。しかし、利用率の低い教材における知的教育はどのような特徴を持っているのかこれからの課題にしていきたい。

#### 参考文献:

泉千勢・一見真理子・汐見稔幸（2009）『世界の幼児教育・保育改革と学力』明石書店  
 中央科学研究所（2002）「新《綱要》与农村的高质量幼儿教育」江苏凤凰教育出版社  
 LI, WANG, WONG（2011）「Early Childhood Curriculum Reform in China-Perspectives from Examining Teacher's Beliefs and Chinese Literacy Teaching」Chinese Education and Society, vol. 44, no. 6

# 義務教育学校、コミュニティ・スクールによる地域教育の可能性

春日清孝（明治学院大学非常勤）

## 0. 問題の所在

2016年の子ども社会学会第23回大会では、「まち・ひと・しごと創成本部」が「地方創生」という大看板を掲げて設置され、都道府県や各市町村にも「長期人口ビジョン」と5カ年の「総合戦略」の策定が「努力義務」として求められている現状を批判的に扱った。

誤解を恐れずに述べるならば、少子化をいかに食い止め、合計特殊出生率をどう回復するのかという問題設定が一連の動きの底流としてあることを確認しておく必要がある。

そして、この流れの延長線上に教育領域における施策も展開していることをいまいちど確認しておきたい。2014年以降の中教審答申および関連施策が何を目指しているのか。このことを地域の具体的な実状に照らして検討すること、その際、子どもの生育環境、言い換えれば地域の生活環境をどのように構築していくか（「元気」にするか）、という視点から、上記の問題を逆照射しておきたい。

## 1. コミュニティ・スクールへの着目

2015(H27)年12月21日の中教審答申（「新しい時代の教育や地方創生の実現に向けた学校と地域の連携・協働の在り方と今後の推進方策について」）において、教育改革の方針が「地方創生」と明確に結びつけられて提示され、学校と地域の連携・協働のあり方が「地域とともにある学校への転換」、「子ども大人も学び合い育ち合う教育体制の構築」、「学校を核とした地域づくりの推進」という方針が掲げられた。ここで核になっているのがコミュニティ・スクールである（以下、CSと略記）。

2016(H28)年7月に文科省初中局で作成された「コミュニティ・スクールって何?!～魅力からつくりかたまで、お教えします～」というパンフレットによると、CSとは端的に「学校運営協議会」（以下、学運協と略記）を設置している学校のことである。当該教委がこの

学運協を置く学校を指定し、委員を任命する。委員には、地域住民、生徒児童の保護者、その他教委が必要と認めるものが充てられる。学運協は、①校長が作成する学校運営の基本方針を承認する②学校運営について、教育委員会又は校長に意見を述べるができる③教職員の任用に関して教育委員会に意見を述べるができる。

CSは、学校における教育課題を解決し、子どもたちの生きる力を育むために、地域住民や保護者を積極的に学校運営に参加させることで、学校と地域との連携・協働体制を目指すことが求められている。答申では「全ての公立学校においてCSを目指すべき」とされ、「現在任意設置となっている学校運営協議会の制度的な位置づけの見直しも含めた方策が必要」と踏み込んでいる。因みに、平成25年に文科省によって作成された「コミュニティ・スクールと学校支援地域本部について」という資料では、CSの成果として、地域との連携に関する成果が第一に挙げられているものの、それと併せて「地域からの苦情が減った」、「いじめ・不登校・暴力などの生徒指導の課題が解決した」、「児童生徒の学力が向上した」なども強調されている。

また、先の答申では、従来の「学校支援地域本部」に代わって、「地域学校共同活動」や「地域学校協働本部」が提起された。今までの一方的な「支援」から双方向の「連繫・協働」が目指されることになる。個別の活動より、総合的・ネットワーク的な活動が、多様に、しかも継続的・組織的に展開することが期待される。

## 2. 「次世代の学校・地域」創生プラン

2016(H28)年1月、前年12月の中教審答申を受けて、その具体的な施策と行程表が提示された。その方向性は、①地域と学校の連携・協働に向けた改革（コミュニティ・スクール、地域学校協働活動の推進）②学校の組織運



営改革（「チーム学校」に必要な指導体制の整備）③教員制度の一体的改革（子供と向き合う教員の資質能力の向上）、という〈3本の矢〉と表現される。

### 3. 新しい学校類型「義務教育学校」

2016年4月1日に施行された「学校教育法等の一部を改正する法律案」によって、現行の「小学校」、「中学校」に加え、小学校から中学校までの9年間を一貫しておこなう「義務教育学校」が新たな学校類型として追加になった。この設置によって、市区町村における小・中学校の設置義務の履行と読み替えられる。「義務教育学校」においては小学校と中学校教員免許状の併有が原則となるものの、現時点においては暫定措置として一方だけでもよしとされる。現段階では現行の小学校・中学校の学習指導要領が準用されるが、「6・3制」に囚われず「4・3・2」、「5・2・2」等、弾力的に運用することができ、乗り入れ指導によって中学校の内容を小学校で扱ったり、教育内容の実施学年を変更したりすることもできるようになる。新たに「施設一体型」の「義務教育学校」を新築、または増築する場合には経費の1/2が国庫負担となる。校長は1人で、既存の小中の校舎を活用する「施設分離型」であってもそれは変わらない。

### 4. 学校運営協議会の設置の努力義務化

2017年4月1日から施行された「義務教育諸学校等の体制の充実及び運営の改善を図るための公立義務教育諸学校の学級編成及び教職員定数の標準に関する法律等の一部を改正する法律案」によって、コミュニティ・スクールが原則とされ、各教育委員会および学校に対して学運協の設置が努力義務とされた。さらに学運協の構成メンバーに、新たに「地域学校共同活動推進員」を加えることになった。以前の「学校支援地域本部」における「地域コーディネーター」が意識されており、学校と地域活動の「協働」のために両者を繋ぐ役割が期待されている。

### 5. 地域ネットワークの可能性について

このような流れに対して問題提起もなされ

ていることに注意したい。

- ・9年間同じ学校に通うことは関係の固定化につながらないか。
- ・挫折した場合に再チャレンジは可能なのか。
- ・途中から編入学は可能なのか。
- ・就学校の指定は教委がおこなうのか。
- ・学習指導要領はどうするのか。
- ・他の小中校との連繋はどうなるのか。
- ・学校統廃合を促進しないか。

以下では前節までをふまえて問題提起しておきたい。本報告では具体例を用いる。

#### ①小1プロブレムへの対応—幼保との連繋

中1ギャップへの対策として、小中の接続を円滑にし、教員間での問題の共有を図ることは重要である。義務教育として共通の土台に立っている以上、連繋は必須であるともいえる。しかし、だとしたら、その前にある「小1プロブレム」への対応が考えられてよい。アメリカなどのK-12を想起してみてもよい。地方公共団体によっては、地域に高校がない場合もあるが、幼保が無いケースは想定しづらい。免許の問題もあるが、検討する余地はある。

#### ②学校の位置づけ

教育制度の改革に関して、CSが注目され、その上で義務教育学校が位置づけられた流れは確認できたが、それでは学校が地域の核となるという前提ははたして妥当だろうか。

「『次世代の学校・地域』創成プラン」では、学校に「開かれた教育課程」や教員の研鑽と専門性が求められ、地域には学校を核とした地域づくり、地域資源を学校教育や社会教育に活かす、学び合いを通じた社会的包摂、が期待されている。この非対称性は問題ではないか。

#### ③地域ネットワークの創成

CSは「地域づくり」にも関わる。過疎地域や人口減少地域においては、自分たちの地域の生き残りをかけた取り組みが求められ、そのための拠点としてCSは活用可能であろう。しかし、それは学校の機能を充足させるためのものではない。「学校」を頂点に「家族」と「地域」がそれぞれ独立しつつ機能的に結合するという図式とは異なり、ネットワークはそれらの外枠を超えていく。求められるのは「開かれたネットワーク」ではないだろうか。

# 子育て支援・家庭教育支援施策にみる子育てグループ活動の位置づけについて—子育てネットワーク実践を中心に—

相戸 晴子（宮崎国際大学）

## はじめに

1994年に発表された「エンゼルプラン」を皮切りに、現代的課題における子育て支援施策がスタートした。そこでは、少子化対策をメインにスタートした施策が、福祉、保健、女性、教育など分野的な広がりを見せるとともに、親が抱える子育て問題の解決、もしくは親の家庭教育の支援など教育的観点からの施策（例えば、2006年の教育基本法に見る「第10条家庭教育」の条文など）も、徐々に登場していく時代となった。

## 親の育ちを支える施策登場の背景

それは、1990年前後から社会問題として取り沙汰されてきた孤立や不安の子育て、児童虐待件数の増加など親が抱える問題の解決、また、子どもの発達疎外、少年犯罪の低年齢化、人との関係性が困難な子どもたちの増加などの生活現実から、親の子育て問題からの脱却や家庭教育力の向上など育ちを支えなければ、子どもの健やかな育ちを支えることはできないとの世論から生まれた施策の登場ともみることができる。

## 親の育ちの実践としての子育てグループ活動

そのような状況の中で、親の育ちの一実践として注目されてきたのが、乳幼児期の子ども当事者の親たちが主体的に活動している「子育てグループ活動」である。それらの活動は、親（子）自らが仲間と集い、ともに活動することによって、人とつながり孤立の子育てから解放することができ

ていたり、子育ての悩みが気づきや学びによって解決したりするなど、親の子育て問題解決に効果をもたらしていることが多くの先行研究や実践報

告等（例えば、原田1999、国立女性教育会館、相戸2001、津止・藤本・斎藤2003、貝塚子育てネットワークの会・山縣2009など）により報告されている。

## 「子育てサークル」「子育てネットワーク」

### 実践の登場

子育てグループ活動は、1990年前後から2000年以降に掛けて、「子育てサークル」や「子育てネットワーク」という名称が付けられ、子育て当事者を中心に全国的な活動が誕生している経緯（山縣・中谷2013、相戸2016など）をみることができる。

## 問題の所在—子育て支援等施策への

### 「子育てグループ活動」の位置づけ—

そこで、注目したのが「子育てサークル」や「子育てネットワーク」など、子育て当事者を中心とした子育てグループ活動の具体的な名称が、国や自治体の子育て支援施策の中に、頻りに位置づけられてきたことである。ここには、子育て親子の問題解決に大きな貢献をもたらす地域資源としての子育てグループ活動の評価とともに、子育て当事者中心の子育てグループ活動が、国や自治体の子育て支援施策の中に位置づけられているのは私的領域である家庭に国家が介入していることであり取り込まれている実践ではないのかという指摘（村田2001、2004）も存在する。

## 研究の目的と方法

そこで本報告では、子育てグループ活動、とりわけ「子育てネットワーク」という1990年前後

から新たに生まれた子育てグループ活動実践に焦点を充て、なぜ子育て支援等施策の中に「子育てネットワーク」実践の用語が頻りに位置づけられてきたのかについて報告を行う。具体的には、「子育てネットワーク」実践を中心とする子育てグループ活動が、どの時期の、どの施策に、どのような用語を用いて位置づけられているのかなど、「量＝頻度」と「質＝文脈（歴史的）」の角度から調査・分析を行い、その結果をもとに考察を試みる。

### 結果—子育てグループ活動が位置づけられた 主な子育て支援施策・家庭教育支援施策

(以下、施策等の名称のみ記載)

- 1994. 12 「今後の子育て支援のための施策の基本的方向について（エンゼルプラン）」
- 1994. 12 「緊急保育対策等5ヵ年事業」
- 1998. 6 「幼児期からの心の教育の在り方について」
- 1999. 12 「少子化対策推進基本方針」
- 1999. 12 「重点的に推進すべき少子化対策の具体的実施計画について（新エンゼルプラン）」
- 2000. 4 「子育て・家庭教育支援への公民館活用」
- 2000. 11 「家庭の教育力の充実のための社会教育行政の体制整備について」
- 2000. 12 「教育改革国民会議」  
『教育を変える17の提言』
- 2001. 7 「社会教育法の一部を改正する法律について」
- 2002. 7 「『社会の宝』として子どもを育てよう！」
- 2002. 9 新少子化対策「プラスワン」
- 2003. 3 「新しい時代にふさわしい教育基本法と教育振興基本計画のあり方について」
- 2003. 6 「公民館の設置及び運営に関する基準」(新)
- 2004. 3 「家庭教育支援のための行政と子育て支援団体との連携の促進について」
- 2008. 3 「幼稚園教育要領」「保育所保育指針」
- 2010. 1 「子ども・子育てビジョン」
- 2011. 3 「つながりが創る豊かな家庭教育～親子が元気になる家庭教育支援を目指して」
- 2013. 6 「少子化危機突破のための緊急対策」

