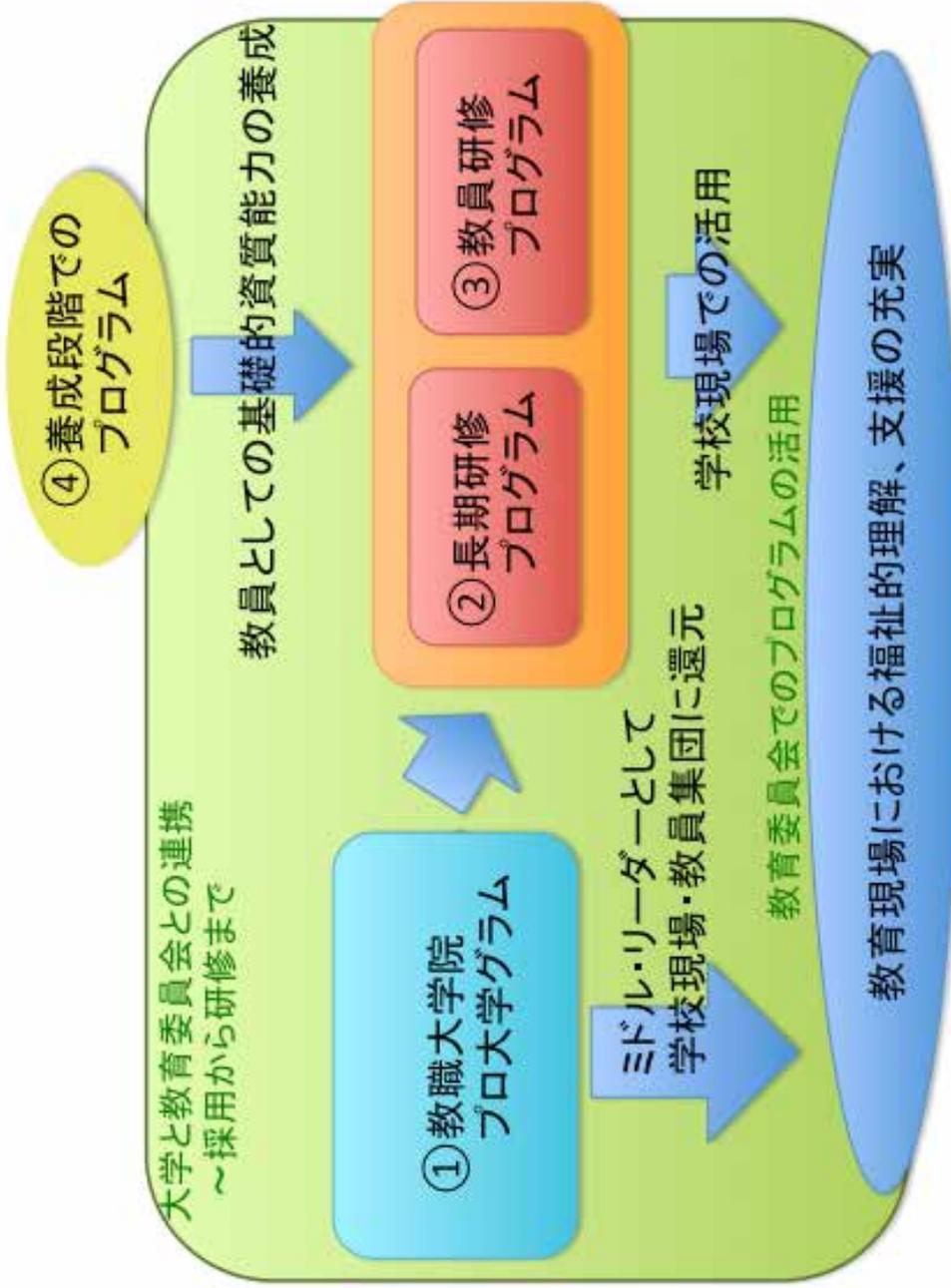


プログラムの全体概要

研修プログラムの概要



大学（教員養成段階）
でのプログラム
（大学生対象）

大学・教育委員会等で
実施可能なプログラム
（現職教員対象）

開発の目的・方法・組織

1 開発の目的

中央教育審議会答申「教職生活全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上策について」(平成24年8月)から「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について：学び合う、高め合う教員コミュニティの構築に向けて」(平成27年12月)までをふまえれば、質の高い人材育成の中核を担う学校教育の充実において教員の資質能力向上は最重要課題である。そして、大学、行政、学校の連携協働による「学び続ける教師」の育成が強く求められる中で、教員の資質向上のために教員の養成・採用・研修の一体改革が進められている。

さらに「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」(中央教育審議会答申、平成27年12月)では、生徒指導や特別支援教育等の充実のため、「学校や教員が心理や福祉等の専門スタッフ等と連携・分担する体制を整備し、学校の機能を強化していくことが重要」とし「チームとしての学校」がキーワードとなっている。すなわち、「チームとしての学校」体制の整備によって、「教職員一人一人が自らの専門性を発揮するとともに、心理や福祉等の専門スタッフの参画を得て、課題の解決に求められる専門性や経験を補い、子供の教育活動を充実していくことが期待できる」とされている。

そこで、教員の養成・採用・研修の一体改革の中でも求められている教員研修の高度化の一つとして、この「チームとしての学校」に対応した研修＝学校教育と児童福祉の連携に関する次世代型教員研修プログラムの開発を計画した。より具体的には、「チーム学校」として「子供の貧困問題」に取り組むための教員養成及び教員研修プログラムを開発する。貧困をはじめとする児童福祉的課題は、今日の学校現場において喫緊の課題である。しかも、児童生徒への支援ばかりでなく、関係機関と連携し、家庭への支援も視野にいれる必要がある、まさに「チームとしての学校」の機能が求められる領域である。本事業では、教員養成段階での導入から、現職教員の貧困に対する認識と支援、さらにはミドルリーダーとして「チーム学校」の中核となる教員のそれぞれに対する研修プログラムを開発し、教員の福祉的な課題に対応する資質能力育成を目指す。

2 開発の方法

教職大学院生に対する研修プログラム

千葉大学大学院教育学研究科高度教職実践専攻で開講している「学校教育と児童福祉の連携 ・ 」(各2単位)として研修プログラムを開発する。

委託研究生(長期研修生)に対する研修プログラム

委託研究生向け授業「教育研究方法論」(教職大学院科目「専門教職実践研究法」に対応)の一部を利用し、研修プログラムを開発する。

現職教員に対する研修プログラム

各自治体で実施している教員研修を活用し、現職教員に向け研修プログラムを開発する。

養成段階の大学生に対する試行プログラム

教育学部で開講している「生徒指導と教育相談」(生徒指導、教育相談及び進路指導等に関する科目：2単位)の一部を活用し、試行プログラムを実施する。

3 開発組織

No	所属・職名	氏名	担当・役割	備考
	【千葉大学教育学部】			
1	・教授	保坂 亨	研究者代表：全体統括	前千葉県教育委員会参与
2	・教授	天笠 茂	企画・研修実施担当	前千葉県教育委員会委員長
3	・教授	伏見 陽児	企画・評価分析担当	前千葉県教育委員会参与
4	・教授	重栖 聡司	企画・研修実施・渉外担当	前千葉県教育庁教育振興部長
5	・教授	吉田 雅巳	企画・評価分析担当	
6	・教授	土田 雄一	企画・研修実施・渉外担当	初代交流人事教員
7	・教授	真田 清貴	企画・研修実施・渉外担当	前千葉市教育センター長
8	・准教授	笠井 孝久	企画・研修記録担当	千葉県教育委員会参与
9	・准教授	磯邊 聡	企画・評価分析担当	
10	・准教授	西村 隆徳	企画・研修実施・記録担当	交流人事教員
11	・准教授	渡邊 健二	企画・研究実施・記録担当	交流人事教員
	【千葉県教育委員会】			
12	・教育振興部指導課長	小畑 康生	全体統括	
13	・同主席指導主事	山辺 振一郎	企画・評価担当	
14	・同指導主事	佐久間 圭一	企画・研修実施・評価担当	
15	・教職員課主席管理主事	中西 健一	企画・評価担当	
	【千葉県総合教育センター】			
16	・研究指導主事	高野 隆博	企画・評価担当	
17	・研究指導主事	野上 浩資	企画・研修実施・評価担当	
	【千葉県子どもと親のサポートセンター】			
18	・所長	鍵山 智子	企画・評価担当	
19	・主席研究指導主事兼部	酒井 純	企画・評価担当	
20	・主席研究指導主事兼部	太田 直美	企画・評価担当	

