

非血縁家族の中で育つ養子のための 「生い立ちの授業」のあり方 —小学校教員への実態調査から—

森 和子*

1992年度から小学校1, 2年では, 生活科の授業が新設され, その中で生徒がこれまでの生活や成長を支えてくれた人々に感謝するなどの目的もとに「生い立ちの授業」が行われている。本研究は, 多様な家族形態の生徒がいる中で, 現場の教員たち(14名)がどのような配慮のもとに「生い立ちの授業」に取り組んでいるか, 授業の実態を把握し, 養子など非血縁の親子も学ぶことも前提とした「生い立ちの授業」のあり方を考察することを目的とした。その結果, 小学校の現場では多様化した家庭を把握することが困難な実態が明らかになった。授業の対象児童として, 里親子を想定していた教員は相談を受けた経験があることで里親家庭も対象児童の中に想定していた。表面化しにくい非血縁の養子縁組家庭の存在を認識していた教員はいなかった。小学校学習指導要領の中でも具体的に多様な家庭形態と配慮が必要であることを示し, 教員側がそれらを認識した上で, 授業の前提として学校から家庭に向けて「生い立ちの授業」を行う旨の連絡と家庭からも相談しやすい体制を作ることが, 配慮ある授業をする上で重要であることが示唆された。生活科が始まってから20年余りがたち, 家庭の多様化も進み, 親子の血縁主義という視点から多様な家庭の児童がいることを前提とした授業へと「生い立ちの授業」を見直す必要があることが推察された。

Key Words : 養子, 真実告知, 生い立ちの授業

* 人間学部人間福祉学科

1. はじめに

1. 本研究の背景

家族とは、辞典によると「夫婦の配偶関係や親子・きょうだいなどの血縁関係によって結ばれた親族関係を基礎にして成立する小集団、社会構成の基本単位」（広辞苑、1998）や「夫婦とその血縁関係者を中心に構成され、共同生活の単位となる集団、近代家族では夫婦とその未婚の子からなる核家族が一般的形態」（大辞泉、1995）とあるように、社会には血縁の親子を軸にした家族観（芹沢、2009）があるといえよう。しかし、近年母子や父子のひとり親家族、祖父母が孫を育てる家族、子連れ再婚家族であるステップファミリー、血縁のない養子縁組家族、里親子家族など家族形態は多様化しているにもかかわらず、家族の証を血縁に求める固定観念があり、それらの家族に対し「どのような問題が起こるのか、そしてその問題解決にどのような支援が必要なのか」（氏家、2002；100）についてほとんど知られていないのが現状である。

血縁のない養子縁組家族にとって、血縁の家族を前提とした社会において学校生活や生活面でさまざまな問題を抱えることがある。その一つが小学校での生活科の授業の中に含まれる「生い立ちの授業」である。

乳幼児の時に養子となった場合、育ての親である養親が血縁の生みの親であると思っていることが多い。養親の心情としては「私たちを実親（血のつながりのある）と信じて育てています。かわいそうで言えそうもありません。」「顔も形もパパそっくりで、告知の必要はないのでは」（堀、2011）という思いから出自を秘密にしたいと考える養親は少なくない。1990年代からアメリカでは、養子となるに至ったさまざまな経緯とそれらが養子となった子どもに与える影響についてこれまで多くの議論がなされるようになった。養子の生みの親へのアイデンティティを巡る問題を検討した研究の結果、出自を秘密にすることは養子のアイデンティティ形成の阻害要因となることがわかってきた。養父母が血縁の父母の情報を子どもに提供することが養子である子どもや青年に対して最も肯定的な成果をもたらす（Kroger, 2000）という結果も示されるようになった。そこで非血縁の養親がしっかりと親子関係を構築するためには、子どもに対し「血のつながりはないが、親子である」ことを伝える真実告知（石村、1967b；Lois, 1992；Watkins & Fisher, 1993；Keefer & Schooler, 2000；家庭養護促進協会、2004；岩崎、2001）が必要であるという考え方がすすめられるようになり、日本でも取り入れられるようになってきた。児童相談所や児童福祉機関では、告知の時期は思春期前期になる前の小学校低学年くらいまでに真実告知をすることを奨励している（家庭養護促進協会、1991）。その理由として、子どもが事情を理解できる年齢に成長してきていることと、小学校の低学年にある生活科授業で「生い立ちの授業」があることが挙げられる。

