

家族の多様性に向き合う小学校国語科授業の構想

— 家族像の考察と批判的リテラシーの援用 —

塚本 彩乃¹

要約

家族は「やすらぎ」や「あたたかさ」などの肯定的なイメージを持たれやすいが、家族構成や家族関係をはじめ、その実態は多様なものである。近年の学校教育では多様性の包摂が求められており、児童の生活と切り離すことができない家族の多様性も学ぶべき内容である。しかし、家族の捉え方を明記している家庭科・特別の教科道徳・生活科の学習指導要領解説には、家族を肯定的に捉える文言のみがみられる。偏った家族像は多様な家族を生きる児童を排除するだけでなく、家族をめぐる問題に気付く力や多様性を学ぶ機会を児童から奪いかねない。家族が描かれつつも解説に文言がない国語科においても、分析の結果、教材における家族の描かれ方に偏りがみられた。しかし、フレイレに端を発する批判的リテラシーを援用しながら、ことばを通して自分の家族観を批判的に捉えなおすことにより、家族の多様性に向き合う小学校国語科授業を考えることが可能である。

キーワード：国語科教育，初等教育，家族の多様性，批判的リテラシー

1. 研究の背景

近年の学校教育では多様性の包摂への動きがみられる。文部科学省(2021)の「学習指導要領の趣旨の実現に向けた個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実に関する参考資料」においては、「多様性を尊重する態度や互いのよさを生かして協働する力」も「学びに向かう力、人間性等」を育成する教育で育む資質能力とされている(p.20)。生活背景、身体や性、外国とのつながりをはじめ、教育が向き合わなければならない多様性は多岐にわたる。

教育が向き合うべき多様性の一つに家族がある。初等教育段階の多くの児童にとって家族は生活拠点の一つであり、価値観や考えが形成される場でもある。家族と聞くと仲が良く、「父親・母親・子ども」で形成された「近代家族」を想起する人も多いであろうが、構成や関係性に関する家族の多様なあり方が捉えられはじめている。厚生労働省(2015)による報告では、1988年から2011年の25年間で、母子世帯は1.5倍、父子世帯は1.3倍に増加している。また、児童虐待の相談や通告は過去最多件数を更新し続けており、従来のイメージとは異なる家族の増加が数値として示されている。児童の生活と切

り離すことができない存在であるからこそ、教育においても家族の多様性への理解がより一層求められる。

2. 研究の目的と方法

本研究の目的は、初等教育における家族像を明らかにし、家族の多様性に向き合うことができる小学校国語科授業を構想することにある。

この目的を達成するために、まず近年における家族をめぐる議論を概観し、学校で学ぶべき多様性を考える。次に、学習指導要領の記述をもとに初等教育における家族像を明らかにし、国語科において家族を学ぶ可能性を見出す。その際には国語科教科書に描かれた家族の分析も行う。そのうえで、既存の教材での学習を可能にするために、批判的リテラシーを援用した国語科授業のあり方を考察する。

3. 家族の多様性

3.1. 家族のイメージ

所(2019)が「近年の「家族」は、その価値観(規範意識)や構成、形態が多様化している」と述べるように、家族は多様性を持つものとして捉えられはじめている(p.8)。しかし同時に、固定的な家族のイメージも根

¹ 関西学院大学大学院教育学研究科博士課程前期 院生

強く残っている。大瀧(1993)は「人々が、イメージとしての家族を語るときには、家族構成員のすべてが健康で明るく、そして家族の生活は豊かでやすらぎがあるものとしてとらえられていることが多い」と述べ、「イメージとしての家族は、語り手にとって「都合の悪いものや状況」が排除される傾向のあること」を問題点として指摘する(p.57)。川上(2022)も家族の生活空間である家庭に対して、「人は家庭に「やすらぐ」とか「あたたかい」「くつろぎ」というイメージや願望を抱くがこれらは家庭の一側面であって、家庭は人の自然な姿が現れる場として、骨肉をぶつけあう場でもあり、あたたかさやすらぎというような言葉とは異なる世界が展開されているのも事実である」(p.8)と指摘する。両者の指摘は、人々が家族に肯定的な願望を投影する一方、現実には難しさがみられることを述べており、共通する部分が多い。家族に対するイメージは根強いいため、家族の多様性を正しく捉えるためには、近年における家族の実態を把握する必要がある。

3.2. 家族構成の多様化

2022年10月時点で同性婚が認められている国は33か国にのぼる(NPO法人EMA調べ)。日本では未だに法律上認められていないが、同性婚を含めた法的な関係に依拠しない事実婚は報道や展示会などの広がりで見られつつある。家族構成の多様化は、絵本における描かれ方にも見られる。『いろいろななかぞくのほん(メアリ・ホフマン文/ロス・アスキス絵2018)』では、法的な関係に依拠しない事実婚、ひとり親家族、同性の親と子どもの家族、養子、里子など様々な構成の集団が家族のあり方として述べられている。

ただし、日本における家族構成の多様性は可視化されにくい状況下にある。総務省(2017)が行った平成27年国勢調査における世帯構成等基本集計は、夫婦関係を中心とした項目が多数を占め、法律で認められない関係性は「他に分類されない世帯」という項目に押し込められている。また、血縁による家族が前提であるため、養子や里子、ステップファミリーなどは可視化できない。多様な家族構成が認知されはじめているものの、民法の「家族法」を満たさない関係は社会的な地位や生活が保障されない現状、可視化されにくい現状も理解する必要がある。