開発の実際とその成果

1 教職大学院における研修プログラム

研修のねらい

「チーム学校」として子供の貧困問題に取り組むための基礎知識を得るとともに、福祉的な課題を抱えた児童生徒への「チーム学校」としての対応を学ぶ。

対象、人数、実施期間：

「学校教育と児童福祉の連携」

対象者、人数：千葉大学大学院教育学研究科院生・科目等履修生 19 名

実施期間：平成 29 年度前期（4 月 15 日～7 月 29 日）

「学校教育と児童福祉の連携」

対象者、人数：教育学研究科院生・科目等履修生 17 名

実施期間：平成 29 年後期（10 月 7 日～平成 30 年 1 月 27 日）

実施方法、内容

高度教職実践専攻（教職大学院）の開講科目「学校教育と児童福祉の連携」
（各 90 分×15 回、2 単位）を利用して実施した。

学校における児童福祉に関する課題に対して、「チーム学校」の中核となるミドル・リーダーとしての資質能力を養成することを目的としたプログラム内容となっている。

「」では、現代社会の中で子どもの置かれた現状、貧困問題の現状、教育・学校としての理解のしかた等について、講義、グループ討論を中心にプログラムを進行した。

「」では、関連機関の職員をゲスト・スピーカーとして招聘し、各機関での取り組みや学校との連携のあり方について紹介してもらい、学校現場との連携について議論を深めた。

【プログラムの構成・内容】

「学校教育と児童福祉の連携」 講師：保坂 亨（千葉大学）

1 総論

「子ども」とは？

子どもと学校

現代日本社会をとらえる視点

2 学校教育再考

学校の役割 「子ども」から「大人」への移行支援

教育と福祉・医療の役割

学校における学習指導と生活（生徒）指導

「自己肯定感」をめぐる問題

3 子どもの貧困問題

絶対的貧困と相対的貧困

日本の「貧困」の特殊性

どこまで援助できるのか

4 教育と児童福祉
カウンセリング型支援からアウトリーチ型支援へ
家庭教育支援チーム

* プログラムで使用した資料は別に添付する。

「学校教育と児童福祉の連携」(各回 90分×2コマ)

- 1 児童養護施設と学校の連携 講師：小木曾 宏(房総双葉学園長)
- 2 公立通信制高校について 講師：富樫春人(千葉県子どもと親のサポートセンター相談員)
- 3 高校でのスクール・ソーシャルワーカーの仕事 講師：重 歩美(千葉県立天羽高校 スクールソーシャルワーカー)
- 4 学校と施設の連携 講師：保坂 亨(千葉大学教育学部)
- 5 学校教育と児童福祉の連携 講師：村松健司(首都大学東京教授)
- 6 東京学芸大学プロジェクトについて 講師：坪井瞳(成徳大学講師)
- 7 児童相談所・医療機関と学校の連携 講師：西片 聡(千葉県東上総児童相談所診断指導課長)

「教員研修資料 教師のためのブックガイド」の作成

教職大学院の研修プログラム「学校教育と児童福祉の連携」を通して、学校教育と児童福祉の連携について学ぶ際に参考になる書籍のリストを作成した(作成した資料は別に添付する。)

「学校と児童福祉の連携 教員のための基礎資料」の作成

「学校教育と児童福祉の連携」において、家族関係を理解する力を身につけるためジェノグラムを作成する演習を行った(子どもの虹研修センターの協力)。教員研修プログラムにおいて、家族関係や自己に対する理解を深める方法の1つとしてジェノグラムが活用できるよう、受講者の実践をまとめた資料を作成した。(作成した資料は別に添付する。)

研修の評価方法：

毎回の学習内容および感想、プログラム終了時に全体を通して学んだことをまとめさせ評価を行った。おおむね期待される研修効果が認められた。

成果物として、「教員研修資料 教師のためのブックガイド」、「学校と児童福祉の連携 教師のための基礎資料」を作成した。

研修実施上の留意事項・課題：

就学援助についての学校種(市町村立、県立学校)別の説明、及び市町村立ごとの準要保護の違いについての理解が重要となる。

2 委託研究生に対する研修プログラム

研修の狙い

・「チーム学校」として子供の貧困問題に取り組むための基礎知識を得ること、及び福祉

的な課題を抱えた児童生徒へのチーム学校としての対応を学ぶ。

対象、人数：千葉大学教育学部委託研究生 33 名

実施期間：平成 29 年 4 月 13 日～27 日

実施方法、内容

・委託研究生に向けた「教育研究方法論」(教職大学院の科目「高度教職実践研究法」(2 単位)として読み替え)の一部を利用して実施した。

【プログラム内容】

1 総論

「子ども」とは？

現代日本社会をとらえる視点

2 学校教育再考

学校の役割 「子ども」から「大人」への移行支援

教育と福祉・医療の役割

学校における学習指導と生活(生徒)指導

3 子どもの貧困問題

絶対的貧困と相対的貧困

日本の「貧困」の特殊性

どこまで援助できるのか

4 教育と児童福祉

カウンセリング型支援からアウトリーチ型支援へ

家庭教育支援チーム

研修の評価方法：

毎回の学習内容および感想、プログラム終了時に全体を通して学んだことをまとめさせ評価を行った。おおむね期待される研修効果が認められた。

研修実施上の留意事項・課題：

就学援助についての学校種(市町村立、県立学校)別の説明、及び市町村立ごとの準要保護の違いについての理解が重要となる。

3 現職教員に対する研修プログラム

研修の狙い:「チーム学校」として子供の貧困問題に取り組むための基礎知識を得ること、及び福祉的な課題を抱えた児童生徒へのチーム学校としての対応を学ぶ。

対象、人数、実施期間

・対象者、人数

千葉県内小・中・高等学校・特別支援学校教員 50 名

(千葉県子どもと親のサポートセンター主催「教育相談上級研修」受講者)

千葉県内小・中・高等学校・特別支援学校教員 40 名

(千葉県子どもと親のサポートセンター主催「教育相談コーディネーター養成

研修」受講者)

船橋市内小・中学校、特別支援学校教員 20名

(船橋市総合教育センター主催「教育相談研修」受講者)

・実施期間

平成 29 年 6 月 16 日

平成 29 年 9 月 5 日

平成 29 年 7 月 7 日

実施方法、内容

- ・県、市で実施している教員研修を活用し、講義・演習を含めた試行プログラムを実施した。(各回3時間)

【研修内容】

子供たちの現状と課題について：子供の貧困を考える（教育相談上級研修）

総論：子どもたちの現状と課題と学校教育

- 1 「子ども」とは？
- 2 学校の役割 = 「子ども」から「大人」への移行支援
- 3 現代日本社会と学校教育を捉える視点

子供の貧困問題

- 1 日本の特殊性
- 2 公的な経済援助の実態

まとめ

- 1 教育と福祉・医療の役割
- 2 教育と児童福祉の連携 「カウンセリング型」支援から「アウトリーチ型」支援へ
- 3 その他

* 使用した資料は別に添付する。

子供の貧困問題：学校教育からの視点（教育相談コーディネーター養成研修）

総論：子どもたちの現状と学校教育

- 1 学校の役割
- 2 現代日本社会と学校教育を捉える視点

子供の貧困問題

- 1 日本の特殊性
- 2 学校教育からの視点 = 欠席する子どもたち
- 3 公的な経済援助の実態

* 使用した資料は別に添付する。

研修の評価方法

- ・研修実施後のアンケート調査（自由記述）により評価を行った。おおむね期待される研修効果が認められた。

研修実施上の留意点・課題

- ・就学援助についての学校種（市町村立、県立学校）別の説明、及び市町村立ごと

の準要保護の違いについての理解が重要となる。

4 教員養成段階における研修プログラム

研修のねらい

- ・教員の資質能力の向上は現代の重要な課題であり、教員の養成・採用・研修の一体化を意識した「学び続ける教師」の育成が強く求められている。教員養成段階においても、児童生徒が抱える福祉的な課題に対する理解を深めておくことは、ますます多様化、複雑化する家庭や児童生徒の を考え、この試行プログラムを策定した。

対象、人数：千葉大学教育学部生 63名

実施時期：平成29年度前期（4月13日～4月27日）

各研修項目の配置の考え方

- ・教育学部では児童福祉に特化した科目は存在せず、福祉的課題を扱っている授業でも、それぞれの中で触れる程度である。よって、ほとんどの学生は児童福祉に関する知識や経験を持っていない。よって、子供の貧困に限定せず、学校と連携する可能性の高い（学生にとっては有用性が高い）職種や福祉関連機関を選定した。

実施方法・内容

- ・教育学部開講「生徒指導と教育相談」（生徒指導、教育相談及び進路指導に関する科目2単位15回）の一部を利用して実施した。児童福祉的な課題に対して、学校と連携を行う可能性が高い職種、機関の職員をゲスト・スピーカーとして招聘し、講義やグループ活動を通して、それぞれの職種で関わっている児童生徒・家庭の実態、支援・連携の実際とその留意点等を紹介してもらった（各回90分）。

