

小学校における子育て支援「親子タイム」の実践的研究

－子どもの問題の予防的アプローチとして－

いの町立伊野小学校 教諭 久保田 由香

1 はじめに

近年、不登校、暴力行為、いじめ、自殺、児童虐待など、さまざまな子どもの問題が顕在している。こうした子どもの問題は、思春期になって一気に表面化することが多い。小学校でもその兆しとして、「キレる」児童、不登校児童が目立つようになり、クラス崩壊が急速に広がり、いじめも深刻化している。子どもの問題は、まだ表面化していない小学生の段階で既に始まっており、マグマのようにエネルギーを貯め、思春期になって一気に表面化するのである。子育て環境の変化によって子育て困難な状況が広がる中、親は子どもの就学後も子育てに不安を感じ、子育てに関して日常的な苛立ちを抱えていると報告されている（服部・原田、1991）。そうした状況を受けて、国の施策として、「子ども・子育てビジョン」で示されたように、「少子化対策」から「子ども・子育て支援」に視点を移し、社会全体で子育てを応援するよう進めている（内閣府、2010）。しかし、学校現場は“教える”ことを中心にエネルギーが注がれ、子育て支援については積極的に担おうとしてこなかった。原田（2002・2007）は、今求められているのは、子育て中の親を支え、励まし、育てることにより、子どもを育てようという“間接的なかかわり”だと述べ、小学生という年齢に見合った適切なかかわりの重要性を説いている。

子どもの問題が、思春期・青年期になって表面化することが多いことを考えると、その兆しが見える小学校のうちに、保護者の不安や悩みに応え、子育て支援の取り組みをすることは、子どもの問題の予防につながると考えられる。また、親子で参加する子育て支援は、「道徳」の家族理解・家族愛を育むといった家族とのかかわりに関する内容と関連づけることで、より効果を生むと考える。

2 研究目的

本研究の目的は、小学校における子育て支援の新たな取り組みとして「親子タイム」プログラムを作成・実践し、その効果について検討することである。「親子タイム」プログラムには、保護者の子ども理解を促し、子どもへのかかわり方を見直すきっかけになるような内容や、保護者同士のかかわりが深まるような内容を取り入れる。そして、実施後の保護者の意識調査の結果を、子ども理解、親子のかかわり、保護者同士のかかわり、子育て不安の軽減の4つの視点から考察する。

3 研究内容

(1) 実践対象

実践校は、全校児童300人程度の高知県S小学校で、参観授業を使って表1の通り実施した。児童の参加は2時45分までで、児童の帰りの準備の時間を使って保護者は3時までとした。

表1 「親子タイム」の実施

	実施日	実施対象
実践Ⅰ	平成22年2月23日（火）2：00～3：00	5年：児童22名とその保護者
実践Ⅱ	平成22年5月28日（金）2：00～3：00	2年：児童24名とその保護者
実践Ⅲ	平成22年6月25日（金）2：00～3：00	3年：児童26名とその保護者

(2) 方法

実践校における保護者の子育て課題を把握するために、教員に「保護者の子育てや子どもとのかかわり方について、どう感じますか」、加えて「懇談会（保護者会）について、どのように感じていますか」と尋ね、自由記述式で回答を求めた。実施クラスの保護者には「子どものことで気になっていること」を9項目から選択式で、また、「子どもとのかかわりの中で、気になっていること及びその場面」を自由記述式で、それぞれ回答を求めた。これらの意識調査の結果や対象児童の発達段階を考慮し、また、児童に対する「道徳」の家族理解・家族愛を育むなどのねらいをふまえてテーマを設定し、実践クラスごとに「親子タイム」プログラムを作成した。

「親子タイム」プログラムの構成は、3つのステージからなり、導入部分のステージ①では、自己紹介やゲームを取り入れ、楽しい雰囲気をつくり、児童と保護者の気持ちを和らげるようにした。中盤のステージ②では、テーマに沿って作成した場面を筆者と担任がロールプレイで提示し、それを見て考える活動を通して、児童と保護者の相互理解を促し、親子のかかわり方を見直すきっかけになるようにした。終盤のステージ③では、親が子どもに自分の子どもの頃の話をする活動を通して、親子の絆を深めるようにした。次に、保護者同士で子育てについて話し合う活動を取り入れ、保護者同士のかかわりが深まるようにした。そして、作成したプログラムに沿って「親子タイム」を実施し、約1ヶ月後にフィードバックとして実施クラスの保護者全員に「親子タイム便り」を配付した。「親子タイム便り」には、不参加の保護者にも子育ての参考になるように、テーマに沿った子育てのポイントや「親子タイム」実施の流れ、保護者や子どもの感想などを記載した。また、「親子タイム」に関する保護者の意識調査を、実施直後と約1ヶ月後に行った。

