

# 生活体験

The Journal of Life Needs Experience Learning

# 学習研究

Vol.14

2014(平成26)年 1月

日本生活体験学習学会誌  
第14号



日本生活体験学習学会

The Japanese Society of Life Needs Experience Learning



# 目 次

## 学術論文

- 幼児期からの環境教育と保育内容「環境」の接点に関する考察  
— 小鳩の家保育園の取り組みを事例に — ..... 永田 誠 / 1
- 「教育の協働推進」と「コーディネート機能」の関係  
— 「優れた『地域による学校支援活動』実践」の全国調査から — ..... 中川忠宣・山崎清男 / 13

## 研究ノート

- 学生の教職観を育む学校支援に関する実践的研究  
— 学習支援ボランティアを通して — ..... 嘉納英明 / 21
- カンボジアの子ども達の生活意識についての研究  
— 村の小学校と都会の小学校の子ども達の比較 — ..... 前田志津子・ボイ ソムニアン / 31

## 実践ノート

- プレーパーク千鳥園の成り立ち ..... 内村文雄 / 41

## 書評

- 山岸治男 著 『ひとの発達と地域生活慣行 — 循環・持続する発達環境を —』 ..... 玉井康之 / 45
- 藤田弘毅 著 『消えた子ども社会の再生を — 国分アンビシャス広場12年の軌跡 —』 ..... 山下智也 / 47

## シンポジウム報告

- 第14回研究大会学会主催シンポジウム ..... 古賀倫嗣 / 49

## 事務局報告

- ..... 大村 綾 / 53



# Contents

## Articles

- A Study on Relationship of Environmental Education and Early Childhood Education in the Instruction Domain of “Environment”  
— A Case of a Nursery School “Kobato no ie” — ..... Nagata Makoto / 1
- A Study of the Relation between Collaboration of Education and Function of Coordinating  
— Based on National Investigation of Superior School Support Activity in Community —  
..... Nakagawa Tadanori・Yamasaki Kiyoo / 13

## Research Note

- A Study of the School-Support to Cultivate the Outlook for the Teaching Profession among Students  
— Through the Volunteer Activity in the School — ..... Kanou Hideaki / 21
- A Study on the Consciousness of Daily Life by Children in Cambodia  
— Comparison between Village and Urban Children — ..... Maeda Shizuko・Voy Somneang / 31

## Short Report of Practice

- About the Play- Park “Chidorien” ..... Uchimura Fumio / 41

## Book Review

- ..... / 45

## Symposium

- ..... / 49

## Association Announcement

- ..... / 53



# 幼児期からの環境教育と保育内容「環境」の接点に関する考察

— 小鳩の家保育園の取り組みを事例に —

永 田 誠\*

## A Study on Relationship of Environmental Education and Early Childhood Education in the Instruction Domain of “Environment”

— A Case of a Nursery School “Kobato no ie” —

Makoto Nagata\*

**要旨** 本稿においては、日本における学校教育段階における環境教育の変遷や幼稚園・保育所における保育内容「環境」の接点について確認するとともに、佐賀県武雄市の小鳩の家保育園における環境教育・自然体験学習の事例をもとに、幼児期からの環境教育のプログラムについて考察する。

幼児期からの環境教育は、環境の中での学習を主たる学習方法として、自然体験などの身近な環境との関わりを重視することで、自然や社会に対する親しみや畏敬の念を養い、子ども自身の自然環境や地域社会等に対する感受性を育成することが到達目標となる。つまり、幼児期における環境教育は、他の世代における知識や技能といった専門的な環境学習とは異なり、幼児の生活や遊びといった「日常に埋め込まれた」体験的な学びとしての性格を強く有しており、彼らと環境との関わりが、内面的発達といった自己成長としての側面と公正な社会を実現するための社会の形成者としての側面の双方を有した学びなのである。

### はじめに

現代において、環境問題は、地球的規模で人類にとって避けることのできない喫緊の課題となっている。特に、3・11の大震災以降の日本では、自然の脅威を再認識するとともに、今後、どのような社会・生活をつくりだしていくかが問われている。

日本においては、環境保護に関する活動の重要性は認識され、そのための基盤となる環境教育の機会は一程度確保されつつあるものの、内容的には、環境問題を学ぶことにとどまり、環境教育の学習目標の一つである「環境保全に寄与する人材の育成」に関して実践的進歩が得られているとは言い難い。特に、取り組みが遅れてきた幼児期を対象とした環境教育については、やっと活動の広がりが生まれてきた段階であり、発達段階に応じた環境教育の内容や

方法の開発が待たれる。

実際に、日本環境教育学会の会長も務めた小澤紀美子は、「環境教育は、環境問題を教えることではない」と指摘する。環境教育は、『『いかに生きるか』を探究する学習』であり、「未来が問いかけている課題に対して、主体的に参画し、『学ぶ』ことと『生きる』ことを統合していく」という「未来への学び」であるべきと環境教育の本質を提起し、環境教育のパラダイム転換の必要性を説いている<sup>1)</sup>。

また、子どもを対象とした環境教育の名著R.カーソンの『センス・オブ・ワンダー (THE SENSE OF WONDER)』では、環境教育において子どもに育てるべき能力として、「子どもが生来もち、環境と関わり、自らを成長させる力」を「センス・オブ・ワンダー (Sense of Wonder)」と位置づけ、その感性を

\*西九州大学短期大学部

連絡先：〒840-0806 佐賀県佐賀市神園3丁目18-15

TEL：0952-31-3001 E-mail：nagata@nisikyu-u.ac.jp

育むために「大人の関わりが重要であり、責務である」と指摘する<sup>2)</sup>。

これらの指摘に見るように、環境教育は、学習者の発達段階に応じた学習の内容・方法が確立されるべきであり、特に、幼児期の環境教育については、幼児教育における「子どもの成長・発達の基盤」としての保育内容における領域「環境」（以下、「環境」と略す）の位置づけの両者に鑑みた学びの提起が求められる。

以上のような課題を踏まえ、本稿では、日本における学校教育段階での環境教育の変遷や「環境」の位置づけを確認するとともに、佐賀県武雄市の小鳩の家保育園における環境教育・自然体験学習の事例から幼児期からの環境教育について考察したい。

## 1. 環境教育に関する概念転換と ESD

### (1) 日本における環境教育の歴史の変遷

まず、これまでの日本における環境教育の歴史の変遷を振り返ってみたい。（表1）

日本における環境保護に関する関心の高まりの契機は、1960年代～70年代にかけての公害問題の発生である。日本の環境教育の歴史は、この公害問題

に関する学習を起点とする点で、環境教育の先進国と言われる北欧などとは異なっている。その後、日本における環境教育は、1992年のリオ・サミット以降の世界的な地球環境問題に対する関心の高まりを受け、地域環境問題から地球環境問題へと関心が移行する。それに呼応するように、日本の法制度も、公害対策を主眼としたものから環境全体に対する総合法へと転換され、1993年に環境基本法が成立する。

環境基本法第25条の「環境の保全に関する教育、学習等」では、国の責務として「環境の保全に関する教育及び学習の振興並びに環境の保全に関する広報活動の充実により事業者及び国民が環境の保全についての理解を深めるとともにこれらの者の環境の保全に関する活動を行なう意欲が増進されるようにする」と規定される。これにより、環境保全に関する活動ならびに環境に関する教育・学習の振興に国を挙げて取り組むことになる。

1988年の「環境教育懇談会報告」では、環境教育を「人間と環境とのかかわりについて理解と認識を深め、責任ある行動がとれるよう国民の学習を推進する」と言及しており、具体的内容として、「国民一

表1 日本における環境教育の変遷

年代	内 容
1960年代 ～70年代	日本において公害問題が発生
1988年	環境庁編『「みんなで築くよりよい環境」を求めて—環境教育懇談会報告』発刊
1991年 ～95年	『環境教育指導資料』（小学校編、中学校編、事例編）の発行
1992年	国連環境開発会議（地球サミット：リオデジャネイロ） ：「環境と開発に関するリオデジャネイロ宣言」と行動計画「アジェンダ21」の採択
1993年	「環境基本法」の成立
1998年	学習指導要領の改訂により『総合的な学習の時間』の創設 ：「環境」が取り組むべき「横断的・総合的な課題」として例示
2001年	「学校教育法」及び「社会教育法」の改正 ：小学校教育及び青少年教育における「社会奉仕体験活動、自然体験活動その他の活動」の実施
2002年	国連環境開発サミット（ヨハネスブルグ・サミット） ：「持続可能な開発のための教育」（ESD：Education for Sustainable Development）の提起
2002年	完全学校週5日制の実施
2004年	「環境の保全のための意欲の増進及び環境教育の推進に関する法律」の施行
2006年	教育基本法の改正

人ひとりが環境と環境問題に関心・知識を持ち、人間活動と環境とのかかわりについて理解し、環境への配慮を欠いた人間の活動は環境の悪化をもたらすという認識を深め、生活環境の保全や自然保護に配慮した行動を心がけるとともに、より良い環境の創造活動や自然との触れ合いに主体的に参加し、健全で恵み豊かな環境を国民の共有の資産として次の世代に引き継ぐ」と提起した<sup>3)</sup>。ここでは、国際的な環境教育の枠組みを踏まえ、「関心」「知識」「理解」「認識」「行動」「参加」といったキーワードが包含された環境教育の展開が構想されている。

学校教育では、1998年に、『総合的な学習の時間』が創設され、学習内容として「環境」が横断的・総合的な課題として例示される。また、2001年の「学校教育法」及び「社会教育法」の改正において、小学校教育及び青少年教育における「社会奉仕体験活動、自然体験活動その他の活動」の実施が規定される。これらの改正において、学校教育と社会教育が連携して環境教育に取り組む法的裏付けと学習内容の整備が行われ、学齢段階における学習機会は一定程度確保されることになる。

しかし、環境教育は、教科としての位置づけを持たないこと等から、その実効性について疑問も呈されてきた。そうした中で、日本における環境教育の位置づけを進展させたのが、教育基本法の改正であったと言えよう。2006年の改正教育基本法では、第2条の「教育の目標」第4項に「生命を尊び、自然を大切にし、環境の保全に寄与する態度を養うこと」と明記され、日本における教育の目標として環境教育に関する文言が含まれたことは、学校教育・社会教育・家庭教育といったすべての教育の領域において環境教育に取り組む契機となった<sup>4)</sup>。

## (2) ESDにおける環境教育の理念と範疇

1980年代からの産業の工業化・国際化による国境を越えた環境破壊、そして、2000年代からの経済・生活のグローバル化の拡大による開発と貧困が拡大により、環境保全に関する関心の高まりと活動の広がりによって、先進国と途上国の経済的な利害対立は、より一層、その問題性は複雑化・多様化をしている<sup>5)</sup>。

環境問題に対抗するべく1992年のリオ・サミッ

トにおいて提起された概念が、「公正で豊かな未来を創るために、現代の世代が、将来の世代の利益や要求を充足する能力を損なわない範囲内で環境を利用し、要求を満たし、『世代間の公平』と『南北間(世代内)の公平』の実現する」ことを目指した「持続可能な開発(Sustainable Development ; SD)」(以下、SDと略す)である。この概念提起により、全世界が共通の目標に向かって行動するコンセンサスと、そのための行動目標「アジェンダ21」が示されたことは、当時、大きな進展であった。

SDを実現するために、世界各国で生じる貧困、紛争、環境破壊や人権といったあらゆる問題を包括的に解決することを目指すために発想し、行動できる人材を育成するための手法として着目されたのが教育であり、「持続可能な開発のための教育(Education for Sustainable Development ; ESD)」(以下、ESDと略す)が、2002年のヨハネスブルグ・サミットにて提起される。このESDの概念には、SDにも包含されるように、環境教育にとどまらず、人権の擁護のための教育、平和の実現や異文化理解の推進のための教育、貧困の軽減や健康の増進のための教育といった多義的な概念が含まれており、共生や人間の尊厳などの価値形成を目指した教育こそがESDであると理解できる。この中で重要視されるのは、単なる知識の教授や他者からの価値の注入、行動の抑制ではなく、多面的な見方やコミュニケーション能力などを身につけること、そして、学習者一人一人の主体的な参画と、集団としての合意形成を経た多様な価値観の理解と共生を認めた上で行動できる人材の育成が重要な目標となっている<sup>6)</sup>。

このように、現代における環境教育をESDの概念に基づいて再考すると、環境教育は、①環境問題を学ぶことではなく、環境問題を解決するための学習である、②環境問題を解決するためには、多様な価値観を認めた共生の概念形成と、それを具現化する行動を伴った学習であること、の2点が看取される。現代における環境教育は、「環境に対する関心と課題に対する解決能力を有する」ための学習を、今後、幼児期から生涯にわたって、どのような内容・方法で学ぶのかという学習過程編成の視点が求められている。

## 2. 幼児期からの環境教育と保育内容「領域環境」の接点

環境教育は、幼児期から全世代にわたって行われるべき学習であるが、特に、幼児期からの環境教育においては、日本における環境教育の歴史的変遷を見ても分かる通り、その対象は小学校以降の世代を対象としたものであり、これまで幼児期に対する関心は遅れてきた感は否めない。

しかし、環境教育の先進国に目を向けてみると、デンマークにおける「森の幼稚園<sup>7)</sup>」やスウェーデンにおける「森のムッレ教室<sup>8)</sup>」といった幼児期からの環境教育プログラムが存在しており、環境教育の対象として幼児期は適さないという議論は成り立たないだろう。また、日本においても先進国の環境教育の取り組みを参考に、幼児期からの環境教育プログラムが広がりを見せている。

現在、幼児期の教育としては、幼稚園においては幼稚園教育要領、保育所においては保育所保育指針という保育内容が、それぞれの施設を所管する文部科学省、厚生労働省から出されている。しかし、その両者は、対象とする年齢児などの違いはあるものの、3歳児以上を対象として行う保育内容については整合性を持つ形で保育が展開されている。

2009年に施行された現行の保育内容の見直しに着手されたのは2005年であった。その間、2006年には教育基本法・学校教育法等が改正され、日本における教育の目標等が再定義されたことを受け、中央教育審議会は「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について」を2008年1月に答申する。この答申は、中央教育審議会が幼児教育に絞り込んで議論を行った初めての答申であり、現代における幼児教育の重要性に鑑みた答申であった。この答申では、①家庭・地域社会・幼稚園等施設の三者による総合的な幼児教育の推進、②幼児期の生活の連続性及び発達や学びの連続性を踏まえた幼児教育の充実、の2点が提起され、特に、②においては、1) 発達や学びの連続性として、幼稚園教育と小学校教育の円滑な接続と確かな学力の定着などを念頭に置いた体験と言葉の重視など子どもや社会の変化に対応した幼稚園教育の充実、2) 生活の連続性として、幼稚園(学校)・家庭・地域の3者の連携による幼稚園での生活と家庭生活の連続性

を踏まえた幼稚園教育の充実の2点が打ち出され、教育基本法改正の影響を色濃く受けつつも、幼児教育の社会的位置づけが明確化されるものとなった<sup>9)</sup>。

この答申を受け、新しい幼稚園教育要領・保育所保育指針も作成され、2009年から幼稚園・保育所において、新しい保育内容が施行される。この保育内容の中で、幼児期からの環境教育に密接に関連する保育内容が「環境」であろう。

「環境」においては、「周囲の様々な環境に好奇心や探究心をもってかかわり、それらを生活に取り入れていこうとする力を養う」ことを目標とし、以下の3点がねらいとして設定される。

- (1) 身近な環境に親しみ、自然と触れ合う中で様々な事象に興味や関心をもつ
- (2) 身近な環境に自分からかかわり、発見を楽しんだり、考えたりし、それを生活に取り入れようとする
- (3) 身近な事象を見たり、考えたり、扱ったりする中で、物の性質や数量、文字などに対する感覚を豊かにする

この「環境」におけるねらいを見ると、まず、①環境における範疇を示すキーワードとして「身近さ」が強調されているおり、保育における環境として、日常性や親密性が基盤となっていることが読み取れる。また、②自然とのふれあいや環境とのかかわり、道具の操作といった体験を通した学びが方法として提起されるとともに、③それらの経験を生活に取り入れるという自己の生活への反映・定着までが学びの過程として設定されている。

これをもとに、「環境」においては、自然とのふれあいを通した自然・季節や人間の生活変化、動植物に対する親しみといった自然体験、物や社会施設や情報、数量や図形、標識や文字に対する興味・関心といった社会体験が保育内容に組み込まれている。加えて、内容の取扱いを見ると、「周囲の環境とかかわり」「直接触れる体験」「幼児自身の必要感に基づく体験」といった文言に表されるように、自然体験や社会体験などの直接的体験による学びであり、子どもの「周囲」に存在する「身近」で「日常的」な事物との生活体験を通して、環境に対する興味・関心や好奇心、気づき、感覚、公共心・探求心といっ

た内面的発達を促すことが企図されている。つまり、保育における環境とのかかわりは、環境の変化や生活の多様化を踏まえつつも、子どもと環境との継続的なかかわりとしての「環境を通した保育」が重視されている。

こうした環境とのかかわりの中で展開する具体的な活動を通して、幼児を対象とした保育は、「幼稚園終了までに育つことが期待される生きる力の基礎となる心情・意欲・態度」を獲得することが目指されている<sup>10)</sup>。つまり、幼稚園・保育所における保育内容は、幼児の「日常性」を基盤とした「直接体験」によって、幼児自身の「内面的発達」を企図したものであり、そこで獲得された能力や心情が、その後の学校教育における学習の基盤として位置づけられている。

加えて、ここで企図されている「日常性」や「直接体験」は、環境教育における自らの生活と環境との関わりへの認識とも一致していることが確認できる。『環境教育指導資料（小学校編）』では、環境教育によって育成する人材像として、①環境や環境問題に関心をもつ、②人間活動とかかわりについての総合的な理解と認識の上につつ、③環境の保全に配慮した望ましい働き掛けのできる技能や思考力、判断力を身に付ける、④より良い環境の創造的活動に主体的に参加する、⑤環境への責任ある行動が取れる態度を育成する、の5点が示されている<sup>11)</sup>。

この5点は、1975年に示された「ベオグラード憲章<sup>12)</sup>」における環境教育の目標から理念を引き継ぎ、提起されたものであることが推察できる。(表2) ベオグラード憲章が提起した環境教育のフレームは、単なる環境もしくは環境教育に関する基礎的な知識・技能の習得にとどまらず、関心・態度と

いった学習の内面的価値への変容・再構成や評価能力や参加を求めており、それは日本における環境教育の視点とも一致するものである。

こうした国際的な環境教育に関する枠組みを基盤に、日本における学校教育を中心とした環境教育の目的等について『環境教育指導資料（小学校編）』において再構成され、以下のように規定されている<sup>13)</sup>。(表3) ここでは、育成する人材像を踏まえ、「環境問題に関心をもち、環境に対する人間の責任と役割を理解し、環境保全に参加する態度及び環境問題解決のための能力を育成する」ことを目的に、対象として「幼児から高齢者までのあらゆる年齢層」と定めている。また、環境教育を「生涯学習として学校教育と家庭教育、社会教育の連携の中で継続して展開されなければならない」学びであると捉え、子どもを取り巻く日常性との関連を提起している。その上で、幼児期から学齢期の子どもを対象とした環境教育には、「人間と環境のかかわりについての関心と理解を深めるための自然体験と生活体験などの積み重ね」が提言されており、遊びなどを通じた自己と身近な環境との関わりや体験の積み重ねといった相互の関連の集積による関心や感性の高まりが、未来における地球規模での公正な社会の実現につながると構想されている。

以上のように、日本における環境教育の目標や育成する人材像として、知識・技能の習得にとどまらず、自己の日常性を基盤とした自然や社会等の相互関連的な体験が、子ども自身の内面的価値への変容・再構成を促し、その上で、自らの学習成果を実際の行動として還元することができることが環境教育の目標となっている。

そして、幼児期の環境教育は、幼稚園教育要領や

表2 「ベオグラード憲章」における環境教育の目標

関心 (awareness)	全環境とそれにかかわる問題に対する関心と感受性を身に付ける
知識 (knowledge)	全環境とそれにかかわる問題及び人間の環境に対する厳しい責任や使命についての基本的な理解を身に付ける
態度 (attitude)	社会的価値や環境に対する強い感受性、環境の保護と改善に積極的に参加する意欲などを身に付ける
技能 (skill)	環境問題を解決するための技能を身に付ける
評価能力 (evaluation)	環境状況の測定や教育プログラムを生態学的・政治的・経済的・社会的・美的、その他の教育的見地に立って評価できる
参加 (participation)	環境問題を解決するための行動を確実にするために、環境問題に関する責任と事態の緊急性についての認識を深める

表3 環境教育の基本的な考え方 — 『環境教育指導資料（小学校編）』より

目的	環境問題に関心を持ち、環境に対する人間の責任と役割を理解し、環境保全に参加する態度及び環境問題解決のための能力を育成する。
対象	幼児から高齢者までのあらゆる年齢層に対してそれぞれの段階に応じて体系的に行わなければならない。特に、次の世代を担う幼児児童生徒については、人間と環境のかかわりについての関心と理解を深めるための自然体験と生活体験などの積み重ねが重要である。
方法	知識の習得だけにとどまらず、技能の習得や態度の育成をも目指すものであり、科学に根ざした総合的、相互関連的なアプローチが必要である。生涯学習として学校教育と家庭教育、社会教育の連携の中で継続して展開されなければならない。
内容	地域の特性など身近な問題に目を向けた教育や学習の内容で構成し、身近な活動から始めることが必要である。身近な環境問題が究極的には地球環境問題につながっていることが認識でき、地球環境を配慮した問題解決の意欲、態度、行動力を育てていかななければならない。

保育所保育指針における保育のねらいにもあるように、自らの周囲の環境に対する関心や感受性を身につけ、子どもの「生きる力」の内面的成長・発達を促すとともに、ESDの理念を具現化する未来志向的な学びの要素が包含されている。それは、幼児期からの環境教育の第一歩であるとともに、その後の環境教育の基礎的な内面性を培うものとなる。つまり、幼児期からの環境教育と「環境」は、共通した子ども像を共有するとともに、豊かな環境との直接体験の機会を提供することは、子どもの豊かな成長・発達とした個別的な学習の到達点に加えて、現代における地球環境問題の解決や公正な社会実現に向けた教育的価値の創造にもつながる接点を有していると言えよう。

### 3. 小鳩の家保育園にみる幼児期からの環境教育実践

#### (1) 小鳩の家保育園の保育理念と概要

では、実際に、幼児期において取り組まれる環境教育の実践について、佐賀県武雄市にある小鳩の家保育園の事例を見ていきたい。

小鳩の家保育園は、1949年に故鶴田モト子氏によって、佐賀県武雄市に開設された保育所である。保育園の園歌「春夏秋冬元気な子」に代表されるように、「風の子を育てよう緑の光の中で」を保育方針に、恵まれた環境を日常保育に取り入れ、幼児期から日常的に自然に接し、その楽しさを知ること、子どもの豊かな人格形成の基礎を創ることを目指した保育が行われている。また、そこで育てていく子ども像として、「21世紀は地球環境の時代です。この次代を担う地球にやさしい人材を育てています」

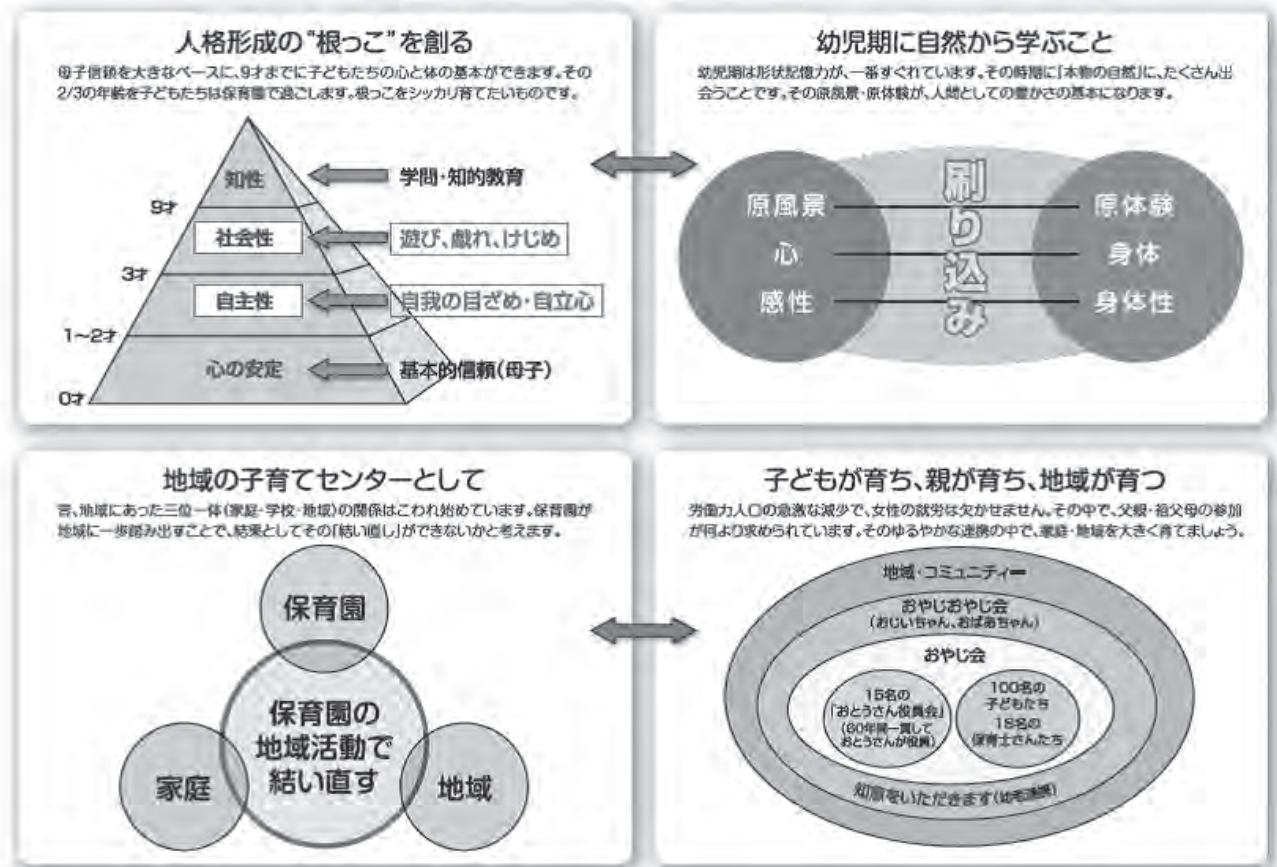
と謳うように、幼児期の段階からの環境教育や食育にも力を入れている。(図1)