2. 生活科の中の「生い立ちの授業」

生活科という科目は1992年度から施行された小学校第1学年及び第2学年に設置された教科

である。生活科という科目を作ることにより、理科や社会という枠に入らない子どもの生活体験そのものを土台にしながら、自分とのかかわりを中心にして子どもが本当に自分の力で考え、生き生きとした学習を展開しようというのである（益地，1989）。小学校学習指導要領（文部科学省，2008）には「多くの人々の支えにより自分が大きくなったこと、役割が増えたことが分かり、これまでの生活や成長を支えてくれた人々に感謝の気持ちをもつとともに、これからの成長への願いを持って、意欲的に生活することができるようにする」と書かれている。自分の成長には様々な人の支えがあったことに気付き、感謝の気持ちをもつとともに、これからの自分に自信をもって意欲的に生活できるようにするという目標が掲げられている「生い立ちの授業」¹⁾を行う学校が多い。

生活科教科書の採択率の高い（谷口，西島，2009）東京書籍の「あたらしいせいかつ」では、「あしたへジャンプ」という単元に12ページ（84ページ～95ページ）をさいて「できるようになったことを見つけよう」「できるようになったことをおしえあおう」「ありがとうをとどけよう」「大きくなった自分をたしかめよう」「あしたへジャンプ」という構成が続く。その中で「ありがとうをとどけよう」で、生まれた頃の話や家族から聞いてくることや「大きくなった自分をたしかめよう」という項目で生い立ちをつづっていくような項目がある。また学校図書の「みんなとまなぶ」では、「小さいころのことしりたいな」という単元に13ページ（95ページ～107ページ）を使い、子どもの生い立ちを辿っていく。「小さいころのもの見つけたよ」では小さい頃に使っていた物やアルバムがでてくる。「いろんなことをおもしろい出すね」では、生まれてからのアルバムを見ながらなつかしむ。「どんなことがあったの」では、育ちの途中で起きたエピソードを家族や知っている人から聞いてくる。「ものがたりにしてみよう」では自分物語を絵本にしたり巻物にしたりして制作する。「ねえ、ねえ、みんなきいて」では、親などに感謝の気持ちを伝える。最後にたくさんの人にてであったことに気付くような流れになっている。

具体的にどのように授業をするのかを「生活科活動事例集2年」(1992)から「自分の成長」と題した事例を参考に紹介する（表1）。A「成長をふり返ろう」B「成長を確かめよう」C「成長の喜びを味わおう」D「小さい子と遊んでみよう」E「新一年生をむかえよう」の5つに分けて取り組んでいる。生い立ちに関連する作業としてABの内容を詳細にみてもみるとA「成長をふり返ろう」では、1. 赤ちゃんの洋服を集めてみよう（材料：児童の赤ちゃん時代の衣類など）2. 赤ちゃんの洋服をからだにあててみよう（材料：児童の赤ちゃん時代の衣類など）3. 小さい頃の宝物を見せ合おう（小さいころの記録手型、足型なども含め）4. 名前の由来を聞いてみよう自分の名前がついたわけや、そのころの身体の様子・家族の喜び等を調べる）5. 幼稚園・保育園のころを紹介しあおう（その頃の様子を話し合い、わからないことは調べる）とあり、赤ちゃん時代の衣類や手型、足型などの小さい頃の記録の持参、名前の由来を聞いてくることなどが課題となる。B「成長を確かめよう」では、1. 赤ちゃんのときと今の身体を比べてみよう（母子手帳などを見て赤ちゃんの時の身長、体重を調べて記入する）2. 赤ちゃんのときと今の心を比べてみよう（乳児のことと現在との行動の仕方の違いを家族に聞いて比べてみる

ことによって、自分の心の成長に気付くようにする) 3. 「成長のアルバム」を作ろう (小さい頃の写真, 自分の作品, 使っていた物など具体的な資料を集めたり, まわりの人から話を聞いたりして, 自分の成長のおおよそについて調べ, 絵や短い文などで表す.) 4. 「大きくなったわたし」の紙芝居を作ろう (自分の心や身体の成長のおおよそを調べたり, 紙芝居に表したりすることによって, 自分の成長, 変化とまわりの人々の期待や努力に気づく.) 5. 「わたしの成長」発表会を開こう (調べたり, 絵や文で表したものをもとに, 自分の成長変化と人々の期待や努力のおおよそを意欲的に友人や保護者などに知らせる.) Bでも, 小さい頃の写真や使っていた具体的な資料集めやまわりの人から話を聞いてくることが課題となる。