(3) 結果と考察

ア 保護者の子育て課題に関する教員の意識調査

教員の感じている保護者の子育て課題は、「適切にほめたり叱ったりできない」が突出して多くあげられた。続いて、「子どもとのかかわりが不足している」「自分の子どもしか見えていない」「子育て放棄・逃避」「子育てに自信がない・悩んでいる」などである。

教員の懇談会についての意識は、ほとんどが課題意識であり、内容・方法の工夫の必要性を示したものが最も多く、保護者の参加人数を増やすための工夫の必要性を示した記述や、懇談会の姿を示した記述、懇談会を保護者同士のつながりを深める場として捉えている記述があった。

イ 実践Ⅰ（5年）

「親子タイム」は、学年による発達段階や実施クラスの実態に即してテーマが異なるため、実施クラスごとにプログラムを変化させている。それぞれの実践における「親子タイム」プログラムと「親子タイム便り」は、資料として添付する。

実践Ⅰで「親子タイム」に短時間でも参加した保護者は14名（64%）で、全参加保護者数は正確には把握できなかった。最後に残った参加者は7名であった。

(ア) 「親子タイム」プログラム作成

a テーマ

テーマ：前思春期の揺れる子どもの心 ～十代のスタート地点で大切なこと～

b 保護者の意識調査とテーマ設定

保護者への意識調査によると、気になっていることは「学習」と同等に、「生活態度」「友だちとのつきあい」「親子のかかわり」が多くあげられていた。自由記述からは、「無口な子どもの思いを引き出すにはどういう風に接したらいいか」や「最近よく親に対して“うっとうしい”“いらつく”という言葉をおくする」といった、この時期特有の子どもの態度や言動への悩み、子どもとのかかわり方に困惑している様子が記された。この調査結果と、児童の発達段階を考慮して、「前思春期の揺れる子どもの心 ～十代のスタート地点で大切なこと～」をテーマとすることにした。そして、このテーマでの子どもに対するねらいは、思春期の心と身

体の変化を知り、自己理解や保護者理解を深め、保護者とのかかわり方を考えるということにした。

(イ) 考察

a 子ども理解

保護者の感想には、子どもがまだ思春期に入っていないと判断できる記述が多かったが、「子どもの気になる態度（提示場面の登場人物のような）は、成長の一過程であることが分かった」などの記述が示すように、思春期の子どもの特徴の理解が進んだ保護者が多く、思春期の子ども理解を促すことができた。

b 親子のかかわり

ステージ②の提示場面を見て考えたことにより、子どもへのかかわり方を見直すきっかけになった保護者がいたが、親子のかかわりの変容を示した保護者は少数であった。思春期特有の難しさがまだ表面化されていない児童が多かったこともその要因の一つと考えられる。

c 保護者同士のかかわり

実施直後の感想からも 1 ヶ月後の調査からも、「保護者同士のかかわり」についての記述はなく、保護者同士のかかわりを深めることはできなかった。また、保護者の参加が少なく途中の出入りも多かったことから、導入部分のステージ①の工夫や、案内の仕方の工夫が必要であることが示唆された。そこで、実践Ⅱから、各活動内容の時間帯も記した案内を増やした。

d 子育て不安の軽減

「中 2 の息子がまさに毎日のように（提示場面の登場人物の）“ひろし君”の態度で帰って来ますが、今日の親子タイムに参加して（息子の態度が）自立への過程だと聞いて、少し安心できました」という記述から、思春期に入ろうとしている我が子の、急激な態度の変化などについて悩む保護者が、ステージ②の提示場面を見て考え、思春期の子どもの態度や心理について知ること、子ども理解が深まり、子育て不安が和らいだこと示された。テーマによっては指導的になることを恐れ過ぎず積極的に知識を伝えることを取り入れることで、保護者の子育て不安の軽減につながると考えられる。

