

「二分の一成人式」の実施をめぐる現状と課題

—「特別活動」と「総合的な学習の時間」の目標を踏まえて—

川瀬 瑠美
(2019年10月3日受理)

Current Status and Issues Surrounding the Implementation of
the “Half coming-of-age ceremony”
— Exploring the goals of “special activities” and “integrated learning time” —

Rumi Kawase

Abstract: This paper aims to consolidate the current goals and points of debate surrounding the “half coming-of-age ceremony,” and illuminate the reasons for the lack of resolution of the issues related to its implementation. In recent years, news reports and previous studies have raised questions about how information regarding one’s “family” is handled by the “half coming-of-age ceremony,” an event which has become increasingly popular. Despite previous studies indicating that the way in which the ceremony handles “family” information is problematic, the reasons why teachers in schools continue to handle “family” information in this way even as they are being scrutinized in news reports have not been elucidated. In addition, as previous studies have failed to examine the reasons why due consideration has not been given to the way “family” information is handled, a concrete means of resolving the problem going forward cannot be proposed. In order to overcome the limitations of previous studies, this paper examines the educational goals that anchor the “half coming-of-age ceremony” based on studying the goals of “special activities” and “integrated learning time.” By analyzing newspaper articles featuring guardians, children, and teachers recounting their personal experiences, this paper examines the factors why “family” information continues to be handled and suggests ways in which the problem can be tackled in the future. The results of our study showed that “family” information continues to be handled primarily as a result of the pressure to keep up with precedents as well as the discrepancy between schools and the mindsets of children and guardians. In addition, the study suggests that the “half coming-of-age ceremony” can be improved by raising awareness of the risks of disclosing information regarding one’s “family” and promoting a ceremony that does not involve the handling of “family” information.

Key words: “half coming-of-age ceremony”, special activities, integrated learning time, family
キーワード: 「二分の一成人式」, 特別活動, 総合的な学習の時間, 家族

1. 問題設定

本稿は、近年学校現場において拡大が見られる「二分の一成人式」の実施に関して、「特別活動」と「総合的な学習の時間」の目標を踏まえながら、現在新聞報道等で指摘される課題を整理し、その改善策を示そ

うとするものである。

「二分の一成人式」とは、20歳を祝う成人式の2分の1である10歳を祝うために学校現場で行われる、小学4年生を対象にした教育活動である。具体的には、児童が将来の夢を表明する個別発表、保護者から児童への手紙、合唱、小さい頃の写真放映、式典や祝

辞、成長記録やアルバム作成、記念撮影、将来の自分への手紙作成等が行われる（ベネッセ教育情報サイト2012）。この始まりは、兵庫県西宮市で、ある教諭が35年ほど前に行った、小学4年生を対象とした高学年への門出を表明する学校行事である。その後、同僚の教師たちが転勤先で実施するなどして、徐々に広まってきた（『毎日新聞』2015年2月27日）。現在のように全国的な活動となったきっかけは、2002年から2004年年度の期間に発刊された一部の国語教科書に「二分の一人式」が取り上げられたことである。それによって当初は国語の授業の中で行われていたものの、次第に総合的な学習の時間や特別活動の時間を活用して準備を行い、保護者等も参加する学校行事として実施する、という形式が多くなっていった（『日本経済新聞』夕刊2006年2月24日）。

しかし現在、「二分の一人式」をめぐる評価は二分されている。正の評価としては、「10歳は心も体も大人に向けて変わり始める年齢。この時期に自分がなりたい大人の姿を心にしっかり刻める式にできたら」（『読売新聞』2002年1月12日 担任教諭へのインタビュー）、「子どもたちが10歳の決意と親への感謝を発表することで、親と感動を共有し、絆を強めている。自立心が芽生えるきっかけにもなっているようだ」（『読売新聞』2013年2月2日 校長へのインタビュー）、「これだけ多くの人の前で話したのは初めてで緊張したが、大きな自信になった」（『読売新聞』2008年1月13日 参加児童へのインタビュー）、「両親への感謝を伝えられて良かった。楽しい10年後になるように、何でも頑張りたい」（『読売新聞』2013年2月10日 参加児童へのインタビュー）、「夢に向かって頑張ってほしい。応援したい」（『毎日新聞』地方版2016年1月15日 保護者へのインタビュー）、「それぞれしっかりした夢を持っていて、びっくりした。これからは娘と対等に向き合い、夢をかなえるために支えていきたい」（『読売新聞』2015年2月20日 保護者へのインタビュー）というものが挙げられている。

