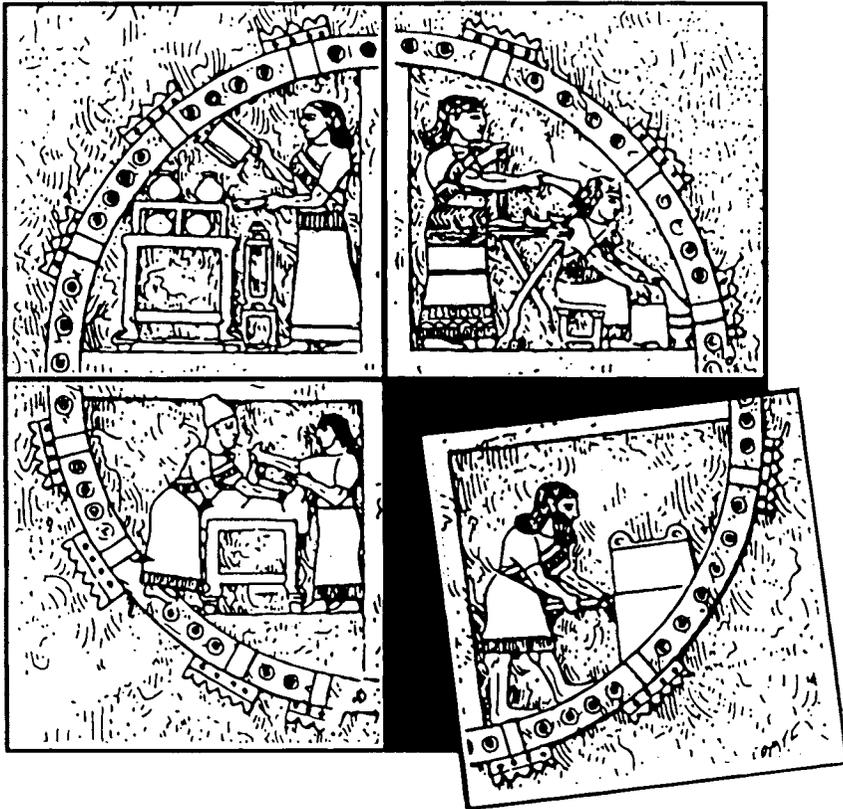


日本女子大学 総合研究所紀要

17



目 次

西生田キャンパスの森の再生

Forest Reproduction at Japan Women's University's Nishi-Ikuta Campus

.....研究課題 (49) 研究代表者 辻 誠 治 ... 1

平和を希求する社会貢献活動を一貫教育を通じて支援する
組織作りの提言に向けての研究

Research towards a Proposal for Creating an Organization Supporting Philanthropic Aimed
at Peace through Sustained Education

.....研究課題 (51) 研究代表者 生 野 聡 ... 49

教職志望学生、教職に就いている卒業生に対する力量向上に向けた支援実践

Support for Improving the Capacities of Students Who Wish to Become Teachers as well
as Graduates Who Hold Teaching Positions

.....研究課題 (53) 研究代表者 坂 田 仰 ... 117

西生田キャンパスの森の再生

Forest Reproduction at Japan Women's University's Nishi-Ikuta Campus

辻 誠 治 TSUJI Seiji
(研究代表者、日本女子大学附属豊明小学校教諭)

今 市 涼 子 IMAICHI Ryoko
(日本女子大学理学部物質生物科学科教授)

田 中 雅 文 TANAKA Masafumi
(日本女子大学人間社会学部教育学科教授)

宮 崎 あかね MIYAZAKI Akane
(日本女子大学理学部物質生物科学科准教授)

山 田 陽 子 YAMADA Yoko
(日本女子大学理学部物質生物科学科助手)

青 木 ゆりか AOKI Yurika
(日本女子大学附属高等学校教諭)

大 塚 泰 弘 OTSUKA Yasuhiro
(日本女子大学附属高等学校教諭)

柴 田 直 子 SHIBATA Naoko
(日本女子大学附属高等学校教諭)

中 村 礼 子 NAKAMURA Reiko
(日本女子大学附属中学校教諭)

大 越 佳 子 OGOSHI Yoshiko
(日本女子大学附属中学校教諭)

森 田 真 MORITA Makoto
(日本女子大学附属中学校教諭)

勝 地 美奈子 KATSUCHI Minako
(日本女子大学附属豊明小学校教諭)

黒 瀬 優 子 KUROSE Yuko
(日本女子大学附属豊明幼稚園教諭)

吉 岡 しのぶ YOSHIOKA Shinobu
(日本女子大学附属豊明幼稚園教諭)

星 野 義 延 HOSHINO Yoshinobu
(東京農工大学農学部地域生態システム学科准教授)

大河内 博 OKOCHI Hiroshi
(早稲田大学創造理工学部環境資源工学科教授)

関 口 文 彦 SEKIGUCHI Fumihiko
(日本女子大学名誉教授)

目 次

まえがき	辻 誠治
I コナラークヌギ群集の下刈りと落ち葉掻きによる林床植生の回復過程	辻 誠治
II コナラ林の再生	辻 誠治
III アカマツ林の再生	辻 誠治
IV 森に自生する絶滅危惧指定植物の保存と増殖	関口 文彦
V 森林樹冠に微量金属元素の沈着挙動	宮崎あかね・大河内 博
VI 西生田キャンパスの森の観察会と公開研究会	辻 誠治
あとがき	辻 誠治

まえがき

辻 誠治

本学の西生田キャンパスは1934（昭和9）年に目白キャンパスからの移転構想の下に始まった土地購入に始まる。現在の面積は293,800㎡である。

2003年度～2005年度に実施した総合研究所の研究課題25：「西生田キャンパスの森の保全と教育利用に関する基礎調査」により、キャンパス内には97科、244属356種の植物が生育していること、現存森林植生として2群集、2群落、2植生型を識別し、これらがキャンパスの59.4%を占めていることを明らかにした。この調査結果に基づいて、西生田キャンパスの森の回復・保全及び教育利用に関する基礎アイデアと森の学校のあり方を提言した。

2006年度～2008年度に実施した総合研究所研究課題35：「西生田キャンパスの森の教育利用に関する研究と実践」では、キャンパスの森の大半を占めるコナラ林（コナラークスギ群集）の下刈りと落ち葉掻きの再開による林床植生の回復過程と、絶滅危惧Ⅱ類植物のエビネ、キンラン、タマノカンアオイの保全についての研究を行った。また、森のホームページの更新を図るとともに、幼稚園児から大学学生までの教育的実践活動についてもとりまとめた。

2009年度～2011年度の総合研究所研究課題44「西生田キャンパスの森の保全に関する研究」では、引き続きコナラ林の下刈りと落ち葉掻きによる林床植生の回復過程と、絶滅危惧Ⅱ類植物の保存と増殖についての研究を継続するとともに、新たに、森が周辺の大気・水環境に及ぼす影響についても研究を進めている。森のホームページの更新も引き続き行っている。

このように過去9年間にわたる研究により、西生田キャンパスの森の現況とその教育的価値についての共通認識が深まり、森の保全についての調査・研究も定着してきている。今後は、この森の良好な保全活動とこれまでの研究を継続すること、老齢化する西生田の里山の再生が大きな課題となる。

今回の研究は、「里山としての樹木更新のための伐期を大きく過ぎているキャンパスの森の再生」を中心的な目的としながら、これまでの研究で取り組んできた「コナラ林の下刈りと落ち葉掻きによる林床植生の回復過程」と、「絶滅危惧Ⅱ類植物の保存と増殖」、「森が周辺の大気・水環境に及ぼす影響評価」について引き続き研究を進めたものである。その結果について報告する。

I コナラークヌギ群集の下刈りと落ち葉掻きによる 林床植生の回復過程Ⅲ

辻 誠治

1. はじめに

2003年度から2005年度にかけて実施した西生田キャンパスの森林植生の調査(辻・星野 2006)¹⁾により、群落単位の識別と現存植生図を作成した。

2006年度から2008年度、また2009年度から2011年度にかけては、大半が放置されて荒れたままになっていた西生田キャンパスの森での下刈りや落ち葉掻きなどの施業の再開とその後の林床植物の変化に関する研究を実施した(辻・星野 2009²⁾ 辻・勝地 2012³⁾)。この結果、低木層や草本層に雑木林本来の植物である落葉広葉樹林構成種や草原群落と林縁植物群落の構成種が常在度、被度ともに増加していることが明らかになった。このことは、森の保全作業の継続によって、いわゆる里山の植物が着実に回復することを示している。

本研究は、前2回の研究に引き続き、継続的な保全作業を行いながら、「管理区」、「放置→管理区」、「放置区」25m四方のコドラート3カ所について、林床を構成する植物の動向を継続的に調査し、明らかにしようとするものである。

2. 調査地概要

調査地は前回までと同じであるが、概観しておく。

調査地は西生田キャンパスの東半分を占める、通称泉山地区である(図1)。西生田キャンパスの森の中核をなす地域で、沢筋の一部を除く大半はコナラ林群落で被われている。継続調査中のコドラートを設置している平地ないし緩斜面にはコナラークヌギ群集(宮脇 1967)⁴⁾が広く分布している。東から北東、北の急斜面にはコナラークリ群集(奥富・辻ほか 1976)⁵⁾が分布している。

調査地の林は、研究グループによる森の研究開始まで長い間ほぼ全域が特に手を加えられることなく放置されたままになっており、里山としての保存状態は良好ではなかった。しかし2005年の「管理区」を設置するための下刈りや落ち葉掻きを手始めに、2006年度初冬には「放置→管理区」設置のための同様の作業が実施され、その後、附属中学、高校の生徒による下刈り、落ち葉掻きなどの管理作業体験や学園当局(西生田総務課)の管理作業の開始などによって、年次ごとに見通しの良い開かれた林がかなりの面積を占めるようになってきており、2013年度までに泉山地区を一周する歩道の内側の大半に下刈りが実施されている。このため、一帯の林の林床には、この地域の雑木林の象徴的な植物であるキンランを始め、管理の継続されている雑木林に普遍的に出現する植物の回復が顕著となっている。一方、歩道の外側の大半は現在も放置されたままとなっており、亜高木層以下にコバノガマズミ、コゴメウツギ、カマツカ、サワフタギ、ムラサキシキブなどの落葉広葉樹とともに、ヒサカキ、アラカシ、アオキなどの常緑広葉樹林の構成種が高被度、高常在度で見られ、林内には簡単には入れないような状態となっている。

3. 調査方法

調査方法も前回と同じであるが、簡単に述べておく。

泉山地区中央部の平坦地及び緩斜面（5°以下）のコナラ林（コナラークヌギ群集）に25m四方のコドラートを3カ所設けた（図1）。いずれも2004年度までは十数年以上に亘って伐採、下刈り、落ち葉掻きなどの雑木林に加えらるる施業は行われていない。このうち一つは、2005年度初冬に造園業者の手で低木層以下を除去した後落ち葉掻きも行い、これを「管理区」とした。もう一つは1回目の調査終了後の2006年度初冬に「管理区」と同様の施業を造園業者の手で行い、これを「放置→管理区」とした。他は手を加えず放置し、これを「放置区」とした。その後「管理区」は2007年以降、「放置→管理区」は2008年以降、毎年下刈り、落ち葉掻きの作業を本研究グループのメンバーの手で実施した。「管理区」および「放置→管理区」はその後、毎年2月に管理作業を継続してきたが、2012年は日程等が確保できず作業は一部のサブコドラートのみに留まっている。

2006年度から実施しているサブコドラートの調査は、2012年と2013年の10月にBRAUN-BLANQUET, 1964⁶⁾の方法により被度、群度などの量的評価をそれぞれ実施したが、2013年度は夏の台風の影響によりコナラ、クヌギ等の倒木が多く出たために約半数のサブコドラートの調査しかできていない。

本報告では、2012年の調査が、冬の落ち葉掻きがほとんどできていない状態で実施したことや、2013年は約半数のサブコドラートでしか調査しかできていないために、十分なデータ解析ができていない。このため以下には、調査票からみた、各調査区の概況を記すのみとする。

4. 調査結果および考察

調査区毎の林床植生の経年変化の概要について以下に述べる。

「管理区」(写真1)

草本層の植被率が前回報告よりもさらに増加し、80%を超えるサブコドラートが多くなっている。林床の構成種の動向は大きな変化はないが、コドラートの西北部分で、オカトラノオの群生が顕著となっているほか、前回に引き続き、ヒメカンسゲ、ヒカゲスゲ、ノガリヤス、オトコエシなどの被度がさらに増加している。

他の林床植物の動向には大きな変化は見られない。

「放置→管理区」(写真2)

ここでも草本層の植被率が増加している。しかし、「管理区」に比べると保全作業の再開が1年遅れただけであるにもかかわらず、植被率の回復が明らかに遅い。また常緑広葉樹林の構成要素の残存割合も引き続き大きくなっている。

このコドラートには、コナラークリ群集に普遍的に出現するウリカエデなどが見られ、地形もやや凸地形を示している。コナラークリ群集とコナラークヌギ群集の同じ地域での棲み分けは、土壌の乾湿の違い（前者：乾、後者：適潤）、地形の違い（前者：尾根、急斜面、後者：緩斜面、平地）、生育土壌のA層の深さの違い（前者：浅い、後者：深い）などが影響しているものと考えられる。種組成的にも典型的なコナラークヌギ群集の正確を示す、ほぼ平坦地に設定した「管理区」とややコナラークリ群集的な種組成を持ち、傾斜地で全体として緩やかな凸地形をしめす場所に設定した「放置→管理区」の微妙な違いが、両者の草本層の回復状況に影響しているものと考察できる。

「放置区」

放置区については今回植生調査を実施していないが、大きな変化は認められない。

引用文献

- 1) 辻 誠治、星野義延「西生田キャンパスの森林植生. 西生田キャンパスの森の保全と教育利用に関する基礎調査」『日本女子大学総合研究所紀要』第9号、2006年11月、30-42頁。
- 2) 辻 誠治、星野義延「コナラクスギ群集の下刈りと落ち葉掻きによる林床植生の回復過程. 西生田キャンパスの教育利用に関する研究と実践」『日本女子大学総合研究所紀要』第12号、2009年11月、71-81頁。
- 3) 辻 誠治、勝地美奈子「コナラクスギ群集の下刈りと落ち葉掻きによる林床植生の回復過程Ⅱ. 西生田キャンパスの森の保全に関する研究」『日本女子大学総合研究所紀要』第15号、2012年11月、101-145頁。
- 4) 宮脇 昭「二次林Ⅰ」宮脇昭『原色科学大事典3—植物』（学研、1967年）95-99頁。
- 5) 奥富 清、辻 誠治、小平哲夫「南関東の二次林植生—コナラ林を中心として—」『東京農工大学演習林報告』第13号、1976年8月、56-66頁。
- 6) Braun-Blanquet J., Pflanzensoziologie ; Grunddage der Vegetationskunde, 3 Aufl., (Springer Verlag, Wein. 1964), 865pp.

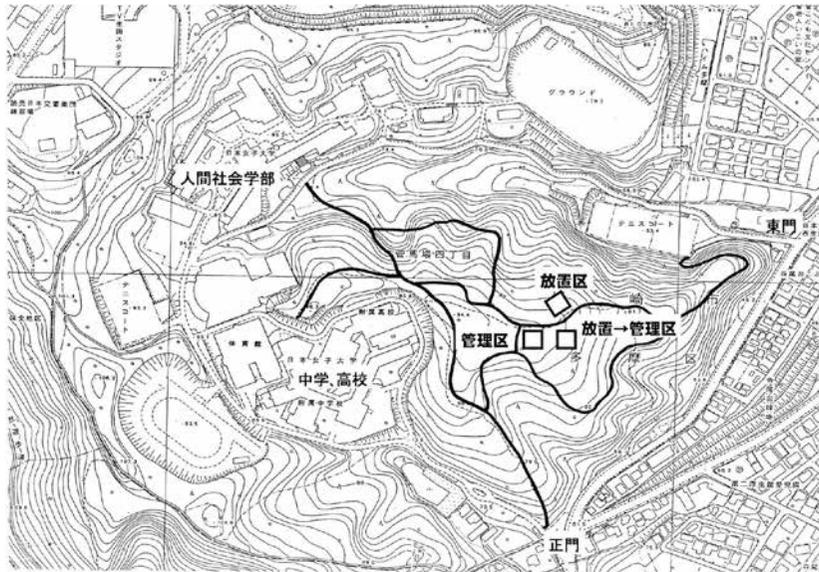


図1 調査地



写真1 管理区：草本層が非常に発達している
2013年10月撮影



写真2 放置→管理区：草本層は管理区ほど発達していない
2013年10月撮影

II コナラ林の再生

辻 誠治

1. はじめに

西生田キャンパスの森の再生については、里山として良好な維持存続を図る上で不可欠な課題として、前課題の最終年度の冬季に面積約1000㎡の伐採を完了した。森の再生は切り株からの萌芽枝の育成とともに実生苗の補植により行われる。伐採跡地には、今後の推移を調べるために、保全作業中の研究サイトと同じ25m×25mのコドラートを設け、これをさらに5m×5mのサブコドラート25に分けた。実生苗の育成は農場実習で西生田キャンパスを訪れる豊明幼稚園児や豊明小学校児童が採取したドングリを2010年度より圃場に蒔いて育成することを2010年度より開始し、毎年継続している。

以下にこれらの研究活動と結果について報告する。

2. 伐採跡地の状況

2012年10月に上述のように25m四方のコドラートと5m四方のコドラート25個を設置した。設置後、コドラート内（一部隣接地を含む）で伐採された樹木の位置と根元直径を測定した（図1、表1）。伐採した樹木の内訳は、コナラ11本（株）、イヌシデ4本、エゴノキ4本、クヌギ3本、スギ3本、アラカシ、ウワミズザクラ、カマツカ、ムクノキ、ムラサキシブが各1本だった。根元直径は、10cm以下が5本、11～20cmが5本、21～30cmが8本、31～40cmが5本、41～50cmが6本、51～60cmが4本で、雑木林としての伐採の適期を過ぎたものが大半となっている。このうち直径23cmと42cmのコナラは伐採後枯死した。（写真1）

伐採した樹木の切り株からの萌芽枝は、スギを除く半数以上の樹木について生育が認められた（写真2）が、大径木の樹木では隣接地も含めて、コナラ2、クヌギ1、ヤマザクラ1で確認できたのみである。このため、林の更新には、後述のコナラ、クヌギ等の育苗が不可欠となる。萌芽枝の出ている株については、次年度以降にもやわけ（萌芽枝の間引き）を実施していきたい。

一方、伐採後の林床の植物は、日照条件の極端な変化のため、構成種も大きく変化した。伐採前にはほとんど、あるいは全く見られなかったアカメガシワ、カラスザンショウ、モミジイチゴ、ニガイチゴなどの陽生の樹木が急激に繁茂した。カラスザンショウ、アカメガシワなどは1年で1mを超えるような成長をするため、簡単に中には入れないような状態となり、林床調査は十分にできなかった。今後は、夏前と秋以降の下刈りの実施を考えたい。次年度以降に定植を予定しているコナラやクヌギの育成のためにも必要になるものと思われる。

3. 育苗

2010年秋に豊明幼稚園児や豊明小学校児童などがキャンパス内の雑木林で採取し播種したコナラ、クヌギのドングリからの実生苗は順調に生育し、2年あまりの間に樹高は1m前後にまでに達した。2013年2月には圃場内での移植を行った（写真3）。ドングリの採取と圃場への播種はそれ以降も園児、児童などの手によって続けられており、苗木の生育も順調である（写真4）。また、林の更新予定地内でも、関口研究員によりコナラとヤマザクラの実生苗の育成も行われている。

これらの苗木のうち、コナラとクヌギについては、次年度以降少しずつ更新予定地内に定植する予定である。

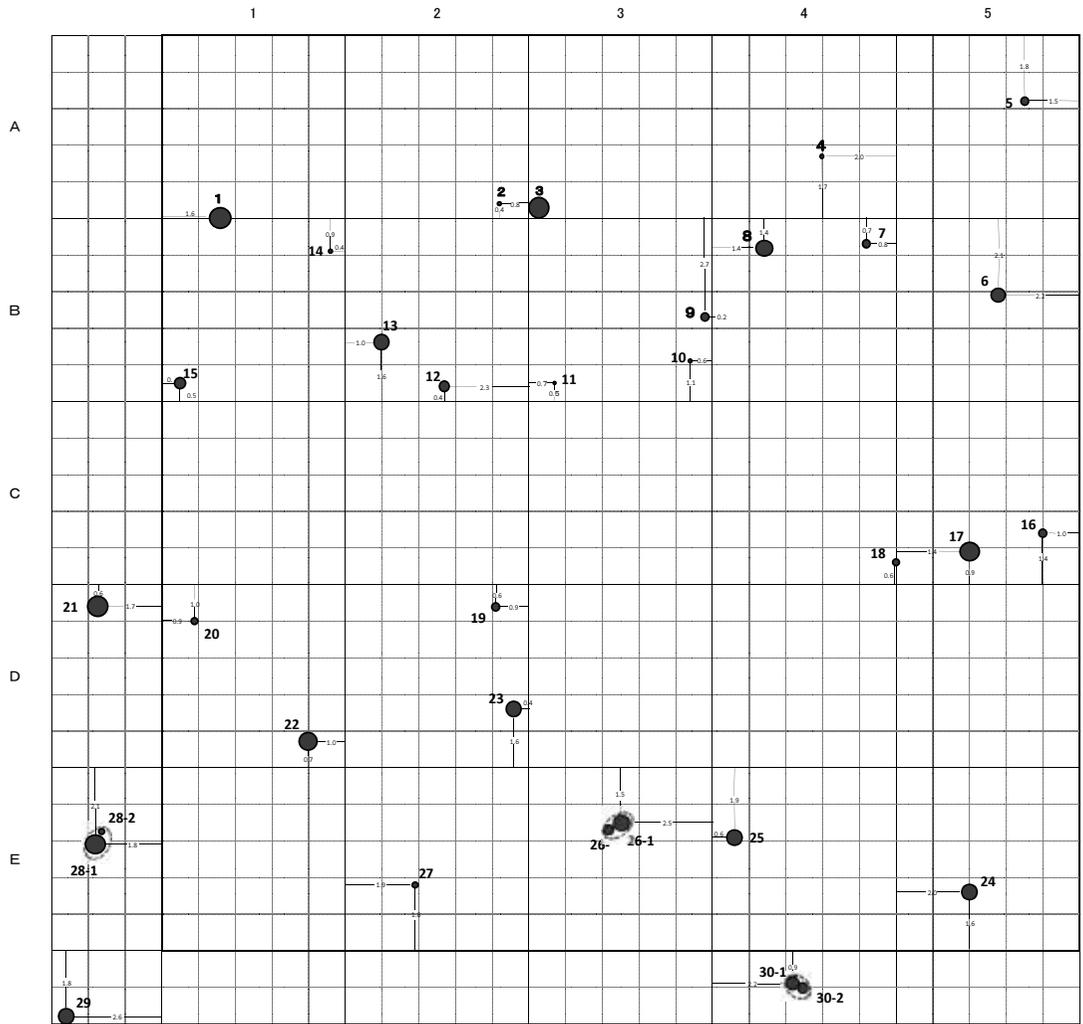


図 1 伐採木位置図

表1 伐採木一覧

2012.10 現在

	樹種	根元直径 (cm)	備考		樹種	根元直径 (cm)	備考
1	スギ	59		18	カマツカ	15	
2	ウワミズザクラ	8		19	アラカシ	21	
3	イヌシデ	55		20	コナラ	17	
4	ムクノキ	8		21	クヌギ	55	
5	コナラ	23	枯死	22	コナラ	47	
6	コナラ	40		23	コナラ	40	
7	エゴノキ	22		24	コナラ	42	枯死
8	コナラ	47		25	エゴノキ	40	
9	イヌシデ	20		26 1	コナラ	43	
10	エゴノキ	8		26 2	コナラ	26	
11	ムラサキシキブ	7.5		27	イヌシデ	17	
12	スギ	31		28 1	コナラ	50	
13	スギ	40		28 2	コナラ	16	
14	エゴノキ	9.5		29	クヌギ	42	
15	コナラ	30		30 1	コナラ	30	
16	イヌシデ	23		30 2	コナラ	25	
17	クヌギ	56					



写真1 更新予定地の様子
2013年6月撮影



写真2 エゴノキの切り株からの萌芽状況
2013年6月撮影



写真3 苗木の植え替え作業



写真4 コナラの苗木の生育状況

Ⅲ アカマツ林の再生

辻 誠治

1. はじめに

多摩丘陵の尾根筋や斜面上部の急傾斜地には、かつてアカマツ林が広く分布していた。西生田キャンパスの泉山地区東部の尾根筋や急斜面にもアカマツの枯死木とアカマツとともに出現することの多いネジキ、アオハダ、ウリカエダなどが現在も見られることから、この一帯にはアカマツ林が分布していたことは間違いのない事実であろう。

しかし、現在この一帯にはアカマツの老木が2本残るのみで、活力度もかなり低下している。そこで、この母樹2本が生育しているうちにアカマツ林の再生に取り組むことにした。

以下に再生への取り組みについて報告する。

2. 再生の方法

アカマツ林の再生の方法としては、天然更新によるものと苗木の植栽によるものがある。

天然更新とは、苗木などを外部から持ち込まず、樹木のもつ繁殖機能を利用して後継樹を育成して林の再生を行うことである。アカマツ林の天然更新は、多くの場合、母樹の樹冠の下や周辺部に落下する種子から発芽した稚樹による更新方法である上方天然下種更新が用いられる。

一方、苗木の植栽による場合には、苗木は他の場所から持ち込むのではなく、西生田キャンパス内で育っているものにするべきである。山取は全く期待できないので、キャンパス内にわずかに生育するアカマツの球果から種子を採取して圃場で育苗することになる。

今回の再生は、天然更新を主たる方法として、補助的に圃場内でも育苗を試みることにした。

3. 亜高木層以下の伐採

アカマツの残存木2本が見られる通称泉山地区東部の斜面上部から尾根筋にかけては、高木層から亜高木層にかけて、アラカシやヒサカキなどの常緑広葉樹が一面を被い、林床には日光がほとんど当たらないような状態を呈していた。

この状態では、天然更新によっても苗木の植栽によっても、陽樹であるアカマツの生育は不可能である。このため、2012年度に西生田総務課の助力を得て、アカマツの母樹2本のまわりの面積約500㎡に生育する樹木を皆伐した。また、アカマツの種子はコナラなどのドングリと比べると大変小さく、林床の落葉などの堆積が厚いと発芽が困難となるので、土の表面が出るまで落ち葉掻きも実施した。(写真1)

4. 更新予定地の現状と今後

2013年度末現在で、更新予定地にアカマツの稚樹がわずかに1本確認できている(写真2)。2本残るアカマツの母樹の樹勢がやや弱っているため、今後の種子の生産、供給が心配されるが、次年度以降の発芽を期待したい。また、現地の球果から採取した種子を圃場にも播種し発芽を待っているところである。

更新予定地で伐採したヒサカキやアラカシの切り株からは萌芽の発生が見られる。これは次年度

以降除去したい。また、同時に伐採したネジキやアオハダなどの落葉広葉樹の切り株からも萌芽が認められるが、これらはアカマツ林の主要構成要素なのでそのまま成長させる予定である。



写真1 亜高木層以下を伐採した更新予定地



写真2 わずかに1本発見できたアカマツの実生苗

IV 森に自生する絶滅危惧指定植物の保存と増殖

関口 文彦

1. はじめに

本稿の研究対象は本学の西生田キャンパスの森に自生しているウマノスズクサ科のタマノカンアオイと、ラン科のエビネおよびキンランの3種である。この3種は神奈川県レッドデータブック2006WEB版¹⁾では絶滅危惧Ⅱ類 (Vulnerable, VU) に指定されている。環境省が2007年8月3日に公表した植物Ⅰ (維管束植物) レッドリストの見直し²⁾ではタマノカンアオイとキンランはVUランクに再指定しているが、エビネはサギソウなどとともに、準絶滅危惧 (Near Threatened, NT) にランクダウンしている。理由としては新たな研究調査により生息・生育状況に関する情報量が増えたこと、知見の蓄積が進んだことなどをあげている。準絶滅危惧のカテゴリー (ランク) の概要は、「現時点での絶滅危険度は小さいが、生息条件の変化によっては絶滅危惧に移行する可能性のある種」と定めている。そのため、ランクダウンされたといえ、エビネの保存と増殖に関する研究はタマノカンアオイやキンランと同様に、継続する意味が大きいと感じている。

これまで行った3種の保全に関する調査研究は本学の総合研究所紀要第12号 (関口ほか2009)³⁾と第15号 (関口2012)⁴⁾で報告した。主な研究内容は、3種それぞれの自生環境やその分布状況などである。主に解明された事項は、タマノカンアオイが泉山北面の傾斜地 (コナラクヌギ群集植生) に限定分布していること、キンランがコナラクヌギ群集全域の比較的明るい平坦な林縁エリアでの分散分布であること、エビネが比較的湿った常緑樹のスギ・ヒノキの植栽林や落葉広葉樹の林床に集中分布していることなどである。エビネの自生地形は前の2種に比べて、傾斜地や平坦地とさまざまであった。6年間の上研究期間中、3種それぞれの保存と増殖の状態が比較的良好に保たれていることは特記すべきことである。

本稿では森に自生する環境省の絶滅危惧Ⅱ類指定のタマノカンアオイとキンランに加えて、準絶滅危惧指定のエビネの保存と増殖に関する研究を進めた。具体的には3種の生育環境を基本とする人為的な繁殖法の確立である。以上の調査研究に基づく研究成果は絶滅危惧植物の保存と増殖を助ける技術開発だけでなく、森の環境保全のための方策を確立するのに役立つだろう。

2. 実験材料と実験方法

1) 研究対象とした実験材料とその生育特徴

(1) 絶滅危惧Ⅱ類指定植物

①タマノカンアオイ *Asarum tamaense* Makino

タマノカンアオイは名前が示すように多摩丘陵に特産するカンアオイ属の多年生植物である。カンアオイ属は地方ごとの種分化が著しく、広域的な分布を示す種は存在しない。3月から4月にかけて、常緑の葉の下の地際に径2cmあまりの暗紫色の肉厚ながく筒花を咲かせる。属する科はウマノスズクサ科で、その科名は花の形態が馬の首に下げる鈴に似ていることに由来する。受粉された花は5~6月には肉厚ながく筒花の中に十数個の種子を形成する。完熟種子はがく筒花の崩壊により、そのまま地面に残される。頻度は低いが、完熟種子の芽生えを親株の間近に見ることができる。

②キンラン *Cephalanthera falcate* (Thumb.) Blume

キンランは落葉広葉樹のコナラやクスギの芽吹きが一段落した季節に、雑木林の林床に黄色の可憐な花を目にすることができる。花茎は20~50cmほど伸び、その上部に2~10数個の小花を総状につける。キンランの栽培は、基本的にはとてもむずかしい(谷亀2008)⁵⁾。その理由は、キンランが担子菌というキノコの仲間と共生生活を送っていることにある。キノコの仲間とはイボタケ科やベニタケ科の担子菌で、これらの菌はクスギやコナラなどの樹木の生きた根に菌根を形成して生きている。エビネのように偽球茎をもたないキンランは、ラン菌の菌根から栄養をもらって生きている。そのため、キンランの人工増殖には落葉性のブナ科樹木—菌根菌—キンランの三者共生関係を十分考慮しなければならない。

(2) 準絶滅危惧指定のエビネ *Calanthe discolor* Lindl.

エビネは日本各地に自生している地生の常緑性ラン科植物で、ジエビネとか、ヤブエビネとかの名前で呼ばれることがある。属名は *Calanthe*、ギリシャ語の美しいの *kalos* と花の *anthos* の造語である。和名のエビネは、偽球茎(バルブ)の連なる様子がエビの胴体を連想させることから命名された。生育環境は一日中強い光があたる場所や、極度に乾燥する場所を避けた野山の林床に自生している。花はキンランと同時期に開花する春咲きで、新芽の展葉とともに高さ30~40cmの花茎を伸長させる。直立した花茎の上部に多数の小花を総状につける。小花はほぼ横向きに開花し、3枚の赤褐色を帯びた外花被に加えて、2枚の内花被と3裂した唇弁から構成される。唇弁は一般には舌と称され、白色が基本である。唇弁の基部には後方に突出した長さ0.8~1.0cmの距が存在する。

2) 実験方法

(1) 実験材料の開花調査を行った調査エリアとその植生

タマノカンアオイは、泉山Nのコナラ—クスギ群集の中の北斜面に限定自生しているので、その個体調査はエリア内の湧水東稜と西稜の2か所に20m×20mの大きさと、茶室跡北稜の1か所に10m×10mの大きさのコドラートを設置して行なわれた。そのコドラートは南北の方角を基準とし、2m×2mのサブコドラートを設定した。湧水東稜に設置したコドラートは、南北方向に10度以下の角度から30度の角度までの傾斜をもつ地形であった。湧水西稜では南西方向に10度以下の角度ではじまった傾斜が7番目のサブコドラート周辺では40度ほどの傾斜となり、しかも崩落地形の崖を形成していた。茶室跡北稜は稜線が狭く、コドラートは前述のコドラートの1/4の大きさで、サブコドラート数は25であった。地形は湧水東稜と同様に、南北方向に10度以下から30度までの連続した傾斜になっている。

キンランとエビネの開花調査は、前回と同様の4つの調査エリア(関口2012)⁴⁾を中心に行った。4つの調査エリアは泉山南(泉山S)、泉山北(泉山N)、中高グラウンド(中高G)および大学グラウンド(大学G)である。泉山Sと泉山Nの調査エリアは大部分がコナラ—クスギ群集とコナラ—クリ群集の落葉広葉樹で構成され、一部に常緑針葉樹のスギ—ヒノキ群落を含むという樹木構成が似ている。中高Gの樹木構成は前述の調査エリアに似ているが、その面積は小さい。大学Gはアラカシー—ウラジロガシ群落を一部に含むが、大部分はコナラ—クスギ群集である。中高Gと大学Gの調査エリアは校舎やグラウンドを除外したグリーンエリアで、それに一部が川崎市の多摩特別緑地保全地区と接している。

(2) 開花調査の時期と調査した生育形質

タマノカンアオイの開花調査は、4月下旬から5月中旬に行った。調査した開花形質は開花日のほか、個体における雲紋葉形成の有無、花数、花色などであった。開花後50日目ごろにはしおれたがく筒花を採取し、成熟種子数を調べた。

キンランでは5月上旬から5月下旬に開花調査が実施された。主な形質は開花日、個体あたりの花茎数、花茎あたりの小花数であった。調査が済んだ個体には重複調査を回避するため、周辺に生えるシノダケを長さ30cmほどに切り、それを調査済み個体の横に挿した。シノダケには調査の個体番号が記入されたビニルテープを貼り付けている。エビネの開花調査はキンランと同じ期間であり、調査した形質は開花日、株あたりの花茎数、がく色と舌の色などであった。キンランとエビネの開花後60日目ごろに、花茎における蒴果の形成状況を調べた。

調査した形質はタマノカンアオイではコドラート別、キンランとエビネでは調査エリア別に集計し、それぞれの種別における開花形質の年変動を比較検討した。

(3) 絶滅危惧指定植物の保存と増殖への取り組み

タマノカンアオイでは2011年6月下旬に採取した成熟種子からの発芽個体の生育を見守るとともに、谷底から株上げした個体を防草シート（ポリプロピレン製）で作った手製のポットと素焼き鉢にそれぞれ移植する。移植後、湧水東稜の谷頭には防草シートポットの個体だけを仮植えし、一方の湧水西稜の谷頭には防草シートポットと素焼き鉢の個体を仮植えた。そして、仮植え場所と移植ポット素材における生育状態を比較検討する。キンランでは前回と同様に（関口2012）⁴⁾、三者共生関係を助長する林床の下草刈り効果を調べた。エビネでは2007年秋（第1回目）と2009年秋（第2回目）に実施した株分け繁殖個体の開花形質の調査に加え、2012年秋に実施した第3回目の株分け繁殖個体についても、同様の開花形質の調査を行った。調査結果から、株分け繁殖の開始年別における個体の保存と増殖の効果を比較検討する。

3) 結果および考察

(1) 絶滅危惧Ⅱ類指定植物の開花状況

①タマノカンアオイ

前回の2010年から2012年までの調査報告書（関口2012）⁴⁾と比較すると、今回の調査ではコドラートにおける自生個体数は前回と同様に湧水西稜が最も多く、逆に湧水東稜が少ない（表1）。サブコドラート数が25個と少ない茶室跡北稜では30%に近い個体増が見られた。サブコドラートにおける個体の分布状態は前回と同様であった。つまり、自生個体数が多いサブコドラートは湧水東稜では谷底方向、湧水西稜では中間、そして茶室跡北稜では谷上方向に分布する。この結果から、タマノカンアオイ個体の誕生経歴では茶室跡北稜の自生個体が新しく、湧水東稜の自生個体が古いと推測された。

雲紋葉をもつ個体割合は湧水東稜と湧水西稜では変化がなかったが、茶室跡北稜では45%増になっていた。今のところ、個体増が雲紋葉をもつ個体増に関係しているかは不明である。花をつけた個体割合は茶室跡北稜が前回の結果より2013年には92.3%と2014年には79.2%の高い数値で推移し、次に前回の数値と変わらない湧水東稜が続く。湧水西稜では1.35倍ほどの増加率を示した。個体あたりの花数は、3つのコドラート設置場所とも増加していた。その数値は茶室跡北稜が最も高い2倍ほどで、次に湧水西稜の1.8倍が続く。この増加傾向は気温上昇による温暖化の影響なのかは

定かではないので、今後とも追求する必要がある。

花色の変異は、前回の結果とそれほど大きな変化がなかった。タマノカンアオイの花色は花卉が退化しているので、がく片色により評価される。花色変異は暗黒紫色、赤味がかかった褐紫色およびうす褐色の3つに区別された。暗黒紫色が大部分を占め、次に赤味がかかった褐紫色が少数であった。うす褐色の変異は湧水東稜だけにみられ、貴重な花色変異と考えられた。

表1 タマノカンアオイのコドラート設置場所別と調査年別の開花形質

コドラートの設置場所	調査年	観察できた 個体数	雲紋葉をもつ 個体割合 (%)	開花率 (%)	開花個体あたりの 花数
湧水東稜	2013	20	55.0	70.0	3.36
	2014	19	63.2	73.7	3.36
湧水西稜	2013	91	47.3	49.5	1.67
	2014	84	51.2	63.1	1.51
茶室跡北稜	2013	26	57.7	92.3	3.00
	2014	24	79.2	75.0	3.58

②キンラン

黄色の花をつけるキンランは開花の時期には個体の発見が容易であるが、それ以外の季節には周囲の植物たちの緑色に紛れて個体の発見は難しい。調査エリア別で観察できた2013年と2014年の個体数は泉山Sが98と136と最も多く、次に大学Gの61と58が続く(表2)。最も少ないのは泉山Nの9個体である。前回の調査結果と比較すると、個体数が増加したエリアは泉山Sで、逆に変化が少ないエリアは泉山N、中高Gと大学Gである。泉山Sの個体あたりの花茎数が1.29と1.46であるのに対して、大学Gが1.16と1.19を示すに過ぎなかった。ほかのエリアは1.00に近い数値でしかない。以上の結果はアズマネザサなどの下草刈りが実施されているエリアと実施されていないエリアの差と思われる。花茎あたりの小花数は4つの調査エリアの変異幅が5.5~8.9にあり、大きな差にはなっていない。