関東近郊にあるT小学校で使用した資料には, 2年の3学期に「おなかの中へタイムスリップ」というテーマで12時間の授業を組んでおり, その内容は「名前をつけたわけ」「生まれたとき; 生まれた日, 生まれたところ, 生まれ時の身長, 体重」「ぼく, わたしが, おなかにいるとわかった時, どんなことを思いましたか」「どんなことに気をつけましたか」「あなたが生まれた時, お家の人が思ったこと」「お話を聞いて思ったこと」というように妊娠中からの様子を尋ねる質問用紙が配布されている。

乳幼児期に養子縁組で子どもを迎えた家族にとってお腹にいた頃や生まれた時のことは知る術もなく資料も少ないため, このような生活科の「生い立ちの授業」があることで養親には子どもが家庭に来る前の未知の部分にどのように対応するかが大きな課題となる。児童福祉機関では, 真実告知の一環で「生い立ちの授業」のことは触れている (家庭養護促進協会, 2004; 2007) が, 児童相談所を通して養子縁組した場合は里親同士の情報交換の中で話されることがある程度である。里親会の会誌には「生まれた時の写真や委託前の写真が無く苦勞した里親」「経験していないことも, もし自分だったらと想像しながら記入した里親」「過去を子どもと一緒に振り返り, 一緒に過ごせなかった時間を少しでも埋められたという里親」(埼玉県里親会 2009) などの声が聞かれる。また, 子どもに真実告知がなかなか伝えられなかったり, 大変苦慮している家庭も多い。子どもも自分の置かれた状況を本当に理解するには数年の時間がかかることがある (森, 2005)。

生活科は新しく創設された科目であるため, 始められた当初は『教育と医学』(1991) にも「新設生活科の可能性を問う」という特集が組まれたり, 生活科の授業をどのように理解し進めるかというガイドブックのような書籍 (高浦, 1989; 益地, 1989; 高浦, 1990; 熱海, 1990) が数多く出版されているが, その後生活科に関する書籍の出版はほとんど見あたらない。また, 生活科に関する研究では, 実践に向けての生活科の教育内容・方法に関する研究 (木村吉彦, 2005; 京都教育大学生生活研究グループ, 1993; 古谷吉男・末弘百合子・糸山景大, 2008) が多くをしめる。小学校教育への教育的連続性を高めるための幼稚園教育における保育環境を具体的に提示するために生活科教科書の「自分の成長」を主題にした絵本を通して視覚的に共通性をもったものを検討するというものはあるが, 生い立ちの授業に関し質的な検討をしたものはなかった。

以上を踏まえて、本研究では多様な家族形態の児童がいる中で、現場の教員たちがどのような配慮のもとに「生い立ちの授業」に取り組んでいるのか、授業の実態を把握し、非血縁の親子も学ぶことを前提とした「生い立ちの授業」のあり方を検討することをめざす。

表1 「自分の成長」の内容

分類	項目	具体例
A「成長をふり返ろう」	<ol style="list-style-type: none"> 1. 赤ちゃんの洋服を集めてみよう 2. 赤ちゃんの洋服をからだにあててみよう 3. 小さい頃の宝物を見せ合おう 4. 名前の由来を聞いてみよう 5. 幼稚園・保育園のころを紹介しあおう 	<ul style="list-style-type: none"> ・材料：児童の赤ちゃん時代の衣類など ・材料：児童の赤ちゃん時代の衣類など ・小さいころの記録手型、足型なども含めて ・自分の名前がついてわけや、そのころの身体の様子・家族の喜び等を調べる。 ・その頃の様子を話し合い、わからないことは調べる。
B「成長を確かめよう」	<ol style="list-style-type: none"> 1. 赤ちゃんのときと今の身体を比べてみよう 2. 赤ちゃんのときと今の心を比べてみよう 3. 「成長のアルバム」を作ろう 4. 「大きくなったわたし」の紙芝居を作ろう 5 「わたしの成長」発表会を開こう 	<ul style="list-style-type: none"> ・母子手帳などを見て赤ちゃんの時の身長、体重を調べて記入する。 ・乳児のことと現在との行動の仕方の違いを家族に聞いて比べてみることによって、自分の心の成長に気付くようにする。 ・小さい頃の写真、自分の作品、使っていた物など具体的な資料を集めたり、まわりの人から話を聞いたりして、自分の成長のおおよそについて調べ、絵や短い文などで表す。 ・自分の心や身体の変化のおおよそを調べたり、紙芝居に表したりすることによって、自分の成長、変化とまわりの人々の期待や努力に気づく。 ・調べたり、絵や文で表したものをもとに、自分の成長変化と人々の期待や努力のおおよそを意欲的に友人や保護者などに知らせる。