対して負の評価としては、「名前の由来を聞いてくられるように言われた。でも名付けの理由が分からなかったため、子どもの名前に使われている漢字から想像して伝えるしかなかった」（『朝日新聞』2018年9月28日 里親へのインタビュー）、「（二分の一人式で）自分の名前の由来を調べるようになったときには、どうしていいかわからなかった。自分は普通と違う、と感じたことは数多くある」（『朝日新聞』2017年12月1日 里親家庭で暮らす大学4年生へのインタビュー）、「担任に手紙を書きました。なぜあえて、みんなの前で感謝を読み上げるのか。母親がいないことを発表しなけ

ればいけないのか」（『朝日新聞』2017年6月26日 保護者（祖父母）へのインタビュー）、「私も本当は反対です。熱心な先生もいて、教師同士ではおかしいと言にくい。保護者から言ってもらえたので、対応できました」（前掲の保護者インタビュー内での、担任教師による返答）といったものがなされている。

このように、児童に将来のキャリア志向を持たせること、保護者による子ども理解を促す、という点で効果が評価されている。その一方で、「生みの親である男女親が同居し、子どもはその双方から適切な療育を受けている」という家族像に当てはまらないひとり親家庭や里親家庭、ステップファミリー等への配慮がなされていない点が課題点として指摘されている。開始から約35年、全国的なものとなってからは約15年が経過した「二分の一人式」は現在、これまで行ってきた内容を精査し、今後の実施に向けて内容の改善を検討していくべき段階を迎えていると言えよう。だが、なぜ元児童や一部の保護者、教師から課題が挙げられながらも、その対応がなされないのだろうか。改善に向けた議論は、その点に着目して進める必要がある。

したがって本稿は、「二分の一人式」の目標や議論の到達点といった現状を整理した上で、その実施における課題の改善が未だなされていない要因を明らかにすることを目的とする。

以下から、次のような流れで論じる。はじめに、「二分の一人式」に関する先行研究を検討することで、「二分の一人式」の実施をめぐる議論がいかに展開されてきたのかを確認し、その到達点と限界を明示する（第2章）。次に、その限界点を踏まえて、「二分の一人式」が単元として扱われることが多い「特別活動」と「総合的な学習の時間」の目標を踏まえ、「二分の一人式」という教育活動の基盤に位置する教育目標を整理する（第3章）。それらを踏まえ、「二分の一人式」に関する記事を検討し、課題が解消されていない要因を示す（第4章）。最後に、「二分の一人式」の実施における改善の方向性について考察する。

2. 先行研究の検討

「二分の一人式」は、特定の教科で行う活動でもなく、明確なガイドラインが示された活動でもないことから、その実施内容については個々の学校や教師による裁量に委ねられてきた。

それに対して教育実践研究は、当日の出し物の練習をするだけで終わってしまうことが多く、学芸会的なものになり易い「二分の一人式」を、適切な教育効果を持つ教育活動とすることを目指してきた。「特別

活動」や「総合的な学習の時間」において、「二分の一人式」に向けて子どもが自分の過去と現在と未来を段階的に考えることができる単元構成やワークシートの検討、保護者に対する子どものインタビューへの協力依頼や具体的な返答内容を示した学級通信の検討、といった学習過程の充実が図られてきたのである(吉田 2004; 藤上 2015; 西村・多田 2017)。

しかし教育学研究においては、前章で挙げたような新聞報道での「二分の一人式」に関する課題点の指摘がなされるようになったことを受け、「二分の一人式」が学校教育のあるべき姿から逸脱している可能性を指摘するようになった。西川(2018)は、自身の学校見学で「二分の一人式」を参観した経験を元に、保護者を感動させることに活動の目的が偏っている可能性を指摘し、子どもが主役となって、すべての子どもたちに配慮した目的や内容となるべきだと述べた。また内田(2019)は、教師用の指導用資料やSNSでの「二分の一人式」に関する書き込みをもとに「二分の一人式」構成案を作成した上で、子どもの生い立ちに関する親へのインタビューや親への感謝の手紙は、多様な家庭事情を持つ子どもを傷つける」と指摘している。そして学校教育は、明治以降から身分制度を脱し、家庭背景(生まれ)に関係なく同じ教育内容を平等に学べる空間であったが、「二分の一人式」は、家庭背景を積極的に教育の中に取り入れようとする中で、教育の原点を忘れた誤った教育内容が含まれているのだと述べている。

このように「二分の一人式」で児童の〈家族〉が取り扱われることで、活動の主役が子どもではなく保護者になってしまったり、いわゆる一般的な〈家族〉を持たない子どもを排除してしまうことへつながっていることが主張されているのである。