調査エリアの花茎あたりの蒴果形成率は2013年では16.7%~64.5%の幅であり、2014年には33.3%~82.3%の幅になっていた。調査年では大きな変化がないものと思われた。形成された蒴果が稔実種子を保有しているかについては未調査である。キンランのタネは無胚乳種子なので、その無胚乳種子からの発芽個体を獲得するのは容易でない。今後、蒴果の稔実種子の有無を確かめるとともに、種子繁殖の可能性を調べる必要がある。

表2 キンランの調査エリア別と調査年別の開花形質

調査 エリア	調査年	観察できた 個体数	個体あたり の花茎数	花茎あたり の小花数	花茎の蒴果 形成率 (%)
泉山S	2013	98	1.29	7.8	64.5
	2014	136	1.46	8.9	82.3
泉山N	2013	9	1.00	6.8	16.7
	2014	9	1.00	6.6	50.0
中高G	2013	30	1.07	5.5	39.1
	2014	32	1.03	5.8	33.3
大学G	2013	61	1.16	5.7	25.0
	2014	58	1.19	6.2	63.6

(2) 準絶滅危惧指定のエビネの開花状況

今回の開花調査の結果を表3に示す。前回の報告より観察できた株数が調査エリアで若干の増減がみられた。中高Gの4個体減は3回目の株分け繁殖に供試されたことによるもので、ほかの泉山Sが2個体増、泉山Nが1個体増、そして大学Gが変化なしの状況であった。

株あたりの個体数を見ると、数値的には中高Gが10個体前後と最も多く、他のエリアは4.0前後の数値となっていた。花茎の形成率は個体数が極端に少ない大学Gを除いて、中高Gが2013年には71.3%と、2014年には85.3%とほかの調査エリアよりも高い。花茎あたりの蒴果形成率では2013年の調査により2014年の数値が高い傾向にあった。蒴果の稔実種子はキンランと同様に未調査である。今後、種子繁殖のための基本的な情報収集に努めなければならない。

表3 エビネの調査エリア別と調査年別の開花形質

調査エリア	調査年	観察できた株数	株あたりの個体数	花茎の形成率(%)
泉山S	2013	10	4.8	81.2
	2014	11	4.5	63.6
泉山N	2013	10	4.6	63.0
	2014	12	3.1	55.7
中高G	2013	12	9.6	71.3
	2014	12	10.7	85.3
大学G	2013	1	3.0	0.0
	2014	1	4.0	75.0

調査エリア別に調べたエビネの花弁変異を表4にまとめて示す。エビネの花弁は外花被3枚と内花被2枚の着色性と、唇弁の内花被の着色性から判定される。今回の調査では前回の調査と同様に、外と内の花被のがく色と唇弁の舌色によって分類した。がく色は暗赤褐色 (brb)、赤褐色 (rb) およびうす緑うす赤褐色 (lgrb) の3区分であり、舌色は白色濃桃条斑 (dwps)、白色桃条斑 (wps) および白色うす桃条斑 (wlps) の3区分の9種類である。

今回の調査で確認できた花色変異は7種類であった。大部分の花弁変異は暗赤褐色がくと白色桃条斑舌であり、少数ながら暗赤褐色がくと白色濃桃条斑舌の花弁変異が泉山Nでのみ観察できた。淡色化のうす緑うす赤褐色がくと白色うす桃条斑の花弁変異が泉山Nと中高Gで見られた。2つの調査エリアには花茎の小花がまばらに形成される形態変異や、逆に密に形成される形態変異もみられた。以上の花色変異や形態変異の遺伝性が変化することなく維持されるのかを確かめる必要がある。

表4 エビネの調査エリア別と調査年別における花色変異

調査エリア	調査年	調べた株数	drb がく			rb がく		lgrb がく	
			wdps 舌	wps 舌	wlps 舌	wps 舌	wlps 舌	wps 舌	wlps 舌
泉山S	2013	9	0	1	2	3	1	0	0
	2014	7	0	1	2	1	3	0	0
泉山N	2013	13	1	4	4	1	0	1	2
	2014	13	1	1	4	1	3	2	0
中高G	2013	14	0	3	5	0	2	2	2
	2014	13	0	2	5	1	1	2	2

drb：暗赤褐色、rb：赤褐色、lgrb：うす緑うす赤褐色

wdps：白色濃桃条舌 wps：白色桃条 wlps：白色うす桃条

(3) 絶滅危惧植物の保存と増殖への取り組み

①種子繁殖による取り組み

タマノカンアオイでは湧水東稜、湧水西稜および茶室跡北稜に自生する個体から少数ながら完熟種子が採取できた。種子発芽の先行実験から、発芽には4か月もの日数を要することや、発芽個体の生存率が極めて低いことを学んだ。今後、完熟種子の形成を向上させるとともに、完熟種子から実生苗を育成するとともに、その生存率を高める方法を開発しなければならない。今回の3つのコドラートにおける開花調査で、数個の自生個体の間近に子苗の誕生が確認された(写真1)。子苗が成熟個体になるまで、その生育を観察し続ける必要がある。

キンランとエビネの種子は、種皮と胚のみで構成される微小な無胚乳種子である。大量に種子が得られるが、その発芽力は確かめていない。そのため、自生地の林床に直播するか、人工培養土に播種するか、人工培地に無菌培養するかの方法で確かめる必要がある。栄養繁殖ではウイルス感染により個体の衰弱を招くだけでなく、最終的には個体の消滅を意味する。種の絶滅危機から救済し、私たちの子孫に末永く継承するには種子繁殖が不可欠である。



写真1 湧水東稜のサブコドラートに自生するタマノカンアオイ親株の間近に芽生えた子苗

②株上げと栄養繁殖による個体の保存と増殖の試み

タマノカンアオイでは谷底に自生している個体を株上げし、それを素焼き鉢と防草シートポットにそれぞれ移植した後、湧水東稜には防草シートポット個体と湧水西稜には素焼き鉢と防草シートポットにそれぞれ移植した個体を仮植えする(写真2)。そして、仮植え場所と移植ポット素材における生育状態を比較する。その調査結果が表5である。花を形成した個体割合は2013年と2014年とも、素焼き鉢より防草シートポットの方が高かった。個体あたりの花数では湧水西稜に設置した防草シートポットが素焼き鉢と湧水東稜のものより2倍もの数値を示す。これらの差は設置場所の照度によるものか、傾斜度かは不明である。

エビネではスギーヒノキ植栽林で実施中の株分け繁殖開始後の経年における個体増殖の効果を調べる。比較した形質は用いた株数からの増加割合と株の花茎形成率である。その結果、増加割合は株分け開始年が2007年秋のものが2013年には2.61倍であり、2014年には3.57倍になっている。

その数値は2012年秋開始が2013年には1.00倍と、2014年には1.44倍を示す(表6)。株分けの開始



写真2 湧水西稜に設置した防草シートポット (左) と素焼き鉢 (右) に移植したタマノカンアオイ

表5 タマノカンアオイの堀上げ個体における開花形質の比較

仮植えの場所	用いたポットと その素材	調査年	調べた個体数	花をつけた 個体割合 (%)	個体あたりの花数
湧水東稜	防草シート	2013	5	100	2.60
		2014	14	78.6	2.18
湧水西稜	防草シート	2013	6	100	5.67
		2014	6	83.3	4.00
	素焼き鉢	2013	11	54.5	1.67
		2014	12	41.7	2.00

後の年数が経過することによって、株数の増加率も高まることを示唆する。しかしながら、2009年秋の株分け繁殖では1.25倍のままとどまっている。これは株わけ個体を伏せた3つの列で、1列の個体すべてが消滅したことによる。両サイドの列の個体は正常に生育しているので、消滅の原因はウイルス感染なのかは不明である。株の花茎形成率は2007年秋と2012年秋の株分け繁殖が80%以上の数値を示したのに対して、2009年秋のものは50%前後の形成率となっている。これが個体消滅の影響によるものかは不明である。今後、注視する必要がある。

キンランの生育には落葉性ブナ科樹木—菌根菌—キンランの三者による共生関係があるので、その関係を破壊する株分け繁殖落葉性の取り組みは躊躇している。

表6 スギーヒノキ植栽林で実施中の株分け繁殖したエビネの生育形質の比較

株分け開始年	用いた株数	調査年	観察できた株数	株数の増加率	花茎の形成率 (%)
2007秋	46	2013	120	2.61	81.8
		2014	164	3.57	87.8
2009秋	34	2013	40	1.25	42.8
		2014	40	1.25	57.1
2012秋	52	2013	52	1.00	84.2
		2014	75	1.44	92.5

4) おわりに

本研究では絶滅危惧Ⅱ類に指定されているタマノカンアオイ (ウマノスズクサ科) とキンラン (ラン科) に加えて、準絶滅危惧指定のエビネ (ラン科) の保存と増殖に関する研究を進めた。そ

の結果、以下のことが解明された。

1. 泉山 N の傾斜地に限定分布しているタマノカンアオイは、そのサブコドラートにおける分布状況から、個体の確立時期は湧水東稜が古く、茶室跡北稜が新しいと推測された。
2. タマノカンアオイの貴重な花色変異が今回の調査でも、湧水東稜に再確認できた。
3. 下草刈り作業が継続されている泉山 S ではキンランの自生個体数の増加だけでなく、個体あたりの花茎数の増加が認められた。
4. エビネの株分け繁殖は個体の増殖率の向上に効果的であった。
5. 今回の調査でも、タマノカンアオイ、キンランおよびエビネの 3 種が比較的良好に繁殖していることが確認できた。

本稿を終了するにあたり、エビネの第 3 回目の株分け繁殖作業と開花調査の一部をサポートしてくれた研究メンバーの附属中学校教諭大越佳子先生、森の定期的観察のためにお世話くださった西生田総務課の高橋謙一課長と雨水義人氏に厚くお礼を申し上げる。

引用文献

- 1) <http://nh.kanagawa-museum.jp/kenkyu/reddata2006/ikansoku.html> (参照2013-06-30).
- 2) 環境省 植物 I (維管束植物) レッドリストについて：<http://www.env.go.jp/press/press.php?serial=8648>, (参照2013-06-30).
- 3) 関口文彦・山田陽子・美濃美穂「絶滅危惧Ⅱ類植物の保全に関する研究」関口文彦ほか：西生田キャンパスの森の教育的利用に関する研究と実践『日本女子大学総合研究所紀要』第12号、2009年11月、82-113頁。
- 4) 関口文彦「絶滅危惧Ⅱ類指定植物の保全について」今市涼子ほか：西生田キャンパスの森の保全に関する研究『日本女子大学総合研究所紀要』第15号、2012年11月、101-145頁。
- 5) 谷亀高広「野生ランをふやす楽しみ」『山野草とミニ盆栽』第71巻、2008年12月、60-62頁。

V 森林樹冠に微量金属元素の沈着挙動

宮崎あかね・大河内博

1. はじめに

日本は国土面積3780万 haのうち66%が森林であり、世界有数の森林国である¹⁾。大規模な森林は奥山に多く存在するが、都市域および都市近郊にも小規模森林が点在しており、雑木林、あるいは、里地里山と呼ばれている。里地里山は日本の国土面積の4割を占めており²⁾、西生田の森は都市域に残る里地里山といえる。

森林の根源的な機能は生物多様性保全であるが、これ以外にも地球環境保全機能、土砂災害防止機能・土壌保全機能、水源涵養機能、快適環境形成機能、保健・レクリエーション機能など多様な機能を有している³⁾。森林が有する機能のうち、本研究では快適環境形成機能としての大気浄化機能に着目する。森林の大気浄化機能とは、森林の大部分を占める樹冠によるガス状および粒子状大気汚染物質の捕捉能であり、一般に森林フィルター効果 (Forest Filter Effect) と呼ばれている⁴⁾。これまで、森林樹冠による大気汚染物質の捕捉能は、大気から森林樹冠への沈着過程、すなわち、乾性沈着⁵⁾として評価されてきた。

森林樹冠への乾性沈着量の推計には、微気象学的手法によるフラックス直接測定⁶⁾、インファレンシャル法によるフラックス間接測定⁷⁾、葉面洗浄法および代理表面法⁸⁾など様々な方法が用いられている。フラックス直接測定および間接測定法では、水平方向に一樣で広大な面積を有する植生に対する、鉛直方向の一次的な沈着過程を想定している⁹⁾。一方、日本の森林域は小規模で、山地や起伏に富んだ丘陵地であることが多い。このような小規模な森林域では、エッジ効果の影響が大きいと考えられる。エッジ効果とは、大気に露出している森林端への側面からの移流 (水平沈着) と乱流拡散の増大によるものであり、森林端 (森林の端の部分) において、森林内 (森林の内側の部分) に比べ沈着量が多くなる^{10)、11)、12)、13)、14)}。Wiman and Ågren (1985) は、モデル計算により直径1 μm以上の粒子ではエッジ効果が顕著であることを報告している¹⁵⁾。林内沈着量の観測研究によれば、エッジ効果は森林端から100 mまでの林内、あるいは、森林端に生育する樹木樹高の5倍程度の距離まで影響する¹²⁾。

本研究では、里山が有する機能解明の一環として、微量金属元素に着目し、森林樹冠による捕捉能を解明することを目的としている。Al, Fe, Cd, Cu, Hg, Pb, Znなどの微量金属元素は、ある濃度範囲を超えると人間や生態系に対して有害性を示す¹⁶⁾ことから、大気放出量、大気中濃度、大気沈着量について古くから研究が行われてきた^{17)、18)}。しかしながら、森林樹冠による微量金属元素の捕捉能や捕捉機構に関する報告例は多くない。Tomašević et al. (2005) は、交通量が激しい都市域でトチノキとトルコハシバミの葉に捕捉された個別粒子分析を行い、大部分が粒径2 μm未満の微小粒子であること、Pb, Zn, Ni, V, Cd, Ti, As, Cuを含むススやダストであることを報告している¹⁹⁾。一方、Dzierżanowski et al. (2011) は、植生による粒子状物質の除去能の解明を目的に、ポーランドの道路沿道に植栽されている4種類の高木、3種類の低木、1種類のつる性植物の粒子状物質の捕捉能を調べた。その結果、樹種によって粒子状物質の捕捉能は異なり、10~100 μmの粒径の粒子が、2.5~10 μmおよび0.2~2.5 μmの粒子より捕捉されやすく、ワックス量とは明瞭な相関性が認められないことを報告している²⁰⁾。これらの結果より、森林フィルター効果

は樹種によって異なり、樹冠に捕捉される微量金属元素量は微量金属元素が含まれるエアロゾルの粒径に依存することが考えられる。本研究では、里山の代表的な樹種であるコナラとスギの葉中微量金属元素の分析を行い、樹種による微量金属元素捕捉能の違い、樹木の生育位置（森林端と森林内）、微量金属元素の種類による捕捉能の違いについて検討を行い、森林樹冠による総金属元素捕捉量を推計した。

2. 実験方法

西生田キャンパス内水田記念公園で生葉、林外雨、林内雨（コナラ）を採取した（図1）。スギ、コナラともに、地上から5m付近の生葉を高枝切りばさみで数十枚切り、ポリエチレン製の袋に入れて持ち帰った。採取期間は2012年4月から2012年12月であり、月1回の頻度で葉の採取を行った。また、生葉の採取時には林外雨とコナラ林内雨の採取も行った。林外雨と林内雨の採取には、1Lのポリプロピレン製ボトルの口（66.44 cm²）にフッ素樹脂網（4メッシュ）を張ったものを使用した。このボトルを地面から高さ約1mに設置し、雨の採取を行った。なお、フッ素樹脂網を採取口に張ったのは、葉や枝などの大きな降下物が容器内に入るのを防ぐためである。

採取したコナラ生葉は葉面積計測（採取した葉をコピーし、1 cm²の紙と重量を比べることで算出した）後に、定温乾燥器（DOV-300、アズワン株式会社製）内で70℃で3日間乾燥した。乾燥した葉をチャック付ポリエチレン製袋内で粉碎し、そのうち0.5 gを高圧用反応分解容器（HU-25、三愛科学株式会社製）に入れて、硝酸（特級60%、和光純薬工業株式会社）8 mLと過酸化水素（特級30%、和光純薬工業株式会社）1 mLを添加した後、密閉した。その容器を乾燥機に入れて、170℃、4時間で加熱し、葉を分解した。分解後は、液量が25 mLになるよう0.1 N硝酸で定容した。

林外雨と林内雨は孔径0.45 μmのメンブレンフィルター（HAWP04700, MILLIPORE）で吸引ろ過後に、ドラフト内で蒸発濃縮し、25 mLメスフラスコに0.1 N硝酸で定容した。葉の分解液および雨水濃縮液は、誘導結合プラズマ発光分光分析装置（ICP-AES：P-4010, HITACHI）を用いて、検量線法によりAl, Cd, Cr, Cu, Fe, Mn, Ni, Pb, V, Znの10元素を定量した。なお、検量線溶液は0.1 N硝酸溶液に対象物質10元素（全ての金属元素標準液：和光純薬工業株式会社製1000 ppm）を適宜加えて調製し、各金属元素とも0～1000 ppb（v/v）の範囲で高い直線性（相関係数 $r > 0.99$ ）が得られた。各金属元素の検出下限はAlで165 ppb、Cdで9.46 ppb、Crで21.5 ppb、Cuで7.58 ppb、Feで10.9 ppb、Mnで10.1 ppb、Niで118 ppb、Pbで44.8 ppb、Vで23.0 ppb、Znで12.5 ppbであった。

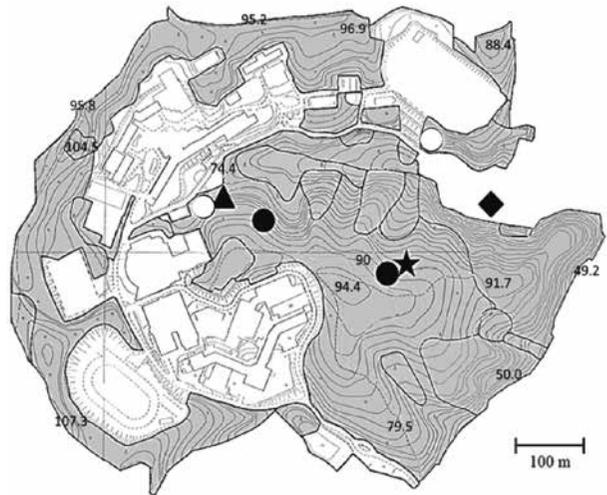


図1 サンプルング地点。●：林内雨（コナラ）、○：林端（コナラ）、★：沈着量（コナラ）、▲：林内雨（スギ）、■：林外雨

3. 結果と考察

3.1 樹種による捕捉量の違い

測定対象とした微量金属元素のうち、5元素 (Cd, Cr, Ni, Pb, V) は全てのサンプルにおいて検出限界以下であった。コナラ (*Quercus serrate*) 葉とスギ (*Cryptomeria japonica*) 葉から検出された金属元素の乾重量あたりの含有量 (以下、葉中金属元素含有量) の総和は、観測期間中の平均値でも0.53 mg/gであり、樹種による違いはなかった。なお、乾重量あたりで葉中金属元素含有量を示したのは、スギの針葉の葉面積測定が困難なためである。

図2には、スギとコナラの葉中各微量金属元素含有量とともに、コナラに対するスギの葉中金属元素含有量比を示す。コナラとスギ中の各金属元素含有量の平均値に標準偏差を超える差はなかったが、AlとFeはスギで高い値を示す傾向があり、コナラに比べてスギでAlが1.5倍、Feは1.3倍であった。一方、Cu, Mn, Znはコナラで高濃度であり、特にMnで顕著であった。葉中各微量金属元素含有量は大気沈着と経根吸収 (内部循環) の影響を受けるが、スギとコナラで内部循環が同程度と仮定すると、この結果は樹種によって微量金属元素毎に樹冠に捕捉される度合いが異なることを示唆している。

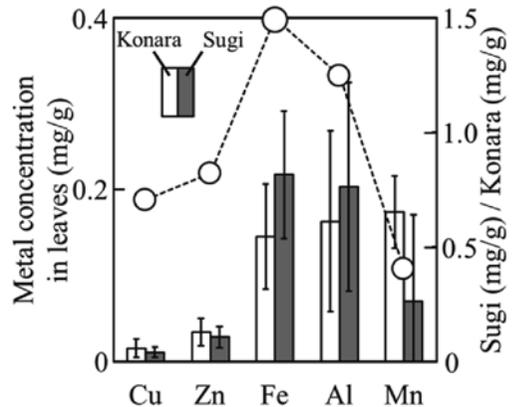


図2 コナラ、スギの葉に含まれる微量金属元素量。Cd, Cr, Ni, Pb, Vは検出限界以下であった。

3.2 樹木の生育場所による捕捉量の違い

図3に、森林端と森林内に生育するコナラに対する単位葉面積あたりの葉中微量金属含有量の総和として季節変化を示す。2012年4月に森林端と森林内共に、コナラ葉中金属元素含有量が低いのは、春季は新葉であるため葉面積が小さく、エアロゾルが十分に葉面に捕捉されていないことが考えられる。その後、森林端では葉の展開とともに葉中金属元素含有量が顕著に増加し、2012年11月に最大値を示した (8.9 $\mu\text{g}/\text{cm}^2$)。11月の森林端の葉中金属元素含有量は、同時期の森林内の葉中金属元素含有量に比べて2.5倍であった。2012年12月に森林端のコナラ葉中金属元素含有量が減少しているが、この時期はコナラ葉の落葉期であり、葉のエアロゾル捕捉能の低下とともに、一部の微量金属元素が葉から枝に転流した可能性がある。一方、森林内では、葉の展開に伴う葉中金属元素含有量の顕著な増加は見られなかった。

以上のことから、樹種が同じであっても葉中金属元素含有量は樹木の生育位置によって異なり、森林端では森林内に比べて葉中金属元素含有量が多いことが分かった。これは、森林端に

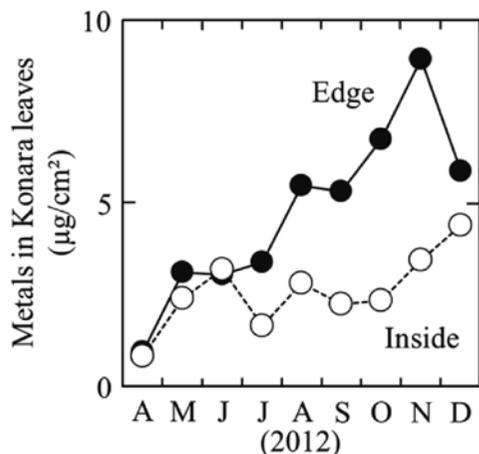


図3 林内および林端のコナラ葉に含まれる微量金属元素量。

における大気エアロゾルの捕捉の違い、すなわち、エッジ効果を示唆している。金属元素毎のエッジ効果の違いについては次節で検討する。

3.3 微量金属元素の種類による補足量の違い

3.2でコナラ葉中金属元素総含有量は森林内に比べて森林端で高いことが示された。そこで、金属元素毎に森林端と森林内のコナラ葉中含有量を観測期間中の平均値として求め、その比を図4に示す。測定可能であった5元素について森林端と森林内の葉中含有量比は、Mn, Cu, Al, Fe, Znでそれぞれ3.0, 1.5, 1.3, 1.2, 1.2となった。Mnでは顕著なエッジ効果が示唆され、他の元素についても葉中含有量比が1を上回ったことからエッジ効果が示唆された。

森林端のコナラ葉に捕捉された各微量金属元素が葉に残存する割合を、次式により蓄積度Acとして定義した。

$$Ac = (L_x - L_{x-1}) / L_x \quad (1)$$

ここで、 L_x はある月のコナラ葉中金属元素含有量 ($\mu\text{g}/\text{cm}^2$)、 L_{x-1} はある月の前月のコナラ葉中金属元素含有量 ($\mu\text{g}/\text{cm}^2$)である。微量金属元素毎に各月の蓄積度Acを求め、観測期間中(2012年4月~12月)の平均値を算出して図5に示す。蓄積度はZnで低く、Znが雨による葉からの洗脱を受けやすいか、エアロゾルとして再飛散しやすいことを示している。一方、その他の金属元素(Al, Cu, Fe, Mn)では蓄積度が高く、葉に保持されやすいと言える。図4に示した通りZnは葉中含有量が低い元素である。このことは、Znの乾性沈着量そのものが少ないか、もしくは乾性沈着したとしても降雨によって洗脱されやすいことを示唆している。

実際、Lindberg and Harriss (1981)は米国の落葉広葉樹で微量金属元素の大気沈着量の観測を行い、Znは樹冠に捕捉された場合に降雨によって除去されることを報告している²¹⁾。このように元素による捕捉量の違いが観察された理由として、大気中の濃度、葉面への沈着度合、沈着メカニズム等が元素によって異なることが考えられる。

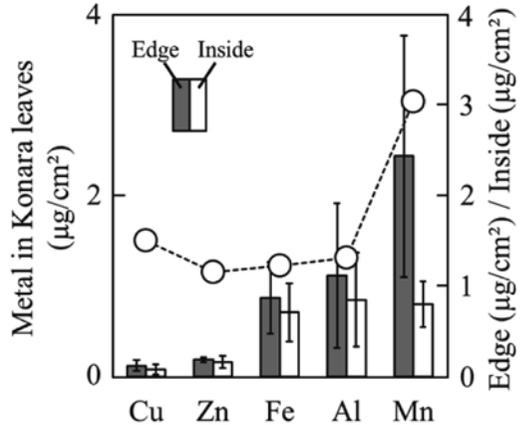


図4 林内および林端のコナラ葉に含まれる微量金属元素量。

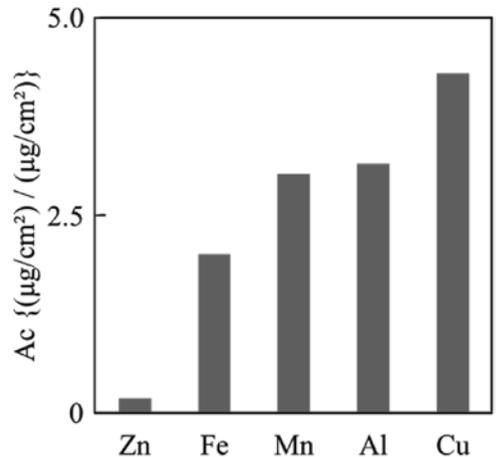


図5 林端のコナラの葉における各元素の蓄積度(Ac)。

3.4 森林樹幹の大気浄化能の推計

3.3で示したように、葉面に捕捉された微量金属元素の一部は降雨により洗浄（洗脱）される可能性がある。したがって、森林樹冠による微量金属元素の捕捉能を評価する際には、洗脱した金属量も考慮に入れる必要がある。そこで、降雨によりコナラ葉から洗浄された金属元素量（葉面洗脱量： W_m (ng/cm²/day)）と、降雨の影響を受けずコナラ葉に残存している金属元素量（葉面保持量： A_m (ng/cm²/day)）の合計値を算出することにより、観測期間中のコナラの森林全体の樹冠による金属捕捉量 C (kg) を推計した。なお、樹幹流は捕捉量に対する寄与率が低いことが報告されている²²⁾ ため、考慮に入れていない。

各月の降雨によって洗浄された葉面洗脱量 W_m (ng/cm²/day) は式（2）によって求めた。

$$W_m = R_{in} - R_{out} \quad (2)$$

ここで、 R_{in} は微量金属元素の林内沈着量 (ng/cm²/day)、 R_{out} は微量金属元素の林外沈着量 (ng/cm²/day) である。式（2）は樹冠に捕捉された金属元素のうち、降雨に洗浄された量（フラックス）を表す。各月の葉面保持量 A_m (ng/cm²/day) は、式（3）によって算出した。ここで、 t は曝露期間 (days) である。

$$A_m = (L_x - L_{x-1}) / t \quad (3)$$

3.3で求めた A_c が葉に残存する割合なのに対して、 A_m は葉に残存する量である。

表1に、式（2）および（3）から算出した W_m 、葉面保持量 A_m を示す。葉面洗脱量、葉面保持量ともに一部で負の値を示すものの、観測期間全体としては葉面保持量および葉面洗脱量ともに正の値を示した。負の値を示すのは、葉面および林内雨ともにバラツキが大きいことに起因する可能性がある。表1に基づいて、観測期間中のコナラの樹冠全体による金属捕捉量 C (kg) を次式により推計した。

$$C = (\sum T_m) \times N \times S \times LAI \quad (4)$$

ここで、 T_m は各月の葉面捕捉量（=各月の葉面洗脱量 W_m + 各月の葉面保持量 A_m ）、 N は観測期間全日数、 S は観測地点のコナラが占める面積 (1.6×10^9 cm²) である。なお、本研究ではコナラの葉面積指数 LAI（単位土地面積に対する植物体の全葉面積）の計測を行っていないことから、一般的な広葉樹の葉面積指数として3～7²³⁾ を用いた。表1の値をもとに、式（4）を適応したところ、観測期間中における微量金属元素の総捕捉量 C はコナラ全体で35～81 kg/9ヶ月と推計された。

表1 コナラ樹幹における葉面保持量 A_m と葉面洗脱量 W_m の推定値 (単位:ng/cm²/day)

Month	Al		Cu		Fe		Mn		Zn	
	W_m	A_m								
5	11	12	-0.32	3.2	16	9.3	14	18	-22	2.4
6	17	12	-0.54	-2.1	9.6	-3.3	-1.6	2.2	-1.3	-3.8
7	7.2	-25	-0.69	1.7	5.5	-4.4	-1.9	-12	-14	1.0
8	-0.19	17	-1.9	0.69	-3.3	21	2.0	0.0	1.0	-0.4
9	20	3.1	2.7	3.1	14	-12	4.7	9.5	2.4	-5.0
10	5.1	-19	0.70	-3.3	2.5	-3.1	2.2	-1.1	-1.9	4.4
11	23	30	-0.35	1.1	0.65	13	3.4	8.4	-2.8	3.7
12	9.3	42	-0.79	-4.4	-0.41	24	0.0	5.2	-1.5	0.4

4. まとめと今後の課題

本研究において西生田の森林樹冠による大気エアロゾル中微量金属の捕捉能について評価することができた。森林端のコナラ葉中金属含有量は葉の展開とともに増加し、11月に葉中金属含有量が最大になった。コナラ葉中の微量金属含有量は森林内に比べて森林端で2.5倍高く、これはエッジ効果によるものと考えられる。観測期間中のコナラ樹冠による総金属補足量を推計したところ、35～81 kgであった。以上の結果は、小規模であるにもかかわらず西生田の森が近隣の大气浄化に貢献していることを示すものである。今後は樹種の違い、季節変動、金属元素の補足量についてより詳細な検討を行っていく予定である。

引用文献

- 1) 農林水産省『平成23年度 森林・林業白書』、<http://www.rinya.maff.go.jp/j/kikaku/hakusyo/23hakusyo/pdf/honbun3-1.pdf> (参照 2013-8-26)。
- 2) 環境省『第5回自然環境保全基礎調査植生調査結果』2001年、<http://www.env.go.jp/nature/satoyama/04.jpg> (参照 2013-8-30)。
- 3) 日本学術会議『地球環境・人間生活にかかわる農業及び森林の多面的な機能の評価について (答申) 2001年』、http://www.maff.go.jp/j/nousin/noukan/nougyo_kinou/pdf/toushin_zentai.pdf (参照 2013-8-26)。
- 4) McLachlan, M. S., Horstmann, M. “Forests as filters of airborne organic pollutants: A model,” *Environ. Sci. Technol.*, vol. 32, 1998, pp. 413-420.
- 5) Chamberlain, A. C. “Aspects of travel and deposition of aerosol and vapour clouds,” *AERE-HP/R-1261*, 1953, p. 35.
- 6) Businger, J. A. “Evaluation of the accuracy with which dry deposition can be measured with current micrometeorological techniques,” *J. Climate Appl. Meteor.*, vol. 25, 1986, pp. 1100-1124.
- 7) Hicks, B. B., Baldocchi, D. D., Meyers, T. P., Hosker Jr., R. P., Matt, D. R. “A preliminary multiple resistance routine for deriving dry deposition velocities from measured quantities,” *Water, Air, Soil Pollut.*, vol. 36, 1987, pp. 311-330.
- 8) Lindberg, S. E., Lovett, G. M. “Field measurements of particle dry deposition rates to foliage and inert surfaces in a forest canopy,” *Environ. Sci. Technol.*, vol. 19, 1985, pp. 238-244.
- 9) Petroff, A., Mailliat, A., Amielh, M., Anselmet, F. “Aerosol dry deposition on vegetative canopies. Part I: Review of present knowledge,” *Atmos. Environ.*, vol. 42, 2008, pp. 3625-3653.
- 10) Potts, M. J. “The pattern of deposition of air-borne salt of marine origin under a forest canopy,” *Plant and Soil*, vol. 50, 1978, 233-236.
- 11) Hasselrot, B., Grennefelt, P. “Deposition of air pollutants in a wind-exposed forest edge,” *Water, Air, Soil Pollut.*, vol. 34, 1987, pp. 135-143.
- 12) Draaijers, G. P. J., Ivens, P. M. F., Bleuten, W. “Atmospheric deposition in forest edges measured by monitoring canopy throughfall,” *Water, Air, Soil Pollut.*, vol. 42, 1988, pp. 129-136.
- 13) Beier, C., Gundersen, P. “Atmospheric deposition to the edge of a spruce forest in Denmark,” *Environ. Pollut.*, vol. 60, 1989, pp. 257-271.
- 14) Wuyts, K., De Schrijver, A., Staelens, J., Gielis, L., Vandenbruwane, J., Verheyen, K. “Comparison of forest edge effects on throughfall deposition in different forest types,” *Environ. Pollut.*, vol. 156, 2008, pp. 854-861.
- 15) Wiman, B. L. B., Ågren, G. “Aerosol depletion and deposition in forests - A model analysis,” *Atmos.*

- Environ.*, vol. 19, 1985, pp. 335-347.
- 16) 落合栄一郎『生命と金属』（共立出版株式会社、1991年）、11-12頁。
 - 17) Galloway, J. N., Thornton, J. D., Norton, S. A., Volchok, H. L., McLean, R. A. N., “Trace metals in atmospheric deposition: A review and assessment,” *Atmos. Environ.*, vol. 16, 1982, pp. 1677-1700.
 - 18) Smith, W. H., Staskawicz, B. J., Harkov, R. S., “Trace-metal pollutants and urban-tree leaf pathogens,” *Trans. Br. mycol. Soc.*, vol. 70, 1978, pp. 29-33.
 - 19) Tomašević, M., Vukmirović, Z., Rajšić, S., Tasić, M., Stevanović, B., “Characterization of trace metal particles deposited on some deciduous tree leaves in an urban area,” *Chemosphere*, vol. 61, 2005, pp. 753-760.
 - 20) Dzierzanowski, K., Popek, R., Gawrońska, H., Sæbø, A., Gawroński, S. W., “Deposition of particulate matter of different size fractions on leaf surfaces and in waxes of urban forest species,” *Int. J. Phytoremediation*, vol. 13, 2011, pp. 1037-1046.
 - 21) Lindberg, S. E., Harriss, R. C., “The role of atmospheric deposition in an eastern U.S. deciduous forest,” *Water, Air, Soil Pollut.*, vol. 16, 1981, pp. 13-31.
 - 22) Johnson, D. W., Lindberg, S. E., *Atmospheric deposition and forest nutrient cycling*, (Springer-Verlag, 1992), p. 707.
 - 23) 久野春子、菊池豊、新井一司「12. 森林の経済面、環境面からの機能評価に関する研究（2）高齢化した都市近郊林における落葉量について」『東京都林業試験場年報 平成13年（2001年）度版』、http://www.tokyo-aff.or.jp/center/kenkyuseika/05_03/ringyo_ichiran.html（参照 2013-8-26）。

VI 西生田キャンパスの森の観察会と公開研究会

辻 誠治

1. はじめに

2012年春と2013年秋に研究普及活動の一環として、西生田キャンパスの観察会を実施した。自然観察で大切な事は、森や草原の中に入ってそこに生育する動植物を感覚器官を使って直に調べてみる事である。その意味で、観察活動に多くの制約のある学外の他の森や草原と違って、西生田キャンパスの森はうってつけの観察場所といえる。

観察会の対象は附属豊明小学校の3年生児童と保護者とした。これは、小学校の理科の学習が3年生から始まり、特に豊明小学校では繰り返し自然に接することを通して自然を理解し愛護する心情を育むことを目的とした観察活動を盛んに実施していることから、対象として最適と考えたことによる。また、充実した観察会とするためには、参加人数が多くなりすぎないことも大切な条件となるため、対象学年を限定した。

両年度とも、春と秋の年2回の開催を企図したが、2012年度秋は日程の調整がつかなかったために、また、2013年度春は観察会当日が雨天のために中止となり、年2回の開催は実現していない。

以下に観察会当日までの流れなどについて報告する。なお、この観察会についての報告はすでに附属豊明小学校「研究部だより31」「同32」に収録しているが、配布が大変限定的な冊子であるので、一部修正の上再録する。また、配付資料などについては、当初企図した同じ年での春秋開催ができていないために、内容に重複がある。誌面に限りもあるので、一部のみの掲載とする。

また、2012年度と2013年度の両年度に実施した公開研究会についても報告する。

2. 実施に向けての確認事項

- ・西生田キャンパスの森研究グループ（日本女子大学総合研究所 研究課題49）と豊明小学校理科研究部との共催とする。
- ・対象は附属豊明小学校3年生児童とその家族とする。
- ・観察会は豊明小学校で行う3年生の理科の学習に関係するものではないこときちんと伝える。
- ・西生田キャンパスへの行き帰りと、観察会中の危険防止・安全確保はそれぞれの家庭の責任とすることを明確に伝える。
- ・スタッフを十分確保する。

3. 観察会（春編）

- ・日 時：平成24年5月12日（土）13:00～16:00

実施に先立って、1週前の平成24年5月6日（日）に下見を行った。林内の様子を観察し、本番当日の観察ポイントの確認などを行った。また、観察会当日の午前中に現地最終確認を行った。

- ・参加者：42家庭、98名
- ・スタッフ：生田の森研究グループメンバー
豊明幼稚園教員：2名

豊明小学校教員：2名

大学今市研究室：1名

豊明幼稚園教員：1名（研究メンバーを除く）

豊明小学校教員：8名（研究メンバーを除く）

- ・ 流　　れ：13:00～13:30 森についての説明（別紙資料参照、1：児童用、2：保護者用）
Power Point

13:40～16:00 森の観察、質疑（写真1）

【観察のポイント】

- ・ 里山の管理をした林としていない林　どちらが好きでしょうか
- ・ 樹皮で見分ける樹木の種類
- ・ 新緑の季節にみられる草木の花や葉

森を歩くときの注意

- ・ おしゃべりを少なく
- ・ 走り回らない
- ・ 花をとらない
大切な植物がたくさんあります
- ・ 家族と一緒に

4. 観察会（秋編）

- ・ 日　　時：平成25年11月30日（土）13:00～15:30

実施に先立って、11月24日（日）に当日参加予定のスタッフのうち7名で現地の下見をした。林内の様子を観察し、本番当日の観察ポイントの確認などを行った。また、観察会当日の午前中に現地で最終確認を行った。

- ・ 参 加 者：22家庭49名
- ・ スタッフ：生田の森研究グループメンバー
豊明幼稚園教員：2名
豊明小学校教員：1名
中学校教員　　：1名
高等学校教員　：1名
大学今市研究室：1名