- 2014. 4 「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」
- 2014. 7 「教育・保育及び地域子ども・子育て支援事業の提供体制の整備並びに子ども・子育て支援給付及び地域子ども・子育て支援事業の円滑な実施を確保するための基本的な指針」
- 2017. 3 「幼稚園教育要領」「保育所保育指針」「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」

### 考察（抜粋）

上記の子育て支援施策等施策を分析した結果、以下のような結果をとらえることができた。

#### ① 量

多くの「子育てグループ活動」の用語が位置づけられた施策等は、2004年と2011年にそれぞれ文部科学省の諮問機関の委員会から発表された家庭教育支援を推進するための内容に見ることができた。子育て支援等施策の分野の中では、教育分野の家庭教育支援施策に多く登場していることがわかった。そこでは、国からの私的領域への国家介としての施策への位置づけではなく、子育て当事者が自らの子育て課題を見出し、それについて仲間とともに共同学習を進めていくための施策であることが確認できた。

#### ② 質

「子育てグループ活動」の用語の用いられ方や位置づけは、各年によって少しずつ内容や文脈が異なっている様子を伺うことができた。例えば、「子育てサークル」や「子育てネットワーク」という活動組織の固有名詞を使われる時期もあれば「子育て支援団体」や、NPO法成立後は「NPO団体」など「PTA活動」などの活動組織が強調されている年代や内容も多く見られた。さらに、「子育てネットワークづくり」や「子育て支援ネットワーク形成」など、活動組織の名称としてではなく、地域における子育てや子育て支援の連携を図るための関係性を示す用語として用いられるものも多くみられた。（詳細については、当日の発表にて報告する。）

## 子ども子育て支援制度の課題と可能性 (3)

### —新学習指導要領にみる学校と教師の

### 「子ども観・像」の再定義との対比から—

- 西本裕輝 (琉球大学)
- 望月重信 (明治学院大学 (名))
- 馬居政幸 (馬居教育調査研究所)

#### はじめに

本発表は、「子ども子育て支援新制度の可能性と課題 (1) —認定こども園移行準備作業で顕在化した問題を手掛かりに—」(第22回大会報告)、「沖縄の子育て事情と子ども・子育て支援新制度への対応—学習指導要領改訂論議を視野に一—」(第23回大会公開シンポジウム)に続く、協働研究の三度目の報告である。特に今年度は、実践化への準備が始まる新学習指導要領が求める教育課程と授業実践の再定義ともみなせる改訂内容の特性(馬居)と沖縄を事例として見えてきた「子ども子育て支援制度」への期待(西本)、そして両者を貫く資質・能力論と「子ども観・像」の課題と可能性(望月)について報告する。

#### 1. 沖縄の就学前教育のタイプによる学力達成の違い

沖縄は残念ながら子どもたちの学力が低い地域として知られている。そしてその原因の一つに、沖縄独自の課題とも言える「5歳児問題」があると考えられる。

沖縄の子どもたちは5歳になると、これまで通っていた保育園を辞めるなどして、公立幼稚園に一年だけ通うのが一般的で、半ば義務教育のような状況であり、就園率

は全体の約7割にも及ぶ。

そのこと自体は必ずしも悪い面ばかりではないが、問題は午後から行き場がなくなり、放任される状況があることである。幼稚園は基本的に午前中で終わるため、午後からは自宅に帰るしかなく、かといって親は在宅しているわけではなく仕事に出ていたりするので、5歳にして一人で留守番をする鍵っ子になってしまう場合も少なくない。虐待とも言える状況に陥ってしまう。

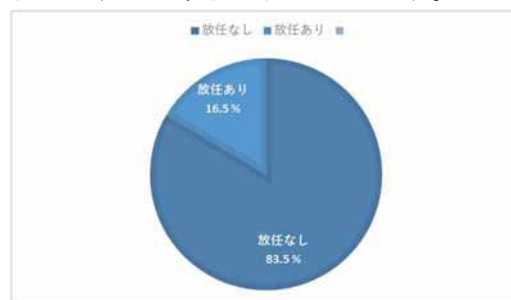


図1) 沖縄の公立幼稚園児の午後の過ごし方

図1は、2016年8月から10月にかけて、沖縄県内の国立大学に通う学生104名、県内の福祉系専門学校に通う学生90名、県内看護系専門学校に通う学生167名、計361名を対象とした質問紙調査の結果である。学生には5歳児の頃を回顧してもらい回答させた。公立幼稚園に通っていた者のうち、午後から行き場がなく一人もしくは子ども

だけで過ごしていた者「放任あり」が16.5%いたことがわかる。「放任なし」の率が83.5%と多くはなっているが、決して少なくない子どもがネグレクト、放任状態におかれていたことがわかる。

ここで期待されるのが、子育て新制度の中で推進されている「認定こども園」である。沖縄の公立幼稚園がこども園に移行すれば、5歳児問題も解消されると思われる。

当日はさらに詳細な分析結果を示し、沖縄の公立幼稚園が沖縄の学力を押し下げている可能性について考察する。

(西本裕輝)

## 2. 「新制度」との連続性から観る新学習指導要領の子ども観・像の再定義

本年(2017)3月、新学習指導要領が告示された。2015年8月「論点整理」、16年8月「審議のまとめ」、同12月「中教審答申」と公開されてきた改訂論議のフォローから日本の公教育を画する改訂と評価。

「新制度」が示唆する保育と教育の再定義の先にある公教育制度再構築に直結する課題と可能性を見出した。その理由を3点提示することから本報告の課題に結びたい。

その一つは、3歳からの幼児教育が学校教育の起点であることが、実践化の方法とともに学習指導要領に明記されたこと。

図2、3、4を見て欲しい。発表者が理解した学習指導要領改訂の主要点から教科の構造を図2、学びの過程を図3、制度の課題を図4に描いた。この3種の図の共通点は学習指導要領の守備範囲に幼児教育を含むこと。小学校のスタートカリキュラムは幼稚園・保育園・認定こども園などでのアプローチカリキュラムが目指す「10の姿」のバトンを受けることから始まる。

伝統的には「三つ子の魂」、近年は「三歳児神話」の根拠にされてきた一次的社会化(ことばの習得を代表に、生まれ育つ社会の人になるための基礎形成期)から学校教育が始まることを意味する。「育児の社

会化」(私の子→社会の子)と連動する「新制度」の理念(観)と実践(像)の共有化があって可能になる改訂内容である。

その二つは、相互の関連なく強いる教科の知と技を予測困難な時代を生き抜く資質・能力に再構築する論理と方法の提示。

論理は各教科の知識・技能を「～的見方・考え方」のフィルターによって資質・能力に再編し、近未来社会が要請する課題と問題の解決に応じて、教科と学年と学校種を超えて繋ぐ知の構造論である。方法は授業実践力(主体的・対話的で深い学び)と教育課程形成力(カリキュラム・マネジメント)に、学校の外の社会(ヒト、モノ、コト)との関係構築力(開かれた教育課程)を一体として提示したことである。

全ての子どもに共通理解を求める教科の学力向上(集団への一元的帰属重視)に代わり、一人ひとり異なる資質能力育成(集団との関係の多様・多元・可変性を組み込む個人化重視)を志向する改訂とみなす。

ただし、いずれも現在の学校現場(含む教育行政・保護者の常識)での理解と実践の難度は高い。希望はある。新学習指導要領実践化をサポートする制度改編が進行中であること。これが理由その3。

図4に示すように、図2の「10の姿」の位置に「新制度」の施策が並ぶ(3歳児からの幼児教育の準義務化+無償化への志向)。さらに公教育再構築の歩みが人口減少先進地域で始まっていることを示すのが小規模一貫校=9年制義務教育学校。その先の高校3年間を経ての18歳学力を計る新大学入試制度の対象は、知識の集積ではなく個々人の資質・能力。そのスタートが幼児教育の「10の姿」。いずれも、「新制度」と新学習指導要領に公教育制度再構築の課題と可能性を見出す理由である。

その実現(観)の可否と成否を分ける社会事象(像)と制度改編(観)について、指導要領実施期間(2020~30年)と同時

進行する 2030 年問題＝団塊世代後期高齢化(像) と出生数 3 割減に対峙(観) の諸相を手掛かりに、本報告の場で提示する。

(馬居政幸)

### 3. 新学習指導要領と教育システム論— 「資質・能力」と子ども観を探る

日本の戦後教育政策史のなかで今次の新学習指導要領は 1970 年代の安定成長期における改革の模索と 1990 年代以降の経済の低迷にあつて教育政策の混乱と国が向かうべき方向を明らかにしようとする動きの只中にあつて転回した。文部科学白書 2012 年版の「教育改革の道のり」を概観しその後を追ってみる。1984 年の臨教審、2006 年の教基法改正、2013 年 5 月の教育再生実行本部の「第 2 次提言」さらに 2014 年 11 月の下村博文文部科学大臣(当時)「次期学習指導要領改訂」に向けた諮問。この背景構造から今次の改訂のロジックが読み取れる。

これまでも教育政策で「資質・能力」の観点が入り入れられてきた。しかし 2030 年頃の日本社会を見据えその先に「豊かな社会」を築くために教育が果たすべき役割は何か焦点となった。その転回から近代公教育の『再生』『刷新』『新生』『改変』(コンテキストにより意味が異なる)に繋がるロジックが新学習指導要領に伏在していると考えた。第 2 次提言の「平成学制大改革の三つの提言(幼児教育無償化と義務教育早期化：六・三・三・四制の見直しと義務教育の充実化：後期中等教育の複雑化と高等教育との接続)(『連携』『構築』とは異なる)」、そして「中教審論点整理」(2015)、「次世代の学校・地域」創生プランの策定(2016)さらに第二期教育振興基本計画で唱道された「我が国を取り巻く危機的状況」などを吟味すれば従来の教育システムである「教育組織の『構成要素』」を解体して「開かれた教育課程」に象徴されるように「内的要素」

(空間と時間)の自立的相互依存関係を明視化したと読んでみた。

こうして改革の軌跡を追うなかで新学習指導要領が教育システムの再構築にいかに向かうのか向かわないのか、その良否を問うことも含めて厳密な検討が必要である。学校体系の構造は縦の系統性と横の段階性によって成り立つという共通認識がある。各学校段階間の縦のつながり(接続)関係と各学校間の横のつながり(統合)関係の多面的、横断的な交流は今まで図られてきた。今次改訂に見るカリキュラムマネジメントは接続と統合を超えて学校独自の「個性化」を表している一方で(これがまさに教育課程への国家介入の土壌になりかねないという指摘がある。いわば government から govern への可視・不可視の networking 化)「資質・能力」というジャーゴンを明示化して全ての教科と課題に落とし込む。「資質・能力」こそ「学びに向かう力人間性」の涵養をゴールとする。ここに新学習指導要領の子ども観を読み取る。子どもに目的知と方法知を求めめるのである。

国立教育政策研究所のプロジェクト研究のなかの「知識基盤社会における三つの教育理念に関わる関係性の変化」(2016)は子ども観形成(構築)の構図と読めなくはない。〈社会化・个性的発達・学問の系統性〉それぞれを一体的な相互依存関係(interdependent)と見ていたことが相対化される。社会化と个性的発達とは矛盾する項、系統か経験かなど。子ども観に「資質・能力」を組み込んで子どもの主体性(相互主体ではない)を保障する新たな教育システムの構築は可能か。この問いかけをすることが本発表のねらいである。

(望月重信)