3.3. 家族関係の変化と学びの意義

家族にやすらぎを求める考えは根強いが、家族関係は必ずしも良いものではない。これは前述の所(2019)の価値観の多様化に通ずる。家族をめぐる問題をはじめ、関係の難しさから捉える視点も必要である。

コロナ禍が続く中、子どもを取り巻く家族の問題は一層厳しくなっている。国立成育医療研究センター(2021)が行った第5回「コロナ×こどもアンケート」は、コロナ禍で家庭が閉鎖的になった可能性を示唆する結果となった(表1)。家族とのトラブルが減った家庭は増えた家庭より多いが、増えた家庭は全体の20%にのぼる。また、子ども・保護者ともに相談できる相手が減っており、「トラブルが増えている」が「外部に相談できない」家庭において虐待が起こる可能性が考えられる。実際、警察庁(2022)が発表した2021年の児童虐待事件は2,174件で過去最多を更新した。閉鎖的な家庭内における虐待は外部から確認しづらく、変化に気付かれず見過ごされている可能性が高い。

表1 閉鎖的な家庭の増加を示唆する結果

(対象：子ども)
・家族とのトラブル
コロナによって「増えた」21%、「減った」57%
・先生や大人への話しかけやすさ・相談しやすさ
コロナによって「増えた」16%、「減った」51%
(対象：保護者)
・子育てについてプライベートで気軽に話せる相手や機会
コロナによって「増えた」3%、「減った」60%
・子育てについて相談できる公的な場や機会
コロナによって「増えた」1%、「減った」72%
(第5回「コロナ×こどもアンケート」pp.50, 54-55より)

虐待の他にも離婚や愛着障害、親の代わりにきょうだいの世話をするペアレンタル・チャイルド、親の世話をするヤングケアラー、経済的な難しさなど家族をめぐる問題は多様である。このような家族では愛情で結ばれた関係性のみが存在するとは考えにくい。家族に対して否定的な感情を持つ児童が学級に在籍している可能性がある。偏った家族像のみを教える学校教育では、多様な家族を生きる当事者である児童を排除するだけでなく、家族をめぐる問題に気付く力や、家族の多様性を学ぶ機会をすべての児童から奪いかねない。

4. 初等教育における家族像

4.1. 学習指導要領における家族の記述

初等教育における家族像を明らかにするため、まず2017年版小学校学習指導要領の記述を分析する。

学習指導要領解説において「家族」という文言とその捉え方が明記された教科は、家庭科・特別の教科道徳・生活科であった。家庭科では、改訂の趣旨に「家族・家庭生活の多様化や消費生活の変化等に加えて、グローバル化や少子高齢社会の進展、持続可能な社会の構築等、今後の社会の急激な変化に主体的に対応することが求められる」との記述がみられ、家族の多様性をふま

えた学習が期待できる (p.5)。しかし、目標(3)には「家庭生活を大切にすることを育み、家族や地域の人々との関わりを考え、家族の一員として、生活をよりよくしようと工夫する実践的な態度を養う」ことが掲げられている (p.12)。「大切にすることを育む」は、児童が家族の中で大切にされていることが前提であり、児童虐待等の苦しい境遇にいる児童にとっては実生活とかけ離れた学習内容になりかねない。

特別の教科道徳では、2017年版学習指導要領における「主として人との関わりに関すること」の改善項目として表2に示す変更が加えられた。どの学年においても「家族」ということばが追加されており、内容項目「感謝」における指導の観点は、この内容が反映された内容となっている。これらの記述からは「家族を大切にするのは当然」、「家族には感謝するのが当然」という思想や価値観が見え隠れし、教科全体として家族をよいもの・尊いものとする傾向がうかがえる。

表2 特別の教科道徳の2008年版からの改善項目

第1学年及び第2学年	
変更前	日ごろ世話になっている人々
変更後	家族など日頃世話になっている人々
目的	感謝の対象を具体化するため
第3学年及び第4学年	
変更前	生活を支えている人々や高齢者
変更後	家族など生活を支えてくれている人々や現在の生活を築いてくれた高齢者
目的	主体的に人との関わりを捉えることができるようにするため
第5学年及び第6学年	
変更前	人々の支え合い
変更後	家族や過去からの多くの人々の支え合い
目的	現在の生活への感謝の念を深められるようにするため

(小学校学習指導要領解説道徳編 p.6 より)

生活科の目標には、「活動や体験の過程において、自分自身、身近な人々、社会及び自然の特徴やよさ、それらの関わり等に気付くとともに、生活上必要な習慣や技能を身に付けるようにする」との記述がある (p.12)。「身近な人々」の例として家族が挙げられており、家族のよさに気付くことや自分との関わりを顧みることが良いことだと暗に示されている。

これらの教科はいずれも家族を肯定的に捉え、家族の良い面のみに着目した記述がみられる。このような家族像では、家族の多様性を十分に学ぶことができないため、家族の難しさの渦中にある児童だけでなく、すべての児童にとっても不十分な学びになりかねない。

対して、国語科の学習指導要領には家族に関する文言がみられない。その一方で、国語科の教科書においては、すべての学年、出版社において家族が描かれてい

る。家族の描かれ方が定まっていない国語科は、家族の多様性に関して可能性と危険性を持ち合わせている。家族を捉える方向性が決められていないため、他の教科では学びきれない家族をめぐる問題や難しさ、多様な家族構成を描ける点は国語科の可能性である。しかし同時に、既存の家族の描かれ方や捉えられ方が検討されないまま指導者に委ねられているため、固定化された家族像を児童に与えかねない。記述がないからこそ、教員は児童が国語科授業の中で触れることになる家族、すなわち教科書教材における家族についてもその多様性や偏りを把握し、授業を行う必要がある。