豊明小学校教員：6名（研究メンバーを除く）

- ・ 流　　れ：13:00～13:30 森についての説明（別紙資料参照、3：児童用、4：保護者用）
Power Point

本年度は春編が雨天のため実施できなかったもので、説明は昨年度の春編と似た内容となった。

13:30～15:30 森の観察、質疑

【観察のポイント】

- ・ 里山の管理をした林としていない林　どちらが好きでしょうか
- ・ 樹皮で見分ける樹木の種類

・秋の草花や実、紅葉

森を歩くときの注意

- ・おしゃべりを少なく
- ・走り回らない
- ・花をとらない
- 大切な植物がたくさんあります
- ・家族と一緒に

5. 2回の観察会を終えて

参加家族数、参加者数は上述の通りであったが、スタッフ数とも適正な人数だったと考えている。特に25年秋に実施したものは、人数が減少しているが、森をゆっくり、じっくり観察するためには大変適正な数だったと考えている。

児童、保護者の感想も大変好評で、24年春の観察会では、「秋の観察会を楽しみにしている」、25年秋の観察会では、「春の森の様子を見たかった」という感想が多数寄せられた。保護者からは、児童と同じ感想のほかに、「下刈り、落ち葉掻きなどの保全活動に是非参加したい」という意見が多数寄せられた。この意見は、後述の26年2月の公開研究会「森の保全作業：落ち葉掻き」の作業に豊明小学校豊明会（PTA）サポート部の保護者が参加を開始することで早速実現した。

先にも述べたように、平成24年度、25年度ともに春あるいは秋の1回しか観察会を実施できていない。このため、配付資料も教室や森現地での説明も、まず森と森を守るために必要なことの説明が主となっており、春と秋の季節の違いを十分反映したものにできていない。今後春と秋の年2回開催が実現できれば、季節の違いを生かしたものにできていくものと考えている。

スタッフについては、小学校の教員の協力に負うところが大きい。参加対象が小学校児童とその家族であることや小学校理科研究部との共催としているので、当然のようにも考えられるが、一貫教育の良さを生かすという観点からも、今後は他の附属校や大学の研究メンバーの参加がより多くなることが望まれる。ただし、学校行事との兼ね合いもあり、日程の調整も困難であることも書き加えておきたい。

6. 配付資料について

2回の観察会とも、「観察会の案内」（資料1）、参加者に「最終案内」（資料2）、観察会当日の配付資料「児童用」（資料3）、「保護者用」（資料4）を配布した。前述のように、季節の違いによる植物の様子以外は内容に大差がないので、平成25年度の秋に実施したものを掲載しておく。

7. 公開研究会

2012年度と2013年度の両年度に渡って、森の保全作業、特に落ち葉掻きをテーマとする公開研究会を実施した。

[2012年度]（写真2）

実施日時：2013年1月11日 8：30～

内 容：・「管理区」と「放置→管理区」の保全作業（落ち葉掻き）

- ・森の概要と研究活動の説明

参加者：学内関係者、東京初等学校協会理科研究部の先生方、研究メンバー
[2013年度]

実施日時：2014年2月22日 8:30～

内容：・「管理区」と「放置→管理区」の保全作業（落ち葉掻き）
・森の概要と研究活動の説明

参加者：学内関係者（含、豊明小学校豊明会サポート部の保護者）、研究メンバー



写真1 森の観察会2012年春



写真2 公開研究会2014年2月22日

【資料1】

平成25年11月11日

3年生保護者各位

日本女子大学附属豊明小学校理科研究部
西生田キャンパスの森研究グループ
(日本女子大学総合研究所研究課題49)

西生田キャンパスの森の観察会（秋編）開催のご案内

紅葉の季節を迎えました。お元気で過ごしのことと存じます。

さて、昨年度より3年生の児童と保護者を対象に「西生田キャンパスの森の観察会」を開催しています。今年度も春の観察会を企画しましたが、当日雨天のため残念ながら中止となりました。

今回「西生田キャンパスの観察会（秋編）」を実施することになりましたので、ご案内いたします。

晩秋の西生田の森は、モミジを始めとする落葉広葉樹の紅葉とドングリなど草木の実を楽しむことができます。この森を3年生の児童、保護者の皆様と一緒に楽しく観察しましょうというものです。

参加を希望されるご家庭は申込用紙に必要事項をご記入の上、費用一人100円（資料代、傷害保険代）を添えて担任まで提出してください。申込締め切りは11月15日（金）です。

なお、この観察会は学校で行う3年生の理科の学習に関係するものではありません。

また、西生田キャンパスへの行き帰りと、観察会中の危険防止、安全確保はそれぞれのご家庭の責任でお願いいたします。

記

日 時：平成25年11月30日（土） 13:00～15:30

集合場所：西生田キャンパス90年館15番教室

服 装：歩きやすい服装、長袖、長ズボン

※参加者には後日詳細をお知らせいたします

き り と り せ ん

西生田の森の観察会 参加申込書

平成25年11月 日 提出

11月30日（土）の「西生田の森の観察会」に参加します。
一人100円（大人、子ども同額）の参加費を添えて申し込みます。

学年組または保護者	氏名 (カタカナ)	TEL	合計人数	合計費用
			名	¥

※この申込書は封筒に貼らず中に入れて提出してください。

〔西生田キャンパスの森について〕

西生田キャンパスは1934（昭和9）年に目白キャンパスからの移転構想の下に始まった土地購入に始まります。現在の面積は293,800㎡（約89,000坪）で、このうち約60%が緑豊かな森で被われています。

西生田キャンパスの森は多摩丘陵の東に位置し、かつて広い範囲にみられた人々の生活の場としての「里山」の景観を色濃く残し、周辺の土地開発が進む中で、この地域の貴重な森となっています。

この森について、附属幼稚園から大学までの主として生物・化学系の教員が一体となって平成15年より研究を続けています。研究の結果、森に生育する植物の種類や森林群落の種類が明らかになり、これをもとに、森の回復・保全や教育利用に関する提言をしました。その後も保全のための作業や調査研究を進め、昨年度からは「森の再生」をテーマに新たな取り組みを始めたところです。

〔秋の西生田キャンパスの森〕



【資料2】

平成25年11月29日

3年保護者各位

日本女子大学附属豊明小学校理科研究部
西生田キャンパスの森研究グループ
(日本女子大学総合研究所研究課題 49)

西生田キャンパス森の観察会（秋編）参加者へのご案内

「西生田キャンパス森の観察会」の秋編に参加申し込みをいただきましてありがとうございます。子どもたちが保護者と一緒に自然を楽しみ、大学キャンパス内に豊かな自然があること知る機会になればと考えています。

当日、雨天の場合は実施を中止することがあります。中止等の際はエマージェンシーコールでご連絡いたします。また、参加費は保険、資料代となっておりますので、後日資料を配布いたします。

1. 日時 平成25年11月30日（土） 13:00～15:30

13:00～ 西生田の森についてのお話

13:30～ 森の散策

2. 集合場所 西生田キャンパス大学90年館B棟15番教室

3. 持ち物、服装

・入校証

・歩きやすい服装

蚊がまだ出るかもしれません。安全のため長袖・長ズボンでお願いします。

・雨具

・筆記用具

- ・ビニール袋

花の採集はありませんが、引率の教員が許可した実や葉を持ち帰れます。

- ・その他

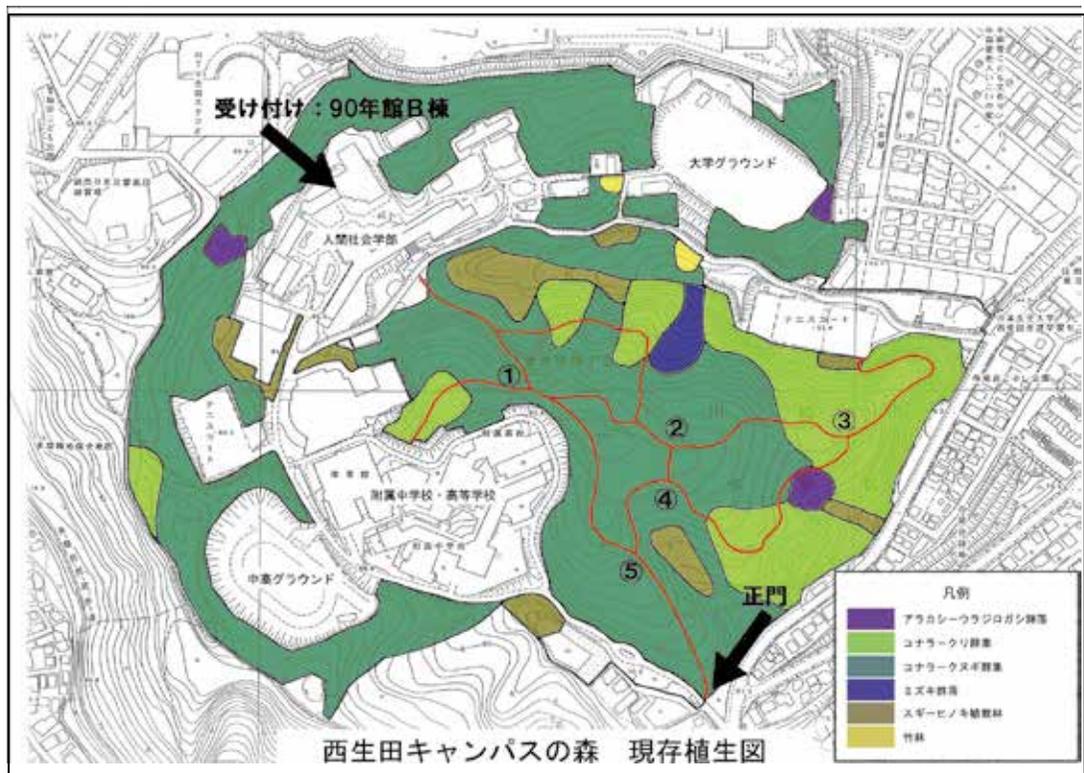
カメラ、飲み物、虫よけスプレーなど、各ご家庭の判断でご用意ください。

4. 受付

集合場所で受付をすませてください。当日使用する西生田の森の資料を配布いたします。

5. 注意

- ・西生田キャンパスの森には稀少な植物があります。花は採集できません。葉や実を採る時は、引率の先生の注意をよく聞き、きまりを守りましょう。
- ・安全面の管理はそれぞれのご家庭の責任でお願いいたします。



児童用

西生田キャンパスの森の観察会（秋編）

主催：日本女子大学附属豊明小学校理科研究部
西生田キャンパスの森研究グループ
（日本女子大学総合研究所研究課題49）



空から見た西生田キャンパス

西生田キャンパスには、毎年、運動会や音楽会、そして農場実習などで来る機会がありますね。10月にもサツマイモ掘りに来たばかりです。来る途中にキャンパスの森を歩きましたが、今日は森の中に見られる植物の様子をゆっくり観察しましょう。

キャンパスの森は周辺の開発が進む中で残された貴重な森です。この森の中で一番多く見られるのが、里山の代表的な林であるコナラやクヌギ、ヤマザクラなどからなる雑木林です。キャンパスの面積約89000坪の半分以上がこの雑木林です。

昔、関東地方の台地やそのまわりの丘陵地には、コナラ、クヌギ、クリ、ヤマザクラ、イヌシデなどの冬に葉を落とす落葉広葉樹からなる林が広く見られました。このうち、東京都と埼玉県に広がる武蔵野（台地）とまわりの丘陵にみられる林を武蔵野の雑木林と呼んできたのです。

この武蔵野の雑木林は自然林（人の手の入っていない林）と思われることが多いのですが、自然林が伐採された後にできる二次林とよばれる林の一つで、炭や薪に使うために15～25年に1回伐採されてきた林です。その後は切り株から出てくる芽を育ててまた元の林に戻していたのです。また、この林は、毎年のように下草刈りや落ち葉掻きをして農業などに利用してきました。このように、武蔵野の雑木林は人が自然を利用しながら残してきた林です。西生田キャンパスの森の多くもこれと同じ雑木林なのです。

この地方に多く見られた雑木林は、1960年前後（今から50年くらい前）から急に減り始めました。その理由は、東京を中心とする都市が郊外にまで広がって、住宅地や工場地が次々と開発されたためです。また、田畑に使う肥料が、落ち葉などを腐らせて作った堆肥などから化学肥料を多く使うように変わったことや、燃料が炭や薪から石油やガスに変わってきたために、雑木林を利用することが少なくなりました。これも大きく関係しています。最近では東京のまわりの台地や丘陵でまとまった広がりのある雑木林は数えるほどしかなくなってしまいました。その中でこんなに広い面積の西生田キャンパスの森は大切に残していきたいものです。

西生田キャンパスの森は最近まで里山の森としての管理（下刈りや落ち葉掻きなど）がされないままになっていました。このため林が大変荒れてしまって、かんたんには中に入れないようになっていました。

この森を昔の里山の良い状態に戻すために、9年前から一部の林について、下刈り、落ち葉掻きを再開し、その後の変化を調べることにしました。3つの調査ポイントを設けて、そこで見られる植物がどのように変化しているかを調べています。その結果、植物が昔の里山の良い状態に回復してきていることがわかりました。昔の里山に戻すために大切なもう一つの方法は、今ある林を伐採して、もう一度林を作り直すことです。新しい苗を作らなくてはならないので、3年前から小学校や幼稚園のみなさんに林のドングリをひろってもらって、キャンパス内の畑や幼稚園、小学校のプランターにまいて苗作りをしています。また、昨年の冬から春にかけて、育てている苗木を植えるために、30m×30mの広さで大きくなりすぎた木を伐採しました。

また、昨年からは昔、尾根や急な斜面に多く見られたアカマツの林についても、もとの姿にもどす取り組みを始めています



下刈り、落ち葉掻きの作業（落ち葉がいっぱい集まりました）



森の中でドングリ拾い

畑にドングリを蒔きました

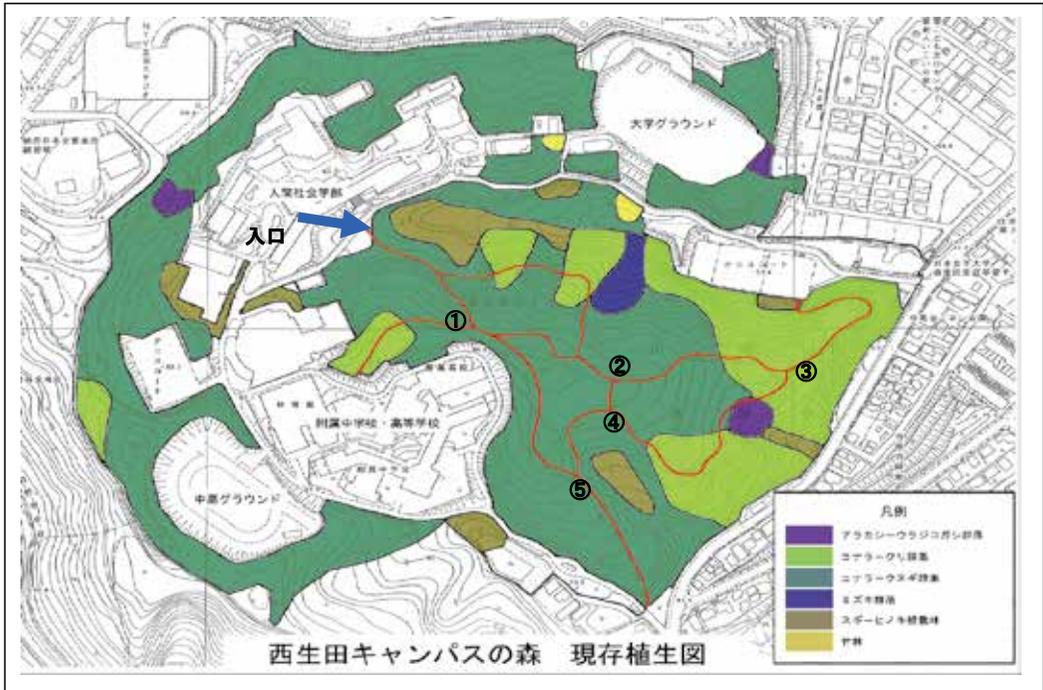
畑の苗木が大きくなりました



学校の苗も大きくなりました



大きくなりすぎた木を伐採しました



かんさつ
観察のポイント

かんさつがい
今回の観察会で皆さんに見ていただきたいポイントを書いておきましょう。おうちの方と一緒に観察してください。

かんさつ しよくせいず ほんごうじゅん
観察は上の植生図の番号順に歩きます。

【里山の手入れをした林としていない林】

まいとし が か ちが
毎年のように下刈りや落ち葉掻きなどの手入れをした林とそうでない林とでは見た目もずいぶん違います。皆さんはどちらが好きでしょうか。



よく管理された林



放置された林

【樹皮で見分ける樹木の種類】

西生田キャンパスの雑木林で一番多い木はコナラです。その次がクヌギ。このほかヤマザクラ、イヌシデなどもよく見られます。また、この4種類よりも少し低い木ですが、エゴノキも多く見られます。これらの木は樹皮（木の皮）に特徴があるので、大きな木ではそのちがいで見分けることができます。いくつか名札をつけておきますので、それを参考にして、種類を見分けてみてください。もちろん、葉の形のちがいで見分けることができます。



コナラ



クヌギ



イヌシデ



ヤマザクラ



エゴノキ

西生田の森の秋



ばんしゅう きせつ
【晩秋の季節にみられる草木の花や葉】

ばんしゅう 晩秋の西生田の森は、モミジを始めとするらくようこうようじゆ落葉広葉樹の紅葉とドングリなど草木の実を楽しむことができます。だいひようてき代表的なものをいくつかあげておきましょう。ここに出ていないものは、まわりの先生方に聞いてみてください。

がようし は
見つけた落ち葉や木の実を画用紙に貼り付けてみましょう。

森の内外で見られる花



ヤクシソウ



アキノタムラソウ



シロヨメナ



ヤツデ



ツバキ



リンドウ

森の内外で見られる実 -1-

どングリ



コナラ



クヌギ

森の内外で見られる実 -2-



ヒヨドリジョウゴ



マユミ



サネカズラ



サンショウ



コバノガマズミ



ヤブコウジ



ムラサキシキブ



ヤブムラサキ



マンリョウ



ナンテン



オオバタンキリマメ



サワフタギ

森を歩くときの注意

- ・おしゃべりを少なく
- ・走り回らない
切り株やでこぼこに気をつけて
- ・家族と一緒に

メモ

【資料4】

保護者用

西生田キャンパスの森の観察会（秋編）

－西生田キャンパスの森の現状とこれから－

平成25年11月30日（土）

主催：日本女子大学附属豊明小学校校理科研究部
西生田キャンパスの森研究グループ
（日本女子大学総合研究所研究課題49）

はじめに

日本女子大学西生田キャンパス（川崎市多摩区）の歴史は1934年（昭和9年）9月に、目白キャンパスからの移転構想の下に購入が決定されたことに始まります。現在の面積は293,800㎡（約89,000坪）です。

西生田キャンパスの森は多摩丘陵の東に位置し、かつて広い範囲にみられた人々の生活の場としての「里山」の景観を色濃く残し、周辺の土地開発が進む中で、この地域の貴重な森となっています。

この森について、現況を調べ、その結果から「森の回復・保全および教育利用に関する指針」を示すことを目的に2003年から2005年にかけて植物社会学的な方法により調査を実施しました。40カ所から得られた調査資料から、6つのタイプの群落に分類し、これをもとに現存植生図を作成しました。



西生田キャンパス全景

西生田キャンパスの植物群落

西生田キャンパスの59.4%を森林植生が占めており、その90%以上をコナラ二次林群落（コナラクヌギ群集、コナラクリ群集、ミズキ群落）、いわゆる雑木林が占めています。しかし、その大半は林の管理をやめてからかなりの時間が経っており、本来の雑木林としての構成種や林内景観とはかなりかけ離れたものになってしまっています。このほか、植栽によってできた林（スギ・ヒノキ植林、竹林）や、人の手が入る前にこの地方に広く見られたと思われる自然林（常緑広葉樹林：シイ・カシ林）

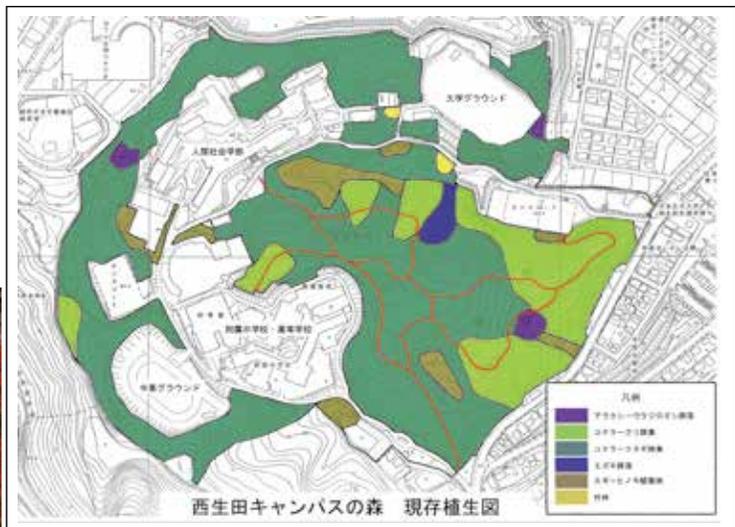
に回復している途中の林（アラカシーウラジロガシ群落）もわずかながら分布しています。

このような森林の分布の様子と地形の特色から、西生田校地はかつて人と自然が関わり合いながら維持してきた典型的な里山の景観を見せていたものと想像することができます。



西生田キャンパスにおける森林群落の分布状況

凡 例	配分割合(%)
森林群落全体 (内訳)	59.4
アラカシーウラジロガシ群落	0.8
コナラクリ群集	12.2
コナラクヌギ群集	42.1
ミズキ群落	0.7
スギ・ヒノキ植栽林	3.4
竹林	0.2
林野以外	40.6
合計	100



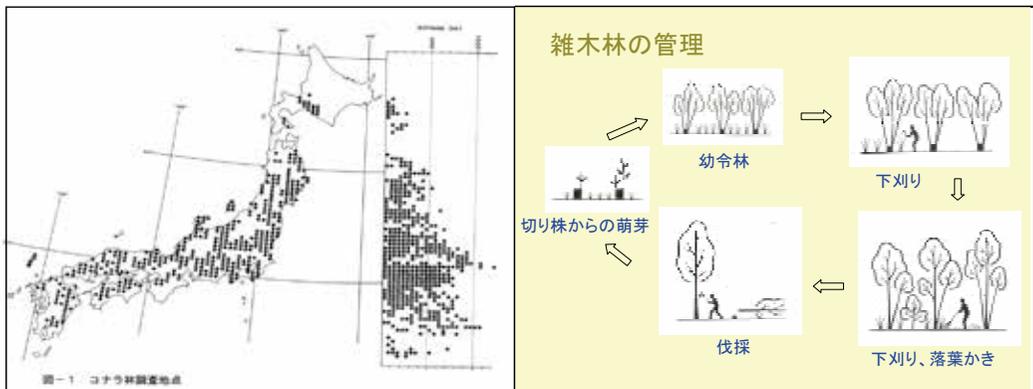
西生田キャンパスの森 現存植生図

コナラ二次林(雑木林)について

かつて関東地方の台地やその周りの丘陵地には、コナラ、クヌギ、クリ、ヤマザクラ、イヌシデなどの冬に葉を落とす落葉広葉樹からなる林が広く見られました。このうち、東京都と埼玉県に広がる武蔵野(台地)とまわりの丘陵にみられる林を武蔵野の雑木林と呼んできたのです。西生田キャンパスに見られる林もこれと同じものです。

この武蔵野の雑木林は自然林(人の手の入っていない林)と思われがちですが、自然林が伐採された後にできる二次林とよばれる林の一つで、炭や薪に使うために15~25年に1回伐採されてきた林です。その後は切り株から出てくる芽を育ててまた元の林に戻っていたのです。また、この林は、毎年のように下草刈りや落ち葉掻きをして農業などに利用してきました。このように、武蔵野の雑木林は人が自然を利用しながら残してきた代表的な林といえましょう。

このような、コナラ、クリなどの落葉広葉樹からなる雑木林は、関東地方だけでなく北海道南部から九州までの人里に近い海拔の低いところに広く見られます。海拔の高いところでは、林を被う木がコナラからミズナラに変わります。また、林に対する管理の作業の仕方(施業)の仕方が変わるとアカマツ林に変わります。



雑木林の減少と荒廃

明治時代から終戦後(昭和20年代)までは、東京近辺の雑木林の面積が急激に減少することはありませんでした。しかし、昭和30年代に入ると、東京多摩地方の武蔵野台地を中心に雑木林は急激に減少していきます。その理由は、東京を中心とする都市が郊外にまで広がって、住宅地や工場地が次々と開発されてきたためです。また、田畑に使う肥料が、落ち葉を腐らせて作った堆肥などから化学肥料を多く使うようになったことや、燃料が薪や炭から石油やガスに変わってきたために、雑木林の利用価値が少なくなってしまうことも大きく関係しています。最近では東京近郊の台地上でまとまった広がりのある雑木林は数えるほどしかなくなりました。この雑木林の減少は昭和40年代になると多摩丘陵をはじめとする丘陵地に広がっていきます。多摩ニュータウンをはじめとする大規模な住宅地の開発が始まったためです。この西生田キャンパスの緑も周りのほとんどが開発されてしまったために、今では緑の島のような状態になってしまっています。

面積の減少とともに、利用価値がなくなって残された雑木林は、下刈りや落ち葉掻きなどの管理が停止されたものが多くなり、大変荒れて簡単には中に入れないような状態になりました。管理をやめれば、その土地本来の自然林へと回復していくのですから、考え方によっては良いことなのかも知れませんが、植物の種の多様性(豊かさ)が減り、私たちが昔から慣れ親しんできた人里にごく当たり前に見られた植物も絶滅の危機に瀕しています。

西生田キャンパスの保全区分

調査を終えて、西生田校地の森の将来像を右の図のようなプランにまとめてみました。その基本的な考え方は、人と自然がうまく関わること。すなわち、自然からものをいただくだけで維持存続させてきたのが里山の景観なので、都市近郊にある西生田キャンパスの森もこの考え方に立って守っていくというものです。

具体的には、人が手を入れると危険な急斜面や近隣と境界を接している部分は放置して極相林(この土地本来の自然林)に回復させ、一方緩やかな斜面の林は、かつての里山の姿を取り戻すために、下刈りや落ち葉かきなどの作業を再開しようとするものです。





今後の課題

西生田の森を本来の里山の姿に近い形で維持していくために最も必要とされることは、下刈りや落ち葉掻きなどを毎年継続し、作業の結果得られたものが有効に利用されていくことが必要です。落ち葉掻きで集めたものを腐葉土にすることは比較的簡単にできるので、学校で作物の栽培に使ったり、各家庭に持ち帰って植物栽培の肥料として利用されれば、この作業は定着していくでしょう。

もう一つの大きな問題は、林の更新（再生）です。これは、生田の森の主な構成種であるコナラやクスギを伐採して、切り株から出る芽を育てて林の再生を図るものですが、この森の高木は胸高直径が30cmを超えるものが多く、すでに大半が更新の適期をすぎています。

したがって、これらの伐採により林を再生することはあまり期待できません。そこで、伐採したあとに、コナラやクスギの苗木を植栽して林を再生させることを考える必要があります。この苗木は他から持ち込まないで、この森の中で実生苗を採取することや苗畑を用意して種子から苗を育てるべきでしょう。この育苗の作業は平成22年度から開始し、幼稚園児や小学校の児童が西生田の農場に秋の収穫に訪れる際に、森の中でどんぐり拾いをし、圃場に蒔いていったり、学校に持ち帰ってプランターなどで育てています。このように雑木林の再生は、研究活動級活動と同時に教育活動としても位置づけ、息長く続けられるとよいと考えています。

林の更新のための樹木の伐採は昨年開始し、これまでに約1000㎡について完了しています。この場所に皆でどんぐりから育てた苗を植えて、雑木林の再生を図ることにしています。この伐採が里山の自然を破壊することではなく、それを再生、維持するために必要な作業であることを理解してもらうことも大切なことです。

また、今年度から、かつて西生田キャンパスの尾根筋や急斜面などに多く見られたアカマツ林の復元にも取り組み始めました。わずかに残る2本のアカマツを母樹として林業用語で言うところの「天然更新」を行うために、亜高木層にまで伸びた常緑広葉樹を伐採し、林床の落ち葉なども除去して、アカマツの種子の発芽を促しています。

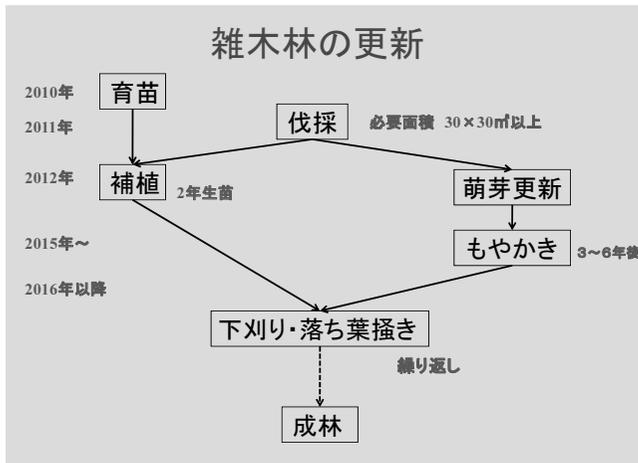


森の中でどんぐり拾い

圃場にどんぐりを蒔きました



更新のための伐採を終えた林地



切り株からの萌芽 (クスギ)



更新のために亜高木の伐採と林床の掃除をしました

あとがき

辻 誠治

西生田キャンパスの森に関する研究が初めて総合研究所の研究課題25：「西生田キャンパスの森の保全と教育利用に関する基礎調査」として採択されてから11年が経過した。植物相調査と植生調査から始まった研究は、その後テーマを広げながら今日に至っている。この間、研究メンバーの継続した取り組みとともに、事務当局、特に西生田総務課の職員の皆様のご助力が研究の進展と森の保全に不可欠であった。深謝の意を表したい。

研究を続ける中で緊急の課題であることが見えてきたのが、更新時期を大きく過ぎてしまったキャンパスの森の再生である。今回の報告はこれまで続けてきた取り組みとともに、「森の再生」に本格的に取り組んだ最初の報告である。

森の保全にしても再生にしても、その取り組みを中断すれば、数年を経ないでまた元の荒れ果てた林に逆戻りしてしまう。その意味でも、西生田キャンパスの森に対する研究や保全、再生の取り組みが多くの方々の理解と協力を得て、今後も息長く続けられていくことを願っている。

平和を希求する社会貢献活動を一貫教育を通じて支援する組織作りの提言に向けての研究

Research towards a Proposal for Creating an Organization

Supporting Philanthropic Aimed at Peace through Sustained Education

生野 聡 SHONO Satoshi
(研究代表者、日本女子大学附属小学校教諭)

鵜養 美昭 UKAI Yoshiaki
(日本女子大学人間社会学部心理学科教授)

青木 みのり AOKI Minori
(日本女子大学人間社会学部心理学科教授・カウンセリングセンター所長)

北島 歩美 KITAGIMA Ayumi
(日本女子大学目白カウンセリングセンター准教授)

小宮 恭子 KOMIYA Kyoko
(日本女子大学附属高等学校教諭)

石井 直子 ISHII Naoko
(日本女子大学附属高等学校教諭)

柴田 笑美 SHIBATA Emi
(日本女子大学附属高等学校教諭)

高橋 直紀 TAKAHASHI Naoki
(日本女子大学附属高等学校教諭)

山田 真里 YAMADA Mari
(日本女子大学附属高等学校教諭)

市川 美奈 ICHIKAWA Mina
(日本女子大学附属中学校教諭)

飯高 名保美 IIDAKA Nahomi
(日本女子大学附属中学校教諭)

國澤 恒久 KUNISAWA Tsunehisa
(日本女子大学附属中学校教諭)

森田 真 MORITA Makoto
(日本女子大学附属中学校教諭)

横山 萌絵美 YOKOYAMA Moemi
(日本女子大学附属中学校教諭)

新井理夏 ARAI Rika
(日本女子大学附属豊明小学校教諭)

桑原正孝 KUWAHARA Masataka
(日本女子大学附属豊明小学校教諭)

山口博子 YAMAGUCHI Hiroko
(日本女子大学附属豊明小学校教諭)

稲場愛子 INABA Aiko
(日本女子大学附属豊明幼稚園教諭)

柳原希未 YANAGIHARA Nozomi
(日本女子大学附属豊明幼稚園教諭)

山品敦子 YAMASHINA Atsuko
(元日本女子大学目白カウンセリングセンター)

杉森長子 SUGIMORI Nagako
(平和人権教育・研究センター代表、元日本女子大学人間社会学部文化学科教授、元 WILPF 日本支部会長)

安藤春美 ANDO Harumi
(日本女子大学保健管理センター)

牛山通子 USHIYAMA Michiko
(WILPF 日本支部理事)

宮崎礼子 MIYAZAKI Reiko
(日本女子大学名誉教授)

呉禮子 KURE Reiko
(わかば会副会長)

斉藤令子 SAITO Reiko
(桜楓会出版事業部)

出渕敬子 IZUBUCHI Keiko
(日本女子大学名誉教授)

後藤祥子 GOTO Shoko
(日本女子大学名誉教授、桜楓会理事長)

目 次

〔1〕 研究について	生野 聡
〔2〕 研究及び活動内容	
1. Education About Peace の視点から	
・はじめに	石井 直子
・実践報告	石井 直子
2. Education For Peace の視点から	
・はじめに	生野 聡
・実践報告	北島 歩美 柳原 希未
3. Education In Peace の視点から	
・実践報告	森田 真
・小笠原サマースクール アンケートで寄せられた参加者の感想・意見	
〔3〕 成果と今後の課題	
・ 研究員による総括（感想）	石井 直子 小宮 恭子 柴田 笑美 高橋 直紀 山田 真里 新井 理夏 桑原 正孝 生野 聡 山口 博子 飯高名保美 森田 真 市川 美奈 國澤 恒久 北島 歩美 杉森 長子 安藤 春美 牛山 通子 齊藤 令子 山品 敦子 呉 禮子 出淵 敬子

〔1〕研究について

生野 聡

今日の大学教育には社会と学生を繋ぎ、学生が世代や専門分野、国籍を超えた多様な人々と協働して体験的に学ぶこと、そして学生自身が社会を構成する一員として行動し学際的な知識と結びつける機会を積極的に提供することが求められている。

本研究では、今までに総合研究所の研究課題として実践した「日本女子大学の一貫教育における実践的平和教育」(研究課題37、2007年～2008年度)、「一貫教育における実践的平和教育活動と平和教育カリキュラム化に向けての研究」(研究課題42、2009年度～2011年度)の成果を踏まえ、創立者・成瀬の平和思想が女子教育の一貫教育を通して、それが行動と実践を生む平和教育運動として展開できる諸層を研究し、それを実践していく活動を推進していく。さらに研究の第3フェーズとして、本学に在籍する学生・生徒・児童が社会問題に気づき、主体的に関わっていくためのきっかけや持続的な行動に向けての手がかりを得るための拠点づくりについての提言を行うことを研究の柱とする。

まず、第1の本学に在籍する学生・生徒・児童が社会問題に気づき、主体的に関わっていくためのきっかけとしては、過去2回実践してきた「小笠原サマースクール」の実践を継続した。この小笠原サマースクールの実践は平和に関する問題を「Education About Peace」「Education For Peace」「Education In Peace」という3つの視点で包括的に捉え、持続可能な社会の構築を目指す人材の育成を図り、その人材を一貫教育を通して大切に育て、日本女子大学の建学の理念の実践者として社会に送り出すことを企図した試みである。特色としては、小学校5年生から大学生までの異年齢の参加者が小笠原諸島における戦跡のフィールドワーク、現地の戦争体験者のお話、世界自然遺産に登録された自然地形、生態系を目の前にした野外活動、現地の子どもたちを含め様々な立場で小笠原に生きる人々との交流という同じ経験をするところにある。同じ経験を通して、世代を超えて一つの問題を多様な角度から見て話し合うことにより、生命と他者性の尊重という現代の基本的価値に根ざして身の回りの様々な問題に気づき、自ら関わろうとする大きなきっかけとなっている。第2回目のサマースクール(2010年度実施)では平和教育への実践として新聞にも報道され、反響が寄せられることとなった。次回のサマースクールの大学生参加者をボランティアリーダーとして育成することなどを試みたい。また、共同生活におけるリーダーは高等学校上級生が担うが、特に応募や反響が多いのは中学生である。これは、一貫教育のミドルステージとも言える思春期の子どもたちが論理的思考を獲得し、自らが得た社会に対する疑問を異年齢で考え、チャレンジしたい気持ちを形にする信念を持つための手がかりを求めていることの表れであると考えられる。この点については中高教員を中心として参加生徒のその後の変容をさらに確かめ、カウンセリングセンター研究員および幼稚園教諭とともに自発性を促す異年齢教育の効果についても検証した。

そして、第2の目的は、学生・生徒・児童が行う平和を希求する社会貢献活動を学園として支え、持続的な行動に向けての手がかりを得るための拠点を作るための提言である。成瀬の教えを受け多くの卒業生が関わってきた Women's International League for Peace and Freedom=WILPF 日本支部は第1次世界大戦中に始まる成瀬と国際的な女性平和運動との出会いの中から生まれた婦人平和協会が基となって設立され、2011年には90周年を迎えた。これらの長年にわたる卒業生の活動の

蓄積と現在の学生の平和を希求する社会貢献活動、国際協力活動に対する問題意識を結び、新たな活動の輪が広がっていく契機としたい。前述の小笠原サマースクール参加者のみならず、高等学校の自治会総務平和係を担った人材が大学でも活動を継続し、学生の組織も誕生している。これら主体性を持って学び、リーダーシップや独創性を持って社会に関わる人材を持続的に育てる拠点が必要であると考えます。

また、これまでの研究と実践を踏まえ、教育者や研究者の為のみならず、学生にさらには地域の方々へと開かれた平和教育実践の拠点となるよう、工夫と実践を重ねてきた。

[研究の特色]

(1) 日本女子大学一貫教育に関する研究

本研究は、本学の附属豊明幼稚園から小・中・高校、大学、大学院、さらにはカウンセリングセンター、平和を考える有志の会、婦人国際平和自由連盟日本支部、桜楓会までのそれぞれの立場・研究内容を結集し、平和・社会貢献分野の一貫教育の具現化を目指す研究である。

(2) 本研究は附属豊明幼稚園から大学までの教員が一体となり、子どもたちの実態を語り合いながら一貫教育の視点を持って共同ですすめていくものである。公開研究会や講演会、学生とともに行う勉強会なども含め、研究員以外の本学関係者の参加を視野に入れて進めていく。学生・生徒・児童・園児にも実際に研究成果が還元されることが本研究の大きな特色であり、学園創立120周年に向けた提言も含めたい。

〔2〕研究及び活動内容

1. Education About Peace の視点から

石井 直子

はじめに

現在、本学で実施されている平和教育関連活動について報告会を行うことで各機関での取り組みを共通認識とすることができ、年末の平和集会では幼稚園児から大学生までが様々に関わりながら平和について考えた。また、LCC 主催の平和関連イベントの広報を行うなどして、学園で平和について考える機会を共有することに力を入れた。幼稚園から大学、大学院までである一貫校として、平和について考える場は多く存在する。その情報を各機関で共有し、生徒や学生に、平和について学ぶ場、考える場を多く提供することが、生徒の可能性をより広げることに繋がるであろう。