3. 目的

「学習指導要領の解説の生活編」(文部科学省)には「活動によっては、児童の誕生や生育にかかわる事柄を扱ったり、家族へのインタビューを行ったりするような場合も考えられるので、プライバシーの保護に留意するとともに、それぞれの家族の事情、特に生育歴や家族構成などに十分配慮することが必要である。」と書かれているが、多様な家族形態の生徒がいる中で、現場の教員たちがどのような配慮のもとに「生い立ちの授業」に取り組んでいるか、授業の実態を把握し、養子など非血縁の親子も学ぶことも前提とした「生い立ちの授業」のあり方を考察することを目的とする。

II. 研究の方法

1. 調査時期

調査は、2011年5月から6月にかけて、無記名の自己式質問紙調査を行った。3つの自治体

非血縁家族の中で育つ養子のための「生き立ちの授業」のあり方（森和子）

で小学校の教員をしている各1名の教員を通して質問紙配布を依頼した。

2. 調査協力者

関東の小学校に勤務する教員14名である。内訳はA県5人、B県2人、C県7人であった。

3. 質問紙調査内容

質問紙の調査内容の項目は、以下の7つである。

1. 教員経験 2. 1, 2年の担任をした回数 3. 生き立ちの授業の実施時期 4. 実施内容と方法 5. どのような児童がいることを想定して授業をしたか 6. 過去に里親や養親から相談を受けた事があるか 7. 養子がいるクラスで「生き立ちの授業」をするとしたら、どのような授業をするか、であった。

4. 資料収集

- 1) 生活科教科書「あたらしいせいかつ」上下、東京書籍、「みんなとまなぶ せいかつ」上下 学校図書
- 2) 「小学校学習指導要領解説 生活編」平成20年8月 文部科学省 日本文教出版
- 3) T小学校での「生き立ちの授業」の時に用いた配布資料

III. 結果

1. 研究協力者の基本属性

研究協力者の基本属性としては、20代から50代の教員で、教員経験年数は平均24.8年であり、経験年数の幅は、3年～35年であった。1, 2年の担任をした平均回数8.5回であった。担任をした回数は3回～22回と幅が大きく、また同じ50代の教員でも10回から22回と個人差もあった。

2. 生き立ちの授業実施時期

1年で生き立ちの授業を行った教員は9名で実施時期は、1月から3月にかけての実施が最も多かった。2年で生き立ちの授業を行った教員は14名全員で、実施時期は10月～3月頃に実施していた。

3. 「生き立ちの授業」の内容と方法

生き立ちの授業の実施内容と方法は、表2の通りである。生まれる前については約3分1の教員が実施していなかった。配布資料に家族が記入してくるという方法や手紙を書いてもらうという方法で行った教員が半数をしめ、その他には写真などの思い出の品を持ってくる、家族か

ら話を聞くというやり方もあった。

生まれた時と現在までの様子については全員の教員が実施していた。生まれた時のことについては、家族から話を聞くの方法をとる教員が半数を占めた。合わせて写真や思い出の品を持参してもらったり、保護者あての配布資料の記入が6名ずつで、それらに合わせて親から手紙を書いてもらうというやり方も3分の1の教員が行っていた。生まれてから現在に至るまでは家族から話を聞くという取り組みが最も多く行われていた。

現在までのことに関しては、全員の教員が行っていた。家族から話を聞くことは7名の教員が行い、写真や思い出の品を持参してもらったり、親から手紙を書いてもらう方法で依頼していた。その他の取り組みとして、「生活科では小さいころの写真や家の人へのインタビュー、自分で絵を描くなど絵日記のように書き、絵本のような形にした。『おへそってなあに』はおなかの中の赤ちゃんが胎盤をとおしてお母さんから栄養をもらい、不要物は胎盤に返すなどを読み取る。それに関連して、生まれたころのことについてお家の人に手紙を書いてもらった。」という記述もあった。

表2 「生い立ちの授業」の内容と方法（複数回答）

内容 方法	生まれる前		生まれた時		現在まで	
	実施	なし	実施	なし	実施	なし
a.配布資料に記入	5	2	7	0	6	0
b.写真思い出の品持参	3		6		6	
c.家族から話を聞く	2		7		7	
d.手紙を書いてもらう	5		4		4	
e.その他	3		0		0	