4.2. 国語科で描かれる家族像の分析

次に国語科の教科書に描かれた家族像を分析する。大瀧 (1993) は、教科書による情報は「画一的・一方的に与えられる情報」であるとし、「教育という手段によって情報の定着化が意図的に図られるものである」と述べる (p.58)。児童は無意識のうちに教科書の内容を内面化し、自分の中で吟味することなく教科書情報をもとにした価値観を持ってしまいかねない。このような教科書情報の特性もふまえ、教科書分析を通して国語科における家族像を明らかにする必要がある。

本研究における分析対象は現在小学校で採択されている光村図書・東京書籍・教育出版・学校図書の小学校国語科教科書とし、すべての学年を扱う。家族が描かれた教材の抽出にあたっては、大沢 (2016) が国語科教科書の文学教材を抽出した基準をもとに、稿者が加筆・修正したものを用いた。その基準を表3に示す。

表3 家族が描かれた国語科教材の抽出基準

- ①対象は「読むこと」に限らず、教科書に掲載されたすべての内容とする (挿絵や写真も含む)。
- ②文学教材においては主人公の家族に限らず、すべての登場人物を対象とする。
- ③親子 (子が大人の場合も含む)、祖父母と孫、きょうだい、子どものいない夫婦、ひとり親家族、同性の親やパートナーを含む関係、外国につながるのある子どもを含む関係、障害のある親や子を含む関係、性的マイノリティの親や子を含む関係、病気の親や子を含む関係、里子や養子など多様な関係性を家族とする。
- ④本文中には登場しなくとも、登場人物の言動等に家族や家庭の姿が見えるものは含む。
- ⑤動物の家族を描いたものも含む。

この基準で抽出した教材を、「出版社・学年ごとの教材数」、「家族構成」、「家族をめぐる問題」の3つの観点で分析した。抽出の結果、4社における家族が描かれた教材の総数は357であった。出版社と学年ごとの内訳を表4に示す。出版社ごとの教材数に大きな差はみられな

い。学年ごとの教材数は高学年で減少する出版社もあるものの、どの学年においてもある程度の学習機会がある。このため、どの教育自治体においても、教科書を通して家族を学ぶ機会があることがわかる。

表4 国語科における出版社・学年ごとの家族が描かれた教材数

	光村図書	東京書籍	教育出版	学校図書	
1年	16	16	16	13	61
2年	15	17	14	20	66
3年	14	17	13	17	61
4年	21	11	13	20	65
5年	12	9	13	13	47
6年	12	12	17	16	57
	90	82	86	99	357

教材内に複数の家族が描かれている場合を分けて数え上げると、教科書に描かれている家族の数は470であった。家族構成と数を表5に示す。このうち、子どもと父母の両方が描かれている数は120、母のみもしくは父のみが描かれている数は185(母のみ117、父のみ68)である。祖父母を家族に含んでいる数は84で、その中でも父母が描かれず祖父か祖母あるいは祖父母両方と暮らしている可能性がある数は60であった。子どもに着目すると、子ども1人が描かれている数は286、きょうだい描かれている数は149、子どもが描かれていない数は35となった。このように親、祖父母、子どもに着目すると多様な家族構成が描かれている教材が一定数認められるが、その多様性の幅は狭い。構成の種類は「子ども、妹、弟、姉、兄、母、父、祖母、祖父」の組み合わせにすぎず、養子、里子、性的マイノリティ、同性の親などは描かれていない。このため、多様な構成が描かれているとは言い難い。

家族をめぐる問題を描いた教材の数は53で、総数に対する比率は11%である。具体的な種類と数を表6に示す。尚、「権力」は家族内の権力関係がうかがえ、虐待や上下関係による抑圧につながりかねない描写である。「病気」は病気である親や子を含む関係、「障害」は障害のある親や子を含む関係である。「外国」は外国につながるものが生活に支障をきたすなど家族と社会のつながりにおける問題を考えたものである。家族をめぐる問題を「家族の構成員に何らかの苦痛や社会的影響を与えるもの」として捉えたことから「死別」や「権力」、「外国」を含めたが、直接影響を与えるとは限らないため判断が難しい部分であった。また、虐待や家庭内暴力など描かれていない問題も多い。家族をめぐる問題を描いた教材は、比率、出版社によってはそれぞれの問題を学ぶ機会がないこと、描かれていない問題があることから十分な数とは言い難い。

表5 国語科教材における家族構成

教材内に描かれた家族の総数	470
子どもと父母の両方が描かれている家族	120
子どもと母のみが描かれている家族	117
子どもと父のみが描かれている家族	68
祖父母を含んでいる家族	84
祖父母を含んでいる家族のうち 父母が描かれていない家族	60
子ども1人が描かれている家族	286
きょうだいが描かれている家族	149
子どもが描かれていない家族	35

表6 国語科教材における家族をめぐる問題

種類	貧困	離別	死別	離婚	権力	病気	障害	外国	合計
数	6	5	29	1	8	2	1	1	53

先行研究には、大沢(2016)のように国語科の教科書を「時代、家族の構成人数、家族内での出来事や約束事など、様々な家族の形が登場しており、児童が家族というものを幅広くとらえることができる構成になっている」と捉えたものもある(p.26)。しかし、大沢は「家族とは、親子(子が大人の場合も含む)、祖父母と孫、兄弟、姉妹、子どものいない夫婦」と捉えており、多様性の想定は狭い(p.24)。また、時代が異なっても構成は血縁関係によるもののみである。人数のみでは価値観や形態の多様化は捉えられず、出来事や約束も良い面に収束するものばかりで家族をめぐる問題の現実は反映されていない。分析結果を鑑みると、現在の国語科教科書は民法で定められた血縁による関係や健康で明るいイメージに沿った家族像が示されているにとどまり、多様な家族構成や家族をめぐる問題を描ききれているとは言い難い。