ウ 実践Ⅱ（2年）

実践Ⅱで「親子タイム」に短時間でも参加した保護者は 21 家庭（88%）、夫婦での参加が 2 組で全 23 名であった。調査用紙の回答や開始前に入室していた保護者に参観の予定を聞くなどして把握したところ、「親子タイム」への全参加保護者は 15 名、2 ステージのみ参加保護者は 4 名、1 ステージのみ参加保護者は 1 名で、3 名の参加状況は不明であった。

(ア) 「親子タイム」プログラム作成

a テーマ

テーマ：子どもの気持ちを受け止める ～子どもの失敗に対するかかわり方～

b 保護者の意識調査とテーマ設定

保護者への意識調査では、保護者が特に気になっていることは、「友だちとのつきあい」「生活態度」「親子のかかわり」が多くあげられた。自由記述には、子どもの行動や態度に対して感情的に叱ったことに自己嫌悪したり、自分が悪いのかと悩んだりしている保護者の姿が記されていた。教員への意識調査でも適切なほめ方や叱り方が保護者の子育て課題として捉えられていた。

子どもが小学校に入学してから丸 1 年が過ぎると、保護者は学校へ子どもを送り出す緊張感は和らぐものの、子どもはまだ幼く生活面でのスキルの完成度は低い。保護者がこの時期の子どもの行動や失敗に対して苛立ち、子どもの気持ちを考えずにいきなり叱ることはありがちなことである。そこで、「子どもの気持ちを受け止める ～子どもの失敗に対するかかわり方～」をテーマとすることにした。そして、このテーマでの子どもに対するねらいは、家族理解・家

族愛を育むということにした。

(イ) 考察

a 子ども理解

「親子タイム」のステージ②で登場人物の気持ちについての子どもの意見を聞き、ステージ③で保護者同士が子どものことをざっくばらんに話し合ったことにより、失敗した時や怒られた時の子どもの気持ちなどの理解が深まった。また、子ども理解が進んだことで、子どもの気持ちを考えるようになった保護者が増え、叱り方が変わったり、怒る回数が減ったり、怒った後でのフォローをするようになったりなど、子どもへのかかわり方の変化につながった。こうした効果は、提示した場面がどの家庭でもありがちな場面だったことによると考えられる。保護者は、提示した場面の中に普段の保護者自身の姿を見出し、それを客観的に見つめた。自分の姿は提示場面の中に外在化され、余裕をもって子どもの気持ちを考えることができたと考えられる。

b 親子のかかわり

「親子タイム」実施直後の調査結果によると、子どもに対するかかわり方のヒントが得られ、かかわり方を見直したという保護者が80%程度と非常に多かった。この効果は、ステージ②での暮らしの中でよくある場面の提示を受けて、自分の家庭での出来事と重ね合わせながら登場人物の態度を客観的に見つめることができ、保護者の振り返りや内省が促されたことからもたらされたと考えられる。そして、ロールプレイにより提示された3通りのかかわり方とそれらに対する子どもの反応を見ることにより、「スキンシップをたくさんとって…」「子どもを怒る時、一呼吸おいたり、余裕をもって笑いに変えたりできるようになった」「“こっちにおいで”と抱きしめ、話をする」といった記述のような具体的なかかわり方の工夫につながったのであろう。

また、親子が共に揃っての授業ならではの効果も生じた。ステージ②で、怒ったひろしのお母さんはスカーフでミルクを拭いたひろしをどう思っているか問うと、児童から「好き」「お母さんじゃないき、知らん」という意見が出された。保護者の1人にどう思うか尋ねると、「大事に思っています」と答えた。その保護者の子どもは嬉しそうに恥ずかしそうに身体をくねらせてにっこり笑った。このように、「親子タイム」の活動の中で促され、普段は口にしなかったであろう子どもへの愛情を示す言葉が引き出されることで、児童の自己肯定感を高めたり、親子の絆を深めたりするきっかけになることが示された。