この「二分の一人式」で〈家族〉が取り扱われることは、教育学研究以外の領域でも問題視されている。徳永(2018)は、社会的養護を受ける子どもに対するライフストーリーワーク¹やスピークアウト²を用いた支援について検討する中で、義務教育の現場でそれらを行なっている事例として小学2年生生活科の「生い立ちの授業」や「二分の一人式」に言及している。そこで、「二分の一人式」には次の2点の課題があると指摘している。第1に、ライフストーリーや家族構成などのプライベートな情報を子どもや家族の状況に関わらず全員が開示させられるという、自主的な参加ではなく強制的な参加となっている点である。第2に、保護者や他の児童という集団に対して親への感謝を表明したり、手紙の発表や交換等のいわばスピークアウトをするという、活動形態に個別性への配慮が欠

如している点である。この、強制性の存在と個別性への配慮の欠如という2点から、家族が多様化している現代においては義務教育のプログラムに家族背景を持ち込むことに対する検討が必要だと述べている。

以上のように、これまでなされてきた「二分の一人式」の実施の課題をめぐる議論では、〈家族〉に関する内容の取り扱いが議論の核となっている。

しかし先行研究は、以下の点を明らかにできていない。第1に、〈家族〉に関する内容が取り扱われることの問題点を指摘しているものの、新聞報道等で取り上げられながらもなぜ学校現場の教師が〈家族〉を取り扱うことを続けるのか、その要因を明らかにできていないことである。事実、前述のような「私も本当は反対です」という教師の声も存在している。

さらに先行研究は、このような〈家族〉を取り扱うことへの配慮がなされない要因を検討していないことによって、今後に向けた具体的な改善の方向性を示すこともできていない。これが、第2の課題である。

本稿では、こうした先行研究の課題を乗り越えるために、次の2つの作業を行う。具体的には、「特別活動」と「総合的な学習の時間」の目標を踏まえて「二分の一人式」の基盤に存在する教育目標を検討した上で、保護者や元児童、教師による体験談が掲載された新聞記事を分析し、〈家族〉が取り扱われ続けてしまう要因を考察し、今後に向けた具体的な改善の方向性を示すことである。

3. 「二分の一人式」の教育目標

学習指導要領での明確な位置付けもなく、ガイドラインの設定もない、個々の学校や教師の裁量に基づいて実施される「二分の一人式」であるが、多くの場合、「特別活動」あるいは「総合的な学習の時間」の単元の1つとして扱われている(越智等 2012; 藤上 2015; 西川 2018)。そのため、多くの「二分の一人式」は「特別活動」、「総合的な学習の時間」の目標を基盤として、単元としての目標が設定されている。

本章では、学習指導要領で示される「特別活動」と「総合的な学習の時間」の目標を踏まえて、「二分の一人式」の基盤に存在する学習目標を検討する。

(1) 学習指導要領における「特別活動」と「総合的な学習の時間」の目標

まず、「特別活動」の目標は次のように示されている。

集団や社会の形成者としての見方・考え方を働か

せ、様々な集団活動に自主的、実践的に取り組み、互いのよさや可能性を發揮しながら集団や自己の生活上の課題を解決することを通して、次のとおり資質・能力を育成することを目指す。

(1) 多様な他者と協働する様々な集団活動の意義や活動を行う上で必要となることについて理解し、行動の仕方を身に付けるようにする。

(2) 集団や自己の生活、人間関係の課題を見だし、解決するために話し合い、合意形成を図ったり、意思決定したりすることができるようにする。

(3) 自主的、実践的な集団活動を通して身に付けたことを生かして、集団や社会における生活及び人間関係をよりよく形成するとともに、自己の生き方についての考えを深め、自己実現を図ろうとする態度を養う。

(文部科学省(2017)『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 特別活動編』p.11。より引用)

「特別活動」は、集団活動を行う学習活動である。この活動を通して、「多様な他者と協働すること」、「集団内での話し合いや合意形成、意思決定によって課題解決すること」、「集団における生活及び人間関係の形成、自己実現をすること」を身につけていくことが目指される。

次に、「総合的な学習の時間」の目標は次のように示されている。

探究的な見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

(1) 探究的な学習の過程において、課題の解決に必要な知識及び技能を身に付け、課題に関わる概念を形成し、探究的な学習のよさを理解するようにする。

(2) 実社会や実生活の中から問いを見だし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現することができるようにする。

(3) 探究的な学習に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、積極的に社会に参画しようとする態度を養う。

(文部科学省(2017)『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 総合的な学習の時間編』p. 8。より引用)

「総合的な学習の時間」は、探究的な思考による教科横断的な学習活動である。これを通して、「課題解

決学習」、「実際の社会生活の中からの課題発見」、「主体的・協働的な社会参画の態度を身につける」を身につけていくことが目指される。

以上から、「二分の一成人式」の基盤に存在する教育目標は、「集団活動や探究的な思考による教科横断的な学習活動を通して、①多様な他者との協働、②集団内での話し合いや合意形成、意思決定による課題解決、③集団における生活及び人間関係の形成、自己実現、④課題解決学習、⑤実際の社会生活の中からの課題発見、⑥主体的・協働的な社会参画の態度を身につけると示すことができる。