4.3. 国語科で家族を学ぶ可能性

教科書における家族像に偏りがみられた国語科であるが、学習指導要領に記された学習内容の面からは家族の多様性を学べる可能性がみられる。

国語科はことばについて学ぶ教科である。小学校学習指導要領解説国語編においては、「言葉がもつよさには、言葉によって自分の考えを形成したり新しい考えを生み出したりすること、言葉から様々なことを感じたり、感じたことを言葉にしたりすることで心を豊かにすること、言葉を通じて人や社会と関わり自他の存在について理解を深めたりすることなどがある」と記述がある(p.13)。多様な家族を示すことばを新しく知ること、感じたことを自分なりのことばにすること、それらを他者と交流すること、もう一度自分の境遇や家族と向き合っ理解を深めることのできる教科である。自他のことばを大切にしながら

学ぶ国語科の授業で家族を扱うことができれば、家族の多様性を広く理解する外向きの視点も、自分の家族を的確に捉えようとする内向きの視点も身につけることができるだろう。

また、「読むこと」の「精査・解釈」には、「文章の内容や形式に着目して読み、目的に応じて必要な情報を見付けることや、書かれていること、あるいは書かれていないことについて、具体的に想像すること」と記述がある(p.37)。教科書の内容をふまえて、必要に応じてその内容を越えて学習を設定し、書かれていないことを考えられると解釈できる。ただし具体的な方法は、第5学年及び第6学年の内容において「暗示性の高い表現」、「メッセージや表題を強く意識させる表現」に着目することは示されているものの十分ではないため、書かれていないことを扱う際には、着目する内容や用いる教材などを慎重に検討する必要がある。

原田(2017)は、学習指導要領の取り扱いについて、「もとより学習指導要領の内容は「ミニマムエッセンス」と呼ばれる位置づけであり、そこに記載された指導事項が「子どもたちの学びのすべて」ではありません。子どもたちの多様な実態に即して、指導事項は加筆されるべきものであり、場合によっては修正されるべきものでもあります」と述べる(p.138)。加えて原田(2022)は、「教員が学習指導要領に並べられた文言に対してインクルーシブな解釈を試み、インクルーシブな実践へと働きかけていくことは可能です」と指摘する(pp.51-52)。教員の判断で指導要領を蔑ろにして大きく離れた内容を扱うことは適切ではないが、多様化する社会に合わせた加筆・修正を念頭に、描かれていない内容を補いつつ柔軟にカリキュラムを練りなおすことが必要になる。また、偏った家族の描かれ方の背景には、家制度の名残が根強い社会の思想や価値観が反映されている。既存の教材を用いながら、その文脈をずらしつつ学習を深めるために、次節では批判的リテラシーの考え方を援用する方法を探ることとする。

5. 批判的リテラシーの方向性と援用

5.1. フレイレの思想

批判的リテラシーはブラジルの教育者パウロ・フレイレの思想に端を発したものである。フレイレ(1968=2011)は、「規範」が権力性を強めるとして、「すべての規範は、ある人の意識の、他の人への強制」であると述べる(p.28)。たとえ自らにとっては適切でない不自然なものであったとしても従わざるを得ないような規範は、抑圧者が持つ権力性によるものである。教科書という存在もまた、この「規範」に近い。幾田(2013)は教科書に採録される内容について「同時代の制度的・社会的・

文化的要請も教材の採録要因として働く」と述べている(p.177)。検定基準によって採択された教材は、その時々政権の意向が反映されたものであるために、教科書に権力性があることは否定できない。

フレイレは、抑圧者から被抑圧者に対する行動を反一対話的な行動として捉えた。そして、それらを認識したうえで、被抑圧者が抑圧や社会を乗り越えるために必要な対話的な行動を提唱した。それぞれの行動を整理し、表7に示す。国語科教科書における家族像は反一対話的な行動に重ねて捉えることができ(表8)、授業構想では対話的な行動を含めた批判的リテラシーの理論を援用することが効果的だと考えられる。

表7 反一対話的な行動・対話的な行動

<p>反一対話的な行動</p> <p>① 征服：征服される対象の目標を定めて所有物とする、世界を”神話化”する(例：被抑圧者は「存在論的」に劣っており、抑圧する者は優れている)</p> <p>② 分割支配：一般大衆の団結を避け、被抑圧者を弱体化させ権力を維持する</p> <p>③ 大衆操作：抑圧者の目標とするところに一般大衆を誘導する</p> <p>④ 文化侵略：侵略者の世界観を押し付け、侵略者の目で現実を見るようにさせる</p>
<p>対話的な行動</p> <p>① 協働：現実を神話化せず批判的に分析して問題化する</p> <p>② 解放のための団結：被抑圧者同士、被抑圧者とリーダー(被抑圧者側)が団結する</p> <p>③ 組織化：機械的ではなく自然な形態で団結し行動する</p> <p>④ 文化統合：世界観を押し付ける侵略ではなく、ともに働きかけるために世界観を共有する</p> <p>(フレイレ(1968=2011) pp.223-268, 277-309 より稿者要約)</p>