【プログラムの構成・内容】

- | | |
|-----------|-----------------------------------------------------------------------|
| 1 . 6月1日 | 学校における福祉的な課題（講師：千葉大学教育学部 笠井孝久） |
| 2 . 6月8日 | 教育と児童福祉の連携（講師：長生村立一松小学校教諭
長野季子：元児童相談所出向教員） |
| 3 . 6月15日 | 児童相談所の活動（講師：千葉県柏児童相談所児童福祉司
銭谷 真紀） |
| 4 . 6月29日 | 児童養護施設の子どもたち（講師：房総双葉学園 野村恵美、
ほうゆう・キッズホーム 馬場 敏、千葉みらい響の杜学園
石井奈緒子） |
| 5 . 7月6日 | 児童心理治療施設（情緒障害児短期治療施設）の活動
（講師：横浜いずみ学園セラピスト 竹下洋子） |
| 6 . 7月16日 | 専門家との協働1：スクール・カウンセラーの活動
（講師：千葉県スクールカウンセラー 福岡朋行） |
| 7 . 7月24日 | 専門家との協働2：スクール・ソーシャルワーカーの活動
（講師：千葉県スクール・ソーシャルワーカー 川島 賢太） |

* 授業の概要は資料6に示す。

研修の評価方法：

- ・各回、授業で学んだことや感想等を書いてもらった。
- ・プログラム終了時に、アンケート調査により研修の効果を確認した。(資料7)

研修実施上の留意事項・課題

- ・ほとんどの学生が児童福祉に対する知識が乏しく、かつゲスト・スピーカーの講義内容は専門的、個別的になるので、福祉的課題を抱える児童生徒の実態や学校としての対応についての全体的な方向づけが重要である。また、ゲスト・スピーカーには、その点を留意して内容を考えてもらう必要がある。
- ・今回は「生徒指導と教育相談」という科目の一部を利用したため、受講生の基礎知識や関心に大きな幅があった。児童福祉に特化した科目(8時間1単位)として開講する可能性も考えらえる。

連携による研修についての考察

- ・受託事業実施期間中、運営協議会を開催し、研究の進捗状況を報告及び討議を行った。運営協議会の実施日程は以下の通りである。

回	日時	協議内容
第1回	平成29年5月18日	研究の趣旨説明
第2回	平成29年7月20日	進捗状況の報告と検討
第3回	平成29年9月7日	進捗状況の報告と検討
第4回	平成29年11月16日	進捗状況の報告と検討
第5回	平成30年1月25日	進捗状況の報告と検討
第6回	平成30年3月15日	研究のまとめの報告

運営協議会を通して本プログラムの計画、進捗状況、成果を検討することにより、教員研修における児童福祉的観点の重要性と研修の意義、効果を確認できた。

- ・千葉県子どもと親のサポートセンター（千葉県教委） 船橋市総合教育センター（船橋市教委）の協力により、教員研修において現職教員を対象とした研修プログラムを試行実施し、県や市等の自治体を実施している教員研修でも活用できるプログラムであることが確認できた。

また、県、市の教員研修担当者にプログラムの内容、進め方、効果を知ってもらう機会となった。

- ・研修プログラムを実施した大学側としても、教員養成段階から中堅層に至るまでの受講者が、学校と児童福祉の連携に関してどのような理解をしているのか、どのような内容を求めているのか等のノウハウを得ることができた。研修を企画する自治体に対して、地域の特性や年代、役割等に応じた研修内容、方法に関する情報を提供できる。
- ・その一つとして、今回、試行プログラムを通して教員研修に役立つ資料を作成した（「教員研修資料 教員のためのブックガイド」、「学校と児童福祉の連携 教員のための基礎資料」）。これらは学校教育と児童福祉との連携を推進する教員研修において、演習教材、資料として活用できるものである。教員研修の主体者である各自治体担当者に配布し、研修の構成を考えたり、研修を実施したりする際に活用してもらえらるものとする。

その他

[キーワード] 教員研修、子供の貧困、児童福祉、ミドル・リーダー、現職教員、
教員養成

[人数規模]

教職大学院における研修プログラム（19名、17名で実施）

グループワーク等を取り入れるため、30名程度が適正規模。

委託研究生に対する研修プログラム（33名で実施）

講義中心であれば100名規模で実施可能。グループワーク等を取り入れる
ならば20～50名が適正規模。

現職教員に対する研修プログラム（各50名、40名、20名で実施）

講義中心であれば100名規模で実施可能。グループワーク等を取り入れる
ならば20～50名程度が適正規模。

教員養成段階での研修プログラム（65名で実施）

講義中心なので100名規模で実施可能。

[研修日数（回数）]

教職大学院における研修プログラム

「学校教育と児童福祉の連携」 15日（90分×15回）

「学校教育と児童福祉の連携」 7日（90分×2コマ×7回）

委託研究生に対する研修プログラム： 3日（90分×3回）

現職教員に対する研修プログラム： 3日（3時間×3回）

教員養成段階における研修プログラム： 7日（90分×7回）

*各研修プログラムは、研修時間に応じて内容を吟味し、時間・日数を短縮、調整
することが可能である。むしろ決まった時間枠の中で、プログラム実施者の意図
や受講者のニーズによって、どの内容を提供するかを決定していくことが適切と
考えられる。

【問い合わせ先】

国立大学法人千葉大学

教育学部附属教員養成開発センター 保坂 亨

〒263-8522 千葉県千葉市稲毛区弥生町1-3-3

TEL/FAX. 043(290)2696

資料

資料1：「子ども」と「大人」：子どもって何？

エピソード

平成26年9月、大学生の少年(19歳)は、無料通信アプリで知り合った女子小学生(11歳)に対してわいせつな行為をし、その様子をスマートフォンで撮影して児童ポルノを製造。

平成27年1月、少年は強姦、児童買春・児童ポルノ禁止違反で検挙された(1)。

平成28年10月、最年少(14歳2か月)でプロ棋士となった藤井聡太4段は、デビュー戦で最年長棋士の加藤一二三9段(77歳)に快勝。その後も白星を重ね、平成29年4月王将戦の予選で小林裕士7段(40歳)に勝って11連勝の新記録を達成(2)。

平成28年10月、総務省は年齢を問わず独創的な研究を支援する「異能バージョン」制度(最大300万円)の対象者10人を発表。最年少はコンピューターグラフィックによる特撮映像を研究する高校1年生(16歳)の三宅智之さん(3)。

平成28年11月、世界最大級の経営コンサルティング会社にサイバー対策の専門家(シニアコンサルタント)として迎え入れられた西尾素己さん(20歳)は、家庭の事情で高等専門学校を中退。その4か月後(中卒)プログラミングの腕を買われてIT会社に採用、サイバー対策や人材育成を担ってきた(4)。

これらのエピソードに登場する人たちは、「子ども」と言えるのだろうか？

歴史の中の「子ども」、そして学校教育の登場

「子ども」を「大人」にしていく社会状況を人類史かみると、初期共同社会に存在していたのが「イニシエーション」という通過儀礼であろう。この背景にある発達観においては、「子ども」と「大人」が質的に違うものとしてとらえられ、段階的、飛躍的な移行が想定されている。これによって、「子ども」は一夜にして(あるいは数日、数週間かけて)「大人」へと変身する。が、その「子ども」といわれる期間は今よりずっと短かったと考えられる。やがて人類の進化にしたがい、「子ども」を「大人」へと社会化するための移行期間とその過程が誕生する。その第一が中世身分制社会の徒弟制であり、第二が近代市民社会の学校である。

おおよそ中世までは7歳前後で、子どもたちは大人といっしょになり、仕事や遊びなどの日常生活を共にしていた。この7歳以降の「子ども」は、大人と比べて体は小さく能力は劣るものの、いわば「小さな大人」とみなされていた。したがって、7歳以降の現在でいうところの児童期の「子ども」は「子ども」あつかいされることなく、見習い修行に出され、日常のあらゆる場で大人といっしょに働き、遊び、暮らしていたのである。

やがて7歳以降への「子ども」期の延長の中で、「子ども」が教育やしつけの対象として見られるようになり、それまで見られなかった特別な空間と場所によって区切られた学校が生まれ、年齢によって段階別にされる規律の場として整備されていった。単純化して言えば、近代市民社会における学校教育は、「大人」になるためには「読み、書き、そろばん」が必要な知識であり、それを教えるのが学校であるというところから出発している。当然、「子ども」像(=「読み、書き、そろばん」ができない)と「大人」像(=それらができる)の違いがはっきりしていて、その道筋(=できるようになる)が示されれば、学校の役割は自明である。