4. 「生い立ちの授業」で想定した児童

どのような児童を想定して授業を行ったかという質問には、母子家庭の児童がいることを想定して授業を行うという教員が13名で最も多く、父子家庭の児童を想定している教員が7名（そのうち母子、父子家庭の児童のみを想定している教員は4名）であった。連れ子を伴った再婚家庭であるステップファミリー（片方の親とは血縁関係がない）の児童がいることを想定している教員は3名であった。そして里親に育てられている児童が1名であった。その他として想定している家族は、祖母に育てられている児童が2名という結果であった。養子縁組家族の児童を想定して授業を行っていた教員はいなかった。

自由記述に「母子家庭・父子家庭・ステップファミリーは、学校としては掌握しやすいが、里親家庭や養子縁組家庭については、学校への正式な書類等はないので、学校としては把握しにくい。保護者からの話があれば何うこともあると思われるが、実際には、なかなか保護者からのそのような話はないに等しい。（学校側がそうではないかと思っても、保護者に担任が何うことは大変難しい。）」というコメントがあり、親からの相談や申し出がなければ里親家庭や養子縁組家庭については、学校への正式な書類等はないので、学校としては把握しにくい現状があることがわかる。

表3 授業の時に想定する家庭（複数回答）

	家庭の種類	(人)
1	母子家庭	13
2	父子家庭	8
3	ステップファミリー	3
4	里親家庭	1
5	養子縁組家庭	0
6	その他	2

5. 相談の有無と相談された場合の対応

里親から過去に相談を受けたことがあるという教員は3名いた。その内1名は35年の教員生活の中で3回相談を受けていた。相談をした人は、養親、里親、子どもの親の関係者ということであった。その時の内容として、「里親家庭の担任になったのは20年以上前のことで、子沢山の家庭で経済的に育てられないという理由で里親委託された子どもだったが、何故自分が里親委託されたのかという気持ちがあって里親にも懐かず、クラスにも素直になれずに友達もできにくい子どもだった。」という里親についての認知度も低かった時に受けた相談であった。3回相談を受けた事があるという教員は里親家庭も想定されていた。1回相談を受けたという教員は、教員生活30年で1、2年の担任を22回行っている。今回の協力者の中で最も多く1、2年の担任をしている教員であった。相談内容は、「面談の時、本当の子どもではないが、いつ打ち明けようかとおもっているとの話があった。」ということ思い出している。しかし、相談を受けた家族は特殊な場合という認識で、その後については相談を受けることもなく、教員もその後の対象児童としては養子縁組家庭や里親は想定していない。

相談されたら授業のあり方を検討するという教員は11名であった。具体的には「ワークシートの記入方法や発表会の持ち方等を先生がたと相談して配慮します。」と、同じ学年で足並みを揃えていかなければならないという現状もあった。

6. 養子縁組家庭の児童がいるクラスでの「生い立ちの授業」のあり方

非血縁家族の養子や里子がいるクラスで「生い立ちの授業」をするとしたら、どのような授業をするかという質問では、8名の教員からコメントがあった。それらの意見は大きく分類すると(1) 家族や周りの人の支えに気づき感謝できる授業、(2) 多様な家族形態に配慮した広い視点からの授業、(3) 保護者と相談した上で配慮した授業、の3つに大別することができる。

(1) 家族や周りの人の支えに気づき感謝できる授業

「生い立ちの授業」の目的にもあるように、家族や周りの人の支えや愛情によって大事に扱われてきたことでここまで成長することができたことに感謝することに焦点をあてて授業をするあり方である。具体的な、意見は以下の通りである。

- ・ワークシートの記入方法や発表会の持ち方を学年の先生と相談して配慮するようにする。
- ・この1年間を振り返り、家族に支えられていることや、保護者に愛されていることがわかるよう

な(1年間の成長について保護者に手紙を書いてもらうなど)授業。

- ・どの子どもどんな事情であれ、今の自分があるのは周囲の人のおかげ。感謝することを中心に話をする。
- ・生まれて育ってきた過程の中で、どれだけその子が大事に思われてきたのかを大切に扱うと思う。
- ・(考えたことがなかったが)「生い立ち」の授業ではなく、例えばこの1年間を振り返り、やはり家族に支えられていることや、保護者に愛されていることがわかるような(例えば1年間の成長について保護者に手紙を書いてもらうなど)授業はできないでしょうか。

(2) 多様な家族形態に配慮した広い視点からの授業

多様な家族がいることを前提として、命のつながりなど広い視点からの授業を行うという教員の意見であった。具体的な、意見は以下の通りである。

- ・家庭にもいろんな家族があることを理解させ、両親がそろっていることだけが望ましいことだとは思わせないように配慮すると思う。
- ・里親家庭や養子縁組家庭のいるクラスであれば、生まれる前や生まれた時のことを話題にするのではなく、現在の自分になるまでにどんなことができるようになったか、それは誰のおかげなのかということを中心に授業をしていきたいと思います。
- ・人の命のつながりという人類という視点から授業を行う。