図2 幼児期に育ってほしい10の姿→小・中・高の教科等の教科内・教科間と学年内・学校内・学校種間の連携構想図

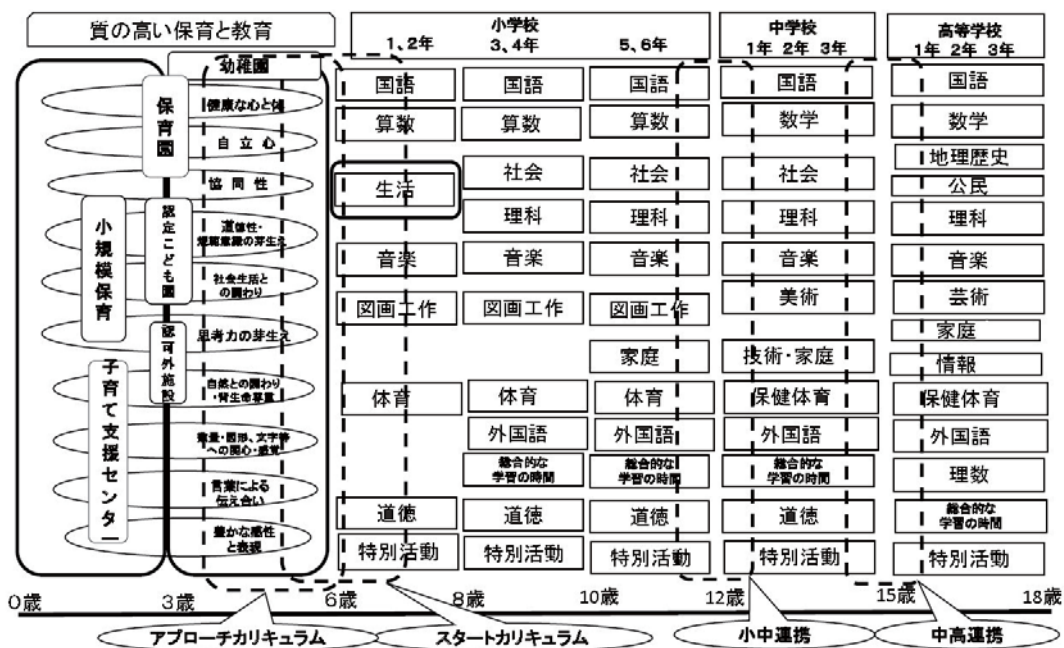


図3 三種の学びと資質・能力育成モデル図

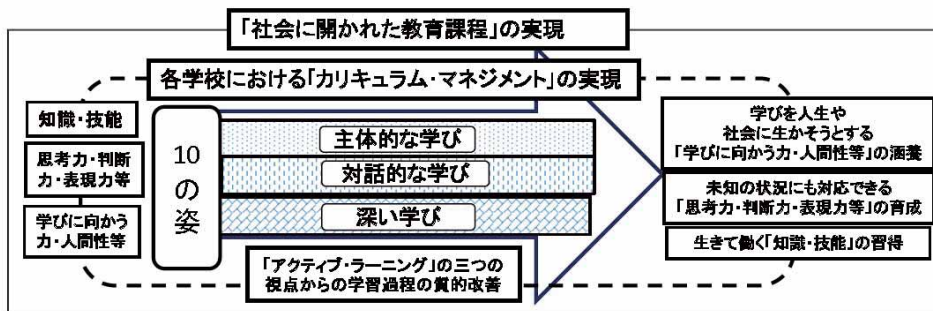
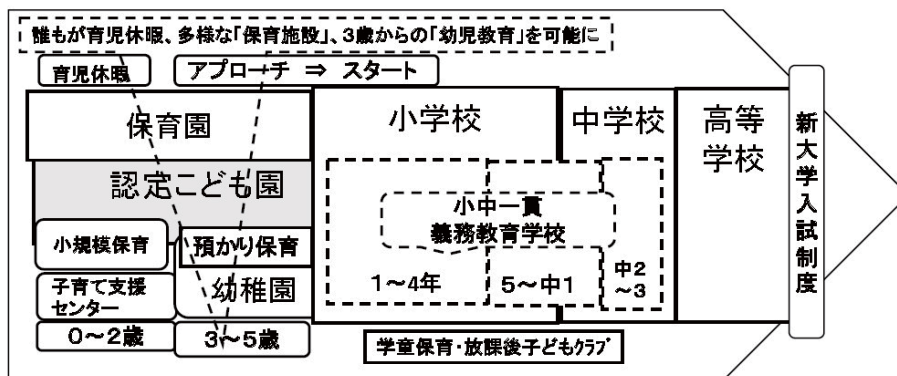


図4 人口減少時代の幼児教育・学校教育制度私見(子ども子育て支援新制度)



研究発表Ⅲ





# 公開シンポジウム

# 家族は民主主義を育てているか

細辻恵子（甲南女子大学）

## 1. はじめに

現代の家族に、どのような民主主義が求められているのだろうか。その家族の中で、子どもは、民主主義について、学ぶ機会を持っているのかどうか。民主主義そのものが多義的であり、どの側面について、考えればいいのかなど、論点は多様であるのだが、今回は、家族の中で、様々な意見がやりとりされることが、子どもの社会への関心を広げ、自分の意志に従った行動へとつながるのではないかという方向性で、家族の中の民主主義を検討してみることにする。

## 2. 制度から友愛へ

かつて、家族の第一の特徴と言えば、家父長制という点であった。しかし、20世紀の半ば、近代家族へと変貌を遂げる途上で、アメリカの社会学者、バージェスとロックによって「制度から友愛へ」（1945）と名づけられた新しい家族像は、相互の愛情と合意によって結ばれた男女の民主的な家族であるということ、多くの人々に刻みつけたといえる。

この後、家族（夫婦）の勢力構造を測定するという領域が表れてきた。当時は、戦前の「イエ制度」が廃止されたとはいえ、民主的という言葉さえ、定着していなかった日本でも、しばらくすると、伝統的家父長型から平等型に近づいているのかという問題関心から、調査結果が報告されている。中学2年生に、ものごとを決めるときに、父と母のどちらが強い力を持っているかと尋ねたところ、夫婦平等型は32～34%であった。因みに夫優位型は53～58%、妻優位型は9～12%であり、ほぼ戦後に結婚した人々であるが、まだまだ夫に主導権があることが見て取れる。

その約20年後、夫婦の勢力関係と子どものパーソナリティについて調査した論文によれば、夫婦の勢力関係の型は4つに分けられ、夫支配型（35.1%）妻支配型（8.9%）自律型（46.0%）葛藤型（10.0%）となった。先の

分類で夫婦平等型に近いものは、自律型だと推測できるが、では、民主的な夫婦関係は、自律型であろうか。調査者の解説によれば、アメリカでは、自律型が平等主義に基づくものだが、日本の場合は、相互不干渉主義で伝統的役割分業をしている、つまり、平等にはさほど力点が置かれていない型なのである。むしろ、葛藤型が、相互に意見を主張し合っている状況を示しており、民主的と言えるのは、おそらくこちらである。そして、子どものパーソナリティに対しても、葛藤型は「自己表現を重視する規範」を持っている夫婦であるとして、子どもに良い影響を与えているのだと論じられている。ただし、割合は10%ほどで、多くはない。

子どもが社会化をされる家族（夫婦）は、以前と比べれば、相対的に民主化されていると言ってもよいが、日本ではものごとを決める際に相互に充分話し合いをするという土壤はあまりないのではないだろうか。

育児においても、子どもが幼い時から、言葉を介して十分に理解できるまで言い聞かせるというアメリカと、親が手本を示し、子どもができるまで待つという日本の違いがあるが、日本では、言葉がコミュニケーションの道具として重要視される程度が少ないと言えよう。

## 3. 親子関係の中の民主主義

親から子へ民主主義が伝えられるとしたら、その条件として、(1)親が民主的であること、(2)活発なコミュニケーションの機会があること、(3)社会的なことがらへの関心に導くものがあること、(4)意思決定、行動力の奨励などが挙げられよう。

第1の条件については、前節で指摘したように、親が相互不干渉、譲り合いを、話し合いの代わりにしている様子が浮かび上がった。話し合いが最良の手段になっているとは、言えないが、「イエ制度」の時代のような法を後

ろ盾にした非民主的な押しつけは、現在では見られないであろう。

第2のコミュニケーションの頻度を知るための質問項目として、「家の人と学校での出来事について話す割合」を見てみると(2015)、小学6年生は79.6%、中学3年生は73.8%であり、すべての子どもたちとはいかないが、会話の糸口はあるという状況である。また、学校行事などに関しても、親が来ると答える子どもが多いので、それをきっかけにした会話は交わされているであろう。

そこからさらに、第3の社会的なことがらに目を向けるように、親が積極的にかかわるかどうかであるが、これに関しては、子どもの側の回答のみで、果たして親の影響によるものなのかどうかはわからないことを付け加えておかななくてはならない。「地域や社会で起きている問題や出来事に関心があるか」と尋ねると(2015)、小学6年生は64.0%、中学3年生は56.0%となり、学年が上がるに関心が減少している点が気にかかるところである。ここで、さらに積極性の有無を問うと(「地域や社会をよくするために何をすべきかを考える事があるか」)、小学6年生は44.9%、中学3年生は32.9%と、いずれも20%ほど減少してしまう。

最後の意思決定、行動力の奨励については、「進路について、自分で決められる。親は干渉しない」という項目について(2008)、中学生は52.0%、高校生は60.8%がそうだと答えている。過半数を超えているものの、米国、中国、韓国と比較すると、中国以外は8割から9割が自分で決められると答えており、日本の子どもたちは、どこかで、親の意向に遠慮をしている様子がうかがわれる。進路という限定を外すと、「自分の意思を持って行動できるほうだ」という自己像(2015)を高校生は74.6%が持っているので、(他の3か国はさらにそれ以上であるが)、ある種の自由は、与えられているといえよう。

子どもの側の意識調査の結果をいくつか概観して気づくことは、親子のコミュニケーションは、ある程度はあるが、夫婦関係における自律型にみられたように、相互不干渉で重大なことでない場合は、ほぼ子どもの自由に

なるが、大きなことがらでは、子どもは親に譲歩しているのではないかという姿である。夫婦間の民主主義の形が、親子間にも再生産されていると思われる。

#### 4. 現代社会の個人化

バウマンは、現代社会における個人化に着目する。その議論は、家族がコミュニケーションをしながら、それは消費的なものであり、家族の外に目を向けて、異なる世界、異なる価値観に接して、自らを問い直すという機会がなくなりつつあることへの理解を助けてくれる。家族の内部が、私的領域と市場の領域への関心だけで閉じてしまったなら、公共的領域につながることはできない。個人化社会では、自己アイデンティティの維持、自己管理、自己主張、それらの課題をすべて自分だけでしなければならず、自己責任が問われる。かつては、私的な問題が公的な課題(集団的ニーズ)として翻訳され、私的なトラブルのための公的な解決がなされる場があったが、今やその空間、アゴラは空洞化してしまった。ウェストハイマーとカーネは、自己責任を強調すれば、「社会の動向や、社会を改善する努力にかかわる政府の政策についての重要な影響」を無視する傾向があり、「民主主義を前進させるには不適切」と述べる。現代社会の個人化という趨勢の中で、家族も個人化を免れず、自己責任が過度に強調されるなら、人々が参加して、異なる意見を調整し、ものごとを解決していくという民主主義のプロセスが重要であることを、家族が伝えることは困難であろう。

楽観的な見通しは持てないが、家族の中で少しでも民主主義の芽を育てることに資することがあるとすれば、親が子どもとの会話において、次々と質問をして、教えてもらう側になる、つまり、役割逆転の場を作ることが、一つの方法になるのではないだろうか。

ガート・ビースタ、上野正道他訳、『民主主義を学習する』、勁草書房、2014

ジグムント・バウマン、澤井敦他訳、『個人化社会』、青弓社、2008

本村汎・斧出節子、「夫婦の勢力関係と子どものパーソナリティ」、『大阪市立大学生生活科学部紀要』第35巻、1987

# 民主主義を学ぶ場としての学校

## 現状と課題

広田照幸（日本大学）

### はじめに

現代日本の学校において、子どもは民主主義を学んでいるのか。教育基本法や学習指導要領では、「民主的な国家・社会の形成者」に向けた教育がなされるべきこととなっているが、現状は必ずしも十分な成果をあげていないと言われることが多い。