実践報告

講演会開催（「平和の集い」など）のためのプロジェクトチーム

当プロジェクトは学園有志を中心として発足した「平和集会」と連携し、学園横断的な講演会を10年にわたって行っている。講演会の目的は平和に関して様々な立場から取り組んでいる学園関係者が一堂に会し問題意識の共有をはかり、学園の横断的広がりや深化を踏むことにある。幼稚園児は「手をつなぐ世界の子ども」の絵で会場を装飾し、中学生、高校生、大学生はそれぞれの1年間の活動報告を行った。内容は、以下の通り。

▶第10回 平和の集い

2012年12月22日（土）10時30分～12時30分 新泉山館3・4会議室

写真展「故郷に生きる」12月12日～22日 百年館ロビー

「平和の集い」に先立ち大学自治会主催で本橋誠一氏の写真展が開催された。平和の集い会場では、幼稚園児が描いてくれた手を繋ぐ世界の子どもの絵に囲まれて、海南友子氏の講演は、感動と勇気を会場の参加者に与え、中学生、高校生、大学生の活動報告発表は共感と希望をくれた。

司会 大学自治会平和係 小島由江さん（数物科学科2年） 平田京子教授（住居学科）

開会の挨拶 蟻川芳子学長・理事長

まず10回を迎える「平和の集い」の紹介があった。本学の創立者・成瀬は平和貢献は女子の天職である、としている。平和教育がこのように一貫教育の中で取り組まれることは心強い。平和の原点は共通語の修得、文化理解にあり総合研究所プロジェクトでもトランセッド・メソッドの学習で公平な富の分配法を考えたり、活動が続けられている。継続は力なり、と言われるが平和をめざす本学のアピールとしても集いの継続を期待している。

第1部 映画と講演

本学の卒業生であり平塚らいてう賞を受賞されている映画監督海南友子氏をお迎えして「3.11 フクシマー命を考える 人間として 映画監督として 母として」と題する講演会を「平和の集い」で開催することができた。

春に公開予定の「フクシマ 悲しい春」の紹介を交え、映画制作の背景を中心に講演が行われた。海南氏は本学の附属中・高で学んだことが自分の基礎になった、考える力、調べる力が養われた、とまず大学を卒業して映画監督になった経緯および、今までに撮影した映画の話から始められ次のような体験談があった。3.11以降京都にいたが3月26日40歳の誕生日を迎えたとき「100年後を考えて今日を考える」という自分の原点にたつことができた。1ヵ月後の4月、自然と福島に向かっていた。相馬市はゴースト・タウンになっていた。春は福島にも訪れ三春の桜も咲き誇っていた。しかし毎年桜漬けをつくっていたご夫婦は「もう作れない、作っても食べてもらえない」悲しい春だった。撮影を続けているとき妊娠が判った。思ってもいなかったことに、新しく授かった命を前に思うことは多かった。チェルノブイリの原発事故の調べ直しも行き、放射能の問題を自らの問題として考えざるを得なくなった。無事男児が誕生し今毎日小さな命が育っている。今後この問題に一生関わっていくことになった。

3.11は福島の問題にとどまらず日本中のすべての人々に対してエネルギー問題、戦後の日本の経済繁栄のひずみの問題をつきつけている。その上で、中身の濃い深い内容に聞き入っていた聴衆には大きな感動が拡がった。これから長く背負っていかねばならない課題である。海南氏の講演は重い課題の中に立ち向かっていく勇氣、希望を与えてくれるものだった。

第2部 生徒・学生発表

- ① 小笠原サマースクールに参加して 燧 芽実 (中学2年)
大戦の生々しい跡と美しい自然が平和の中に共存していた。戦争体験者の話、海の中の散歩…本物に触れる大切さを感じた、と感動を報告してくれた。サマースクールに参加した仲間も応援に来ていて発表を見守っていた。
- ② アフガニスタン女子高校生招聘事業について 北野明日香 (高校自治会総務平和係 3年)
2012年度アフガニスタン留学生受け入れプログラムが記録写真によって紹介された。2006年から始まって今年6回目になる。11月3日から17日までの2週間2人の女子高校生と引率の先生をお迎えしさまざまな交流が行われた。
- ③ 放射能について考える
大学目白自治会平和系の活動報告 前田涼香 (史学科2年) 是恒香琳 (史学科3年)
大学目白自治会平和係は2010年5月に立ち上げました。元附属高校の自治会総務一生徒会のようなものなのですが一のメンバーが核となっています。高校の自治会総務には平和係という部署があり、私はそこで係長として活動していました。「大学ではそういう活動がないのが大変に残念である」というお話を、久保淑子先生からお聞きし、大学で途絶えてしまうのは、たしかにもったいないと考え、作ることにしました。
最初の形態として、今年度は目白祭に出店する有志団体として活動を行いました。また、目白祭実行委員会と交渉し、目白祭実行委員会企画部講演会係として講演会も行うことができました。2011年、平和係は自治会の一つの部署となりました。大学目白自治会平和系の活動趣旨は、「学生の日常と、社会問題をつなげる場づくり」です。勉強にバイト、そしてサークルと毎日を

忙しく過ごしている学生にとって、遠い国の出来事や、他人事の社会問題は、なかなか考えることができません。どのような痛みや苦しみに人々が陥ってしまっているかも、なかなか想像できません。平和係は、こうした「遠い国の出来事」「他人事の社会問題」を、どうしたら自分の問題として考えることができるのか、どうしたら、人々の痛みや苦しみや悲しみに、想像力を持って理解する、努力ができるようになるのか、という問いかけのもとに、活動をしています。

平和係は、主に Input と Output の二本軸で、活動しています。Input とは、平和について、広い関心と視野をもって、学び、考える機会を持つということです。これによって、活動の基盤づくりをします。Output とは、自分たちの得たものを発信していくことです。発信することで、平和について考え・意見交換をするきっかけを提供することになります。

日本女子大学では様々な平和教育実践が行われています。それを知らないでいることは、本当にもったいないことです。これらを、学生に知ってもらい、参加を募ることも大切なことです。それでは、これまでの活動をご紹介します。

- ・大学目白自治会平和係の創設
- ・奈良女子大学、お茶の水女子大学を始めとする5女子大学と共に「共に生きる」ワークショップへの参加
- ・目白祭では、目白祭実行委員会としてアーサー・ビナード講演会企画・実行し、日本女子大学の平和への取り組みをテーマにした展示もおこないました。
- ・また目白祭のあとは、自治会に平和係を設置してもらえるよう働きかけをし、無事編入することになりました。

昨年は、インド大使館主催のタゴール生誕式典へ参加しました。

また、3.11の大震災を受けて、目白祭では、平和係の学生が様々な視点から「原子力発電」をテーマにポスターを書きました。原発を再稼働するべきだ、という意見もありましたし、再稼働することは出来ない、しばらくしてから決めれば良いという意見もありました。

また、イスラエル・パレスチナを長年見つめ続けてきた、ジャーナリストの土井敏邦さんを目白祭で呼びし、「日本の中の“パレスチナ”福島県・飯舘村」という題で講演をして頂きました。12月には、彼の代表作『沈黙を破る』というイスラエルの兵士となった若者たちに焦点を当てた映画の上映会も開催しました。「イスラエル・パレスチナという遠い国の出来事が、日本で起きている出来事と繋がっていく」「イスラエルを鏡として、今の日本、日本人の心を映し出すことができる」という感想が寄せられ、活動趣旨である「学生の日常と、平和／社会問題を繋げる場づくり」を実現できたのではないかと考えております。

また、12月には、福島県・楡葉町の方に協力をして頂き、写真展「ぼくの故郷—福島県楡葉町」も食堂にて開催しました。手作りの写真展でしたが、原発事故によって失われてしまったものは何なのか、をサケという食から、考えることができる企画になったのではないかなと考えております。

閉会の挨拶 久保淑子名誉教授

平和の集いの発起人の一人である久保淑子名誉教授から閉会の挨拶があった。昨年第9回の集いをもって定年退職を前に引退したが、このように充実した第10回の集いが行われたことに感謝する。平田先生、生野先生はじめ幼稚園・中学校・高等学校多くの方々のご尽力によるものである。2003年有志が集まって発足した会がこのように学生達にも広がり一貫教育を具現するものに成長し

たのは本学の力だと思う。ご出席の皆様にも今後ともご支援をお願いしたい。

意見交換

○参加中学生の感想

先生にこの集まりに誘われて、雨が降っているし、冬休みになのに嫌だなと思いながら参加しました。でも話を聞いてすごくいろいろなことを考えさせられました。来年もまた参加したいと思います。

○高校教員の発言

第2子を出産して産休中ですが、是非参加したいと子連れで来ました。これから育児をするうえに不安や悩みは大きい。海南さんも悩まれたのではないのでしょうか。福島の実家に帰省するのにも放射能の数値など客観的なデータというより信じたいデータに頼ろうとする自分を発見しています。

○先輩たちからのエール

このような会が継続されることは大変なことだと思う。関係の皆さんに感謝します。学園の各部署の先生方が連携を取って生徒・学生の参加を促し、会の運営を可能にしていることに頭が下がる思いです。

合唱「翼をください」

▶第11回 平和の集い

2013年12月28日（土）14時30分～17時00分 新泉山館 第1会議室

総司会 小島由江（大学自治会平和係） 桑原正孝（附属豊明小学校教諭）

集いに先立ち、山田洋次監督作品「小さいうち」の試写会を行った。

試写会 2013年12月8日（土）12時30分～16時00分 松竹本社3F 試写室

なお、試写会や勉強会平和の集いの模様は、NHKで2014年1月10日（金）19時から放映された。

オープニング

高校コーラス「遙かな友に」

小中高合同合唱「愛は時を越えて」

指揮 生野 聡（附属豊明小学校教諭）



開会の挨拶

佐藤和人（日本女子大学理事長学長）



第I部 活動報告

中学生徒会総務平和係 発表 桑田実結

高校自治会総務平和係 発表 小林史枝

大学自治会平和係 発表 藤井美奈

平和を希求する社会貢献活動を一貫教育を通じて支援する組織作りの提言に向けての研究

WILPF 学生 発表

尾崎永奈

「一貫教育プログラム」提案

森田 真（附属中学校教諭） 桑原正孝（附属豊明小学校教諭）

第Ⅱ部 座談会 山田洋次監督を囲んで

コーディネーター 國澤恒久（附属中学校教諭）

山田洋次監督

桑田実結（中3） 稲垣茉莉子（中3） 小林史枝（高3） 久野夢夏（高2）

田中美菜（大2） 五野上栞（大2・WILPF） 尾崎永奈（院1・WILPF）

質疑応答

全員合唱「翼をください」

指揮・挨拶 生野 聡（附属豊明小学校教諭）

ピアノ 桑原正孝（附属豊明小学校教諭）



閉会の挨拶

平田京子（住居学科教授） 「平和の集い」 発起者 久保淑子



「中学平和系の発足と活動」

附属中学校 生徒会総務平和係 3年 桑田実結

私は今、中学校の生徒会総務で「平和係」として活動しています。中学校の生徒会総務の企画は、どれも平和と繋がっているのではないかと思います、今年度から平和係を設けました。

私が平和に関心を持ったきっかけは、小学校6年生の時に参加した、小笠原サマースクールです。そこで多くのものに触れ、考え、自分より年上の人達と平和についてシェアリングをして過ごす中で、いつの間にか、「平和」という言葉を身近に感じるようになっていました。「平和とは、戦争がないこと。」と戦争体験者の方がおっしゃっていた今の小笠原は、きっと平和だと思う一方で、ウミガメ達が環境汚染で苦しむ小笠原は、生き物達にとって今でも完全な平和ではないことなど、様々なところから平和を考えることにより、平和とは何だろう、と思うようになりました。

その他にも中学生になってから、学校で平和を考える機会はいくつかありました。2年生の総合の授業での国際理解教室では、アフガニスタンを始めとする世界の現状を知り、世界にはたくさんの文化があって、その文化の衝突によって戦争は起こってしまうのだと感じました。この国際理解教室は、私にとって国際的な平和活動に興味を持つきっかけとなり、最近では個人的に、国際貢献や平和協力がテーマの講演会などに、参加したりしています。また3年生の選択校外授業では、私は広島へ行きました。被爆体験者の方の、「本当に偶然生き延びてこられたのだから、やりたい事を精一杯やらなくてはいけないんだ」という言葉が強く心に残り、戦争と平和についてや、生きていられる偶然がいかに素敵なことなのかを、感じることができました。今までこうやって、平和に関われる機会を大切にしてくられたのも、「平和」という言葉が私にとって、遠い漠然としたイメージではなく、自分のすぐそばにあるような、親しいものだったからだと思います。

私が、高校や大学の平和係のことを知ったのは、去年のこの「平和の集い」です。去年のこの会で、アフガニスタン留学生との交流のお話や、被災地に対しての活動、憲法9条の改正についての意見、環境問題など、平和とは様々なものと、どこかで必ず繋がっている言葉なのだと感じました。そして、中学校の生徒会総務の企画も平和に通じることに気づき、中学校にも平和係があるといいな、と思ったことから、平和係を作りました。

平和系の活動は、大きく2つあります。ひとつめは、社会から吸収しようとする活動です。中学生にできる平和活動はまず、平和を身近に感じるのだと思っています。今年度は、名言をポスターにして学校内のあちこちに貼り出す取り組みを行っています。世界中の偉人や本などの名言を毎日の生活に実際に生かしていけるよう、毎月、行事や季節にあったものを選ぶようにしています。3学期には、翻訳などを通じて平和活動を行っている方をお招きしての、講演会を企画しています。

二つめは、社会に向けて何らかの発信をしていく活動です。今年の夏も、サマーボランティアとして、6ヶ所の保育園や老人ホームなどを有志で訪れました。私は、何らかのサポートを必要とされている方達の集いの場である「みのりの家」へ、ボランティアに行きました。施設の方々と声を合わせて歌ったり、オペラやモノマネを披露して頂いたり、又私達も学生歌を歌ったりと、その場にいる皆で一つになっているような、温かい時間を過ごしました。そして、そんな時間をもう一度共有したい、という思いから、24日には、クリスマスボランティアとして再びみのりの家を訪ね、交流会を行ってきました。私達にもできる支援の形として、2学期は、赤十字伊豆大島復興支援募

金と、BookMaGic という古本を集めてアフガニスタンに学校を作る、物資支援を行うことができました。来学期は、JTBの方に協力して頂いて、カンボジアの子ども達に、文具や玩具を送る物資支援を行う予定です。

4月から平和係として色々な活動をしてきても、何故平和係という名前なのかと聞かれることも多く、私達の活動が本当に平和に繋がっているのか、今はまだ分かりません。でも、平和という大きなものためには、自ら考え自ら発信し、行動を起こしていく、小さな自治の一步が大切だと考えています。だから、これからも自分なりに平和とは何かを考えながら、中学生の私達にもできることを、もっともっと探していきたいと思っています。



「高校平和系の活動を通して」

附属高等学校 自治会総務平和係・係長 小林史枝

こんにちは。今日は日本女子大学附属高等学校の自治会総務平和系の活動と、それを通じて私が感じたことや考えたことをお話します。

総務平和係は、「平和便り」を発行して2か月に一度全校生徒に配布したり、我が校の文化祭であるもみじ祭で、アフガニスタンの農業支援やインフラ整備を行っているベシャワール会への募金を呼びかけたり、アフガニスタン留学生の招へい活動支援を行っています。その中でも今回はアフガニスタン留学生の招へい活動支援について話したいと思います。

この活動はアフガニスタンの女子校から2名の女子高校生と引率の女性教員1名を2週間、本校に招待するというものです。2006年に始まり、1年おきに実施されています。滞在期間中は、一緒に授業を受けるだけでなく、総務平和係は、本校生徒と留学生の交流が深まるよう、様々なイベントを企画します。去年は、クッキングパーティーで日本とアフガニスタンの料理を一緒に作ったり、文化交流会では浴衣や制服などの日本の服装を留学生や本校生徒が試着した後、日本の文化をスライドを用いて英語で説明し、また留学生がもってきたアフガニスタンの学校の写真をみながら、アフガニスタンのことを学びました。

今年は招へい自体は実施していませんが、活動は継続していこうということになり、JICAが主催したパキスタン・アフガニスタンの女性教育問題についてのセミナーに参加したり、アフガニスタンとのスカイプを使っての会話企画を立ち上げました。

そうした活動をしていく中で私が一番印象に残っているのはスカイプ企画の事です。企画について先生方に相談した結果、先生方を通じてアフガニスタンとコンタクトをとってみる事になりました。しかし実際それはとても難しいことでした。相手の国の情勢が良くなく、メールの返信が何か月も返ってこなかったのです。私は驚きました。先程述べたように、本学には7年前から留学生がやってきており、昨年実際に留学生と交流しましたが、彼女たちは私たちとはなんら変わらない普通の子供高生でした。そんな彼女たちの母国であり、日本でもよく耳にするアフガニスタン、という国の情勢が、メールも中々返せないほど悪化していることを、私は本当の意味では知らなかったのです。

こうして頓挫しかけたスカイプ企画ですが、希望の光は思わぬところからやってきました。ある日私が普段通り登校すると、クラスメイトからこう言われたのです。

「平和系の係長だったよね？アフガニスタンの子と連絡取れたよ」と。

昨年、留学生のホームステイを引き受けたのが彼女でした。彼女のFaceBookを通じて相手から連絡が入り、そのことを私へ伝えてくれたのです。こうしてアフガニスタン留学生との連絡がとれた今、スカイプ企画は再び動き出すことができました。

アフガニスタンの現状に衝撃を受け、自分の無知を痛感し、私は「知る」ということの大切さを知りました。「知る」ということは誰もが自分で出来る、とても大きな意味を持つ行為です。得たものは自らの矛となり、盾となります。私たち高校生は大人に比べて、まだ幼く、未熟で、人生経験も積んでいません。しかしそんな私たちだからこそ、多感だといわれる高校生の内に知るべきことが沢山あるのではないのでしょうか。いえ、平和を作る側に回る私たちだからこそ知ろうとしなければいけません。若さゆえの意欲、無知だからこそその行動力、高校生ということはハンデではありません。今私たちが知るべきは、求められているものは何なのか。そう考えてみるからこそが「平和を築く」初めの大きな一歩なのだと思います。



「大学平和系の活動」

日本女子大学目白学生委員会平和係 藤井美奈

日本女子大学目白学生委員会平和系の活動報告を致します。

平和係は日本女子大学の自治会として活動しています。現在の委員数は1年生が4名、2年生が2名、3年生が3名の計9名です。私たちは普段、主に3つのことを実施しています。1つ目は活動報告や話し合いをすることです。週に1回集まり、思い思いに意見交換をします。2つ目はイベントの企画です。講演会だけでなく映画上映や写真の展示など、幅広く様々なイベントを企画しています。3つ目は広報紙「平和だより」の発行です。毎回テーマを決めて、それについて個々に調べたことや意見を述べています。

平和系のテーマは「日常の中の“平和”」です。学生の視点から平和を日常の中で考え、それを皆様に伝えるということを目指しています。そのため、「知る・学ぶ・考える・伝える」が基本方針となっています。

2013年の活動報告をします。先ほどの「知る・学ぶ・考える・伝える」という方針のもと、今年の5月に現在のメンバーで活動を始め、10月に目白祭で講演会と展示を行いました。そして来年になりますが、2月に福島の前橋市への研修ツアーを企画しています。

私たちの目指すこと

- 「学生の視点から、平和を日常の中で考える」
- 「日常の中の“平和”をテーマに」
- 基本方針は「知る・学ぶ・考える・伝える」

5

目白祭 講演会

「愛の基本信号」

畑正憲氏 講演会

10月20日(土)

9

目白祭 展示

・テーマ「動物」

・展示内容
地雷ネズミ、
アニマルシェルター、丹頂鶴、
人為選択、絶滅危惧種

1

平和を希求する社会貢献活動を一貫教育を通じて支援する組織作りの提言に向けての研究

まず目白祭での活動をご紹介します。10月19日、20日と2日間にわたって行われた文化祭では、展示と講演会を行いました。今回の講演者は「ムツゴロウさん」の愛称で親しまれていらっしゃる、畑正憲さんでした。講演会の表題は「愛の基本信号」ということで、動物とのふれあいや命の尊さ、動物に対する愛についてお話いただきました。当日は30代以降の人を中心に100人以上が会場に集まりました。

展示の方も畑さんの講演会に合わせて、「動物」をテーマにして私たち学生も平和について考察しました。畑さんの講演会と合わせて、身近な所から平和を考える良い機会になったと思います。また、今年は展示室の装飾にも力を入れ、動物を象った装飾で小さいお子さんやお母さんの目に留まるようにしました。

続いて2014年度の活動予定です。2月には相馬市への研修ツアーを企画しています。これは目白祭で、ふくしま市民発電東京支部の方たちとの交流がきっかけで企画されました。ふくしま市民発電の方たちと共に相馬市の方々と交流しながら、相馬市の被災地や市民発電所を見学し、私たち、学生ができる被災地支援とは何かということを考えていく予定です。

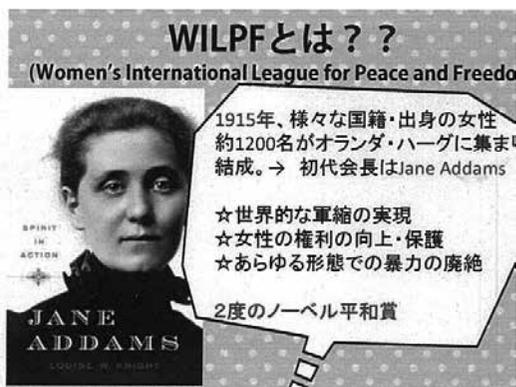
今後の活動目標としましては、学生内への浸透です。私たちのこれまでの活動は、先ほど紹介しました基本方針の「知る・学ぶ・考える」に重点が置かれてきました。今後の課題は「伝える」ことを積極的に行うことだと思います。平和系の活動も徐々に認知されてきましたが、より多くの学生に平和について興味を持ってもらい、考えてもらえるよう、更に多くの情報や場所を提供していきたいです。

今回の山田洋次監督を交えた「平和の集い」は、私たちが抱える課題を乗り越える良い機会だと思います。これをきっかけに、学内で活動している他の団体と一緒に活動する機会を増やすこと、つまり幅広い交流をして1つの大きな流れを作っていきたいと考えております。



「WILPF の活動」

WILPF 学生 尾崎永奈





目白祭

平和に貢献する女性
 に関する展示

「ジェーン・アダムズ
 平和ブック賞」
 受賞絵本の展示



今後の活動

- ・留学生との交流会
- ・意見交換会・勉強会
- ・目白祭
- ・平和集会
- ・WILPF京都との交流

平和ブック賞受賞作品
の翻訳
→*Belle, the Last Mule
at Gee's Bend*(2011)



会員募集中!
WILPF日本支部
wilpf-j@galaxy.ocn.ne.jp



座談会 山田洋二監督を囲んで

日本を代表する映画監督である山田洋二監督は、2013年に監督生活50周年を迎えられました。「男はつらいよ」シリーズ、「東京家族」等、多数の映画を世に送り出し、多くの人々に優しさと感動を与えて下さっています。

山田監督の故・山田よし恵夫人は平和の集いの立ち上げ時からの理解者であり強力なサポーターでした。山田監督は夫人が学び愛された母校の後輩達に座談会を通じてメッセージを伝えたい、とご多忙中、お引き受け下さいました。さらに、監督と松竹のご好意で一般公開前の「小さいうち」特別試写会を本校学生・生徒のために実施してくださり、座談会前に学生・生徒たちは「小さいうち」を観て、戦争や平和について考える機会を得ることができました。

また、試写会と座談会にはNHKの取材も入り、2014年1月10日（金）のNHK「特報首都圏」で本校生徒の平和への思いや活動が放映されました。

【ストーリー】

昭和11年。田舎から出てきたタキ（黒木華）は、東京郊外に建つ少しモダンな、赤い三角屋根の家で、女中として働きはじめる。そこには、優しい奥様・時子（松たか子）と旦那様・雅樹（片岡孝太郎）、可愛なお坊ちゃんが穏やかに暮らしていた。しかし、一人の青年（吉岡秀隆）が現れ、時子の心があやしく傾いていく。ひそやかな恋愛事件の気配が高まる中、時子を慕い、家族を見守るタキは、一つの選択を迫られることになる。…それから、60年後の現代。晩年のタキ（倍賞千恵子）が大学ノートに綴った自叙伝には、「小さいうち」で過ごした日々の記憶が記されていた。数年後、この世を去った彼女の遺されたノートを読んだ親類の健史（妻夫木聡）は、遺品の中から、一通の宛名のない手紙を見つけ、長く封印され続けた、ある「秘密」の真相へとたどり着いていく。

出演：松たか子 黒木華 片岡孝太郎 吉岡秀隆・妻夫木聡 倍賞千恵子

原作：中島京子（文春文庫刊） 脚本：山田洋次 平松恵美子 音楽：久石譲

(c) 2014「小さいうち」製作委員会



コーディネーター 山田監督から最初に一言お願いします。

山田監督 先ほど素晴らしいコーラスを聴いてね、なんだか胸がどきどきしてしまいましたね。人間には皆あの年代があるんだなあ、なのにどうして戦争なんかが始まってしまうんだろう、なかなか戦争を止めないんだろう、いや、それとも戦争を始めるのは女性じゃなくて男なのかな、とかね、そんなことを思わず考えてしまったり、素晴らしいコーラスでしたね。その皆さんたちと今日はお話をする、しかも、映画を観てくださっているんでね、どんな感想を皆さんが持っているのか、監督としてとても胸がどきどきしております。

コーディネーター それでは、まず「小さいうち」を観て、最も印象に残っている場面について教えてください。

尾崎さん 若い頃のタキの回想と、現代の年を重ねたタキと若い健史の会話から成っている映画なのですが、当時を語るタキに対して健史が「嘘を言っちゃいけないよ、過去を美化しちゃいけないよ」と言った場面が印象に残りました。私たちは戦争を学んだけれど、学んだ「つもり」になっているのではないかと感じました。

山田監督 タキばあちゃんは実感を語っているんですね、だから「楽しかった」といったわけです。それに対して、健史は勉強してるから、知識としての「戦争の時代」をイメージしている。知識としてのイメージである時代を構築している、それがタキばあちゃんの実感と食い違っている。こういうことは、歴史をどう考えるか、ということだけでなく、僕たちの日常生活の中にもあると思います。たとえば、一人の人物に対して「嫌だなあ」という実感を持って、付き合ってみてよく知ると「良い人間だな」って思うことあるでしょう。学問というのは、史実が一番大事になるんだろう。僕たちは映画を作る人間にとっては、その時の人々はどういう思いでいたんだろう、ということに関心がある。見ても聞いてもない時代のことを映画にしくちゃいけないときは、そこにいた人たちは何を考えていたんだろう、何を感じていたんだろう、ということを考える。データに基づいた学問も知らなくてははいけない、でもそれだけではなく、その時代の人々の思いも、両方大切だと思うんです。

小林さん 戦地に行く人を見送る女性の話だから暗い雰囲気だと思ったら、とてもほのぼのとした映画で、最初思い描いていた映画と違った。印象に残った場面は二つあります。一つは、自分の考えをはっきり口にするタキばあちゃんが「長く生き過ぎたのよ」と泣くシーンです。その言葉の意味も映画では解説されず、見る者に投げかけられた形で終わった。もう一つは、出兵前に青年が「もし死ぬとしたら二人のためだよ」と、タキを抱きしめる場面がありますが、これが友達としてなのか恋愛感情を含んだものなのか、友達と議論になりました。

山田監督 あの頃は二十歳になると兵隊になったんだね、拒否すると大変な罪になって牢獄に入れられてしまうんだ。体が弱いとか病気じゃない限り、戦地に行かなくてはならなかった。そして、あの頃はもう戦況も悪く、生きては帰れない、と若者は皆そう思ったんですよ。自分はなぜ死ぬんだろうっていうのを、みんな。特に大学生は悩んだんじゃないのかな。拒否できないけれど、死ななくちゃいけない…なので、自分の死ぬ理由を自分なりに正当化したい、お国のためとかそういうことではとても納得いかないわけだね、そういう時に「俺は、俺の家族を…お父さんをお母さんを、あるいは妹たちを守るために死ぬ」だったら、死ぬ理由としてなんとなく納得できるんじゃないかと思った若者が、とても多いみたいなんですね。そんなことを考えてみたのね。板倉正二は、出兵するに際して、8割は死んでしまうんであろう、と、その時に彼は俺が死ぬことによって、このタキちゃんと自分が愛した美しい奥さんを助ける、そう

したら自分が死ぬ理由になる、と思ったんじゃないのかな。そういう正当化することの悲惨さ、哀れさ、そんなことを思いましたね。

桑田さん 健史から見ると平和ではありえないんだけど、戦争の中にあっても、あの小さなおうちの中には平和の空気が流れていた。インドに行った観光客がインド人の暮らしを見て「かわいそう」と言ったら、インド人はその暮らしの中で楽しいと思っているんだ、という話を聞いたことがあって、実際に感じていることと外から見えるものってすごく違うんだなって思いました。

山田監督 そうだねえ、幸せの価値観は渦中にある人と客観的に見た場合と違う場合はあるね。極端な話、奴隷が「私は奴隷で幸せなんでございます」っていうようなね。あとは豊かさと貧しさって問題なんだけれど、僕が少年の頃はね、お父さんが夜は家にいたんだよね。雨が降ると、傘持ってお父さんを駅に迎えに行ったんだよ、普通のサラリーマンだよ。6時か6時半くらいにお父さんは帰ってくるから、電話なんてないんだよ。電話なんてないんだけど、お父さんが帰ってくる時間が分かってるから迎えに行ったんだ。それくらい規則正しく帰ってきてたんだ。それから、お父さんが着替えるのを、子どもたちがちゃぶ台に座って「早く早く」って待ってる。それから、お父さんがドカッと座って夕ご飯になる。そういう暮らしが当たり前だったんだよ。だけど、今はなかなか、晩御飯を必ずお父さんも皆が揃って食べるっていう環境はないだろう？今はある意味では贅沢なんだけど、自家用車を持ってるし、クーラーも家にあるし、カラーテレビもあるし、部屋だって沢山あるし、食べ物だって贅沢なんだけど、お父さんが座って一家揃って「いただきます」ってご飯を食べる暮らし、そういうのがなくなってきちゃってるんだよね。そんなことを考えながら、一体どっちが幸せなんだろうっていうことを考えながら作りましたけどね。

五野さん この映画は昭和初期を描いたものなのに、戦争の色が濃くなく、穏やかに話が進んでいくんだけど、小さなおうちに爆弾が落ちる場面が、とても衝撃的でした。あのおうちがあったからこそ、タキさんと時子さんが出会えて、そこに板倉さんもやってきて恋愛も生まれたんですが、爆撃によって一瞬にして、そのおうちもなくなり、時子さんも死んでしまう、というシーンが、本当に辛くて泣いてしまいました。

山田監督 一瞬に思えるかもしれないけど、アメリカと1941年に戦争を始めて、一時期日本は占領地を広げるけれど、すぐにアメリカに攻め込まれて、どんどん占領地を失って、4年後の1945年には沖縄も占領されて…その4年間の間に、人々の生活もどんどん悪くなってんだ。食べ物も悪くなって。1944年の秋になるとアメリカの本土への空襲も始まって、45年の3月には東京の下町に大空襲があり、一晩で10万人も死んじゃった。毎日のように空襲は来るんだけど、大きいのは次は5月だね、渋谷とか山の手が空襲の被害にあった。あの映画の空襲は5月のつもりなんです。だから、タキちゃんが「奥様、戦争が終わったら必ず戻ってまいります」って言ったのが1年くらい前のことでしょうかね。そこから1年くらいの時が経って、あの空襲なんですね。だから、時子たちは、半年くらい前から毎日のように空襲に怯える暮らしがあって、そういう段階を経て、5月の空襲、そういう風に考えています。

コーディネーター 試写会後のアンケートを見ても、小さなおうちの中での平穏な暮らしと忍び寄る戦争というギャップを強く感じている人が多くいました。忍び寄る戦争や危機といったものに対して、皆さんはどのように考えましたか。

小林さん この座談会の前に2回ほど打ち合わせをしたんですけれども、その時に出た話が、戦

争って突然起こるものではない。例えば最近、特定秘密保護法案が通りましたけれど、段々とじわじわと進んでいって、目に見える段階まで来たものが戦争なんだって。監督の今のお話を伺って、まさにその通りだな、と思いました。

山田監督 昭和15年頃から、戦争になるかならないか、国民は皆心配してたんだよね。勢いのある人は「アメリカなんかやっつけちゃえ」と。というのは中国の戦争がなかなか終わらなかったから。アメリカが中国を支援してたから、アメリカをやっつけなくちゃ中国との戦争が終わらない、とそういう風に新聞も報道してたし、国民で思ってる人も多かったですね。アメリカがどれ程の先進国でどれ位の生産力を持っているかっていう知識が日本にはあまりないから、そういうことは報道されないから、アメリカをやっつけるんだ、と実に乱暴極まることを言っていたんだけど、そういう風にしか国民は教えられていなかったわけなんだよね。だから、パールハーバーの攻撃は、幸か不幸か、本当に幸か不幸かと思うけれども、あれは成功したんだよね。それでもって、日本は勝つ、もうこれで安心だと、昭和16年12月には日本人思ってたんだよね。だけど、本当は、ちゃんとしっかりアメリカのことを知ってる人たちは、そんな日本が勝つなんて馬鹿なことはない、今に日本は必ず負けると思っていたんだけど、それは口に出せなかったんだよ。口に出すとそれは治安維持法という法律で、日本の政治を批判したということで、このことだけで警察に連れて行かれちゃう。僕の父親もエンジニアだったので、アメリカの技術がどんなにすごかったことは知ってたのね。でも、やっぱり言わなかったね、日本が負けるよとは。仮に子どもが学校で「お父さんが日本は負ける」と言っていた、なんて言ったら、それはたちまち警察の知るところになり、父親が逮捕される、そういう時代だったから、家庭の中でも親も何も言わなかった、そういう時代だったの。僕は海軍の将校になりたかったの、かっこいいから。で、僕は海軍の将校の学校に入るんだって言ったら、母親はなんだかとても悲しそうな顔をするの。それはよく覚えてるよ。「そうなの」って。「だめ」とか「やめなさい」っていう事は決して言わないの。そんなこと言ったら、あそこの母親は息子を軍人にしたくないってことがすぐに伝わっちゃうからね。そういう暗い暗い時代ではあった。タキちゃんは、そういう面に触れてないんだよね。だから、タキちゃんにとっては、なんだかとても楽しい日々だったってことなんじゃないのかな。

小林さん 映画の中でも、おもちゃ会社の社長さんが「ビフテキ食べてるアメリカ人に勝てるわけがない」って言ってたけど、戦争には賛成だったじゃないですか。そういう風に皆が賛成するよな風潮があったってことですか。

山田監督 そういう風に、日本全体が日本人が操作されていったんだな。反対すれば皆警察に捕まっちゃうから。そして「絶対勝つ」って新聞でもラジオでも言っていて、僕たち子どもも皆そう思っていたから。「アメリカなんかやっつけろー、イギリスなんかやっつけろー」って思ってたから。中国や朝鮮。朝鮮は当時日本の一部だったんだけど、その人たちには日本人が色々教えてあげればいいんだ、中国や朝鮮の人たちは頭が悪いんだ、とそういう風に思っていたからね。考えたら、本当にひどい教育をされていた時代だという風に思うけどね。タキちゃんはその辺に気が付かなかった、ということだよな。

コーディネーター タキさんの話になりましたが、映画は女性を中心に描かれていましたけれど、女性の役割というか、女性にはこういうことができる、という観点で何か考えた人はいますか？

久野さん 女中というシステムがとても新鮮だった。奉公に出されて悲しい思いをするんじゃない

かと思っていたが、時子さんや坊ちゃんとともに良い関係を築いていて、坊ちゃんの足の調子が悪い時も「私が治すんだ」と一生懸命になっている姿がとても印象的だった。タキちゃんも時子さんも、家庭の明るさや楽しさを守ろうとしている姿も心に残りました。

山田監督 辛い思いをした女中さんもいたと思いますが、役割として女中には家事をサポートすることがあっただけでなく、地方から出てきて家事を教えてもらうってということもあったんだな。あとは、今と違って家事も複雑なんだな、着物も一回ほどいて反物にしてもう一度縫い直したりね、そういう家事を教わって、マナーも教わったんだな。花嫁修業の場であったことも事実ですね。時子さんがタキちゃんに家事を教える、タキちゃんも教わる。そういうことが、そんなに広い家じゃなくても、よくある時代だったんだな。僕の家もそんなに広い家じゃなかったけど、女中さんがいたよね。

小林さん 作中で時子さんが「戦争って、本当に嫌ね」って言ったのを聞いて、ほっとしました。ここにいる私たちを含めて、若い女性に何か監督が伝えたいこと、期待していることがあったら、教えていただきたいです。

山田監督 それは難しい質問ですねえ。

「戦争って嫌ねえ」っていうことを、さらっというのも難しい時代ですよ。時子さんは、そういうことをさらっと言える人だったんじゃないかな、それが魅力的だったんじゃないかな。僕のおふくろもそんな人だったのね。お洒落な人でね、あの頃は、女性は黒っぽい着物を着て、もんべ履いて、地味にしていなくちゃいけないのね、パーマもいけませんって。そういう運動や団体もあって、指輪なんてしてると、そういう団体がやってきて、そんな指輪をしてはいけません、はずしなさいって強要するんだね。そんな時代にお洒落しているお袋を見て、「困ったおふくろだなあ」と子ども心に思っていましたけれど、でも「そんなお洒落するのはおかしい」って言うのはちょっとかわいそう、という気持ちも男の子にはあってね。お洒落するお袋を「困ったなあ」と思いながら、でも「お洒落するときれいなあ」と思ったことを思い出しながら、映画を作ったりしましたよ。

映画の中にも出てくるおばさんみたいな人はいますよね、時子に「若い男の人と差し向かいでお茶なんかして」って言うおばさん。あの人は外聞が怖いんだろうな。変な噂が立つと、自分までが非国民の身内になる、それが怖いから、ああやって家にまで来て言う。人間の辛いところだねえ。

こうしてほしい、こうなってほしい、なんてことは、あなた方を前にしてはとても言えないねえ。こんな素敵な人たちが日本を悪くするはずがない、と思っている。あなた方だったら、大丈夫なんだと思ってるよ。そう思うしかないよね。

桑田さん あの時代に時子さんやタキさんが楽しそうに暮らしているのを、私たちは戦争の時代で大変だっただろうと思っていたのと同じように、今の私たちは平和に暮らしているけれど、後の人たちが「特定秘密保護法」が成立した大変な時代だったでしょう、と思うのかもしれない。時子さんたちと私たちが違うところは、私たちはものを言える時代に生きているということだと思うので、私たちにもできることがあると思う。

山田監督 そうだね。あの頃は盲目だったからね、というより盲目にされていたから、戦争がどのような経緯で始まったのか分からなかったからね。今は、言論の自由が圧迫されつつあるけれど、知ろうと思えば知ることができる。本当のことをちゃんと知る術があるし、だからこそ何をすればよいか考えられるし、実行できる。だから、何十年か後に、ひどい時代だったでしょ