小鳩の家保育園は、保育所としての公的認可を1949年に受けているが、開設当初から移転まで、武雄鍋島藩の家老屋敷を利用した「藁ぶきの保育園」であった。武雄市の都市計画等の関係から、1989年に現在の御船山麓の「木の香りの保育園」に園舎を移転新築し、「風の子を育てよう緑の光の中で」を新たな保育方針に掲げ、再出発をすることになる。

「木の香りの保育園」は、木造建築で天井には小屋組が見え、あたかも大きな木の下にいるような感覚がする園舎である。園庭にあるさくらんぼなどの実のなる植物や裏にそびえる山と一体となって自然の中に身を置いている雰囲気を感じることができる点も、この保育園の特色の一つである。その園舎を活用して、保育士と保護者との対話は、全て長いテラスで行われ、ハードもソフトも、オープンな保育園の運営となっている。

保育内容は、一人ひとりの育ちを丁寧に見ていく保育を目指して、90名の定員枠を大きく超えることなく、すべての子どもたちの育ちを、保育者全員がかかわることが志向されている。加えて、保護者との協同保育を基本に捉え、その中心として活躍するPTA 役員の保護者は、開園以来すべて父親で構成されている。ここには、保育士だけでは展開が難しい農作業や自然体験などの活動をサポートすることで自然交流を中心とした保育活動を実現させるとともに、四季を通じた園行事により家族間の交流を深め、「みんなで子育て・子育て」を具体化している<sup>14)</sup>。

図1 小鳩の家の保育園の保育の理念と特色



(『社会福祉法人小鳩福祉会 小鳩の家保育園開園60周年記念誌』より)



小鳩の家保育園の園庭の様子



保護者の保育参加の様子

(2) 年間を通した体験活動

季節ごとの主な体験活動を見ると、春には、地元武雄の特産品でもある梅ちぎりが行われる。子どもたちは、梅の木の下で果実を一生懸命に拾いながら、春の季節感を感じることができる。また、ここで取った梅は、園に持ち帰り、果実は夏の梅酢サワーの材料に加工される。

夏の8月には、お泊まり保育の一環で、川遊びが行われる。武雄温泉保養村のせせらぎプロムナードには、カニやエビ、モロコなどの生物が多く生息しており、子どもは初めて捕獲・飼育の体験をする。また、多くの保護者も参加し、網など使い、生き物の捕獲の仕方を教え伝える様子が見られる。

秋には、近くの鍋島庭園の檜の木などが紅葉し、

落ち葉が子どもの足を埋めるほどになる。落ち葉も子どもにとっては大切な遊び道具で、落ち葉の積もった山は、子どもの冒険遊び場になり、落ち葉で滑りやすくなった坂を、木の根をつかみながら子どもたちは上り下りを繰り返す。こうした遊びの様子を観察すると、自然の中で子どもが身体全体を使って遊んでいる姿が見られ、主体的な遊びを創り出す空間の重要性が看取される。

冬には、御船が丘梅林の丘は枯れ草に覆われ、子どもが走り回れる空間が変わる。時には、枯草の茎で引っ掻き傷を作ることもあるが、それを気にする様子もなく、子どもは斜面登りに挑戦していく。遅れてしまう子どももいるが、そうした時には友達が手を差しのべるなど互いに協力しながら、全員で登りきることを目指していく。

そして、卒園を間近に控えた3月には御船山卒園登山が行われる。梅林の丘や鍋島庭園の裏山で鍛えた身体を使い、年長児全員が登っていく。シダで覆

われた林の中を這うようにして登り、下りは斜面にお尻をつけ、すべり台にして降りていく。途中、危険な場所もあり、体力的にもきつい登山だが、これまでの遊びで培った身体を使って、全員がやり遂げていく。

また、小鳩の家保育園の保育の特色の一つに食育(食と農の連携)がある。グローバルな地球環境保全とローカルな地域活性化を念頭に地産地消に取り組みつつ、保育においても、子どもに食や農を体験する機会が組み込まれている。

小鳩の家保育園での取り組みは、田植え・稲刈り・餅つきを一貫して行う「どろん子フェスティバル」や野菜づくりなどがあるが、この取り組みの特色は、①生産・収穫・調理・消費を、子どもが一貫して行う、②地域住民の参加・協働の2点であろう。①生産から消費までの一貫性については、部分的には取り組んでいる幼稚園・保育所は少なくないが、小鳩の家保育園では、実際に子どもが調理など



春の活動(梅ちぎり)の様子



夏の活動(川遊び)の様子



秋の活動(紅葉と落ち葉遊び)の様子



冬の活動(斜面登り)の様子

に参加し、仕事として子ども自身が役割を担う。時には、自分が収穫した野菜を、自らが包丁を握り、切り、材料として調理する過程を体験する。また、②地域住民の参加・協働においても、武雄市の農業団体や老人クラブなどの地域団体の支援にとどまらず、卒園児の祖父母の協力・参加などにより、畑等の提供・貸与、生産の指導、調理の補助、そして会食と、多くの人々が多様に協働する中で、子どもは地域住民との多様な交流を持つ機会を得ている。

### (3) 保育内容における環境との関わり

小鳩の家保育園の年間行事予定を見ると、前述の自然体験活動に加えて、近隣の公園等での園外保育、保育園の近くでの野菜作り、地元産の野菜等を使った給食やおやつなどの食育の取り組みなど、特別な行事としての位置づけはないものの、子どもは季節ごとに地域の自然環境との関わりを生活や遊びの中で体験していく(表4)。それらの取り組みの過



御船山卒園登山の様子



収穫した野菜の調理の様子

程には、地域の住民や団体、そして保護者も、様々な形で保育に参加する。こうした保育課程の編成は、小鳩の家保育園の保育理念を具体化したものであるとともに、幼児が遊びの中で周囲の環境とかわる過程において、幼児自身が好奇心や関心、気付き、自分なりに考えるといった体験を経て、幼児に内面的な芽生えを促すことへとつながっていく。

これらの体験は、幼児期から環境教育としての『『いかに生きるか』を探究する学習』あり、子どもの生まれながらにして持っている周囲の環境に対する興味・関心、好奇心や探究心といった「センス・オブ・ワンダー (Sense of Wonder)」を喚起させる学びと位置づけられよう。加えて、今後の幼児教育に期待される「生きる力」の基礎としての「後伸びする力<sup>15)</sup>」を育成する学びの過程でもある。つまり、幼児期における環境教育は、他の世代における知識や技能といった専門的な環境学習とは異なり、幼児の生活や遊びといった「日常に埋め込まれた」体験的な学びとしての性格を強く有しており、彼らと環境との関わりが、内面的発達といった自己成長としての側面と、公正な社会を実現するための社会の形成者としての側面の双方を有した学びなのである。

### おわりに — 幼児期からの環境教育の視点 —

本稿では、日本における学校教育段階における環境教育の変遷や幼稚園・保育所における保育内容「環境」との接点について、佐賀県武雄市の小鳩の家保育園における環境教育・自然体験学習の事例から検討を行ってきた。これらを踏まえ、幼児期からの

表4 小鳩の家保育園における主な行事

月	主な行事
4月	入園式
5月	遠足(お父さんカレー)、交通教室、じゃがいもほり
6月	どろん子フェスティバル田植え(年長児)
7月	夏まつり
8月	お泊り保育(年長児)
9月	運動会
10月	バス旅行、どろん子フェスティバル稲刈り(年長児)
11月	七五三参拝、いもほり
12月	おゆうぎ会、クリスマス会、どろん子フェスティバル餅つき
1月	
2月	節分
3月	おわかれ遠足、卒園登山、卒園式

環境教育における学びの視点について考察すると、幼児期からの環境教育における実践のポイントとしては、①学習の系統性・継続性、②日常生活に即した子どもの五感を活かした体験内容、③多様な支援者の参加、の3点が導かれよう。

①学習の系統性・継続性では、保育理念に基づいた保育計画の編成において、その系統的な位置づけが重要となる。幼児を対象とした環境教育実践は、イベント的な要素にとどまることが多く散見されるが、幼児期の環境教育は、育成する人材像や内容にも見るように、「環境」を中心に、その要素は複数の領域にまたがる。そうした中で、生活体験・自然体験を中心に、園の保育理念等と合わせて計画的に教育課程を編成・実施することが求められ、子どもの年齢段階に沿った継続的な取り組みの中で、子どもの身体的・内面的成長が図られていく。

②日常生活に即した子どもの五感を活かした体験内容では、小鳩の家保育園における園の周辺における四季を通じた自然体験や生産・収穫・調理・消費を一貫して行う食育実践などに代表されるように、幼児期からの環境教育実践は、対象となる子どもの「日常性」が活動の基盤となる。ややもするならば、非日常的な体験内容やマニュアル化された知識やスキルの習得に力点が置かれがちであるが、まずは対象となる幼児の「日常性」や身近な環境とのかかわりによる体験の集積があつてこそ、その後の知識等の習得へと展開する。それは幼児期からの環境教育においても、幼児教育・保育の双方に共通している。日常生活に即した体験内容を、子ども自身の主体的な活動により、環境を通して子ども自身が感じ取る過程こそ、体験的な学びの視点として確保されなければならない。

最後に、幼児期からの環境教育を行う上で、幼稚園教諭や保育者だけでは、子どもの援助における人的配置として充分であるとは言い難く、③多様な支援者の参加が必要となる。もちろん、NPOなどの環境教育に関する専門的人材・団体の参加も重要であるが、小鳩の家保育園の実践にも見られるように、地域の住民・団体、保護者といった必ずしも専門的知識・技能を有しているわけではない人材も参画している点に注目したい。子ども自身の身近な人的環境である大人が多様に参画することは、その後の子

どもの日常に取り入れる点において、専門的知識・技能を有する人材の参加以上に重要な意味が潜在していよう。特に、保護者の参画は、単なる人的支援という意味だけでなく、保護者自身が子どもの成長・発達を確認するとともに、家庭における体験的な学びや環境に対する関心を高め、家庭等での生活や子どもとの関わりに反映することにつながる。

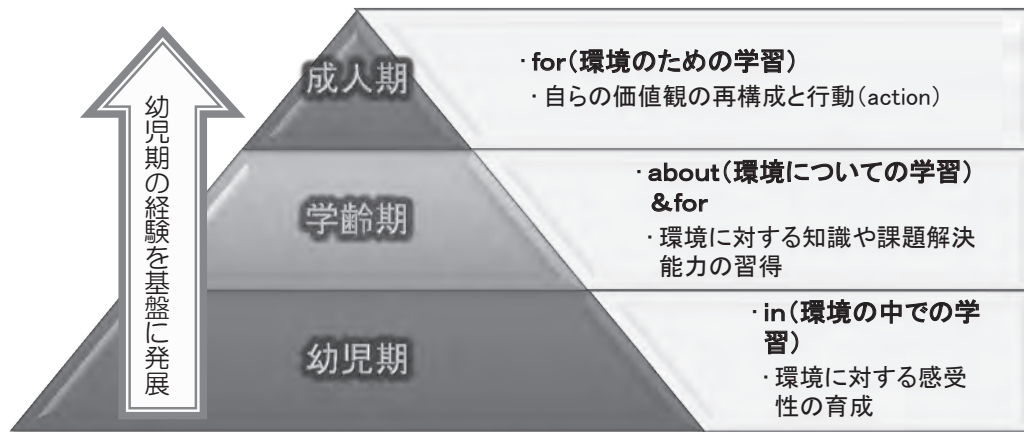
以上を踏まえ、幼児期からの環境教育は生涯学習としての位置づけをととしては、どの発達段階において、どのように、何を学ぶかという幼児期における環境教育の学習過程の構想が重要となる。環境教育を教育学的視点から論じてきた阿部治の議論を踏まえ図式化したものが図2となる。

時系列に整理すると、環境教育における順序性としては、幼児期では、主に環境の中での学習(in)となる。つまり、自然体験などの身近な環境との関わりを重視し、自然や社会に対する親しみや畏敬の念を養い、子ども自身の自然環境や地域社会等に対する感受性を育成することが学習の到達目標となる。幼児期に形成された環境に対する体験や感性をもとに、学齢期では、環境についての学習(about)を進めるとともに、環境に対する知識や課題解決能力の習得を目指し、環境のための学習(for)が始まっていく。そして、成人期においては、環境のための学習(for)として、それまでの学習の成果を活用し、自らの価値観を再構成し、ライフスタイルを見直すとともに、具体的な行動へと展開することが求められていく。こうした順序性に基づいて考えた場合、幼児期における自然体験や生活体験を基盤に学習が発展していくことが見て取れ、幼児期からの環境教育の独自性が存在している。

幼児期からの環境教育においては、生涯学習としての位置づけを持ちつつも、その発達段階に即した学習内容・方法の議論が待たれるとともに、その議論について実践的事例を収集しつつ、論じていくことが今後の課題となる。特に、幼児期における環境教育においては、子どもの日常生活を基盤とした環境との相互関連的な体験学習の意義を解明することにつながり、生活体験学習研究の新たな視点となるう。

最後に、本稿の執筆にあたり、資料等を提供いただいた小鳩の家保育園の井上一夫前理事長ならびに

図2 環境教育カリキュラムの順序性



(阿部治「環境教育の背景・役割・動向<sup>16)</sup>」をもとに永田が作成)

関係者の皆様に、御礼を申し上げます。

註

- 1) 小澤紀美子「環境教育のパラダイム転換」『月刊社会教育』No.615、2007年
- 2) レイチェル・カーソン(上遠恵子訳)『センス・オブ・ワンダー』新潮社、1996年
- 3) 環境庁編『「みんなで楽しくよりよい環境」を求めて—環境教育懇談会報告』1988年
- 4) もちろん、教育基本法の改正には、戦前における国家主導的な教育イデオロギーの復興など種々の批判がなされており、その影響が、教育の目標として、国家が育成すべき人材像を規定すること、ならびにその人材像には個人の思想・信条や家族といった私的領域にまで踏み込んでいる点については、筆者も認識しており、その点については、今後の教育改革の動向を慎重に精査していかなければならない。環境教育においても、ESDの理念を基底に鑑みても、教育の自由を基盤とした自己教育の保障は、概念的に反するものでなく、むしろ個人の学習を基盤とした自己の概念形成の重要性は一層増しているものと認識している。
- 5) この時代に、全世代的にも、地球環境問題の現実を知り、関心を持つことが重要であるという考え方も広まり、池田香代子再話『もし世界が100人の村だったら』マガジンハウス、2001年などが出版され、現在でも学校教育などの場で、環境教育の教材として広く活用されている。
- 6) ESDの内容や経緯の詳細については、文部科学省日本ユネスコ国内委員会「ESDの10年」(<http://www.mext.go.jp/unesco/004/004.htm>; 2013年9月21日参照)や認定NPO法人「持続可能な開発のための教育の10年」推進会議(ESD-J) (<http://www.esd-j.org/>; 2013年9月21日参照)などを参照のこと。
- 7) 森の幼稚園の取り組みの様子や詳細については、今泉みね子・アンネッテ・マイザー『森の幼稚園—シュテルンバルトがくれたすてきなお話—』合同出版、2003年や石

- 亀泰郎『さあ森のようちえんへ』ぱるす出版、1999年などを参照のこと。また、日本での取り組みの様子については、今村光章『森の幼稚園—自然の中で子育てを—』解放出版社、2011年などに詳しい。
- 8) 森のムッレ教室の取り組みの様子や詳細については、岡部翠『幼児のための環境教育—スウェーデンからの贈りもの「森のムッレ教室」—』新評論、2007年、もしくは日本野外生活推進協会(森のムッレ協会)ホームページ(<http://www7.ocn.ne.jp/~mulle/>; 2013年9月28日参照)などを参照のこと。
- 9) 中央教育審議会「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について」(答申)2008年
- 10) この「生きる力」は、幼稚園での教育は学校教育に位置付くことから1996年の中央教育審議会答申「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」において提起された概念と同一のものと理解できる。
- 11) 文部省『環境教育指導資料(小学校編)』文部省、1992年
- 12) ベオグラード憲章は、1975年に開催されたベオグラード会議で作成された憲章であり、「環境の状況」、「環境の目標」、「環境教育の目標」、「環境教育の目的」、「対象」、「原則」の6構成よりなり、環境教育のフレームワークを示したものである。これにより、世界の環境教育の思想、内容、あり方を形作る基礎となるとともに、現代における環境教育における環境教育のプログラムや実践計画を立てる際に、しばしば引用されるものである。
- 13) 前掲書11。
- 14) 『社会福祉法人小鳩福祉会 小鳩の家保育園開園60周年記念誌』2009年より。
- 15) 前掲書9。
- 16) 阿部治「環境教育の背景・役割・動向」環境教育推進研究会編『生涯学習としての環境教育実践ハンドブック—21世紀に向けて地域のより良い環境づくりのために』第一法規出版、1992年



# 「教育の協働推進」と「コーディネート機能」の関係

—「優れた『地域による学校支援活動』実践」の全国調査から—

中川忠宣\* 山崎清男\*\*

## A Study of the Relation between Collaboration of Education and Function of Coordinating

— Based on National Investigation of Superior School Support Activity in Community —

**要旨** 教育基本法第13条の規定をふまえ、学校と地域社会との連携・協働体制を構築し、地域ぐるみで子どもを育てるシステムづくりを目的とした各種事業が積極的に展開されている。平成23年度からは学校と地域との連携・協力体制づくりに関する各種事業が一体化された「学校・家庭・地域の連携による教育支援活動促進事業」として再構築されるとともに、教育の協働の取り組みに関する文部科学省の顕彰事業も始まった。こうした施策の中で今日、組織としてのコーディネート機能の重要性が注目されており、筆者らは、平成23年度に、平成20年度から平成22年度の3年間（3回）にわたる調査研究に基づいた「教育の協働を推進するためのコーディネート機能に関する仮説」を提示した。本研究は、この仮説の検証を主な目的として、コーディネート機能のあり方を明らかにすべく、文部科学大臣表彰を受賞した「全国の優れた取り組み」の調査・分析を行った。この調査・分析の結果から、「教育の協働」を推進するための1つの方策として、市（区町村）の「教育支援活動」推進体制及び事務局（プラットホーム）体制と住民との関わり、さらに、目ざすべきプラットホームのあり方に関して若干の提案を試みる。

**キーワード** 教育の協働、学校支援、コーディネート機能、プラットホーム

### I はじめに

本研究は家庭、学校、地域社会のそれぞれの教育力を向上させ、相互の連携協力を促し、教育の協働を促進する方策を提言するためのものである。これまで家庭、学校、地域社会の連携協力を目的とした「コーディネート機能」に関する研究は多くの機関や研究者によって推進され、その実践も行われてきた。例えば、高橋興教授（青森中央学院大学）の『学校支援地域本部をつくる～学校と地域による新たな協働関係～』（ぎょうせい2011年）、コミュニティ・スクール研究会（代表：佐藤晴雄）編著の「コミュ

ニティ・スクールの推進に関する教育委員会及び学校における取組の成果検証に係る調査研究報告書」（文部科学省委託調査研究報告書、2012年）、出口寿久氏の修士論文「学校と地域のこれからの協働の在り方についての実践研究」（2013年）など、先進的な事例の分析などが進められている。そうした中で、平成18年の改正教育基本法の第13条の具現化のために、平成20年度から実施している「学校支援地域本部事業」の全国展開や、コミュニティ・スクールの導入などにより、コーディネーターの育成が急ピッチで進められるなど、コーディネート機能の重

\*大分大学高等教育開発センター

\*\*大分大学教育福祉科学部

要性が認識されてきている。平成23年度からはコーディネーターを配置する各種事業が一体化された「学校・家庭・地域の連携による教育支援活動促進事業」（以下、「教育支援活動」という。）として再構築されるとともに、教育の協働の取り組みに関する文部科学大臣の表彰による顕彰事業も始まった。そうした事業の中で、一人のコーディネーターによる支援ではなく、組織としてのコーディネート機能の発揮による効果的な支援の事例も紹介されている。そして、このような取り組みを通して、コーディネート機能は教職員や地域住民には一定の理解とその効果を認識され始めたといえる。しかし、未だに「第一歩」が踏み出せていない地域や学校があるということも事実である。そこで、一步を踏み出せない地域や学校、及び、今後どのようにすべきかを悩んでいる地域や学校等を含め、これからの推進方策を再確認するために、「コーディネート機能」の重要性という視点に基づき、これまでの取り組みから見えてきたものに関して考察や提言をおこなうものである。

筆者らは平成23年度の日本生活体験学習学会の研究論文<sup>1)</sup>に、平成20年度から平成22年度の3年間（3回）にわたる調査研究<sup>2)</sup>を基にした「教育の協働を推進するためのコーディネート機能に関する仮説」を発表した。本研究は、この仮説の検証を主な目的として、文部科学大臣表彰を受賞した「全国の優れた取り組み」（以下、「優秀実践」という。）に関する調査から見えるコーディネート機能のあり方に関して考察し、今後の推進方策に関する1つの「物差し（スケール）」を提示することを試みる。その際、全てを対象として大分県下で調査した同趣旨の調査結果<sup>3)</sup>をコーディネート機能の平均的な取り組みとして引用し、比較して考察することとした。

## II 調査対象および回収率

本調査<sup>4)</sup>は、平成23年度学校支援及び放課後子どもプラン等に関する文部科学大臣表彰を受賞<sup>5)</sup>した全国の市（区町村）（以下、「市（区町村）」という。）およびその事業を実施している校区組織などの一定エリアの機関等のうち、専任コーディネーターの配置を条件とした取り組みの117機関（以下、「機関」という。）を対象として実施した。

(1) 回収機関は91機関（属性は下記参照）で有効回収率78%である。

(2) 回収データの属性

- ① 都道府県数：51都道府県・10政令都市
- ② 市区町村数：55市・2区・21町・1村・10政令都市
- ③ 事業の属性
  - ・学校支援地域本部事業のみ：49機関
  - ・放課後子ども教室のみ：21機関
  - ・複合型：21機関

※参考資料

大分県における調査は学校支援地域本部事業、及び放課後支援事業を実施し、専任コーディネーターを配置している市町村及びコーディネーターが所属する校区組織などの85機関を対象として実施したものである。

○事業の属性

- ・学校支援地域本部事業のみ：23機関
- ・放課後支援事業のみ：21機関
- ・複合型：40機関
- ・その他：1機関

## III 研究の経緯と概要

### 1. これまでの研究の重要事項

筆者らは、すでに述べたように平成20年度から平成22年度までの3回にわたって大分県内の取り組み及び意識調査を行った結果を分析・考察した<sup>6)</sup>。その内容は「地域からの学校への支援が、子ども・教職員へもたらす効果の考察」「地域住民の支援活動と教師の意識変化を、特徴的な5地域を抽出した分析と考察」「家庭・学校・地域社会の協働を促進する方策としての専任のコーディネーター配置の効果の検証」である。そこで明らかになったことは以下の2点である。

#### (1) 子どもの学校支援に関する意識

学校支援に関しての子どもの評価は、全ての支援内容について多くの子どもが肯定的な回答をしている。その肯定理由としては「分かる・できるようになる」が54.5%（小学生：54.5%、中学生：55.0%）で最も多く、次いで、「楽しい」、「褒めてくれる」となっており、このことから、子どもに地域住民が関