つまり、「子ども」期が延長されたことによって、「子ども」から「大人」への移行期間が長期化し、その移行期間を援助する教育期としての学校制度が生み出された。「子ども」は生産活動を免除されて、「大人」への移行のための準備期間(=教育期)が与えられるようになったのである。こうして学

校教育は「子ども」から「大人」への移行(=「学校」から「社会へ」)支援という機能をもって登場したことがわかる(保坂、2010)。

思春期というグレーゾーン

この「子ども」から「大人」への移行を「学校」から「社会」へ移行と置き換えると、現代日本社会におけるその長期化と多様化がより鮮明となる。1948年に発足した新制高等学校への進学率は、当初4割程度であったが、その後急激な上昇を続けて1970年代後半には9割を越え、現在はほぼ全入状態になっている。従って、義務教育9年間の中学校卒業で就業するものがある一方で、その後5年間短大や専門学校までおよそ3/4が、また7年間大学まで約半数が、さらには9年間大学院(修士課程)まで進学するものも存在する。この大学院まで18年間の学校教育を受けるものの数は、同世代の中学卒業後に就職したもの(9年間の教育期間)と比べると10倍近い数字になるが、これがまさに「学校」から「社会」への移行の長期化と多様化を象徴している。そして、この長期化と多様化の中で、「子ども」と「大人」の境界が曖昧となってグレーゾーン(=思春期)が出現し、かつその範囲が広がりつつある。この思春期が、「子ども」から「大人」への移行を支援する学校教育の前提となる「子ども」像と「大人」像の境界線をわかりにくくしている(小野・保坂、2012)。

そもそも現代日本社会では、学校における生活(生徒)指導、さらにはより広く社会におけるルールやマナー、道徳といった面において、指導の指針とも言うべきものははっきりと明示されているとはいえない。私たちはすでに、「子どもはそういうことはしてはいけない」、あるいは「そういうことは大人になってからしなさい」という言葉を聞かなくなって久しい。「そういうこと(=「子ども」がしてはいけないこと、あるいは「大人」になってからすること)」が私たちの中で一致しないからであろう。つまりは、「子どもはそういうことをしてはいけない」という「子ども」像を社会全体ですでに共有できなくなっている。こうした変化が「『子ども』って何?」という疑問の根底にある。

あらためて「子ども」と「大人」とは?

「子ども」、そして「大人」とはどういう状態を指すのかをあらためて考えるために、以下のように整理してみよう(小浜、2004)。

「大人 = 子どもにはない能力を獲得した存在」

A 生理的大人: 年齢を経て身体が大きくなり運動能力が強くなっている。生殖能力がある。

B 社会的大人: 親から経済的に自立している。仕事や家庭で責任を果たせる。

C 心理的大人: 落ち着いていて、小さなことで騒がない。場面に応じて使い分けられる。

いろいろな知恵、知識があってそれを伝えられる。

この整理は、人間が生物であると同時に、社会的、心理的存在でもあることを前提としている。当然、「子ども」から「大人」になるプロセスはそれぞれの面で進行する複線的なものになるため、アンバランスが生じやすい。そして、その中でも難しい問題が、今の子どもたちが「生理的大人」になる時期が早いということだろう。

子どもたちがある年齢に達すると、視床下部からの所定の情報発信により性ホルモンの分泌が始まり、その結果として第二性徴(生理、精通)が現れる。この第二性徴の発現が思春期の始まりであり、身体が大人(=生理的大人)になることを意味する。それまでの身長・体重の増加といった量的な変化(成長)に加えて、今までに経験したことのない未知の質的な変化(成長)といえよう。こうした身体的変化を当の子どもたちがどう受けとめるかにおいては、それまでに形成された能力・パーソナリティが問われることになる。

身体的には短期間で保護者に追いつき、すぐに追い越すほど大きくなっていく児童期から思春期の子どもが、並行して精神的にも自立してしっかりと自分というものを確立できるわけでは ない。それゆえ依存と自立が入り混じった複雑な行動は、精神的成長が身体的成長に追いつくまで、つまりは精神的にも保護者から自立して自分というものを確立するときまで、長く続くことになる。当然、この時期の子どもたちと大人(保護者や教員)の間には、自律と統制をめぐる問題が生じやすい。「『子ども』って何?」という疑問が表面化しやすい時期ともいえよう。

さらに、先に述べたように「子どもはそういうことをしてはいけない」という一般的な「子ども」像を私たちは共有できなくなってきた。社会全体で共有できない以上、学校と保護者の間でも共有できないのは当然であろう。「こういうことを小学生(あるいは中学生、高校生)はしてはいけない」、または「すべきである」と学校教員が判断しても、それを保護者が同意するとは限らないのである。

具体的にひとつあげれば、「子ども」の性に対する行動がある。1990年代以降、高校生の性経験率の上昇が指摘されてきたが、すでに10年以上前に次のようなデータが「驚き」とともに報告されている。高校生の「性経験者の5-6割の人がつきあって一ヶ月以内に性関係に入っている」、「その相手が一人という人はすでに半数を切り、4人以上という答えが男女ともに2割程度、平均は3人なること」。同様に中学生の性意識調査では、中3では、その4割が「中学生が性行為をしてもかまわない」と考えていること、6-7割が高校生の性行為を認めている(木原,2006)。今や実態はさらに進んでいて、この先で起きているのがエピソードともいえよう。

私たち「大人」が、「子ども」像をどこまで共有できているのかをあらためて考えなければならない時期にきている。その上で「子ども」たちが、長くて多様な「子ども」期を、そしてある面では危険な思春期を乗り切って「社会的大人」と「心理的大人」にまで成長できるように、つまりは「学校」から「社会」への移行を支援していくことが、私たち「大人」に求められている(小野・保坂,2016)。

- (1)警察庁生活安全局少年課「児童虐待及び福祉犯の検挙状況(平成28年1~12月)」(平成27年3月)
- (2)朝日新聞2017年4月5日付け記事「14歳藤井四段 デビュー11連勝」、「14歳の大器 トップ棋士驚嘆」。
- (3)朝日新聞2016年10月22日付け記事「『異能ベーション』に10人」。
- (4)朝日新聞2017年4月4日付け記事「中卒でITの世界を駆け上がるサイバー攻撃対策専門家」。

文献

- 小浜逸郎(2004)『正しい大人化計画』ちくま新書
木原雅子(2006)『10代の性行動と日本社会』ミネルヴァ書房
保坂亨(2010)『いま、思春期を問い直す：グレーゾーンにたつ子どもたち』東大出版会
小野喜郎・保坂亨(2012)『移行支援としての高校教育』福村出版
小野喜郎・保坂亨(2016)『続 移行支援としての高校教育』福村出版

資料2：「子ども」と学校教育をめぐる問題

1 「子ども」について

戦後まもない1947年に児童福祉法は施行されたが、50年以上経過して初めて1998年に大幅な改正がなされ、続いて2004年、そして昨年(2017年)にも大きな改正がなされたところである。また、同様に少年法も1948年に施行、50年以上経過した後2000年、2007年、2008年、2014年と大幅な改正が続いている。一方、2000年に施行された児童虐待の防止等に関する法律は、当初から附則による改正が義務付けられ、現在に至るまで何度も改正が積み重ねられてきている。さらには、教育基本法も2006年に改正され、これを受けて学校教育法も2007年に大きく改正された。近年続くこうした「子ども」をめぐる法律の改正は何を意味するのだろうか？

筆者は、「大人」が「子ども」像を社会全体で共有できなくなってきたことがその背景にあると考えている。すでに「子どもはそういうことはしてはいけない」、あるいは「そういうことは大人になってからしなさい」という叱り方を聞かなくなって久しい。「そういうこと(=「子ども」がしてはいけないこと、あるいは「大人」になってからすること)」が私たちの間で共通理解されていないからであろう。

もともと学校における生活(生徒)指導、さらにはより広く社会におけるルールやマナー、道徳といった面において、指導の指針とも言うべきものがはっきりと明示されていたわけではない。学習指導においては教科書という明示された指針があるに対して、生活(生徒)指導においてはそうしたものは存在しなかった。それでも学校において、さらには地域社会において、「大人」が「子ども」を指導できていたのは、「子どもはそういうことをしてはいけない」という「子ども」像を社会全体で共有できていたからと考えられる。

しかし、今や「子ども」に対するしつけや指導がままならない。例えば、「子ども」が知らない大人に声をかけられた場合について、どうしつけたらよいのだろうか？ また、「子ども」の性に対する行動(態度)は、どのように指導したらよいのだろうか？