表8 国語科の家族の描写における反一対話的な行動

<p>① 征服：家族の在り方を”神話化”する、「理想化された家族像」をめざすべきものとして内在化する(例：家族は仲が良い)</p> <p>② 分割支配：社会のしくみの維持に都合がいい家族像が押し付けられる(例：家族で助け合うために仲良くあることが望ましい)</p> <p>③ 大衆操作：社会や世論が求めるイメージを児童に植え付ける</p> <p>④ 文化侵略：本来多様であるべき家族の在り方に侵入し、社会や世論の家族観を押し付ける</p>

5.2. 批判的リテラシーの方向性

批判的リテラシーは様々な国で多くの研究者によって発展してきたが、普遍的な定義があるわけではない。八重樫・田代(2007)は、批判的リテラシー論者は「あえて具体的な定義を避けていると考えることができる」と述べる(p.96)。批判的リテラシーをスキルとして定義すると形成モデルが用いられるようになるが、これはあらか

じめ決められた枠組みにおさまることとなり批判的でなくなる。このため批判的リテラシーを「到達目標」ではなく「方向目標」として捉えようとする立場が多い。ここでは、日本における批判的リテラシーの捉え方を基に、その方向性を整理したい。

黒谷(2019)は、フレイレの理論に触れたうえで「批判的リテラシーとは、自らが生きる世界を対象化し、他者とともにことばによって社会的に構成されていく世界を、批判的に読みひらいていく実践として構想されていく」と述べる(p.27)。竹川(2010)は「各々の研究が依拠している思想的立場の数だけアプローチが存在する」としつつ、批判的リテラシーに共通することとして「ことばと世界を同時に読むこと」を挙げる(p.9)。中野(2010)は批判的リテラシーを「社会で承認された価値観にしたがって、テキストの背後の論題、権力の意図を探り、公正と平等を求める批判的意識を育てようとする」ものであると述べる(p.63)。

これらの先行研究から、批判的リテラシーでは自分やことばを社会と結び付け、社会の中に潜む権力性に焦点をあて、それを乗り越えるための力を身につけることがめざされていると整理できる。よって本研究では、批判的リテラシーを「物事の背景を検討しながら読み、社会の構造・権力性・思想に向き合うための知識・技能・態度・価値観」として捉えることとする。

5.3. 先行研究における学校教育への援用

次に、日本の先行研究における批判的リテラシーを援用した授業について検討する。学校教育での批判的リテラシーの援用方法については、海外の実践をもとに高校の社会科において検討した藤瀬(2013)、中学校の技術家庭科において検討した斎藤(2013)などが挙げられる。また、国語科においては性の多様性の観点から中学校の授業を検討した永田(2020)、読みのアプローチに援用した綱川(2014)などが挙げられる。

海外の理論を検討する研究や、授業への援用を検討・開発する研究はあるものの、家族の多様性や家族をめぐる問題を学ぶために批判的リテラシーを援用すると明示した授業は管見の限りみられない。大瀧(1993)が指摘するように「小学校時代は自己概念の形成期にあり、(中略＝稿者)「べき規範」を内面化する時期であり、教科書を介して与えられる家族情報が子どものべき規範の内面化に大きな影響を持つ」と考えられる(p.59)。偏った家族観を内面化せず価値観を深めるには、小学校段階で批判的リテラシーを育成・援用し、規範を捉えなおす必要がある。

6. 家族の多様性に向き合う小学校国語科授業の構想に向けて

6.1. 授業の目標

具体的な授業の構想に向けて授業の目標を明確にする。八重樫・田代(2007)は、批判的リテラシーを形成する学びの構想について「異質な他者とのかかわりが重視される」、「その学びの中で他者との見え方が違うことを積極的に肯定することで、対象に対する認識の広がりや深まりとともに、自分自身と他者への認識にもつながる」と述べる(p.96)。フレイレの対話的な行動のうち「協働」と重なる部分であり、物事を批判的に捉えるためには個人の捉え方だけでなく、多数の視点による認識の違いの共有が必要だと考えられる。

批判的リテラシーの考え方を援用すると、家族の多様性を学ぶ国語科授業においては、次の5つの観点が必要だと考えられる。観点とその詳細を表9に示す。これらは、対話的な行動のうち特に「協働」、「組織化」、「文化統合」の考え方につながると考えられる。

また、家族の多様性を学ぶ授業は学習指導要領の指導事項のうち「言葉による見方・考え方」、「伝え合う力」、「言語感覚」に関わる。それらの記述に則り、稿者が考える国語科授業を通して身につけたい学力を表10に示す。

授業の目標は、学習の手引きや指導書の目標に加え、家族の多様性を理解する価値目標を位置付けることが考えられる。価値目標については、原田(2022)が「言語活動を通して得られる価値に関する目標のこと」と述べており(p.101)、「子どもたちの多様性を包摂し、豊かなことばの学びを生み出すためには、子どもたち一人ひとりが大切にしてきた価値を追究できるように、そしてその価値の是非を検討し合うことができるように、多様な目標と、多様な評価の観点をもつことが教員に求められます」と必要性を述べる(p.104)。授業を通して家族に関する自分の価値観を検討し、他者との交流を通して捉えなおしを図りたい。

表9 批判的リテラシーを援用して家族の多様性を学ぶための5つの観点

① 描かれていない内容への着目 あるテキストの内容は限定的なものであり、描かれていない内容が存在することを考えるための場がある。必要に応じて複数のテキストを用いる。
② 反映された価値観への着目 描かれている内容と描かれていない内容がある背景には、テキストの作り手や社会の価値観が働いていることを考えるための場がある。なぜ排除されるものがあるのかを明らかにする。