わかることの効果が明らかになったといえる。

## (2) コーディネーター配置の意義

学校支援を含めて、地域住民の子どものためのボランティア活動を推進する方策について、教職員が一番に「コーディネーターの配置」と回答していることなどから、学校支援におけるコーディネーターの役割・存在の重要性が認識されてきたことが指摘できる。教育の協働にはコーディネーターの存在がキーポイントであり、これまでに出来なかった教科学習への地域住民のサポートの取り組みの始まりや、学校教育への効果等の成果を感じる教職員が増加していることなど、「コーディネーターの配置」による学校支援の必要性や効果が明らかになった。

さらに、コーディネーターの職務の明確化や、職務のためのパートナーが必要であり、「コーディネーター機能」がどう働くかが重要であることも明らかになった。換言すれば、「コーディネーターの配置で完結」ではなく、コーディネーターを中心とした「コーディネーターシステム」の構築が重要であることを提案した。

## 2. これまでの研究からの仮説

筆者らは、これまでの調査研究から、適切な情報の提供とマッチングをおこなえる拠点を作ることが重点的な施策であることを明らかにした。さらに、効果的なプログラムの企画等による取り組みをおこないつつ、学校が抱える課題に総合的に対応して、「教育の協働」を日常的に推進することを可能にするコーディネーター機能を備えた事務局（以下、「プラットフォーム」という。）に関して次の機能が必要であろうという仮説を導き出すことが出来た。

1つは「プラットフォーム」とは、情報のワンストップ化の機能とコーディネーターシステムを持つことである。2つ目は、スタッフの育成やチーム化などのコーディネータースタッフの充実である。3つ目は、多くの住民が関わるための組織化と機関・団体等のネットワーク化である。そして、最終的に求められるプラットフォームは、人と情報と学習資源を結びつけて調整し、ニーズに最大限に応えるプログラムの企画・提供をおこなえることである、という仮説である。

## IV 調査結果の分析と考察

本研究においては、学校教育活動に関して、まず、市（区町村）の取り組みの現状を提示したうえで、実施する機関のコーディネーター機能を分析し、考察する。その際、必要に応じて、大分県の取り組みの傾向と平均的なシステムとの比較から課題を探るという観点から、全国の優秀実践と比較することを試みるものである。

### 1. 教育支援活動に関する基盤となる市（区町村）の体制

#### (1) 市（区町村）のグランドデザインの策定状況

市（区町村）の教育の協働の施策を全体構想として、長期的・総合的に見渡したグランドデザイン（以下、「プラン」という。）の策定の意義は、教育の協働を「体系的」「効果的」に実施するところにあると考えている。このプランは関係部署が連携して、地域住民とともに推進するための基盤となるものであり、教育行政総体としての推進を行うことを示すものである。

全国の優秀実践では47.7%の市（区町村）がプランを策定しており、策定中を合わせて60.2%であるのに対して、大分県では策定している市町村は無い。優秀実践の取り組みでは半数近くの市（区町村）でプランが策定されていることから、プランの有無は、「教育の協働」の取り組みを施策として実施しているのか、事業として実施しているのかの考え方の違いが表れていると考えられる。

#### (2) 市（区町村）の推進組織の概要

優秀実践の市（区町村）の64.8%において推進組織が設置されており、大分県もほぼ同率で設置されている。図1は推進組織を設置している全国の57市（区町村）の組織の構成メンバーを示している。この図から、大分県は社会教育行政が多いのに比べて、優秀実践は教育行政内の関係する部署が多く関わっていることがわかる。

図2は調査対象全ての優秀実践の市（区町村）の行政内の推進体制の担当職員の構成を示したものである。図2からもわかるように優秀実践、大分県ともに社会教育関係者が関わっているものの、大分県と比べると、優秀実践は学校教育関係者が強く関

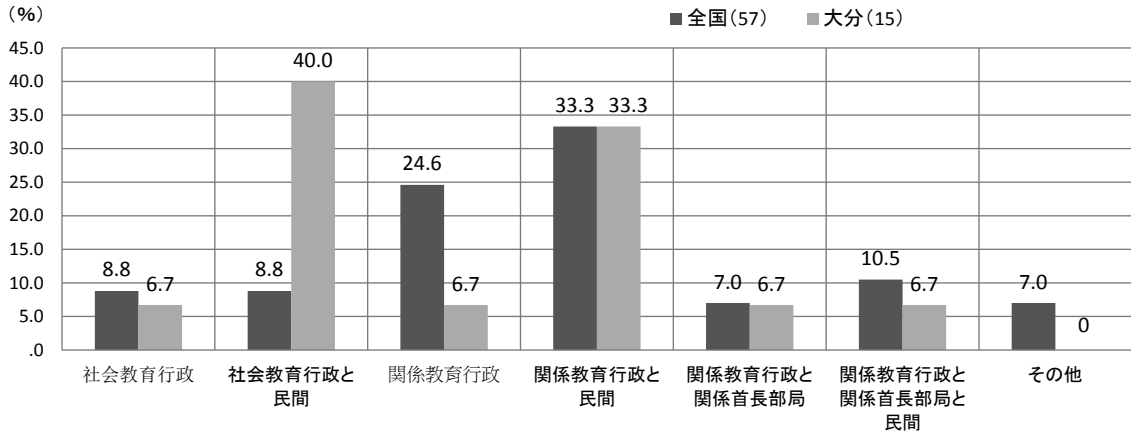


図1 市(区町村)の推進組織の構成メンバー

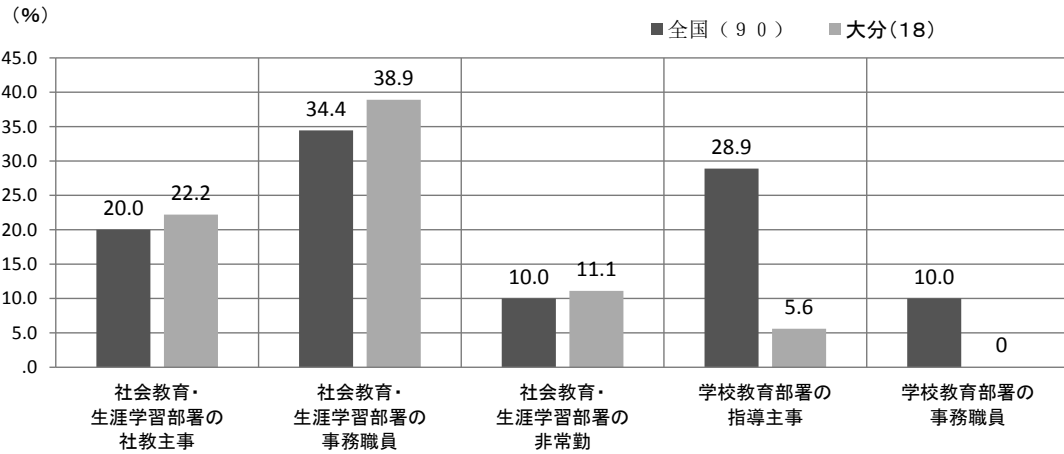


図2 市(区町村)の推進組織の担当職員

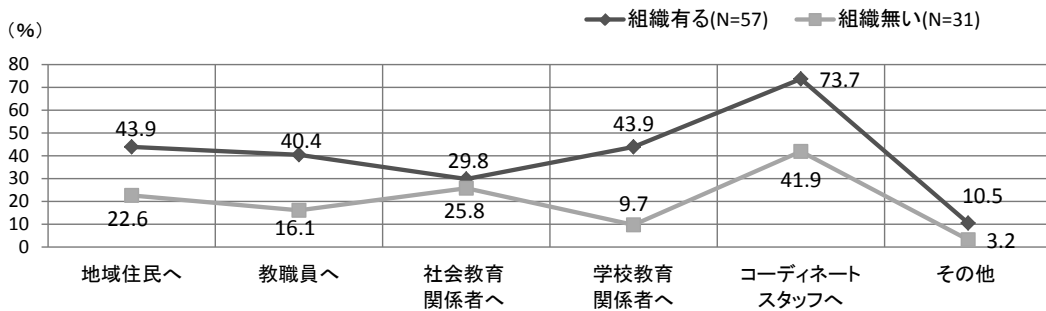


図3 市(区町村)の推進組織の有無と啓発・研修対象者の割合

わっているというシステムであるといえる。

図3は、優秀実践の市(区町村)推進組織の有無と啓発・研修対象者の関係を示したもので、図3から、推進組織があるほど幅広い関係者への啓発・研修が行われていることがわかる。

## 2. 機関のコーディネート機能

### (1) 機関における推進組織のスタッフ

日常の教育支援活動を行う学校支援地域本部等の役割を担っている機関に関して見ると、「民間を加えた推進組織」は、優秀実践では48.5%が設置しているのに対して、大分県では25.0%となっていることから、優秀実践の学校支援地域本部等の機関では

地域住民と一体となった推進がおこなわれていると推測できる。

また、図4に示すように、日常的な推進をおこなうプラットフォームのスタッフは、優秀実践、大分ともに最も多いのは専任コーディネーター（優秀実践：77.5%・大分：82.4%）で、ほとんどの機関に専任コーディネーターを配置していることがわかる。2番目に多いのが民間ボランティアで60.7%（大分：54.1%）である。3番目に多いのが、優秀実践では学校関係職員が58.4%であるのに対して、大分県では、優秀実践で4番目である社会教育関係職員が50.6%を示している。このことから、優秀実践、大分県ともに民間ボランティアや社会教育関係者が関わっているという共通点があるものの、優秀実践では教職員の関与が強くなっているという特徴があることも理解できる。

## (2) 日常のコーディネート内容とスタッフ

日常的な業務内容を誰が行っているのかを見たものが図5である。図5は「情報を収集したり、要望を受け付けたりするスタッフ」について示している。「専任コーディネーターのみ」が、優秀実践では22.7%であるのに対して大分県は55.3%である。逆に、「専任コーディネーターとスタッフ」が、優秀実践では37.5%に対して、大分県では12.9%と少なくなっている。さらに、図6は「情報を保管・活用するスタッフ」を示したものである。優秀実践では専任コーディネーターに職場等の担当スタッフを加えた体制が43.2%、事務局全員を加えた体制が23.9%で、「専任コーディネーターのみ」は13.6%と非常に少なく、図5の「情報の収集・受け付けのスタッフ」と同じ傾向である。この2つの図から、大分県と比較すると、優秀実践は「スタッフ体制」でのコーディネートシステムのプラットフォームであるとみる

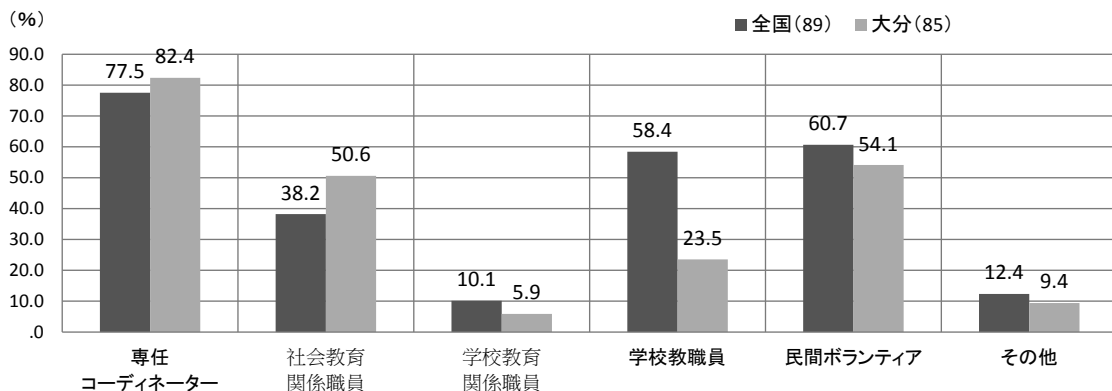


図4 日常的な推進を行う事務局（プラットフォーム）のスタッフ

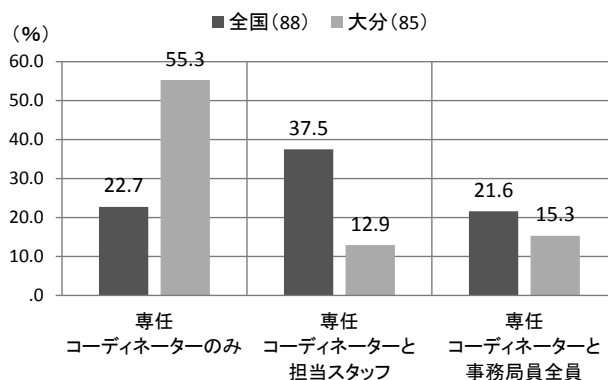


図5 情報を収集・受け付けするスタッフ

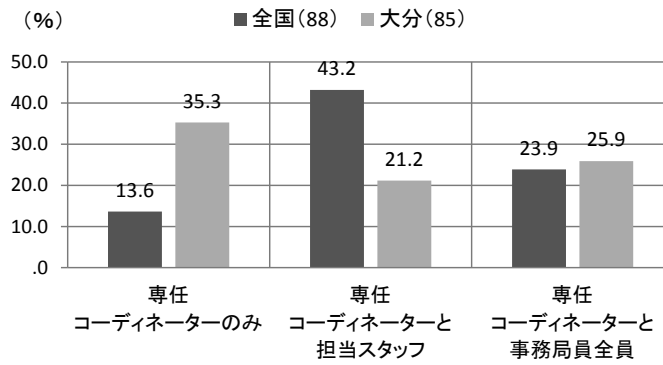


図6 情報を保管・活用するスタッフ

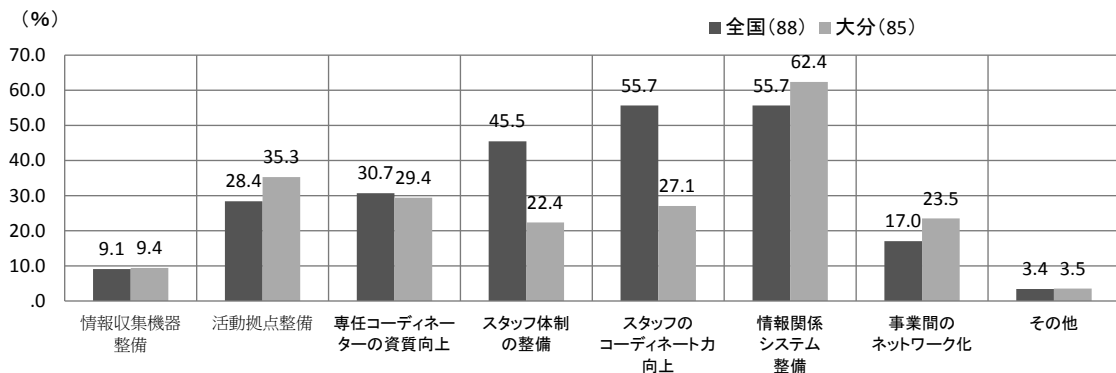


図7 教育支援のプラットフォームとして機能を充実させる方策

ことができる。

**(3) コーディネート機能の充実方策**

図7は教育支援のプラットフォームとして、機能を充実させる方策を示したものである。全国でも大分県でも最も多いのが、情報収集・保管等のシステムの整備である（優秀実践：55.7%・大分：62.4%）。コーディネートするために最も重要なものが「情報」であるということがわかる。その情報を活用してプラットフォーム機能を果たすのは「スタッフのコーディネート力の向上」(55.7%)、「スタッフ体制の整備」(45.5%)を挙げていることが優秀実践の特徴である。

**V 考察**

平成23年度の本学会紀要に発表した論文、「地域との関わりによる子どもの学習活動の推進(Ⅲ)ーコーディネーターの役割分析を中心にー」において、学校支援を推進するには教職員側の課題として

あげられている「仕事量の増加」(54.8%)や「内部情報の保守」(42.3%)、「日程等に左右される」(33.9%)、「事故責任の所在」(18.3%)、「予算の確保」(17.9%)への対応が重要であることを指摘した。特に、教職員の仕事量の増加については、子どもへの地域からの学習支援という新たな活動が広がり、教育活動が充実してきたことの裏返しとして仕事量が増加している、という課題が浮き彫りになってきたともいえる。学校教育にとって、地域住民の支援の中身を精査した教育課程の編成が必要であるということを論述した。さらに、教職員は「地域の教育力の活用」の必要性や有効性にも気づいてはいるが、なかなか具体的な取り組みには進んでいかないという事実も明らかになった。

今回は、このことを解決するためのコーディネート機能について分析をおこなってきたが、優秀実践のコーディネート機能に関して、プランの有無と有意な相関関係がある項目は「スタッフの研修を行っている」(.307\*\* p<0.01)や「情報バンクに登録す

る」(.356\*\*)である。また、機関の推進組織が有るほど、推進組織メンバーが「社会教育関係者と民間」(.447\*\*)・「教委関係部署と民間」(.320\*\*)との有意な相関があることから、推進組織が有る機関では、社会教育関係者が推進メンバーの中心ではあるが、学校教育関係者や民間が加わっているということもわかる。さらに日常のコーディネートは「専任コーディネーターと職員と民間ボランティア」(.328\*\*)、必要な研修は「ボランティアスタッフ対象研修」(.405\*\*)との間に有意な相関がある。

以上のことから、優秀実践の先進的な取り組みをおこなっている機関のプラットフォームには、一定の形のコーディネートシステムが存在し、それに沿ったコーディネートをおこなっていること、さらに、それを推進するためのスタッフの力量や体制が重要であるとういことが示された。

全国の優れた取り組みを、平均的な大分県の取り組みと比較して、コーディネート機能の優れている点を分析してきたが、最後に、「学校支援のためのコーディネートをする事務局の機能（プラットフォーム）」に関して、「1. 市（区町村）教育行政の役割」と、「2. プラットホームの役割に関する仮説」について整理し、次のようにまとめることとする。

## 1. 市（区町村）教育行政の役割について

全国の優れた市（区町村）の教育行政の基本的な取り組みと、大分県の市町村の取り組みの比較から考察すると、

- ① プランの策定などによって、施策としての広域的・長期的な取り組みをおこなうことが必要である。
- ② 推進プランを基盤に置いた啓発・研修、スタッフ体制等の人的（資質等含む）整備等の具体的な取り組みを施策として推進する必要がある。
- ③ 社会教育のみならず、学校教育も含めた取り組みが必要である。

という3点をきちんと整理することが重要である。

## 2. プラットホームの役割に関する仮説について

全国の優れた取り組みの機関におけるコーディネート機能と、大分県の機関の取り組みの比較から

プラットフォームの役割を考察すると、

- ① プラットホーム体制に関しては、専任コーディネーターに加えて社会教育関係のみならず、教職員や学校教育関係者やその他の人材もスタッフとして必要である。さらに、専任コーディネーターの複数配置や単独学校での取り組みなど、プラットフォームとしてのコーディネートの体制整備をおこなうことが必要である。
- ② プラットホームと地域住民との繋がりについては、プラットフォームとしての有効な広報媒体の活用や、スタッフによる口コミを積極的におこなうことが必要である。そのために、「情報収集・蓄積・活用等のシステム」の整備や地域住民を含めた推進組織及びネットワークづくりが必要である。
- ③ 優秀実践のプラットフォームにおいては、これまでのニーズとシーズを繋ぐだけの「繋ぎ型プラットフォーム」だけではなく、「提案型プラットフォーム」として、学校内外での有効な活動プログラムを作成・紹介することが学校等から求められている。更に先進的な取り組みとして、提案したプログラムをとおして、積極的に教育活動の「すき間支援」等をおこなうことができる「受託型プラットフォーム」へと発展することが、現段階で考えられる「プラットフォームの最終の機能」であるということがいえよう。

## VI 終わりに

### 1. まとめ

今回の調査で全国の学校支援等の担当部署が学校教育であったり社会教育、教育総務等、市（区町村）の実態・施策によって異なっていることもわかった。また、1市ではあるが首長部局の子育て支援担当部署が実施していた。現在の文部科学省が推進する「地域による学校支援活動」を充実させるには、コミュニティ・スクールを担当する学校教育、地域住民が子育てに関わることを推進する社会教育、首長部局が進める「青少年健全育成」等の施策の一体化が課題である。教育委員会制度の議論は、その舵取りをするのが首長なのか、教育長なのか議論さ

れているのではないかと感じる場所である。施策の目的によって主導する部署が決められているようであるが、そこに、「教育の協働」という横串をいかに入れるかが重要であろう。

過去3回の大分県での調査研究及び分析による仮説を基にした今回の研究において、今後の「教育の協働」を進めるうえでの方策を考えるための一定の方向性を提示することができたと考えている。現実には、地域の願いや想い、地域の良さと課題、これまでに培ってきた人の繋がりなど、様々な地域の状況によって推進方策は異なるが、それは「差」ではなく「特徴」と考えることが必要である。このような考えのもと、地域の実態に沿って、教育行政と町づくり行政、学校、保護者・住民が同じベクトルで取り組んでいく施策を構築し、多くの関係者が「体系的」「効果的」「日常的」「継続的」に関わり合うことが重要であると思われる。

## 2. 今後の調査研究の方向性

これまでは総合的な分析及び観点別の量的な検証による考察をしてきた。さらに必要なことは質的な検証をおこなうことである。そこで、今後コミュニティ・スクールの学校運営協議会における学校支援システムや、学校支援地域本部事業におけるコーディネート機能等について、聞き取りを中心とした調査をおこない総合的に分析し、地域からの学校支援の推進を担当するプラットホームにおける情報収集・提供やコーディネートシステムのフォーミュ

レーションの提示をおこなうための研究を進めることとしている。

## 註

- 1) 中川忠宣・山崎清男・深尾誠「地域との関わりによる子どもの学習活動の推進(Ⅲ)ーコーディネーターの役割分析を中心にー」『生活体験学習研究 第12巻』2012年
- 2) 山崎清男・中川忠宣・深尾誠「生涯学習社会の形成を目指す教育の協働に関する報告Ⅰ」～大分県における「学校支援地域本部事業」に係る意識調査から～ 大分大学高等教育開発センター 2009年  
山崎清男・中川忠宣・深尾誠「家庭、学校、地域社会の『協働』ネットワーク構築に関する調査報告Ⅱ」～大分県における『学校支援地域本部事業』に係る意識調査から～ 大分大学高等教育開発センター 2010年  
山崎清男・中川忠宣・深尾誠「家庭、学校、地域社会の教育の協働に関する調査報告Ⅲ」～大分県佐伯市における「教育の協働」に係る意識調査から～ 大分大学高等教育開発センター 2011年
- 3) 大分県立社会教育総合センター 平成24年度「教育の協働の効果的な推進について」(中間まとめ) 2012年
- 4) 中川忠宣・山崎清男・深尾誠・岡田正彦他「家庭、学校、地域社会の『教育の協働』に関する調査研究Ⅳ」～「教育の協働」に係るコーディネート機能に関する調査から～ 大分大学高等教育開発センター 2012年
- 5) 平成23年度 優れた「地域による学校支援活動」推進にかかる文部科学大臣表彰
- 6) 山崎清男・中川忠宣・深尾誠「地域との関わりによる子どもの学習活動の推進(Ⅰ) 日本生活体験学習学会「生活体験学習 第10巻」2010年  
山崎清男・中川忠宣・深尾誠「地域との関わりによる子どもの学習活動の推進(Ⅱ)ー地域住民の支援活動1と教師の意識変化を中心としてー」日本生活体験学習学会「生活体験学習研究 第11巻」2011年

# 学生の教職観を育む学校支援に関する実践的研究

— 学習支援ボランティアを通して —

嘉納 英明\*

## A Study of the School-Support to Cultivate the Outlook for the Teaching Profession among Students

— Through the Volunteer Activity in the School —

Kanou Hideaki\*

**要旨** 沖縄本島の北部にあるM大学では、近隣の教育委員会と連携して教職履修生を地域の学校に派遣している。実際にボランティアを経験した学生は、学校現場の実状と子どもとの関わり方を自己の小中学生の頃を対象化し省察活動しながら活動を展開している。

学生にとって、学習支援ボランティアの経験は、子どもに対する見方や考え方を捉え直し、子どもの目線で子どもを理解しようとする態度が大切であることに気づいている。それは、現在、教職を履修し、将来教職に就きたい彼ら自身にとって、教師の資質として何が求められているかを考えさせる契機である。学生は、ボランティア先の子どもの関わりの中でコミュニケーション力を「身に付けるべきもの」として筆頭に挙げるが、これは、子どもを注意深く観察し、子どもとの意思疎通を図りつつ、子どもを理解していくことの大切さに気づいているものと解することができる。

### 1. はじめに

近年、大学の教育及び研究活動と並んで地域貢献に関する議論は活発であり、また大学の地域貢献に対して地域の期待は日増しに高まっている。全国の国公立大学の中には、大学の機関のひとつとして、地域貢献室やエクステンションセンター、ボランティアセンター等を設置し、大学の教育・研究資源の地域への還元と貢献を展開している。この大学の地域貢献と関わって教員養成系大学や教職課程の認定をもつ大学では、学生を学校や地域へボランティアとして派遣する等して、大学の教職課程の中に明確に位置づけている大学もある。大学の学生派遣の目的は、学生が子どもと関わることで、“関わり方”を実践的に学び、学校や教師の状況を理解する機会となっている。それゆえ、学生の学習支援ボランティアは、教育実習の事前学習として位置づけら