(2) 「二分の一成人式」の教育目標と〈家族〉

前節で検討した教育目標の中には、集団、多様な他者、社会といったキーワードが含まれている。「二分の一成人式」では、児童がそれらとの適切な関係を構築していくことが目指されているのである。

しかしここでは、〈家族〉という文言は見当たらない。「二分の一成人式」の基盤となる教育目標では、〈家族〉に関する言及はなされていないのである。ここから、〈家族〉が「二分の一成人式」の中で取り扱われ続ける要因に、その基盤に存在する教育目標が影響していないことがわかる。「二分の一成人式」の活動内容に〈家族〉に関するものが取り込まれるようになったのは、個々の学校や教師が単元として「二分の一成人式」を構成し、そこで単元目標を設定する場面であると言える。

ではなぜ、学校現場や教師は、〈家族〉を単元内容に取り込んでしまうのだろうか。そして「反対です」と考える教師が存在するにも関わらず、〈家族〉を取り扱うことをやめるのは困難なのだろうか。次章では、この点に関して検証を行っていく。

4. なぜ〈家族〉が取り扱われ続けるのか

(1) 分析の対象と方法

本章では、朝日新聞に掲載された「二分の一成人式」の課題を指摘した記事の記述を分析する。具体的には、2017年5月から2019年1月の間に朝日新聞で掲載された、4記事である。そこでは、保護者、元児童、教師による「二分の一成人式」での体験談が掲載されている。

『朝日新聞』を選択する理由は、当事者の体験談を掲載し「二分の一成人式」の課題点を指摘する記事が、

他紙³には掲載されていなかったからである⁴。資料収集にあたっては、「聞蔵Ⅱビジュアル：朝日新聞記事データベース」を用い、「二分の一人式」または「2分の1成人式」をキーワードとして検索した。全40記事（2000年2月から2019年1月）が検出され、その中から、分析対象とする4記事を選出した。

分析は、体験談における〈家族〉が取り扱われることに関する体験を記述しながら行う。当事者の体験に対して分析を行うことで、より実態に近い考察を行うことができると考える。具体的には彼／彼女は「二分の一人式」という教育活動に対してどのように行動し、また周囲はどのような反応であったのか、という視点で記述し、分析する。

そこから、「二分の一人式」が実施される中で、〈家族〉の取り扱いが続けられてしまう要因を考察する。

(2) 〈家族〉を取り扱うことへの改善を求めた事例

「二分の一人式」を実施しようとする中で、その内容に、親への手紙や子どもへの手紙など、〈家族〉に関する内容が見られた場合、その取りやめを求める行動が取られることがある。

関東地方の公立小に勤めていた男性、Mさんは、担任する4年生のクラスに父親を亡くした子どもがいたために、他のクラスの担任や校長と話し合い、保護者は呼ばず、子どもが将来の夢などを考える授業に変えた。しかしそれに対して、他の保護者から「上の子どもの時はやったのに、どうして今年はないのか」、「楽しみにしていたのに」といった苦情が寄せられた。子どもからの文句は挙がらなかった（『朝日新聞』2017年5月18日）。

また愛知県内の元小学校校長、Nさんは、教師が保護者に子どもへの手紙を依頼しようとしていることに対して、「問題を抱えた家庭」もあると問題性を指摘した。それに対して一部の教師からは「去年もやった」という反対の声が上がった。だが最終的に手紙は取りやめられ、自分の夢などを発表する内容に変更となった（『朝日新聞』2017年5月18日）。

このように教師が、〈家族〉を取り扱うことで傷つく児童がいることを問題として捉え、親子での手紙等の〈家族〉に関する内容を変更する働きかけが行われている。その結果、どちらの事例も、子どもの将来や夢についての発表という内容に変更されている。しかし、それに対して周囲、具体的には保護者や一部教師からは「例年やっているのになぜやらないのか」、「楽しみにしていたのに」という反対意見が挙がっている。個々の教師が〈家族〉を取り扱うことに問題を感じ、

それをとりやめようとする際、そこには保護者や同僚の教師による「例年やっている。楽しみにしている」という前例踏襲の圧力が存在していることが分かる。

内容の変更を求める行動は、教師だけではなく保護者の立場からも行われている。Aさんは、病気でなくなった娘の代わりに孫を引き取り同居していた。孫が3年生の1月、学校だよりに「二分の一人式」の様子が載っており、親に感謝する行事であり校長が賞賛しているように読み取れた。そこで彼女は改善を求め、担任に手紙を書いた（『朝日新聞』2017年6月26日）。