(3) 保護者と相談した上で配慮した授業

保護者と相談した上で、教員は非血縁の家族の子どもにとって無理のないよう個別に配慮した授業のあり方をしたいというものであった。具体的な、意見は以下の通りである。

- ・養母と相談をし、授業のやり方を考えたり、その子の状況をどの範囲でできるか等検討します。
- ・どの時期からその子が今の状態になったかを知り養母と相談してどこまで授業で取り組めるかを検討してクラス全体の授業の進め方を考えたい。
- ・赤ちゃんのいるお母さんをクラスによんで、生まれたころの様子や心配だったことなどを話してもらう。また、親御さんに何歳ごろの様子からなら知っているかを聞き、そこから取り上げるようにする。

IV. 考察

1. 多様化した家族を把握することの困難性

本研究の目的のひとつである、多様な家族形態の生徒がいる中で、現場の教員たちがどのような配慮のもと「生い立ちの授業」に取り組んでいるのかその実態についてまとめる。

小学校の現場では子どもの生育歴を知ることができない場合が多いので、事前に学年だよりで取り組みについて知らせ、差し支えのある場合は連絡をもらうようにして、回答できる方の

みにお願いしているという対応が数名の教員から聞かれた。親からの相談や申し出がなければ養子縁組家庭や里親家庭については、学校への正式な書類等はないので、学校としては把握しにくい現状があることがわかる。母子家庭は、1,517,000世帯、父子家庭は199,000世帯（「全国母子世帯等調査結果報告」, 2006）で、父子家庭は母子家庭に比べると少ないとはいえ近年増加傾向にある。父子家庭の生活実態の困難さも明らかにされてきており、クラスの中にもいる可能性が高い。それに対し、児童の最善の利益のために、創設された特別養子縁組制度²⁾により養子縁組した家庭は、創設された1988年度には3,201件に上ったが、1995年度では558件にまで減少し、その後も毎年400から300件程度で推移している。養子縁組家庭の数の少ないことと、法律上でも養親は実親子と同様の関係になるため、養親はあえて教員に報告しないことは考えられる。しかし、養親は本当の親子には血縁を求めるという社会的なスティグマ（古澤・富田・石井・塚田一城, 2003）に、学校教育の中の「生い立ちの授業」の時に向き合うことになる。母子家庭、父子家庭以上に家族構成から知ることができない養子縁組家庭などの多様な家庭への配慮について教員も苦慮している実態がうかがえる。「小学校学習指導要領解説 生活編」(文部科学省, 2008)にも「活動によっては、児童の誕生や生育にかかわる事柄を扱ったり、家族へのインタビューを行ったりするような場合も考えられるので、プライバシーの保護に留意するとともに、それぞれの家庭の事情、特に生育歴や家族構成などに十分配慮することが必要である」という記述があるが具体的な家庭の指摘がなく、教員には具体的に母子家庭、父子家庭以外の家庭を想定することが難しいと思われる。プライバシーの保護ということで、教員から保護者や子どもに聞くことは難しいという現実がある。しかし調査結果から、母子家庭や父子家庭のみならず、再婚家庭の子どもや里子や養子の子どもなどを想定している教員が1人いた。過去に里親や養親から相談を受けた事がある教員3名で、そのうちの1名は3回の相談を受けた経験がある。その教員は経験があることで里親家庭も対象児童の中に想定していた。また、ほとんどの教員は相談を受ければ検討するという柔軟な態度であったことから、養子縁組家庭の保護者からも積極的な相談がなされることが、重要であることが示唆された。

2. 多様な家庭のあり方を肯定できる「生い立ちの授業」

もう一つの目的である養子など非血縁の親子も学ぶことを前提とした「生い立ちの授業」のあり方を考察する。

「小学校学習指導要領 生活編」(文部科学省, 2008)に掲げられている目標を分析すると、1) 自分自身の成長を振り返り、多くの人々の支えにより自分が大きくなったこと、2) 自分のできるようになったこと、3) 役割が増えたことが分かり、これまでの生活や成長を支えてくれた人々に感謝の気持ちをもつ、4) これからの成長への願いを持って意欲的に生活することができるようにする、の4つの目的があることがわかる。そこでは、生まれる前や生まれた時、生まれてからのことを扱うことは明記されていない。生活科が創設された頃に、生活科の授業方法についての書籍が多く出版され、生まれる前や生まれた時、生まれてからのことを授業事例