れたり、あるいは、教育インターンシップ的な役割を期待されたりしている。一方で、受け入れ校は、学校の教育活動の補助的な役割としても学生の支援を期待し、近郊の大学との連携を深めている。

ところで、学生を学校や地域へ派遣している大学では、学習支援ボランティアの単位化や派遣に伴う交通費支給の対価等をめぐって議論がみられるが、これについては、各大学の事情を反映して、一様ではない<sup>1)</sup>。文科省は、これまでも、教職履修生のボランティア活動について重視していたが、近年、ボランティア活動と教育実習との関連について踏み込んだ議論をしている。つまり、学校ボランティアを経験した学生を教育実習の認可与件としての方向性を打ち出し、実習前にすでに何らかの形で学校現場と関わってきた学生の配置を教育実習の前提にして議論している。これは、「教育実習公啓」を引き起こ

\* 公立大学法人 名城大学 (めいおうだいがく)

連絡先: kano@meio-u.ac.jp

携 帯: 090-9785-4321

してきた大学側の安易な実習生配置に対しても一考を促すものとなり、今後、大学の教職課程の中でボランティア活動をどのように位置づけるのか、本格的な議論が始まるであろう。近年の日本の教員養成課程改革をみると、教職実践演習の導入（短期大学では平成23年度、4年制大学では平成25年度）に象徴されるように、教員養成の「出口保障」をめぐる議論があるが、文科省が学校ボランティアの体験を教育実習の与件として検討し始めていることから、今後より一層、教職課程におけるボランティア活動は、重視されるべき事項になるものと考えられる。

各大学の学校ボランティアについての取り組みは各大学の事情を反映して多様な展開をみせている。たとえば、沖縄県の場合、琉球大学教育学部は、学校ボランティアの単位化を早くから導入し、また週末には近郊の子どもたちを対象にした学生主体の学校運営を実験的に実施している。沖縄大学、沖縄女子短期大学は、近隣の自治体と「協定」を締結して学生を派遣している。沖縄大学は、学校ボランティアを単位化し、関係自治体の教育関係者と定期的な会合を開催して情報交換を行っている。これらの大学では、主として教職課程運営を担う部署による学生派遣を行い、ボランティアセンター等の専門部署が設置されているわけではない。沖縄本島の北部（名護市）にあるM大学では、教職の担当部署が近隣の教育委員会と連携して学生派遣の手続きを行っている。実際にボランティアを経験した学生は、学校現場の実状と“関わり方”を自己の小中学生の頃と比較し省察しながら活動を展開している<sup>2)</sup>。

M大学は沖縄本島の北部で唯一の4年制大学ということもあって、地域や学校からの学生派遣の要望が強い。本稿は、M大学の学校・地域派遣の仕組みと展開状況について紹介し、学習支援に参加したボランティア学生の教職観の変容についてアンケート調査から明らかになったことを報告する。

## 2. M大学の学校・地域支援の仕組みと展開

M大学は、公設民営大学として設立され、2010年4月に公立大学法人に移行した。設立母体は、北部広域市町村圏事務組合である。近年、M大学所在地の名護市内外の小中学校から、学習支援に関わる学生派遣の要望が強くなり、大学も若い人材を地域貢

献のひとつとして送り出している。M大学は、2008年、大学所在地の名護市と教育連携に関する「協定」を結び、2012年には、国頭村及び恩納村、続いて2013年には北部の11市町村との「一括協定」を締結した。この「協定」の内容は、大学と自治体間の教育に関わる連携を謳ったものであり、特に、学生ボランティアの項目が明記されている。以上の「協定」調印の背景には、学生が自発的に地域の学校に関わってきたからであり、「協定」を結ぶことで、より一層、学生の地域貢献を展開していきたいという大学の意向とこれに対する自治体の受け入れが整いつつあるからである。これまでに、M大学は、名護市内の被生活保護世帯の子どもを対象に集落公民館や社会福祉施設で学習支援を実施したり、警察署内で非行性の問題を抱える子どもにもボランティア活動をしたりしてきた。その他にも、国頭村にて宿泊を兼ねて学習支援をしたり、恩納村では高校受験生を対象にした「未来塾」の講師として学生が関わったりして、広域にわたり、学生の学校支援活動は展開されている（図1の「沖縄本島北部11市町村における学習支援活動と協定書調印の歩み」参照）。学生の地域活動をより積極的に展開し、若い人材の地域活用が今後期待されている。

次に、M大学は、学生をどのような手続きで学校や地域へ派遣しているのか、説明する。

### ① 学習支援ボランティア交流集会の開催

#### — 学生と学校との出会いの場 —

名護市内外の学校における支援や被保護世帯の子どもの学習支援は、学生ボランティア・サークル／びゅあ・サポート（2009年7月設立、M大学教員養成支援センターの管理）が担っている。学習支援を希望する小中学校関係者（各学校のボランティア・コーディネータを含む）、学童関係者、福祉関係者等とボランティア活動を希望する学生が、大学に集い、集会を開催する（年2回）。この集会では、ボランティア活動の事例紹介とボランティア活動に関わる心構え、手続きについて、学校関係者等と学生が情報を共有する機会である。次に、学習支援を希望する学校関係者等が、ボランティア数、活動内容、日時等を提示し、学生は、個別に受け入れ先と話し合い、ボランティア先を決定する。ボランティア先

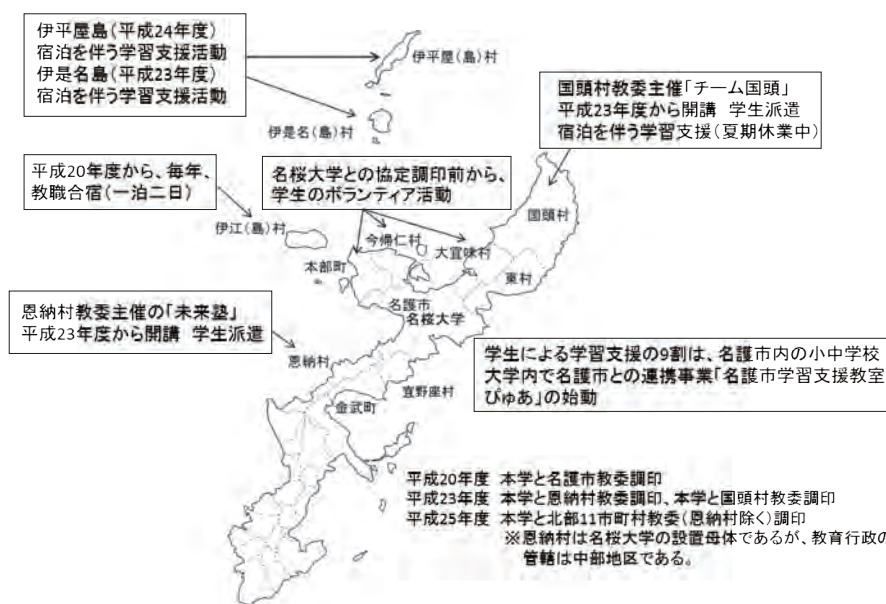


図1 沖縄本島北部11市町村における学習支援活動と協定書調印の歩み

が決定した学生は、大学に「ボランティア保険料(年額340円)」を支払い、その領収書を、大学編集の「学習支援ボランティア記録簿」に貼り付け、活動に参加する。この「記録簿」は、ボランティア活動毎に、校長等の責任者から「印」をもらい、活動内容と時間数を記録するものである。なお、この「交流集会」は、前期(5月)と後期(10月)に開催している。平成24年度4月の「交流集会」には、ボランティアを希望する学生210名、学校関係者等50名余が参加した(「図1. 学習支援ボランティアの手続きと展開」参照)。

## ② 遠隔地におけるボランティア活動

M大学の所在地は、名護市内にあることから、必然的に市内の小中学校からのボランティアの依頼が多い。一方で、遠隔地の国頭村や恩納村からの依頼もある。両村における日常的な活動は距離と時間的な制約があるため限定的であるが、夏期休業中に集中的にボランティア活動を行っている。たとえば、国頭村では、村内の宿泊所を利用してのボランティア活動を実施している。活動内容は、中学生の部活動の補助、夏休みの宿題の指導、子ども会主催の「学習会」への参加等である。国頭村教育委員会との連携による同事業は、平成23年度から継続して実施され、村内の小中学校からも好評である。恩納村教育委員会との連携事業は、同じく平成23年度から始

まった。これは、高校受験の中学3年生を対象にした「未来塾」の開塾である。村内には学習塾がないことから、恩納村から「塾講師」として学生派遣の要請があり、村内の小中学校の教室を活用して、週3回、放課後、受験指導を実施している。国頭村、恩納村のいずれの事業も、学生への交通費等を含む経費は、村教育委員会負担である。

## ③ 学習支援ボランティア情報交換会

— 情報共有の場としての交換会 —

毎月1回、市教委社会教育課主催の学習支援ボランティア情報交換会を開催している(「図2」参照)。この「情報交換会」は、大学内又は市教委社会教育課のある中央公民館で開催している。参加者は、市教委社会教育課の職員、各学校のボランティア・コーディネータ、大学の担当者、学生リーダーである。同会では、各学校のボランティアの実状と課題が報告され、改善に向けて話し合う機会である。市内の各学校におけるボランティア受け入れ態勢に係る諸課題、学生の容姿の問題や遅刻・無断欠席等が話題になる。「受け入れ態勢に係る諸課題」については、市教委から学校への働きかけが主になり、また学生指導に関しては大学側の課題として挙げられる。



各学校のボランティア募集のアピール



学生と学校側の出会い・話し合い

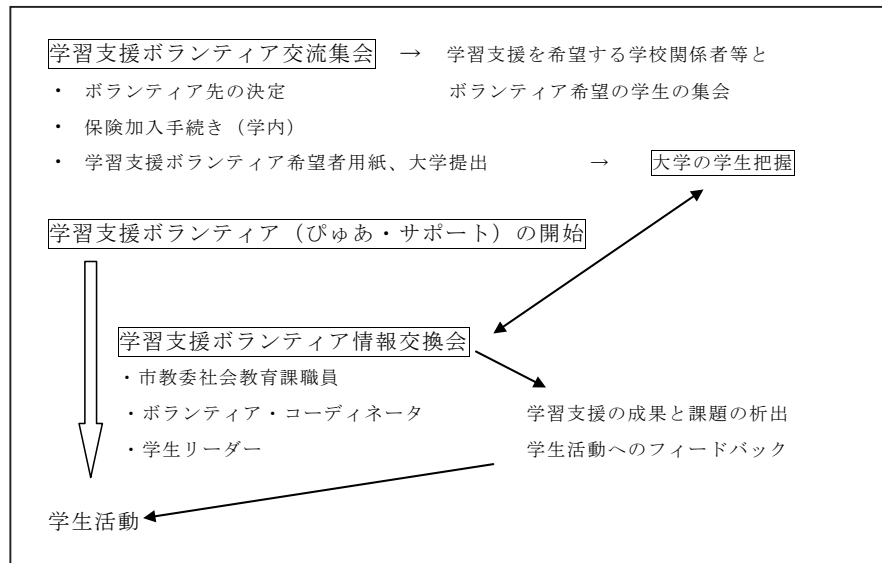


図2 学習支援ボランティアの手続きと展開

④ 被生活保護世帯の子どもへの学習支援

M大学の学習支援ボランティア活動は、主に、小中学校への学生であるが、平成23年度から、生活困窮世帯の児童生徒支援の在り方・方法を模索している。これは、市役所社会福祉課保護係からの依頼で、被生活保護世帯の児童生徒を対象に近郊の集落公民館や社会福祉施設で学習支援を行うものである。対象の児童生徒のプライバシーに配慮しつつ、活動を展開している。当初は、3名の学生が児童生徒3名の学習指導を担当し、その後、学習拠点地域を拡大し、対象の児童生徒も増加した。

こうした地域活動の延長線上に、学習支援ボランティアサークル/ぴゅあ・サポートは、2012年度地元銀行の社会貢献に関わる助成金を獲得し、その助成金の一部を活用して（平成24年度りゅうぎんDC社会貢献助成金）、被保護母子世帯の子どもをM大

学を集め、学習支援を実施した。これは、名護市の社会福祉課保護係との連携による行事であった。小中学生の参加者数は11名、ボランティア学生18名であった。大学の教室にて開校式を行い、午前中は、学内の体育館でスポーツ・レクレーション活動を楽しみ、昼食後、個々の宿題や受験対策について学生が個別に対応した。アンケート調査の結果から、参加した児童生徒の満足度は高かった。小中学生にとって年齢的にも近い大学生との学習やレク活動等を通じたふれあいにより、子どもの社会性を育む機会のひとつとして位置づけ、また子どもにとって大学生が「近い将来像（モデル）」の一つとして、身近に感じさせる目的で開催されたものである。

行事を企画した学生は、①当初、被保護母子世帯の子どもに対してネガティブな感情を持つ者もいたが、普段、関わっている子どもと何ら変わりがな

かったこと、②毎週1回、被保護世帯の子どもに学習支援をしている時と違って、今回の学内での行事では、「勉強」のときには見せない楽しそうな姿や活発に動き回る姿を見ることができたこと、③子どもたちにとって大学で学ぶ機会があったことは大きな成果であるし、やはり、継続的に子どもとの関わり合いをつくることが大切であること、以上の点が確認された。

### 3. 学習支援に参加した学生の教職観の変容と考察

M大学生は、地域や学校で様々な活動を進めているが、学生は、活動を通してどのようなことを学んでいるのであろうか。以下、(1) ボランティア先と移動手段、(2) 学習支援ボランティアと学生の学び、についてアンケート調査をもとに考察を進める。

#### (1) ボランティア先と移動手段

2013年(平成25)1月14日～18日の期間に、教職科目の授業を活用して、学習支援ボランティアに参加している(参加していた)学生に、学習支援ボランティアに係るアンケートを実施した。有効回答数は145名(1年次47名/32%、2年次62名/43%、3年次32名/22%、4年次4名/3%)であった。4年次の回答数が少ない理由は、教職科目をほとんど履修済であるため回答が得られなかったからである。学生の属性をみると、保健体育や養護教諭の免許状取得希望のスポーツ系所属の学生85名(59%)、主に英語教諭の免許状取得を希望する国際文化系の学生45名(31%)、養護教諭の免許状を希望している看護系の学生14名(10%)である。

表1をみると、学生の学習支援先も名護市内に集中している。名護市の近隣の恩納村、本部町等にも学生は、ボランティア先として活動しているがその数は少ない。また、数こそ少ないが、名護市と近隣の町村の両方にボランティア活動をしている学生もいる。M大学は、名護市の山間部にあり、市街地まで離れた場所に立地している。そのため、自家用車等の移動手段が無ければ、ボランティア先も限定される。表2は、学生の移動手段を示したものである。M大学は、2010年度(平成22)に私立大学から公立大学へ移管したため、それ以降の入学生の過半数は県外出身者が占める。県外出身者の多くは、移動手

段として自家用車を持つ者が少ない。沖縄本島北部地区は広域であり、名護市の近隣町村からの学生の派遣依頼も多いが、学生の移動手段がないために応えられない状況も生まれている。

表3は、学生のボランティア先(校種)である。これをみると、小学校が半数を占め、中学校がそれに続いている。小学校と中学校の両方にボランティアとして活動している者もいる。

以上の表1～3を概括的にまとめると、M大学の学生は、自家用車等の移動手段で、主に名護市内の小中学校で学習支援ボランティアを展開していることがわかる。学生の移動手段の有無の事情を考慮すれば致し方ないことであるが、へき地や離島を有す

表1 学生のボランティア先(市町村別)

市町村別	人数(%)
① 名護市	105 ( 72%)
② 国頭村	2 ( 1%)
③ 恩納村	4 ( 3%)
④ 本部町	3 ( 2%)
⑤ 今帰仁村	2 ( 1%)
⑥ 大宜味村	2 ( 1%)
⑦ その他	1 ( 1%)
⑧ 名護市・その他	3 ( 2%)
⑨ 名護市・国頭村	7 ( 5%)
⑩ 名護市・国頭村・恩納村	2 ( 1%)
⑪ 名護市・国頭村・本部町	1 ( 1%)
⑫ 名護市・恩納村	2 ( 1%)
⑬ 名護市・恩納村・東村	1 ( 1%)
⑭ 名護市・本部町	2 ( 1%)
⑮ 名護市・本部町・金武町	1 ( 1%)
⑯ 名護市・大宜味村	1 ( 1%)
⑰ 名護市・東村	4 ( 3%)
⑱ 国頭村・恩納村	1 ( 1%)
⑲ 恩納村・大宜味村	1 ( 1%)
総 計	145 (100%)

表2 学生の移動手段

交通手段	人数(%)
徒歩	15 ( 10%)
大学のバス	7 ( 5%)
路線バス	1 ( 1%)
バイク	19 ( 13%)
自家用車	84 ( 58%)
その他	19 ( 13%)
総 計	145 (100%)

表3 ボランティア先の校種

校 種	人 数
① 小学校	66 ( 46%)
② 中学校	37 ( 25%)
③ 高校	2 ( 1%)
④ 公民館	3 ( 2%)
⑤ その他	1 ( 1%)
⑥ 小学校・中学校	26 ( 18%)
⑦ 小学校・中学校・高校	1 ( 1%)
⑧ 小学校・中学校・幼稚(保育)園	1 ( 1%)
⑨ 小学校・中学校・公民館	1 ( 1%)
⑩ 小学校・高校	1 ( 1%)
⑪ 小学校・公民館	1 ( 1%)
⑫ 中学校・高校	2 ( 1%)
⑬ 中学校・高校	2 ( 1%)
⑭ 幼稚(保育)園・公民館	1 ( 1%)
総 計	145 (100%)

る北部地区で、学生の地域活動をどのように展開すべきか、今後の検討課題である。

## (2) 学習支援ボランティアと学生の学び

学生は、学習支援ボランティアを通してどのような学びをしているのか、以下、それぞれの問いと回答に対して考察を加える。回答の数字は、1→全くあてはまらない、2→あまり当てはまらない、3→まあまあ当てはまる、4→とても当てはまる、を表す。

表4から、学生は、児童生徒の言葉や表情、行動の意味を考えるようになったと回答した割合は、92%であり、児童生徒の見方や考え方が変わったとする回答も91%を占めている(表5)。これは、学習支援活動を通して、子どもに寄り添いつつ、子どもを理解しようとする表れであるのとらえることができる。これと関わって、表6の「児童生徒と同じ気持ちになって考えるようになった」とする回答が93%になっていることから理解できる。学生は、直接、子どもとの関わりの中で、子どもの立場や視点で考えるようになったといえる。

ボランティアを通して、学生は、将来の職業として「教職」をどのようにとらえなおしているのか、ボランティア活動は、将来の自分にとって役に立つものか、について回答を得たのが、表7と表8である。

まず、学習支援ボランティアを通して、教職を前向きにとらえ、「就きたい」職業として考えた学生は84%であり、消極的な回答は16%である(表7)。一方、「役に立つ」と回答したのは97%であることから(表8)、学習支援ボランティアは、教職動機を高める機会となっていて、学校現場で「役立つ」ものであると考えているが、一部の学生は「教職」を選択しない機会になっている。「教職」を選択しない学生は、“関わり方”の難しさ、学校現場の大変さを感じたことだと考えられるが、この点は、今後の調査の課題である。

学生の学習支援ボランティアの意欲や継続性について回答したものが表9と表10である。表9の「ボ

表4 児童生徒の言葉や表情、行動の意味を考えるようになった

回 答	人 数
1	4 ( 3%)
2	8 ( 5%)
3	56 ( 39%)
4	77 ( 53%)
総 計	145 (100%)

表5 児童生徒に対する見方や考え方が変わった

回 答	人 数
1	2 ( 1%)
2	11 ( 8%)
3	52 ( 36%)
4	80 ( 55%)
総 計	145 (100%)

表6 児童生徒と同じ気持ちになって考えるようになった

回 答	人 数
1	1 ( 1%)
2	9 ( 6%)
3	78 ( 54%)
4	57 ( 39%)
総 計	145 (100%)

表7 将来、教師にという気持ちが強くなった

回 答	人 数
1	3 ( 2%)
2	20 ( 14%)
3	58 ( 40%)
4	64 ( 44%)
総 計	145 (100%)

表8 学習支援ボランティアは、教師になったときに役に立つと思う

回答	人数
1	1 ( 1%)
2	3 ( 2%)
3	12 ( 8%)
4	129 ( 89%)
総計	145 (100%)

ランティアに行く日は楽しみ」と回答したのは85%であり、消極的な回答も13%である。また「辞めなくなったことがある」のは、58%で過半数を占める(表10)。「辞めなくなったことがある」理由について、今回の調査では回答を得ていないが、表11と表12から学習支援ボランティアで悩む学生の姿が伺える。

児童生徒への教え方についての悩みは81%であり(表11)、接し方についても78%が困惑している(表12)。ボランティア先の学校に出向き、年齢の異なる小中学生への実際の場面でその指導方法に悩み、目の前の子どもの関わり方について学生自身が課題を持っている。教え方や関わり方についての学生の悩みが解決されないまま、表10の「辞めなくなったことがある」の回答に重なるものと推論される。なお、悩みを抱えた学生は、調査対象者145名中75名(52%)であり、学生は自分で解決したり(22%)、友達に相談したり(19%)、あるいは学校の先生に相談したりしている(16%、表13参照)。

表9 学習支援ボランティアに行く日は楽しみだ

回答	人数
1	3 ( 2%)
2	19 ( 13%)
3	59 ( 41%)
4	64 ( 44%)
総計	145 (100%)

表10 学習支援ボランティアを途中で辞めなくなったことがある

回答	人数
1	39 ( 27%)
2	45 ( 31%)
3	45 ( 31%)
4	16 ( 11%)
総計	145 (100%)

表11. どう教えていいかわからないで困ったことがあった

回答	人数
1	7 ( 5%)
2	20 ( 14%)
3	61 ( 42%)
4	57 ( 39%)
総計	145 (100%)

表12 児童生徒にどのように接すればいいのか困ったことがある

回答	人数
1	13 ( 9%)
2	19 ( 13%)
3	67 ( 46%)
4	46 ( 32%)
総計	145 (100%)

悩みを抱えながら学生は、ボランティア活動を進めているが、児童生徒との関係は良好であると考え(表14)、学生のとらえ方としても児童生徒、担任(施設職員)は学生ボランティアの必要性を理解していると認識している(表15、表16)。それゆえ、他の学生にもボランティアへの参加を呼びかけている(表17)。これは、学校における学習支援活動の大切さが児童生徒及び教職員の中で理解が得られ、学生自身の「やりがい」として感じているものとする。

#### 4. 学習支援の経験による学生の省察

学生にとって、学習支援ボランティアの経験は、児童生徒に対する見方や考え方をとらえなおし、子どもの目線で子どもを理解しようとする態度が大切であることに学生自身が気づいている。それは、現在、教職を履修し、将来、教職に就きたい学生にとって、教師の資質として何が求められているかを考えさせる貴重な場である。自由記述で回答した学生の声をみると、「今の自分に足りないもの」として挙げた中で最も多かったのは、子どもと積極的に関わり、コミュニケーションする力であると述べている。このコミュニケーション力と関わって、子どもへの「指導力」、「話す力」、「分かりやすく自分の考えを伝える力」、「説明する力」、「言葉のバリエーション・語彙力」、「教える力」等を子どもとの直接的な関わりの中で、「身に付けるべきもの」としている。

学生は、ボランティア先の子どもの関わりの中

表13 悩みをどのように解決したか

解決方法	人数
自分で解決した	17 (22%)
友達に相談した	14 (19%)
学校のコーディネータに相談	5 (7%)
学校の先生に相談	12 (16%)
ボランティアをしている仲間に相談	7 (10%)
大学の先生に相談	2 (3%)
その他	6 (8%)
自分で解決した・友達に相談した	2 (3%)
友達に相談した・ボランティアをしている仲間に相談	1 (1%)
学校のコーディネータに相談・学校の先生に相談	2 (3%)
学校のコーディネータに相談・ボランティアをしている仲間に相談	2 (3%)
学校のコーディネータに相談・ボランティアをしている仲間に相談・大学の先生に相談	1 (1%)
学校のコーディネータに相談・大学の先生に相談	1 (1%)
学校の先生に相談、ボランティアをしている仲間に相談	1 (1%)
学校の先生に相談・大学の先生に相談	1 (1%)
ボランティアをしている仲間に相談・その他	1 (1%)
総計	75 (100%)

問14 児童生徒との関係はうまくいった

回答	人数
1	1 (1%)
2	9 (6%)
3	78 (54%)
4	57 (39%)
総計	145 (100%)