う、と言われるようなことにはならないと思うな。なるはずがない、と信じるべきじゃないかな、あなた方はね。あの頃は愚かだったんだねえ。アメリカ兵の上陸に備える訓練までやっていたんだからねえ。竹槍でつくっていうね。そんな竹槍で立ち向かえるわけじゃないの、向こうはライフルで来るのにねえ。でも「そんな馬鹿な、竹槍で何ができるんですか」っていうことを言えない雰囲気があつた時代にはあつた。だから皆追い詰められていったんだ。あなた方はもっと賢いはずだし、賢くあらねばならない。例えばね、あの時代はね、夫のある女性が不倫をすると刑法に触れて犯罪になったんだ。男は何してもいいんだよ、妾を何人作っても構わなかったんだ。女性には選挙権もなかったしね。議会はあつたけど、もちろん議員にはなれなかったしね。敗戦して、憲法で男女平等が謳われたけれど、それまでは男女平等じゃなかったんだね。女性も参政権を得て、投票権を得て、そして、戦争をしない、そのために軍隊を持たないっていう条項があつてね、僕は中学生だったけれど、びっくりしたね。非常に大きな変革だと思つたし、とても明るい時代が来ると思つたものだね。だから、あなた方は賢くあらねばなりませんよ。映画の中でも、板倉君に赤紙が届いて出征するときにお別れに来るでしょう。坊やに握手しながら「よく勉強して賢い少年になれよ」と言つたでしょう、僕はそういう思いで言つたの。お前は、俺たちのような愚かな時代に生きては駄目だぞ、市民は賢くならなければいけないよ、というメッセージをこめて作つたシーンなんだけれどもね。

田中さん 先ほど、あの時代は盲目だった、とおっしゃいましたけれど、私は今の時代も盲目じゃないかと思っています。今は情報が溢れている分、メディアを絞らないと、自分たちで情報を整理できなくなっているんじゃないかと。私も新聞を読まなくなつてしまつていて、テレビやSNSでしか社会の情報を得なくなつてしまつていて。大学生にそういう人は多いんじゃないのかな、と思います。特定秘密保護法案の可決に関しても、私は反対の立場を取りたいと思つているのですが、監督はどのように思われますか。

山田監督 繰り返しになりますけれども、賢くあらねばならない、ということです。情報が過剰である、というのは事実ですよ。新聞だって、そのまま信じるわけにかいかない。記事の大小もそうだよ、大きな記事には目がいくけれども、それはずいぶん操作されているわけだから、僕たちは新聞を読むにしてもテレビを見るにしても、そこに騙されちゃいけないですよ。どれが一番大事なことなのか、どれが一番大切なニュースなのか、それを読み取る知識を身につけなくちゃいけない、そんな風に思いますね。一番良くないことは、僕もそうだけど、段々見たくなくなるのね、そういう記事を。国会で可決するとかいうニュースを見ると、テレビを消したくなっちゃうのね。でも、それでいいのだろうか、と自分では反省したりするんだけれどもね。もう見たくない、関心を持つのをやめた、そういう無関心がどんどん広がつてしまつている気がするんだけれどもね、僕もそっちの方に入つてしまつていけないなあ、と。投票率は非常に低いわけでしょう？だから、低い投票率の中で支持された政党が政治を行っている、と、そういうことは大切なことだと思つても、新聞では大きく扱われないんだからね。だから、市民は賢くあらねばならない。話し合うっていうことは大切だよ。なぜ特定秘密保護法案なんていう法案が国会で可決されてしまったのか、ということを考えなければいけないね。どんな国にしたいんですかって僕はあの法律を通した人たちに聞きたい気がするね。この国は昔のソ連みたいな陰気な暗い国になっていきそうな気がするけれど、それでいいんですかって聞きたいね。いや、そうじゃない、と言うなら、では、どんな国にしたいんですか、そのイメージを教えてください。ああしちゃういけない、こうしちゃういけない、じゃなくて、

こんな国にしたいって言うことを言ってくれないと。肝心なそれがないんじゃないか、と思いますね。

稲垣さん 私は開かれた、意見交換がオープンにできる環境が大切だと思うのですが、今はインターネットも発達しているし、それも活用して、色々なことを知って、意見交換して、このような国にしたいという強い意志を持つ人々が増えれば、監督の思うような理想的な国になると思いますか？

山田監督 簡単にはならないと思いますよ。ここにいる皆さんはそう思っているけれども、日本中の中学生や高校生がそう思っているわけじゃないから。日本中の中学生や高校生、みんなが賢くならなければならない。そのことによって、初めて、この国の未来が開けてくるって言うことじゃないのかな。だから、現実とはとても大変ですよ。特に君たちは、受験とか就活とかそういうことに苦しめられていくんだよ、これからね。本当にかわいそうだな、と思うよね。大学に入ってからすぐ就職のことを勉強し始めるなんて、そんな馬鹿なことがあっていいのか、と僕なんかは思うんだよね。これからが青春じゃないのかな、沢山本を読んだり、恋愛したり、泣いたり笑ったり苦しんだりしながら、人間を作っていく時期なんじゃないのかな、大学の四年間っていうのはね。それなしに、就職の心配ばかりするっていうのは、人間がどんどん痩せ細ったまま歳だけ取っちゃうっていうのかな、そういうことをとても恐れるし、そのことをどう思ってるんですかって今の政府に聞いかけたいね。だって、就活で苦しむ学生の2割が自殺を考えたことがあるっていうんでしょう？そんなこと一つ取り上げても、例えば、年に3万人自殺者がいる、大変なことだよ、毎日100人以上の人が死んでいっちゃうんだからね。だから、その一人一人のところに駆けつけて行ってさ、自分で死のうとしていた青年のところに飛んで行ってさ、日本の政治家や大臣は「一体、私たちはあなたのために何ができるんですか、言って下さい」と言うべきだよ、その若い身空で死ぬなんて考えちゃいけない」って言うべきだよ。恋愛や失恋して死のうと思うのは、それはまあありうることだから、寅さんなんて年中死にたいって言うてるよ。でもね、就職で死にたいって思うなんていうのはひどい話ですよ、怒るべきですよ。

尾崎さん 先ほどから「賢くあらねばならない」ということを考えているんですけども、もう私たちは決して戦争を体験してはいけないけれど、体験した方々から戦争の話を伺うことは賢さに繋がるんじゃないかな、と思いました。WILPHの活動で、タキや時子さんと同じ歳の頃に戦争を体験した方が、物が無いことも辛いけれど、それ以上に考える自由を奪われることが辛かった、とおっしゃっていました。監督がおっしゃっていた盲目についての話も通じることが多く、よりよく理解することができました。私たちに大切なのは、聴く姿勢をもっと変えていくことかな、と思いました。健史君のような戦争を分かったつもりになっては聞けないようなことがあって、私たちが持っている戦争というイメージに覆い隠されてしまっている部分もあるのかなって。どうすれば賢くあることができるのか、ということ考えたときに、私たちが持っている戦争のイメージの覆いを取って、戦争を捉えなおす必要があるのかなと思いました。

山田監督 その通りだね。戦争の話を聞く、そして、それを考えることが大切で、考える力を鍛えるために学校っていうものがあるんじゃないか、と思うのね。考えなくちゃいけない、人間はね。大学に受かればいい、就職できればいいっていうのは、マニュアルだよ、それは考えないよね。一人一人が、戦争について歴史について、政治について考えなくちゃいけないんだ。

考えて、投票もしなくちゃいけないんだ。それを考えないで投票してくれたほうが良いと考える政府があったら、その政府は間違っていると思いますねえ。沢山反対意見を言ってくれ、とその反対意見を聞く用意がある、ということと言わなくちゃいけない気がするね、政治家は。反対意見を大切にするっていうかね。

尾崎さん 私も、考えるということが平和に繋がるんじゃないかとすごく思います。平和っていうと、今戦争していないから平和かな、と思ってしまって、それも一つの平和の捉え方なんですけれども、意識して自覚しないと平和って作れない、と思います。「今は平和だろうか」と自分に問うたり、「平和って何だろう」と考えたり、その考えるという行為が平和に繋がっていくと思いますし、平和というのは考えて作り出していくものであり、自然にあるものではない、と感じています。

山田監督 本当になんで平和について考えなくちゃいけないのか、なんで人間は平和に穏やかに仲良く暮らしていけないのか、と思うよね。一体、何万年前の大昔から人間はいつも喧嘩ばかりしてきたんだろうか、と。そうなんだろうか、そんなことないんじゃないだろうか、だって色んな動物を見ても動物は皆平和に暮らしているからねえ。どうして人間はこんなに恐ろしい戦争をするんだろうか。人間はなぜ戦争をするんだろうか、なぜ平和じゃないんだろうか、と僕はさっきからそのことを考えていたのね、皆さんの発表を聞きながらね。平和であることの方が当たり前であって、どうしていけないんだろう、と。現実はどうじゃないわね。そうすると「なぜか」「どうしなくちゃいけないか」っていうことを考えなくちゃいけないし、そういう考えたことと自分の生き方を重ねなくちゃいけなくなるね。

コーディネーター 会場の方から、何かご質問はありますか。

是恒さん 大学4年生です。今、言葉の二重性が気になっています。「戦争は悪いことだ、けれど、仕方がない」とか「原発の被災で避難する人はかわいそうだけれど、原発は経済のためには必要だ」「寅さんはいい日本人だよな」と言いながら、寅さんを馬鹿にする、そういう言葉の二重性を監督はどう思われますか。

山田監督 さて困りましたね。おっしゃる通りだと思うよ。そういう考え方、賛成だし。見え透いた嘘が飛び交ってるよねえ。見え透いた嘘を平気で言う人が沢山いるよねえ。本来はジャーナリズムっていうのは嘘を見つけて、嘘を攻撃しなくちゃいけないんだと思うけれども、新聞やテレビといったジャーナリズムも本当のことを言うってことから逸れてるっていうか、だから、何が本当のことかっていうのを考える力を養うってことだろうねえ。そういう中で、嘘をつく人が偉そうにしている状態をやめさせなくちゃいけないってことなんじゃないのかなあ。君はどう思う？

倉田さん 考えるって面倒くさいし、時間がかかるけど、考えることが一番大切なんだなって思います。

山田監督 そうだねえ、考えるっていうのは効率的なことではないんだよね。学校の授業もゆっくりと考えたり、話し合ったりすることが本当は大切なんだろうねえ。

広瀬さん 大学院生です。刺激的な対談で感激しています。監督が少年の頃に満州で「石の花」という映画を見て感動した、ということインタビュー記事で拝見して、私もレンタルして見ました。

山田監督 見たの？あった？

広瀬さん はい、渋谷のツタヤに。DVDではなく、ビデオでしたが。小さいお家との共通点でい

えば、家族や近隣の人との食事シーンがあったりするところが似ているな、と感じました。やはり、監督は、民衆の生活を軸に作品を作られているのかな、と感じましたが、いかがでしょうか。

山田監督 そりゃそうですよ。すべてが自分の体験の延長線上にあるものですよ。「石の花」はファンタジーですけども、ファンタジーであっても、人間の生活が中になくってはならない。あの映画を見た時の状況をお話しますね。1945年に日本が敗戦したとき、大連にいたんですよ。銀行ももちろん停止して、これからの生活がどうなるのか分からない、ソ連の荒っぽい兵士が入ってきて、僕の家にもやってきて、箆筒の中なんかを引っ搔き回して、本当にたまらない時期があったんだけど、少し落ち着いて2〜3ヶ月経った頃かな、友人が僕のところに来て、「映画に行こう」って言うんだよ。映画なんて全部止まってるんだよ。その友達が、ソ連の将校と友達になったから、ソ連の軍人相手に流している映画をこっそり見せてやるって言うんだよね。それで、その友達とコソコソ行ったんだよね。もともとは日本人相手に日本の映画を上映していた映画館ですよ。僕たちは一番後ろに立ってね、前には1000人くらいのロシア人の兵士が行儀悪く座っていてね、柿の種かなんかを床にぺっぺって捨ててるんだよ。でも、映画が始まると静かになってね、映画に色がついてるんだよ、天然色だよ。僕は「わあ天然色だ」って驚きましたよ。今まで見たことなかったからね。そこで老人が焚き火の周りに子どもたちを集めて「昔むかし…」って話し始めるんだよ。そして幻想の世界になるんだけど、木がすーっと美女に変わったんだよ。僕は本当に驚いたね。あの品のないソ連の人たちがこんなに美しい映画を作るんだって。そうか、この兵隊たちだけで、ソ連っていう国を判断しちゃいけないんだって思ったね。考えてみれば、トルストイとかドフトエスキーとか、チャーホフとか素晴らしい人たちがいるわけで、目の前のソ連兵だけを見て、ソ連が荒っぽくて下品な国だなんて思っちゃいけないんだっていうことを教えられたな。忘れられない映画です。

リュウサンさん 中国からの留学生です。大学1年生です。この会の数日前の26日に、安部首相が靖国神社に参拝に行きました。日本語学校でも、宗教と政治の話は禁じられてますし、デリケートな話題なので聞くことを躊躇っていましたが、マイクを向けていただいて、ありがたく思っています。平和の集いという会も、政治と繋がらないと真の平和には結びつかないと思うので…。監督は、首相の靖国神社参拝をどう思っていますか。

山田監督 はい。平和の問題が政治と関わらないわけにはいかないだろう、というのは本当にその通りだと思いますね。だから、彼女たちからも、特定秘密保護法案について話が出たんだと思いますね。靖国神社についてはねえ、本当に恥ずかしいと思うね。だって、あそこにはこの戦争を始めた東条英機が祀られてるわけでしょう？ こういう話はよくドイツが引き合いに出されますけれど、ヒットラーやゲッペルスなどその仲間たちが祀られた教会にドイツの大統領が参拝したら、大問題になりますよ。世界が大騒ぎになるだろう。犯罪的ですらあるんじゃないかと思いますね。政府与党の中にも賛成していない人が多いし、国際的にも非難されるし、中国や韓国との関係が難しくなっているときに、中国や韓国の人たちが嫌だと思っていることはしないってことが常識だと思う。それなのに、なぜあえて参拝したのだろうか、非常に理解に苦しみますね。

増井さん 大学生です。先ほど、監督は失恋では死にたくなることがあるっておっしゃっていましたが、私は就職が決まるまで恋愛をしないって決めています。たまたま女子大という環境でよかったんですけども。監督の奥様との馴れ初めや素敵な男性の見極め方など教えていただけ

ましたら、嬉しいです。

山田監督 僕らの時代はもう大昔ですけどもね。女子大なんていうのは憧れの対象でねえ。女子大生と聞くだけで、もう素敵な女性って時代だったから、今とはずいぶん違いますね。彼女と知り合ったのは、大学の寮でね。豊島区の大学の寮生で学生運動を起こそうと思って、僕が女子大の寮にオルグに行ったんですね。ガチガチに緊張して通された部屋で待っていると彼女が来たんですね。彼女と最初に出会ったときのことはよく覚えています。学生運動が僕たちを結ぶ契機となった、そういう時代だったんですね。よくデモに行ったし、ストライキもやりましたね。1960年代の学生は学生運動や労働運動が本当に社会を変えることができると信じていた。そんな時代だったんだよね。

コーディネーター では、最後に監督より一言お願いいたします。

山田監督 こんな素敵なお嬢さん方とずっと話していたいという気持ちだよ。あなた方は本当にきちんと前向きに物事を考えようとしていらっしゃる、希望を抱かせてくれる人たちだな、と思うし、あなた方みたいな人たちが増えていくことを心から願っていますね。「平和」ということをテーマにしたこういう活動をするっていうことは、ある意味地味だけど、非常に必要な時代だと思うし、こういう場が女子大の中に生まれて、女子学生の皆さんがそういう活動をしている。それを僕の妻も応援していたんだけど、それは素晴らしいと思いますね。これからも続けていってほしい、やめないでほしい。そして、広がってほしい。日本女子大学が、日本だけでなく世界の中心になるような、戦争なんか終わりそうにない世界の中で、この目白が平和を発信する世界の中心であってほしい。これからもこの会を大事にしてください。



2. Education For Peace の視点から

はじめに

生野 聡

Education For Peace (平和のための教育) は、どのように進めるとよいか。この課題を持って研究・実践に努めた。研究員が日ごろ接している園児・児童・生徒・学生は「平和」を余り意識せずに暮らしているように感じる。そのため戦争の悲惨さを伝える教材に触れても、概念的な理解や自分とは関りの薄いものとして捕らえることに留まりやすい。そこで、身近なことから、主体的に関り、体験活動を通して、平和とは何か、どうすると平和を生み出せるかを考える場面と時間を作り出すことに重点を置いた。疑似体験から学び出したことから、平和のために何らかの行動を起こそうとする意思と実行力をもってもらいたいと願っている。

実践報告

コミュニケーションスキルの訓練・開発教育や心の安定をはかるためのプロジェクトチーム

北島 歩美

「こころとカラダのリフレッシュ」のワークショップを、今回は呼吸法を使ってというテーマで開催した。学生・生徒が相談室に行く前の段階でできるようなセルフ・ケアの方法を紹介したり、大人向けのものであれば、地域住民にも対象を広げるなど地域連携への貢献も期待できる。今回は、日常的に知らず知らずのうちにたまってこころと体の疲れをとるために、自分でできるセルフケアの方法を学ぶワークショップを開催した。音楽を聴きながら、呼吸の整え方を学び、肩こり、自律神経失調症、うつ症状の予防にとっても役に立つ内容となり、多くの参加者をみた。開催後のアンケートでも、定期的に開催してほしいとの要望も数多くいただいた。

こころとからだについてのワークショップ

テーマ：「こころと体のリフレッシュー呼吸法を使って」

講師：カウンセリングセンター 桜井育子先生

日時：2013年2月27日（水）17時15分～18時15分

場所：目白キャンパス 百年館高層棟4F 生涯学習センターマルチメディア室
西生田キャンパス 第2会議室（映像配信）

日時：2014年2月26日（水）17時15分～18時15分

場所：目白キャンパス 目白キャンパス 百年館高層棟3階 301会議室

・こころとからだのワークショップに関する報告

平和教育のためには、まずそれぞれの心の平和が必要であると考えた。個人の心が安定した状態であれば、他者との争いは少なくなると思われるからである。

そこで、2011年度から2013年度の3回にわたり、西生田カウンセリングセンター桜井育子カウンセラーを講師として招き、「こころとカラダのリフレッシュ」のワークショップを開催した。音楽をききながら、呼吸の整え方を学び、日常的に知らず知らずのうちにたまってこころと体の疲れをとるためのセルフケアの方法を学習した。

終了後、それぞれの回に以下のような質問を行い、1～5で評価をお願いした。

- ① 楽しかったですか
- ② 役に立ちましたか

③ 新しい気づきがありましたか

<各年度の参加人数とアンケート結果>

参加人数とアンケートの結果は以下のとおりである。

開催年度	2011	2012	2013	全体平均
参加人数	36	21	16	73
楽しみ	4.63	4.67	4.43	4.6
気づき	4.52	4.57	4.38	4.51
役立ち	4.64	4.71	4.75	4.68
年度別平均	13.81	13.95	13.56	13.79

アンケートの結果、①～③全ての質問において、平均値は4点以上であり、総合点でも満足度が高いことがわかる。このようなワークショップに対してニーズが高いと考えられた。

自由記述の感想（抜粋）

- 短い時間でしたが、スーッとねむってしまいました。今日からでも実践できる内容で、参加してよかったですと思いました。
- 毎日のリフレッシュに長く活用できるワークショップで、たいへん役に立ちました。気軽に参加できるものを今後もよろしくお願いします。自分が元気になると回りにも優しくなれそうです
- 前半はほとんどきもちよくねてしまいました。2回目では、呼吸に意識を向けることができ、すべからだの感覚もすがすがしくなっていました。
- 昨年も参加させていただき、ぜひもう一度出席させていただきたいと思出席いたしました。疲れをとる（心身共に）方法を教えていただき日々ありがとうございます。
- 体全体のつながりについて意識することができた。ありがとうございました。

このワークショップでは、こころが平和であるとはどのような状態なのかを体験することができた。体を脱力し空間に自分を任せられるような、音楽の中に自分自身を投げ入れられるような、そのような安心感が「こころが平和である」ということなのだろう。このことをきっかけに、日々の業務の中で自分自身がこころの平和を実現できていないことがあるという現実を改めて感じる事ができた。こころの安寧が対人関係上の平和にも繋がると実感できた。

大学生協に推薦図書を紹介するためのプロジェクトチーム

柳原 希未

日頃から生協を利用する方々が、コーナー設置をきっかけに平和そのものに関心を深めてもらう目的で始めたプロジェクトである。2009年6月より、日本女子大学生協のご協力のもと、「総合研究所研究員による推薦書籍」のコーナーを目白キャンパス内生協購買部に設置した。これまでに43冊の平和関連書籍を推薦している。プロジェクトを進めるにあたり研究員から推薦書籍を募集すると共に、生協の方にもご助言いただいた。研究員による手書きのカードを添えることで少しでも関心をもち手に取る機会が増えるよう工夫し、また1年目は書籍の追加のみで入れ替えは行わなかったが、2年目より二期に分けて書籍の入れ替えを行っていった。内容も専門的なものから、皆が親しみやすい内容のもの、読みやすい絵本まで幅広く親しみをもってもらえるようにした。

平和教育のカリキュラム化に向けて

柳原 希未

附属豊明幼稚園

幼稚園は家庭から離れ同年代の子どもと集団生活を行う場である。その中で他者と出会い1対1の関わりから集団へと関わりを広げていく。自分の周囲から少しずつ世界を広げていく時期である。この時期に自分が大切にされている実感を持ち、他者を知り受け入れ、思いやる気持ちを育んでいる。

◎子どもの発達の権利を尊重する。

- ・一人一人の発達段階に見合った環境を与える。
- ・子どもが自分で育つ力を大切にす。

◎自分とは違った相手の考えや思いを話し合ったり感じたりしながら受け入れていく。

- ・納得していくプロセスを大切にす。
- ・「みんな違ってみんないい」というように違いを知っていく。
- ・すぐに手を出したり、人が使っているものを勝手に使ったりしてはいけないことを伝えていく。

◎周りの人から自分が大事にされていると感じられる経験をしていく。

- ・その経験が自分も人も思いやれる気持ちにつながっていく。

◎様々世界や子どもたちの様子を伝えていく。

- ・英語の先生との関わりの中で異文化を知る。

幼稚園では平和学習といったカリキュラムはないがこれらの積み重ねが一貫教育における平和学習の基礎となると考える。これらを各年齢、個人に合った保育へとおろし、発達段階に応じて平和への芽生えとなる保育を行なっている。

3歳児では初めての集団生活の中でトラブルや喧嘩が起り、いろいろな人や気持ちがあることを知り、仲直りする経験をしている。みんなといると楽しいと感じられる経験を積み重ねることで平和への気持ちの芽生えとなっている。

4歳児では、更に自分を発揮する時期となり、自分の気持ちと相手の気持ちに折り合いをつけながら遊びを進めていく。

5歳児では仲間と一緒に協力し考え活動する中で、お互いの良さを認め合い、受け入れながら生活していく。また外国の先生と3年間関わることで、違う国の文化に触れ世界へ目を向けている。平和の集いへの参加として、年長児に平和への話をし、みんなが仲良く手をつないでいる絵や幸せな気持ちになる絵を描くなどの活動も取り組んでいる。

今後も一貫教育の中での平和学習の基礎となる気持ちを育んでいけるよう意識し保育をしていきたい。

3. Education In Peace の視点から

実践報告

サマースクール実行のためのプロジェクトチーム

森田 真

「小笠原サマースクール」は、持続可能な社会の構築を目指す人材の育成を図り、一貫教育を通して、その人材育成を行うことが、日本女子大学の建学の理念である、実践者として社会に送り出すことを企図した試みであり、実践的研究である。これは、一貫教育のミドルステージとも言える思春期の子どもたちが論理的思考を獲得し、自らが得た社会に対する疑問を異年齢で考え、チャレンジしたい気持ちを形にする信念を持つための手がかりを求めていることの表れであると考えられる。この点については中高教員を中心として参加生徒のその後の変容をさらに確かめ、自発性を促す異年齢教育の効果についても検証したいと願い、今回の研究となった。社会は異年齢で構成されているにも関わらず、同年齢教育の研究と実践がなされている昨今の教育に、異年齢での教育だからこそ得ることができる教育適正化を存分にあげられた。クロージングでも、高校生は、小学生の直感とも言える素直で飾らない意見に触発され、小学生もまた、中学生や高校生の実生活の悩みと照らし合わせた発言に感化されていることが分かった。今後も、平和と言う視点だけではなく、色々な教科間、例えば、環境、文化、歴史、国際理解、社会貢献、芸術の分野等での一貫教育の遂行を提案したい。

学生一人ひとりが、現代の世界を生きる女性として自我（アイデンティティ）を確立できるよう支援していくためにも、幼稚園から大学院までの一貫教育、50余年の歴史を持つ通信教育課程、地域に根ざし社会に開かれた生涯学習センター、国内外の教育機関との多様な連携を深め、これからの時代に沿った教育を開拓していくことの必要性を感じた研究となった。「平和的な国家および社会の形成者育成のために、広く知識を授け、深く専門の学芸を教授研究し、その応用能力の展開をはかるとともに、人格の完成につとめること」「そのために、教育研究水準の向上を図る」（日本女子大学学則第1条、第2条）の本学の教育信念と照らし合せても、生命と他者性の尊重という現代の基本的価値に根ざして、グローバルかつ、地域や、社会的なコミュニティにおいても、リーダーシップ、独創的なアイデアや提案をしていけるような、女性を排出していくためにも、さらなる一貫教育の研究活動、一貫教育での社会貢献活動への研究をさらに深めていきたい。

さらには、この一貫教育活動が、総合研究所で研究されるばかりでなく、一貫教育研究所を立ち上げ、さらなる研究と実践を進めていくことを提案できるよう、12月に行われる「平和の集い」で、学生の立場としての報告と、研究者としての引率教員の研究発表と、学園への提案を行う予定である。

また、来年度以降の小笠原サマースクールをどうしていくかも含めて検討したい。世界遺産に登録されたこともあり、小笠原の注目度は高まり、訪れる人も増えることが予想される。生涯学習センター、または一貫教育事務局のようなものが新設されて受け皿となることが難しい現在、参加者が多かった附属校園の合同企画とする案を模索していきたい。

2年に1回という実施間隔であれば、附属校園の合同企画とするのは困難な面が多い。附属校園の合同企画への意向の足がかりとしたい。新しい研究課題としては、他大学の取り組みや教員・指導者養成というテーマを盛り込み、教育学科の協力も求めていきたい。また、この「平和学習」の研究課題が、学園全体の平和実践を総覧していたという側面も大きい。については、可能性を広げ、取り組みの充実を図るために夏季休業中に沖縄県座間味島・渡嘉敷島における平和学習についても検討をしている。

2012年度第3回サマースクールの行程は 以下の通り。

日	出張順路およびその日の事項	出張と研究の関連
2012年 7月27日 (金)	8:30 東京港竹芝棧橋客船 ターミナル 10:00 東京港出港 【定期船おがさわら丸】 12:00 昼食 15:30~17:20 ワークショップ…① 17:30~18:00 夕食 22:00 参加児童・生徒就寝 22:10~23:00 引率者ミーティング 【船中泊】	①では本研究のメンバーが今までに蓄積してきた Education For Peace の視点から、平和を学び合う手法を小中高校生という異年齢集団に当てはめて開発し、平和を創造するためのトレーニングを参加者全員で行った。 ※シェアリングについて 同じ体験をしても、年齢や生活環境そして趣味趣向によって感じ方が変わってくる。シェアリングとは、一つひとつの活動で感じたことを参加者それぞれが言葉で表現し、どう感じたかを共有する場である。初日のシェアリングでは、自分の考えを伝えることが難しいようで、全員が意見を言うまでに時間を要した。しかし、日々シェアリングを重ねる中で（グループの人数や構成を変化させることによって）飾らない言葉で表現できるようになった。この体験を通じて、多様な意見を受け入れ、新しい視点を持つことができた。
2012年 7月28日 (土)	6:30~7:00 朝食 11:30 父島二見港到着 12:15~13:20 歓迎セレモニー…② 【大神山公園】 13:30~16:30 戦跡フィールドワーク …③ ・大村・清瀬隧道で戦争体験者の話を聞く ・戦跡トレッキング 【交通手段：マイクロバス】 17:00 宿舎着 【パパスアイランドリゾート】 18:00~19:00 夕食 19:30~20:30 戦争体験者との交流会 …④ 20:30~21:30 シェアリング 21:50 室長報告 22:00 参加児童・生徒就寝 22:10~23:00 引率者ミーティング	②では Education In Peace の視点から、島の人に触れ合う、島の文化に触れ合うことを目的に村役場、観光協会の協力の下、昼食会を行った。 ③では、小笠原であった出来事を知るきっかけとして、街中にある戦跡からフィールドワークを開始した。本学の実物教育の考え方にに基づき、その場において知ること、森林に野晒にされた戦跡を見てひとりひとりが感じることを大切に、それを時間や空間まるごと感じるためのトレッキングを戦跡ガイドおよび、東京都認定自然ガイドと研究員の協力の下、行った。 ④戦争を語り継ぐ小笠原クラブの森田氏 辻氏に戦時中の小笠原、強制疎開の様子を伺った。両氏が対話を進める中で、実際に体験された方であれば語りのできない内容を聞くことができた。その内容を受けて、生徒から質問をする時間を設けた。
2012年 7月29日 (日)	7:00 朝食（宿舎） 8:50~15:30 シュノーケリング…⑤ （兄島海域公園、南島上陸） ドルフィンウォッチング・スィム （ガイド：スタンリー氏） 〔交通手段：グラスボート・ピンクドルフィン〕 17:00~17:45 シェアリング 18:00 夕食（宿舎） 19:00~21:00 島内自然観察…⑥ 〔交通手段：マイクロバス〕 21:00 星空観望 （講師：小笠原ツアーリスト 佐藤博志氏）	⑤では、父島クルーズボート・ピンクドルフィンのスタンリー氏のガイドによるシュノーケリング行った。多くの種類の魚を観賞できる兄島海域公園でのシュノーケリングのあと、南島へ向かうクルーズ中に出会ったイルカとともに泳ぐことができた。当初南島へは、鮫池よりボートから直接上陸を行う予定であったが、台風の影響による高波のため、鮫池にはボートで近づくことができず、扇池より泳いで上陸を行った。地球が、人間だけの所有物ではないということを、肌で感じるきっかけとなった。 ⑥では、小笠原ツアーリストと、戦跡ガイド板長のガイドにより、2班にわかれ、小笠原の夜ならではの自然を体験した。夜明山周辺の林の中で、発光性キノコで

日	出張順路およびその日の事項	出張と研究の関連
	21:50 室長報告 22:00 就寝・消灯 ※ おがさわら丸 31日(火)二見港発便の欠航が決定 保護者全員へ電話連絡 24:10~25:10 引率者ミーティング(台風による天候不順のためにプログラムの変更)	あるヤコウタケ(通称:グリーンペペ)を観察し、宮の浜では天然記念物に指定されているオカヤドカリを観察した。大村地区の大神山神社に上る途中、リュウゼツランの花の蜜を吸いに来ていたオガサワラオコウモリの観察も行った。小笠原に生きる固有の動植物を実際に観察し、動植物も環境に合わせて、長い時間をかけながら生きる智慧を見つけ、独自の発達をしていることを学んだ。
2012年 7月30日 (月)	7:00 朝食(宿舎) 8:30~9:20 ウミガメに関するレクチャー…⑦ (小笠原海洋センター) 【B-しっぶ(小笠原村観光協会)】 9:30~11:30 島内自然観察…⑧ [交通手段:マイクロバス] 12:00 昼食(宿舎:弁当) 13:00 ビーチコーミング・シーボーンアート…⑨ 【大村海岸、パパスアイランドリゾート食堂】 18:00 夕食(宿舎) 19:00~21:00 シェアリング (1、2班) 21:50 室長報告 22:00 就寝・消灯 22:10~24:00 引率者ミーティング	⑦では、主に、アオウミガメに関する学習をした。アオウミガメは、交尾・産卵をするために日本最大の繁殖場である小笠原へ戻ってくる。世界的にも絶滅が危ぶまれているアオウミガメが、なぜ絶滅の危機にあるのか、その生態のレクチャーを受け、共生するために人間が現在行っていることを学んだ。(卵の保護、卵のふ化率調査、産卵しやすい砂の温度や砂質、短期育成プログラム、子ガメ・稚ガメの放流など) ⑧では、主に、テリハハマボウ、アカガシラカラスバトの保護活動の見学をした。小湊海岸では、ハイビスカスの仲間である固有種であるテリハハマボウや、海底火山の噴火により溶岩が急冷されて形成された枕状溶岩を観察した。また、絶滅危惧種に指定されるアカガシラカラスバトの保護活動に関する説明を受けた。砂を避けるために、葉っぱに産毛をつけていき、独自の発達をしている姿を目の当たりにした。また、固有の希少動植物を護る為に、人間が持ち込んだ(外来種・ヤギ、ネコ、カエル、松の木等)をどう処理しているのかを知り、同じ生命の重みであるのに、人間の都合で、自然の生態系を壊してきたことも学んだ。 ⑨は、海を漂流するゴミの問題を考える環境教育プログラムである。ビーチにあるガラスの破片などを拾い集め、それらを貝殻やサンゴ礁の破片とともに、ガラス瓶に装飾し思い出の品を作った。参加者が後にこの作品を見ることによってサマースクール全体を振り返るきっかけともなる。
2012年 7月31日 (火)	7:00 朝食(宿舎) 8:30~11:30 小笠原PRプレゼンテーション準備 11:30 昼食(弁当) 13:00~14:30 小笠原ビジターセンター見学…⑩ (解説員による歴史・自然の説明) 15:00~16:00 小笠原PRプレゼンテーション…⑪ 【B-しっぶ(小笠原村観光協会)】 (出席:観光協会会長、事務局長、戦跡ガイド板長、小笠原ツアーリスト社員3名) 17:50~18:20 夕日観望 三日月山展望台…⑫	⑩では、(解説員による歴史・自然の説明)捕鯨基地や占領地などとして、特異な道を歩んだ歴史や、固有種などの珍しい動植物をパネルや復元模型・DVDを見ながらの説明を受けた。 ⑪では、夜中からの台風の接近に伴い、外出が困難であったため、宿舎を離れずに行うことのできるグループワークを行った。23名を7つのグループ(小5 3名、小6 3名、中1高1 各2名、中2 3名×2、中3 4名、高3 3名)に分け、各グループが小笠原観光大使になったつもりで、小笠原の魅力をPRするプレゼンテーションを企画した。PRする対象を「小笠原を知らない人」や「おがさわら丸に乗っている人」などグループごとに決め、画用紙などを利用して午前中を使って準備をした。午後は天気回復したので、観光協会内の会議室を借りて、観光協会会長など

平和を希求する社会貢献活動を一貫教育を通じて支援する組織作りの提言に向けての研究

日	出張順路およびその日の事項	出張と研究の関連
	<p>(18:20日没) 〔交通手段：マイクロバス〕 18:30 夕食 (宿舎) 20:00～21:30 シェアリング (部屋ごと) 21:50 室長報告 22:00 就寝・消灯 22:10 引率者ミーティング</p>	<p>を招待し、その前でプレゼンテーションを行い、講評をして頂いた。(実際に観光PRに採用できるよう検討をしてくださっている) ⑫では、水平線に沈む夕陽を観察した。その美しさを見て、感じるものの違いや、共感を互いに言葉にして共有した。</p>
<p>2012年 8月1日 (水)</p>	<p>7:00 朝食 (宿舎) 9:00～11:30 海水浴 (大村海岸) …⑬ ウミガメの卵保護を観察 ビーチコーミング・ゴミ拾い 12:00 昼食 (弁当) 13:00～15:00 小笠原伝統工芸 タコの葉細工体験…⑭ (あすか工房)【宮の浜海岸】 戦跡 (攻撃のための壕)を見学 〔交通手段：マイクロバス〕 16:30～17:30 シマアジの放流体験 …⑮ (小笠原観光協会)【二見港】 18:00 夕食 (宿舎) 19:00～20:00 南洋踊り & KAKA の鑑賞・体験…⑯ (南洋踊り保存会)【お祭り広場】 20:15～21:30 シェアリング (部屋ごと) 21:50 室長報告 22:00 就寝・消灯 22:10 引率者ミーティング</p>	<p>⑬では、前日に産卵に来ていたアオウミガメの卵を保護するために、海洋センターのみなさんが移動する作業を観察し、レクチャーを受けた。また、自主的に、自分たちにできることを話し合い、ゴミ拾いなどの作業を行った。 ⑭では、島内に生えているタコの葉を加工したものを使得ってプレスレットを作る実習である。小笠原の工芸として有名で、実際にその文化を体験した。また、避難するための防空壕ではない、攻撃をするための豪跡を見学した。 ⑮小笠原の海を護る事を目的とした、シマアジの放流を行った。漁業組合が生簀で育てた稚魚を放流すると、小笠原近海で育ち1年後には成魚となって戻ってくるというレクチャーを受け、その後、実際に1人2匹ずつ海に放流をした。命が命を守り、命が命を奪うということを感じ、様々な意見が生まれるきっかけとなった。 ⑯南洋踊りは、日本が戦前にサイパン、グアム、トラック、パラオ等のマイクロネシア地域を統治していた時代 (大正末期から昭和の初め頃) に小笠原諸島に伝わり、その時代、小笠原諸島から南洋諸島に出かけていた人々が、南洋の島々で踊られていたもの。当初は「土人踊り」呼ばれていたが、後に、「南洋踊り」と名前を変え、現在まで受け継がれている。KAKAは、流木を打楽器として使い、リズムを刻み、南洋踊りの伴奏をする。「南洋踊り」は、小笠原における南方文化伝播の実態を知ることが出来る貴重な踊りとして、平成12年東京都指定の無形民俗文化財に指定されている。実際に、南洋踊りと、KAKAの体験を行い、文化交流を行った。</p>
<p>2012年 8月2日 (木)</p>	<p>7:00 朝食 (宿舎) 8:30～9:20 気象庁父島気象観測所見学…⑰ 11:00～12:00 レイづくり…⑱ 【バパスアイランドリゾート 屋外デッキ】 13:00～16:00 シュノーケリング…⑲ 【境浦海岸・沈没船濱江丸】 〔交通手段：マイクロバス〕 17:00～17:45 シェアリング (1、2班)</p>	<p>⑰では、高層気象観測 (高層における気圧・気温・湿度・風等の気象要素について行う観測) の定時観測 (9時) のための風船打ち上げに立ち会った。その後、観測所施設内の施設を見学し細かい説明を受けた。 ⑱では、ティーの葉を冷凍保存したものを使い、足と手を使ってレイを作る実習である。小笠原を離れる日には現地の方の手作りのレイをかけてもらい、船が小笠原を出港するときには海に投げるとまた小笠原に戻ってこられると言われている。島を離れるときに、海に放つために、レイを実際に自分達の手で作った。 ⑲では、平和について考えるシュノーケリングを行っ</p>