<p>③ 権力の想定 あるテキストの内容はその背後にある社会や権力によって左右されることを考えるための場がある。価値観が何に則って作り上げられたものであるのかを明らかにする。</p>
<p>④ 異なる他者との対話 自分と異なる他者との対話の中で、価値観や権力への理解を深める場がある。テキストの内容のみならず、個人が有する価値観の表出をめざす場にもなりうる。</p>
<p>⑤ 思考する態度の継続性 学びの中で広がった見方や考えを今後につなげる場がある。どのような価値観が必要か、どのような社会がつくられていくべきかを複数年にわたって考える。</p>

表10 家族の多様性を学ぶ国語科授業における学力

<p>(1)「家族」ということばをもとに、言葉による見方・考え方をはたらかせる 今まで自分の中にあつた「家族」ということばが示すものを確認し、家族の多様性を知ること、そのことばが示すものを捉えなおすことができる。また、他の既有的なことばとその意味・働き・使い方を見直し、認識の転換や価値観の深化を図ることの必要性を感じることができる。</p>
<p>(2)家族についての価値観を言語化して交流することで伝え合う力を高める 異なる環境で育ってきた他者は、その中で培われた考えや価値観を持っている。そのことを理解したうえで互いの考えや価値観を尊重し、そこで語られることばを通して自分の理解を深め、様々な立場を含めた表現をすることができる。尚、考えや価値観は自分の立場を必ずしも明らかにしなければならないものではなく、プライバシーに配慮した交流の中でも深まるものである。</p>
<p>(3)「家族」ということばに関する言語感覚を見直し、豊かなものにする 指導要領で示された言語感覚に加え、書かれたことをそのまま受け入れるのではなく、書き手の意図や目的を考えながらことばを理解する。その過程でことばの中に含まれているものと含まれていないものがあることに気付き、ことばが示すものの背景や権力性に思いを馳せる言語感覚も養うことができる。</p>

6.2. 既存の教科書教材を用いる授業

ここでは、既存の教科書教材を用いて家族について考える授業を構想する。「その日、ぼくが考えたこと(重松清作, 学校図書六年下)」は、小学6年生のヒロキがニュースやテレビ番組をもとに考える様子を中心とする物語教材である。主なねらいは「登場人物と自分とを重ね合わせながら読み、表現の効果を確かめるとともに、自分の考えを深めたり広げたりする」ことで、指導書には教材の特性として「自分自身が「幸せ」とは何かを考えていくための道標」になると述べられている(p.208)。この「幸せ」を考える過程で、事故で死ぬこと、生まれる国による幸せの差、家族構成による幸せの差、幸せと不幸のくり返しについて考えるため、家族に焦点をあてた授業は「幸せ」についての読みを深めることにもつながる。よって、「文章を読んで理解したことをもとに、人生や家族の幸せについて考えることができる」などの単元目標を立て、教材の内容もおさえつつ家族に焦点をあてること

も可能である。

この教材は自分と重ねて読むことで境遇を相対的に捉えられる可能性を持ち、「大家族が一人っ子の家族より幸せなのか」という視点から家族構成について考えることができる。その一方で、ヒロキの家族もニュースで報道された男の子の家族も両親がいる前提であったり、家族が元気で揃っていることを「幸せ」としたり、ご飯が毎日おなかいっぱい食べられることを「いちばん幸せ」としたり、ひとり親家族、病気で離別・死別を余儀なくされている家族、経済的に難しさがある家族に対する配慮を欠いた面もある。このような境遇にいる児童がいた場合、自分の境遇を否定的・悲観的に捉えかねないため、その児童を含めたすべての児童で家族とその幸せについて考えなおす活動が必要である。また、家族について多くの描写があるにも関わらず、教材本文の後に掲載された学習の手引きでは家族に言及した発問が示されていない。そこで、この教材を通して家族の多様性を考えるために2つの発問を加える提案をする。

1つ目は「幸せな家族とは何なのか」を問い、元気なら幸せなのか、揃っていれば幸せなのか、揃うとは何なのかを考える。このことで、病気で離別・死別を余儀なくされている家族、構成員がそろっていても家族をめぐる問題に苦しむ家族、子どもがいない家族、「父親・父親・子ども」、「母親・母親・子ども」のような構成の家族について考えられる可能性を作る。

2つ目は「教科書におけるヒロキの家族は、家族の在り方を代表するものなのか」を問い、このような家族を登場させた意図・背景・権力性を考える。「父親・母親・子ども」の構成が基準となっていることを基に、仲が良い家族を描くことが当たり前になっている傾向に気付く可能性を作る。発展的な内容として、日本の婚姻制度では「父親・父親・子ども」、「母親・母親・子ども」のような家族が認められないことや、民法で求められている扶け合う家族像に反する問題を抱えた家族は排除される可能性があることにも触れられる。これらの発問によって、教材に描かれた家族像をもとに自分の考えや言語感覚に向き合うことができる。また、考えたことを交流する場を設けることで、他者の考えをもとに自分の理解を深め、他者が持つ考えや立場を含めてことばの概念を捉えなおすことができる。

また、これらの発問は、家族が描かれた教材であれば教材の描写に合わせつつ柔軟に形を変えて用いることが容易である。「のらねこ(三木卓作, 教育出版三年)」、「走れ(村中李衣作, 東京書籍・教育出版四年)」、「カレーライス(重松清作, 光村図書五年)」をはじめ家族について描かれた教材はどの出版社、どの学年にもみられる。発達段階に応じて教材の背景にある凝り固まった価値観

に気付き、和らげることができるような授業を系統的に構想することが必要である。

評価は価値目標に則り、思考や価値観の深まりに焦点をあてる必要がある。対話の中での児童の様子や対話後のワークシートなどから価値観の深まりをみることが求められる。また、深まった価値観を匿名でクラス全体に共有することで、他の児童が自分の境遇に向き合うきっかけにもなり得る。