として提示されていることもあり、多くの小学校で血縁主義の家族観を基盤とした「生い立ちの授業」が行われてきたと考える。生活科が始まってから20年余りがたち、家庭の多様化も進み、親子の血縁主義という視点から非血縁家族を含む多様な家族があることを前提に「生い立ちの授業」を見直す必要があると考える。

今回の調査で、非血縁家族の養子や里子がいるクラスで「生い立ちの授業」をするとしたら、どのような授業をするかという問いに対し、教員の意見を大きく分けると、(家族や周りの人の支えや愛情によって大事に扱われてきたことでここまで成長することができたことに感謝することに焦点をあてて授業をするあり方と、)多様な家族がいることを前提として、血縁の親子だけではなく広い視点からの授業を行うというあり方と、保護者と相談した上で配慮した授業のあり方という3つのあり方が抽出された。「小学校学習指導要領 生活編」の目的に照らし合わせても、生まれる前や生まれた時、生まれてからのことを扱わなくても「生い立ちの授業」を行うことができることがわかった。養子縁組家庭や里親家庭の子どもがいた場合「家庭にもいろいろな家族があることを理解させるように配慮」「生まれる前や生まれた時のことを話題にするのではなく、現在の自分になるまでにどのようなことができるようになったか、誰のお陰なのかを中心に授業したい」などの意見があげられた。もちろん、生まれる前や生まれた時、生まれてからのことを改めて実親から聞くことで、これまで支えてもらったことに感謝することに大きな意義があることは誰もが認める所である。しかし、生まれる前や生まれた時、生まれてからのことがわからない子どもがいることを教員が認識した上で、非血縁家族の児童がいることを前提とした「生い立ちの授業」を行うことが大切であると考え、そのためには、具体的にどのような家族がいる可能性があり、教員がどのように配慮したらよいか準備できるように小学校学習指導要領の中でも示すことは必要であろう。また、学校から家庭に向けて「生い立ちの授業」を行う旨の連絡と家庭からも相談しやすい体制を作ることも具体的な配慮ができるという意味で有効であることが示唆された。

V. さいごに 血縁主義の家族観から非血縁家族も含めた多様な家族観へ

今回の調査では、ほとんどの教員は相談を受ければ授業のあり方を検討するという柔軟な姿勢でのぞんでおり、母子家庭、父子家庭のみならず、「生い立ちの授業」のあり方に対する教員の目的意識の見直しが起きていることは特筆すべきことだと考える。教員からの意見で、「生い立ちの授業は必ずしも、生まれたときの様子を知ったりすること」ではなく、「担任のやり方でものようにも扱える」ということが述べられていた。生活科が始まって20年を経て、教員自身が血縁主義の家族観から非血縁家族も含めた多様な家族観へと視点を広げていくことの重要性が示唆されたと考える。そのためには学校における「生活科」の研究活動や研修も必要であろう。非血縁家族もいることを前提とした「生い立ちの授業」をするためには、教員の多様な家族の認識と保護者が相談しやすい体制作りの構築が望ましいことが推察された。

「生い立ちの授業」の悩みやどのように対処したかという話は、小学校にあがると養親や里親から筆者がよく聞くことであった。これらは実務レベルで留まっていた問題であったが、今後は、養親から具体的にどのように対処したか、また委託機関である児童相談所をはじめとする児童福祉機関での、「生い立ちの授業」に対する指導のあり方との関連等、更なる検証を試みたい。また、実際に「生い立ちの授業」が養子本人にどのように受け止められたのか、ということとは明らかにできていない。これらについては、今後の課題としたい。

注

- 1) 呼び名は「命の授業」「あしたへジャンプ」「こんなに大きくなったよ」など自治体によってさまざまである。
- 2) 特別養子縁組とは、原則として6歳未満の未成年者の福祉のため特に必要があるときに、未成年者とその実親側との法律上の親族関係を消滅させ、実親子関係に準じる安定した養親子関係を家庭裁判所が成立させる縁組制度である。そのため、養親となる者は、配偶者があり、原則として25歳以上の者で、夫婦共同で養子縁組をする必要がある。また、離縁は原則として禁止されている。

引用文献

熱海則夫（1990）. 生活科教育 ぎょうせい

大辞泉（1995）. 小学館

Grotevant, H.D., Yvette V.P., & McRoy, R.V. (1998). Openness in Adoption: Outcomes for Adolescents within Their Adoptive Kinship Networks. Adoption Factbook IV. National Council For Adoption.