私たち「大人」が、共同(つまりはチーム)として「子ども」に向かうことが注目されている今、「子ども」がしてはいけないこと、あるいは「大人」になってからすることを、あらためて考え直して共通理解をもたなければならない。

2 学校教育について

人類史から見れば、学校教育は「子ども」から「大人」への移行(発達)を援助する機関と定義できる。初期共同社会に存在していた「イニシエーション(通過儀礼)」から、社会の発展に伴って「子ども」を「大人」へと社会化するための移行期間とその過程が誕生する。その第一が中世身分制社会の徒弟制であり、第二が近代市民社会の学校教育である。

近代市民社会における学校教育は、「大人」になるためには「読み、書き、そろばん」が必要な知識であり、それを教えるのが学校であるというところから出発している。当然、「子ども」像(=「読み、書き、そろばん」ができない)と「大人」像(=それらができる)の違いがはっきりして、その道筋(=できるようになる)が示されていれば、学校の役割は自明である。上記1の議論からすれば、学校教育のスタートは非常にわかりやすい役割を社会から委託されたことになる。

こうして「子ども」期が延長されたことによって、「子ども」から「大人」への移行期間が長期化し、その移行期間を保護し援助する教育期としての学校制度が生み出された。そもそも学校教育は「子ど

も」から「大人」(= 「学校」から「社会」)への移行を支援する機能をもって登場したことがわかる。しかし、21 世紀に入った現代日本社会において、学校教育はどのような役割を委託されているのだろうか？

繰り返しになるが、今「子ども」像(= 「子どもがしてはいけないことは何か、子どもができないことは何か」),そして「大人」像(= 「大人」になってからすることは何か、「大人」にできることは何か)について、現代日本社会に生きる私たちは共有できていない。そうした中で、「子ども」から「大人」への道筋を描けないでいるようなものだ。

私たちが直面している課題は、「子ども」像と「大人」像の共有、それを踏まえて「子ども」から「大人」への移行の道筋を描くこと。そのための議論を始めて、たとえ困難であろうとも共通理解を目指さなければならない。

「子ども」から「大人」への移行を支援する機関としての学校教育が、何よりもしなくてはならないことはこうした議論であり、そしてその議論を踏まえた共通理解ではないだろうか。それこそが「チームとしての学校の在り方」の基盤であり、それなくして「チーム」と言えるのだろうか。

3 子どもは誰が保護するのか？

「子どものセーフティネット」を考えるにあたって、あらためて誰が保護するのかという問題にもふれておきたい。長い間、人類は子どもを共同で、いわば社会全体で保護し、養育していたと考えられている。子どもがその生物学的な両親に養育されるようになったのはごく最近のことであり、それが近代家族(= 核家族)にあたる。いわば、「子ども」期の延長を生み出した近代市民社会の両輪こそが、学校教育と近代家族なのである。「子ども」は生産活動を免除されて、「大人」への移行のための準備期間(= 教育期)を与えられ、家庭と学校で保護されるようになったのである。

紙面の都合上で限定されるが、「子ども」を保護する費用、そして「大人」にするための費用は誰がどのように負担するのか、についても議論しておきたい。日本では、その費用負担は親 = 保護者が当然負担するものと認識され、先進諸国の中でもこの教育費をはじめとする子どもにかかる費用を家庭(保護者)が負担する割合が高いことで知られる。そして、こうした在り方が少子化問題や、貧困の連鎖を含めて子どもの貧困問題に直結していることはいうまでもない。

一方で、過疎化対策・少子化対策として子どもの医療費や給食などの費用を自治体が負担する動きが広がっている。また、今提唱されている「子ども保険」の議論もある。こうした費用面も含めて、日本社会全体が「子どもは社会で育てる」という方向を目指しつつある中で、「子どものセーフティネット」や「チームとしての学校」を位置付けていくことになるのだろう。

文献

- 保坂亨(2010)『いま、思春期を問い直す』東京大学出版会
中澤渉(2014)『なぜ日本の公教育費は少ないのか』勁草書房

資料3 「子どものセーフティネット：チームとしての学校の在り方について」

「子ども」と学校教育をめぐる問題

千葉大学教育学部附属教員養成開発センター 保坂 亨

1 「子ども」について

戦後まもない1947年に児童福祉法は施行されたが、50年以上経過して初めて1998年に大幅な改正がなされ、続いて2004年、そして昨年(2017年)にも大きな改正がなされたところである。また、同様に少年法も1948年に施行、50年以上経過した後2000年、2007年、2008年、2014年と大幅な改正が続いている。一方、2000年に施行された児童虐待の防止等に関する法律は、当初から附則による改正が義務付けられ、現在に至るまで何度も改正が積み重ねられてきている。さらには、教育基本法も2006年に改正され、これを受けて学校教育法も2007年に大きく改正された。近年続くこうした「子ども」をめぐる法律の改正は何を意味するのだろうか？

筆者は、「大人」が「子ども」像を社会全体で共有できなくなってきたことがその背景にあると考えている。すでに「子どもはそういうことはしてはいけない」、あるいは「そういうことは大人になってからしなさい」という叱り方を聞かなくなって久しい。「そういうこと(=「子ども」がしてはいけないこと、あるいは「大人」になってからすること)」が私たちの中で共通理解されていないからであろう。

もともと学校における生活(生徒)指導、さらにはより広く社会におけるルールやマナー、道徳といった面において、指導の指針とも言うべきものがはっきりと明示されていたわけではない。学習指導においては教科書という明示された指針があるに対して、生活(生徒)指導においてはそうしたものは存在しなかった。それでも学校において、さらには地域社会において、「大人」が「子ども」を指導でき

ていたのは、「子どもはそういうことをしてはいけない」という「子ども」像を社会全体で共有できていたからと考えられる。

しかし、今や「子ども」に対するしつけや指導がままならない。例えば、「子ども」が知らない大人に声をかけられた場合について、どうしついたらよいのだろうか？ また、「子ども」の性に対する行動(態度)は、どのように指導したらよいのだろうか？

私たち「大人」が、共同(つまりはチーム)として「子ども」に向かうことが注目されている今、「子ども」がしてはいけないこと、あるいは「大人」になってからすることを、あらためて考え直して共通理解をもたなければならない。

2 学校教育について

人類史から見れば、学校教育は「子ども」から「大人」への移行(発達)を援助する機関と定義できる。初期共同社会に存在していた「イニシエーション(通過儀礼)」から、社会の発展に伴って「子ども」を「大人」へと社会化するための移行期間とその過程が誕生する。その第一が中世身分制社会の徒弟制であり、第二が近代市民社会の学校教育である。

近代市民社会における学校教育は、「大人」になるためには「読み、書き、そろばん」が必要な知識であり、それを教えるのが学校であるということから出発している。当然、「子ども」像(=「読み、書き、そろばん」ができない)と「大人」像(=それらができる)の違いがはっきりして、その道筋(=できるようになる)が示されていれば、学校の役割は自明である。上記1の議論からすれば、学校教育のスタートは非常にわかりやすい役割を社会が

ら委託されたことになる。

こうして「子ども」期が延長されたことによって、「子ども」から「大人」への移行期間が長期化し、その移行期間を保護し援助する教育期としての学校制度が生み出された。そもそも学校教育は「子ども」から「大人」(＝「学校」から「社会」)への移行を支援する機能をもって登場したことがわかる。しかし、21世紀に入った現代日本社会において、学校教育はどのような役割を委託されているのだろうか？

繰り返しになるが、今「子ども」像(＝「子どもがしてはいけないことは何か、子どもができないことは何か」)、そして「大人」像(＝「大人」になってからすることは何か、「大人」にできることは何か)について、現代日本社会に生きる私たちは共有できていない。そうした中で、「子ども」から「大人」への道筋を描けないでいるようなものだ。

私たちが直面している課題は、「子ども」像と「大人」像の共有、それを踏まえて「子ども」から「大人」への移行の道筋を描くこと。そのための議論を始めて、たとえ困難であろうとも共通理解を目指さなければならない。

「子ども」から「大人」への移行を支援する機関としての学校教育が、何よりもしなくてはならないことはこうした議論であり、そしてその議論を踏まえた共通理解ではないだろうか。それこそが「チームとしての学校の在り方」の基盤であり、それなくして「チーム」と言えるのだろうか。

3 子どもは誰が保護するのか？

「子どものセーフティネット」を考えるにあたって、あらためて誰が保護するのかという問題にもふれておきたい。長い間、人類は子どもを共同で、いわば社会全体で保護し、養育していたと考えられている。

子どもがその生物学的な両親に養育されるようになったのはごく最近のことであり、それが近代家族(＝核家族)にあたる。いわば、「子ども」期の延長を生み出した近代市民社会の両輪こそが、学校教育と近代家族なのである。「子ども」は生産活動を免除されて、「大人」への移行のための準備期間(＝教育期)を与えられ、家庭と学校で保護されるようになったのである。