ここでは、原理的・現実的困難を検討して、現状と今後の課題について論じる。

#### 1. 「民主主義を学ぶ」とは何のことか？

理念としての「民主主義」は多義的だし、現実の民主主義はいつも不完全で問題だらけである。民主主義という原理自体が不確実性を持っており、民主的になされた決定ですら誤りである可能性がある。「民主主義を学ぶ」といっても、どういう内容や水準を教育の対象にするかによって大きな幅がある。理念を学ぶのか／現実を学ぶのか、代表制民主主義に向けて学ぶのか／参加民主主義に向けて学ぶのか、知識を学ぶのか／スキルを学ぶのか／態度を身につけるのか、など。代表制民主主義に向けて国政の知識を学ぶことから、身近な問題をテーマに参加民主主義に向けたスキルを学ぶことまで、多種多様に考えられる。

一つだけ私が重要なポイントだと考えるのは、どういう民主主義であれ、他者との価値・見解の不一致とその許容という世界認識が前提にあるということである。この点を見落とすから少なくないケースで民主主義の促進のつもりで同調圧力を生むことがある。

#### 2. 民主主義の現在

民主主義の危機が、世界中で叫ばれている。公共空間から人がいなくなり、代わって、市場と政府（専門家）とが社会を占拠しつつある。①一人ひとりには寄り添えない孤立した有権者の位置にとどめられ、乏しい情報吟味能力と不十分な情報の中で、人気投票のような選挙で政治家を選ぶにとどまる、②選ばれた

政治家は、官僚・審議会を使って社会のあり方のデザインに関して重要な決定を行う、というのが今の現状である。「多数者の専制」と「委任の失敗」の両方をはらんでいる。

だが、われわれは他に比べてよりましなものとして、民主主義を選ぶしかない（ダール 2001）。そうであるとする、われわれは民主主義を維持・強化する努力をもっと意識的に行なう必要がある。ただし、教育は重要だが、難しい制約がある（→3 & 4）。

#### 3. 学校は民主的な空間ではない

専制的な学校でなくても、学校の「隠れたカリキュラム」は反民主主義的なものである。

①学校は官僚制機構の末端に位置づいており、一定のルールへの無条件な服従が前提とされている。②学校は平等でない参加の場である。教師—生徒関係は固定された役割構造であり、アジェンダ・セッティングの権限や拒否権を基本的に生徒はもたない。③学校は、基本的価値が共有された共同体に擬制される 경우가多く、学校が提供する活動の多くは（特に日本で）、価値の対立を想定しない共同体的なものである。

学校という場は、放っておくと権威主義的に反民主主義的な価値を学習させる場として機能してしまう。それゆえに、意識的に「民主主義を学ぶ」教育を埋め込む必要がある。

#### 4. 「教育」がはらむ限界

学校という場における教育過程が持つ限界もまた、生徒たちの「民主主義を学ぶ」経験を困難にしている。

①動機づけが困難だという問題である。学習者の側に学ぼうとする意思がなければ教育は成果をあげられない（広田 2009）。今の学校教育は功利主義的な学習動機が強く広がっている。特に、「進学のため／就職のため」など、自らを経済システムの部品として商品価

値を高めることを目的とした学習観が広がっている。英国などでも同じだが、日本ではきわめて強い（広田 2011）。民主主義についての学習は、別の動機づけを必要としているが、この点に大きな困難がある。

②教員の側が一つの事項を他の事項と結びつけて学習させた場合にでも、生徒の側で断片化された学習が生じてしまう可能性がある。社会に関するマクロな知識が自分の問題として理解されないままになったり、ミクロな参加実践がマクロな認識に結びつかないといったことが起きる（Bixby & Pace, 2008, chap7）。

③すべての子どもが同じ学習経験をするわけではないという点も問題になる（広田 2009）。深く学ぶ者が出てくる一方、「教科書を覚える学習の方がましだった」という者も出てきてしまうのである。

## 5. 結果としての問題状況

現代日本の学校は、民主主義を学ばせるということが欠落しているわけではない。しかし、必ずしもうまくいっていないのである。

代表制民主主義の学習は、観念や状況に関する知識詰め込みになり、知識の断片化、政治的無力感と政治に対するシニシズムにつながっている。知識の断片化は、政治的判断の形成を困難にしてしまうし、「投票に傾斜するのは個人の行為の可能性をむしろせざる」（Faulks 2006, p.66）部分もある。

参加民主主義の学習は、同調的な振る舞い方や対人スキルの習得になってしまっている部分があり、共同体への同調や反知性主義的な態度主義を生んでしまうことになる。

## 6. 学校に何ができるのか

「学校で民主主義を学ぶ」というのは、必ずしも十分できていない。しかし、それはもっと取り組まれるべきものであるし、ここまでの考察から、取り組みにあたっていくつか注意を払うべきポイントがあるだろう。

まず第一に、学校の役割をどう考えるか。文字の読み書き能力の形成は、近代民主主義のベース・ラインとなるのは当然である、しかし、現代では、「多数者の専制」と「委任の失敗」の両方を克服していく必要があるから、民主主義の知識やスキルをもっと高度化する必要がある。この点を教育行政や教職員がも

っと理解しなければならない。

第二に、理念としての「民主主義」は多義的だし、その学習は多元多層的だということはどう考えるか。教育においては、「何をやっても民主主義の質の改善になる」というふうに見るとポジティブに考えられる。何がより有効かは帰納的に検討されればよいだろう。

第三に、学校の「隠れたカリキュラム」が反・民主主義的であることをどう考えるか。①共同体的でない考え方のとりくみが必要である。折り合えない対立の処理や理解不能な他者との関係の持ち方を考える事が重要であろう。その意味では、トレードオフとか妥協とか異質性への寛容とかに、もっと積極的な意義を持たせることも必要だろう。②学校が伝達してしまう支配的なメッセージに対する異化効果をもつ学習を考える必要がある。

「みんなで協力」というメッセージに対しては、「集団に安易に同調しないことも重要」と。学校は矛盾したメッセージを伝えるべきである。知識か経験か／同調か敵対か／敵か味方か／善か悪か、など二者択一の発想に陥ってしまわないことが必要であろう。

第四に、教育には原理的な限界があるという問題をどう考えるか。①動機づけ問題への工夫が民主主義の学習にとって、急所の課題である。一方では、功利的・道具主義的な学習観ではない学習の動機づけを工夫していかないといけないし、他方では、知識やスキルの汎用的な有用性を強調することもできる。②民主主義の学習では不十分な成果をやむを得ないものとする視点が共有されることも必要だろう。たとえば、ある生徒が、特に深い認識に到達しなかったとしても、ある特定の公共的問題について少しばかり知識や関心をもつ学習経験をしたら、何もしなかったよりもよい、と考えるのでどうだろうか。幸いなことに、民主主義ではすべての人がある問題についての専門家になる必要はない。底上げができれば、民主主義はよりよくなる。

## 7. おわりに

教師や研究者が考えるべき問いがたくさんある状態である。それを「見通しが悪い」と嘆くのではなく、チャレンジすべき状況だと考えれば、やれることはたくさんあるはずだ。

# 学校は文化的多様性と民主主義をどのように教えているか

## — 日米比較の視点から —

額賀美紗子（東京大学）

国境を超える人の移動が増大する現代において、多民族国家として発展してきたアメリカ合衆国はもとより、民族的同質性が比較的高いとされてきた日本社会においても人種やエスニシティの異なる人々の平和的共存が社会的な課題となっている。アメリカの歴史に示されるように、民主主義は性や人種やエスニシティに関わらず全ての人の自由と平等を保障する理念であり、特にマイノリティの権利に配慮することで差別や偏見によって多民族国家が分裂することを阻止する役割を担ってきた。M.アップルとJ.ビーン（2007）は、民主主義という用語の曖昧性や利便性に警鐘を鳴らしつつ、民主主義は「民主主義的生活様式」を成立させる重要な価値観であるとして、たとえば「個人および少数集団の尊厳と権利への配慮」「他者の福利と“公益”への配慮」として定義する。学校教育はこれらの民主主義的価値観を子どもたちが学び、異なる他者と共存する態度や行動様式を獲得する上で重要な役割を果たすことが、アップルらをはじめとする批判教育論者や多文化教育論者の中から提起されている。

その一方で現実の学校は不平等の再生産装置と化し、マイノリティの子どもたちが平等な教育機会を与えられずに疎外されている状況が日米両国の研究で報告されている。しかし、だからといって学校が民主主義的価値観の伝達に何ら貢献していないと考えるのは早計だろう。日本とアメリカを比較することで、それぞれの国の学校に特徴的な民主主義的価値観の伝達や、移民生徒の文化的多様性に対する扱いが明らかになると思う。

そこで本報告では、これまで報告者が日本とアメリカの複数の小学校で行ってきたフィールドワークをもとに、日米それぞれの学校

において①どのような民主主義の価値観が日常生活の中で子どもたちに伝達されているか（またはされていないか）、②移民の生徒たちは学校の「かくれたカリキュラム」においてどのように学校に包摂されているのか（またはされていないのか）という問題を、アメリカの事例を中心に国際比較の観点から検討してみたい。

まず、アメリカの公立小学校ではどの学校でも文化的・民族的多様性が公的な形で称揚されていたことが特徴的である。各学校ではエスニック集団の歴史・文化を祝う行事や、移民に関する学習プロジェクト、移民家族が食べ物などを売る「多文化の日」の催しなど、国、地域、学校レベルにおける文化的・民族的多様性を積極的に日常の活動の中に取りこむ様子がみられた。また、日本とは異なり、服装や持ち物についての細かい規則がアメリカの学校ではほとんど存在しない。このため生徒たちはエスニックな食べ物や持ち物を家庭から学校へと持ち込み、互いの異質性が顕在化した学校空間が作られている。こうした多文化的空間の中で、子どもたちは互いの「違い」を交渉しながら関係性を作る過程に従事しており、それは文化的差異への寛容性という民主主義的価値観を子どもが育てていく上で重要な学習機会になると考えられる。

さらに、アメリカの小学校で顕著なのは、個人的・集団的ニーズへの配慮が制度的にも教師の意識の上でも確立していることである。日本の学校の一斉授業方式とは異なり、アメリカの授業は能力や進度に応じて基本的に個別化（又は小集団化）されている。移民の子どもに対しては取り出し授業で英語を集中的に学ばせることが制度化されており、さらに通常教室では学習補助員が付き添う。アメリカ

カの教師たちは、生徒ひとりひとりの個性や能力は異なり、そのニーズに合わせた教育を実践することが「公正」だと考えている。こうした「多様性」と「公正」の捉え方もまた、日々の学校生活を通じて子どもたちが受け取る民主主義的価値のひとつだろう。

ただし、「ニーズへの配慮」を他者から受け取るためには、自分でその権利を主張することが求められる。アメリカの学校で伝達されるもうひとつの民主主義的価値は、自分の<声>を挙げることである。日本の学校や社会でしばしば美德とされる「謙虚さ」は、「意思がない」とアメリカの教師たちからネガティブに解釈されがちである。自分の感情や選択や主張をきちんと整理し、論理的に相手に伝え、自分のニーズや権利を相手と交渉し、合意形成することがアメリカの学校の教師・生徒間、生徒・生徒間の相互作用の中では日々求められている。自分のことは自分で決めるという自己決定権や、(相手が教師であれ)他者と交渉する権利の重要性が子どもたちに伝達されている。これは移民の生徒も例外ではない。

では、こうした民主主義的価値観を伝達する学校が民主主義を実現し、移民生徒を包摂する場になっているかというところとはいえない現実がある。特に 2000 年代以降、学校の文化的多様性や公正な教育機会に大きな打撃を与えているとされるのが全国標準学力テストとアカウンタビリティの導入に代表される、新自由主義的教育改革である。K.ミッチェル (2003) は、新自由主義的教育改革によって、欧米諸国の教育は文化的多様性への寛容な精神をもち、民主主義社会の担い手となる「多文化的自己」ではなく、グローバル競争に勝つための資質を身に着けた「戦略的コスモポリタン」の育成に梶を切ったと指摘している。生徒の学力スコアに応じた学校の序列化と教員評価システムによって、教師はテストを強く意識せざるをえなくなり、生徒の多様性に配慮した柔軟な授業を展開することが困難になった。一斉指導と暗記中心の授業が増え、生徒同士が議論したり、協同的に活動したりする時間はほとんどない。そのため、取り出し授業を受ける移民生徒たちは通常学