6.3. 絵本を用いる授業

家族の多様性を学ぶ授業を考える際には、絵本を副教材とすることも効果的である。書かれていない内容への着目を促すためにも、教科書には描かれていない多様性を扱った絵本を、授業の内外で扱うようにする。

絵本に関しては、石川ら(2012)が絵本を副教材とした国語科の授業実践を通して「教科書だけで学習したときには出てこなかった気づきを子どもたちから引き出すことができた」、「類似した二つのものを用意することは、片側だけを見て当たり前として入ってきた情報に再度注目させるために有効である」とその可能性を述べている(p.209)。授業で絵本を用いることは、「新しい気づきを発見できる」、「教科書の情報に再度注目できる」という点から有効だと考えられる。

ここで絵本を用いた授業構想を3つ示す。1つ目は既存の教科書教材と絵本を比較する授業である。「のらねこ(三木卓作, 教育出版三年上)」はリョウとのらねこの交流を描いた作品で、のらねこに母がいないことを否定的に捉える場面がある。比較対象として母親と一緒に暮らせない別居を肯定的に捉えた『ふたつのおうち(マリアン・デ・スメット作/ネインケ・タルスマ絵/久保谷洋訳2011, 朝日学生出版社)』や、同性愛者のパパとダディと暮らす子どもを描いた『ふたりのパパとヴィオレット(エミール・シャズラン/ガエル・スパール作/中山亜弓訳2019, ポット出版)』を用いることで、家族構成の多様性や家族の幸せは誰が決めるのかを考えることができる。

2つ目は既存の教科書教材と絵本の描写を関連付けて家族の多様性に触れる機会をつくる授業である。「風切るつばさ(木村裕一作, 東京書籍六年)」には、群れから責任を押しつけられて飛べなくなってしまったクルルを友達のカララが助ける場面がある。この場面と関連付けて、虐待を受けた主人公を友人が外に連れ出す場面がある『あなたはちっともわるくない(安藤由紀作・絵2001, 岩崎書店)』を紹介し、家族をめぐる問題に触れる機会をつくることもできる。

3つ目は一冊の絵本を教材として開発する授業である。『いろいろなかなぞくのはん(メアリ・ホフマン文/ロス・アスキス絵/杉本詠美訳2018, 少年写真新聞

社)』を用いて、いろいろな家族の形と自分の家族を照らし合わせ、家族ということばを捉えなおす授業を構想することができる。この構想は指導事項のうち、1・2年〈読むこと〉オ「文章の内容と自分の体験とを結び付けて、感想をもつこと」に該当する。

時間やカリキュラムの面から副教材とすることが難しい場合には、読書単元や帯単元として1年間を通じて新たな本に出会う時間を確保し、多様な家族を描いた絵本を教員が紹介する方法や、学級文庫に置く方法も考えられる。児童が多様性に触れられる機会を保障することにつながるるとともに、教員自身の多様性への視点を間接的に伝えることで、多様性を認める学級の雰囲気を作ることや児童から教員への相談のしやすさにもつながるであろう。

これらの授業を同様の家族の境遇にいる児童が受けた場合、自分の境遇を否定的に捉えている児童は学習内容自体を否定的に捉える可能性がある。教員は学級の児童の境遇を把握し、家族をめぐる問題を生きる当事者が辛さを想起する直接的な内容は避けなければならない。ただし、家族の多様性を知ることはその児童にとっても自分の境遇の捉えなおしや将来の選択肢を広げることにつながるため、家族を扱った学習内容に向き合うきっかけになるようなことばがけをする必要がある。その児童を含めた学級全体に対して、家族のあり方や家族に関する考え方は一人ひとり異なり、正解や不正解はないことを共有することも一つの方法である。また、児童同士や教員との間に信頼関係が築かれたのちに行うこと、実名ではなく匿名で発表・共有する方法を考えるなど関係性を考慮したうえで授業を行うことも求められる。

7. 成果と課題

本研究では、初等教育における家族像を明らかにし、家族の多様性を学ぶことができる小学校国語科授業を構想した。初等教育における家族像は、学習指導要領解説の記述では肯定的な捉え方に偏っていることがわかった。また、指導要領解説に記述がない国語科においても、教材分析の結果、多様性を描いているとは言いがたいことが明らかになった。ただし、国語科において多様性を描ける可能性を、指導要領解説や教科の特質、批判的リテラシーの援用に見出すことができた。初等教育における家族像と国語科の実態を明らかにしたこと、批判的リテラシーを援用して家族の多様性を学ぶための観点を創出したことは本研究の成果である。