日	出張順路およびその日の事項	出張と研究の関連
	18:00 夕食（飲食店：Bonina） 19:30～21:30 鳥っ子との交流会… ^⑳ 小笠原フラ見学・体験 【お祭り広場】 21:30 ウミガメの産卵見学とレク チャー… ^㉑ 21:50 室長報告 22:00 就寝・消灯 22:10 引率者ミーティング	た。境浦海岸の沖合に太平洋戦争中（1944年）魚雷の攻撃を受けて座礁した濱江丸を高台から見学した後、シュノーケリングで船の近くまで行き、現在の状態を観察した。上から見ただけではわからない、海底に沈む船の現在を目の当たりにし、平和について考え、平和への責任を話し合うきっかけとした。 ㉑では、小笠原の父島に住む、小学生から中学生、高校生との交流会。21名もの鳥っ子が、4曲小笠原フラダンスを披露し、鑑賞した。自信を持って表現する姿に、感動をすると、村役場の役員の指導の元、レモン林を3番までレッスンを受け、最後に2班にわかれ発表会を行った。自然のなかに生きる同世代の鳥っ子との交流は、自分が何の為に学び、何を学んでいるのかという振り返りのチャンスにもなり、お互いに交流を深めた。 ㉒では、星空観察の予定だったが、満月に近く、空が明るくなっていたが、満月に近いということで、アオウミガメの産卵に立ち会うことができた。観光客が人工的な光を使うことで、ウミガメが月と間違えて、海に帰ることができないことや、浜辺で騒ぐことで、産卵することができなくなることを知り、無知であることの恐ろしさや、知識を深めることも平和につながることを学んだ。
2012年 8月3日 (金)	7:00 朝食（宿舎） 8:30～9:30 ウミガメ飼育体験… ^㉒ （餌やり・卵の埋め換え・子ガメ放流） 9:30～10:30 海洋センター見学・レ クチャー… ^㉓ 【海洋センター】 [交通手段：マイクロバス] 12:00 昼食（弁当） 保護者全員へ電 話連絡 12:50 離島セレモニー （村役場及び観光協会主催） （小笠原村副村長挨拶 生徒代表者挨拶） 14:10 父島二見港 出港 （定期船おがさわら丸 生徒及び女性 引率教員に個室確保） 台風の影響により10分遅れで出港 17:30 夕食（船内食堂） 22:00 就寝・消灯 22:10 引率者ミーティング	㉒では、実際に、ウミガメの飼育体験を行った。ウミガメの甲羅みがきでは、自然界に住むウミガメは岩場で甲羅を磨くことで細菌から身を守ることができるが、飼育するウミガメは甲羅を人間が磨く必要があり、その飼育体験を行った。餌やりなどの飼育体験を行った後、砂浜に産卵された卵を他の動物からまもるために、安全な浜辺に埋め換えをする作業を行った。少しでも斜めにすれば、亀の命が失われるという緊張感の中、生命の重みを実感しながらの体験となった。子ガメの放流では、30年後に同じ砂浜に戻ってくるという、時間の流れを感じながら、同時に海を守る事への責任感を養う経験となった。 ㉓の生態レクチャーでは、施設内の飼育ガメの年齢別の飼育法などを学び、ふ化率調査、子ガメの標識装着など、この季節にここでしかできない貴重な体験をした。砂の温度と湿度によって、性別が決まることや、アオウミガメと小笠原の人々との古くからの関わりなどについて、スライドを見ながら学んだ。アオウミガメの生態調査のために、漂流したウミガメの死骸を解剖した結果、ビニールや縄等、人工物を口にしてしまう事で、死にいたることを学び、人間のゴミが他の生態への一番の脅威となっていることを知った。自分の住む東京湾の海が汚れているのは仕方がないことだと諦めていたことが、小笠原のアオウミガメにもおおいなる影響を及ぼしていることを知り、身近な意識が、地球の環境さえ左右することを学んだ。

日	出張順路およびその日の事項	出張と研究の関連
2012年 8月4日 (土)	6:30 朝食 (船内食堂) 11:00 昼食 (船内食堂) 14:00~15:30 クロージング…④ 15:30 東京竹芝 到着 16:00 解散	④では、8日の間に部屋ごとに書き加えていった平和のイメージマップの説明と、「私にできること」「私たちにできること」というテーマで意見交換をした。さらに、参加者全員によるこのサマースクールで学んだこと、感じたことを発表し、クロージングとした。

「小笠原サマースクール」は、持続可能な社会の構築を目指す人材の育成を図り、一貫教育を通して、その人材育成を行うことが、日本女子大学の建学の理念である、実践者として社会に送り出すことを企図した試みであり、実践的研究である。自然の中や、日常生活の中に平和を深く実感し、多角的に平和へアプローチする場を生徒や学生に提供していくこの新しい教育プログラム。地球や生命の営みを感じることの出来る自然との「対話」、平和、環境、他者、そして自分自身との「対話」、そして小笠原の方々との触れ合いの中で、感じたことを参加者の皆さんで共有すべく、今までの参加者の集いを行った。物事に対する意識や考え方で変化や、行動面での変化、また、このサマースクールがきっかけで、始めたことなどを話し合った。

日 時：2013年8月24日（土）14時～17時

場 所：日本女子大学 新泉山館 第1会議室

参加対象：第1～3回サマースクール参加者及び保護者

小笠原サマースクール アンケートで寄せられた参加者の感想・意見

※文末の（ ）内は（参加年度・当時の学年・入学段階）

1. 小笠原サマースクールに参加を決めた理由を、自由に教えてください。

- ・小笠原が世界遺産に登録される前から行きたいと思っていて、写真などには美しい海が広がり、すぐにでも行きたいという気持ちが強かったからです。(2012・小5・小学校)
- ・第一印象は楽しそうと思ったからです。でも説明化に行くことと平和について考えることなんだと思い、ますます行きたくなりました。私は平和主義だからピッタリだと思いました。でもやっぱり楽しそうと思ったからです。(2012・小5・小学校)
- ・はじめは友達に誘われたという簡単な理由でしたが、説明会に参加して自分自身でも小笠原という地に関心を抱いたため。(2012・中2・中学校)
- ・2008年度の参加は、学校で配られたサマースクールのプリントに惹かれたことがきっかけでした。印刷された小笠原の写真を見てこの自然がきれいな場所に行きたいと思い、後日開かれた説明会に参加したところ、日常では経験できない数々の体験をできることを知り、参加を決めました。2012年度は第一回のサマースクールで小笠原が好きになったこと、進路を考える上での資料になるかもしれないと考えたことが参加を決めた理由でした。(2008・中2 / 2012・高3・中学校)
- ・海が綺麗と聞いて興味を持ったから。南島に行ってみたかった。(2010・中2・中学校)
- ・小学2年生の時、私は松谷みよ子という作家の本が好きでした。彼女の本の中に第二次世界大戦について書かれた本が何冊もありそれを読んだことが私が平和学習に興味を持ったきっかけです。その後、第二次世界大戦を始めとする戦争について自分でも調べるようになりました。そんな時に学校でサマースクールのお知らせを頂きました。サマースクールの内容が平和学習だったこと、また、行ったことのない小笠原に興味を持ったことの二点から、参加を希望しました。

(2008・小6・小学校)

- ・きれいな海を見たことがなかったので小笠原の海に惹かれました。(2008・高2・小学校)
- ・友達が2010年度に参加し、その話を聞いて興味を持ちました。もともと自然や海が大好きだったので夏休みの思い出にと思いました。また、平和学習にも興味がありました。(2012・中2・小学校)
- ・海や自然が好きだから。ポスターを見て素敵なところだと思った。(2012・中2・中学校)
- ・海が好きでパンフレットを見て行きたい!!と思いました。組まれている予定も全て魅力的だったし、旅行も好きで両親も快く了承してくれたので参加を決めました。(2008・中2・中学校)
- ・1度目はプログラムの内容が楽しそうだったこと。2度目は1度目で得た感動をもう一度味わいたかったということです。(2010・中2/2012・高1・中学校)
- ・友人に誘われて良い機会だと思ったから。(2010・中2・中学校)
- ・1度目は友人に誘われて参加しました。2度目は1度目のサマースクールでやり残したことがあったのでもう一度参加したいと思い応募しました。(2010・中2/2012・高1・中学校)
- ・小笠原は普段なかなか足をのぼしにくいところであるが、このような機会があったため。また、友達に誘われたため(2010・中2・中学校)
- ・友人に誘われて。姉の受験で家族旅行に行けなかったため。いろいろなことに疲れきっていたから。(2012・中3・中学校)
- ・もともと海が好きでマリンスポーツがしたかったことと、広島・長崎の被爆者のお話は聞くことがあったけれど、小笠原の戦争体験や硫黄島でのお話は聞くことができないので、小笠原での戦争体験などを聞き、日本がやってしまった過ちを2度と起こさないようにすればよいかを考えるため。(2010・中2・中学校)
- ・純粋に小笠原という普段の生活から離れた場所で過ごしてみたいという理由で興味を持ち、小学生から大学生という幅広い年齢層の人との話し合いなど、今までと異なる視点で物事を見ることができる良い機会だと思い参加を決めました。(2010・中2・幼稚園)
- ・友人に誘われたことがきっかけでサマースクールの説明会に行きました。そこで前回のサマースクールの映像を見せて頂き、こんなに素晴らしい景色を見てみたいと思い参加しようと思いました。(2012・高3・高校)
- ・母親に勧められてあまり知らなかった小笠原について調べて行くうちにどんどん興味がわき応募した。また、家族のいない環境で生活することにより、自立心を身につけたいと思ったし、島の生活も憧れだったし、世界遺産になった素晴らしいところに足を踏み入れたかったから。(2012・高3・高校)
- ・学校による企画で個人では楽しむことが出来ないかもしれないプログラムがあるのではないかと考えたから。(2008・中3・小学校)
- ・海、島、大自然に強く興味を持ったのと、教室内に配布された告知プリントの写真に強くひかれたため。自ら行きたいと思い親に申し出ました。(2008・高1・中学校)
- ・小笠原という地に行ったことがなくて、パンフレットを見ていたら、興味がわいたから。(2010・小6・幼稚園)
- ・最初はポスターの写真にあった海の写真を見て決めた。ウミガメの飼育やシーカヤックの写真に心魅かれた。(2010・小6・小学校)
- ・以前に姉が行っていて、すごく楽しかったと言っていたので興味を持ったから。(2012・中1・

小学校)

- ・自然や戦争に興味があったため。(2010・中1 / 2012・中3・小学校)
- ・普段一緒にいない年代の人々と、普段いない場所で過ごすことに興味がわいたから。(2012・中2・中学校)
- ・まずは友達に誘われ、説明会へ行った。小笠原は東京都でも、私にとっては遠い国のように感じていて、せっかくの機会だからと思って参加した。また値段の安さも良いと思った。(2012・中2・中学校)
- ・従兄が小笠原に一度行っており、その話を聞いてとても楽しそうだと思ったから。また、仲の良い友人も参加すると言っていたので、安心して参加を決めることができた。自然の豊かさ、船旅行に魅力を感じた。(2010・小6・幼稚園)
- ・小笠原へは前から行きたかったけれど、弟が幼くて家族ではなかなか行けそうではなかったから。(2010・小6・小学校)
- ・小笠原から疎開しなくてはならなくなった人々の気持ちや、戦争で行われていた事、それがどんなことをしてしまった事などを知るためと、島固有の植物を見てみたかったので、参加しました。(2012・小6・小学校)
- ・新聞で「小笠原にマナーを知らず観光に来る人が多くて困っている」というニュースを読みました。それで、マナーを覚えたいと思いました。それから、小笠原しかない植物を見たかったから参加を決めました。(2012・小6・幼稚園)
- ・小笠原という自然の中で平和とはどういうことなのかを具体的に学びたかったから。(2012・小5・小学校)
- ・1回目はウミガメの飼育体験と船旅に興味があり参加した。2回目は1回目のときに作った小笠原の友達や綺麗な海を再び見に行きたかったため参加した。(2008・小6 / 2010・中2・小学校)
- ・将来の目標が水中カメラマンで、小笠原の歴史を通し、自然や平和に興味を持ち、その場に行くと、様々な事を体験してみたかったから。(2012・小6・幼稚園)
- ・普段の環境とは違う、自然の中での学習というものに興味があったから。(2012・中1・中学校)
- ・初めは、親や友達に勧められたからだだったが、段々と小笠原の歴史や自然に興味を持ったから。(2012・中2・中学校)

2. 小笠原サマースクールで、印象に残っているプログラムは何ですか。具体的な理由も添えて教えてください。

【おがさわら丸】

- ・船に25時間も乗ることは滅多にない機会であり、操縦室を見学したりすることが出来たので印象に残っている。(2010・中2・中学校)
- ・船で長旅をしたことがなく、よい経験になりました。(2012・小5・小学校)

【戦跡トレッキング】

- ・戦跡の生々しさは直に見てこそ分かる恐ろしさが分かりました。(2008・中2・中学校)
- ・島内の具体的な当時の戦闘の様子を知ることができた。(2010・中2 / 2012・高1・中学校)
- ・戦跡トレッキングはサマースクールの中でも非常に印象に残っております。町から出て少ししか離れていない山の中に、沢山の戦跡が残されていて、また、トンネルの中は妙にひんやりしてい

て薄暗く、まだ当時の兵士が潜んでいるかのような印象を受けました。その空間にはまだ当時の空気が残っている気がして、今を生きている私たちが容易に入っただけにはいけないような気もしました。その空気感を肌で感じられて、とても良いプログラムでした。百聞は一見にしかずとはこのことだな、と思いました。(2008・小6・小学校)

【戦争体験者との交流会】

- ・戦争って破壊と殺しあいでしょとおっしゃっていたこと、忘れもしないです。(2008・中2・中学校)
- ・戦争はもう終わって今は関係ないと思っていたけれど、話を聞いて、どんなに大変だったかが分かりました。(2012・小5・小学校)
- ・今まで知らなかった戦争のお話を伺ったので大変印象的でした。この時伺ったことは大事なことを書くメモ帳に書き留めてあり、今も大切に持っています。(2008・小6・小学校)
- ・戦争体験者のお話は、私達が想像していた以上の話で、とても心に響いたのを覚えている。(2010・小6・幼稚園)
- ・戦争体験者の方々のお話を聞いたり、戦跡をトレッキングしたり、今は平和なこの島が、戦争だったことがあるということがとても印象的だった。(2012・小6・幼稚園)

【南島ボートツアー】

- ・南島は自分たちで泳いで上陸したことが印象に残っています。(2012・中2・小学校)
- ・イルカが好きだったのではじめて見られて良かった。(2012・中2・中学校)
- ・シュノーケリング (2008・中2・中学校)
- ・他の場所にはない小笠原の自然が詰まっていた。(2010・中2 / 2012・高1・中学校)
- ・南島は本当に美しく人生で一番いい場所だと思えたから。(2012・中3・中学校)
- ・南島の景観を見ることができてよかった (2010・中2・中学校)
- ・南島ボートツアーは、とびこんだり、きれいな山々や美しい海が見られました。(2012・小5・小学校)
- ・綺麗な海でイルカと泳げて感動したから。(2010・中2・中学校)
- ・純粋に綺麗だった。(2012・中2・中学校)
- ・海がきれいで、浜辺が白く、とても印象が強いです。そこに行けたこともとても嬉しかったし、今でも目を閉じるとその風景が思い浮かびます。(2012・小6・幼稚園)
- ・綺麗な海と自然を見て感動した。(2012・小6・幼稚園)

【ウミガメ飼育】

- ・かつての人の手で奪われた命の尊さを実感できた。(2010・中2 / 2012・高1・中学校)
- ・今までウミガメを見たことはあったけれども実際に甲羅を洗ったりしたのは初めてでとても面白かったので印象に残っている。(2010・中2・中学校)
- ・あまり東京ではできないことで、ウミガメの甲羅を掃除したり、ウミガメの産卵を手助けしたりと、貴重な体験ができたから。(2012・小5・小学校)
- ・小さなウミガメが、たった一匹で広い海に旅立っていく姿に感動して、とても印象深く心に残っているから。(2012・中2・中学校)

- ・小さな命が懸命に生きようとしている姿にとっても感動できた。(2010・小6・幼稚園)

【シーカヤック】

- ・ひたすらに綺麗。(2008・中2・中学校)

【現地中高生との交流会】

- ・現地の方のとても優しい人柄が忘れられません。(2008・高2・小学校)
- ・島の人は皆温かくて心に染み入った。(2012・中2・中学校)

【シーグラス・工作】

- ・私は工作が好きなので、楽しかったです。(2012・小5・小学校)

【話し合い・シェアリング】

- ・他人同士が毎日ともに過ごし同じ体験をし、違う目で見るとそれぞれの考えを出すことがいかに面白くどれだけ貴重な機会かを知ることができた。(2010・中2/2012・高1・中学校)
- ・同じ年同士ではないからこそその新鮮な意見をたくさん聞くことができ、たくさんの方の見方があることに気づかされました。(2010・中2/2012・高1・中学校)
- ・なかなかやったことがなかったのでとても新鮮だった。(2010・中2・中学校)
- ・なんでも行ったシェアリングは忘れられません。物事を色々な角度から見ることの大切さを学びました。(2012・高3・高校)
- ・私は当時小学6年生生でしたので、他の先輩方と仲良くできるか不安もありました。その時、平和とは何かをグループ毎に考えるという課題を先生方から頂きました。平和について、たくさん意見を共有して、ものごとを考える視野が広がったと思う。(2010・小6・幼稚園)
- ・いろんな人の意見が聞けて楽しかった。(2012・中2・中学校)
- ・中学校では当たり前に行われる自分の意見を発表するということが、小学生だった私には、とても印象深かった。自分の意見を発表し共有したり、異なる意見を聞いたり、いろいろと考えさせられたので、一番自分の中に残っている。(2010・小6・幼稚園)
- ・ウェビングは、サマースクールで初めて知ったのだが、簡単に内容を掘り下げることができて、中身の濃い、有意義な話し合いができて感動した。(2008・小6/2010・中2・小学校)

【その他・全体を通して】

- ・沈没船を水中から見たこと (2012・中2・小学校)
- ・台風の影響で滞在期間が延びたことも大変なこともありましたが、小笠原を満喫できたこと今になっては思っています。(2012・中2・小学校)
- ・全ての体験が非日常でした。(2008・高2・小学校)
- ・自由時間。(2008・高2・小学校)
- ・ツーリストの人たちもとても楽しかった。(2012・中2・中学校)
- ・着いた日の冷たいみそ汁や、ご飯全てが美味しかった。(2012・中2・中学校)
- ・全て印象深かったです。(2008・中2・中学校)
- ・意識の変化も少なからずあったので、こういうのに参加して積極的になる人が偏りがちで一部だ

け密になってしまうのが残念です。(2008・中2・中学校)

- ・プログラムじゃないかもしれないけど小笠原の方々の優しさ。全て心に残る思い出になり、考えることができました。(2012・小5・小学校)
- ・私は何も得られなかったプログラムは何一つ無かったと思っています。一つ一つに意味があり、大切な記憶です。(中略) 成長と共に次第に薄れていったであろう、幼い時に日々感じていた新しいものに対する好奇心や喜びの気持ちを、再び感じさせてくれました。(2008・中2 / 2012・高3・中学校)
- ・(特に印象深かったものを挙げたうえで) また、海の中に残っていた濱江丸の残骸がとても印象に残っております。東京湾とは違った小笠原の青く透き通った海の中で、あの残骸は一つだけまだ大戦の時代に生きているのではないかといった印象を抱きました。また、いつの夜か記憶が定かではありませんが、夜に公園で公園の電気が消えてしまった時に、みんなで草原に寝っ転がって星を見上げたのがとても楽しかったです。当時、あれほど沢山の星を見たことがなかった私は、本当はプラネタリウムのようにこんなに美しく星は輝いているのだと初めて知りました。その時、街灯や車の排気ガスなどによる大気汚染によって東京では星が少ししか見えないという現実を知り、星はこんなにたくさん輝いているのにもったいない、と思いました。(2008・小6・小学校)
- ・戦跡→体験談→ウミガメ→ナイトツアー、シーグラスの順番で、かつての戦争の頃のことを知ってから、今自然の生物たちは平和ではない、ということをごく自然に考えられたのをよく覚えています。小笠原では、生かされている、ということを実感として感じる事ができていたのだと思います。(2010・小6・小学校)

3. 小笠原サマースクールに参加したことで、物事に対する意識や考え方で変化したことはありませんか。

- ・サマースクールに参加したことで、命の大切さと平和への意識が高まりました。ウミガメの飼育体験をしたことで命の大切さを学びました。戦争の体験の話聞き、平和について考え始めるようになりました。(2012・小5・小学校)
- ・自然、平和の意識です。自然は興味もあるし、とても大変な世界です。だからこそ絶滅危惧種や地球温暖化を止めたいと思ったり、人間のしたことだから責任を持って! と思いました。平和は難しいと思いました。海外からは日本は平和と思われているかもしれませんが、個人個人を見れば違います。平和の難しさ、平和とは人々の幸せだけではないことを知ることができました。(2012・小5・小学校)
- ・東京湾の汚さに対し、とても驚きを覚え、どうにかならないだろうか、自分にできることはないだろうかと真剣に考えるきっかけとなった。(2012・中2・中学校)
- ・人間も自然の一部であるを知ってから地球が私たちだけの世界ではないことを感じました。また、どんなに小さくても一つ一つの積み重ねが良い方向にも悪い方向にも変わることを知りました。島の人々の自然を守る努力は地球全体で見るとものすごく小さいけれど、それで救われる生き物たちは多くいると思います。直接的ではなくても生き物をいたわる気持ちが少しでも日常生活に反映されれば、いつか平和な世界がやってくると考えるようになりました。(2008・中2 / 2012・高3・中学校)
- ・戦争体験者の方の話を伺い、考えが変わった。歴史の授業などを通じ、太平洋戦争で日本は被害

者だと思ひ込んでいたが、アメリカが色々助けてくれたことを知り、豊かになったからと基地を追いやるような風潮に少し疑問を抱くようになった。(2010・中2・中学校)

- ・サマースクールを通して、今までよりも平和学習への関心が増したことは勿論のこと、私は相手に対する考え方が変わったように思います。家族だけでなく友達に対しても今までと接し方が少し変わり、とても大切に思うようになりました。自分が言葉の暴力を振るっていないかどうか、どう振る舞うことが相手を傷つけないか等を非常に意識するようになりました。特に、自分の言葉によって相手がどう思うかを考えるようになりました。人を傷つけない為の嘘はいいことなのか。自分が人を傷つけないために吐く嘘は、ただの自己満足で、自分が相手を傷つけていないと思う為の安心の為の嘘であって、嘘を吐かれた相手は傷ついても嘘を吐かないでほしいと思っているのではないかと。もし真実を知って、その真実がどんなに悲しいものだったとしても、真実を知らないよりは知っている方がずっと幸せなのではないかと、思うようになりました。

平和の意識に関しては、今までは第二次世界大戦だけについてを焦点に当てていたのですが、今も戦争は世界のどこかで続いていて、毎日沢山の方が亡くなっているという現実を知りました。サマースクールを通して平和の大切さを肌で理解し、何か平和の為に役に立てないかと思うようになりました。また、自分にとって、そして全ての人にとっての幸せとは何か、ということを考えるようになりました。平和になる為に人に施すことで幸せを感じる人もいれば、戦争によって利益を生むことが幸せと感じる人は少なからずいます。戦争は一刻も早くなくすべきですが、戦争がなくなっても、兵士などは戦争の終結によって失業することになります。戦争が終われば常に死ぬか生きるかを考えなくて良くなっても、働けなくなって食べるものがなければ結局死ぬか生きるかを考えなくてはいけなくなります。小笠原での平和学習を通して、戦争の終結だけが幸せや平和ではないのではないかと、思うようになりました。

また、環境問題については、多少の知識はありましたが、サマースクールでウミガメが海に浮遊しているゴミを食べてしまうということなどの環境についてのお話も伺い、人がいかにゴミを出しているか、いかに海が汚れているかを知りました。人間にとって、水は欠かせないものです。それと同じように、海洋生物は海なしには生きられません。魚や海産物を食べる私たちにとっても海は非常に大切なものです。その海が今、非常に汚れているという現実を知り、海が綺麗であり続けるためにはどうしたらいいのだろうかと考えるようになりました。

また、小笠原で満天の星空を見てから、天文学にも興味を持つようになりました。中学に入ってから天文クラブに入っていました。今、私はハワイ島のヒロというところに住んでいます。ハワイ島には日本のすばる望遠鏡を含む、十三もの望遠鏡があり、マウナケアというハワイ島の一番高い山の山頂付近で多くの天文学者が研究しています。ヒロもとても沢山星が見えます。しかし、これほどの星が見えるのは、ヒロでは街灯を橙色にしたり、山へと続く道の街灯をなくし、反射板を使って町の明かりを最小限に抑えています。明かりを暗くすることで、自然界の動植物も環境が変わらず、平和に暮らすことが出来ています。

異年齢の意識としては、中学に入ってから、先輩後輩の関係が激変しました。今まではお友達のように接していた先輩たちに今まで以上に気を使わなければならなくなりました。しかし、私がサマースクールに参加した時は、どの先輩方も皆さん優しくして下さってとても嬉しかったことを覚えています。先輩と後輩の関係もとても大事なものですが、私は、自分の後輩にはサマースクールで出会った先輩方のように接しようと思いました。(2008・小6・小学校)

- ・美しい自然・素敵な島の人々と戦争の傷跡が共にあるということに驚き、それから「輝いて生き

- ている人というのは沢山の苦労や悲しみを知っているから今輝けている」と思えるようになりました。何か苦しいことがあった時「また小笠原に帰ってきてね」と言ってくださった島の人を思い出します。また、当時新婚だった森田先生、石井直子先生とプライベートな話を色々して、私もいつかお二人のようになりたいと思いました（2008・高2・小学校）
- ・小笠原の方々の環境への意識の高さに驚き、ゴミ1つ落ちていない町にとっても憧れを持ちました。自分たちもゴミを落とさないだけでなく、拾うことが出来るようになりたいと思いました。また、私は今まで天災ということを経験したことがありませんでした。小笠原で台風という自然の脅威を感じ、自然のもう一つの面を知ることになりました。想定外の予定になったにもかかわらず、私たちのために力を尽くして下さった小笠原の方々、先生方の支えを感じ、人は皆支えあって過ごしていることを改めて実感しました。（2012・中2・小学校）
 - ・行く前と行った後に、将来の夢が変わった。前まではイルカのトレーナーになりたかったが、野生のイルカを見たり自然に触れ、島の人たちの平和の話を聞いたりして、もっとそういう生の声と関わりたいと思った。（2012・中2・中学校）
 - ・平和への関心は明らかに高まったと思います。話し合いの密度の濃さも忘れ難いです。非日常の空間で話し合い、そしてそんなにすごいことを考えている子がいるなんて！と思い、自分の考えを深めるという作業をもっとしなくては、と思うようになりました。美しすぎる景色を見たことで環境というものについても意識が深まりました。（2008・中2・中学校）
 - ・2回目の参加の際の台風の影響は私の中で大きなものになっている。非日常の中で人をまとめることがそれだけ大変か感じた。また、そのような環境でも私たちのために力を尽くして下さった方々の優しさを感じ、それを次につなげなければと思った。1回目2回目ともに、あのあたたかい島にしむ人々の朗らかさ、優しさを知り、そういった心配りを他人に向けることの強さを2回目で実感した。（2010・中2／2012・高1・中学校）
 - ・環境について少し気にすることが増えた。（2010・中2・中学校）
 - ・ふとした瞬間に小笠原の島民の皆さんの温かさを思い出し、私もそんな温かな人でありたいと思うようになりました。食事のありがたみや、家族が近くにいるという安心感に気づくことができました。（2010・中2／2012・高1・中学校）
 - ・何度も話し合いを重ねたことによって戦争体験者との交流会などを通じて戦争に対する考え方や平和という言葉の意味を色々な観点から考えるようになった。また、ウミガメの飼育体験や放流をしたことで自然界の雄大さを感じることとなった。（2010・中2・中学校）
 - ・部活など限られた集団の中でうまくやれないことが何よりも嫌だったが、自分に対して何のイメージも出来ていない他の学年との交流でクラブやクラスといった自分の置かれている場所がすべてではないと感じ気が楽になった。海も森も自然に出来た形や美しさをあんなにも感じたことはなかったため、味わったことのない不思議な体験で植物・動物の進化や適応などへの興味がわいた。（2012・中3・中学校）
 - ・一度小笠原に行ったことで小笠原に対して興味を持ち、そして世界遺産に登録になった時も小笠原の環境問題について考えることも多くなった。そして普段聞くことのできない小笠原での戦争体験を聞いたことにより、今までは単に戦争はやってはいけないと考えていたが、終戦後も家に帰れないという状況聞き、戦争をやってはいけないという気持ちとなぜ政府は戦争を始めてしまったのかという新たな気持ちが出てきた。戦争をしなければ何十年も家に帰れないという状況にはならなかったのという考えがプラスされた。また、初めて他学年と交流したことにより積

極的に他学年に話しかけようという意識が持てるようになった。(2010・中2・中学校)

- ・戦跡トレッキングで今も残る戦争の爪痕を見て深く戦争が及ぼした影響や奪った多くのものこのことを考えたり戦争体験者の方のお話を伺って、戦争を体験した方にしか分からない気持ちやアメリカとの付き合い方を知ったことで平和への意識がより一層深まったと思う。(2010・中2・幼稚園)
- ・普段高校生以外と関わる機会が全くなかったので小学生や中学生がどのような視点で物事を見ているのか、昔の自分を思い出しながら皆の様子を見ていました。一番年齢が離れている子は7才も離れていましたが、自分の意志を持っている芯のある子ばかりで驚きました。私が皆をうまくまとめられず落ち込んでいる際に同室の子たちが大丈夫？と声をかけてくれたことは今でもわすれられません。そんなしっかりした子たちですが私のちょっとした行動や言葉に、すごーい！と反応してくれたり、台風で小笠原に滞在する日数が増えた時に「家に帰りたい」とホームシックになっている姿を見て、やはり年下なんだな…と感じました。サマースクールを通して、年下の子への言葉がけや行動は気をつけなければいけないと感じました。とても影響を受けやすいし、観察力の鋭さを感じたからです。今は直接かかわっているわけではないけれど、電車や普段の生活の中で小さい子がいるときは気を遣うようにしています。(2012・高3・高校)
- ・小笠原では内地の生活のように時間にしばられて行動したりすることがないので、1日1日をのびのびと、且つ充実に生活できたし、人間の本来の美しさや純粹さや思いやりの心など忘れかけていたとても大切なことを学ぶことができたのではないかと感じた。そのため、内地に戻ってから友達を大切にしたり、人のために自分は何かができるのか考え、実践する勇気や自然を大切に、環境問題についても深く考えるようになり、節電を心がけるようにしている。(2012・高3・高校)
- ・身近に年下があまりいないため、年の離れた後輩への意識が持てるようになった。環境問題にも興味を持てるようになり、海岸の清掃活動が印象に残っている。小笠原そのものへの愛着も深まった。(2008・中3・小学校)
- ・異年齢への意識、環境・自然への意識。(2008・高1・中学校)
- ・物事に対する意識やサマースクールに行ってから大分変わったと思う。参加する前までは、日常生活の中で起こっていく様々な事に何も思わなかった。しかし、参加後はどんなに小さい事でも、何かしら考え、感じるようになったと思う。その考え方、感じた事、良いか悪いかは別として、何か思うことで、私は日々成長しながら過ごしているのだと思う。(2010・小6・幼稚園)
- ・小笠原についての興味はかなり持てた。固有の生物や自然についてニュースでやっているようになるようになった。また、戦争で負けてしまったのだから、日本はアメリカの言うことを聞かないといけないというお話や、中学に入ると先輩が怖いといううわさが自分の中で消えた事だと思う。(2010・小6・小学校)
- ・島の方々が、私たちに笑顔で挨拶してくれて、とても気持ちがよかったので、私も実践している。また、あの後、戦争について、今まで以上に興味が持て、命の大切さということをあらためて痛感した。(2012・中1・小学校)
- ・私の苦手な話し合いが毎日行われ、年齢も様々だったため、本当に視野が広がったと思う。今までは当たり前に行っていたどんなに小さな事でも、ありがたみを感じるようになった。(2010・中1 / 2012・中3年・小学校)
- ・知らない人とも積極的に意見交換をするようになった。また、平和について以前よりも真剣に考えるようになった。自然について、自分にできることをしようとする意識が強くなった。(2012・

中2・中学校)

- ・平和という言葉について深く考えさせられた。今まで「戦争から平和へ」としか考えていなかったが、各々に平和の在り方あるのだなと思った。また、現地の方々が延泊にもかかわらず、温かく私たちと接してくださり、誰にでも人と関わるのには寛大な心を持つことが大切なんだと気づかされた。ぜひ機会があるならまた行きたい。(2012・中2・中学校)
- ・一番思ったことは、自分の中で自然のピラミッドを意識するようになったことだと思う。それは、命を頂くということには留まらず、自分たちの生活がどれほどの犠牲を必要としていて、どれほどの影響を自然界に与えているのかということだった。そして、今までに人間をどこかに自然界と乖離して考えていた私だったが、その時初めて自分の存在が自然界の一部であることを意識した。また、様々な学年が参加しており、その中で意見交換することで、自分に自信が出たようにも思う。(2010・小6・幼稚園)
- ・平和や環境について何かできたらと思うことが多いです。同じ小6の夏休み、海外への旅行の時に、空港―ホテルのバスの中から、物乞いをする子どもたちを見て、再び平和について考えることになりました。小笠原に行った後は、小笠原の場所がとても大事な存在になって、新聞記事を切り抜いたり、小笠原の観光ポスターコンテストに応募してみたりしました。これも同じ小6の夏休みに、山小屋に泊まる山に行くようになったのとあわせて、小笠原で聞いたビニール袋でウミガメが…ということを思い出したりして、山や海の環境が好きだけでなく、共存しなきゃいけないんだ、と思うようになりました。平和については2年生の国際理解や去年の平和の集い考え方からも、平和がごく限られたところにしかないこと、平和は世界にも自然にも国の動きにもつながるものだという、一言で言えないくらいたくさんを知ったり考えたりしました。今の私にとっては、平和という言葉はすごく身近なものです。(2010・小6・小学校)
- ・私はサマースクールに参加して、平和への意識が変わりました。サマースクールでは、「平和」を考えるために戦争に関するプログラムが多くありました。これに参加して戦争の現状などがどんどん分かってきて、本当の平和とは何なのかを考えるようになりました。(2012・小6・小学校)
- ・安易な考えで小笠原に入ると固有種を危機に陥れてしまう事が身をもって体験できました。だから、自然を守る意識でのマナーの大切さと、その難しさが分かりました。小笠原に行って、平和の考え方も少し変わりました。今では、家族と一緒に過ごせることは、とても幸せで平和な事だと考えています。(2012・小6・幼稚園)
- ・私はあまり小笠原に行くまで、正直、自然に興味がありませんでした。でも、小笠原に行くと自然の大切さが聞くことだけでなく、自然にふれあいながらわかっていくということが実感できました。もっと自然を知ってみたいという気持ちになった。(2012・小5・小学校)
- ・平和への意識は戦跡トレッキングや体験者の方のお話によって、自分の中で抽象的だった戦争が具現化され戦争の恐ろしさを身をもって痛感した。異年齢への意識は1回目は小学生だったこともあり、少し不安に思っていたが、皆で「何かできることをしたい」と話しあって提案したゴミ拾いも実現したことで一体感が生まれ、心の壁を感じなくなった。(2008・小6 / 2010・中2・小学校)
- ・小笠原の海へ行き、海の生物などにも今までよりも興味を感じた。環境についても考えるようになった。大きな事はできなくても、身近なゴミなどに注意を向けるようになった。小笠原の話合いでは、先輩方の考えに驚いたり、新しい考え方を発見したり、とても楽しかった。(2012・小6・幼稚園)

- ・テレビや新聞で、他の国の内紛や核などの話題があると、以前なら気にも留めていなかったが、サマースクール後、自然とそういう話題に目がいってしまう。(2012・中1・中学校)
- ・私は戦跡トレッキングで、人のいそうな所を狙って向いている銃口や、戦った兵士の跡や、戦争体験者の方々からのお話を聞いて、恐ろしさとともに、今ある平和を守り、もう二度と戦争が起きないようにしなければいけないと思った。(2012・中2・中学校)

4. 小笠原サマースクールに参加したことで、自分自身の行動で変化したことはありますか。

- ・自治的に動けるようになり、日常生活も大きく変化しました。自発的に動けるようになり、みんなに惑わされないようになりました。日常でも手伝いをするようになりました。(2012・小5・小学校)
- ・地球温暖化が進まないように家族の行動に細かく注意していました。あと新聞やニュースで絶滅危惧種とか動物と人間の関係の話があると目、耳に入り、見たり聞いたり敏感になりました。小笠原で住んで自分の心が変化しました。たとえ動きに出なくても中では変化しています。とにかく行って得をしました。帰っても頭をよぎるのは小笠原の思い出だけでした。(2012・小5・小学校)
- ・日常生活の中で、小笠原の人のように温かな心で人と接するよう、心がけるようになった。(2012・中2・中学校)
- ・第3回サマースクールに参加したことで、自分が大学で何を学びたいかを明確にすることができました。また、将来は人や生き物のために働きたいと考えるようになりました。異年齢との共同生活を通して、どんなに頑張ったとしても自分だけは成せないことがあると知り、真剣に話し合えば必ず他人と分かり合えると感じました。日常生活においては、人への感謝の気持ちを参加する前に比べて抱くようになりました。(2008・中2/2012・高3・中学校)
- ・日本にもまだまだ美しい自然があることを知り、より大切に思うようになりました。(2010・中2・中学校)
- ・平和の尊さを知り、平和の役に立つ為に、まずは私も何か平和に繋がるボランティアをしたいと思い、探すようになりました。始めは、切手を集めたり、四年生の頃から続けていたペットボトルのキャップを集めたり缶のプルトップを集めたりしていました。六年生の終わりに、ランドセルをアフガニスタンに寄附するというボランティアを見つけ、自分のランドセルに沢山の学用品を詰めて送りました。

また、こちらに越してからも、何か平和の為になるボランティアをしようと思い、探したところ、先述致しましたマウナケアに中腹にあるオニズカセンターというところでボランティアが出来ることになり、約一年ほど前に始めました。このボランティアはセンターにある売店の手伝いや、観光客の為に望遠鏡をセットしたり、センターに来た観光客へ星や星座について説明するというものです。このボランティアは国際親善の一助になればと思い、微力ながらボランティア活動に努めております。そこのスタッフの多くはアメリカ人が非常に多く、日本で私が思っていた日本の有り様と外国から見た日本の有り様が違うことを肌で感じています。小笠原で学んだ、相手を理解すること、自分を知って貰うこと、戦いを生まずに話し合うことが非常に大切だと日々感じております。(2008・小6・小学校)

- ・自然を守ること、地球環境問題を解決する、しようとする意識を持ち毎日を過ごせるようになったと感じます。(2008・高1・中学校)