級の中で排除され、疎外感を鬱積させている様子がみられた。

一方、日本の学校では個人やマイノリティ集団の権利に対する視点は弱く、班活動や学級活動の多さに象徴されるように共同体の調和が重視されていた。また、その共同体は他者への「思いやり」によって支えられる。アメリカの学校では教師は移民の子ども達の友達づくりに一切関与しないが、日本の学校の教師は外国にルーツのある子どもを学級に溶け込ませて「クラスの一員」にすることに心を砕くことが特徴的である。アップルらが述べるように、共通の目標と共感によって人々が協同的關係を作ることには民主主義の根幹にあり、日本の学校はアメリカの学校では強調されることが少ない民主主義的価値観が生徒たちに伝達されているという点で注目値する。

ただし、問題はそうした共同体が生徒の同質性を前提としており、多様性を看過・排除する傾向にあるということだ。すべての子どもが同じやりかたで同じことをすることが慣例化し、同調圧力が強く働く学校文化の中で、移民の子どもの差異は「教材」としてパッケージ化されるか、同情や庇護の対象となるか、または存在しないものとみなされる。ここでは移民の子どもの異なるニーズという観点からかれらの権利を保障するという制度やまなざしは弱い。マジョリティとは異なる<声>を挙げることは教師からの注意や仲間外れといった社会的制裁の対象にさえなる。

学校に民主主義を根づかせるために日米が互いの学校教育から学べるものはなにか。当日の報告では、民主主義に対する日米の学校のアプローチの違いを明確にし、両国における文化的多様性と民主主義的学校教育をめぐる課題と可能性について検討したいと思う。

Apple, M.W. & Beane, J.A., 2007, *Democratic Schools: Lessons in Powerful Education*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Mitchell, K., 2003, "Educating the National Citizen in Neoliberal Times: From the Multicultural Self to the Strategic Cosmopolitan." *Transactions of the Institute of British Geographers*, 28(4): 387-403.





# ラウンドテーブル

## 人間教育 心の教育 性教育 III

コーディネーター 山田富秋(松山大学)  
司会 臼杵百合子(日本保健医療大学)  
提案者 三角正明 (日本保健医療大学)  
増野章子 (日本保健医療大学)  
高木茂子 ((株)世論時報社編集者)  
七浦美知子(元児童館館長)  
宮崎悦子 (内科医・学校医)  
宮里晶子 (サイコセラピー学会)  
杉谷栄 (『最新精神医学』編集者)、

### はじめに

日本子ども社会学会で「人間教育・心の教育・性教育」についてのラウンドテーブル開催は、本大会で3年連続となる。

今回は前回の、全国 1000 校の中学校・高等学校の養護教諭への性教育アンケート実施に関する第2報、幼稚園の保護者への性教育アンケート実施報告、学校医への性教育アンケート、若者への性に対する意識調査、精神医学誌からみた性的被害者の PTSD に関する報告と多岐にわたり性教育を人間教育、心の教育の観点から討論する。

### 1 「中学校・高等学校養護教諭へのアンケート調査報告」

中学・高校共に 50%以上の回収率となった。主たる結果として、以下の事が挙げられる。

性教育の実施内容では、中学で男女の心の違いを教育内容としておさえ、高校で性、生殖の仕組みに通じる内容を教育しているという段階的な教育の現状が捉えられる。

近年顕在化してきた「性的マイノリティ」に関しては、まだ実施率が低く今後、性教育実施内容の一つとしてどのように取り組んでいくか、また人権教育の一環としての位置付け等、教育現場に課せられた大きな問題の一つと考えられる。

性教育に必要な要素では、中学・高校ともに「自己肯定感を高める」、「現実に即した情報提供」を重要視し、特に中学では「家庭との連携」と「心を育てる人間性教育」に重きをおいている。こうした所から、中学・高校の養護教諭は性教育をすすめる上で、知識的側面だけでなく精神的側面を重要と捉えて

いることがうかがえる。これは、現行の学習指導要領の理念である「生きる力」を育む内容に通じる傾向であると言える。

中学・高校の養護教諭共に「子どもと性をとりにくく現実」を望ましくないものと捉え「性行動のカジュアル化の要因」として知識の乏しさ、ポルノメディア、人間関係の希薄さを問題視している。

中学・高校共に養護教諭の年代別における性教育に対する課題意識に明らかな特徴は見られなかったが、自由記述には、教師間での性教育への温度差、教員の世代ごとに、受けてきた性教育が違う等が記されている。

性教育実施上における配慮事項で、一番多く抽出されたキーワードは「家庭環境」への配慮である。また、「家族、家庭の価値観を高める教育」の必要性の回答率は低く、これらの点から、学校側の保護者へ性教育への理解は求めつつ、保護者の価値観、生き方を否定しないという、生徒及び保護者への配慮がうかがえる。

しかし一方、自由記述には、性行動を容認する保護者の意識に問題がある点、親に対する性教育の必要性等が記されている。

以上のこと等から、学校における性教育は、家庭環境や社会の現状、動向を把握し、家庭・社会・学校の連携が必要と考えられる。

また前回のラウンドテーブルにおける「教員養成大学における〈性教育学〉受講後の学生意識」調査報告から、今回のアンケート調査からも、教職課程での性教育の重要性が示唆された。教育現場における性教育の推進者としての、養護教諭の役割を考える機会となった。今後の研究課題の一つと考える。

(三角正明 高木茂子 増野章子)

## 2 「幼稚園児保護者への出生に対する教育アンケート報告」

前回(23回、2016年)のラウンドテーブル、小児科クリニックで受診している子どもの保護者アンケート調査から、性教育の家庭と教育現場の連携の必要性、低学年からの性教育の必要性を望む意見をもとに、教育の入り口とも言える幼児教育、特に親子のふれあいが一番濃密といえる、幼児期の保護者へのアンケート調査及び保育者へのインタビューを実施した。調査実施幼稚園は関東地域にあり、800年以上の歴史を持つ寺院が運営し、創立50数年卒園生8000人を超える。

保護者400名にアンケートを配布し、回収されたのは258名(回収率64.5%)であった。主たる結果としては、以下の事が挙げられる。

- ・「どこから生まれたの」と子どもからの問い掛けがあったのは「はい」64.3%。
- ・「どこから生まれたの」の子どもの間に対して、「本当のことを話した」が59.0%。
- ・「男女の身体のしくみの違いについて話したことは」の間は「話したことがある」59.3%
- ・「家庭での性教育性」は「必要」45.7%。「どちらかといえば必要」30.6%。
- ・「幼稚園での性教育の必要性」は「必要」13.6%。「どちらかといえば必要」22.5%。「どちらとも言えない」35.3%。「どちらかと言えば必要無い」14.0%。必要無い6.2%。
- ・「子どもからの性への問いかけに、誰に相談」には「家族」45.1%。「友人」28.3%。「園の保育者」2.6%。自分で考える15.4%。

こうしたアンケート結果からわかることは、幼児における性教育の必要性について、家庭での性教育の必要性有りとした回答数が多く、幼稚園での性教育は期待されていないことがうかがえる。他の保育者への性教育アンケートからも、性教育は必要と考えながら現実にはあまり行われていないようである。

本調査幼稚園の保育者インタビューにおいても「性」に対する園児からの問い掛けは特に無いとの事である。質問期と言われる幼児期の「性」に関する質問と答えは、家庭に委ねられているといえよう。

しかし自由記述から、どのように答えていくのがよいのかと保護者の悩みもうかがえ、

保護者の育児サポート役でもある保育者と、保護者の連携が必要と考えられる。

(七浦美知子 菅野由美子)

## 3 「現代社会における若者の意識調査 事例研究 2」

前々回(22回、2015年)のラウンドテーブルにおいて「現代社会における若者の意識調査 事例研究 1」の経年変化を調査目的とする。

- ・前回の調査と同じ調査方法  
但し、アンケート項目については前回の調査結果から二箇所修正
- ・調査場所 関東地域国立大学
- ・期間 共通科目講義中
- ・対象者 男・女一回生
- ・回収方法 講義の前に記入、講義後回収  
性に対して関心がある、なしの二極化がすすんでいる現代の若者像を報告する。

(宮里晶子)

## 4 「学校医活動、性教育に関するアンケート調査」

第47回(2016年)全国学校保健・学校医大会における、九州地域の医師会発表によると学校医、教育関係者、行政関係者の連携による中学生への性教育授業実施の結果、未成年者の人工中絶率が低下したとの報告がなされた。そこで今回、学校医の協力を得て、学校医の性教育に関する意識。実態調査を行い報告する。

- ・調査地域 関西地域N市
- ・対象者 N市学校医

(宮崎悦子)

## 5 「精神医学誌からみた性的被害者のPTSDについて」

性暴力被害は心(精神)と身体に多大な傷跡を残すことはよく知られている。現実、性犯罪の件数は年々増加傾向にあるものの、警察への通報率は低く、また性的被害者は多くを語りたがらないので、その症例数は極めて少ない。レイプトラウマ症候群の用語は1974年以降使われた。それは性的被害者に共通する恐怖・悪夢・驚愕反応等の諸症状が、米国のベトナム戦争帰還兵の示す精神障害と酷似しているからである。各症例を紹介しながら理解を深めていきたい。

(杉谷 栄)

# 「子どものため」にどう挑むか

## ——子ども社会研究の射程を広げる——

コーディネーター・司会：元森絵里子（明治学院大学）

話題提供者 1：南出和余（桃山学院大学）

話題提供者 2：大嶋尚史（国立青少年教育振興機構）

話題提供者 3：高橋靖幸（新潟県立大学）

【趣旨】 “「子どものため」という思潮・運動は大人の思いの押しつけやレトリックにすぎないのではないか” “そもそも「子ども」とは大人や社会の理想や恐れが反映された歴史的・社会的構築物ではないか” “「子ども」の構築性を指摘したところで実践的・倫理的な問題が解決するのか” など、子ども研究を志す際に行き当たる典型的な問題はいくつかあるが、現時点では、これらを目新しいもののように繰り返すのではなく研究者間で問題意識を共有し議論を蓄積していくことこそ重要ではないだろうか。人類学と社会学を中心とする学際的なメンバーによる実際の研究に根差した問題提起を元に、フロアと共に子ども社会研究を志す際に行き当たる問題を具体的に共有し、議論の射程を広げる方法論や視角を自由にディスカッションしたい。

子どもを対象とした研究や実践は、多かれ少なかれ、「子ども」とはどのような存在で、何が「子どものため」かを考えてきた。とりわけ、既存の視点を大人の押し付けや国家の抑圧とみなし、「子ども中心」「子どもの権利」「子どもの視点」「子ども文化」「子どものため」といった対抗的な視点を打ち出すことが繰り返されてきた。20世紀末日本では、特に、従来の教育的子ども観に対抗する新たな視角が、人類学、歴史学、児童文化学、文学等から同時多発的に提起された。しかし、このようなスローガンにもかかわらず、それを掲げた思想や実践自体が、「子ども」とはこのようなものだという語り手の思い込みや願望の押し付けであり、「子どものため」ではないという批判も絶えない。逆に、そのような批判的言説に対する、実践的・規範的立場からの反発も繰り返される。

この、ある種原理的に不可避な隘路を抜け出るには、「子ども」と「子どものため」にまつわ

る本質論を括弧に入れてみる必要があるのではないだろうか。「子ども」とは何で、「子ども」と「大人」の差異とはどういうものかという本質論は、一方で思考や活動の導きの糸になる。他方で、「子ども」の立場に置かれた存在のみならず、「大人」として「子ども」と向き合うことになった存在にとっても、規範として機能し、逸脱を糾弾するような権力と化すこともある。しかし、従来の「子どものため」は実は子どものためではないと暴露し、新たな「子どものため」を規範的に主張するだけでは、別の抑圧を生むだけに終わる可能性がある。

もちろん、このように非本質論的な立場を強調することは、実態的・実践的研究と構築主義的・言説研究といった対立をあおるものではない。「子ども」と社会規範の多様性・複数性・複層性を視野に入れた記述の先にこそ、子ども研究の政治や倫理——いかなる研究が子ども（と呼びうる存在）のためか——が見えてくると考