c 保護者同士のかかわり

「親子タイム」実施直後の調査結果によると、質問項目「保護者同士で話しやすくなった」への回答は、「とてもそう思う」「ややそう思う」を合わせて80%近くと非常に多かった。これは、ステージ①の“ソーレゲーム”と“地球沈没ゲーム”で、保護者同士が今までにない近い距離で同じ時間を楽しく過ごしたことや、ステージ③の保護者同士の話し合いで子育てについてざっくばらんに話し合うことができたという体験が、保護者同士を近づけ、話しやすくなったと考えられる。また、同様に合わせて70%以上の保護者が保護者同士で子育ての話をしたと思っていることは、保護者同士で子育てについてざっくばらんに楽しく話をしたという体験が、その後の保護者同士のかかわりを促していると考えられる。同世代の保護者同士ならではの「ノリ」の楽しさを味わい、悩みを語り共感してもらえたことや、祖母である保護者による経験者としての話が素直に耳に入るといった経験が、保護者を元気づけたのではないだろうか。

d 子育て不安の軽減

保護者への事前調査では、日常的に子どもを怒っている保護者が、自己嫌悪に陥っていると記述していた。その保護者は、自分に対する子どもの気持ちに不安を感じていたのではないだろうか。ステージ②での「怒られても親の事が嫌いではない」という子どもの反応は、そのよ

うな保護者を安心させた。ステージ③の保護者同士の話し合いでは、子どもの様子や子育ての悩みが出され、お互いにどの保護者も同じように悩んでいることが分かり、保護者の安心につながった。そして、保護者同士でこうして学校で話し合い、安心できたという体験は、今後の懇談会への期待と、いつでもまた話し合えるのではという安心感をもたらしたと考えられる。

エ 実践Ⅲ（3年）

実践Ⅲで「親子タイム」に短時間でも参加した保護者は17名（65%）であった。出席者名簿や調査用紙から把握したところ、全参加保護者数は6名、2ステージの参加保護者は3名、1ステージの参加保護者は2名で、他6名の参加状況は不明であった。

(7) 「親子タイム」プログラム作成

a テーマ

テーマ：子ども同士の信頼感や絆を育む ～子ども同士のトラブルに対するかかわり方～

b 保護者の意識調査とテーマ設定

保護者への意識調査によると、保護者が特に気になっていることは「友だちとのつきあい」と「生活態度」であった。自由記述には、友だちとのトラブルや家で遊ぶ時のルールについて、子どもの性格や嫉の度合いについての悩みなどが記された。中学年はギャングエイジと言われ、気が合った仲間と行動を密にすることが多くなる。集団ができればトラブルも起きやすい。親が、子ども同士のトラブルに“友だちとの信頼感や絆を育む”という視点をもち、進んで友だちと仲直りしようと思うような対応をすれば、子どもはトラブルをうまく乗り越え、友だちとの信頼関係や絆を深めていくことができる。親からの適切なアドバイスによって仲直りし、友だち関係がうまくいくことで、親子の信頼関係や絆も深まっていくであろう。そうして、今後さまざまな問題に直面した時に、親子で前向きに解決しようとするようになると考えられる。そこで、「子ども同士の信頼感や絆を育む ～子ども同士のトラブルに対するかかわり方～」をテーマとすることにした。そして、このテーマでの子どもに対するねらいは、家族理解・家族愛、友情・信頼、及びコミュニケーション能力を育むということにした。

(イ) 考察

a 子ども理解

全体的に子どもに対する新たな気づきは少なかった。それは、この「親子タイム」の提示場面の内容が、「泣いて帰った我が子を見た母親が、我が子を泣かした友だちの家に電話をする」という保護者同士のかかわりにも関するものであり、現実が生じた際には保護者がかなり悩まされる内容であることから、保護者の意識が保護者同士のかかわりに向いたことによると考えられる。

b 親子のかかわり

「親子タイム」で親子の時間を過ごしたことが、普段1対1であまりかかわれない親子の貴重なかかわりの時間となった。

そして、子どもの友だちとのトラブルに対して、友だちとの絆を深める方向での助言ができるようになった保護者や、子どもの話をよく聞くようになった保護者がいた。これは、提示場面を見て考え、子どものトラブル場面での親と子を具体的にイメージしたことにより、子どもへの関心が高まったり、よりよい声かけを改めて考えるようになったりしたからではないかと考えられる。また、それぞれの家庭のルールについて改めて考え直し、子どもに話したという保護者がいた。異なる考えをもつ保護者の意見を聞き、それぞれの家庭には異なるルールがあることを推し量ることができるようになり、そのことを子どもに伝えることができるようになったようである。「親子タイム」後にも、保護者が子どもの頃に友だちとけんかをしたという話をし、親子のかかわりが増えた家庭があった。親が自分の子どもの頃のけんかを思い出し、それを我が子に語るという活動は、親子双方にとって興味深いものであったようである。子ども