紙面の都合上で限定されるが、「子ども」を保護する費用、そして「大人」にするための費用は誰がどのように負担するのか、についても議論しておきたい。日本では、その費用負担は親＝保護者が当然負担するものと認識され、先進諸国の中でもこの教育費をはじめとする子どもにかかる費用を家庭(保護者)が負担する割合が高いことで知られる。そして、こうした在り方が少子化問題や、貧困の連鎖を含めて子どもの貧困問題に直結していることはいうまでもない。

一方で、過疎化対策・少子化対策として子どもの医療費や給食などの費用を自治体が負担する動きが広がっている。また、今提唱されている「子ども保険」の議論もある。こうした費用面も含めて、日本社会全体が「子どもは社会で育てる」という方向を目指しつつある中で、「子どものセーフティネット」や「チームとしての学校」を位置付けていくことになるのだろう。

文献

保坂亨(2010)『いま、思春期を問い直す』
東京大学出版会

中澤渉(2014)『なぜ日本の公教育費は少ないのか』勁草書房

子供たちの現状と課題について：子供の貧困を考える

千葉大学教育学部附属教員養成開発センター 保坂 亨

総論：子供たちの現状と課題と学校教育

1 「子ども」とは？

上記参考資料2

2 学校の役割 = 「子ども」から「大人」への移行支援

(1) 初期共同社会における「イニシエーション」= 通過儀礼

「子ども」は一夜にして(あるいは数日、数週間かけて)「大人」

ある時点から明確に線が引かれて「大人」になるという非連続的な発達観

「子ども」と「大人」が質的に違うもの、段階的、飛躍的な移行

(2) 移行期間の登場

中世身分制社会の徒弟制：「子ども」= 6,7歳まで

話し言葉で十分な時代

近代市民社会の学校：「子ども」期 = 学校制度

学校教育 = 「大人」になるための「読み、書き、そろばん」の習得

社会から負託された役割としては自明

現在の学校教育の役割とは？

3 現代日本社会と学校教育を捉える視点

(1) グレーゾーン

「子ども」と「大人」

年齢？：成人年齢、選挙年齢

思春期(第二次性徴)、家庭の経済状況「相対的貧困」

(2) 個別への援助

大学入試センター試験、特別支援教育？

救急救命

(3) 専門家の役割

放射能問題、地震予知(予測)

教員 = 「指導」から「支援」へ

子供の貧困問題

1 日本の特殊性

(1)最も貧しい家庭の子どもが他国と比べて厳しい状況にある(ユニセフ報告書)。

銚子事例(記事 = 母親が中2娘を殺害、無理心中？：井上他,2016)

(2)社会的養護の割合が低く、かつ施設収容率が高い。

近年の変化：里親制度の推進、施設の小規模化

(3)教育にかかる費用のうち保護者(家族)の負担率が高い。

義務教育(授業料)の無償、高等教育の無償化？ 奨学金？

2 公的な経済援助の実態

(1) どこまで援助できているのか？

生活保護受給者数の増加、相対的貧困率、子ども貧困率(約 16%)への注目

就学援助の支給対象児童生徒の増加(およそ 157 万人=16%)

「生活扶助基準の見直しによる就学援助制度への影響等」(文部科学省)

平成 26 年度における就学援助実施状況調査

:地方単独事業である準要保護者に対する就学援助の認定基準について

例えば、ひとり親家庭のうち母子家庭(2011 年厚生労働省調査推計)

母子世帯総数 = 124 万世帯、このうち生活保護受給は 1 割程度

8 割就業(うち 6 割非正規)、半数以上が貧困状態

(2) 全国と千葉県の現状(図: 鷹, 2013)

各市町村のデータ? 準要保護の実態? 捕捉率?

(3) 就学援助制度の見直し

不正受給(?)と「第 1 種の誤りと第 2 種の誤り」(二律背反)

「自己肯定感」をめぐる問題(図: 沼上, 2003)

まとめ

1 教育と福祉・医療の役割

教育 = ゼロからプラスへ

集団が基本単位、学校における個別対応は例外?

福祉・医療 = マイナスからゼロへ

個人への介入が基本

2 教育と児童福祉の連携 = 「カウンセリング」型支援から「アウトリーチ」型支援へ

家庭訪問スタッフ = 保健師、スクールソーシャルワーカーなどキーパーソンの確認

子どもから大人への移行が困難な子どもたちへの援助 = 教育と児童福祉の連携

千葉県の特殊性: 訪問相談担当教員、児童福祉との交流人事

3 その他

市町村(学校別)就学援助データの共有、及び他のデータ(欠席日数)との照合

生活困窮者自立支援制度(厚生労働省)による学習支援事業

子ども食堂ネットワーク: 全国 300 か所以上、千葉県内 7 市 12 か所

フードバンク「フードバンクちば」 <http://foodbank-chiba.com>

(内閣府「子供の未来応援資金」= 子どもの貧困解消に取り組む NPO 法人支援)

文献

沼上幹(2003)『組織戦略の考え方』ちくま新書

鷹咲子(2013)『子どもの貧困と教育機会の不平等』明石書店

宮武正明(2014)『子どもの貧困 貧困の連鎖と学習支援』みらい

井上英夫他(2016)『なぜ母親は娘に手をかけたのか: 居住貧困と銚子母子心中事件』旬報社

子どもの貧困問題：学校教育からの視点

千葉大学教育学部附属教員養成開発センター 保坂 亨

総論：子どもたちの現状と学校教育

- 1 学校の役割 = 「子ども」から「大人」への移行支援
 - (3) 初期共同社会における「イニシエーション」= 通過儀礼
「子ども」は一夜にして(あるいは数日・数週間かけて)「大人」
ある時点から明確に線が引かれて「大人」になるという非連続的な発達観
「子ども」と「大人」が質的に違うもの、段階的・飛躍的な移行
 - (4) 移行期間の登場
中世身分制社会の徒弟制：「子ども」= 6,7 歳まで
話し言葉で十分な時代
近代市民社会の学校：「子ども」期 = 学校制度
学校教育 = 「大人」になるための「読み、書き、そろばん」の習得
現在の学校教育の役割とは？
-
- 2 現代日本社会と学校教育を捉える視点
 - (4) グレーゾーン
「子ども」と「大人」
年齢？：成人年齢、選挙年齢
思春期(第二次性徴)
家庭の経済状況「相対的貧困」(世界では絶対的貧困が残る！)
 - (5) 個別への援助
大学入試センター試験、特別支援教育？
救急救命
 - (6) 専門家の役割
放射能問題、地震予知(予測)
教員のスタンス = 「指導」から「支援」へ

子どもの貧困問題

- 1 日本の特殊性
- (1)最も貧しい家庭の子どもが他国と比べて厳しい状況にある(ユニセフ報告書)。
銚子事例 = 母親が中2娘を殺害、無理心中？(井上他,2016):資料
- (2)社会的養護の割合が低く、かつ施設収容率が高い。
近年の変化：里親制度の推進、施設の小規模化
- (3)教育にかかる費用のうち保護者(家族)の負担率が高い。
義務教育(授業料)の無償

中等教育(中学校・高等学校)

高等教育(高校以降 = 大学・専門学校)の無償化? 奨学金?

2 学校教育からの視点 = 欠席する子どもたち

(1) 児童生徒の出席・欠席状況 = 小中学校の欠席調査1(小16校、中8校): 図表

学年進行で出席状況はよくなっていく: 小1の17.6%、中3の44.5%は皆勤

一部欠席を増やすものがある = 二極化

学校間格差がある: 落ち着いた学校と荒れた学校 = 地域差(住宅事情)

年間欠席30日ではとらえきれない(例えば、年間10日ではおよそ1割)。

別室登校(保健室など)、学校外登校(適応指導教室、フリースクール)

(2) 欠席するのはどのような子どもたちなのか?