問15 児童生徒は、学習支援ボランティアを必要としている

回答	人数
1	0 (0%)
2	16 (11%)
3	56 (39%)
4	73 (50%)
総計	145 (100%)

表16 担任(施設職員)は、学習支援ボランティアを必要としている

回答	人数
1	3 (2%)
2	9 (6%)
3	61 (42%)
4	72 (50%)
総計	145 (100%)

表17 他の学生にもボランティアへの参加を勧めたい

回答	人数
1	5 (3%)
2	10 (7%)
3	49 (34%)
4	81 (56%)
総計	145 (100%)

でコミュニケーション力を「身に付けるべきもの」として筆頭に挙げるが、これは、子どもを注意深く観察し、子どもとの意思疎通を図りつつ、子どもを理解していくことの大切さに気づいているものと解することができる。「子どもとの信頼関係を構築する力」、「子どもたちの心に寄り添う力」、「子どもを受け入れる器が必要」等の学生の声は、子どもを受け入れ、子どもを理解することの大切さが、学習支援活動を通して認識されていると考えて良い。その他にも、指導者としての知識や経験、教科指導のスキル、叱る力、まとめる力が挙げられた。

以上の学生の声は、学習支援ボランティア活動を通して学生自身が学び取ったものである。これらの学びを是非とも他の学生にも感じ取って欲しいと考え、ボランティアを勧めている。また、学生がボランティア活動で培った力は、M大学の3年次で実施している「介護等体験」や4年次の「教育実習」で生きた力として発揮されるものと考えている。

## 5. おわりに

学生は、地域の学校における学習支援ボランティアを通して、自己の教職観をあらためて問い直す機会を得ている。実際の子どもの関わりで、児童生徒の理解の難しさ、コミュニケーションを取ることの難しさを日々の活動を通して実感しているものと思う。このことは、異年齢の児童生徒との関わりの

中で自己の子ども観・教職観の修正を迫るものであり、学生によっては、根本的な「観」のつくりを土台から再構成する者もいる。

以上の学生の学習支援ボランティアの学びは、大いに評価できるものであり、今後とも学生自身が自発的な学びをつくる活動を展開することを奨励しつつも、個々の学生の活動の成果と課題を共有できる場をつくり出す必要がある。これは、学生のボランティア活動に関わる諸課題を学生が相互の共有し日常的に解決できる場の設定という意味である。一方で、M大学が市街地から離れた場所にあるため、移動手段がなければ地域活動が困難であること、離島・山間部の学校からの学習支援の要請にどのように応えていくのか等、支援方法と内容の在り方を検

討していく必要がある。学生の学習支援活動をコーディネートしてきて、あらためて認識したことは、ボランティア活動を展開している当事者の置かれた条件下でどのような支援活動が可能か、離島や山間部、へき地を多く抱えた沖縄本島北部の事情に即した支援活動の有り様を今後とも検討していかねばならないと思う。

#### <注及び引用文献>

- 1) 手塚真・福土正博・安川隆司「学生の地域貢献—単位認定化を中心に—」『東京経大会誌』2010年、第265号、参照)。
- 2) 嘉納英明「地方大学と自治体の連携による教育ボランティアの教育的効果に関する実践的研究」日教弘本部奨励金、2010年度。



# カンボジアの子ども達の生活意識についての研究

— 村の小学校と都会の小学校の子ども達の比較 —

前 田 志津子\*      ボイ ソムニアン\*\*

## A Study on the Consciousness of Daily Life by Children in Cambodia

— Comparison between Village and Urban Children —

Maeda Shizuko\*      Voy Somneang\*\*

**要旨** 本研究の目的は、カンボジアの教育環境があまり恵まれていない村の子ども達と比較的教育環境や文化的刺激に恵まれている首都プノンペンの子どもの生活と意識について調査し、比較・検討することである。対象は小学校の5・6年生で、村の子ども93名、都会の子ども113名の計206名である。質問紙は、①生活リズム、②手伝い、③学校に対する気持ち、④先生や親に対する尊敬意識、⑤幸せ感など、基本的な生活習慣や意識を問う質問、13項目で構成されている。結果として、都会の子ども村の子ども、①比較的睡眠時間が長い、②よく手伝いをしている、③学校がとても好きである、④父親や先生を非常に尊敬している、⑤幸せ感が高い、⑥自尊心の低い子が少なくないなど、ほとんど同じ実態であることが明らかになった。しかし、その一方、⑦なりたい職業では、村の子より都会の子のほうが職業選択の幅が広いこと、また⑧「神様・仏様」への3つの願い」では、村の子どもでは、家族についての願いが多いのに対し、都会の子どもでは「家族」以外に個人的な「携帯電話が欲しい」の願いもあることが分かった。

### 1 はじめに

長い内戦によって多くの人々が殺され、国が破壊されたカンボジアは、アジアの最貧国の一つと言われてきた。しかし、この10年、国連をはじめとする各国の支援などにより、国内総生産（GDP）は順調に伸び、2013年度の経済成長率の見通しも7.2%（「アジア開発銀行」2013年4月9日発表の「アジア経済見通し2013」による）と非常に高く、最近の首都プノンペンの発展・変化は著しいものがある。

しかしながら、カンボジアの子ども達の教育環境は、日本に比べると今なお極めて劣悪である。しかも、その状況は、地方において特に深刻である。しかし、こうした恵まれない教育環境であっても学校で見る子ども達の表情は概して明るく意欲的で、子ども同士の仲も良い。

前田志津子・ボイスムニアン（2013）は、こうし

たカンボジアの子ども達の生活と意識に関心を持ち、2012年12月に首都プノンペンから南東へ約20キロ、カンダル州キエンスヴァイ、トンボン区のコック・ブラック村にあるコック・ブラック小学校の5・6年生を対象に質問紙による調査を実施した。その結果、興味深い生活と意識の実態が明らかとなった。

ただ、この調査の実施場面で非常に戸惑うことがあった。それは、質問紙の回収までに予想以上の時間を要したことである。通常、日本の小学5・6年生なら20分程度で終わる調査内容であった。ところが、コック・ブラック小学校の子ども達の場合、6年生で1時間、5年生では実に1時間15分もかかった。この理由として、子ども達にとって質問紙に答えるという体験が初めてであったということもあるが、それだけではなく、質問を読んでその意味を正

\*活水女子大学健康生活学部子ども学科 講師

\*\*カンボジア日本人材開発センター（CJCC）日本語部門 講師

連絡先：活水女子大学 〒850-8515 長崎市東山手町1-50 TEL：095(822)4107（代表）

しく理解し、項目をチェックしたり、文章を書く力が十分身につけていないからではないか、ということが考えられる。その背景には、教師の人数の不足など教育環境の貧しさがあるように思われる。因みにコッ・ブラック小学校の全児童数は407名である。これに対して教師の数は授業を担当しない校長を含めて5名で、教師1人当たりの児童数は82.4名である。これでは個々の子ども達に指導がいきわたらず、読み書き能力が十分身につかないとしても無理はない。

こうしたコッ・ブラック小学校の教育環境は、回答時間の問題だけでなく、回答の傾向にも影響していることが予想された。そこで、本研究では同じ質問紙を使って、比較的教育環境や文化的刺激に恵まれている首都プノンペン小学校の5・6年生を対象に同様の調査を実施し、村の子ども達と都会の子ども達の生活と意識を比較し、相違の有無を検討してみることにした。これが本研究の目的である。

## 2 調査方法

(1) **調査対象**：①コッ・ブラック小学校の5年生45名、6年生48名、計93名。この子ども達を本文では「村の子ども達」と称することとする。コッ・ブラック小学校の教師の人数は、前述のように極端に少ない。授業については午前（7時～11時）と午後（1時～5時）の2部制がとられている。学校には、理科室も体育館も保健室もない。児童用トイレもない。音楽、図画工作、体育といった教科もない。教室には教材・教具など設備らしいものは全くなく、古びた掲示物が壁に僅かにはられている。学校のあるコッ・ブラック村は、首都から比較的近い農村部に位置しているが、保護者の経済状況は概して貧しい。家屋は地域に散在し、病院や文化的な施設は全くない。②首都のプノンペン市内にあるプンニアクライ小学校の5年生56名、6年生57名の計113名。この子ども達を「都会の子ども達」と称することとする。授業が2部制であること、理科室等の特別教室がないこと、音楽等の科目がないことは、コッ・ブラック小学校と同様である。しかし、プンニアクライ小学校の全児童数1,487名、教師は校長を含め48名で、1クラスあたりの子どもの平均の児童数は38名程で、コッ・ブラック小学校と大きく異なっている。

首都プノンペンには、人口2,234,566人（2011年）（フリー百科事典「ウィキペディア Wikipedia」による）の大都会である。最近では経済の発展に支えられ高層ビルや垢抜けしたレストランなどが数多くできてきている。貧富の差は大きいですが、概して地方より生活水準は高い。文化的刺激も多い。

(2) **質問紙**：調査は質問紙法で行った。質問紙は、①生活リズム、②手伝い、③学校に対する気持ち、④先生や親に対する尊敬意識、⑤幸せ感など、子ども達の基本的な生活習慣や意識を問う質問、13項目で構成されていた。なお、この質問紙は、横山正幸（2011）が2008年にコッ・ブラック小学校の近くに位置するロティアン中学校の生徒を対象に行った調査の際に用いた質問項目に、いじめについての項目などを新たに加えたものである。

(3) **実施方法**：5、6年生の教室で授業時間の一部を借りて実施した。実施にあたっては、質問紙の質問を1項目ずつ読み上げ、全員が回答項目をチェック、あるいは文章で記述したことを確認しながら進めるようにした。なお、プノンペン市内のプンニアクライ小学校の子ども達が回答に要した時間は、時間は6年生では20分、5年生では25分であった。

(4) **実施の時期**：①コッ・ブラック小学校の子ども達については2012年12月25日に実施した。②プンニアクライ小学校の子ども達については、2012年12月26日と2013年3月23日に実施した。

(5) **集計方法**：調査対象の小学生5年生と6年生とでは、厳密には微妙な発達差のあることが考えられる。しかし、今回のサンプル数は、全体に小さいものであったので小学校高学年ということで一括して取り扱うこととした。また、この学年は意識面、行動面で性差が現れてくる時期でもある。しかし、今回の質問紙の内容に関する限りほとんど性差は見られなかった。そこで、男女を混みにして集計することとした。

### 3 結果と考察

#### (1) 生活リズムについて

子どもの心身の健やかな発達には、生活リズムが年齢相応に適正であることが非常に大切である。小学生なのに就寝時刻がいつも11時を過ぎていたり、睡眠時間があまりに短かったりしては爽やかに目覚め、すっきりした頭でその日一日を過ごすことは難しい。

松本淳治（1993）の資料によると、10～13歳で必要な睡眠時間は10時間だという。実際、園原太郎ら（1952）の調査では、1947年当時の小学6年生の平均睡眠時間は男子が10時間25分、女子が10時間9分と10時間を越えていた。図1は、村の子ども達と都会の子ども達の起床時刻を示したものである。カンボジアでは、どの学校も午前中は7時から始まる。したがって遅くとも6時頃までには起きる必要がある。図1によると、村の子ども達の場合、5時前起床が10.8%、5時が16.1%、5時30分が19.4%、6時が48.4%で、合せて94.7%の子が6時までに起きている。6時30分は5.4%に過ぎない。授業が7時から始まるにしても早起きの子が多い。

一方、都会の子ども達の場合はどうか。5時前起床が3.5%、5時が9.7%、5時30分が15.0%、6時が41.6%で、6時までに起床している子は合せて69.8%いる。この数値は村の子ども達に比べてかなり低い。これに対し、6時30分起床では逆に30.1%とかなり高くなっている。カンボジアの子ども達は全体に早起きではあるが、村と都会の比較では、前者のほうが早起きの子が多いようである。

次に図2は、村の子ども達と都会の子ども達の就寝時刻を示したものである。村の子ども達では8時より前に就寝が18.3%、8時30分が32.3%、9時が34.4%で、これらを合わせると9時までに寝ているという子が85.0%を占め、9時30分以降就寝の子は、15.0%に過ぎない。これに対して都会の子ども達の場合は、8時より前が14.2%、8時30分が11.5%、9時が32.7%で、9時までに就寝という子は合せて58.4%で、村の子ども達より少ない。逆に9時30分以降は31.9%で、村の子ども達の2倍近くいる。

こうしたことからすると、村の子ども達と都会の子ども達との比較では、後者のほうが明らかに遅寝の傾向があると言える。

睡眠時間についてはどうであろうか。図3は、それぞれの子どもの就寝時刻と起床時刻の関係から睡眠時間を算出し、その割合を示したものである。

まず、村の子ども達について見てみよう。睡眠9時間以上の子どもが62.4%を占めており、7時間以下の子どもはいない。都会の子ども達の場合も、睡眠9時間以上の子が65.5%である。7時間以下の子は僅か6.2%に過ぎない。これらの結果から村の子ども達と都会の子ども達で睡眠時間の長さには大きな違いはなく、どちらもよく眠っている子が多いと言えよう。

なお、上述の起床時間、就寝時間との関係で睡眠時間を見ると、都会の子ども達は村の子ども達よりやや遅寝遅起きの傾向にある。しかし、睡眠時間は村の子ども達とほとんど同じだけとっているという

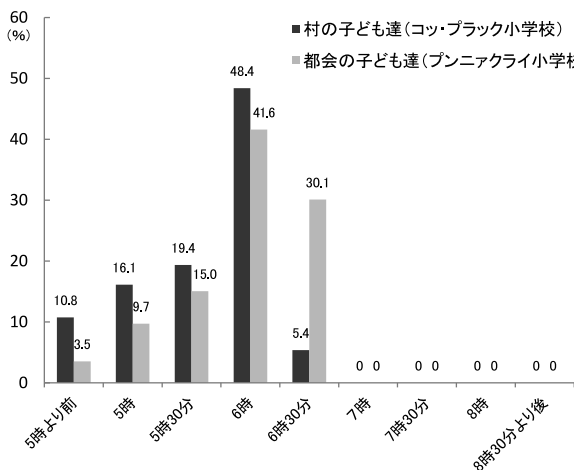


図1 起床時刻

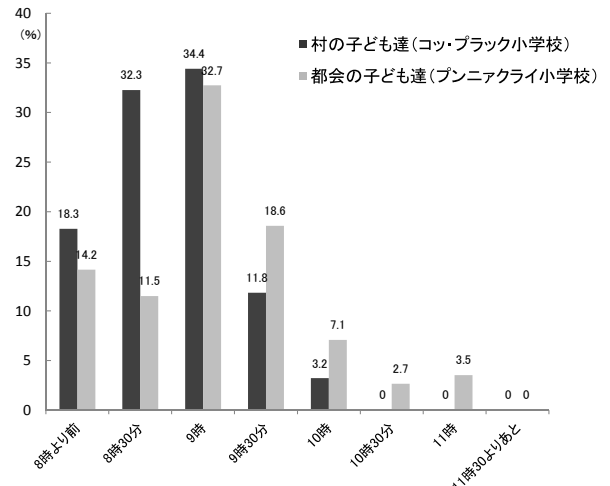


図2 就寝時刻

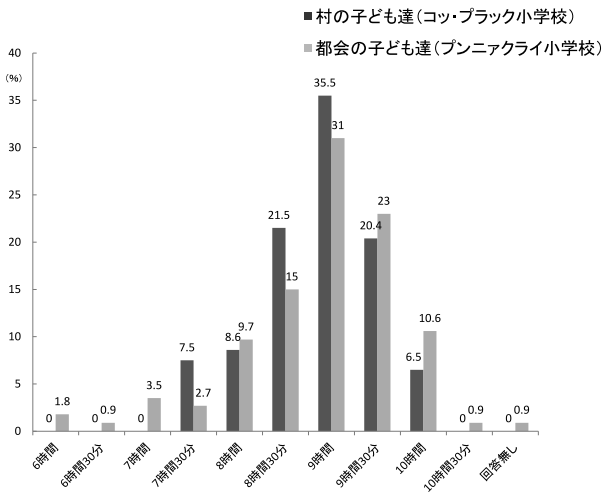


図3 睡眠時間

興味深い事実を指摘することができる。

(2) 手伝いについて

今回の調査では、手伝いの頻度については問わず、普段どのような手伝いをしているかを質問し、具体的に書いてもらった。したがって回答は複数の場合も、単数の場合もあった。それらを整理して示したのが図4である。これを見ると、村の子ども達で最も多い手伝いは「ご飯を炊く」で、以下「皿を洗う(料理をつくる)」、「洗濯」、「掃除」、「子守」の順となっている。「畑の手伝い・家畜の世話」と答えている子も32.3%いる。これは、地域が農村部であるための特徴と言えよう。都会の子ども達の場合は、「皿を洗う(料理をつくる)」が最も多く、以下「ご飯を炊く」、「掃除」、「洗濯」、「子守」の順で続いている。

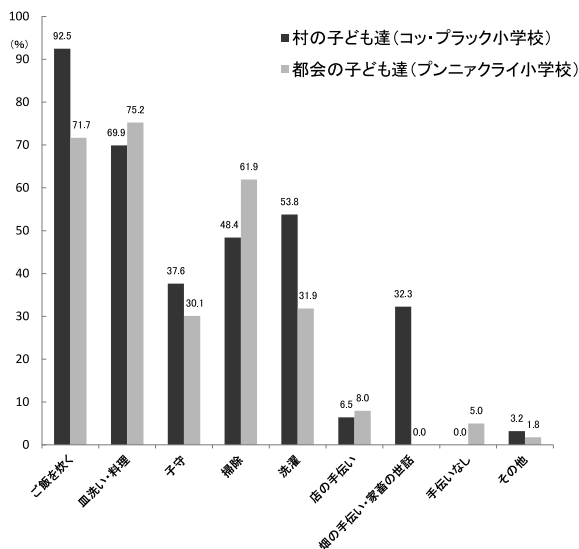


図4 主な手伝い (複数回答)

注目しておきたいのは、「手伝いをしていない」と回答している子が、村の子どもでは皆無であり、都会の子どもも5.0%に過ぎないという事実である。

これらの結果を総合すると、手伝いの種類によって割合に多少の違いはあるものの、村の子ども達も都会の子ども達も実に様々な家の手伝いをしていることがよく分かる。

(3) なりたい職業について

カンボジアの村の子ども達と都会の子ども達では、なりたい職業に違いがあるのだろうか。本研究では、このことを調べるために「あなたは、大人になったら何になりたいですか」という質問をし、回答を自由に書いてもらうようにした。結果は、図5のとおりである。まず注目されるのは、村の子どもにも都会の子どもにもなりたい仕事がないと回答している子が全くいないことである。なりたい職業の種類を見ると、村の子ども達では、「先生」と「医者」が圧倒的に多く、他の職種は非常に限られ、割合も低い。これは、子ども達が身近に様々な職業を知る機会が少なく、限られた範囲での選択の結果ではないかと考えられる。希望の職種として先生が多いのは、最も身近な職業人だからだと思われる。また「医者」が「先生」に次いで多いのは、村に病院らしい病院はなく、家族が病気になった時に大人から「病院に行くことができたら…」というような言葉をよく聞かされているからかもしれない。あるいは、カンボジアでも医者は高収入の職業なので大人からそのような話を聞いていて書いたのかもしれない。

一方、都会の子ども達の場合、「医者」が圧倒的に多く、次が「会社員」で、「先生」を希望する子は村の子どもの4分の1程度に過ぎない。また、割合としては高くないが、他にエンジニア、経営者、軍人、弁護士、さらに「その他」の中には、パイロット、警察官、画家等も挙げられており、村の子ども達よりも職業選択の幅がかなり広い。この理由としては、都会のほうが様々な職業の大人を見る機会が多いからだと考えられる。

(4) 学校に対する思いについて

子ども達にとって学校は非常に大きな意味をもつ

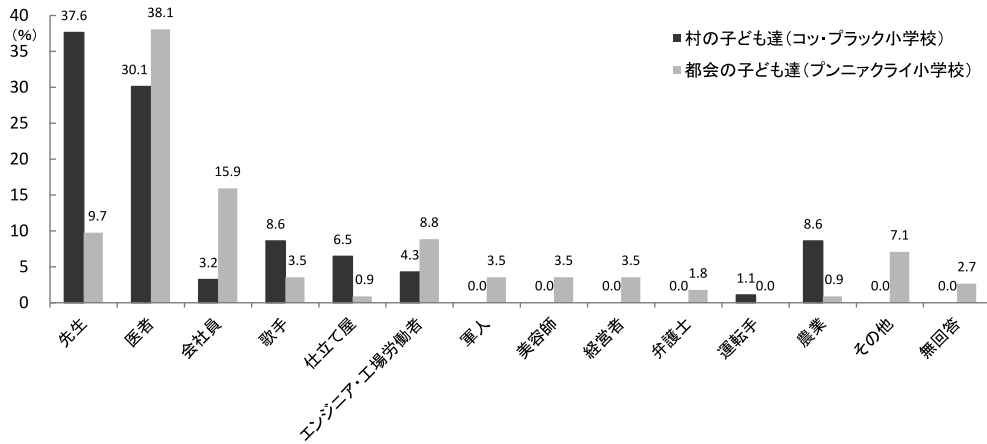


図5 なりたい仕事

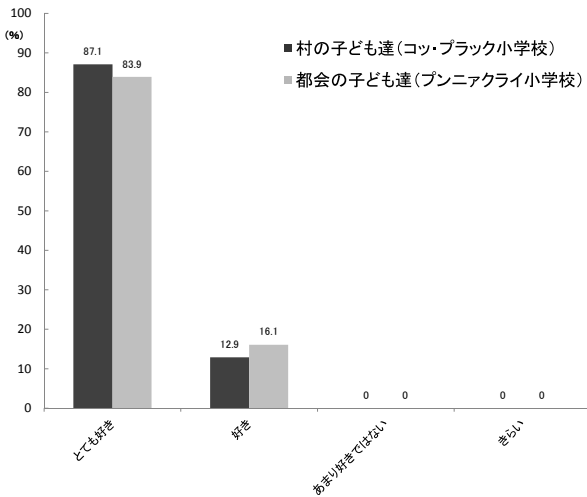


図6 学校への思い

学習と生活の場である。学校への好感度を見るために、今回の調査では「学校は好きですか」という質問を試みた。結果は、図6のとおりである。

村の子ども達では「とても好き」が非常に多く87.1%、「好き」が12.9%であった。都会の子ども達の結果も同様で「とても好き」が83.9%、「好き」が16.1%であった。どちらの場合も学校に対して負の感情をもっている子は全くいない。これらの結果から言えることは、カンボジアでは村の子、都会の子に関係なく、子ども達は皆、学校が好きだということである。

ところで、日本では、学校でのいじめの問題は後を絶たず、いじめを受けた子どもが命を絶つという最悪の事態さえ起こっている。これに対して、全ての子が「学校が好きだ」と答えているカンボジアでは、いじめはないのだろうか。この問題の実態を知

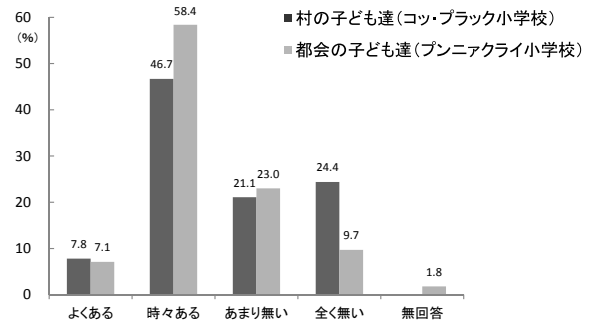


図7 いじめの状況

るために「あなたは同級生からいじめられた(いやなことをされたり、仲間はずれにされたり、無視されたりすること) ことがありますか」という質問を試みた。結果は、図7のとおりである。

村の子ども達の場合、「あまりない」「全くない」という子が合わせて45.5%いる。しかし反対にいじめられたことが「よくある」「時々ある」という子ども合わせて54.5%いる。

一方、都会の子ども達では「あまりない」「全くない」という子が32.7%、反対にいじめられたことが「よくある」「時々ある」という子が65.5%で、村の子より11.0%多い。どちらにしても「いじめ」がないわけではない。

では、一体そのいじめの内容はどのようなものであろうか。これを調べるために、今回の調査では「友達からたたかれたり蹴られたりしたことがありますか」、「友達から悪口やいやなことを言われたりしたことがありますか」、「友達から仲間はずれにされたことがありますか」、「友達から無視されたこと

がありますか」という4つの質問を用意した。その結果を示したのが図7-1～から図7-4である。

これらの図を見ると、いずれの質問に対しても「よくある」は10%以下で、村の子と都会の子で割合にほとんど差がない。これに対し、「少しある」は「よくある」に比べてどの質問項目でも高い割合を示し、しかも都会の子のほうがその数値は大きい。こうした結果からすると、カンボジアの子ども達の場合も、友達からたたかれたり、悪口を言われたり、仲間外れにされたり、無視されたりすることは、時々あり、その頻度は村の子より都会の子のほうが多いようである。