は、親も子どもの頃に自分と同じように些細な事でけんかをし、親に叱られた経験があることを知り、親を身近に感じ、親子の絆が深まったと考えられる。

c 保護者同士のかかわり

「親子タイム」実施直後の調査結果によると、質問項目「保護者同士で子育てについて話したい」への回答は、「とてもそう思う」「ややそう思う」を合わせて64%と多かった。実践Ⅱと同様に、ゲームで保護者同士が近づいたことや、保護者同士で子育てについてざっくばらんに話したという経験が、こうした効果につながり、同時に多くの保護者の懇談会への参加意欲にもつながったと考えられる。また、保護者同士のつながりを重視し、それを求める保護者の記述があった。これは、ステージ②で提示された場面を見て、子どものトラブル場面で親がどう対応するか考えることを通して、保護者同士のつながりがあればわだかまりを少なくできるということに気づいたからではないかと考えられる。

d 子育て不安の軽減

実践Ⅱと同様に、保護者同士で子どものことを話したことで、どの保護者も同じような悩みがあることを知り、そのことが子育て不安の軽減につながった。

一方で、実際に我が子にトラブルが起こった際の対応について、不安を示す保護者もいた。「保護者同士で子育ての話をしたい」や「懇談会に参加したい」という意見が多かったのは、そういった不安の裏返しなのかもしれない。保護者同士が顔見知りで、お互いにどんな考え方をするか知っていれば、何かあっても声をかけやすくなり、親子で謝罪に行くことも厭わないであろう。子ども同士で何が起こるか分からない不安を、親同士がつながることで解消したいと考えているのではないかと考えられる。

オ 「親子タイム」の効果と課題

効果をプログラムに沿って見てみると、ステージ①で自己紹介や効果的なゲームを使うことで、児童も保護者も賑やかに楽しみ、和やかな雰囲気になった。ここでの和やかさが、終盤までよい影響を及ぼした。続いて、ステージ②で、児童や保護者の現状に合わせた場面を提示した。それを見て、児童も保護者も考え、意見を出し合うようにした。保護者の感想から、提示場面の登場人物が自分や子どもの姿と重なり、振り返りや内省が促されたことが示された。また、子ども理解が進み、具体的に適切なかかわり方ができるようになったという記述も見られた。続いて、ステージ③では、保護者が子どもに自分の子どもの頃の話聞かせることで、親子のかかわりが深まった。児童が退出後、保護者同士で話し合う際には、ステージ②に関する話題をきっかけとして、子どもの様子や子育ての悩みについて活発に話し合う姿が見られた。保護者の感想から、この話し合いを通して、子ども理解が進み、保護者同士のかかわりが深まったということや、みな同じように子育ての悩みがあることを知り、子育ての安心につながったということなどが示された。

このように、本研究の「親子タイム」プログラムの構成は、組み入れた活動内容を各ステージに適切に配分したことにより、それぞれの活動が効果的につながり、有効であった。そして、子ども理解や適切な親子のかかわりを促し、保護者同士のかかわりを深め、子育て不安を和らげる効果があることが示され、子育て支援の取り組みとして有効であることが示唆された。また、家族理解・家族愛を育むといった「道徳」などの児童のねらいにもせまることができた。これらの効果による児童及び保護者の変容が、親子間の相互作用により、子どもをより安心させ、子どもの態度や行動を落ち着かせ、子どもの問題の予防につながると考える。

一方で、1回の「親子タイム」で得られた効果は、テーマ設定の際に取り上げた保護者の子育て課題に沿った効果が中心であり、保護者全員の子育て課題に定めるものではなかった。取り上げられなかった保護者の子育て課題にも効果をあげることができるよう、「親子タイム」が毎年どの学年でも実施されるならば、一つ一つの「親子タイム」であげた効果は6年間積み上げられ、子育て支援として大きな成果となると期待できる。