えられる。

そのためには、フィールドワークや言説研究を通して、「子ども」と「子どものため」にまつわる論理やレトリックを文化的・歴史的に相対化すると同時に、それが実際にどのような場面でどのように機能しているかを記述していくような研究がまず必要だろう。また、レトリックとは別の水準で、「子どものため」と見えるような活動や思想がいかにか構成されているのかを見る方策も考えられる。「子ども」を本質的なものと感じさせる生物学的身体の問題をどう考えていくかや、そこに寄せられる「依存／自立」「無能／有能」「自然／文化」などの二項対立をいかに超えていくか、教育という制度や、「責任」や「権利」といった法的・道徳的概念等をどう捉え直していくかといった点も鍵となってくるだろう。多様な「子ども」観と「子どものため」が衝突したり並存したりしていく様子を記述することや、それらの変容の追跡といった作業も必要かもしれない。

本ラウンドテーブルでは、以下のような人類学と社会学を中心とする学際的なメンバーによる、実際の研究に根差した事例紹介と問題提起を元に、フロアと共にこれからの子ども社会研究にとってどのような方法論的・理論的課題があるのかをブレインストーミングしていきたい。

(元森絵里子)

### 子どもは誰が守るのか？～「社会のなかの『子ども』」と『『子ども』から知る社会』の狭間～

対象社会における包括的フィールドワークを調査の要とする人類学では、注目の如何に関わらず、子どもは人類学者のフィールドの原風景の片隅に常に存在してきた。1985年に岩田慶治によって編集された『子ども文化の原像』(日本放送出版教会)において、決して子どもを主たる調査対象としているわけではない多くの人類学者さえもが各社会の「子ども」を豊かに語れたのは、ひとたび目を向ければ「子ども」が社

会の構成員として存在していることを容易に知覚できるからである。そこでは、子どもを「文化の継承者」として捉えるか「異文化」として捉えるかという議論も含めて、「社会のなかの子ども」が議論されてきた。一方、「子どもの人類学」の議論は、意味的存在としての「子ども」と子どもを取り巻く環境を民族誌的に記述することから対象社会の特質が明らかにされてきた。しばしば日本以外を対象とする人類学の異文化研究は、普遍的存在として捉えられがちな「子ども」に対して相対的理解を促すことにも一役買って来た。しかし、相対的理解が実践的あるいは現実的問題対応にいかなる効力を発するかという点には課題が残る。

こうした「社会のなかの子ども」「子どもから知る社会」の人類学的議論を「子どものため」という幾分「動的な」子ども理解の議論に適應させることで見えてくるものがあると思われる。それが何かを考えることが本報告の目的である。この課題を考えるにあたって、報告者が2000年から研究の対象としている南アジアのなかの特にバングラデシュを事例に、「子どもは誰が守るのか」という関係性の問題に着目してみたい。

「子どものため」のレトリックを解明することに留まらず、「子どものため」に内包されるイデオロギー、あるいは「子どものため」と「子どもの生存」との関係といった側面から、「子どものため」の社会性について考えてみたい。

(南出和余)

### 「子どものため」と「地域のため」の循環構造 ～子どもの安全の視点から～

本報告では「子どものため」の活動の目的は「子どものため」だけなのか、という疑問について、子どもの安全に関する実践を例に提示する。

子どもの安全が叫ばれて久しい。子どもの安全に関する様々な対策が全国的に実施されており、新聞などのメディア上では子どもの安全に

関する記事が毎週のように掲載されている。子どもの安全に対する法的責任と、地域の役割の明確化が進められ、子どもに対する“地域ぐるみ”の行動が政策的に求められている現状の中で、ボランティアによる防犯パトロールは「子どもの安全のため」の活動である。

そのような現状の中で、1つの批判として現れるのが、子どもの安全に関する活動を利用し、地域のつながり等を復活させる目的を実行しているという批判である。

しかし、筆者は、子どもの安全や街の治安を守るために防犯パトロールを行うNPO法人に対して参与観察を行った中で、パトロール活動が継続できている要因として、「子どもの安全を含めた地域の再構築の目的が共有されていること」があることが分かった。活動が継続的に行なわれるには、①保護者、地域住民などの継続的参加。②地域の紐帯やつながりの問題と絡めての実践、の2つが条件となっていたのである。

「子どもの安全」は、地域の新しい関係を作るためのツールの1つという側面があり、活動自体に常に真の動機や目的なるものはなく（いつも「子どものため」の実践ではない）、状況に応じて変化するということである（“子どもの安全”と“地域の紐帯”の循環構造）。

ここから指摘できるのは、「子どものため」という目的が常に揺らいではいけない、ということ为前提に批判を展開することの無効性である。様々な動機や目的の中の1つとしての「子どものため」という視点から「子どものため」とはいかなることを示すのかを考えていきたい。

（大嶋尚史）

### 「子ども」を研究することの政治と倫理の問題

「子どものため」というテーマで本報告が考えようとするのは、「子ども」を研究することに伴う政治と倫理の問題である。

この問題を考えるにあたり、本報告がまず念頭に置くのは、1990年に出版された著書

*Constructing and Reconstructing Childhood* (James and Prout 1990/1997/2015) のなかで、A. プラウトと A. ジェームズによって書かれた論考 (Prout and James 1990) である。30年近くも前に書かれ、現在、子ども社会研究（子ども社会学研究）の古典のひとつとして位置付けて良い本書の論考を今回あえて取り上げるのには次のような理由がある。

すでに広く知られている通り、本書では1970年代から1980年代にかけての子ども社会研究の潮流が体系的にまとめられており、その後の子ども社会研究の進路に重要な指針を与えた。特にプラウトとジェームズによって書かれた“A New Paradigm for the Sociology of Childhood? Provenance, Promise and Problems” (Prout and James 1990) の章は、当時の子ども研究の動向や展開に「新しい子ども社会学」という枠組みを与え、その研究の主題や課題を明解に提示している。その後の子ども社会研究（子ども社会学研究）は、多少の濃淡はあるものの、このプラウトとジェームズの「新しい子ども社会学」をマイルストーンにして、あゆみを進めてきたと言って良いのかもしれない。

しかしながら、子ども社会研究史上の画期をなすプラウトとジェームズのこの論考で提起された多くの主題のなかには、現在までに十分に検討されないまま積み残された課題があると本報告は考える。それが、「子ども」を研究することに伴う政治と倫理の問題である。プラウトとジェームズは、子どもの経験的研究が自らの研究の中で問題とする子どもの状況や社会の子ども観を問い直すことに成功し、その問題性を明るみにすることができたとしても、そこには子ども社会研究特有の別の問題が生じることを指摘する。彼らは、その問題を子どもの性的虐待を例にして次のように述べている。

たとえば、子どもの性的虐待への近年の関心は、子どもを性的搾取から保護する要求に集中している。しかし、キツインガー

が主張するように、こうした子どもの保護を確立する多くの実践はそれ自体子どもを受け身的な被害者とする伝統的な見方を承認することにより、子どもを無効化させ脱権力化させている。では、われわれ研究者はこれらの子どもに関する想定を問題視すると同時に、どのようにして児童虐待との戦いに寄与することができるのか。より一般化していえば、子ども社会学は、自らが必然的に伴うことになる政治的問題と倫理的問題にセンシティブでありながらどうやって実践していけるのか。(Prout and James 1997, p.28)

ここで示されるのは、近代的孩子観を問い直す経験的研究が新しい子ども観を立ち上げることに成功するとしても、それが既存の問題状況から子どもを解放するどころか、問題を複雑化するという課題である。彼らは、これからの子ども社会研究においては「これらの課題を惹起し、論争を促し、そしてその解決への提案を行う」(Prout and James 1997, p.28) 必要があることを主張した。しかしながら、その議論は今なお棚上げされたままの状態であると言えるだろう。本報告は、この古くて新しい子ども社会研究の政治と倫理の問題について、特に社会構築主義の理論と方法に立脚した子ども研究を事例としながらより具体的に考察を試みたい。

(高橋靖幸)

# 新学習指導要領と子ども子育て支援制度の課題と可能性

## —人口減少時代における公教育制度再構築の視座を求めて—

コーディネーター：西本裕輝（琉球大学）

望月重信（明治学院大学（名））

馬居政幸（馬居教育調査研究所）

司会者：西本裕輝（琉球大学）

提案者：島田桂吾（静岡大学）

遠藤宏美（宮崎大学）

角替弘規（静岡県立大学）

藤田由美子（福岡大学）

### はじめに

2016年度末に新学習指導要領が明らかになった。その内容は、2015年8月「論点整理」、2016年8月「審議のまとめ」、12月中央教育審議会答申と進む改訂作業の過程で展開された論議の考察を重ねることで、日本の公教育の再構築を視野に置く改訂とみなせる。

コーディネーターの西本、望月、馬居は、このような学習指導要領改訂過程と同時並行で、「子ども子育て支援新制度の可能性と課題」をテーマに協働研究を進め、幼児教育の新たな制度化の現場に生じる事象から、広く日本の公教育制度の問題点の開示を試みてきた。

その結果、新学習指導要領と子ども子育て支援制度はともに人口減少時代における日本の公教育制度全体の再編に向かう作業との視座から問い直す必要性を共有することになった。その具体化の第一歩として、次の4種の視座からの提案と論議の場として、ラウンドテーブルを実施したい。

- ・提案①実施主体として自治体行政（教育委員会+福祉部局）の現状と課題（島田）
- ・提案②人口減少先進地域での小規模小・中学校の理想と現実（遠藤）
- ・提案③外国にルーツを持つ子どもたちへの対応における課題（角替）

- ・提案④幼児期から問い直す公教育制度に埋め込まれたジェンダー・バイアス開示の可能性（藤田）

いずれも教育現場と深くかかわる研究者の興味深い考察となろうが、貫かれている共通の課題としては、「人口減少問題について学校教育がどう対応できるか」についての可能性の模索であろう。もっと言えば、現在急速に進行している人口減少に対して、すでに教育制度が維持できなくなりつつあり、場合によっては崩れ始めている事例の報告とも言えるかもしれない。

そこまで踏み込むことはできないかもしれないが、最終的には、来るべき人口減少に対して、学校教育がどう対応できるのか、その可能性を探るラウンドテーブルとなると期待できる。

その際、新学習指導要領（新幼稚園教育要領も含む）は重要なキーワードとなる。なぜならば、そこまで明示化されていないものの、新学習指導要領では明らかに、減っていく子どもたちが今後どう学んでいくべきか、生きるべきかを提示する内容となっているからである。

なお、本大会研究報告において、コーディネーターの西本・望月・馬居の3名により、「子ども子育て支援制度の課題と可能性（3）—新学習指導要領にみる学校と教師の『子



ども観・像』の再定義との対比から一」と題する共同報告を行う。実質的に、コーディネーターによる本ラウンドテーブルのテーマ設定の理由と論議の方向への導入となることを案内させていただく。

多くの参加者により、活発な議論となることを期待したい。

(西本裕輝)

### 提案① 実施主体として自治体行政の現状と課題

本提案は、地方自治体の幼児教育体制の現況をふまえながら、子ども・子育て支援新制度及び次期幼稚園教育要領への対応等について問題提起を行うことを目的とする。

第1に、地方自治体の幼児教育体制について、国は子ども・子育て支援新制度の開始に伴い首長部局が所管することを推奨しているが、地方自治体は教育委員会が保育所を所管する自治体もあるなど、多様な幼児教育体制が敷かれていることを指摘する。

第2に、幼児教育体制を首長部局が中心に担った場合と教育委員会が担った場合の特徴について、事例調査に基づきながら述べる。特に、教育委員会が所管すると指導主事が中心となり指導訪問や研修計画等を充実させる傾向にあるのに対し、首長部局が所管すると他の福祉施策との連携は強まるものの、教育委員会との連携に苦慮する様相が見られる点を指摘する。

第3に、次期幼稚園教育要領では幼児教育は3歳から開始されることが明確になったにも関わらず、子ども・子育て支援新制度の所管は首長部局が担うことが多く、国の推奨する方向性及び地方自治体の対応との「ギャップ」が存在することを指摘する。