脱落型不登校 = 家庭の養育能力の問題

神経症型不登校(= 心理的な要因)

従来の「登校拒否」、「学校恐怖症」

「脱落型」とのちがいは = 欠席(遅刻)の連絡パターン、援助期間の長短

積極的(意図的)不登校(= 学校より他に優先するものがある)

スポーツ芸能活動、海外旅行などを優先、(藤井聡太四段)

(3) 小中学校の欠席調査2(小7校、中2校): 表

学級担任からみた経済状況(就学援助等)、家族状況などから「脱落型」判定

経済的に不安定な家庭の児童生徒の欠席(10日以上)が目立つ: 小6割、中8割

(4) 参考「危険な欠席」

文部科学省「児童生徒の安全に関する緊急確認調査」(2015年3月13日)

川崎中1男子殺害事件が契機。

文部科学省は、この事件と同様な危険にさらされている子がいないかを緊急調査(児童生徒の安全に関する緊急確認調査)を実施。

その結果、「7日間以上連続して連絡がとれず、生命や身体に被害が生じるおそれがある」児童生徒が232人、「学校外の集団との関わりの中で生命や身体に被害が生じるおそれがある」児童生徒が168人と発表。

このうち東京都教育委員会では、にあたる33人を、さらにa「不登校で保護者とも連絡が取れない」、b「学校や自治体に届け出ずに転居した」、c「本人が家出して保護者も行方を把握していない」に分類。aのケースが半数以上。

文部科学省「1年以上居所不明児童生徒」

厚生労働省「居住実態が把握できない児童」に関する調査

法務省「無戸籍に関する調査」

警察庁生活安全局生活安全課「平成26年中における行方不明者の状況」

3 公的な経済援助の実態

(2) どこまで援助できているのか?

生活保護受給者数の増加、相対的貧困率、子ども貧困率(約14%)への注目

就学援助の支給対象児童生徒の増加(およそ157万人=16%)

「生活扶助基準の見直しによる就学援助制度への影響等」(文部科学省)

平成 26 年度における就学援助実施状況調査

:地方単独事業である準要保護者に対する就学援助の認定基準について
例えば、ひとり親家庭のうち母子家庭(2011 年厚生労働省調査推計)

母子世帯総数 = 124 万世帯、このうち生活保護受給は 1 割程度
8 割就業(うち 6 割非正規) 半数以上が貧困状態?

(2)全国と千葉県の現状(鷹,2013): 図

各市町村のデータ?

準要保護の実態? 捕捉率?

(3)教育にかかる費用への注目 = 学校ができること(教育相談のフィードバック機能)

就学援助制度等の見直し = 学校ができること

不正受給(?)と「第1種の誤りと第2種の誤り」(二律背反)

まとめ

1 「自己肯定感」をめぐる問題(沼上,2003): 図

欠席につながる背景要因

2 教育と福祉・医療の役割

教育 = ゼロからプラスへ

集団が基本単位、学校における個別対応は例外?

福祉・医療 = マイナスからゼロへ

個人への介入が基本

3 教育と児童福祉の連携 = 「カウンセリング」型支援から「アウトリーチ」型支援へ

家庭訪問スタッフ = 保健師、スクールソーシャルワーカーなどキーパーソンの確認

子どもから大人への移行が困難な子どもたちへの援助 = 教育と児童福祉の連携

千葉県の特異性: 訪問相談担当教員、児童福祉との交流人事

4 その他(補足)

生活困窮者自立支援制度(厚生労働省)による学習支援事業

子ども食堂ネットワーク: 全国 300 か所以上、千葉県内 7 市 12 か所

フードバンク「フードバンクちば」 <http://foodbank-chiba.com>

(内閣府「子供の未来応援資金」= 子どもの貧困解消に取り組む NPO 法人支援)

文献

沼上幹(2003)『組織戦略の考え方』ちくま新書

鷹咲子(2013)『子どもの貧困と教育機会の不平等』明石書店

井上英夫他(2016)『なぜ母親は娘に手をかけたのか: 居住貧困と銚子母子心中事件』旬報社

保坂 亨(2000)「学校を欠席する子どもたち」東京大学出版会

(2009)「児童生徒の欠席と教員の休職」学事出版

(2010)「いま、思春期を問い直す」東京大学出版会

資料6 教員養成段階の試行プログラム 概要

プログラムとして取り上げた授業の概要（表中の回数は、授業全体の中での回数を示す。）

<p>第8回：学校における福祉的課題 （講師：大学教員：笠井孝久）</p>	<p>現代の学校における福祉的課題（貧困、児童虐待）を抱える児童生徒の実態を紹介しながら、学校教育における福祉的な視点の重要性を指摘した。また、福祉的な課題で学校と連携する可能性のある機関、施設等を紹介し、専門機関との連携の視点を紹介した。</p>
<p>第9回：教育と児童福祉の連携 （講師：長生存立一松小学校教諭：長野季子氏）</p>	<p>人事交流により児童相談所で勤務した経験をもつ現職教員から、学校と児童相談所が連携した事例をもとに、学校（教師）として児童生徒の福祉的な課題に対する視点を持つことの重要性や具体的な連携の方法などを紹介した。</p>
<p>第10回：児童相談所の活動 （講師：千葉県柏児童相談所児童福祉司 銭谷真紀氏）</p>	<p>児童相談所の役割および児童相談所で対応する課題（相談活動、児童虐待等）を紹介し、その後の家庭や子どもへの対応と措置の流れなどを解説した。また、一時保護の実態や教育現場との連携事例等を紹介し、教育現場との児童相談所の連携の重要性を説明した。</p>
<p>第12回：児童養護施設の子どもたち （講師：房総ふたば学園里親支援専門職員：野村恵美氏、ほうゆう・キッズホーム：馬場敏氏、千葉みらい響の杜学園：石井奈緒子氏）</p>	<p>児童養護施設で生活する子どもたちの様子や背景を紹介しながら、社会的養護の現状を説明した。その後、児童養護施設の果たす役割と専門性、社会的養護の課題の説明から、教育現場に望むこと（教育現場における福祉的視点、施設との連携等）を示唆した。</p>
<p>第13回：児童心理治療施設の活動 （講師：横浜いずみ学園セラピスト：竹下洋子氏）</p>	<p>児童心理治療施設の役割、活動の実際を紹介するとともに、児童心理治療施設を利用する子どもたちの課題や背景、支援の様子などを具体的な事例等を通して説明した。子どもたちの成長にとっての養育環境、生活環境の重要性、および関わりにおける福祉、医療、教育の「チーム」としての考え方の重要性を示唆した。</p>
<p>第14回：専門家との協働 （講師：スクール・カウンセラーの活動）</p>	<p>スクール・カウンセリング活動において、教師（学校）と連携して支援を行った生徒の福祉的な課題の</p>

<p>(講師：千葉県スクール・カウンセラー：福岡朋行氏)</p>	<p>事例をもとに、福祉的な課題に対する学校、スクール・カウンセラーの支援の留意点等について説明した。</p>
<p>第15回：専門家との協働 スクール・ソーシャル・ワーカーの活動 (講師：千葉県スクール・ソーシャルワーカー：川島隆太氏)</p>	<p>スクール・ソーシャルワーカーの活動内容、支援を行う上での理念等を説明した後、支援の事例を用いて、児童生徒の抱える福祉的困難の実情と具体的な支援策を紹介した。受講者に事例の状況を示し、「このような状況に対して、自分だったらどうするか」という内容で話し合いを行い、理解を深めた。</p>

資料7 教員養成段階の試行プログラム 事後アンケート結果

A プログラム終了時のアンケート調査の結果

1. 受講者の属性 (上段:実数、下段:パーセント。以下同じ)

学年	2年	3年	4年		
	41 (65.1)	12 (19.0)	10 (15.9)		
性別	男性	女性			
	26 (41.3)	37 (58.7)			
課程	小学校	中学校	養護教諭	特別支援	無記入
	16 (25.4)	36 (57.1)	8 (12.7)	1 (1.6)	2 (3.1)

2 プログラム受講前の児童福祉に関する知識・理解度 (上段:実数、下段:パーセント)

ほとんど 知らない	少し 知っていた	ある程度 知っていた
36 (57.1)	27 (42.9)	0 (0.0)

3 授業による学び

	あてはまる とても	あてはまる かなり	あてはまる 少し	ない あてはまる	無回答
1)児童福祉について新たな知識を得た	28 (44.4)	26 (41.3)	9 (14.3)	0 (0.0)	0
2)児童福祉についての認識が深まった・改まった	25 (39.7)	30 (47.6)	8 (12.7)	0 (0.0)	0
3)学校でも、児童福祉の観点は欠かせないと思った	34 (54.0)	23 (36.5)	4 (6.3)	2 (3.2)	0
4)福祉的な課題を抱えている児童生徒がいることがわかった	37 (58.7)	22 (34.9)	2 (3.2)	2 (3.2)	0
5)児童福祉の仕組みや関連施設の実態実態、役割がわかった	22 (34.9)	34 (54.0)	7 (11.1)	0 (0.0)	0
6)福祉的な課題をもつ児童生徒の大変さがわかった	36 (57.1)	22 (34.9)	3 (4.8)	2 (3.2)	0
7)学校や教師も、児童福祉を担う一部だと思った	33 (52.4)	24 (38.1)	5 (7.9)	1 (1.6)	0
8)福祉的な課題をもつ児童生徒へ指導・支援を行う際の留意点がわかった	19 (30.2)	33 (52.4)	11 (17.5)	0 (0.0)	0
9)学校と児童福祉機関との連携の内容や方法がわかった	15 (23.8)	34 (54.0)	11 (17.5)	1 (1.6)	2 (3.2)
10)教員養成段階から、児童福祉についての学習が必要だと思った	32 (51.8)	24 (38.1)	4 (6.3)	1 (1.6)	2 (3.2)