4 まとめ

本研究では、子育て支援の必要性があると考えたことから、参観授業で「道徳」などと組み合わせることで子育て支援の取り組みを実施した。親子が共に参加して実施したことで、児童の家族理解が深まり、親子間のよりよいかかわりが促された。さらに、家族の絆が深まり、家族愛を育むことにもつながった。このように、児童にとっての「道徳」のねらいにもせまる授業となった。そして、新学習指導要領解説道徳編（文部科学省、2008）にもあるように、児童の人格形成の基盤は家庭にあり、家庭で身に付ける道徳性が、様々な集団とのかかわりの基盤になることを考えると、今後は、積極的に児童の「道徳」と子育て支援を組み合わせることで、家庭に道徳性の育成環境を整えることにもつながるのではないかと考える。

別の方向として、保護者だけを対象とした取り組みも考えられる。テーマや活動内容によっては、保護者だけを対象とした方が効果的な場合もあると考える。何度か「親子タイム」を体験し、保護者同士で話し合うよさを感じてもらうことができれば、保護者のみを対象とした取り組みにも参加してくれるようになるのではないかと考える。また、既存の参観授業後の懇談会を、年数回のうちの1回は体験型の「親子タイム」と考え、子育て支援の時間とすることも考えられる。それ以外の懇談会でも、子育てを話題に加えることは、保護者の要望に応えることになる。

そして、なによりもまず、学校現場は、“子どもを間接的に育む”という視点で保護者の子育てを支援することの重要性や、学校での子育て支援のあり方を教員間で共通認識していくことが求められると考える。また、子育て支援の効果的な取り組みの具現化につなげるためには、児童の実態と保護者の子育て課題を教員間で共通認識し、教員の子育て支援の取り組みの意欲を高めることも大切である。さらに、子育て支援の視点をもたせた懇談会や「親子タイム」などの具体的な取り組みの意義・目的・方法を確認する機会を求め、職員会などで議題として提案するなどして、同僚教員への働きかけをし、学校全体での取り組みにつなげていくことが大切であると考えられる。このように小学校が保護者の子育て課題に目を向け、子育て支援及び“子どもを間接的に育む”という視点で、積極的に具体的な子育て支援の取り組みをすることで、その後の成長過程である思春期・青年期の問題を少しでも軽減できる、あるいは乗り越える助けになり、子どもの問題の予防に役立つと考えるのである。

最後に、児童と共に日々の教育活動を展開する上で、“教える”ことはもちろんのことだが、児童の健全な育成のために教員に求められることがあると考える。本研究では、教員と保護者への意識調査によって保護者の子育て課題を把握した。児童の暮らしは児童の背景である家庭において日々営まれ、親子関係や養育環境の影響を受けながら成長を続けている。教員の役割として、本研究のような調査を待つことなく、日々の教育活動を通して、児童の様子や話、微妙な変化などから、児童福祉法で示された“児童の健全な育成”を阻むような家庭の問題を見逃さないように、「福祉」の目のアンテナを張っている必要があると考える。つまり、個々の児童の置かれている親子関係や養育環境を注意深く知ろうとする意識、それを察知する感性、問題のある家庭に入り保護者に対して適切な支援をすることや、関係機関に連絡をするなどの行動力も求められると考える。これらを教員一人一人が身に付け、実行することが、児童虐待などの危機的状態を未然に防ぐことや早期発見につながると考える。そして、学校での子育て支援は、児童の健全な育成に資するよう、こうした「福祉」の目を教員が根底にもって取り組んでこそ、効果のあるものにできると考えるのである。

引用文献

原田正文（2002）子育て支援とNPO——親を運転席に！ 支援職は助手席に！ 朱鷺書房

原田正文（2007）小学生の心が見える本——不登校・キレ・いじめ・クラス崩壊はなぜ 農文協

服部祥子・原田正文（1991）乳幼児の心身発達と環境——大阪レポートと精神医学的視点 名古屋大学出版会

文部科学省（2008）新学習指導要領解説道徳編

内閣府（2010）平成22年度 子ども・子育て白書