- ・後輩との距離のとり方が少しくまくなったと思う。(2008・中3・小学校)
- ・内地に帰ってきてまず思ったのが、小笠原に住みたいということでした。でもそれを実現するにはもっと深く考え、将来のことも視野に入れなくてはいけない。また、私は大学で被服について学んでいるので、その知識を生かして生きていかなければ勿体ない。なので小笠原で洋服屋を開くなんて考えましたが、今の社会状況上ちょっと難しいのではないかと思い、今、将来について本気で模索中です。でもこんなにも将来について深く考えるようになったのは、本当に小笠原に行ってからだと思います。(2012・高3・高校)
- ・小笠原に行く前、私は自分に自信がなく、他に人と自分を比べて自分は劣っていると自己否定していました。』小笠原についてもはじめは皆をうまくまとめられないことや、自分の思っていることをうまく言葉にできないことでさらに自分を嫌いになりました。しかし、シェアリングを重ねて行くうちに、色いろな考えがあり、色々な見方があることを改めて感じ自己否定ばかりするのでなく、少しは自分を好きになってみようと思えるようになりました。何年も自己否定ばかりしていたので今もネガティブになってしまうこともあります。小笠原での出来事を思い出しながら少しずつ自分に自信を持つとうと頑張っています。(2012・高3・高校)
- ・このサマースクールに参加して豊かな自然や歴史ある小笠原の父島で、将来仕事をしたいと強く思うようになった。(2010・中2・幼稚園)
- ・自治活動については積極的に委員になり、クラスなどをまとめられるようになったのが、サマースクールの行く前と後で一番変わったと思う。そして様々な学年と意見をシェアするという機会が沢山出来たかなと思う。また現文の授業で、戦争を扱われたときには、考えに幅が出るだろうと思った。(2010・中2・中学校)
- ・自然には美しい面、恐ろしい面があるように、人にも様々な面があることを受け入れようと思え、人を許そうとしながら中3の後半から生活できた。様々な体験で気持ちが前向きになり、将来の夢への意欲が高まった。(2012・中3・中学校)
- ・小笠原に行く前と後では話し合いに対する姿勢が前向きになった気がする。戦争体験者のお話を聞き、平和や戦争に対して前よりも深く考えるようになったこと。約1週間の共同生活をしたことで協調性は持てるようになったのではないだろうか。(2010・中2・中学校)
- ・人にありがとうとよく言うようになりました。積極的に挨拶をするようにしています。身近にあるチャンスを無駄にしないよう様々な自治活動・クラブ活動などに参加しています。(2010・中2/2012・高1・中学校)
- ・誰かに優しく接すること、今あるものを当たり前と思わず感謝の心を持つことは小笠原で学んだと思います。戦争に対しても興味を持ち修学旅行では鹿児島県の知覧特攻隊平和会館を訪れる等、自ら知りたと思うようになりました。いつ、どこで何を学んだか。それは日常の日々の生活で発揮されなくとも、いつか必ず自分の力になります。就職活動や大学4年間でそんなことを実感しました。(2008・高2・小学校)
- ・私は中学校生活で自治活動に積極的に取り組んでいます。しかし、私は人前で自分の意見を発表するという壁を感じていました。サマースクールでのシェアリングも最初は少し抵抗を感じていました。毎日のシェアリングは意見というよりは、自分が思ったことを言葉にするという形で私でも楽しいと感じることができました。参加後、学活などの話し合いの場で私は自分の意見を素直に言えるようになりました。意見を言うということが、難しく恥ずかしいと感じていた私が、この場にいる人に私の気持ちを伝えてみようと考えられるようになりました。(2012・中

2・小学校)

- ・生のものに触れていきたいと思うようになったし、なくなってしまうものもあるから、今、触れることが大切だと思った。(2012・中2・中学校)
- ・とにもかくにも、とんでもない刺激でした。あの景色を思い出すだけで、空気感に包まれて幸せになるし、多方面に視野が広がったことで、物事を考えるときの材料が圧倒的に増えました。レジ袋を要らなくするとか、落ちていたゴミを拾うとか、そういうことにはかなり神経質になりました。ただ、大きな意識の変化から、行動まで変わったことがあるかという、体調が優れなくなってしまったことも手伝って、あまりない気がします。小笠原がまだ世界遺産になる前に行ったのでそれも良かったまあとっています。あと、船に乗る前に酔い止めをちゃんと飲むようになりました。(2008・中2・中学校)
- ・小笠原に行ったことで世界にはまだ自分の知らないことが多くあると思った。以前より知識欲が増したと思う。また、あの場で得た仲間のことを思い出すと、自然と小笠原の人々のように他者に優しくできるようにしようと思ひ直す。ニュースなども真剣に見るようになった。(2010・中2/2012・高1・中学校)
- ・特にこれといって変わったことは思い当たらないけれど、でも、三年で行く選択校外授業で、もう一度平和について考えたいと思ひ、広島にした。一度、一生懸命考えた平和についてを、年が少し大きくなった今、考え方がどう変化するか、今からとても楽しみである。(2010・小6・幼稚園)
- ・まずは日常生活で手を挙げようと思ひするようになった。その中で自治活動にも積極的になったと思ひ。それから友達との話の中で、小笠原について盛り上がることもあり、それまで小笠原に行ったことがなかった人も興味を持っているように感じる。(2010・小6・小学校)
- ・毎日みんなと一緒に話し合っ、自分の意見に自信が持てた。(2012・中1・小学校)
- ・戦争にもっと興味を持ち、将来は小笠原に住みたいと思ひている。(2010・中1/2012・中3・小学校)
- ・挨拶をきちんとするようになった。また、自治や日常において、受け身であることが少なくなった。学活での話し合いを有意義な時間になるように努力した。自分の今まで知らなかった世界を見て、視野が広がった。(2012・中2・中学校)
- ・大きくは変化しないが、普段の生活において素直に感謝できるようになったと思ひ。「ありがとう」という言葉が、かなり自分の中で大切にされるようになり、感謝する、される大きさを日々感じている。(2012・中2・中学校)
- ・多角面に渡って物事を見れるようになったと思ひ。自分の意見だけでなく、他の意見にも納得できるようになった。流されるというのとは根本的に違っ、自分の視野が広がった。そのため、選択肢が増え自分の中でより正しいと思ひえる判断ができるようになり、自分の意見に自信を持てるようになった。(2010・小6・幼稚園)
- ・小6の2学期から、という訳にはいかなかったけれど、クラスなどで発言ができるようになった。それまでは、本当に絶対に喋れなかったけれど、他学年や知らない人のいる話し合いができたのが、影響している気がします。日々、意見を発信することが中学生になって楽しくもなりました。上のところにも少し書いたけれど、平和や環境、考え方などの本や新聞や名言だったりをたくさん知りたいと思ひようになり、読んだり集めたりを実際に行っています。中学生になって、他のところからもいろいろと考えたりして、私は奇跡的にここにいる人だなと思ひます。そう考え始めると、できることを精一杯やらなくちゃと思ひてきて、いろんなことをやって忙しくしている

方が好きになりました。自治活動では、自分勝手な思いとして、平和という言葉を身近なものに考えられたらいいなと思って、総務の中の係に“平和係”を作りました。やっていることはあんまり今までと変わらないけれど、毎年やっている企画は、考えてみると平和につながるような気がしています。環境保全や物資支援など元をたどれば平和のための行動だと思っています。(2010・小6・小学校)

- ・日常生活が少し変わりました。前までは、少しできなかつたり無理だとすぐに思いこんでしまっていました。しかし、参加してからは戦争はこんなことなんかより比べものにならないと考え、前向きになることができています。(2012・小6・小学校)
- ・小笠原に行って、他学年と仲良くすることとどんな人にも家族のように親切にする心を学びました。それから、日常生活で、上級生や下級生との交流が深まったり、誰にでも心配りをしながら接することができるようになりました。小笠原の自然を守っていくためにはどのようにしたらいいのかをみんな（観光客）で考えられたらいいと思います。(2012・小6・幼稚園)
- ・あまりゴミを出さないようにし、物を大切に扱う。みんなと協力しながらがんばること。(2012・小5・小学校)
- ・日常生活は帰ってきた直後は節電だとか、資源を大切にと思って生活していたけれど、今は正直あまり強い思いを持って生活していない。しかし、2011年の3月11日の東日本大震災を経験し、何か、誰かのためにしたいと思っていたのだが、結局行動ができずじまいだった。だから、2年たって少し落ち着いてきているものの、未だ復興には長い道のりである被災地に、今こそボランティアへ、せっかくならば小笠原のメンバーで行きたいと思っている。(2008・小6／2010・中2・小学校)
- ・将来の目標が、水中カメラマンだったが、それに加えて環境に貢献できるような活動をしたいと考えるようになった。ニュースで、戦争や紛争についてやっているのと、今まで漠然としていた戦争の考えが、しっかりしたものになった。日常生活で、小さなエコ等に注意が向くようになった。(2012・小6・幼稚園)
- ・積極的に自治に関わっている。(2012・中1・中学校)
- ・自分だけでなく、周りも見られるようにならなければいけないと感じた。私は、台風の影響で帰るのが延期になったとき、部活に出られないことをすごく嘆いてしまったが、後から、帰れなくなったのは私だけでなく、みんな一緒だと気づいた。だから、日常生活の中で自分のことだけでなく、周りも考えられるように意識しようとしたことが、自分の中で変化したことだと思う。(2012・中2・中学校)

保護者からのアンケート結果

(1) サマースクールにお嬢様を参加させたいと思われた理由を、自由にお答えください。

- ・一番の安心材料といたしまして、本学園が主催という点がありました。その中で自然や戦争体験者との交流会、海でのプログラム等、貴重な体験をさせて頂きたいと参加させました。(2012・小5・小学校)
- ・幼い頃から家族で過ごす時間に自然と接して過ごすことを大切にしてきました。小笠原は家族で行きたい場所でした。(2012・小5・小学校)
- ・本人の強い希望と友人の妹さんが住んでいらっしゃるため、小笠原には前々から行かせたかった。(2012・小5・小学校)

- ・大自然に触れさせたかったことと、自立心を養わせたいと望みました。(2012・高3・高校)
- ・本人の希望と学校の企画で安心だった。(2008・中3・小学校)
- ・自然環境について見聞を広げてほしかったため。人、社会、歴史、文化、環境、生き方等について真剣に考える経験をしてほしかったため。(2008・高2・中学校)
- ・個人で旅行するには遠く行きづらい場所ですので、学校主催のサマースクールとして連れて行っていただけるのはありがたいと思いました。(2008・高2・中学校)
- ・一貫教育研究の下に、大自然の中で、日常生活とは違う環境下で「平和教育」を受ける機会を頂ける事に大きな魅力を感じました。また、先生方も大学から幼稚園の先生方もご参加され、反抗期に突入した娘にとり刺激となるのではと思って参加させました。(2010・小6・幼稚園)
- ・何かあってもすぐに家に帰れない、親と連絡できないという状況の中で、一人っ子ということもあり、自ら考えて行動し、仲間と協調しながら生活することを体験させたいと思いました。また、平和、戦争と口で言うことはたやすいが、その本当のところを感じることは難しいこと。実際に目で見て、肌で感じて欲しいと思いました。
- ・戦跡を地元の方に案内していただけるのは良い経験だと思ったので。本人が強く希望していたため。
- ・現代の日本の歴史の学習として、沖縄・長崎・広島・小笠原は機会があれば訪れさせたいと思っていただけたところに、親はなかなか同行できない小笠原サマースクールが学校で実施されたため(2008・中2・小学校)
- ・これまで親と一緒に旅行が多く、少し親と離れる機会を設定したかったことと、本人が小笠原に強く興味を持ってくれたことです。また、親が行ったことのない所へ行かせたかったことがあります。(2010・中2/2012・高1・中学校)
- ・小笠原というめったに訪れる機会のない場所への訪問。修学旅行などとは違う。学校の友人と過ごせる機会。(2010・中2・中学校)
- ・日常生活の中で体験する身近な物ごとや人間関係とは異なる環境で過ごすことにより、自分とは違う考え方に触れ、あたり前のようにあたり前ではない平和や自然保護についての視野を広げる機会になると思いました。(2010・中2/2012・高1・中学校)
- ・滅多に行く機会のない小笠原に友人と共に参加できることに魅力を感じた為(2010・中2・中学校)
- ・家族で旅行に行けない時期であったことと、友人に誘われたこと。小笠原の自然に触れたり、他学年と交流を持てることに魅力を感じたこと、都会では触れられない自然に触れて欲しかったので(2010・中2・中学校)
- ・豊かで貴重な自然と歴史に触れられる盛り沢山の内容を、夏休みならではの長期な日程で経験できるので参加させました。広い年齢層の参加者との生活を一人っ子なのでさせたかった。
- ・私自身、小笠原に一度は行ってみたいと思っておりましたので、娘にすすめました。様々な初めての経験をする事で娘の成長を期待し、参加させたいと思いました。(2012・中2・小学校)
- ・本人たっでの希望です。(2012・高3・中学校)
- ・学校主催という安心した環境の中でいろいろな年齢の方々と過ごせること、また、小笠原という本土とは違う土地で何かを感じてほしいと思い、参加しました。(2010・中2・中学校)
- ・小笠原の生活を通じて、自然の大切さを認識させるとともに、他学年の方との交流で考え方や社会の多様性に気づいて欲しいと考えました。(2010・小6・幼稚園)

- ・素晴らしい自然環境の中で、単なる観光ではなく色々な体験学習ができることに大変関心を持ったから。(2012・中2)
- ・親自身がいつかは訪れたい、子どもを連れて行きたいと思っていましたので、とてもよい機会を与えて頂いたと思ひまして参加させて頂きました。(2012・中2・中学校)
- ・入学前から本人が強く希望していたから。さらには世界遺産・船旅・大自然・戦跡・はば広い異学年との交流・長期間親と離れる等 全てが初体験で、本人にとってどれも貴重な経験になると感じたため。(2012・中1・中学校)
- ・小笠原の自然にふれながら、戦争・平和・環境保護等について学ぶことができるため。(2010・小6・小学校)
- ・本土から遠く離れた島で、自然と触れ合い、その中で残る戦争の傷跡を見せたかった。島民の方々から島の戦争の歴史を聞かせて頂きたかった。(2012・小6・小学校)
- ・2011年に世界遺産に登録され、青い空・白い雲・真っ青な海・固有種などの貴重な動植物に興味を持っていたところ。日本女子大学の皆様によるサマースクールなので安心して任せられる。豊かな自然、また、説明会で参加者の方からのお話。(2012・小6・幼稚園)
- ・私が子供時代、ガールスカウトを経験してどこか大人になっても幼少の頃の体験が残っています。感受性が高い子供時代に本物に触れての体験学習を沢山体感してほしいと思い、連続して稀有な企画に参加させました。学校主催、小笠原、船でしか行けない秘境、学年こえての交流、平和学習がポイントでした。(2008・小6／2010・中2・小学校)
- ・海と海洋生物について強い関心を持ち、環境についても興味を持っている娘でしたので、美しい自然の中で、自然の一部である人間が環境を壊しも守りもする現実を肌で感じられたらと思ひました。又、戦争や平和について、実際に被害に遭われた方々がお話して下さい、皆で考える事が出来るのは得難い体験ではと感じました。(2012・小6・幼稚園)
- ・世界遺産に登録された美しい自然に囲まれた島は、単なる綺麗な楽園ではなく、悲しい歴史を背負っている事を直に感じ、心に刻み、改めて大切に護る気持ちを持って欲しいと思つたため。(2012・中2・中学校)
- ・①本人がぜひ参加したいという強い希望がありました。②企画をしているのが学校関係であり、安心して参加させられると思ひました。③スクールの内容がとても良い経験になるだろうと思われたことと同時に、縦割りのグループ活動をすると同じ、それも本人にとって良い経験になるだろうと思つたからです。(2012・高3・中学校)
- ・本人の強い希望による。(2010・高1・小学校)

(2) 終了後のお嬢様との会話を通して、印象に残っているプログラムは何ですか。具体的な理由がございましたら、お書きください。

(シェアリング)

- ・毎日のシェアリングがとても楽しくも緊張したようです。「自分を表現する」ことの難しさも感じたようです。(2012・小5・小学校)

(ナイトツアー)

- ・小笠原の夜は、波の音と人の声しかしないんだよ、という言葉が今も心に残っています。(2012・小5・小学校)

(その他)

・最年少の参加でしたので、お姉さま方との交流が楽しかったとともに、学ぶところがあったようです。(2012・小5・小学校)

・⑦ウミガメ飼育体験・放流(2012・高3・高校)

・②おがさわら丸、⑥ナイトツアー、⑦ウミガメ飼育体験・放流、⑧シーカヤック(2008・中3・小学校)

・⑦ウミガメ飼育体験・放流、⑪話し合い(2008・高2・中学校)

・①事前学習、③戦跡トレッキング、④戦争体験者との交流会

平和と戦跡の混在について良く話しておりましたので。(2008・高2・中学校)

・①事前学習、②おがさわら丸、③戦跡トレッキング、④戦争体験者との交流会、⑥ナイトツアー、⑦ウミガメ飼育体験・放流、⑩シーグラス集め・工作、⑪話し合い

船上教育で様々なディスカッション、シェアリングなど、議論の進め方などは異年齢のグループ長が手本となり、身近で吸収できると良い機会だったと思います。中学校生活ではディベート学習が小学校とは未体験な学習でしたので大いに役立ち、一番効率的に体感できる学習方法だと実感しております。(2010・小6・幼稚園)

・③戦跡トレッキング、⑤南島ボートツアー、⑪話し合い

台風の影響もあり、南島に自分たちで泳いで上陸したことは娘にとっては、またとない経験でした。話を聞くだけでも大変そうでした。自然を前にしては、人間はどうすることもできないことを目の当たりにしたと思います。また、大好きなイルカと泳げたことは、一生の宝だと思います。

・⑤南島ボートツアー、⑥ナイトツアー、⑫イルカと沈没船

・①事前学習、②おがさわら丸、③戦跡トレッキング、④戦争体験者との交流会、⑦ウミガメ飼育体験・放流、⑨現地中高生との交流会(2008・中2・小学校)

・②おがさわら丸、③戦跡トレッキング、⑤南島ボートツアー、⑦ウミガメ飼育体験・放流、⑨現地中高生との交流会、⑪話し合い

いままで経験したことのないことばかりでしたが、特に、親も知らないことを体験したということが本人の興味をよりいっそう引き出し、積極的な行動をしてきたことが感じられました。(2010・中学2/2012・高1・中学校)

・⑤南島ボートツアー、⑦ウミガメ飼育体験・放流、⑧シーカヤック(2010・中2・中学校)

・②おがさわら丸、③戦跡トレッキング、④戦争体験者との交流会、⑦ウミガメ飼育体験・放流、⑪話し合い、⑫島の生活

2回の参加とも、戦争についての学習には感じる事が多くあったようで、帰宅後、折に触れ話題に出ていました。また、物流に限りのある小笠原の島生活への理解も深めることができたようで、物を大切にする意識が高くなったように感じます。(2010年度・中2・中学校)(2012・高1・中学校)

(事前学習)

・事前調べの意義、参加者全員でのゲームやグループでの会話により緊張がとけ、不安が少なくなった。(2012・小6・幼稚園)

(戦争体験者との交流会)

・防空壕で体験者の方から、人のいそうな場所に銃口が向けられていた事や、防空壕の扉は「人の

命を守る扉』とお話して頂き、怖さと共に命の尊さを考えさせられた。(2012・中2・中学校)
(南島ボートツアー)

・今まで見た中で一番美しい海だったと度々話題にしています。(2012・中2・中学校)

(話し合い シェアリング・ウェビング)

- ・これによっていっそう理解が深まり、意見や考えを発表することの大切さが学べた。(2012・小6年・幼稚園)
- ・グループでの話し合いに関しては、帰ってからも話の話題に出る事が多かったからです。(2012・高3)
- ・清掃活動 2008年度参加時、最終日乗船までの空き時間を活用し、“海岸の清掃活動”を行ったと聞きました。世界遺産登録後は更に多くの観光客が来島していると聞きます。当然ゴミも増えているはずですが。来島者の一人としてモラルを再認識する行動になったと思います。(2008・2012・高3・中学校)
- ・日本でありながら、自然豊かな環境の中で、様々な事を体験できたことを今でも話してくれます。(2010・中2・中学校)
- ・私の勉強不足かもしれませんが、戦争の話としてあまり小笠原全体が取り上げられないことがない様に思いますので、娘の話から私をはじめで知ることがあり、娘自身貴重な体験をすることができたのだと思いました。(2012・中2・中学校)
- ・戦地となった島には、あたり前のことですが、人々が住んでいた事を理解した様子でした。戦争はいけないと強く思ってくれたと思います。(2012・小6・小学校)
- ・なんと言ってもウミガメ、イルカの大群、自然。楽しいな写真が全てを物語っておりました。沢山の先生方・先輩・友人との交流は貴重な有難い経験です。ウミガメから環境問題、かなり恐い戦跡トレッキングから世界平和、世の中の大きな問題に身近なものから直に感じられた。家族旅行とは全く違う特別感がありました。(2008・小6／2010・中2)
- ・小笠原の生命力に溢れた自然に接した喜びは勿論ですが、初めて戦争を身近に見聞きした事で平和という言葉が概念だけでなく、戦争との対比で具体的に感じているように思いました。また、年長の方々がともしっかりした考え方をもちの事にずっと驚嘆し、あのようなお姉様方になりたいと何度も申しておりました。優しく考え深い先輩方にお会い出来て本当によかったです。(2012・小・幼稚園)

(3) サマースクールに参加されたことで、お嬢様の物事に対する意識や考え方、行動で変化したと感ずることをお書きください。

- ・行く前は期待と不安でいっぱいの子でしたが、船から降りてきた娘の姿を見て、日に焼けた笑顔が今回のサマースクールが実りあるものだったのだなと思いました。先生方、お姉さま方、現地のスタッフ、現地の中高生、現地の方々、皆様に感謝の思いでいっぱいです。自然の素晴らしさ一番感じたようで、自分の行動の中で小さなこと（ゴミを出さないようにするとか、物を大事にするとか、身近なこと）からやってみよう!!と思えるようになりました。またそれが、一時的なことではなく続けることが大切だということをこれからも親子共々考えながらやっていきたいと思っております。(2012・小5・小学校)
- ・親に相談はするものの、自分で考えての行動や考えを持つようになりました。(2012・小5・小学校)

- ・人に言われたからする、指示されたからするのはなく、やりたくない事でもやらなければならない事はなくてはならないという自覚がやっと芽生えた。また、物事において、面倒くさがらずに向き合い考えようという姿勢ができたように思う。(2012・小5・小学校)
- ・自立心も養われ、以前よりも積極的に物事に取り組むようになったと感じています。自然の大ききにも気付いたことなど、将来に生かして行って欲しいと思います。サマースクールにご尽力いただいた皆様に感謝申し上げます。本当にありがとうございました。(2012・高3・高校)
- ・大きな変化とまでは言えないかもしれませんが、生活文化に興味を持った様子や成長を感じました(2008・高2・中学校)
- ・今の平和が悲惨な戦争を経て築かれたということ、単に知識だけでなく小笠原の戦跡を見て思い知らされたように見受けられます。大自然の美しさと偉大さ、人間の愚かさと言ったことを口にするようになりました。(2008・高2・中学校)
- ・小学6年生で参加をし、最年少の参加となりました為か、異年齢のお姉様方から様々な面で刺激や助けていただく場合も多く、憧れをもったようでした。小学校では最高学年として、日々厳しく中学進学にあたってのプレッシャーを感じている時期でもあったため。以降、中学生になることへの不安などが漠然と晴れ、前向きに明るく過ごせるようになり、春の入学に向けて期待に胸を膨らませておりました。同室の先輩とは、その後も交流があり、長女の娘にとりましては姉のような存在の中高のお姉様とは進学後に直面した友人関係の悩みや勉強のアドバイスを頂くなど心の交流ができる心強い宝物が頂けました。船上教育の話し合いなどは中学でも大いに役立ったようです。世界遺産となった島のことももっと知ってほしいと家族に盛んに話し、時折、自然環境について真剣に考えていることも垣間見れます。多感な時期に、心と体で様々なことを吸収し、根幹に残る貴重な体験を出来ましたこと、先生方に見守って頂く暖かい雰囲気の中で、お育て頂いていると実感できましたことは何物にも代え難く、心より感謝申し上げます。幼稚園の先生からも声をかけて頂くなど、本人が見守って頂いている事の安心感を感じているように感じました。(2010・小6・幼稚園)
- ・東京でマンションで暮らす娘にとって、まわりの人々とのつながりや支え合いをあまり感じる事ができずに過ごしています。小笠原へ行って、道行く人々、すれ違う人々が、知らない娘にも挨拶し、声をかけ温かく接してくれることにびっくりしたようです。人は人によって支えられていること、人の温かさを肌で感じたようです。また、戦争や平和ということに対して、真剣に向き合うことができるようになったと思います。この夏の校外授業で広島へ行くことになったのですが、事前学習から真剣に取り組み、学びたいという気持ちが強くなったようです。平和ということに対し、どうしていくべきかという自分なりの考えをもつことができましたようです。そして、なんととってもハプニング。台風の影響で船が出航できず、予定よりも遅れての帰宅となりました。そのことで、精神的に強くなったようです。滞在が伸びたことで、仲間とのふれあいも密になりました。知らない人と接することが苦手だった娘ですが、知らない人にも前ほど抵抗なく、明るく積極的になったように感じます。このように、精神的に成長させていただく機会を与えていただき本当にありがとうございました。(2012・中2・中学校)
- ・イルカだけでなく、自然全体に興味を示すようになりました。(2012・小6・小学校)
- ・娘はこのあと中学3年から体調を崩し、現在の休学に至っております。サマースクール後は平和について、環境について、日常生活で折に触れて問題意識を持って発言していたように思いますが、学校生活が思い通りに進められないことで、それらを自分の中で思考→発展という段階には

至っておりません。まだ時間はあると思います、サマースクールでの経験が何らかの糧になってくれればと思う次第です。(2008・中2・小学校)

- ・初めて行った小笠原の自然や現地の人達との交流がとてもよかったようで、他のことにも積極的に関わるようになりました。何日間か親元を離れたことで、自分の行動に少しですが責任を持てるようになったと感じます。2度目の時は、台風の影響などアクシデントもありましたが、他の学年の子どもたちに対しても配慮をしたり、また、中心的な役割を果たしたようで、自信や責任感も身についたようです。本人の成長には大変役に立ったと思います。(2010・中2 / 2012・高1・中学校)
- ・以前に沖縄無人島キャンプに参加しており、それに比べると大変素晴らしい待遇であったこと、ともに、その時よりも自身の管理ができるようになったと思います。(2010・中2・中学校)
- ・物を大切にする気持ちが、行動に現れるようになりました。戦争体験のお話を伺ったことも大きく影響しているのではないかと思います。気心の知れた友達だけではなく、異年齢を含めた、色々な人との共同作業、共同生活に対し、気負いや不安が少なくなり、積極的に参加するようになりました。(2010・中2 / 2012・高1・中学校)
- ・自然や歴史に対する意識が向上した (2010・中2・中学校)
- ・台風で延泊になりましたが、それもまた良い経験であったようです。グループディスカッションがうまくいかず泣けてしまったようですが、その後、それを乗り越えるために取り組みました。小笠原の自然に感動し、ぜひ一緒に行こうと誘われています。他の学年、特に小学校など、違う環境の友達と交流でき「後輩を指導する」という意識が出てきた (2010・中2・中学校)
- ・小笠原の地が気に入り、小笠原でできる仕事に就きたいと言っていることがありました。ご一緒した参加者とは、異年齢の方とも連絡を取り合って交流しているようです。年上の方からの情報は娘が成長する上で判断の参考になっているようです。
- ・小笠原の自然の美しさ、偉大さ、素晴らしさに深く感動し、憧れを持っています。将来そういった自然を感じられる場所に身を置き、生活したいと思っているようで、何らかの形で今後の進み道につながっていくとよいかかと考えています。(2012・中2・中学校)
- ・青年期の多感な時期に2回のサマースクールに参加できましたことは“精神”を強くし、“心”を豊かにして下さったものになりました。幼少の頃から生物に興味を持ち、附属中では生物部に所属し、大学の学部選択も迷うことなく理学部物質生物科学科を選び進学しております。小笠原の稀少な植物・生物に触れ、“環境保全”の大切さを知り、それを保持していくためには“平和”であり続けなければならないという事も学ばせていただきました。

サマースクールの課題である“平和教育”は実行されたプログラムに於いて実践され、教育理念である“三綱領の精神”も培われたものと確信しております。個人や家族旅行では決して得ることのできない経験です。

生野先生をはじめ、引率された諸先生方におかれましては大変御苦勞がおりかとお察し申し上げます。貴重で素敵な思い出をありがとうございました。改めて感謝申し上げます。(2008・高3・小学校)

- ・親と離れての初めての旅行でしたが、自然や文化、歴史にふれることで学校の授業にも多方面からの考えができるようになったと思います。今年はニュージーランド研修に参加します。日本を出て、また別の世界への挑戦に踏み出す気持ちになっているのもサマースクールの経験があってのことだと思います。(2010・中2・中学校)

- ・東京という都会とはまったく異なる環境で生活し、自然の雄大さや貴重さ、平和のありがたさを意識するようになり、帰京後に「将来、小笠原に住みたい」と発言したのには正直驚きました。短い期間ではありましたが、幼いなりに何かを感じ、貴重な体験を積むことが出来たのではないかと考えております。(2010・小6・幼稚園)
- ・自然の素晴らしさ、偉大さを肌で感じたサマースクールだったようです。島の方々にも親切にして頂き、また機会があれば是非再訪したいと常々申しております。年齢の違うお子さん達ともサマースクール後も時々連絡を取り合ったりしています。(2012・中2・中学校)
- ・台風の影響で思わぬ延泊…先生方はとても大変な思いをされたと思いますが、娘たちにとりまして、とてもとても貴重な数日間だったと思います。帰る事ができないという不安な思いの中、先生方のお言葉がけ、行動に安心することができ、宿の方が限りある食料を自分たちより娘たちに工夫をこらして提供していただき、地元の方々の温かさを知り、学年を越えた仲間と協力しあう大切さを経験したことにより、一人では生きていくことができない、人への感謝の大切さを学んだと思います。(2012・中2・中学校)
- ・2年になり、自らすすんで自治活動に参加するようになり、全体の中で自分の役割を見つけ、果たそうとする姿勢がでてきたように思います。また、異学年との交流により、さらに学校生活が楽しくなったようです。(2012・中1・中学校)
- ・参加させることができ、本当によかったと考えております。平和や環境保護について意識が高まり、今後も興味・関心を広げてほしいと考えています。(2010・小6・小学校)
- ・ニュースで戦争の場面を見ると、「戦争なんて早くやめれば良いのに。子供達が泣くような事はやめてほしい。」と言うようになりました。戦争は遠い世界で起きている事ではなく、自分の国、日本でも起きた事、自分の目でその跡を見て、耳で聞いた事により、平和がどれ程大切な事かを知ることができました。(2012・小6・小学校)
- ・①自然を守るためにはそれなりの努力が必要であること。②家族と離れ、初めての船旅、下級生やお姉様たちとの共同作業、話し合い、またそのことで人と交り合いながら進めていくことがうまくなったようです。③台風により、帰宅が2日のびたことで、さらに助け合う心や我慢することが身に付いたように思います。又、自然に対する畏敬の念、例えば青い空や青い海もひとたび低気圧が来ると様子が変わり、海も荒れて水や食料も不足することを学んだようです。④自分が苦勞することで、親に囲まれて生活することへの感謝の気持ちが強くなったようですし、たくましくなった気がします。(2012・小6・幼稚園)
- ・私世代でも薄れている戦争の怖さへの関心、平和の意識は同世代のお子様より強くなったかもしれません。小笠原のニュースには大変敏感です。体験したせいで身近な問題ととらえることができたようです。高校生特有の世界は極わずかな友人とこのまま進んでいくのかの様な普通の女子高生の感覚も満載ですが、どこか片隅に小笠原での体験が心の良心となり、あるようです。大まかに人に必要とされる人間になりたい。そのために、自立が必要と感じ、興味の世界は外向きです。日常生活も不完全ですし、出来てない事も多く、英語も十分ではないのですが、世界公用語のフランス語の習得ものんびりですが、始めています。ユネスコのような仕事にも興味があるようです。若代先生を筆頭に本当に先生方に恵まれました。小笠原だけにとどまらず、まずは小笠原を体験したらせかくのこのチームで震災が少しだけ落ち着いた東北へのボランティア企画等、発展しても良いなあと考えております。(2008・小6／2010・中2・小学校)
- ・①それまでは漠然としていた海への関心が「海洋生物」について学びたいという具体的な目標に

なってきたそうです。それらの生物達が生きる為の環境についても、海自体の様子から自分の身近な注意（ゴミ、植物など）に向くようになりました。②6年生の課題作文で戦争と平和が題材になった際も、小笠原での体験を書いており、彼女の中に現地の方々の思いが根付いたのではととても有難く感じました。同じ体験をしても小学生の自分と中高の先輩方の受けとめ方が随分異なり、自分では考えつかなかったような深い考察をされることに毎回大きな驚きを持ったようです。先輩方の考え方から、さらに新しい事を学び、自分で考えてみるといった体験は異年齢のセッションならではのものと感じました。又、小学生が戦争に対して持つ、子供としての純粋な疑問は考えが幼くともとても大事なものだと思いましたので、年を重ねる毎にじっくりと考えを深めていってほしいと思います。身近な人々の考え方の違いを「受け止める」事を自覚して帰ってきたように感じました。③中高の先輩方と身近に接した事で、目標が出来、進学する事を本当に楽しみにしておりました。中高の文化祭の折にも、皆で集まる時間を設定して下さったりと、声をかけて頂けて、とても嬉しいようです。憧れの先輩を目標に、自分も下級生に対し、そのようにありたいと続いていくのは一貫校ならではの良さだと感じました。色々なものを学ばせて頂いて、本当に有難うございました。(2012・小6・幼稚園)

- ・写真で見ただけでは分からない環境の厳しさと保護に取り組む人の苦勞を身を持って体験出来たので、ほんの少し遅くなった様な気がします。(2012・中2・中学校)
- ・家族の中に兄はいますが、自分より下の姉妹・兄弟はいませんし、また、学校生活においてもリーダー的な役割を経験したことはなかったので、本人はとても苦勞したと思います。帰ってきてから本人が「自分が納得するように出来なかった…」ととても反省していましたが、縦割りグループでの活動は本人にとって貴重な経験になったと思います。また、撮影してきた写真をパソコン上でデータ化したり、同じグループの年下のメンバーに焼き増しすることを一人で黙々とやっていました。今までなら、もっと親をたよっていたと思いますので、このことはずい分変わったなと感じさせられました。(2012・高3・中学校)
- ・同じ東京都でありながら、あまりにも自然が美しく残されていること。また、美しい自然を残すためには人間の利便性は求めてはならないことを体感したようで、海を美しく保つこと、廃棄物処理問題などに、以前より強い関心をもつようになったと思われます。(2010・高1・小学校)

〔3〕 成果と今後の課題

2014年5月2日（金）、佐藤和人学長に以下の提案をさせていただいた。

「日本女子大学の一貫教育としての平和教育」を活かし続けていくことが大切であり、そのための組織作りが必要であり、今後「平和の集い実行委員会」を設けることへの提案。

学長は「平和の集い」を学長が「顧問」の役割を果たす学園としてのイベントとして、実行委員会メンバーを募るとともに各附属校園長に働きかけ教員・職員が学園全体の体制の中で動きやすくなるよう、学長として支援することを再度確認して下さった。

結果、あらたに加わる方々を迎え「平和の集い実行委員会」は発足の運びとなった。

今後の「平和の集い」はこのほど発足する平和の集い実行委員会によって運営されることになり、学長からさらに踏み込んだ2つの提案がなされた。

- ① WILPFも含め本学では創業者・成瀬の理念を引き継いで平和への取り組みが種々行われているが、ある意味ばらばらに行われているように思われる。これら活動をまとめ対外的に発信できるパンフレット作成など考えられないだろうか。
- ② 本学園が課題としている事柄が6月26日の学園一貫教育研究集会で話し合われるが、継続的に平和教育、国際教育、地域連携、防災教育の4つの柱に学園としてどう取り組んでいくか検討するワーキンググループのようなものが作れないか、考えている。もう少し相談したうえで学園一貫教育研究集会で提案したい。

研究員による総括（感想）

* 研究員として、「小笠原サマースクール」や「平和の集い」の企画運営に関わらせていただき、高校以外の先生方とアイデアを出しあい、議論を重ね、生徒や学生とのかかわり方の違いを再認識したり、声かけの仕方を学べたことは、私にとってとても実りのあるものであった。

世界の「平和」のために教職につき、世界史教育を専門としていたが、実際に小笠原という地で、教員や生徒学生と平和について、生の教材を使って考え、思考を共有できたことはとても刺激的で私の「平和」への思いもより深まった。第1回「小笠原サマースクール」のとき引率した小学生が、現在高校2年生になり、私の担任クラスの生徒として在籍している。高校2年生として下級生を指導する立場に立つ彼女の姿を見て、6年前の小笠原での生き生きした姿を思い出すことも多々ある。この研究プロジェクトの研究員として関わる以前は、高校3年間の期間しか生徒と教育者として関わることはなかったが、研究員となってからは長期的に生徒と関わるができるようになり、生徒の発達段階をより深く理解することができるようになった。

また、年末の「平和の集い」の企画運営に、本プロジェクトの研究員として関わることもとても有意義であった。高校の自治会総務平和係が高校内で行っていた平和活動を、学園関係者の前で発表する機会を頂けたことは、平和系の生徒たちに大きな自信を与えただけでなく、卒業後も続けて大学自治会の平和係創設に関わることもできた。中学校にも、この平和の集いを契機に、平和係ができたことは、高校生にとってもとても嬉しいことであったようである。高校コーラスクラブの有志生徒も発表の機会を得ただけでなく、平和について思いをめぐらす貴重な経験の場となった。第一部での生徒発表の場だけでなく、第二部で行われた各種の講演、対

談から、私自身多くの知見を得ることができた。

今後も、学園の教育の大きな柱として「平和教育」が位置づけられることを切に願うとともに、自らも「平和教育」に関する研究を怠らず、教室や委員会活動を通じて実践していきたいと思う。

(高校・石井 直子)

- * 夏の小笠原、冬の平和の集いなど附属校園と大学と一緒に活動できたのは良かった。児童、生徒、学生にとっては、異年齢との交流は貴重な機会となったであろう。異年齢の中にいることで、平和を新たな視点で考えることもできたのではないかと思う。当然のことながら、年齢に相応した「平和」への向かい方があることを再認識した。

「コミュニケーションスキルの訓練・開発教育や心の安定をはかるためのプロジェクトチーム」では、教職員を対象としてリラクゼーションを行なったが、参加者は、身体をほぐし心身を開放する体験ができたと思う。

「平和」を願い、その実現を目指す、ということは、意識的かつ能動的な営みである、と痛感した。やれることから始めて、地道に長く続けること。これが大切であると感じたので、平和の集いを続けて行なえれば良いと思う。

今後は、附属校園では、「平和」「人権」に関する教育を教科で行なっているが、何をどの年齢で行なっているのか、この情報を共有して、より系統だった本学園のカリキュラムが作成できれば良い。また、教職員の「平和」や「人権」に関する意識をどのように高めるのか、これも課題であると思う。

(高校・小宮 恭子)

- * 2012年夏、小笠原サマースクールに参加させて頂きました。台風が来るなど、天候には恵まれませんでしたが、多くのことを学ばせて頂きました。印象に残ったことは「本州では経験できない自然、文化、戦争体験」であると感じております。「本州では経験できない自然、文化、戦争体験」というと、沖縄でも良いではないか、とお思いになる方もいらっしゃると思いますが、全く異なる自然、文化、戦争体験であると痛感しました。偶然にも、この小笠原サマースクールの約1週間前に沖縄を訪問しましたが、小笠原と沖縄は全く異なると強く感じました。特に、小笠原には沈没船（戦艦）や砲台が残っているなど、戦争の傷跡が生々しく強く残っていると感じました。ここまで鮮明に残っている場所は小笠原以外には多くないと思います。小笠原までの航行時間が約25時間と少々長いですが、実施するに値する場所であると感じました。