4 教員養成段階での児童福祉に関する学習の必要性

	ほうがよい 全員が学んだ	できれば全員 が学ぶとよい	必要な人だけ が学ばばよい	養成段階では 学ばなくてよ
福祉的な課題を抱えた児童生徒の実態	29 (46.0)	29 (46.0)	5 (7.9)	0 (0.0)
児童福祉関連施設の情報や支援の仕組み	14 (22.2)	35 (55.6)	14 (22.2)	0 (0.0)
福祉的な支援を必要とする児童生徒への支援の方法	25 (39.7)	31 (49.2)	6 (9.5)	0 (0.0)
福祉機関の見学や福祉的課題を抱える子どもとの実際の関わり	20 (31.7)	36 (57.1)	7 (11.1)	0 (0.0)
児童福祉に関する法律や条例	10 (15.9)	32 (50.8)	19 (30.2)	2 (3.2)

B 終了時レポート（「教育と児童福祉との連携について考えたこと」）から

授業終了後に「教育と児童福祉との関連について考えたこと」をテーマとしたレポート課題を実施した。そこに記述された内容から、受講生たちの学びの内容や認識の変化などを抽出し、試行プログラムを評価する資料とする。受講者の記述に多く取りあげられた内容、類似した内容等をまとめ、以下の観点を抽出した。

共通理解・連携の重要性

多くの受講生が記述したのが、教育と児童福祉の共通理解・連携の重要性であることを指摘している。福祉的な課題を抱えた児童生徒に対する支援には、教育機関と児童福祉機関が緊密な連携を図ることが重要であり、そのための相互理解が不可欠であるという主張が多かった。

- ・わたしは、教育と児童福祉は綿密なかかわりを持つべきだと考えます。…児童福祉に関する期間のみでは虐待の発見は困難ですし、子供の将来のケアも不十分です。同じように、教育機関のみだと虐待を受けている子のケアだけを重点的に行えるほど教師に余裕と自由がありません。なので、教育期間と児童福祉に関する機関の役割、その機関でできる支援の内容、できない支援の内容を学ぶことを義務づけたらいいと思います。（中学校課程、2年、女）
- ・教育に携わる人間は児童福祉について、児童福祉に携わる人間は教育について互いに知ること、現場を理解することが必要だと思うし、常にどちらの領域についても関心を持ち考えておく必要がある。（養護教諭課程、2年、女）
- ・通常の学校で教員として勤めるにしても児童福祉に関する知識と理解の必要性を痛感した。（中学校課程、3年、男）
- ・わたしは、教育と児童福祉の連携を今後、より深く、綿密に行っていく必要があると考えます。…今後の教員には児童福祉に関する知識や専門性、相互理解が求められてくるだろう。それはまた児童福祉施設にも同じようなことが言える。児童福祉施設としても…学校に対して学校の環境整備や保護者対応への助言というのをしていく必要がある。お互いが「子どものために」という意識のもと、しっかり情報共有や支援の知識・方向性の共有を行い、お互いに齟齬・ひずみのない支援をするべきである。（小学校課程、4年、男）

教育（学校）に対する提言

教育と児童福祉との連携をより緊密なものとするために、教育のとるべき役割や教育現場に対する提言などを述べたものも多く見られた。提言には、学校・教員の意識・認識の向上が必要だという意見やそのために教員養成段階、教員研修において、児童福祉に関するテーマを学習する機会が必要だとする意見が見られた。

- ・今までの講義を聞いていて、学校の役割の中には子どもを守るということも含まれていると考えました。…子どもの変化に早く気づき、それを早く伝えていくことが大切だと考えまし

た。…教育と福祉の連携は、子どもを守るという点においてとても重要なことだと考えています。なので、教師になったら児童福祉についてもきちんと勉強を続けて、子どもを福祉の面でも守れるようになりたいです。(中学校課程、2年、女)

- ・講義を受けて改めて、学校とは、決して勉強したり行事をしたり友達を作ったりする場だけではなく、児童が社会で安全に過ごしていけるためのものでもある、と考えるようになった。そして児童福祉には、身近にいる教師の立場だからこそできること、教師にしかできないことがあると考えた。教師になった際には、今回学んだことを活かし、責任を感じながら児童と関わりたい。(中学校課程、2年、女)
- ・教師の児童福祉への理解を深め、強化するべく、教員養成の中で児童福祉についてのカリキュラムを強化することが必要である...(小学校課程、4年、男)
- ・まず学校の先生方が子供の状況をしっかり把握し、安全を確保するという意識が有用だと感じた。(小学校課程、3年、女)
- ・教育の現場にいる人が児童福祉の現場に目を向けて、児童指導員や保育士として、人材不足の児童福祉の現場で活躍できる機会や仕組みがあれば、児童福祉の課題について解決の糸口があるのではないか。(中学校課程、2年、女)
- ・教育の専門家である教師が児童福祉に関する知識を有するためには、教育を学ぶ場である大学の教育学部において児童福祉に関する授業を今までより積極的に行っていくことや、教師への研修の充実から児童福祉に関する理解と協力の姿勢、意識の改革を行っていくことが必要になる。(小学校課程、4年、男)
- ・…このようなことが今後起きないようにはどのような対策を行えば良いのだろうか。考えられるものは、教員による児童養護施設の見学、学生時代から児童福祉について学ぶ、というようなものだと思う。例に挙げられた担任や校長はこのような場合の対処仕方を知らなかったためにこのような事態になってしまったとしたら、それは学べば良いことだ。それではどこで学ぶのだろうか。学生のうちから学ぶしかないとは私は考える。(中学校課程、2年、女)

児童福祉に対する認識の深まり

福祉的な課題を抱える子ども達や家庭に対する新たな認識や認識の深まり、さらに社会とのつながりの中で福祉的課題をとらえる視点を論じている受講者もいた。

- ・児童福祉というのは、現在施設にいる子ども達だけでなく、今現在そのような状況になっている子ども達を含め、どの子どもにも関係のあることだと考えている。…教師という職業は、基本的に毎日子ども達と関わることができる職業であり、子供達の些細な変化に気づきやすい立場である。その立場というのをしっかりと心に刻み、日々子ども達を観察していく必要がある。(小学校課程、4年、女)
- ・教師の児童福祉への理解の強化も必要であるが、子どもたちを保護する立場である周囲の大人、地域全体が児童福祉について理解を深める必要がある。(小学校課程、4年、男)

・児童虐待の防止に関して

...虐待がなくなるだけではなく、むしろ児童福祉施設の需要や負担は増す一方。学校教育時関わらず虐待予防のためにできることはないのかと自分なりに考え、その中のいくつかを挙げてみました。まず性教育—というより「生」(命)の教育。特にこれは養護教諭としてとてほしいです。...義務教育のうちに。他には、社会全体の出産・育児に対する理解。...虐待への正しい知識・理解の普及。...最後に一番難しいかもしれない繰り返される虐待の防止。(養護教諭課程、2年、女)

児童福祉に対する提言

児童福祉に対する要望や提言も述べられた。福祉現場における教育の重要性を指摘する意見が少なからず見られた。

- ・これからの児童福祉はより一層教育色を強めていくべきであると考え。虐待をしている親への教育も大切だが、同時に虐待を受けて将来虐待をする可能性がある子供達へのきょういくも必要不可欠だと考える。(中学校課程、3年、男)
- ・(重要な点の)二点目は児童福祉の中における教育である。...児童相談所や保護施設の最大の目的は児童を保護したり、居場所を作ってあげることであるが、教育が実施されないと、適切な教育が施されずに育ち本人の倫理観が育まれずその子どももそうになってしまう悪循環を生んでしまう。...そこで学校などのきょういくという起案により教え方や、カリキュラムなどを連携することで児童福祉の中の教育を充実させることは有用であると考え。(中学校課程、2年、男)

ほとんどすべての受講生が「児童福祉の実態に対する新たな理解、認識の深まり」、「教育(学校)における児童福祉の視点の必要性」、「教育(学校)と児童福祉機関との連携の重要性」を論じていた。

教育や児童福祉への要望や提言も多く述べられていた。実際の支援や連携の難しさがあまりわかっていない理想論のようなものもあったが、それぞれの受講生が今ある知識や理解をもとに自分なりに教育と児童福祉のあり方について考えた結果であろう。

これらの結果は、本プログラムを通して、それぞれの受講生が児童福祉に対する理解、考えを深めた証左と考えられる。