以上の知見等をふまえ、子ども・子育て支援新制度及び次期幼稚園教育要領への対応等への問題提起として3点ほど指摘したい。

第1に、国と地方自治体の関係性について、一般的に文部科学省は教育委員会を「統制」する存在として語られてきたが、幼児教育に関して文部科学省は「地方の仕事」と捉えており、直接的な責任をあまり認識していない点である。

第2に、教育行政との比較から析出され

る福祉行政の特徴として、厚生労働省から受領する補助金を前提とした事業展開がなされてきたことから、いわゆる「ハコモノ」に関する基準等の遵守については関心が高いものの、保育・教育内容の充実や保育者の資質向上等については関心が低い点である。

第3に、幼児教育・保育研究について、施設レベルにおける研究は多数蓄積があるものの、行政レベルの幼児教育・保育研究は極めて少ないことから、今後は中央省庁・地方行政・施設をつなぐ役割を研究者が担うことが期待される点である。

(島田桂吾)

### 提案② 人口減少先進地域での小規模小・中学校の理想と現実

筆者は、少子化が進む自治体における小規模小中一貫校において参与観察や聞き取り調査を重ねてきた。それらを通じて見えてきたのは、日本の公教育が前提とし、また理想としている教育の実践が、人口減少地域や小規模校では決して容易ではないという現実である。

文部科学省「小中一貫教育等についての実態調査」(平成26年)の結果によると公立小中一貫教育校の半数以上が小規模校であるとみられるように、人口減少の進む地域では小規模小・中学校の存続対策として小中一貫教育を導入しているケースが少なくない。施設を一体化して小中一貫教育を導入する場合には、小規模校では職員室を小・中合同で設けたり、全校で行事を行ったりと、教職員間や児童・生徒間に学校としての一体感が醸成されやすいという利点もある。しかし、小中一貫教育の核ともなる、系統性や連続性を強化したカリキュラムの編成・実施や小・中学校教員の相互乗り入れ指導などは、必ずしも積極的に行われているとは言い難い。

また、人口減少地域における小中一貫校には幼稚園が併設されていることも多く、地域の子どもを幼児教育から義務教育まで一貫して指導する体制が整っているといえる。にもかかわらず、多くの場合、幼小間の円滑な接続に配慮した教育課程編成にはなかなか着手できていないようである。

一見すると、児童・生徒数、教職員数ともに多くなく、互いを把握しやすい小規模校でこそ、(幼)小中一貫教育を活かした教育課程編成に取り組みやすいように思われる。ところが、小規模校では一人ひとりの子どもが抱える課題が見えやすく、それらに優先的に取り組むことが求められるため、小中一貫教育を活かした教育課程編成とその実施は後回しにならざるを得ない。

新学習指導要領では、現行の学習指導要領以上に学校段階間の接続を重視しており、なかでも、幼・小間ならびに小・中間の円滑な接続に配慮した教育課程の編成が求められている。しかし小規模校ではどのくらい実現可能であるだろうか。むしろ、小規模校であるからこそ可能な(取り組みやすい)部分もあるだろう。当日は、事例を紹介しながら、これから人口減少時代に勢いを増して突入していく日本の公教育の再構築に向けた課題と可能性を提示したい。

(遠藤宏美)

### 提案③ 外国にルーツを持つ子どもたちへの対応における課題

平成 28 年度末における在留外国人数(中長期在留者及び特別永住者の合計)は 238 万人を超え、過去最高の値を示した。今後、日本人の人口減少が急速に進む中で、外国人の子どもあるいは外国にルーツを持つ子どもたちの教育をどのように考えるのか、これまで以上に真剣に考える必要がある。筆者は学校教育の外にあって外国にルーツを持つ子どもたちの学習支援に携わってきているが、その立場から、今後の日本の公教育の再構築に向けての課題を指摘したい。

一つには、学校教育において日本語教育を組織的に行う何らかの手立てを早急に制度化する必要があるということである。一定数の外国人児童生徒が在籍する学校には「日本語指導教室」等が開設される場合があるが、多くは学校に 1~3 名の在籍にとどまって(H26 年度日本語指導が必要な児童生徒約 37,000 人中 7 割以上)おり、担当する教員が日本語教育についてのノウハウを有している場合は稀である。逆に外国人児童生徒の指導経験を持たない教員が担当と

なることも珍しくない。担当教員は文字通り手探りで指導方法や教材開発に当たることとなる。今後中長期的に外国にルーツを持つ子どもたちが増加していくことを考慮するならば、今のうちから日本語教育を組織的に行うための手立てを講じておく必要があると思われる。また外国にルーツを持つ子どもへの指導を当該児童担当の教員だけでなく学校全体で受け止める体制も求められる。

二つ目には、やはり日本語指導に関して、子どもたちの学習言語習得をいかにフォローするか、個別具体的に検討する必要があるということである。日常生活から十分な日本語環境にない子どもたちにとって、小学校中学年以上の学習に用いられる日本語は急速に難易度を増す。特に中学校以降の進路選択を考慮すると、小学校中学年程度からの学習言語の習得は極めて大きな課題である。

三つめには、保護者に対する日本の学校教育制度についての知識の欠落や認識の相違をいかに補うかということである。外国の教育制度の下で育った保護者の場合、日本の教育制度や入試制度、必要な費用や手続き等についての基本的な知識が不足していることが多い。子どもが適切な進路選択を行うためにも保護者に対して教育制度全般についての基本的な情報を提供する必要がある。

(角替弘規)

### 提案④ 幼児期から問い直す公教育制度に埋め込まれたジェンダー・バイアス開示の可能性

本提案は、公教育制度に埋め込まれたジェンダー・バイアスの問題について、幼児教育の視点から問い直すことを試みるものである。本提案の構成は以下の通りである。まず、幼児教育・保育研究におけるジェンダーへの関心について、先行研究の動向を概観する。つづいて、提案者自身による幼稚園・保育園のエスノグラフィから明らかになった知見を含め、幼児教育・保育に埋め込まれたジェンダー・バイアスを明らかにする。それぞれについて、公教育制度に埋め込まれ

たジェンダー・バイアスを問い直すための、幼児教育・保育研究における課題を提示する。

### (1) 幼児教育・保育におけるジェンダーへの関心

報告者は、全国学会誌のうち『保育学研究』『乳幼児教育学研究』を、また大学等の紀要を対象に、幼児教育・保育研究におけるジェンダーへの関心について検討を行った。その結果、幼児教育と保育におけるジェンダーに関する研究の動向は、おおむね次のようにまとめられる：①保育・幼児教育現場のジェンダー分析は、教育社会学などの影響を受けて1999年代に始まり、その後保育研究におけるジェンダー論が示されるようになった。②2003年頃～2006年頃にかけて、ジェンダー・フリー保育実践に関する研究が行われていた。③2000年代中盤以降、保育者のジェンダー観に注目した研究や教員養成に関する研究が行われるようになった。④2000年代後半以降、女性労働と保育の問題に関する論稿がみられるようになった。

上記のうち②のジェンダー・フリー保育実践については、全国学会誌にも論文が掲載されている。一方、保育者のジェンダー観や、女性労働と保育の問題については、紀要その他に論文が掲載されているものの、全国学会誌にはみられない。

このことについては、幼児教育学・保育学においては「実践」への関心が主流であることが推測される。しかし、今日、欧州を中心とする幼児教育を経済政策のひとつに位置づけようとする政策論議の潮流を看過することは困難であろう。

### (2) 幼児教育・保育実践におけるジェンダー・バイアスの潜在化

提案者は、1998年から約10年間、西日本の幼稚園と保育園において、観察調査や保育者インタビューなどの質的調査を実施した。その結果、①幼稚園や保育園においてはしばしば子どものコントロールにおいてジェンダー・カテゴリーが用いられること、②子ども自身がジェンダー概念を操作することができること、③保育者は日常生活に

におけるジェンダー・カテゴリーを自明のものとして扱っていること、④保育者自身もジェンダー化された存在である一方、保育実践、生活経験、そして教育経験を通してジェンダー観のゆらぎを経験していること、が明らかになった。

報告者が研究成果公表時に明確にしなかった、保育現場におけるジェンダー・バイアスとしては、①保育実践は圧倒的多数の女性保育者によって担われていること、②子どもへの語りかけにおける保護者への言及において、「持参物の準備をしてくれる“お母さん”」が自明とされていること、などが挙げられる。

ここに、「女性の仕事としての保育(養育)」という暗黙の前提が浮かび上がる。

「女性の仕事としての保育(養育)」は、次の二つの問題の存在を示唆する。第一に、保育という仕事は女性のものであり、かつ他の専門職よりも低い労働条件・低い社会的威信を容認しているという問題である。第二に、「子育ては『母親の仕事』」という観念が自明のものとしてされ、その問い直しの視点が欠如しているという問題である。それは男性だけでなく、多様な性を生きる人々を育児(養育)の主体から排除しうるものである。

### (3) 残された課題

幼児教育・保育研究は、以上に提示した問題を踏まえ、「女性の仕事としての保育(養育)」をならしめるシステムの問い直しに取り組む必要がある。具体的には下記の課題を提示したい。第一に、保育実践の理論における「自明」としてのジェンダー規範を丹念に問い直すことである。第二に、保育者の性(生物学的性だけでなくジェンダー・アイデンティティも含む)に左右されない「専門職性」を確立することである。

(藤田由美子)

# 子ども文化・児童文化のあるべき姿と今後の課題

## －幼稚園教育要領改訂にむけて－

企画趣旨・登壇者①・司会：田中 卓也（共栄大学）

登壇者②：小島 千恵子（名古屋短期大学）

登壇者③：橋爪 けい子（浜松学院大学短期大学部）

登壇者④：和田 真由美（姫路大学）

### 【本ラウンドテーブルの企画趣旨】

本研究は、子ども文化・児童文化のあるべき姿と今後の課題について、ラウンドテーブルというかたちで実施するものであり、保育者養成校に携わる執筆者を含めた4名のシンポジスト（登壇者）より、各養成校の実態について述べていただきながら、最後に幼稚園教育要領改訂にむけて、子ども文化・児童文化が、まもなく改訂されることになる次期幼稚園教育要領の運用にむけて、今後どうあるべきなのか、について深く考察・検討を試みていきたい。

なお研究領域は、保育者養成であり、研究対象は幼児である。

次期幼稚園教育要領では、とくに幼児教育において幼児期の特性を鑑み、幼児の自発的活動である遊びや生活のなかで、感性を働かせながら、よさや美しさを感じ取ること、不思議さに気付くこと、できるようになったことを試したり、さまざまな工夫などを通じて育むことが求められる、といわれている。

そこで必要とされる資質、能力にはつぎのようなものが挙げられる。それは①「知識・技能の基礎（遊びや生活のなかで、豊かな体験を通じて、何を感じたり、何に気付いたり、何が分かたり、何ができるようになるのか）②「思考力・判断力・表現力等の基礎（遊びや生活の中で、気付いたこと、できるようになったことを考え、試し、工夫したり、表現できるか）③「学びに向かう力・人間性等」（心情や意欲、態度が育っていくなかで、いかによりよい生活を営むことができるか）といわれる3つの柱が「幼児期の終わりまでに育って欲しい

姿」であるとされる。

わが国では遊びは古来から子ども等を通じて行われてきた。伝承あそびをはじめ、レクリエーションにいたるまでいまでは幅広く存在している。しかしながら昨今では幼児期から室内においてゲームなどで遊ぶ幼児の姿が多く見られ、伝承あそびや自然をいかした活動が衰退してきているともいえよう。

本ラウンドテーブルの登壇者の方々は、いずれも保育者養成に携わる職に身を置いていることから、将来の保育者養成の展望と課題に絡ませながら、子ども文化・児童文化のあり方について述べることになる。

また参加を予定される保育者、教員をされている会員の方にも忌憚ないご質問、ご意見をいただくことができれば幸いである。

### 【これまでの子ども文化・児童文化の歴史をふりかえる－和田 真由美（姫路大学）】

「児童文化」の定義は諸説あるため、ここでは「子どもにかかわる生活文化の広がり全体」（文部科学省著作教科書『児童文化』2004）と、広義で捉えることとしたい。

「児童文化」という言葉が使用されるのは1920年代をはじめとするが、以前から子どもの文化は豊かに存在していた。江戸期では、歌かるたやこま、すごろくといったおもちゃを使った遊び、釣りやとんぼ採りなど自然の中での遊び、わらべうたを歌いながら手毬やお手玉をする、絵描きやかくれんぼをするなどと幅広い文化が見られる。絵本の読みきかせやおはなしをしていた記録も残っている（『桑名日記』）。