しかし、前述のように村の子も都会の子もほとんど全ての子が「学校が好き」だと答えていることから考えると、日本のような長期にわたる陰湿ないじめというより、子どもの世界でよくある一過性の「いじわる」や「じゃれあい」のようなものなのかも知れない。なぜなら本当に深刻な「いじめ」の被害を受けているのであるならば、子どもは当然「学校へは行きたくない」、「学校はきらいだ」という気持ちになると考えられるからである。いずれにしても彼らが「いじめ」ととらえている行為が実際どのようなものなのか、今後面接調査などを行ない、もう少し掘り下げて検討してみる必要がある。

**(5) 父親と先生に対する尊敬意識について**

横山正幸(2011)は、尊敬の教育的意義について、「子どもは、年長の人、自分を育ててくれる人、自分に物事を教えてくれる人を尊敬することができれば、その教えを受け入れ、学ぶことができる。自分を律し、高めることができる。しかし、例えば、子どもの前で親が教師を安易に批判したり否定したりしては、教師と子どもの信頼関係が築けなくなるばかりでなく、教師の教えを軽んじ、結果として子どもの学力は高まらず、規範意識も育たなくなるだろう。」と述べている。

このように大切な尊敬の心であるが、カンボジアの子ども達の実態はどのようなものであろうか、図8は父親に対する尊敬意識の調査結果を示したものである。これを見ると、村の子ども達の場合、父親を「とても尊敬している」という子が95.7%と非常に高く、これに「尊敬している」の2.2%を加える

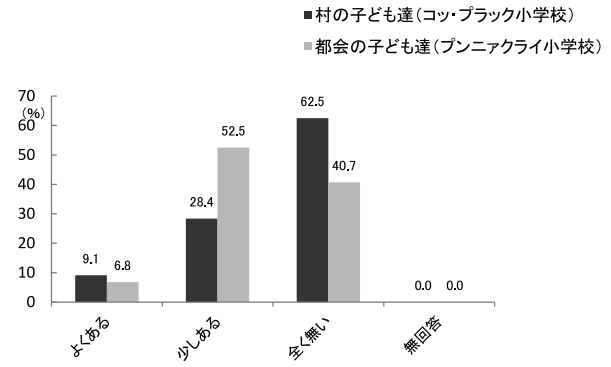


図7-1 友達からたたかれたり蹴られたり

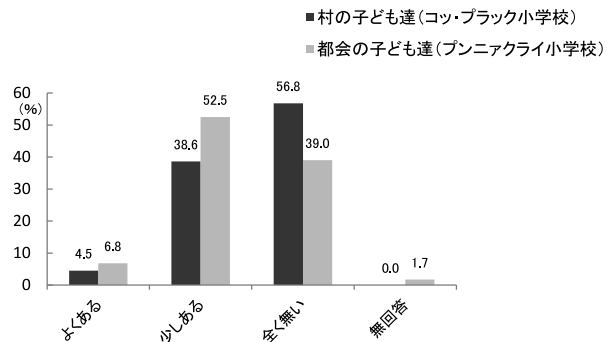


図7-2 友達から悪口やいやなことを言われた

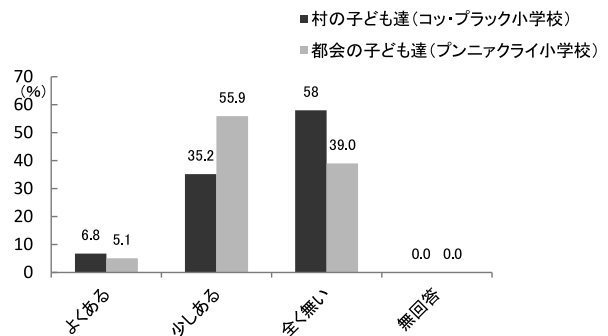


図7-3 友達から仲間はずれにされた

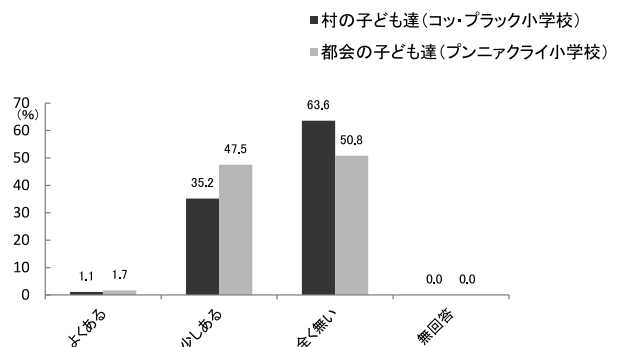


図7-4 友達から無視された

と、97.9%に達する。都会の子ども達の結果もほぼ同様で、「とても尊敬している」が93.8%、「尊敬している」が5.3%で、合せて99.1%が父親を尊敬していると答えている。カンボジアでは、村の子ども達も都会の子ども達も全く同じように父親に対する尊敬意識が非常に高いと言ってよいであろう。

次に、先生に対する尊敬意識について見てみよう。図9が、その結果である。村の場合も、都会の場合も、先生を「とても尊敬している」と答えている子の割合が非常に高い。これに「尊敬している」を加えると100%で、全ての子が先生を尊敬しているということになる。日本とは大きな違いである。カンボジアの教師は、必ずしも教員養成校で十分な教育を受けて教師になっているわけではない。そのため、授業方法も日本に比べてはるかに素朴である。それでも子ども達は、先生の話をよく聞き、意

欲的に学んでいる。その背景には、教師に対する尊敬意識が関係しているのかもしれない。

(6) 幸せ感について

ブータンの国王ジグミ・ワンチュクが提唱した物質的豊かさの指標である国内総生産（GDP）より、精神面の豊かさを重視する国民総幸福量（GNH）の考え方が各方面から注目されている。日本では、以前から物質的には豊かだが、心の面で幸せを感じることでできない人々が少なくないと言われている。カンボジアの子ども達の場合はどうだろうか。図10はその結果である。これを見ると、村の子も都会の子も「とても」「まあまあ」を合せて90%以上が「幸せだ」と答えている。

なぜ幸せだと思うのであろうか。調査ではその理由を具体的に書いてもらった。それをまとめたのが

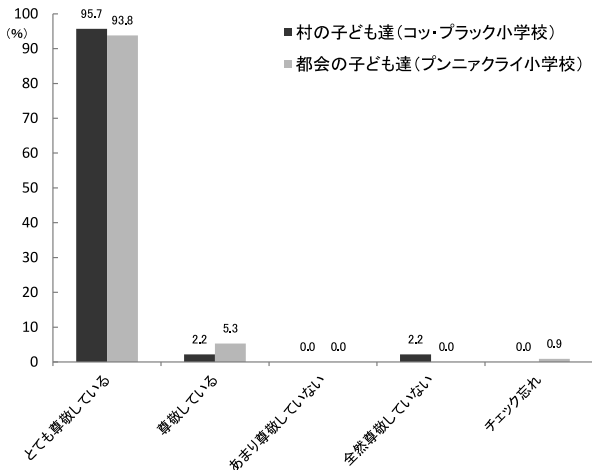


図8 父親に対する尊敬

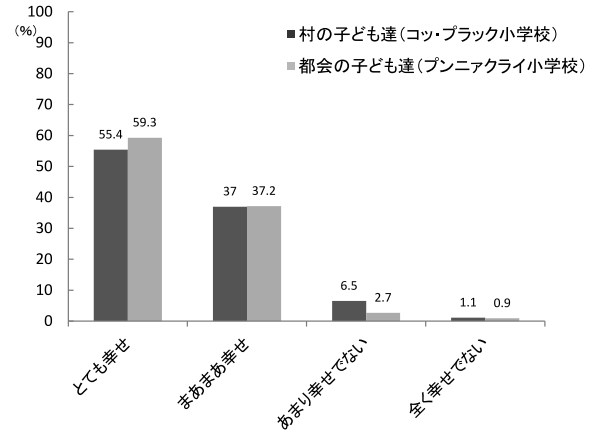


図10 幸せ感

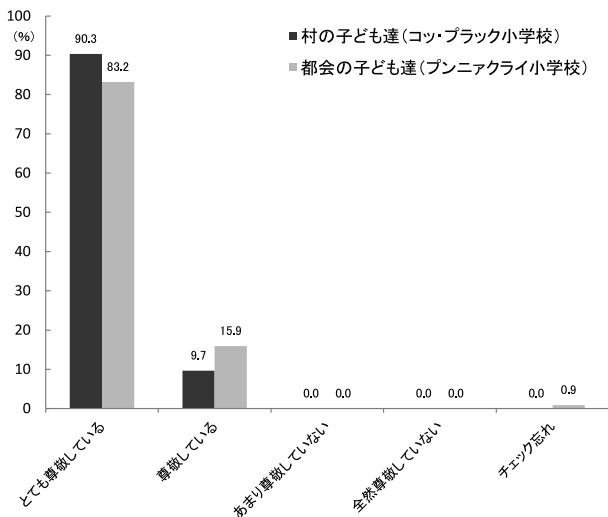


図9 先生に対する尊敬

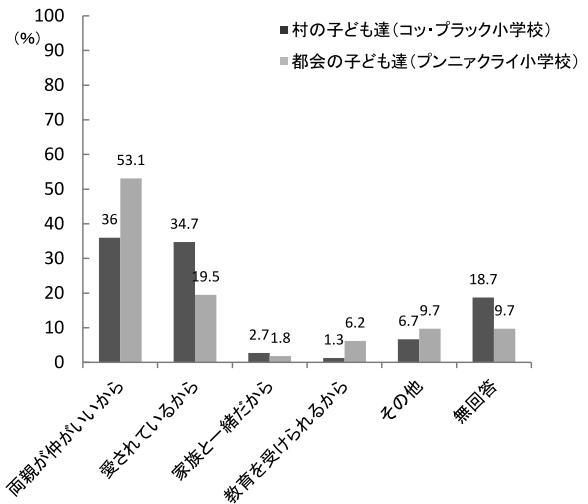


図11 幸せを感じる理由

図11である。これを見ると、村の子ども達では、「両親が助け合って仲がいいから」と「両親から愛されているから」の2つが、それぞれ36%と34.7%で比較的高い割合を示している。一方、都会の子ども達の場合は、「両親が助け合って仲がいいから」が53.1%と最も多く、次いで「親から愛されているから」の19.5%となっている。どちらの子ども達も仲のよい家族の中で、愛されて生活できることが一番の幸せだと考えているようである。このことは、「あまり幸せでない」「全く幸せでない」と答えている子ども達が、その理由として「両親がけんかをして仲が悪いから」ということを挙げていることから言える。親の状況に子ども達が敏感に反応していることを改めて考えさせられる。

(7) 神様（仏様）への3つのお願いについて

横山正幸他（1998、2003）は、中国の新疆ウイグル自治区やトルコ共和国の子ども達の生活について臨地調査を行っている。調査の目的は、日本のような深刻ないじめや不登校がない、その理由を探るためであった。その調査の過程で彼らは子ども達に「神様が三つだけ願いをかなえてくださる」と言われたら何を願うするか、インタビュー法で調べている。横山らによると、日本の子ども達の場合、回答として圧倒的に多いのが、「お金」や「ゲームソフト」など「物」であるという。しかし、ウイグルやトルコの子ども達の場合、そういう願いはほとんどなく、親やきょうだいの健康、自分の周りの人の幸

せ、国の発展、友達がいっぱいできること、自分の健康、立派な医者になって人の役に立つことなど、自分のことだけでなく、周りの人々の幸せを願う子どもが多かったという。

そこで、本調査でも同様の質問を試してみた。但し、カンボジアは仏教国である。そこで、「神様」を「仏様」に変えて尋ねることとした。結果は図12のとおりである。

村の子ども達の場合、最も目立つのは「家族の幸せ豊かな生活」「家族の健康と長生き」など家族についての願いである。「物」についての願いは出ていない。願いの内容が限られているという特徴がある。

これに対し、都会の子ども達の場合も村の子ども達と同様に「家族の幸せ豊かな生活」が最も多いが、異なる面もある。それは、2番目に「勉強ができるようになる」が比較的高い割合で挙げられていることと、割合は低いが「車（自転車・バイク・車）・携帯電話が欲しい」や「旅行したい」「ハンサム・美人になれるように」といった個人的な願いが挙げられていることである。

(8) 自尊感情について

子ども達が自らに自信を持ち、前向きに生きていくためには、適度な自尊感情をもっていることが大切である。カンボジアの村の子ども達と都会の子ども達の場合はどうであろうか。調査では「あなたは、自分がダメな、つまらない人間だと思うことがありますか」という質問を用意した。結果は図13のとおり

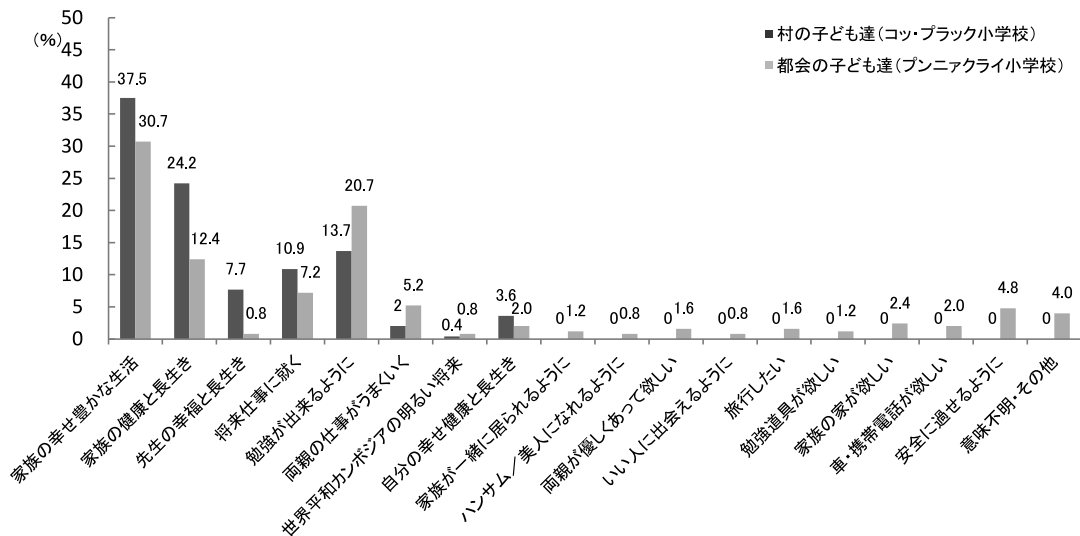


図12 神様（仏様）への3つのお願い

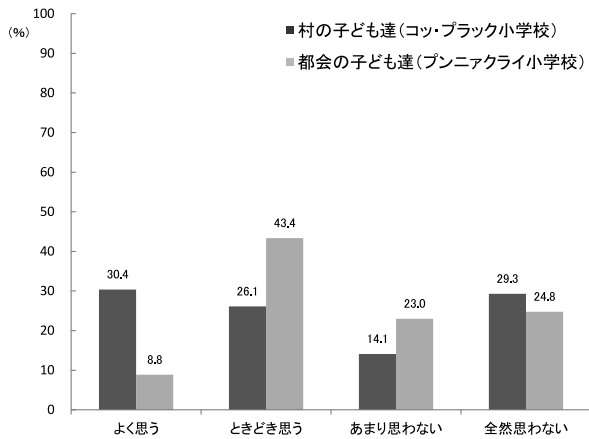


図13 自尊感情

りである。これによると、村の子ども達の場合「よく思う」「ときどき思う」という子が合わせて56.5%、都会の子ども達の場合52.2%で、両群に大きな差はない。

#### 4 おわりに

本研究では、カンボジアの村と都会の子ども達の生活と意識を比較・検討した。今後は、今回の質問紙と同様のものを使って、経済的にも環境的にもカンボジアに比べて圧倒的に恵まれた状況にある、日

本の子ども達について調査を行ない、カンボジアの結果と比較・検討してみたい。

#### 引用文献

- 園原太郎他 1952 学童の生活時間に関する調査 京都大学文学部研究紀要、第一、131-171。
- 前田志津子・ボイ ソムニアン 2013 カンボジアの子ども達の生活意識—コッ・ブラック小学校の場合— 活水女子大学活水論文集第56集、49-65。
- 松本淳治 1993 「寝る子は育つ」を科学する 大月書店
- 横山正幸(編著) 1998 いじめのない子どもたちの世界 北大路書房
- 横山正幸・横山あづま 2003 学校大好き—笑顔輝くトルコの子供達— 清流出版
- 横山正幸 2011 カンボジアの子ども達の生活意識調査—中学生の場合— 日本生活体験学習学会誌、第11号、55-62。

#### 付記

今回この調査の実施を快く受け入れてくださったコッ・ブラック小学校のマイ・サモット校長先生、ブンニアクライ小学校のリレット校長先生はじめクラス担任の先生、そして慣れない質問紙に一生懸命回答してくれた5年生、6年生の皆さんに心から感謝します。

また、本論文をまとめるにあたって、福岡教育大学名誉教授横山正幸先生にデータの分析・解釈や関連の先行研究について貴重なご指導・ご助言をいただきました。ここに記して深く感謝致します。



# プレーパーク千鳥園の成り立ち

島根県益田市教育委員会市民学習課  
派遣社会教育主事

内村文雄

## 1 はじめに

益田市は、山口県と境を接する島根県西端に位置し、平成16年11月に、美都町・匹見町と合併、面積733km<sup>2</sup>、人口49,966人（平成25年9月末現在）の市である。

画聖「雪舟」や歌聖「柿本人麿」のゆかりの地であるとともに、3年連続水質日本一に輝いた清流「高津川」や伝統芸能の石見神楽（いわみかぐら）、日本有数の日照時間を活かしたメロン栽培が有名である。

人口の割には、小学校18校（分校1校を含む）、中学校12校と学校数が多く、小学校近くには公民館20館（地区振興センターを併設）が存在するため、学校に対しても地域は協力的であり、中山間地ではその傾向はさらに強くなっている。

## 2 安田地区の取組

安田地区は、世帯数1,637、住民4,032人（H25.9末現在）の地域である。安田公民館が中心となって、自治会、婦人会、ボランティアの会、民生児童委員、子ども会、PTA等の組織が中心となり、平成12年度より、継続的に地域ぐるみでの子どもの育成に取り組んでいる。

平成13年度から毎年通学合宿に挑戦し、5泊6日

～6泊7日の長期にわたって実施し平成25年度で13回を数える。ボランティアとして多くの地域の大人が関わるだけでなく、食材の提供やもらい風呂、1泊のホームステイなど数多くの地域住民の協力を得て実施している。通学合宿中のホームステイは特記すべきことであり、合宿3日目の夕食後から4日目の登校時まで1軒当たり男女別に3～4人がお世話になる。受け入れ先は高齢者宅が多いが、年1回の小学生の訪問は高齢者にとっても楽しみの一つとなっている。中には、家族に体の不自由な方がおられる家庭も受け入れている。これは、「体が不自由になるという現実にも触れてほしい。」という受入家庭の思いなのである。ホームステイ実施にあたっては、「核家族が多くなっている現在、高齢者と共に寝食を共にしてみては？」という実行委員会の会議からの提案で始まった。受け入れ側の反応は、前述したとおりだが、子どもたちにとっては、地区内に新たな祖父母ができたように喜ぶ姿が見られ、通学合宿終了後、保護者が「お世話になりました。」と声をかけたりして新たな交流が広がったと聞く。ホームステイ先には、わずかな謝礼のみで「新しい孫ができたようだ。また来年も来てください。」とうれしい言葉をいただいている。

また、「学習支援ボランティア」として小学校で農



プレーパークの全景

業などを指導していた地域住民が、子ども達が自然の中で生活しているにもかかわらず、生き物にふれていないと感じたことをきっかけとして、平成14年に、自分の休耕田に「メダカの学校」と称し、自力で池や動物小屋を作り、子ども達が自由に訪れることができるようにした。

その後、平成15年には、地域の方達が集まり、その場所で月1回の「プレイパーク<sup>\*1</sup>」を始めた。自然を活かしたさまざまな体験活動、野外活動を企画している。このプレイパークには、地元の高校生もプレイリーダーとして参加し、子ども達とともに活動をしている。(H25.10で127回を数える。)

さらに、平成17年度からは、放課後子ども教室「ボランティアハウス<sup>\*2</sup>」として、平日の放課後、40名のボランティアが交代で、子ども達と一緒に過ごす場となっている。ボランティアは学校帰り子どもたちに「お帰り！」と優しく声をかけ、宿題や屋外遊びをする子ども達を見守っている。ボランティアは、女性が8割を占め毎日2～3人輪番制で行っている。子ども達には、活動終了10分前から声をかけ、終了時には、子どもの一人が鐘の音で仲間知らせ、名残惜しくも充実した時間を過ぎて帰路に就く。

※1…「自分の責任で自由に遊ぶ」をモットーにした遊び場。屋外での自由な「遊び」を通して得られる様々な体験や交流を通して子どもたちに自主性や主体性、社会性やコミュニケーション能力を育む場。

※2…文部科学省が、平成19年度から放課後や週末等の子どもたちの安全・安心な活動拠点(居場所)を設け、子どもたちに様々な活動を行う機会を提供する「放課後子ども教室推進事業」(放課後子どもプラン)の益田市版名称。

#### 安田ボランティアハウス千鳥園の概要

実施場所 益田市遠田町の私有地を利用  
敷地面積1,353m<sup>2</sup>内に屋内施設2棟、  
広場、池3箇所、水車、三角ジム他  
開催日 月～金曜日 (ボランティアハウス)  
14:30～17:00 ※学校休業日は休園  
月1回土曜日 (プレイパーク)

9:30～17:00 ※親子体験活動

対象 安田小学校区内の小学生(全児童対象)  
※土曜日は保護者も対象

目的 地域ぐるみで子どもの「健やかな成長」と「生きる力」を育むことを目的として設置。子どもたちの育ちの木を太く、高く、大きく育てる。学校で習った勉強を自主的に復習や予習をする「学びの場」、自分たちで考えてゲームや昔の遊びを自由にする「遊びの場」、地域の人々や異年齢との交わりを生む「交流の場」、地域の生活習慣や日常生活を学び取る「生活の場」、地域の伝統文化等を体験する「体験の場」の枝によって、いろいろな知識を学びながら大きい木として成長していくことを目指している。

活動内容 地域ぐるみで子どもの育成に関わる気運が地区内で高まる中で、子どもの育ちに必要環境(広場、カルガモ池、水車、三角棒、ブランコ等)を私有地を造成して地域で創りだした。その中で、子どもたちの創意工夫による自由な遊び(事故は自分の責任で)を子育てパートナー(安全管理員等)が見守り、安全管理や遊具の整備等遊び全般をサポートしている。保護者にとっても安心して子どもを預ける拠点として、保護者と地域住民の交流にもなっている。毎月1回土曜日には、プレー



子どもが帰宅した後の様子



竹馬のりの練習

パーク千鳥園として、地区公民館と子育てパートナーが共催で、親子体験活動を実施している。

【年間の活動例】

月	活動内容	月	活動内容
4	山菜取り、山菜の天ぷら	10	芋ほり、作品づくり (地域の文化祭用)
5	田植え	11	作品づくり
6	いも植え、柏餅づくり	12	注連縄・門松づくり、餅つき
7	竹箒、カップづくり、流しそうめん	1	どんど焼き、かるた、コマ回し
8	海遊び、ボベ貝ごはん	2	うどんづくり、かるた
9	稲刈り、新米すくい	3	ジャンボ巻きずし、小物づくり

事業の効果

- ・子どもたちで考えた自由な遊びを異年齢で行うことで、上級生及び下級生に「相手を思いやる気持ち」が生まれてきた。
- ・施設の遊具（一輪車、縄跳び等）を使ったり、園内を走り回ったりすることなどの自由遊びを通して、体力や運動能力の向上につながってきた。また、学力向上につながる精神力の強化も期待される。
- ・地域住民と地域の子ども・保護者が、千鳥園とおして知り合いになったことで日常生活の中でいさつや会話ができるようになった。

3 地域ぐるみで子どもの育成を！

(1) 「学社融合」をキーワードに！

益田市では、生涯学習によるまちづくりの一環として、平成12年度より、地域ぐるみでの子どもの育

成に力を注いできた。「学社融合」をキーワードとし、学校・家庭・地域が、さまざまに連携・融合する取り組みを進め、平成14年には、「地域で育む益田の子推進協議会」を設立し、市内の各種機関、団体、グループなどが参加し、地域ぐるみでの子どもの育成のための組織化に着手した。その際、中学校区を地域ぐるみの単位とし、公民館や学校が中心となり、組織作りや事業推進を行っている。

(2) 子どもを「観る」…

組織作りを進め、いろいろな話し合いの場を重ねる中で、地域の大人が地域の子ども達とふれあっていない、しっかりと観ていないということが浮かび上がってきた。

そこで、平成13年度より、「益田市学習支援ボランティア推進事業」を立ち上げ、子ども達の学習や体験活動に関わりたいボランティアを募集し、登録していくことになった。主に、小中学校の教育活動にゲストティーチャーとして関わることを目的に、年間300名以上のボランティア登録があり、延べ1,000名以上が学校の教育活動に参画した。この活動も地域に浸透し、学校の中に地域の方と子ども達のふれあいの場を設けることで、子ども達の現実の姿を観る地域の大人を増やすことができた。