古谷吉男・末弘百合子・糸山景大（2008）. 小学校生活科における「生活と栽培」の実践－授業評価からみた学習効果の検討 長崎大学教育学部紀要教科教育学, No48, 71－80.

堀章一郎編（2011）. 岡山県ベビー救済協会20年の歩み 岡山県ベビー救済協会 ふくろう出版

石村善助（1967b）. 養子に真実を告げるべきか ケース研究102, 東京家庭裁判所家庭事件研究会

岩崎美枝子（2001）. 「児童福祉としての養子制度－家庭養護促進協会からみた斡旋問題の実情－」『養子と里親－日本・外国の未成年養子制度と斡旋問題』養子と里親を考える会編湯沢湯沢雅彦監修日本加除出版：57－79.

家庭養護促進協会（1991）. 真実告知事例集うちあける 家庭養護促進協会大阪事務所

家庭養護促進協会大阪事務所（1995）. 特別養子縁組成立過程アンケート調査報告書 家庭養護促進協会大阪事務所

家庭養護促進協会編著（2004）. 真実告知ハンドブック－里親・養親が子どもに話すために 家庭養護促進協会神戸事務所

家庭養護促進協会神戸事務所編著（2007）. 里親が知っておきたい36の知識 家庭養護促進協会神戸事務所

Keefer, B., and Schooler, J.E. (2000). Telling the truth to your adopted or foster child, Bergin & Garvery.

木村吉彦（2005）. 大学における生活科授業の在り方について－実践力のある教員を養成するための「生活科指導法」の探究－ 教員養成学研究 創刊号, 1－11.

- 北尾倫彦監修 (2011). みんなとまなぶ せいかつ 上下 学校図書
- 古澤頼雄・富田康子・石井富美子・塚田一城みちる (2003). 非血縁家族における若年養子へのテリ
ンガー育ての親はどのように試みているか? 心理学研究科・心理学部紀要 3 (1) 中京大学,
1-6.
- 広辞苑 (2008). 岩波書店
- Kroger, Jane, (2000). Identity Development;Adolescence through Adulthood, Sage Publication,
Inc. (榎本博明編訳 (2005). アイデンティティの発達-青年期から成人期-北大路書房)
- 教育と医学の会編 (1991). 教育と医学, 第39巻第7号 慶応義塾大学出版
- 京都教育大学生生活研究グループ (1993). 生活科の教育内容・方法に関する研究 京都教育大学環境
教育年報 第1号, 129 - 161.
- Lois, Ruskai, Melina, (1986). Raising Adopted Childen, Harper&Row Publishers,Inc. (=伊 坂
青司・岩崎暁男訳 (1992). 子どもを迎える人の本-養親のための手引き どうぶつ社)
- 益地勝志 (1989)「生活科」授業のすすめ方-移行から授業実施に向けて- 大日本図書9ページ
- 文部科学省 (2008). 小学校学習指導要領解説 生活編 日本文教出版
- 森和子 (2005). 養親子における「真実告知」に関する一考察-養子は自分の境遇をどのように理解
していくのか- 文京学院大学人間学部紀要,Volume7, No.1:61-88.
- 村松晴路・杉原祥介・本多正子・牧野淳子 (1990). 生活科の教育内容・方法に関する研究 岐阜聖
徳学園岐阜教育大学紀要, 第20号 39-92.
- 中野重人 (2011). 「あたらしいせいかつ」上下, 東京書籍
- 埼玉県里親会 (2009). 会報いとご 第55号
- 芹沢俊介 (2009). もう一度親子になりたい 育てる, No.46通巻54号, 家庭養護促進協会, 1-7.
- 高浦勝義 (1989). 生活科の考え方・進め方 黎明書房
- 高浦勝義 (1990). 生活科の指導計画と授業作り 黎明書房
- 谷口義昭・西島美宇 (2009). 生活科教科書の分析-持続発展教育(ESD)の視点から-教育実践
総合センター研究紀要, Vol.18, 151-156.
- 津幡道夫・大田徹夫・倉上保・原田美知子編著 (1992). 生活活動事例集2年 東洋館出版社
- 氏家達夫 (2002). 3. 家族に関わる問題 シリーズ臨床発達心理学①臨床発達心理学概論-発達支
援の理論と実際- ミネルヴァ書房, 97 - 106.
- Watkins, Mary and Fisher, Susan M. (1993). Talking with Young Children about Adoption,
Vail-Ballow Press.

(2011.10.3受稿, 2011.10.25受理)