なぜあえて、みんなの前で感謝を読み上げるのか。母親がいないことを発表しなければならないのか。そんな疑問をぶつけ「やり方を考えて欲しい」と訴えました。すると、渡したその日の夜に、担任から「私も本当は反対です」と電話がありました。4年生との担任とも話し合い、「前向きで、すべての子どもが同じ立場でできる内容に」と要望しました。その結果、将来のことを発表する会になったそうです。担任からは「熱心な先生もいて、教師同士ではおかしいと言にくい。保護者から言ってもらえたので、対応できました」と言われたそうです。

（『朝日新聞』2017年6月26日 より引用）

ここでは子どもが親への感謝や母親がいないという事情を他者の前で公表させられることが問題とされている。それに対してAさんは〈家族〉に関する内容をやめるよう、学校へ要望を出し、学校側もそれに答え、内容の変更を行なっている。変更後、前述の教師による2事例と同じく、子どもの将来について発表する内容へと変わった。

しかしAさんの事例とM、Nさんの事例が異なるのは、内容の改善を求めた行動に対して周囲の反対が挙がっていない点である。Aさんの孫の担任が「保護者から言ってもらえたので、対応できました」と語っているように、保護者による要望という形で働きかけることで、円滑に改善が行われるということが分かる。

だがこの保護者からの要望に期待することは、容易ではないことも、次の事例からは分かる。母親であるBさんは、子どもが幼い頃から些細なことでイラつき易く、子どもを怒らせてしまっていた。我儘を言ったり、騒いだりする子どもの行動は「子どもらしい」と理解していても、五月蠅いと感じてしまい、そのような自分が許せないと悩んできた（『朝日新聞』2017年6月26日）。

式は、子どもから親への手紙を読むという内容で

した。「私に書くことなんてないんじゃないか」、「書きたくないのに、無理やり書かされたんじゃないか」。不安が募りました。感動できない自分や、感動している周囲を想像するのも、気が重い。前日に長女が発熱したのを口実に、当日は学校を休ませました。

次女は今年度が4年生です。「私のような普通に見える親でも複雑だということは、先生に言わないと分かってもらえない」。勇気をだして、担任にやり方を変えてもらうよう要望するつもりです。

（『朝日新聞』2017年6月26日 より引用）

ここではBさんは自身の子どもの養育に不安を抱えており、「二分の一成人式」で親への手紙として〈家族〉が取り扱われることに対して不安感を抱えていることが問題となっている。Bさんは長女の「二分の一成人式」の時には学校に内容改善の要望は出さなかったが、その経験から次女の時には「勇気をだして」担任に内容改善を求めようとしている。

このように、〈家族〉を取り扱うことに対する改善は、〈家族〉を取り扱うことに困難さを抱える人が存在することに気づいた教師、子どもや自身が困難さを抱える保護者からの働きかけによって行われてきている。だが教師が行う場合には「例年やっている。楽しみにしていた。」という保護者や同僚による前年踏襲の圧力が障害となる。〈家族〉の取り扱いが続けられてしまう要因として、教師に対しては、この前年踏襲の圧力が存在していると言える。

その前年踏襲の圧力を回避し、円滑に〈家族〉の取り扱いをやめる手立てとして、保護者からの要望が強い効力を持っている。記事内の記述でも、「複雑な家庭の子がいる時は配慮している。保護者から意見があれば内容を変える（『朝日新聞』2017年6月26日）」という学校の対応が掲載されている。つまり学校による家庭事情の把握、保護者が「勇気をだして」行なう改善の要望という目に見える配慮の必要性があれば、教師が前年踏襲の圧力を乗り越えることは容易となる。

(3) 改善を求めることができなかった事例

前述のように、学校側に目に見える配慮の必要性の存在が、「二分の一成人式」での〈家族〉の取り扱いを取りやめるためには有効である。だがそれは保護者等が「勇気をだして」行う行動であり、容易にできるものではない。以下の事例は、〈家族〉に関する内容に困難さを抱えながらも改善を求められなかった事例である。

Hさんは、幼少期から両親に虐待を受けており、そのまま「二分の一成人式」を迎えた（『朝日新聞』2017年6月26日）。

式のために感謝の手紙を書く授業。周りはどんどん筆が進み「書けたー」という声があちこちから聞こえてきます。「『ありがとう』って、何を？みんな何を書いているの？」。必死で考えましたが、思い浮かびません。とはいえ、ウソを書くのはいやだ。ひねり出した「習い事、ありがとう」などに、先生からは「もっと真面目に書きなさい」と、2、3回書き直しを指示されました。