また、この活動に参加したボランティアにとっては、自分自身の生涯学習でもあり、生き甲斐を感じられる方も増えてきた。

(3) 公民館を核に「子縁」の拡大を！

子どものことに関心を持ち、子どもとともに活動



ふれあい調理実習

をしたいという方が増える中で、平成15年より、公民館を核に「子どもモデル事業」を実施した。「プレイパーク」、「通学合宿」、「子どもヘルパー(ヘルパーの初歩的な学習をし、高齢者宅を子どもが訪問)」、「親子カヌー作り」などに取り組んだ。

これらの事業を進めるための条件とし、事業実施のための実行委員会を組織した。このことで、新たな組織間の結びつきや人の結びつきが生まれる契機となり、モデル事業終了後も継続する地域が出てきた。子どもを中心に据えた事業を展開することで、「子縁」による地域の新たな結びつきができてきた。

#### 4 今後に向けて

このように、益田市では、子どもを「観る」大人を学校の教育活動支援(ゲストティーチャー)を中心として増やし、それと併せ、公民館を中心として、子どものさまざまな体験活動の場づくりを進めてき

た。さらに、学校の余裕教室、公民館、私有地等を活用し、ボランティアハウスを開設することで、多くのボランティアと子ども達の交流が生まれてきている。

今後の課題としては、私有地の持ち主も高齢となり、後継者にバトンをつないでいく必要があることや、スタッフの固定化、高齢化によりマンネリ感がある。また、子どもや保護者の意識が多様化し、自由遊びによる人間関係トラブル等が学校生活にも影響している場面も見られる。

これらの課題の解決として、学校関係者、公民館、地域住民の代表、保護者の代表等が気軽に話し合える場を設定し、子ども達を「観る」、「温かく見守る」、そして、「ともに行動する」大人が地域にさらに増えていくことをめざしていきたい。

そのことが、「子縁」による、新たな人の結びつきとなり、地域づくりにもつながるであろう。

# 『ひとの発達と地域生活慣行』 — 循環・持続する発達環境を —

著者：山岸治男  
発行所：近代文藝社



本書は、地域環境や生活環境が、子どもの社会的な発達環境として与える影響を、教育の視点・カウンセリングの視点・福祉の視点・家庭の視点・地域の視点などの多面的視点でとらえたものである。著者は、小学校現場での実践を出発点とし、教育学社会学・社会教育学・教育相談などを専門にし、さらに社会福祉士の資格も取得し、学校教育実践・地域教育実践・教育相談活動など、様々なキャリアを有している。これらの多様な経験が、多様な視点で、発達を捉えられる条件となっている。大きな章構成は、以下の通りである。

第Ⅰ部 親も教師も立ち往生する子育て

第Ⅱ部 子どもが変わった理由

第Ⅲ部 ヒト（生体）から人間（主体）への『旅』

第Ⅳ部 家族・地域社会で暮らす意味—対人関係と社会関係

第Ⅴ部 地域生活慣行の機能と意義—他者・社会集団・自己

第Ⅵ部 地域生活慣行の伝承と創造

第Ⅰ部「親も教師も立ち往生する子育て」では、

著者が実践的に行っている朝の交通指導や相談室・巡回相談で会う子どもたちの中に、交通違反・モラル違反をする子どもたちや、様々な特性を持つ子どもたちがいることをとらえている。これらの子どもの特徴の一つは、社会性が欠如し集団の中に入ることができないことである。そしてこの背景には、幼少期から人と交わることをせずに孤立した生活をしてきた日常生活の変化がある。著者は、これらの子どものカウンセリングなどを通じて、発達課題を持つ子どもたちが元気になっていく一つの要因として、グループや人と交わる転機が必要であるとしている。

第Ⅱ部「ヒト（生体）から人間（主体）への『旅』」では、世代間で生活感覚や対人関係が異なっていることを指摘している。しかも、若年になるほど、対人関係において挨拶や他者を尊重した行為が見られないということである。学生や大学教員にも、そのような傾向がみられるとしている。著者は、これらの行為を時には厳しく叱ったりしており、実践的にも第三者が注意することの重要性を指摘している。周りの大人からの指導や叱ることは、人との関わりであって、人間の発達には、特にこの関わりが重要であるとしている。逆に関わりを持たないで生活できる世代の中から「新人類」と呼ばれるような、希薄な人間関係を何とも感じない層が生まれている。

第Ⅲ部「ヒト（生体）から人間（主体）への『旅』」では、生き物としての人から、人間と人間の間の中で育つ人間を発達としてとらえることの重要性を指摘している。このことは、養育・保育・教育や生活などあらゆる場面で、生涯にわたって貫かれるものであることを指摘している。この発達の過程では、生活体験を通じて情動や感情などを育みながら、同時に役割と責任を高め、最終的には社会との関係の中で自己実現を図っていくことの重要性を指摘している。

第Ⅳ部「家族・地域社会で暮らす意味—対人関係と社会関係」では、子どもの頃に地域での遊び関係から、地域社会を身近にとらえ、集団と交わっていくことの重要性をとらえている。著者は、一方で集団性が形成されていかない背景には、新自由主義の中で、競争主義的な関係やバラバラな消費者としての利害関係があり、自分にとっての利益だけを追求

することよるとしている。これらの環境の中にあっても、一つ一つ他者に馴染むという経験の中で、徐々に籠もる関係から、社会的な関係に展開していくことの重要性を指摘している。経験の中でまた様々な学習をして、人間はそれを認識し、意思を持った主体となっていくことを指摘している。

このような人の発達にとって、著者は家族関係と地域社会が不可欠の要素であることを指摘している。ただ一方でそれらができない貧困・孤立・虐待の問題を抱えた家族が生まれていることも指摘している。これらの子どもたちは、キレやすくなったり引きこもりやすくなる傾向がある。これらの家族を共同体の中で少しずつ外に出していく取り組みの必要性も指摘している。

第V部「地域生活慣行の機能と意義—他者・社会集団・自己」では、伝統的な地域集団の拘束性はなくなり、集団の帰属意識がなくなる一方で、地域がどのような役割を果たしてきたかをとらえている。例えば、秋田県のなまはげ文化では、なまはげが地域の子どもたちを回って脅したりするが、なまはげは、鬼ではなく神の化身であると解釈されている。著者は、このなまはげの子どもへの教育的役割は、第一に、年長者を尊敬する念を持たせること、第二に、親の子どもへの愛情を自覚させること、第三に、年上の者も自己修養が必要であることを戒めること、第四に、弱者がいる家庭には配慮すること、などを潜在的に意識づける教育的役割があるとしている。

また地域行事は、地域を介した子どもどうしの人間関係を作る力、大人相互を結びつける力、地域に貢献する心を育成する力、働くことの重要性を認識

させる力などがあるとされている。著者は、この地域行事の衰退が、子どもにとって発達阻害となった大きな条件であるとしてとらえている。このようなかつての地域行事は、半強制的な参加であるが、地域行事に参加することは、社会との関係や人間関係を考えさせる重要な通過儀礼であったとしている。

第VI部「地域生活慣行の伝承と創造」では、地域生活慣行を阻害する要因とその克服の可能性をとらえている。著者は、元々地域社会は、異質な者を含めた協同性を持っていたが、現在は、携帯電話などに見られる個別ネットワークが形成されているとしている。この地域社会と離れた関係は、自然への畏敬の念や地域社会の生活常識を忘れさせてしまう条件となっている。

著者は、このような地域生活慣行を改めて重視するためには、これらを伝承するカリキュラムを再興する必要があるとしている。また地域全体で子どもたちの成長を喜ぶ視点を改めて啓発していくことが重要であるとしている。

このように子どもの発達環境として、地域の様々な無形の文化や地域生活慣行が、これまで子どもたちの健全な心や社会性を育てていた。それらの地域の社会的成長の条件がなくなった段階で、学校のみはその責任を問うても、本来の子どもたちの社会的発達は形成できないと言える。地域生活慣行の意義を改めて問題提起した本書は、現代の希薄な地域社会の教育的悪影響を問い直す上で、貴重な問いを我々に投げかけていると言える。

2012年刊

[近代文藝社、2012年、1,050円]

(北海道教育大学釧路校 玉井康之)

## 『消えた子ども社会の再生を — 国分アンビシャス広場12年の軌跡 —』

著者：藤田弘毅  
発行所：海鳥社



「子どもたちが集まる場を設ければ、大人は何もしないほうがいい」。あとがきに記された著者の言葉に、本書のタイトル『消えた子ども社会の再生を』との齟齬を感じる読者はいないだろうか。少なくとも私はそこに違和感を覚えた。

なぜ違和感を覚えたのか。それは、本書を手を取ったとき、私が勝手に、そのタイトルの主語を「大人」として読んだからであろう。消えた子ども社会の再生のために“大人は”何ができるのか、“大人が”子ども社会をどのように再生するのか、その“マニュアル”が描かれているのだと思っていた。だからこそ、「大人は何もしないほうがいい」という、いわば放任にも聞こえる言葉に、一瞬面喰ってしまった。

しかし、本書を読了した今、この言葉が身に染みるように了解されてくる。『消えた子ども社会の再生を』行う主語は、「大人」ではなく「子ども」であることに気づかされるのである。

もちろん、大人が本当に何もしていないわけではない。子どもが自ら子ども社会を再生していくため

の土台を築く試行錯誤が、本書には赤裸々に、かつ説得力のあるかたちで描かれている。その試行錯誤の軌跡こそが、何事にも代えがたい財産であり、子どもの遊びに携わる我々が学ぶべきお手本なのである。

さて、本書は以下の構成からなる。

まず、冒頭の「青少年問題とは何か — 解決に向けての議論」では、筆者がなぜ「子ども社会」の問題に関わるようになったかが記されている。「(家庭・学校・地域での青少年対象の体験活動など) これだけの取り組みをしているのに、なぜ青少年に多くの問題があるのか不思議」と、現存する子ども実践の核心を突く問題提起が新鮮で心地よい。そのような背景の中、著者は2000年にアンビシャス運動百人委員会を発足し、アンビシャス運動を県民運動にしていく。

次章「子ども社会づくりに挑戦・失敗」では、著者が実際に自らの住む地域に身を置き、「国分アンビシャス広場」という遊びの場・社会を創り出すプロセスが描かれていた。そしてその過程での「失敗」が赤裸々に語られているところに、読者にとっての(当然著者らにとっても)貴重な学びがある。特に、「当初の目的であった地域の子どもの社会は再生しました、と対外的には言いたいのですが、どうも私たちが経験した子ども社会とは違うのです」等、常に現状を盲目的に肯定せず、「何か違う」と、現場に目を向けながら考える姿勢は、我々にとっての重要な問題提起と言えるだろう。

次章「子ども社会づくりに再挑戦」で、ついに“主語”が変わる。大人がつくるのではなく、子どもがつくる子ども社会のかたちが、ここに見えてくる。コマという遊具を契機に、本来の意味で子ども社会ができあがっていくうねりが、躍動感を伴って語られるのである。その勢いは、太宰府天満宮での和コマ競技大会を生み出す。しかしながら、子ども社会ができたと思ったものの、遊びの中で大人に頼る状態から抜け出せず、ガキ大将不在という難題に直面するのである。

そこで、次章「ガキ大将を育てる」では、ここは敢えて大人が積極的に「ちびっこ指導員」という制度を設けることで、全体を引っ張っていく核ができたことが記されている。その土台の上で、ついに、

本来の意味での「子ども社会」へと繋がっていく。

次章「子ども社会が見えてきた」では、にぎわいを取り戻した広場の姿が描かれている。コマの団体戦やドラフト会議など、独特の文化も生まれ、それに刺激されるかたちでコマは益々上達し、遊びの輪も異年齢に広がっていったのである。ここで著者は、子ども社会の定義を示している。①多くの子が子どもたち自身の意思で集まっていること、②異年齢で構成されていること（小学校高学年から低学年・幼児）、③子どもたちの意思で遊んでいること（大人が関与しないこと）、④その集まりが継続していること、⑤その集団への出入りは自由であること、の5点である。

次章「素晴らしい子ども社会」では、子ども社会があることの成果が子どもや保護者のアンケートを元に整理されている。子どもたちはこの子ども社会の中で、自立心や社会性を身につけていく。また、統計的有意性までは確認できなかったものの、広場に参加していない子どもに比べて広場に参加している子どもの方が、自尊感情が高いという傾向が認められたことも特筆に値する。さらには地域の非行少年が減少するなど、具体的な成果も目に見えるようになってきた。

次章「アンビシャス広場から学んだこと」では、広場周辺の様々なトピックについて論じられている。例えばいじめに関して、広場がいじめ克服に役立ったケースや、いじめ問題を社会の責任で捉える必要性が言及されている。また、「過干渉の親が指示し、大人がセットした体験事業を受け、それをうまくこなす優秀な子がいて、それが見本である」というような、子どもへの過度な体験事業の問題性も興

味深い。この広場で示してきたように、「子ども自身が自分の意思で行動し、自分たちで体験できる場を設けること」こそが、大切なアプローチなのである。

そして終章「自立心を育む『子ども社会』の再生」では、大人が書いたプログラムの中で子どもが遊ばされるのではなく、子ども自身が自分でプログラムを書き、自己発見をする訓練の場としての「子ども社会」の意味が確認される。

本書は、サブタイトルにあるように、「国分アンビシャス広場」というフィールドの発展のプロセスが丁寧に描かれている。ただし、本書が語りかけてくれることは、このフィールドに閉じない。

現在の子どもの遊び環境の厳しさ、子ども社会の喪失など子どもを取り巻く様々な問題に対し、一生懸命に実践を展開している大人は数多くいる。その時に、“大人が”一方的に「子どもを遊ばせる・体験させる・子ども社会をつくる」のではなく、本書が示してくれたように、“子ども自身が”子ども社会を創り上げられるよう支援することが、今の私たちに必要なことではないだろうか。

きっと「国分アンビシャス広場」をそっくりそのまま真似れば良いという話ではない。その地域に見合ったかたちで展開されることが望ましい。それでも本書には、どの実践の現場にも通ずる貴重なエッセンスが盛り込まれているという意味において、子どもの遊びに携わる大人に、必読の一冊と言えよう。ここから先の一步は、我々読者に委ねられている。

[海鳥社、2013年、1,575円]  
(西日本短期大学 山下智也)

第14回研究大会  
学会主催シンポジウム（概要報告）

「今、求められる家庭教育支援とは  
— 子どもの生活から問題を考える —」

日 時：2013年1月26日（土） 14：00~16：30

会 場：熊本大学教育学部



## 学会主催シンポジウム

### 「今、求められる家庭教育支援とは —子どもの生活から問題を考える—」

#### 【登壇者】

三角 幸三

(宇城市教育委員会学校教育審議員)

柴田 恒美

(特定非営利活動法人「子育て談話室」理事長)

松本孝一郎

(社会福祉法人「菊水学園」理事長)

永田 誠

(西九州大学短期大学部准教授)

#### 【コーディネーター】

古賀 倫嗣 (熊本大学教育学部教授)

#### 1. はじめに

現代日本社会における家族変動・地域変動は、多様な「家族問題」「子ども問題」を生み出している。このため、現在国においては「家庭教育支援チームの創設」「子育てサポーターリーダーの養成」「子育て・親育ち講座の実施」等の家庭教育支援施策が進められている。こうしたサービス施策は、「子育て不安」に直面する保護者にとっては有効な「光」としての役割を果たしている半面、現実的には「子育て委託」「子育て放棄」という「影」の問題を結果していることも指摘されている。

昨年度、佐賀研究大会の課題シンポジウム「家庭教育支援の光と影」は、現代の家庭教育支援について、「1.57ショック (1989年)」に始まる平成の「家族」と「子ども」をめぐる諸問題を振り返り、「保護者に対する学習の機会及び情報の提供 (教育基本法第10条)」を図る「家庭教育支援」の役割について議論を深めることを目的とした。その議論の中で課題とされたのが、「子ども自身が抱える問題」からの現状と課題の分析であった。

こうした本学会の課題認識に基づき、熊本研究大会では、「今、求められる家庭教育支援とは—子どもの生活から問題を考える—」をシンポジウムのテーマに掲げ、「子どもの生活」という視点から問題

を位置づけ、「支援者」育成の観点から「家庭教育支援」の内容と方法の諸課題について議論を焦点化することを目的として開催された。登壇者には、家庭教育支援の立場から「熊本『親の学び』プログラム事業」等の実践に関わる、三角幸三、柴田恒美の両氏、社会的 (児童) 養護の立場から「菊水学園」理事長の松本孝一郎氏をお迎えして、「子どもの自立」を支える「支援・援助」の在り方について討議を行った。シンポジウムには、社会教育学の立場から永田誠会員にも登壇いただき、本学会が果たしてきた理論的な蓄積を踏まえ、実践の取り組みとどのように「架橋」することが可能か、議論を深めた。全体としては、「家庭教育支援」の背後にある「子どもの真のすがた」を共通理解し、「今、支援者に求められるもの」、さらには家庭教育支援を支える「社会性、公共性の論理」についての議論を深めるものとなった。

なお、熊本県では、2012年12月、「保護者が親として学び、成長していくこと、子どもが将来親になることについて学ぶことの促進」を目的として「くまもと家庭教育支援条例」が成立した。県条例としては全国最初の取り組みとなったが、この背景には「家庭教育支援」推進の困難さがある。このため、熊本県教育委員会は2009年から「くまもと『親の学び』プログラム」の作成を開始した。同プログラムは、「スタート編 (乳幼児期)」「スマイル編 (小学生期)」「ステップ編 (中高生期)」「次世代編 ((中高生対象)」の4編から構成され、熊本県教育委員会のホームページで閲覧ができる。参考資料として、本報告の最後に、「スタート編」の概要を示した資料を掲載する。

#### 2. 「家庭教育支援」を担うファシリテーターの育成

公立学校教員・校長として学校教育分野、県社会教育課、社会教育施設等の職員として社会教育分野、両方の豊かな実践経験を持ち、「地域活性化伝道師」としても活躍している三角幸三は、「子どもたちの今」について「コクーン (繭) 化」と捉え、集団で遊ぶことより独りでいることを好む実態を指摘した。友だちと一緒にいながらゲーム機相手の独り遊びという姿である。ここでは、「自尊感情」も「他尊感情」も育たない。他者に褒められても、自ら否定

してしまう姿が紹介された。

熊本県は「いじめ」問題について全国的にも早い段階から早期予防・早期対応マニュアルに取り組んでいるが、そうした取り組みに深く関わってきた三角は、学校教員について「指導は上手だが、カウンセリング能力は低い。」と分析、改善のキーワードは「よく聴くこと」と強調した。教員一人で対応するのではなく、そういう能力やスキルを持つ人たちとのネットワークで対応することの有効性と的確性を実際の体験から主張し、家庭教育支援についても、同様の取り組みが必要であり、そうした視点からの支援者育成が求められると述べた。その内容に関しては、「子どもの居場所づくり」の視点とともに「母親と母親をつなぐ」視点の重要性を述べ、このためには知識の勉強ではなく、ワークショップなど、人と人がつながる手法をきちんと習得したファシリテーターの育成が行政に求められるとした。「今度会ったら相談に乗ってね。」「人（親）と人（親）をつなぐ視点」に基づく「支援」のあり方、当事者と支援者のネットワークが不可欠であり、それを作り出す「デザイナー」の役割の重要性を強く主張した。

### 3. 「家庭教育支援」と支援者の役割

養護教諭として「保健室の窓」から子どもたちをみてきたあと15年前に退職、「不登校」の子どもを対象とする相談事業に取り組み、その後2004年にNPO法人を設立、「つどいの広場」等の地域子育て支援拠点づくりを進めてきた柴田恒美は、「乳幼児期の問題」は「思春期の問題」の先取りであり、逆に「思春期の問題」は「乳幼児期の問題」の残された宿題と考えている。乳幼児期の子どもは、発達の上で「愛されている」という愛着形成が不可欠であるが、親の生活時間の多忙化はそれを満たすことが困難であり、また子ども同士のぶつかり合いも「親の口出し・手出し」により自らの生の体験とはならない。中学生になった時、「座れる膝がなかった。」とようやく言えるようになった子どもたちにとって、「顔の見える関係としてつなぐ」ことはきわめて重要である。

子育てサロンでの経験から、親と仲良くなるためにはまず子どもと仲良くなることの重要性を指摘、元気な親は自分からつながっていくが、それができ

ない親を「スマイルママ」にしていく働きかけが必要になる。『「親の学び」プログラム』等、熊本県の取り組みを中心に子育て支援を担う「支援者」育成に求められる課題を「顔の見える関係でつなぐこと」、「基本的なスタンスとしての『傾聴』」とまとめた。その一方で、「被支援者から寄りかかれることは気持ちがいいが、一生できるわけではない。」と、「ほどよい距離の置き方」と「突き放し」という支援者にとってなかなか習得しにくい過酷なスタンスにもきちんと言及があったことも付け加えておきたい。

### 4. 「児童福祉」における子ども援助の在り方

教職14年の後、1992年から児童養護施設「菊水学園」の副施設長、2005年からは理事長（兼施設長）を務め、熊本県民生委員児童委員協議会主任児童委員部会長として「熊本県次世代育成支援行動計画」等の策定に積極的に関っている松本孝一郎は、「帰りたくても帰れない家庭」、「壊れてしまった子どもたちの家庭」の状況を踏まえ、入所児童の「心のトラウマやダメージ」について紹介し、親の側にも面会に行っても子どもとの関係が作れないという問題があることを指摘した。

厳しい環境の中で「自立」を目指さなければならない子どもたちを援助するプログラムについて、援助の場面では、それまでの家庭生活で失われたと思われる子どものダメージを検査等で分析し、課題解決につなぐとともに、自立に向かう手立てを保育士、児童指導員、心理士等のスタッフと協同して作上げるプロセスを紹介した。そして、子どもの特性を把握しこういう場面ではこういう行動が起きるということを見通した意図的な働き掛けの重要性に触れつつ、その上で「だめなことはだめだ。」という言葉で「18歳になったら（児童養護）施設を出る」ことを想定した自立援助の理念とスキルについて述べた。

### 5. 「生活体験学習研究」における家庭教育支援の位置

永田誠は、佐賀研究大会の論議を引き継ぎながら、支援者が行う「実践」と本学会が果たすべき「理論」研究に関する課題整理を行った。本学会がこれまでどのような問題認識と研究課題設定をしてきた

かは、上野景三・永田誠・大村綾の3名による労作、「生活体験学習研究の理論的到達点を探る」(『生活体験学習研究』第13号、日本生活体験学習学会)です。すでに論じられているが、本シンポジウムでは「家庭教育」「子育て支援」の視点からの考察・分析に基づき報告した。

永田は、基本的な研究枠組みをプログラム(学習内容)研究とシステム(推進方法)研究の2つの領域に分け、「プライベートな問題」としての子育てが「社会や地域が支援すべき問題」へと転換する論理を、1989年以降の家庭教育支援の政策動向を基に検証し、私たちにとっては「その背後にどのような社会を構想するのか」が問われていると指摘した。それを踏まえ、現行の子育て支援システムの妥当性・公益性を社会的な支援ネットワークを支える「新しい公共」の概念から問題提起した。

支援者に求められるものとして、永田は具体的には「保育士養成カリキュラム」を紹介し、多様な問題状況と個別的な問題状況という視点(この事例ではうまくいったとあって、他の事例でうまくいくとは限らない)の実践性にふれつつ、支援者の専門性の養成のためには、当事者自身が振り返りのできる子育てが必要であり、子育てがひと段落した時に「支援者の役割」を果たすという「省察的实践(ドナルド・ショーン)」の中で理論的な検討を開始することの今日的な意義を強調した。

## 6. まとめ

「家庭教育支援」は、「多様な家族」という現在の社会状況の中で「多様な支援」の在り方を求めている。親としてのエンパワーメント(親育ち)を促す家庭教育支援活動と「児童虐待」等に関わる社会的養護の専門家が「子ども」を支えるため、どのような連携のネットワークを構築していくべきか、「支援者」の役割についてシンポジウムの討議は進められた。そうした「当事者」と「支援者」とのつながりを展望する意味で、昨年度佐賀研究大会シンポジウムで、武雄市小鳩の家保育園の井上一夫元園長が述べた、「コミュニティ活動における共助によって『本当の豊かさ』『新しい価値』が見え始めるのではないか、その具体化には、水平的な地域の『緩やかな人のネットワーク』が求められる。多様な人材が