今後は、本研究で得た知見をもとに、家族をめぐる国語科の授業を実践・検証し、その有用性や可能性を明らかにしていきたい。この点が、本研究に残された課題である。

参考文献

- 秋田喜代美他 (2020) 『新しい国語』東京書籍
- 安藤由紀作・絵 (2001) 『あなたはちっともわるくない』岩崎書店
- 幾田伸司 (2013) 「教科書教材史研究」『国語科教育学研究の成果と展望Ⅱ』177-184.
- 石川嘉一・杉川千草他 (2012) 「新学習指導要領の下の授業実践—他者の言葉とのかかわり合いをとおして、言葉の世界をひらく国語科の学習—」『学部・附属学校共同研究紀要』40, 207-212.
- エミール・シャズラン／ガエル・スパール作／中山亜弓訳 (2019) 『ふたりのパパとヴァイオレット』ポット出版
- 大沢貴代美 (2016) 「小学校における家族像—国語科と他教科の比較から—」『日本語と日本文学』59, 23-32.
- 大瀧ミドリ (1993) 「家庭科と国語の教科書がもつ家族情報の分析 (1) : 家族の属性」『上越教育大学紀要』13 (1), 57-68.
- 甲斐睦郎他 (2020) 『国語』光村図書
- 学校図書 (2020) 『みんなと学ぶ 小学校国語六年下 教師用指導書解説編』学校図書
- 川上雅子 (2022) 「家庭という時空」『現代思想』50 (2), 8-20.
- 黒谷和志 (2019) 「批判的リテラシーを形成する教育実践の展開と課題—H. ジャンクスの統合モデルに着目して—」『北海道教育大学紀要』70, 27-39.
- 警察庁 (2022) 「令和3年における少年非行, 児童虐待及び子供の性被害の状況」
<https://www.npa.go.jp/news/release/2022/R3syonentokei.pdf>
- 厚生労働省 (2015) 「ひとり親家庭等の現状について」
<https://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-11900000-Koyoukintoujidoukateikyoku/0000083324.pdf>
- 国立研究開発法人国立成育医療研究センター (2021) 『コロナ×こどもアンケート第5回調査報告書』
https://www.ncchd.go.jp/center/activity/covid19_kodomo/report/CxC5_repo_20210525.pdf
- 斎藤弘子 (2013) 「技術・家庭科における生活者の育成をめざしたカリキュラム開発: 衣生活の学習の例に」『山形大学大学院教育実践研究科』(4), 82-89.
- 総務省 (2017) 「平成27年国政調査/世帯構造等基本集計」
https://www.e-stat.go.jp/stat-search/database?page=1&layout=dataset&toukei=00200521&statdisp_id=0003193700
- 竹川慎也 (2010) 『批判的リテラシーの教育—オーストラリア・アメリカにおける現実と課題』明石書店
- 田近洵一他 (2020) 『ひろがる言葉 小学国語』教育出版
- 綱川和明 (2014) 「批判的リテラシーに関する基礎的研究: 読みの交流における他者の読みへのアプローチとして」『教育学研究紀要』60, 301-306.
- 鶴田清司他 (2020) 『みんなと学ぶ 小学校国語』学校図書
- 所貞之 (2019) 「家族生活のリアリティを把握する視点 結婚・セクシュアリティ・子育て家庭の生活の現実」『子ども家庭支援論—家族の多様性とジェンダーの理解』8-17.
- 永田麻詠 (2020) 「性の多様性を包摂する国語教育と批判的リテラシーの検討: クィア・ペタゴジーを手がかりに」『関係性の教育学』19, 193-203.
- 中野和光 (2010) 「批判的リテラシーの指導方法に関する一考察」『美作大学・美作短期大学部紀要』55, 59-64.
- 原田大介 (2017) 『インクルーシブな国語科授業づくり—発達障害のある子どもたちとつくるアクティブ・ラーニング』明治図書
- 原田大介 (2022) 『インクルーシブな国語科教育入門』明治図書
- 藤瀬泰司 (2013) 「批判的リテラシー論に基づく社会科授業作りの方法: ビル・ビッグローの授業実践を手がかりにして」『熊本大学教育学部紀要』62, 57-66.
- フレイレ・パウロ (1968) 三砂ちづる訳 (2011) 『新訳 被抑圧者の教育学』亜紀書房
- マリアン・デ・スメット作／ネインケ・タルスマ絵／久保谷洋訳 (2011) 『ふたつのおうち』朝日学生新聞社
- メアリ・ホフマン文／ロス・アスキス絵／杉本詠美訳 (2018) 『いろいろななかぞくのはん』少年写真新聞社
- 文部科学省 (2018a) 『小学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説 家庭編』東洋館出版
- 文部科学省 (2018b) 『小学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説 特別の教科道徳編』東洋館出版
- 文部科学省 (2018c) 『小学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説 生活編』東洋館出版
- 文部科学省 (2018d) 『小学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説 国語編』東洋館出版
- 文部科学省 (2021) 「学習指導要領の趣旨の実現に向けた個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実に関する参考資料」https://www.mext.go.jp/content/210330-mxt_kyoiku01-000013731_09.pdf
- 八重樫一矢・田代高章 (2007) 「学校教育における批判的リテラシー形成」『岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要』6, 91-108.
- NPO法人EMA <http://emajapan.org/aboutemajapan>

Designing Elementary School Japanese Classes Catering to Family Diversity: Considerations of Various Family Situations and the Adoption of Critical Literacy

Ayano TSUKAMOTO

Kwansei Gakuin University, Graduate School of Education

Abstract

The word “family” tends to evoke positive images, such as “comfort” and “warmth,” but families exist in diverse forms, structures, and relationships. In recent years, inclusivity has been advocated in school education; along these lines, learning about the diversity of families is imperative as the family is inseparable from the children’s lives. However, exclusively positive representations of family are found in teaching guidelines for home economics, special subjects such as ethics, and life environment studies. This biased family image may not only exclude children who live in diverse families but also deprive pupils of the ability to recognize family-related problems and opportunities to learn about diversity. In Japanese language classes where family members are depicted but not mentioned in the explanations, the results of the analysis revealed a bias in the way family members are depicted in the teaching materials. However, elementary school Japanese classes that cater to family diversity can be envisaged using critical literacy, developed from Paulo Freire’s pedagogy, while critically reevaluating one’s idea of “family” through language.

Keywords : Japanese Language Education, Elementary Education, Family Diversity, Critical Literacy