当日は、それぞれ自分の親の前で手紙を読むことになっていました。母親がどんな反応をするかびくびくしていると、周りには泣いている親や、その親に抱きついて泣く友だちも。「何してんの？」わけがわかりませんでした。そして、そうできない自分は他人と違うのだと、初めて感じました。

（『朝日新聞』2017年6月26日）

またIさんは、幼い頃に母親がなくなり、その後は祖父母の家や父親の再婚相手とその子どもと暮らした。再婚相手は「お母さん」と呼ぶことを許さず、些細なことで怒鳴ったり、洗濯をIさんにさせたりしていたが、Iさんは自分が悪いのだと諦めていた（『朝日新聞』2017年6月26日）。

式には、子から親への感謝の発表がありました。みんなで丸くなり、真ん中に出て発表します。Iさんの親は来ていませんでした。発表が始まると、抱き合う親子や、涙を見せる親がいました。「みんな幸せなんだ」。自分の番が回ってきて手紙を読み始めると、ぼろぼろと涙がでてきました。「なんで私にはお母さんがいないんだろう」、「誰にありがとうって言ってるんだろう」。友達にしがみついて、泣きました。

「周囲から見れば、うちは裕福な『いいおうち』。でも、中身はそうではない。家の中がどうかなんて、外からみても、わからないんです」

（『朝日新聞』2017年6月26日朝刊 より引用）

そして、小学1年生の頃から里親の元で暮らすJさんは、自分の名前の由来を調べる課題が〈家族〉に触れるものであった（『朝日新聞』2017年12月1日）。

里親と名字を通称として小学校に通っていたので、友だちから「似ていないのに、何でもみんな同じ

「二分の一人式」の実施をめぐる現状と課題—「特別活動」と「総合的な学習の時間」の目標を踏まえて—

名字なの？」と言われることもありました。学校で10歳を祝う二分の一人式があり、自分の名前の由来を調べるようになったときには、どうしていいかわからなかった。自分は普通と違う、と感じたことは数多くあります。

(『朝日新聞』2017年12月1日 より引用)

Hさん、Iさんは、手紙を書くことや親の前で読み上げることへの不安を抱えていた。Jさんも同様に、自分の名前の由来という、里親の元で暮らす状況では知ることのできないことを調べる課題に困難さを感じていた。だが彼/彼女らは、その問題点を教師や学校に訴え、〈家族〉を取り扱うことをやめるよう求めることはなく、他の児童と同じように学習活動に参加した。そして親への感謝の手紙の作成や手紙を読み上げ、名前の由来調べの際の周囲の反応と自身の違いから、彼/彼女らは自分の特異性を初めて感じている。

ここから、H、I、Jさんのような「二分の一人式」で〈家族〉が取り扱われることによって困難さを抱える人々は、〈家族〉に関する内容によって自身が傷つくおそれを持っていたとしても、それを開示したり学習活動への参加を拒否することは困難であることがわかる。彼/彼女らはむしろ、周囲と同じように手紙の作成や名前の由来調べといった学習活動に参加し、自身の〈家族〉の状況が顕在化しないように努めている。

(4) 〈家族〉が取り扱われ続ける要因

以上述べてきたことから、「二分の一人式」で〈家族〉が取り扱われ続ける要因としては、次のように示すことができる。

まず、教師が〈家族〉を取り扱う問題性について認知していたとしても、保護者や同僚の教師からの前例踏襲の圧力によって、〈家族〉の取り扱いをやめることが困難となることである。

教師であったM、Nさんは、父親を亡くした児童がいたことや、問題を抱えた家庭がある可能性を考え、〈家族〉に関する内容を「二分の一人式」で取り扱うことをやめた。しかしそれに対して、「前年もやった。楽しみにしていたのに」という保護者や同僚の教師からの反対を受けた。教師が〈家族〉を取り扱うことへの問題性を認識していたとしても、取り扱いをやめるためには障害が存在していることである。

次に、多くの学校現場は目に見える配慮の必要性があれば円滑に〈家族〉に関する内容を取りやめられるが、児童や保護者にとって自身の〈家族〉について開示して取りやめの要望を出すことは困難であるという

ことである。

教師が〈家族〉に関する内容の取り扱いをやめようとしたとき、そこに存在する前年踏襲の圧力を回避するために、目に見える配慮の必要性の存在が有効となる。Aさんが〈家族〉に関する内容の取り扱いをやめるよう要望したところ、担任教師から「保護者から言ってもらえたので、対応できました」ということが語られた。そして記事内の他の記述でも「複雑な家庭の子がいる時は配慮している」「保護者から意見があれば内容を変える」という学校側の対応が示されている。つまり多くの学校現場の態度として、目に見える配慮の必要性がある場合に、〈家族〉の取り扱いについて検討するということが行われやすい。