緩やかにつながりワークする、そのようなイメージで地域ネットワークを創出・育成していきたい。」という言葉の思い出した。

今回、そういう発言を取って1つだけ選ぶとすれば、松本の「支援をするためには、壊れている家庭、傷ついている子どもの行為だけを見るのではなく、その気持ちを正しく理解することが第一だと思っています。増えつつある児童虐待を正しく理解することにより、しなければならぬ支援が見えてくると思います。」という発言である。この言葉は、家庭教育支援に現在関わっている人、これから支援に関わろうという志を持っている人など、多くの人たちの理解と共鳴を得たことだろう。(文中敬称略)

文責：古賀 倫嗣(熊本大学)

### くまもと「親の学び」プログラム

～子育ては親育ち～

スタート編  
(乳幼児期編)



熊本県教育委員会

#### 1 くまもと「親の学び」プログラムとは？

このプログラムは、乳幼児期の子どもをもつ保護者をはじめ、「親の学び」をスタートする保護者を対象とした家庭教育の参加体験型講座を進行するための解説書です。

参加体験型講座では、保育所や幼稚園職員、乳幼児健診を行う保健師など、子育て支援に関わっている人たちが、進行役(ファシリテーター)となります。

参加体験型講座で、進行役は、プログラムを通して、一方通行の講座ではなく、受講者の気づきをサポートしつつ、参加者に伝えたいメッセージやねらいを明確にして、一緒に講座をつくりあげていこうとする気持ちが大切です。

そのためには、参加者の人数、参加者の年齢構成、講座設定時間等に応じて、アレンジして活用してください。

このプログラムを通して、子育てを行っている保護者が、自信をもって、健やかな子どもを育てていこうという意欲を高める一つの手がかりとなれば幸いです。

プログラムは基本となる展開例等を示しています。それぞれで実践していただき感想等をいただければ幸いです。実践しながら増補していきたいと思っています。



## 2 参加体験型学習（ワークショップ）とは？

くまもと「親の学び」プログラム講座は、参加体験型学習（ワークショップ）という形で行います。参加体験型学習とは、講演会や講義のように、講師の話に参加者が一方的に聞いて学ぶのではなく、参加者同士で作業をしたり、話し合ったりすることを通じて学びます。

自分の子育てを振り返ったり、他人の話の聞いたりすることをきっかけとして、これまで気づいていなかったことに気づいたり、改めて大切なことを再認識したりすることができます。

**★参加体験型学習の流れ**

各プログラムの趣旨に沿って、個人での作業、グループ（ペア）での活動、全体での活動の3段階を組み合わせて展開します。

**①個人での作業**  
与えられたテーマについて考えたり、書き出したりします。グループでの活動の前に行う場合が多いです。

**②グループ（ペア）での活動**  
個人で考えたことを話し合ったり、共同作業をしたりします。

**③全体での活動**  
進行役から説明をしたり、各グループの話し合いで出た意見を共有したりします。  
講座の最初と最後に行うことが多いです。

**★参加体験型学習で大切なポイント**

**ポイント1 主体的な参加**  
参加者一人一人が「受け身」になるのではなく、それぞれ考え、発言することによって、これまで気づけなかったことに気づいたり、もともと知っていたことについて、改めて大切であることを再確認したりすることができます。そのためには、一人一人が参加、発言しやすい雰囲気づくりが必要となります。

**ポイント2 お互いに学びあう**  
グループ内で意見を出し合ったり、全員で気づきを発表したりすることを通じて、多様な視点や考え方があふれることに気づき、学ぶことができます。そのためには、お互いの意見を否定せずに関心を持って聞いたり、発言を引き出すような進行役からの声かけなどが大切になります。

- 4 -

## 3 進行役（ファシリテーター）の役割

参加体験型学習では、全体の流れを進めていく「進行役」（「ファシリテーター」ともいう）の役目が大切です。進行役は「講師」とは違い、自分の知識や考えを参加者に伝えることが役目ではありません。参加者同士の話し合いや作業がスムーズに行われるよう、参加者の様子を見ながら説明や声かけをし、参加者自身が「気づき」を得て何かを学ぶことを助けることが役目です。

このため、専門的な知識や特別な経験がない人でも、以下のようなことに気をつければ、参加体験型学習の進行役になることができます。

**★進行役に求められる3つのこと**

**(1) 雰囲気づくり**

- 進行役は、自信をもってはっきりした声で、ゆくりと話す。
- 笑顔が1番
- 話し合いの前に、「正解や間違いはない」ことを参加者に伝え、参加者は発言しやすく感じる。
- 発言を強要しない。
- 話せる範囲で話してもらえたらよいことを伝える。

**(2) 主体性の尊重**

- 進行役自身の考えを押し付けたり、参加者の発言を批判したりしない。
- 参加者の意見が無理に一つにまとめる必要はない。一人一人が気づいたことを大切にするように促す。

**(3) 流れの調整**

**①参加者に合わせた進行**

- 参加者が活動や作業の手順などを理解しているかどうか、確かめながら進める。
- 参加者の様子を見て、じっくりと時間が必要な場合には、用意した内容の全てを行うことにこだわらないほうがよい。
- （計画の段階で、時間よりも早く進んでいる場合どうするか、時間が足りなくなりそうな場合どうするか等を考えておくと、その状況になったときに慌てない。）

**②テーマに沿った進行**

- 漠然と雑談をするよりも、各プログラムの「テーマ」をはっきり示すことで、より話し合いが深まる。
- 話題がそれた場合は、発言者の意見にも同調しながら、テーマに戻すように心がける。

- 5 -

## 4 講座の基本的な流れ

順	流れと活動	時間	説明
1	【導入】 ①活動のねらいを知らせる。 ②アイスブレイクをする。	10分	<p><b>★ポイント</b> 活動のねらいをわかりやすく伝える。 場の雰囲気を和らげる。 次の活動をやりやすくする。</p> <p>○本講座のキーワードを知らせる。用紙等を書いておき、提示する。プロジェクターを使ってもよい。</p> <p>○簡単なゲームなどで雰囲気や参加者の緊張を和らげる活動を「アイスブレイク」と呼ぶ。</p> <p>○本プログラムで取り上げている活動は、一例であり、</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◇講座設定時間</li> <li>◇目的</li> <li>◇人数</li> <li>◇場所の広さ</li> </ul> <p>等に応じて、<b>次のアイスブレイクを取り入れる</b>かを考えたり、<b>内容など工夫する</b>かを考えたりすることが必要。</p> <p>○次の活動をグループで行う場合は、アイスブレイクのゲームでグループを作ると効果的に進行できる。</p>
2	【展開】 ①中心活動をする。 ・個人での活動 ・ペアやグループでの活動 ・全体での活動	40分	<p><b>★ポイント</b> やりかたをしっかりと説明する。 グループを見まわり、声をかける。 時間を意識する。</p> <p>○参加者が「正しく答えよう」「変なことを言わないようにしよう」と思うと、発言しにくくなる。</p> <p>○グループでの活動の時、思うように話し合いが進まない場合は、次のような対処法がある。</p> <p>①スムーズに進んでいるグループで出された意見や活動の様子を紹介する（全体の活動を止めて、短時間で進行）</p> <p>②思うように話し合いが進んでいないグループに、進行役（ファシリテーター）がしばらく入り、進行を助ける。</p>

- 6 -

順	流れと活動	時間	説明
3	【まとめ】 ①振り返り・分かち合う。 ②活動をまとめる。	10分	<p><b>★ポイント</b> 振り返りは必ず入れる。 振り返りのポイントをはっきり伝える。 時間を意識する。</p> <p>○活動を通して気づいたことを個人で振り返りシートに記入し、グループで発表しあう。他の受講者の思いや多様な価値観にふれ、これまでの自分を見つめ直し、これからの子育てのための気づきを得ることができる。</p> <p>個人グループ全体と広げ、個人の振り返りを互いに共有すると、より学びが深まる。</p> <p>○進行役は、参加者の振り返りと関連づけながら、講座のポイントを伝える。</p> <p>○まとめでは、「家庭教育手帳」や「くまもと家庭教育10か条」を紹介する。必要に応じて受講者に配布したり応用紙に書いておいたものを提示したりしながら、みんなで確認し、意識を高める。</p>

★講座の受講者、進行役、すべての人が  
気をつけること

★講座の中で知り得た個人情報を他の人にもらすことは  
絶対やめましょう。

○講座の始まりや講座終了の時に、受講者に確認しましょう。  
もちろん、進行役も知り得た情報はもらえません。  
とても大事なことから、毎回の講座で確認するようにしましょう。

- 7 -

## 日本生活体験学習学会 事務局報告

### I 理事会会議日程

- 第1回理事会 2013年3月23日  
於 福岡県社会教育総合センター
- 第2回理事会 2013年5月18日  
於 福岡市大名公民館
- 第3回理事会 2013年7月13日  
於 福岡市大名公民館
- 第4回理事会 2013年9月1日  
於 別府大学
- 第5回理事会 2013年11月17日  
於 福岡市博多市民センター
- 第6回理事会 2013年12月14日  
於 福岡市大名公民館
- 第7回理事会 2014年1月25日  
於 別府大学

### II 会員実数

- 全105名  
個人会員 104名  
法人会員 1名  
(2013年12月25日 現在)

### III これまでの活動

- 第14回研究大会 開催  
2013年1月26日  
於 熊本大学教育学部
- 地方セミナー  
2012年9月1日  
於 別府大学

※今年は別府大学の協力のもと、9月に地方セミナーを実施した。セミナーでは「働く力と生活体験 ～今、若者に求められている働く力とは何か～」をテーマに、大分大学より市原宏一氏をお招きし、議論を深めた。本学会においては新鮮なテーマでの議論とのなり、第15回研究大会への繋がりのある貴重な機会となった。

- 学会誌第13号の発刊  
2012年1月20日 発行
- 事務局だよりの発行  
2013年4月15日 第15号 発行  
2013年10月25日 第16号 発行  
2013年12月19日 第17号 発行

### IV 総会・理事会での決定事項

#### (1) 第14回総会における決定事項

まず、事務局長が2012年度の会務報告を行い、了承された。次に、2012年度の会計決算報告がなされた。会計監査の山岸治男会員から相違ないとの監査報告がなされ、了承された。また、2013年度の会計予算案を提出し、了承された。

理事会からの報告では、学会誌第13号の発刊について、並びに2013年度も学会誌(第14号)を発刊予定であることが報告され、了承された。また、特集テーマの設定についても検討をしていくことが提案され、了承された。

通信・ホームページについては、2013年度予算にホームページ制作予算を計上し、年内に開設することが提案され、了承された。

#### (2) 第1回理事会での決定事項

第1回理事会では、以下の5点が協議ならびに確認された。

- ① 2013年度の研究活動について研究担当理事より、①研究活動方針、②科学研究費補助金申請について、③地方セミナーについて、④2013年度研究大会(大分大会)の開催準備について、の4点の提案があった。2013年度は地方セミナーを大分で開催することで、研究大会のプレ集会の意味を持たせることなどが提案された。
- ② 学会誌第14号の発刊に向けて紀要編集担当理事から報告があった。エントリーや原稿締め切り日を設定し、第15回研究大会を目標に発行することが確認された。特集の検討もなされたが、従来通り特集は組まずに編集することが確認された。
- ③ 第14回研究大会会場について現地実行委員の長尾秀吉会員(別府大学)と、山崎清男理事(大分大学)との調整を図りながら、今後決定し

ていくことが確認された。

- ④ 学会ホームページについて、制作を外注することが提案され、外注先について今後検討していくことが確認された。
- ⑤ 2014-2015年度役員選挙について、選挙管理委員の選出がなされ、開票までの大まかなスケジュールが確認された。

### (3) 第2回理事会での決定事項

第2回理事会では、以下の4点が協議の上、承認された。

- ① 学会誌第14号について、投稿論文、研究ノートの内容が、生活体験学習にそぐわない場合、理事会で検討することが決定した。
- ② 第15回研究大会を、2014年1月26日(日)に別府大学にて開催することが提案され、決定した。なお、第15回研究大会は1日開催とし、懇親会は前日の1月25日(土)に開催することが提案され、決定した。今後第15回研究大会の現地実行委員会を中心に、シンポジウムのテーマ、内容について協議していくことが確認された。またそれに伴い、研究大会のプレ集会という位置づけで、夏に地方セミナーを開催することが検討された。
- ③ 2014-2015年度役員選挙について、選挙管理委員会が立ちあがった事が報告され、選挙までのスケジュールが確認された。
- ④ ホームページについて、広告制作会社 Sprout Japan に制作依頼をすることが決まり、ホームページに掲載する情報について協議された。今後事務局を中心に制作を続けていくこととなった。

### (4) 第3回理事会での決定事項

第3回理事会では、以下の6点が協議の上、承認された。

- ① 学会誌第14号で扱う学術論文、実践論文、研究ノート、書評について、紀要担当理事より報告がなされた。また、第13号の献本が終了したことの報告がなされた。
- ② 地方セミナーを9月1日(日)に別府大学で開催することが提案され、決定した。また、

テーマについての協議がなされ、今後内容について決定していくことが確認された。

- ③ 第15回研究大会の大会テーマおよびシンポジウムテーマの方向性、内容案、組織体制、現段階における準備の進捗状況について確認された。
- ④ 2014-2015年度役員選挙について、有権者の確定がなされた。
- ⑤ 学会ホームページについて、7月を開設目標に制作を進めている旨、事務局より報告がなされた。それに伴い、掲載情報、資料について協議、依頼がなされ、了承された。
- ⑥ 科学研究費補助金申請について、上野事務局長より概要ならびに申請テーマについて提案がなされた。理事会での議論を取りまとめ、今後理事からの意見を集約し、集中的に議論を深めていくことが確認された。

### (5) 第4回理事会での決定事項

第4回理事会では、以下の4点が協議の上、承認された。

- ① 学会誌第14号発行に向けて、エントリー状況、学会誌構成案、書評書籍の選定について報告された。
- ② 第15回研究大会のスケジュールおよび内容について確認がなされた。
- ③ 役員選挙にむけての進捗状況と今後のスケジュールについて事務局より確認がなされた。
- ④ ホームページのアドレス、および学会メールアドレスが開設された旨、事務局より報告があった。

HP アドレス：<http://seikatsu-t.org/>

学会メールアドレス：[info@seikatsu-t.org](mailto:info@seikatsu-t.org)

### (6) 第5回理事会での決定事項

第5回理事会では、以下の5点が協議の上、承認された。

- ① 紀要担当理事より、学会誌第14号の編集作業の進捗状況について報告がなされ、学会誌の構成ならびに今後のスケジュールについて了承された。
- ② 第15回研究大会について、シンポジウムにむ

けての準備の進捗状況が研究担当理事より報告された。なお今回は、一般参加者を増やすため、会員参加費1,500円、一般参加は一律500円にしたい旨申し出があり、了承された。

- ③ 第15回総会の司会者は、当日参加者が把握できた段階で検討することが決定した。
- ④ 2014-2015年度役員選挙の開票結果が、選挙管理委員長岡理事の代理で上野事務局長より報告された。選挙投票率は22.4%。今後、候補者への内諾手続きを経て、理事会および総会で承認を得ていくことが確認された。なお、監査役については4名の候補者から理事選出会員を除いた2名の会員に内諾を取ることが決定した。
- ⑤ 科学研究費補助金申請について、今回の選挙投票率を見ても、科研に挑戦するほどの体力は現在無いと判断された。新理事体制になってから、体制を立て直して検討を進めていくことが決定した。

#### (7) 第6回理事会での決定事項

第6回理事会では、以下の4点が協議の上、承認された。

- ① 紀要担当理事より、学会誌第14号について編集作業の進捗状況について報告がなされ、研究大会前に発刊すること、そのためのスケジュールについて確認がなされた。
- ② 第15回研究大会について、自由研究発表のタイムスケジュール、発表者の確認がなされ、決定した。
- ③ 第15回総会での報告事項（2013年度活動報告および2014年度活動計画）について確認がなされ、資料の原稿執筆について事務局より関係理事へ依頼がなされた。
- ④ 次期理事についての検討がなされ、総会で提案の後、決定していくことが確認された。



# 日本生活体験学習学会年報・学会誌編集規定

**第1条** 日本生活体験学習学会は、年報と学会誌を発行する。

**第2条** 年報には、生活体験学習に関する多様な実践研究と理論研究等を掲載する。その目的は生活体験学習実践・研究の拡大・深化に資するものとし、広く会員外にも頒布する。また学会誌は会員の研究活動および学会ならびに本学会の動向等に関する原稿を掲載し、会員に配布する。

**第3条** 年報・学会誌に関する原稿は次の内容とする。

- (1) 自由投稿実践研究論文
- (2) 自由投稿理論研究論文
- (3) 依頼実践研究論文
- (4) 依頼理論研究論文
- (5) 研究ノート、書評、図書紹介、資料紹介
- (6) その他、生活体験学習に関する国内外の動向についてのニュース
- (7) 学会の会務報告

**第4条** 学会誌に投稿する論文は、第1著者が該当年度までの会費を完納した本学会員であることを要する。ただし、年報に関してはこの限りではない。

**第5条** 年報・学会誌に原稿を掲載しようとする者は、所定の執筆要項に従い、編集事務局に送付する。

**第6条** 年報・学会誌編集委員会は理事会の議を経て会長が委嘱する。

**第7条** 年報・学会誌編集委員会は4名の委員によって構成され、委員長、副委員長各1名を置く。委員長、副委員長の選考は委員の互選によって行う。

**第8条** 第3条の(1)(2)の原稿の掲載にあたっては、年報・学会誌編集委員会が審査にあたる。その際、編集委員会はそれぞれの原稿について査読者を3名指名し、評価を依頼する。評価は、採択、修正採択、不採択に分けられる。尚、(3)(4)(5)の掲載については、編集委員会が依頼する。

**第9条** 年報・学会誌の編集は、学会理事会責任の下で年報・学会誌編集委員会の審議を経て決定する。ただし原稿掲載の公平を期するため、審査は無記名の原稿で行う。

**第10条** 投稿論文等のうち、掲載が決定したものについては、一律3,000円の掲載料を徴収する。掲載決定通知に同封する口座振込み用紙で、期限までに振込みを行なう。

**第11条** 年報・学会誌は当該年度の会費を納入した会員に配布する。

**第12条** 年報・学会誌の編集事務は、日本生活体験学習学会事務局が行う。

(附則)

本規定は、2000（平成12）年3月18日より施行する。

2009（平成21）年1月24日、一部改正。

2012（平成24）年1月28日、一部改正。

## ●執筆要項

『生活体験学習研究』年報・学会誌に投稿する論文は、次の要項に従うものとする。

1. 執筆者は、日本生活体験学習学会の会員または依頼されたものであること。
2. 論文原稿は横書きとし、次の点を厳守すること。
  - (1) 本文、図、表、注、引用文献を含めて400字詰め原稿用紙40枚以内とする。ワープロ使用の場合は、A4版（40字×30行）とする。
  - (2) 図、表は本誌にあわせて字数に換算する。また、注、引用文献は、1字1マス（欧文は2字1マス）とする。
  - (3) 図、表は論文原稿末尾に貼付し、本文中には挿入すべき箇所を指定する。
  - (4) 「拙書」「拙稿」など投稿者名が判明するような表現は避ける（投稿原稿はレフリー制としているため）。
3. 論文は未発表のもので、かつ内容がオリジナルなものであること。ただし、口頭発表及びその配布資料はこの限りでない。
4. 注（引用文献を含む）は文中の該当箇所に、(1)、(2)…と表記し、論文原稿末尾にまとめて記載すること。または本文中に表示する。
5. 引用文献の提示方法は、原則として次の形式に従うこと。
  - (1) 本文中では、次のように表示する。

「しかし、有田（2000）も強調しているように…」  
「…という調査結果もある（Chiba, M. 1999、Honda 1990a）。」  
「デュルケームによれば『…ではない。』（Durkheim, E. 1925）」
  - (2) 同一著者の同一年の文献については（Honda 1990a、1996b）のように a、b、c…を付ける。
  - (3) 引用文献は、邦文、欧文を含めて、最後尾に列挙する。または、本文中に番号を付し、最後の注の後にまとめて記載する。
6. 締切日は9月30日とする。
7. 投稿論文の送付物は以下の通りとする。但し、依頼論文は論文、日本語もしくは英文要旨、キーワードを下の(1)(3)(4)の要領でできればフロッピーとともに各1部送付する。
  - (1) 投稿論文正本（論文題目、名前、所属機関名、連絡先〔郵便番号を含む〕を記載する）1部とできればフロッピー（要旨、英文要旨ともに）
  - (2) 投稿論文コピー（名前、所属機関名、連絡先を記載しない）3部
  - (3) 要旨（400～600字以内、名前、所属機関名、連絡先を記載しない）4部
  - (4) 編集規定第3条の(1)(2)の原稿については、日本語と英文で論文題目、執筆者名、所属機関名を記載する。また論文には200words程度の英文要旨または、400字程度の日本語要旨をつける。なお、送付物に不備のある場合は受理しない。
8. 原稿は返却しない。
9. 執筆者による校正は初稿までとする。発行の費用に関して必要な場合、執筆者が負担するものとする。抜刷りは執筆者負担とする。
10. 送付物の宛先：〒840-8502 佐賀市本庄町1番地  
佐賀大学文化教育学部 社会教育学研究室  
日本生活体験学習学会事務局  
TEL 0952-28-8266  
FAX 0952-28-8280  
E-mail uenok@cc.saga-u.ac.jp
11. この執筆要項は2000（平成12）年11月4日の理事会により決定したものである。

### 複写をされる方に

本誌に掲載された著作物を複写したい方は、(社)日本複写権センターと包括複写許諾契約を締結されている企業の従業員以外は、著作権者から複写権等の委託を受けている次の団体から許諾を受けてください。なお、著作物の転載・翻訳のような複写以外の許諾は、日本生活体験学習学会へご連絡ください。

〒840-8502 佐賀市本庄町1番地  
佐賀大学文化教育学部社会教育学研究室  
日本生活体験学習学会 事務局  
TEL：0952-28-8266 FAX：0952-28-8280  
E-mail uenok@cc.saga-u.ac.jp

**編集委員名** 横山正幸（編集委員長：福岡教育大学名誉教授）  
桑原広治（副編集委員長：熊本県球磨郡相良南小学校教頭）  
相戸晴子（編集委員：NPO 法人子育て市民活動サポート Will）

### 日本生活体験学習学会誌 第14号

2014(平成26)年1月20日印刷 2014(平成26)年1月25日発行

**発行所** 〒840-8502 佐賀市本庄町1番地  
佐賀大学文化教育学部社会教育学研究室  
日本生活体験学習学会 事務局  
TEL：0952-28-8266 FAX：0952-28-8280  
E-mail uenok@cc.saga-u.ac.jp

**印刷** 〒810-0012 福岡市中央区白金2丁目9番6号  
城島印刷株式会社  
TEL：092-531-7102 FAX：092-524-4411

**実費頒価** 会費(年)正会員 1,000円 団体会員 1,500円

## 目 次

### 学術論文

- 幼児期からの環境教育と保育内容「環境」の接点に関する考察  
— 小鳩の家保育園の取り組みを事例に — ..... 永田 誠 / 1
- 「教育の協働推進」と「コーディネート機能」の関係  
— 「優れた『地域による学校支援活動』実践」の全国調査から — ..... 中川忠宣・山崎清男 / 13

### 研究ノート

- 学生の教職観を育む学校支援に関する実践的研究  
— 学習支援ボランティアを通して — ..... 嘉納英明 / 21
- カンボジアの子ども達の生活意識についての研究  
— 村の小学校と都会の小学校の子ども達の比較 — ..... 前田志津子・ボイソムニアン / 31

### 実践ノート

- プレーパーク千鳥園の成り立ち ..... 内村文雄 / 41

### 書評

- 山岸治男 著 『ひとの発達と地域生活慣行 — 循環・持続する発達環境を —』 ..... 玉井康之 / 45
- 藤田弘毅 著 『消えた子ども社会の再生を — 国分アンビシャス広場12年の軌跡 —』 ..... 山下智也 / 47

### シンポジウム報告

- 第14回研究大会学会主催シンポジウム ..... 古賀倫嗣 / 49

### 事務局報告

- ..... 大村 綾 / 53



## Contents

### Articles

- A Study on Relationship of Environmental Education and Early Childhood Education in the Instruction Domain of “Environment”  
— A Case of a Nursery School “Kobato no ie” — ..... Nagata Makoto / 1
- A Study of the Relation between Collaboration of Education and Function of Coordinating  
— Based on National Investigation of Superior School Support Activity in Community —  
..... Nakagawa Tadanori・Yamasaki Kiyoo / 13

### Research Note

- A Study of the School-Support to Cultivate the Outlook for the Teaching Profession among Students  
— Through the Volunteer Activity in the School — ..... Kanou Hideaki / 21
- A Study on the Consciousness of Daily Life by Children in Cambodia  
— Comparison between Village and Urban Children — ..... Maeda Shizuko・Voy Somneang / 31

### Short Report of Practice

- About the Play- Park “Chidorien” ..... Uchimura Fumio / 41

### Book Review

- ..... / 45

### Symposium

- ..... / 49

### Association Announcement

- ..... / 53