明治期は近代化を背景に、地域ごとに文

化差が大きい。地方では江戸期同様、手作りのおもちゃなどで遊ぶ子どもが多かったが、都市部では金属やゴムなどを材料とするおもちゃが増えるほか芝居や出版文化が広まった。全国で親しまれた文化としてはメンコが挙げられる。メンコの人気は高く、都市部では絵が印刷された市販のものが多く、地方では子どもたちの手作りメンコが多かった。また、明治期は子ども文化が教育化されていった時代でもあり、教育博覧会が度々開催された。

大正期は大正自由教育の思潮を背景に、1918年の『赤い鳥』をはじめとし『金の船』、『童話』といった芸術的な子ども向けの雑誌が広く読まれ、雑誌やラジオを通して童話や童謡、童画や童話劇が広まっていった。その他、テニスや野球などの外来文化、活動写真や宝塚少女歌劇といった新しい文化も広まった。その一方で、明治期から続く講談文庫に親しむ子どもも多かった。

昭和前期では1930年代に街頭紙芝居が大流行し「黄金バット」(1930)が大人気となった。街頭紙芝居は手書きの絵であったが、印刷された宗教紙芝居や幼稚園紙芝居、教育紙芝居へと広がりを見せた。戦争が進むにつれ、軍隊漫画が大ヒットする他、国家による戦意高揚のための国策紙芝居の製作や子ども向けの読み物の検閲が行われた。

昭和後期には1959年に「少年マガジン」や「少年サンデー」といったマンガ文化、1963年に始まった「鉄腕アトム」に代表されるアニメ文化が広まっていく。1983年には家庭用テレビゲーム機「ファミリーコンピュータ」が発売され、さらに携帯型ゲーム機が発売されると子どもの遊びは大きく変化していった。

平成に入ると、「たまごっち」のような手軽にいつでも遊べる携帯ゲームが大流行する。パーソナルコンピュータの普及に伴い、インターネット空間が子どもの遊び場となり、スマートフォン、タブレット型端末機の普及により、どこにいても手軽にバーチャリアリティ(仮想現実)の世界に

入ることができるようになった。近年、公園でスマートフォンや携帯型ゲーム機で遊ぶ子どもの姿が度々見られる。

このように、時代によって様々な子ども文化が生まれてきたが、現代の子どもたちが、現実世界で豊かな遊びを経験するには、幼稚園、保育所等の場とそこでの保育者との関わりが果たす役割は大きいと考える。

【引用・参考文献】加藤理 2015『「児童文化」の誕生と展開—大正自由教育時代の子どもの生活と文化』港の人、川勝泰介他 2013『ことばと表現力を育む児童文化』萌文書林。

### 【“伝承あそび” “自然あそび”の真の実践者を育てる—「こども文化論」講義、「里山体験活動」を通じてわかること—

田中 卓也(共栄大学)

共栄大学教育学部では、「こども文化論」の講義(1年次後期・4年次前期)が週1コマ設けられている。発表者が担当して4年目を迎える。「こども文化論」では、伝承あそび体験の時間を必ず設定し、実際に受講学生に伝承あそびを体験してもらい、遊びの重要性を認識してもらっている。しかしながら、講義を通じて竹とんぼの飛ばし方、たこの上げ方、こまの回し方に慣れていない学生が散見される。その際に友人に方法を聞く学生もいれば、やり方を教わることなく黙って実践する学生もいる。学生間において「教え合う」「学び合う」姿勢がやや欠如していることが伺えるようになった。さらに自分の得意な伝承遊びは積極的にするものの、苦手であったり、経験がこれまでにない遊びについては、避ける方向にあることもわかってきた。この講義には幼稚園教諭希望者も少なくなく、遊びの危機感を感じてさえいる。

さらに大学における発表者のゼミ(子どもの遊び・文化&教職総合実践ゼミ)のなかでも、毎年7月末に「里山自然体験活動」と称し、大学近隣にある地域の教育委員会との連携事業の一環として行っており、今年度で4年目を迎えることになる。ゼミ学生と地元の小学生50名の多く参加者で行

われるものであるが、参加する子どもの積極性とは裏腹に、参加学生のなかでは、里山活動に関心はあるものの、子どもと関わることへの不安や企画した自然遊びがうまくいくかどうかへの不安がぬぐい去れないようである。活動前に学生には意識調査(アンケート)を実施するのだが、半数ほどの学生がそのように回答している。

以上のことから、伝承遊びを受け継いでいかなければならない子どもに対し、学生等の経験が不足していることが見えてくる。それは遊びの時間が少ないだけでなく、生活経験の乏しさとも大いに関連しているものとする。到底、大学での実践だけではこれらの問題に対処できるものではない。しかしながら、将来の子どもたちに受け継いでもらうための真の実践者を育てていかなければならないのではなかろうか？

現行の幼稚園教育要領の改訂時期が迫ってきていることもあり、将来の幼児教育の在り方と連動させながら、考えていかなければならない。

【参考文献】田中卓也『子ども文化論－共栄大学・吉備国際大学通信教育部テキスト』（2012年）、小林田鶴子・田中卓也「専門演習における地域と連携した取り組み－宮代町里山自然活動を中心として－」『共栄大学研究論集』（第14号）、田中卓也・兼古勝史・小林田鶴子「専門演習における地域と連携した取り組み（2）」『共栄大学研究論集』（第15号）等。

### 【“伝承遊び”の実演を通して保育者を育てる（仮題）－浜松学院大学短期大学部の事例から－橋爪 けい子（浜松学院大学短期大学部）】

本発表では、発表者が在職する短期大学で、実際に講義内で行っている伝承あそびに着目しながら、伝承あそびの意義やあり方について報告する予定である。なお、なお当日は、発表者のいくつかの実演をもとに、適切な遊び方や演じ方についても説明する。保育者養成に関わっている実習担当の先生方、保育者養成に関わってまもない

先生方にも参加していただければ幸いである。

### 【トリプル改定から考える今後求められる「子ども文化・児童文化」のあり方とは 小島 千恵子（名古屋短期大学）】

平成30年に改定される内容が告示された。今回の改定のポイントは、生きる力の基礎を育むために、資質・能力を一体的に育むように努めるというものである。

その内容は、豊かな体験を通じて、感じたり、気づいたり、分ったり、できるようになったりする。その体験を使い、考えたり、試したり、工夫したり、表現したりする。心情、意欲、態度が育つ中で、よりよい生活を営もうとするということを掲げ、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」として10の項目を挙げている。その項目は、社会との関わりの中で育てていく知恵や知識、人と一緒に生活するための道徳や規範意識の芽生え、物の性質や仕組みなどを感じ取り、気づいたり、考えたりすること、自然とのかかわり、生命尊重、数量や数、文字への関心、言葉による伝え合い、豊かな感性と表現などである。子ども文化や児童文化の視点から見ても重要なものであるが、特に着目したいのが、言葉による伝え合い、豊かな感性と表現である。絵本や物語などに親しみ、豊かな言葉や表現を身につけ、経験したこと、考えたことなどを言葉で伝え合うことを楽しむ、心を動かす出来事などに触れ感性を働かせて友だちと一緒に表現する過程を楽しんだり、表現したりする喜びを味わうことである。様々な児童文化財に触れながら、心を動かし、感性を磨き、その感性を働かせて仲間と互いの思いや考えを言葉で伝え合うことが、普段の生活の中で当たり前に行えるようにしたいものである。そのためには、まず、保育する者が昔から今へと、日本の社会の変化の中でどのように子どもの生活や遊びが移り変わってきたのかを理解して、今を生きる子どもに何が必要なのか考えることが課題となるだろう。保育所保育指針の改定では、養護

について重視している。

その中でも乳児保育の重要性を強調しており、保育の内容では、乳児保育に関わる基礎的事項として、現行にもある、「生命保持」及び「情緒の安定」に関わる保育内容と、一体となって展開されるものであることに留意する必要性を指摘している。内容の取扱いとして、情緒の安定に関しては、保育士との信頼関係に支えられて、受容的・応答的な関わりの中で身近な人に親しみをもって接し、自分の感情を表し、次第に言葉を獲得していくことしを考慮して、楽しい雰囲気の中で保育士等との関りを大切にして、ゆったりと優しく話しかける時間を大切にしていくことが豊かな感性の育ちにつながっていくとしている。この内容を児童文化、子ども文化の視点で考えると、子守歌やわらべ歌の重要性は言うまでもなく、子どもとともに時代を歩んできた伝承遊びなくしては考えられないだろう。

IT化が著しく進んできた。日常生活をアナログなものに戻すことはできないといっても過言ではない。その中であって、今回の改定は、その点でも大変重要なことを投げかけていると考える。保育者があえてアナログな世界を子どもに創り出し、じっくりとヒト、モノ、コトに関わることができるようにしていくことが大切であろう。

学生をみると、遊びを知らない、遊び込めない、夢中で遊ぶという経験がないなど、ないないづくしは否めないというのが現状である。保育者をめざす学生には、養成時代にこの「ないないづくし」少しでも解消できるような時間をつくる必要があるのではないだろうか。

日本子ども社会学会 第24回大会 実行委員会

実行委員長	松田 恵示	東京学芸大学
実行委員	腰越 滋	東京学芸大学
	金子 真理子	東京学芸大学
	倉持 清美	東京学芸大学
	和田 正人	東京学芸大学
	伊藤 秀樹	東京学芸大学

日本子ども社会学会 第24回大会 発表要旨集録

発行日 2017年6月23日  
編集 日本子ども社会学会 第24回大会実行委員会  
〒184-8501 東京都小金井市貫井北町4-1-1  
東京学芸大学 教育学部総合教育科学系教育学講座 腰越滋研究室気付  
発行 日本子ども社会学会事務局  
〒152-0004 東京都目黒区鷹番3-6-1 内外出版株式会社内



中央教育研究所は、教育の組織・内容・方法等について、基本的・実証的な調査研究を行うことによって、教育科学の推進、教育現場の発展に寄与することを目的とした研究所です。現在、以下の4つの公益目的事業を中心に活動しています。

1. シンポジウム事業

今日的な教育課題に関するシンポジウム、セミナーを全国各地で展開。  
東日本大震災避難児童生徒の支援活動、講演会活動の支援も継続。

2. 教育に関する調査研究事業

小中高を接続する言語教育の在り方研究や教科書のデジタル化研究、人口減少問題と学校教育問題、学校現場の教育調査等のプロジェクトを展開。

3. 教科書研究への助成事業

若手研究者を対象に教科書に関する研究を公募、奨励金を交付して助成。

4. 教育賞の論文審査事業

東書教育賞を共催し、教育実践論文の審査と論文集の作成を担当。

〒114-0004

東京都北区堀船 2-17-1

Tel. 03-5390-7488

Fax. 03-5390-7489

ホームページ: <http://www.chu-ken.jp/>

Eメール: [chu-ken@nifty.com](mailto:chu-ken@nifty.com)

山名淳著

「もじゃペー」にへしつけを学ぶ

— 日常の「文明化」という悩みごと

一二〇〇円＋税

木村育恵著

学校社会の中のジェンダー

— 教師たちのエスノメソドロジー

二三〇〇円＋税

大森直樹編

子どもたちとの七万三千日

— 教師の生き方と学校の風景

一六〇〇円＋税

大竹美登利・日景弥生編

子どもと地域をつなぐ学び

— 家庭科の可能性

一五〇〇円＋税

飯田秀利著

分子生物学者、小学校長になる！

— 朝礼と学校だよりで伝えたかったこと

一二〇〇円＋税

大石学著

江戸の教育力

— 近代日本の知的基盤

一二〇〇円＋税

岩谷美苗著

街の木ウオッチング

— オモシロ樹木に会いにゆこう

一五〇〇円＋税

大井田義彰編

教師失格 夏目漱石教育論集

「余は教育者に適せず」と自らを評した稀代の文豪は、熱意と愛情あふれる教師だった！

一五〇〇円＋税