しかし、Bさんは「勇気をだして」要望を出すと語っており、H、I、Jさんは当時の「二分の一人式」での〈家族〉に関する内容に困難さを感じていながらも配慮の必要性を訴えることができなかった。彼/彼女らのような〈家族〉が取り扱われることに困難さを抱える人々は、配慮の必要性を自ら開示することはできず、むしろ児童の立場ではその顕在化を避けようとしている。〈家族〉の取り扱いにおける学校現場と、〈家族〉の内容に困難さを抱える人々の間には、このような食い違いが存在していることである。

この2つの要因の存在によって、「二分の一人式」での〈家族〉に関する内容の扱いは続けられてきたのである。

5. 考察

これまで先行研究では、「二分の一人式」で〈家族〉が取り扱われることを問題として指摘しながらも、なぜそれが続けられてしまうのか、背景に存在する要因が検討されてこなかった。これに対して本稿では、一部の保護者や教師による前年踏襲の圧力の存在、目に見える配慮にのみ着目する学校現場と配慮の必要性を開示できない児童と保護者の食い違いの存在を、「二分の一人式」において〈家族〉に関する内容が取り扱われ続ける要因として示した。

そしてこのような現状は、学校現場を取り巻く保護者や教師の中で、BさんやHさん、Jさん、そしてIさんのような人々が〈家族〉について語ることに困難さを抱えていることが認知されていないことによって生じていると言える。この点を克服するためには、〈家族〉について語る学習活動を含む単元が学校教育で行われることによって、〈家族〉を語ることに困難さを抱える児童や保護者にどのような影響を及ぼすのか、学校現場の教師や保護者に周知していくことが必要と

なる。それによって、「二分の一成人式」において〈家族〉に関する内容が取り扱われることがなくなる環境を整備していくことが求められる。

田中（2009）は、児童養護施設に入所した経験をもつ子どもを対象に家族崩壊に関するインタビュー調査を行い、彼／彼女らに家族崩壊というスティグマはどのように付与され、そして彼／彼女らはそのスティグマから生じる不都合を回避するために、いかなる実践を行うのか明らかにしている。家族崩壊を経験した後、養護施設に入所したことでスティグマを負った子どもたちには、一方で憐れみが、他方では「何らかの問題を抱える」、「ちゃんとした家庭の子どもではない」といった「マイナスの期待」を受けることとなる。彼／彼女らはそのような自己の立場を不快と感じるため、通常、その期待に応えるのではなく、それを受け立つ立場から自己をずらそうとする。その中心的な戦略となるのが、自己提示において行われる情報操作（information management）である。家族崩壊によってスティグマを負う彼／彼女らだが、外観においてはスティグマを負わない。したがって、「家族崩壊後の子ども」だということが周囲に露呈して対人関係に気まずさが生じたり、自己の行為・考え方に対してステレオタイプ的な要求が生じるなど、様々な面倒を回避するために、「家族と暮らさない」という自己の情報を隠蔽する。だがそのように自己の情報を完全に隠蔽したり、一部の人間にのみ公表する部分的隠蔽を行うことは、「普通の人」として振る舞うことができる一方で、いつ暴露されるか分からない不安を常に抱えることにもなる。対して積極的に公表したりすることで、暴露される不安を放棄することとなるが、スティグマを呈示しながら対人関係を進めていかなければならないことを意味しているという。

ここから分かるのは、〈家族〉について語る事が困難な児童や保護者は、自身の〈家族〉について開示することにリスクを抱えており、そのリスクを回避するために情報操作をしている。そして彼／彼女らは、その情報操作を行っていても、煩わしさを感じながら暮らしているということである。

「二分の一成人式」で〈家族〉について取り扱われることは、この情報操作によるリスク回避を妨げるものとなりうると言える。このような「二分の一成人式」で〈家族〉が取り扱われることによる影響を、学校現場の教師や保護者に周知していくことが、「二分の一成人式」の改善方策には求められる。

6. まとめと今後の課題

本稿では、「二分の一成人式」の実施に関して、「特別活動」と「総合的な学習の時間」の目標を踏まえて「二分の一成人式」の基盤に存在する教育目標を検討した上で、〈家族〉に関する内容が取り扱われ続ける要因を考察し、今後に向けた具体的な改善の方向性を示すことを試みた。そのために、「特別活動」と「総合的な学習の時間」の目標から「二分の一成人式」の基盤となる教育目標を検討し、そこでは〈家族〉に関する言及がなされていないことを示した上で（第3章）、保護者や元児童、教師による体験談を分析し〈家族〉に関する内容が取り扱われ続けてしまう要因を示した（第4章）。その結果、〈家族〉が取り扱われてしまう要因である、前年踏襲の圧力、学校現場と児童や保護者の食い違いを解消するために、〈家族〉について開示することのリスクを保護者や教師に対して周知しながら〈家族〉を取り扱わない「二分の一成人式」に向けた環境を整備していくことを、「二分の一成人式」の改善の方向性として示した（第5章）。

日本の学校現場では、「開かれた学校」やコミュニティスクール、「チーム学校」といった教育政策の下、保護者を学校経営の担い手として巻き込み、子どもの問題の解決や教育活動の充実を目指すことが推進されてきた。そのような「家庭とつながる」学校が推奨される環境下で、〈家族〉に関する内容を取り入れた「二分の一成人式」は、保護者の関心を喚起し、保護者の積極的な学校参加を促す有効な戦略として学校現場で機能してきたのではないだろうか。

そのような学校現場が置かれてきた環境、そして〈家族〉の取り扱いが続けられる要因に配慮した上で、〈家族〉から距離をとった「二分の一成人式」の実施が目指されていくことが必要である。

したがって今後においては、〈家族〉について開示することにリスクを抱える人々の存在や、その現状について保護者や教師に周知させていく具体的方策について、学校現場でのフィールドワーク等、実態に即した形で検討していくことが求められるだろう。

【引用・参考文献】

- 越智泰子・加島ゆう子・大東和子・棚橋厚子（2012）『授業ですぐ使える！自己肯定感がぐんぐんのびる45の学習プログラム』、合同出版、p.8。
- 内田良（2019）「『二分の一成人式』は素晴らしい？」、『各分野の専門家が伝える 子どもを守るために知っておきたいこと』、星海社新書、p.158-166。

- 徳永祥子 (2018) 「社会的養護におけるライフストーリーワークから見る「生い立ちの授業」「二分の一人式」と当事者活動」, 『現代の社会病理』 第33号, pp.55-64。
- 西川学 (2018) 「二分の一人式と自己肯定感」, 『人権を考える』 第21号, pp.57-73。
- 西村健吾・多田幸城 (2017) 「小特集 子どもも保護者も大満足! 「二分の一人式」「立志式」成功のポイント」, 『授業力 & 学級経営力』 82号, 明治図書出版, p.70-77。
- 藤上真弓 (2015) 「イベントだけで終わらせない「1/2 成人式」の在り方について～特別活動と総合的な学習の時間双方のねらいを達成するために～」, 『山口大学教育学部附属教育実践センター研究紀要』 第40号, pp.61-71。
- ベネッセ教育情報サイト (2012) 「9割が満足! 親子で感涙する「二分の一人式」とは! ?」 (<https://benesse.jp/kyouiku/201301/20130117-2.html> (2019年9月27日))
- 吉田佳子 (2004) 「小学校モデル 将来設計「二分の一人式」(小・中・高等学校の連続性に配慮した進路学習 2月)」『進路指導』 77巻2号, 日本進路指導協会, pp.30-33。
- 田中理恵 (2009) 「第4章 家族崩壊と子どものスティグマ」, 『家族崩壊と子どものスティグマ 家族崩壊後の子どもの社会化研究』, 九州大学出版会, p119-154。
- 文部科学省 (2017) 『小学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説 特別活動編』 p.11。
- 文部科学省 (2017) 『小学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説 総合的な学習の時間編』 p. 8。

【註】

- ¹ 信頼できる支援者と共に子どもが自らのライフストーリーを整理し, ライフストーリー (物語) としてつむいでいく取り組みである。社会的養護の場面では, 子どもの年齢や発達, 理解度に応じて「自分が生みの親と暮らしていない理由」を刻一刻と変わる現在の家族状況に応じて共有していく。このような「過去」と「現在」に対する現実的な理解の上に, 子ども自身の希望を含めた「未来」を描けるような取り組みを行なっていく (徳永 2018)。
- ² 「ライフストーリーワーク」で自覚化され, 明確になった個々人の意見を個人の感想や経験に留めるのではなく, 政治的・社会的な制度改革に反映させる手法である。ここでは, 安心して自分の経験を語り, 共有できる場があることが最低限必要である。その上で, 誰を対象に行うのか, 「何を語り, 語らないのか」については個々の自発性が伴わなくてはならない (徳永 2018)。
- ³ 毎日新聞, 読売新聞, 日本経済新聞, 日本教育新聞
- ⁴ 毎日新聞には, 2015年2月27日朝刊に, 「二分の一人式」の実施においてはさまざまな事情を持つ家族への配慮が必要であるという内容改善を求める内容の記事が掲載された。しかしここでの内容改善の論拠に用いられているのは内田良 (名古屋大学) 氏のコメントであり, 実際に「二分の一人式」を体験した当事者たちの体験を反映したものではないため, 本稿では資料として採用しなかった。
(主任指導教員 小川佳万)