また、小学生から大学生までのプログラムであるという点からも多くのことを学ばせて頂きました。異学年の交流がこんなにも自主性、創造性を育むとは思っていませんでした。高校生はリーダーシップ、自主性を発揮しつつも、中学生や小学生の柔らかな発想に刺激され創造性を形成している印象でしたし、中学生や小学生においても上級生に刺激を受け、積極的に行動し自主性、創造性を育てているように感じました。一貫した教育理念で実践している本学だからこそ実施できると強く感じた一週間でした。また、この自主性、創造性を形成する背景においても、小笠原の自然、文化、戦争体験が強く影響していたと感じております。物理的に親元から離れられ、深く考え合う体験が出来る自然、文化、戦争の傷跡が随所にある、小笠原であったから形成できたのではないかと感じてなりません。貴重な経験をさせて頂いたことに感謝しつつ、今後は、このような平和を通しての一貫教育を学園全体として大々的に実施・発展させることが、学園の発展に繋がるのではないかと感じました。今後も何らかの形で協力させて頂きたいと考えておりま

す。ありがとうございました。

(高校・柴田 笑美)

- * 2010年に小笠原サマースクールを引率し、最も痛感したことは、この学園の一貫平和教育が、学園として各附属校園に校務分掌として組み込み、組織的に行われることが必要であるということです。学園としても、一貫教育を謳っていますし、2010年の小笠原サマースクールには毎日新聞社の同行取材もあり、毎日新聞の朝刊の一面に掲載されたことから、学園の広報としても大きな意義があると思います。

総合研究所のプログラムが終わり、今後は自発的なボランティア精神に頼るのではなく、継続性や責任の所在を明確にするためにも、各附属校園にある既存の委員会や校務分掌に委託していくことが、最も現実的だと思います。

また、サマースクールの実施場所についても、5泊6日という長期にわたり、台風などの天候要因により延泊などの可能性がある小笠原だけでなく、他の候補地でも同様のプログラムを実施できるか検討を続けることも大切だと思います。

(高校・高橋 直紀)

- * 最も印象に残っている小笠原サマースクールは、手探りの状態から始めたプロジェクトではあったが、研究員によって毎回、反省点を熟考し、年々内容が充実していったように思う。また参加者も年々少しずつ増えていき、小学生から大学生まで子供たちの間でこのプロジェクトが徐々に浸透していているのを現場にいる教員として肌身を通して感じる事が出来た。例えばサマースクールに小学生で参加していた児童がその後、高校生になって入学をし、高校での様々な自治活動に積極的に参加している姿を見ることが出来たことは、教員として大変幸せな経験であった。また、高校で行われている自治活動の一つ平和運動の発表の場として毎年年末に行われていた目白校舎での平和集会（総合研究所の直接的なプログラムではなかったが、多くの点で協力を行った総研にとっては重要な活動の一つ）で生徒たちが発表させて頂けたことは、非常に有意義な経験であった。そこには、高校のコーラスクラブも合唱という形で参加させて頂き、平和集会での講演も聞くことが出来、生徒たちには平和について考える一つのきっかけを与えられたことと思う。そして高校で平和活動に興味を持った生徒が、大学に入学した後も活動に携わっていかれるよう、一貫した拠点が出来たこともこの総合研究所プロジェクトの評価すべき点であると考え。

そして一教員として総研の活動を展開していく中で、各附属校園の教員との交流が生まれ、各々の子供達の発達段階による教育の違いや問題点等を知ることが出来たことは大きな財産となった。

私自身、昨年約1年間の海外研修に於いて世界に現存する様々な平和に関する問題点を目の当たりにして来た。外国と比べれば日本は、遙かに平和で安全な国である。自分を含め、日本のこの現状があまりにも当たり前であり、戦争や貧困の問題はまるで遠い国の出来事のようなものである。まずは、知ることである。世界でどんなことがリアルタイムで起きているのかを。そして、ほんの些細なことでも自分たちに出来ることは何か、考えるべきである。その為に、かつて成瀬先生を始めとする本学の先人たちが、創始し残していった下さった平和への思いを受け継ぎ、後世へと繋げていかなければならない。本学には、WILPF（婦人国際平和自由連盟）日本支部があり、高校では隔年に渡りアフガニスタンから女子学生の受け入れを行っている。女性の社会的地位は、世界に於いても日本に於いてさえもまだ、憂慮すべき点が多々ある。各附属校園で芽生えた

平和活動を絶やすことなく継続させていき、本学はそのリーダーともなるべく活動を今後も展開させていくことが期待される
(高校・山田 真里)

- * 2012年の小笠原サマースクールに参加させていただき、小学生、中学生、高校生という異年齢の児童・生徒が、1週間の生活を共にすることでお互いに刺激を受け、それぞれに成長していく姿を目の当たりにした。「お姉さんに洗濯物の干し方を教わった」とうれしそうに話す小学生。共同生活では中高生にお世話になる面が多かったと思われる。けれども、その日に体験したことについて自分の意見を述べ合うシェアリングでは、小学生の率直で純粋な意見が中高生をはっとさせ、刺激する場面もあった。異年齢集団には大きな教育力があることを実感した。また、学校での友達関係を離れ、サマースクールを通して初めて出会った仲間だからこそ、それまでの自分から一歩踏み出し、年齢に関係なく本音で語り合っていたようにも感じられた。児童・生徒は、自分の意見を持つことの大切さ、そして、お互いに意見を交換する楽しさを体感していた。その経験はそれぞれの成長につながり、2学期以降の学校生活を変えたであろうことを確信する。小学生にとっては、中学進学に際し、サマースクールで仲良くなったお姉さんがいること、知っている先生がいらっしゃる事が安心にもつながっているようだ。

また、小学校の教員である自身が附属中学生・高校生と接する機会を持てたことは、小学生の今後の成長を見通すことにもなり大変勉強になった。幼・中・高の先生方とも交流が持つことができ、それぞれの発達段階に合った指導法についても考え直す機会となったことに感謝している。

一貫教育を実施している本学だからこそできる、このような教育プログラムを今後も継続・発展させていけるよう切に願う。
(小学校・新井 理夏)

- * 今回の研究課題51ではこれまでに試行的に実践してきた自らの問題意識を持って「平和」を構築するために行動する人材を一貫教育を通して育成するプログラムを日本女子大学という学園の組織における実施に位置づけるための検討を行った。特に過去3回実施された小笠原サマースクール参加者およびその保護者を対象としてのヒアリングやアンケートにおいては、自らの問題意識を持って社会に関わり、過去の戦争という歴史について戦争体験者の話を直に聞き、その場に赴いたりすることによって自らの思考を踏まえての認識を持てるようになる子どもたちの姿が浮かび上がったように思う。

組織作りには恒常的な財政的な基盤も必要であるが、創立者・成瀬の平和思想を女子の一貫教育を通して実践することの重要性をさらに学園構成員に周知し、理解を得ることにより、学園に学生・生徒らと共に進む社会貢献活動として私達が過去に実践してきたプログラムを積極的に活用してもらえたらと願う。
(小学校・桑原 正孝)

- * 7年間の研究を経て、佐藤和人学長を顧問とした、日本女子大学「平和の集い」実行委員会が発足に向けて、次なる活動が始まりました。思えば、10年前から、真の一貫教育の実現へと夢を語り、そして平和教育こそが本学園の一貫した教育だと幼稚園や中学、高校へと足を運び、共に研究および実践教育をやらうと対話を重ねたことが懐かしく思われます。試行錯誤を重ね3回ものサマースクールを実現できたことも大いなる研究の成果だと感じている。また、平和の集いで、11年に渡って集いを続けてこられたことも、日本女子大学ならではのことも、学園とし

て、この一貫教育が、各附属校園に校務分掌として組み込み組織的に行われることが必要であり、これからの求められている教育とも合致すると強く感じている。平和教育だけではなく、国際、地域連携、防災などでも一貫教育（異年齢教育）を行っていきけるよう、これからも推進していきたい。

「平和の集い・実行委員会」立ち上げの経緯・今後については、創立者の理念を受け継ぎ、本学の一貫教育を活かした平和教育への提言は、小笠原サマースクールや平和の集いなど成果を出すことができた。今後、平和の集い実行委員会は総合研究所51の引き続きではなく、新たな有志でスタートし、WILPFとも繋がり、拡大して実行していきけるのではないだろうか。学長が認知して下さったことが大きく、学園の中で活動しやすくなった。平和教育は本学の教育の大事な柱の1つであり、学長からも6月26日の一貫教育研究集会にて提言がある予定。本学の平和教育について対外的に分かりやすくしていくために「アフガニスタン女子教育支援」「小笠原サマースクール」「平和の集い」の3本柱を掲げ、『日本女子大学の一貫教育を通じた平和教育活動』（仮）冊子の作成を行う。小笠原サマースクールは、今後中学校が主体となって小学校から大学まで参加するプロジェクトで、引率教員の旅費・手当についても明確になるよう校務分掌扱いにしていきけるように働きかけを行っていく。今後、場所を小笠原で続けていくのかなどの検討はある。サマースクールについては平和の集い実行委員会とは別に行っていくが、社会的に反響も大きかったのでこれまでの経験を繋いで続けていきたい。

最後に、なによりもこの研究を7年間続けてこられたことに、後藤祥子元学長、蟻川芳子前学長を始め、久保淑子本学名誉教授、全研究員の皆様に心からの感謝を申し上げたい。

（小学校・生野 聡）

* 小笠原サマースクールは3回の活動を重ねた。その2回に参加した者として、活動を振り返り、その意義を考えたいと思う。

1. 「実物教育」「自学自動」の精神を実現化できる活動

サマースクールにて「実物教育」の場は沢山あるのだが、そのなかの海亀に関する体験を示したい。

毎回、海亀の保護活動をしている海洋センターを見学する。講演を聞き、実際に保護するためにやっている作業を体験させていただく。講演の内容には、死亡した海がめの体内から出てきたビニール・プラスチック類のごみを見るものがある。海洋に漂うごみを、えさと間違えて食べ、消化できるはずもなく体内に残り、長期間蓄積し命を落とすまでに到るのだそうだ。また保護活動では生まれたばかりの小さな亀が光を求めて懸命に進む姿に触れ、沢山生まれるが、生き残る数は大変に少ないことも教えていただいた。

この見学後に、船上でおやつを食べる機会があった。個別包装されたお菓子であったが、食べた後の包装紙の回収の際、今までとの行動が変わっていた。今までは相手を見るでもなく安易にごみを渡せばよいほうで、下に落ちてでも誰かが拾ってくれるだろう、という感じの渡し方であったが、このとき以降相手がしっかり掴むまで絶対に離さないのである。ごみを海に落としてはならぬと誰もが強く意識して行動していた。誰からの注意があった訳でもなく、個々の自発的な行動であった。

また、夜の砂浜にナイトウォークに出かけるプログラムがある。運がよければ海がめの産卵に遭遇できるかもしれない。海がめにとっては大事業であり、産卵すべき砂浜を探して上陸する。しか

し砂浜が明るかったり、うるさかったりすれば産卵ができなくなる。という知識は得ていた。しかし直前まで宿舎で大はしゃぎをしていたので、引率としてはしゃべりながら歩くのだろうと思っていた。ところが、外に出て歩く事1時間あまり、私語はなく静かに歩いた。海がめの産卵を妨げてはならないという思いが伝わってきた。「静かに」と注意をする必要は全くなかった。

1回目の最終日には、浜辺の清掃活動を行った。これは参加者からの申し出で実現した活動である。最後に残された数時間を小笠原の海をきれいにする事に使いたいと全員が一致した結果である。

海亀という愛おしい生物を介して、海・自然と人間の関わり方を考えた期間であったと思う。得た知識や経験から、各自の中で明らかに変化が起き、行動を変化させていったのである。創業者・成瀬が大切にしている、「実物教育」であり「自学自動」が体现された場であった。自己を変革するまでの体験。これはなかなか日常の中では遭遇できない。25時間の船旅、大切に残された美しい自然、家族や学校から距離を置いた、非日常の時間だからこそ得られた学びの場ではないだろうか。

2. シェアリングの功績

サマースクールでは、それぞれが感じた事を伝え、分かち合うための話し合い、シェアリングを行っている。小学5年生（11歳）から大学1年生（18～19歳）という異年齢グループでの話し合いである。

同じ時間を過ごし、同じ体験をした後に自分の思いを話す。小学生は単純明瞭な内容であることが多いが、それが先輩を触発する事も多々あった。うまく言えない人もいるが、同じ経験をしているから、言葉にできなくても伝わるものがある。他の人の発言でこんな言葉で表現できるんだと、自分の気持ちにきづけることもある。会を重ねるごとに、シェアリングが楽しくなり、お互いを理解できるようであった。

年長者の暖かい頷きに励まされ、対等に受け止めてもらえる喜びを感じた小学生、小学生の素朴な感想に衝撃を受け、感じた事を素直に伝える大切さを感じた中学生、感情に揺れ動く様子を、冷静に暖かくみつめる高校・大学生。それぞれが等身大の自分でそこにいられ、受けてもらえ、互いに良い影響を与え合うことができていた。

体験者の会合では、このシェアリングが一番思い出に残っているということであった。また、安心して話し合える、深い内容の話し合いができる場所を求めている事が語られていた。色々な人と話すことは楽しい事、話し合う事で自分が成長できると実感している参加者が多かった。

日本女子大学は、話し合いを教育の中に沢山取り入れてきたと思う。自分の学生時代を振り返っても各年代で話し合いが組まれていた。サマースクールの特記は、異年齢でプログラムを実行することにある。年少者にとっては、同じ体験から多様な感じ方ができることを知り、また話し合いの仕方や受け止め方など、先輩の行動を見て学ぶことができる。年長者にとっては立場に即した行動の仕方を考えていた。4名ほど二回参加した生徒がいた。2回目はリーダーとしての役割を果たそうと悩み、実行し、満足感を得たようだ。また参加者の結びつきは大変強く、サマースクール後も連絡を取り合っていたり、学校内で交流したりしている。

「人と話すことは楽しい、分かりあえる事で自分が成長する」と確信できている事に感激した。この実体験は大変重要ではないか。「平和」に繋がる心情ではないだろうか。

3. 参加保護者の感想

参加者の集いを行った際に、保護者のグループのファシリテーターを務めた。似たようなプログ

ラムのキャンプは旅行会社からも立案されているが、何より学園が主催している、教員が引率するというのが安心できたと語っていた。

また、シェアリングをしたことを感想として話す参加者が多かった事も伝えられた。保護者としては、異年齢で話せることの意義を深く感じているようだ。年少者は、身近なモデルとなる行動が見られたことを大変参考になったといっている。年長者は、家族や学校では年下をまとめる役割を持たないので、色々な立場を思いやる経験になった、2回参加したが、1回目に見ていた先輩の行動を2回目には自分が勤めた、1回目に遣り残した事を、2回目にやり遂げた、という声もあった。

参加者の会当日にもシェアリングが行われ、話し合いの場を実際に見ることで、異年齢の話し合いの素晴らしさ、意義深さを実感されていた。

小笠原という場所が、船旅で1週間は必要という場所柄、なかなか行けない所であり、また多岐にわたる体験ができ、それを異年齢の、でも同じ学園の中までシェアできる事が大変ありがたいという感想であった。なくさないで欲しい、また行かせたいという声が強かった。

4. 教員の学習の場

私は小学校の教員をしている。今回、参加し中・高生と生活を共にできたことから学ぶ事が多くあった。

豊明小学校では「自学自動」の場として総合学習を行っている。これまで色々な学年を担任し、その都度、児童の関心を引き出しながら、学びのある活動にまで発展できるようにと頭を悩ませてきた。日ごろ接している小学生は、感性豊かに体験から多くのことを学び取る。しかしそこから次の活動になかなか発展しない。児童の気持ちを量りながら、課題や方法を提示して、やっと活動へと歩むのである。あまり提示しすぎると教師誘導となり「自学自動」ではなくなってしまふ。

そんな悩みを持ちつつ参加した私にとって、1回目の最終日、浜辺の清掃活動の話し合いは、実にダイナミックで、児童・生徒の成長を実感させてくれるものだった。

数時間だが自由に使える時間があり、何をするかを皆で決めて欲しいと投げかけた。小笠原で沢山の良い時間を過ごせたから、お礼になる事をしたい、この思いは直ぐに一致した。どんなお礼か？なかなか意見が出ないときに「ごみ拾い」と提案したのは小学生。どうすればごみ拾いができるか、一箇所のごみを拾ってもあまり効果はない、ずっときれいにするためには広報も大切、数時間でできることはどれか、広報は東京でやることの意味がある…など、中学生・高校生の具体的な思考力、段取りの組み方、教員への依頼、何の助言もなく次々へと活動を決めていった。結果、その日の砂浜の清掃、帰宅後、海がめ保護のために注意すべきことをまとめたポスター類、及び小笠原で学んだことをまとめた新聞を作成し配布した。

この体験を通し、中学生・高校生の成長過程を実感できた。小学生がその後どのように活動し成長していくか、筋道が見えるようになったことで、小学生ではこの段階でよい、難しく教員の手を借りながらも、やったことが残っていれば、成長後の行動の材料にはなるだろうと感じた。

各附属校の教員が一緒に行事を進めるというのも初めての経験であった。互いに無意識ではあるが、それぞれの発達段階に応じた、児童・生徒への関わり方をしていたことに気付いた。小学校教員は一緒に活動しながら安全を確保する行動をとる。中学校教員は生徒の少し後ろにいて、様子を見ながら随行している。不安定な様子や訴えにも寄り添って見守っている。高校教員はもっと離れ、生徒からの求めに応じている。それぞれの動き方が成長段階に応じた教員の役割であることが理解できた。そして本学の一貫教育の中で、児童・生徒達が実にしっかりと成長している、育てられる

組織として機能できていることを実感した。

可能なら、多くの本学の教員が引率を経験できると良いと思う。

このような観点から、サマースクールは児童・生徒にとっても、教員にとっても、学園の教育にとっても意義のある活動であると確信する。
(小学校・山口 博子)

* 2010年と2012年に小笠原サマースクールに参加させていただきました。生徒の雰囲気やシェアリングの様子が若干異なりますが、感じることや学ぶことは共通していて、この小笠原サマースクールがそれぞれの子供にもたらす影響の大きさを感じました。特に2012年は台風の影響で帰りの船が遅れたことで、確実に生徒・児童に変化がおきました。どちらかといえば3回の小笠原サマースクールの中ではおとなしくて、話を伺うところでもあまり質問がでなかつたり、シェアリングでもなかなか意見が出なかつたのですが、途中からいろいろなものへの感謝することや協力すること、助け合うことが自然とできてきたようでした。東京の生活とかけ離れたところにいることや小笠原の人々と触れ合うことなどあの場所だからこそ得られたことがあったのだと思います。また、シェアリングでも話し合うことを楽しむようになり、私自身も子供たちの成長に感動の毎日でした。こうしたことは、異年齢で構成されたグループ活動により、お互いの存在を尊重することがより発達し、高校生などの上級生は悩みながらもみんなをどうまとめたらいかが試行錯誤することで日常の学校生活では得られない体験をし、小学生は小さいながらも一生懸命考えながら皆についていこうとすることで、小学校では上級生として学校をまとめていく立場・プレッシャーから解放された自由な発想ができるのだと思います。サマースクールで得た体験を各校に戻ったときにフィードバックしていこうと各人が努力し、実際に参加しなかつた生徒へも影響を与えていることもありました。昨年の「平和の集い」では、小笠原サマースクールに参加した生徒も多く参加し、話し合いを楽しんでいる様子を見るとあの体験がその後の彼女たちを形成していく大切な機会であったことを感じます。また、中学校の平和係も小笠原や平和集会があったことでできたので、その影響は大きいのだと思います。

異年齢の集団によるアプローチを学校という安心感の中でできることは、一貫教育だからこそなしえることなのだと痛感します。平和の集いも小笠原以上に幅広い年齢層の方との貴重な体験となりますが、小笠原のような住んでいるところと離れた環境での集団生活で得られる体験も大変貴重な経験となりますので、今後もなんらかの形で継続できるよう模索していければと思います。
(中学校・飯高 名保美)

* 本研究の中で、中学校入学前の小学生や、卒業後の高校生と共に小笠原サマースクールを中心に、平和の集いなどでも時間を共有できたことが、最も印象に残っています。小学生時代に小笠原に出かけた生徒が、中学校で自らの意見を発信し活躍をしています。多くの小笠原サマースクール参加者が、その後の平和の集いにも参加し、平和に関する意見を交わすことができました。同時に、各附属校・園、そして大学の先生方と共に研究を続けてこられたことは、今後の活動に向けても大きなことであつたと感じています。学園が掲げる一貫教育の実践の形として、また教員自身がより意欲的に活動できる形として、平和関連のプログラムや、異年齢教育のプログラムが、より充実した学園一貫教育プログラムとして実践されていくことを望みます。

(中学校・森田 真)

- * 普段中学校の中で生活している私にとって、幼稚園から大学までの先生方と一緒に活動ができたことはとても貴重な経験となりました。

また、WILPFの活動についても少しですが知ることができたことも嬉しく思っています。

小笠原はもちろん、平和の集いや講習会など、小学生から大学生という異年齢の児童・生徒・学生が集まり、意見を交換したり、発表を聞いたりすることが、こんなにもお互いの刺激になるということは、実際にその場にいられたからこそ実感できたことです。このような活動に参加できたことを本当に幸せに思います。

今後も、一貫教育だからこそ実現できる、異年齢のつながりを大切に活動をしていきたいと思っています。
(中学校・市川 美奈)

- * 小笠原サマースクールの企画運営を中心に活動してきました。私自身は、2010年の第2回実施の折、引率教員として参加しています。小笠原の大自然の中で過ごす間に、子どもたちが見違えるように成長していく姿はとても印象深いものでした。特に、共同生活を送る異年齢の仲間から受ける影響は、とても大きかったように思います。

その「仲間」の枠をさらに大きく広げようとする試みが、2013年8月に開催した「参加者の集い」でした。過去3回の参加者（有志）が一堂に会し、意見交換を行いました。サマースクールに参加したことが、その後の学校生活や進路選択でプラスに働いたことを聞き、企画に携わった者として嬉しく思いました。また、その好影響が、直接的なものと同接的なもの、すぐに表れたものと時間をおいて表れたものと、人や参加年齢によってさまざまであることが分かりました。年齢を超えて集う「仲間」は、自分の過去であり、未来であり、子どもたちは成長の過程を「仲間」を通じて実感することができる場であったと思います。本学のように一貫教育を旨とする教育機関であるからこそ、このような効果的な教育活動を行うことが可能であり、サマースクールのような異年齢集団の学習機会を設けていくことの教育的意義を、再認識させられました。

この研究課題は、子どもたちだけでなく、それぞれの部署で日常業務に勤む教職員が共同で活動する場でもありました。教職員の相互理解が深まり、さらなる一貫教育の充実に向けて力を得る機会となりました。感謝申し上げます。
(中学校・國澤 恒久)

- * 研究に参加させて頂く中で、平和を当たり前のように享受していた自分に気がつくことができ、自分自身が世界を捉える視点が大きく変化したと思う。「コミュニケーションスキルの訓練・開発教育や心の安定をはかるためのプロジェクトチーム」では、個々人のこころの平和が対人関係上の平和にとっても深く関係していることが実感できた。平和は移ろいやすく、壊れやすいものであり、積極的に作りだすものであることを、一貫教育の中で伝えていくことは、創業者・成瀬の理念を実現する上でも必要不可欠であると思われる。
(大学・北島 歩美)

- * 「全校一貫教育としての平和教育の実践試行をおえて、思う」

本年度で、長年、継続した平和教育の実践試行が終わった。思えば、どこまでも青く澄んでいる小笠原の海とそこに泳ぐ“いるか達”また、海岸に卵を産みつけて、海に帰っていく「ウミガメ」の群、木々に覆われ、保存されている戦跡群、新鮮な太平洋の美味な魚など、小笠原島は、私達の住む同じ東京都内にあるのだが、素晴らしい自然と人間の残した史跡ゆえに、私達に、全校在学の若い世代を対象とする「平和教育」実践を発起させ、継続させたのである。このような

平和教育実践の試行は、今年で一段を終えたが、次段への展開へと進む準備が期待されている。

何故、本学で「平和教育」なのか。創立以来、100余年経過する本学で、実際に、全校をあげて、「平和教育実践」を試行し、数年にわたり、長期間、継続したことは、おそらく初めてのことであろう。このような実践試行の源は、創立者・成瀬の平和への強烈な志向と実践への熱情に起因する。本校創立以来100余年の間には、国と人々は、あまたの戦争に巻き込まれた。今、ようやく、「平和の継続する時代」を迎えたが、「平和継続への努力」はいつの世にも不可欠であることを、私達は歴史と実体験で学んできた。

「平和の大切さ」は人々の平和維持の努力があってこそ実現する事も学んだのである。再び、創立者・成瀬の平和主義の重視と教育に於ける実践の必要を想起すると、私達、本学で教育に携わるものは「平和教育」実践試行への認識を共有している事に気づかされたのである。それ故にこそ、このプロジェクトが発案され、数年の長期にわたり継続出来たといえよう。なお、今後も継続したいとの熱望を禁じ得ない研究者は多い。本学において、教育・研究に携わる者として、一人一人の尊厳を重視し、平和な世界構築へむけて進んでいく意味を実感しているからこそ情熱である。

今後への希望は多々ある。本学に在籍する学生・生徒・児童が社会問題に気づき、主体的に関わっていくための契機としては、過去、数回実践してきた「小笠原サマースクール」の実践と数年にわたり実施してきた「平和の集い」の実施を今後も継続する。このような多様なプランの実践は、平和に関する問題を「Education About Peace」「Education For Peace」「Education In Peace」という3つの視点で包括的に捉え、持続可能な社会の構築を目指す人材の育成を図り、その人材を一貫教育を通して大切に育て、日本女子大学の建学の理念の実践者として社会に送り出すことを企図した試みの展開を意味する。創立者・成瀬の理想の実現と今の世に生きる私達、そして、今後の世界平和構築を担う世代の成長という歴史的意味への強い信念を、私達、参加者が共有していると信ずるところに、平和教育への信念と実行継続への希望が存在するのである。

(客員研究員・杉森 長子)

- * 人が一生をかけて学ぶべき「平和」について、学校教育の中で継続して教育する事（一貫教育として）が重要で有意義な教育となることを本研究の中で学ばせて頂くことができた。

本学の子どもたちは、様々な活動の場・時間・機会を整え提供すれば自ら学び、同年齢の子どもたちだけでなく異年齢の子どもたちとも積極的に関わりながら学びあい大きく成長する事が出来る子どもたちである。研究の一つの取り組みであった「小笠原サマースクール」に参加した子どもたちは、事前学習、実施、事後学習と活動を重ねる中で多くの事を考えそれに基づき自分の行動を変化させていく様を見せてくれた。子どもたちの日常生活の変化は、保護者も驚くほど大きなものだったようである。短い期間に大きく成長していく子どもたちに身近で接することができた事に感動し、幸せを感じる貴重な経験をさせていただいた。

本研究が終了した後、教職員全体で一貫教育の特性を十分に生かし継続して「平和教育」のための場・時間・機会を整え子どもたちに提供することが今後の学園の取り組みとして必要不可欠なものであると考える。

本研究に参加させて頂き貴重な勉強をさせていただいた事を活動に参加してくれた子どもたち、研究員の先生方、支えてくださった全ての皆様に心から感謝申し上げます。ありがとうございました。
(保健管理センター・安藤 春美)

* 「平和の集い」～山田洋次映画監督を囲んで～に参加して

WILPF 日本支部は、3年前から日本女子大学の学生会員によって YOUNG WILPF JAPAN を組織し活動を始めた。主な活動の内容は、平和に関する時事問題の意見交換、ジェーン・アダムズ賞受賞児童図書の翻訳の試み、留学生との異文化交流会、活動の発表の場としての目白祭への参加などである。

去年は「平和の集い」で山田洋次監督との映画「小さいうち」をめぐる対話集会上、YOUNG WILPF JAPAN から大学院一年生尾崎永奈さんと大学二年生五野上栞さんの二人が参加した。彼女たちは事前に、監督が今までに制作した映画を何本か鑑賞し、いくつかのエッセーやインタビューにも目を通し、「小さいうち」の原作を読み対話集会上に臨んだ。

監督の「あなた方は賢くあらねばなりませんよ」という言葉は重く響いた。この言葉に触発され、尾崎さんは「どうすれば賢くあることができるのか、ということを考えてときに、私たちが持っている戦争のイメージの覆いを取って、戦争を捉えなおす必要があるのかなと思いました」と発言し、監督は次のように答えている。「その通りだね。戦争の話聞く、そして、それを考えることが大切で、考える力を鍛えるために学校ってものがあるんじゃないか、と思うね。考えなくちゃいけない、人間はね」戦争経験者の貴重な話は戦争を知らない若者の感性に訴えかけるにちがいない。彼ら自身どうすべきかの判断を迫られる。これからの日本の行方は若者の肩にかかっている。映画の中で少年に託した「お前は、俺たちのような愚かな時代に生きては駄目だぞ、市民は賢くならなければいけないよ」という監督のメッセージを若者にたちはどう受け止めたのであろうか。

日本支部の機関紙『婦人と平和』（第129号）に寄せた大学二年生の伴美貴子さんは、「監督の『日本女子大学の皆さんが発信の中心となることを期待しています』という言葉が心に残った。この集会で学んだことを忘れず、次につなげ、また私たちの活動をより多くの人に知っていただくように努力していきたいと思った」と記事の最後を結んでいる。こうした活動を経験することで、若者たちが日本の現状を考え戦争の危機を回避する賢い選択をしてくれるものと信じた。

WILPF 日本支部という NGO の立場から、学生に考える場としての「平和の集い」～山田洋次映画監督を囲んで～に参加させていただいたことを心から感謝したい。

(WILPF 日本支部・牛山 通子)

- * 山田よし恵さんと、第一回の会より参加。「こうした会があるなんて、母校の誇り」、「続けなければ！一人が一人を誘ってこよう」。よし恵さん亡きあとも、その約束を忘れずにきた。昨年、そんなご縁で洋次監督が参加され、担当の先生方のご努力で、会が広がりを見せた。後日、監督からお便りがあった。「平和の集い」に出席してみて、日本女子大はいい学校だな、としみじみ思った次第です。」
(客員研究員・齊藤 令子)

- * 「平和教育」に関するプロジェクトに参加させていただき、いろいろ考えさせられることが多かったと思います。「平和」は失われて初めて分かるもの、平和の真っ只中にいる私たちや子ども達には、まるで空気のように実感しにくいものだけに、どこまで教育することが出来るのかしら？と参加当初の頃は疑問に思っていました。しかし子ども達は提供される様々なプログラムに実に真面目に取り組み、感想や反応を返してくれました。本当に多感な時期ならではの、率直な

意見や反応に感心し驚き、パワーを頂きました。中でも、平和について遠い場所の、夢のような出来事としてではなく、現在の自分が何が出来るのかを一生懸命に考える姿勢に感動いたしました。創立者・成瀬の教育方針がこうした形で生きているのを実感いたしました。そうした姿勢がベースにあることが日本女子大学の素晴らしさだと改めて感じています。そして平和という大きなテーマに、より身近に取り組む経験を与えた場として、このプロジェクトは子どもたちの今後の成長に大きな意味を持っていると改めて思いますし、そのことを見聞でき、有難い経験をさせていただいたと思います。どうも有難うございました。

(客員研究員・元カウンセリングセンター非常勤研究員・山品 敦子)

* 成瀬仁蔵先生の「平和への渴望」を受け継いで活動してきた多くの桜楓会員の思いをも込めた、このプロジェクトの一員に参加できたことを大変光栄に思う。戦争を幼時に体験した私達世代は、今70年続いたこの「平和」をいかに守っていくか、次の世代に何を伝えていかなければならないか、真剣に取り組まなければならないと切実に思う。 (客員研究員・呉 禮子)

* 平和の集いについて

子どもの時から、毎年平和についての話を聴くことは、とても大きな影響力を持つことと信じてます。平和の大切さを、毎年少しずつでも考える機会を持つことが貴重な体験となるよう地道な努力をして行きましょう。 (客員研究員・出淵 敬子)

教職志望学生、教職に就いている
卒業生に対する力量向上に向けた支援実践

Support for Improving the Capacities of Students Who Wish to Become
Teachers as well as Graduates Who Hold Teaching Positions

坂田 仰 SAKATA Takashi
(研究代表者、日本女子大学教職教育開発センター教授)

峰村 勝弘 MINEMURA Katsuhiko
(日本女子大学理学部名誉教授)

愛木 豊彦 AIKI Toyohiko
(日本女子大学理学部数物科学科教授)

赤池 由紀子 AKAIKE Yukiko
(日本女子大学理学部数物科学科助手)

柴田 笑美 SHIBATA Emi
(日本女子大学附属高等学校教諭)

町 妙子 MACHI Taeko
(日本女子大学附属中学校教諭)

久保 淑子 KUBO Yoshiko
(日本女子大学理学部名誉教授)

酒井 佳子 SAKAI Yoshiko
(杉並区立大宮中学校副校長・日本女子大学非常勤講師)

山田 知代 YAMADA Tomoyo
(日本橋学館大学リベラルアーツ学部専任講師)

目 次

序：教員の養成、採用、研修の一体化が目指される中で	久保 淑子・坂田 仰
I 教員に求められる資質能力と教員養成制度改革の動向	山田 知代
II 公立学校教員採用試験の動向 一東京都、神奈川県、埼玉県、千葉県に焦点を当てて一	坂田 仰
III 学校における男女共同参画	坂田 仰
IV いじめ防止対策推進法と教職員一学校現場へのインパクト一	坂田 仰
V 社会体育に見る学校・地域連携の現状と課題	山田 知代・坂田 仰
まとめに代えて一若手数学科教員に望むこと一	峰村 勝弘

序：教員の養成、採用、研修の一体化が目指される中で

久保 淑子・坂田 仰

1. 問題関心

1990年代から続く学校現場に対する逆風は未だ衰えを見せない。特にここ数年は、滋賀県大津市のいじめ自殺事件、大阪市立高等学校のバスケットボール部体罰自殺事件等、社会の耳目を集める事件が立て続けに起き、いじめ、体罰という学校病理が今も深刻な状況にあることを浮き彫りにした。この状況を変えることを目指し、いじめ防止対策推進法の制定や運動部活動での指導のガイドライン等、新しい法律、施策が矢継ぎ早に策定されている。しかし、「何れも決定打とはいえない」というのが、多くの学校関係者の一致するところである。

言うまでもなく、学校教育の成否は、その大きな部分を幼児・児童・生徒の教育に直接携わる教員の資質・能力に依存している。その意味において、教員の「質」と「量」の確保・充実はいつの時代においても学校教育の最重要課題である。2006(平成18)年に成立した新しい教育基本法は、「教員は、自己の崇高な使命を深く自覚し、絶えず研究と修養に励み、その職責の遂行に努めなければならない」と規定している(9条1項)。旧教育基本法の規定を引き継ぎつつも、「教員」に関する条項を独立させた意義はまさにこの点にあったと考えられる¹⁾。

周知のように、近年、公立学校に勤務する教員の年齢構成は大きく変化している。団塊の世代が教壇を去り、東京都等、大都市圏では、小学校を筆頭に大量採用が続いている。その中であって目を引くのは、学校運営を中核として支えるミドルリーダー(中堅教員)の層の薄さである。世代間を越えた教育技術の伝承、管理職の登用等、多くの場面でその歪みが顕在化しつつある。

文部科学省や都道府県教育委員会は、その対処として「教員の養成、採用、研修の一体化」を推進しようとしている。中央教育審議会による「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について(答申)」は、特にその色彩が色濃く現れている(平成24年8月28日)。「学び続ける教員」というスローガンを前面に掲げたこの答申は、「教職生活全体を通じて、実践的指導力等を高めるとともに、社会の急速な進展の中で、知識・技能の絶えざる刷新が必要であることから、教員が探究力を持ち、学び続ける存在であることが不可欠である」と指摘している。

その改善策として、中央教育審議会が打ち出したのが、「教員の養成、採用、研修の一体化」である。「教員になる前の教育は大学、教員になった後の研修は教育委員会という、断絶した役割分担から脱却し、教育委員会と大学との連携・協働により教職生活全体を通じた一体的な改革、学び続ける教員を支援する仕組みを構築する必要がある」とする。その上で、以下に示す点が具体策として提示されている。

- ・教員としての専門性の基盤となる資質能力を確実に身に付けさせるため、教育委員会と大学との連携・協働により、教員養成の高度化・実質化を推進する。
- ・学び続ける教員を支援するため、大学の知を活用した現職研修の充実を図るとともに、生涯にわたり教員の資質能力向上を可視化する仕組みを構築する。
- ・教員に多様な人材を求めるため、様々な分野から適性のある優秀な人材の参入を促進する仕組みを工夫する。
- ・教員免許状が真に教員を志望する者に授与されるような仕組みを検討する。
- ・教育委員会と大学との連携・協働を進めるに当たっては、地域の国公立大学のコンソーシアムの活用などによる幅広い連携・協働体制の構築の視点にも留意する。

特に、「教員の資質能力向上特別部会」が最初に掲げる「教員養成の高度化・実質化」は、「教員養成を修士レベル化」として、国立大学教員養成系学部の大学院を教職大学院化するという方向で、現在、着実に動き始めていることを見逃してはならないであろう²⁾。

2. 課題の設定

では、教員養成系の国立大学を中心に教職大学院という新たな制度が動き出し、教員の養成、採用、研修の一体化が目指されている今日、教職大学院を有しない非教員養成系の私立大学に何ができるのか。戦後教育改革の中で生まれた開放制教員養成制度の下、多くの女性教員を輩出してきた日本女子大学にとって、大きな課題といえる。本プロジェクト「教職志望学生、教職に就いている卒業生に対する力量向上に向けた支援実践」は、この課題の解決に向けた試みである。

二年間にわたるプロジェクトは、教員のライフサイクルに関する情報収集（第一分野）と学校現場における教育課題に関する研究およびその普及（第二分野）という二つの分野を中心に進められた。本稿においては、第一分野から関東近県における教員採用試験の現状分析、男女共同参画時代における女性教員の登用を取り上げる。また、第二分野からは、中央教育審議会答申等に見る教員の資質・能力の変遷と教員養成制度改革の動向、いじめ防止対策推進法に見る学校現場の課題、社会体育に見る学校、地域連携の課題を扱うことにする³⁾。

まず、新しい学びにおける「教員の資質・能力」に関する課題である。社会構造の変化とともに学校教育に期待される役割も変化していく。学校教育を担う教員の養成については、この30年余りの間に大幅な制度改革が続いている。これらの改革が行われる際には、必ずその前提として、「教員に求められる資質能力」が議論される。価値観の多様化が進展し、学校に対する保護者、地域住民の要求が高度化する中、教員に求められる資質・能力はどのように変化しているのだろうか。第1章では、教員養成に関する主な中央教育審議会答申等から、「教員に求められる資質能力」の変遷を整理し、これを目指していかなる制度改革が行われてきたのかについて整理を試みた。

第二に、関東一都三県における教員採用試験の動向分析である⁴⁾。教員採用試験は、教員の養成段階と学校現場を繋ぐリングの役割を有している。特別選考が実施される教職大学院を有していない一般大学の卒業生にとって、教員採用試験の受検こそが教職への第一歩であり、王道となる。東京都、神奈川県に位置する日本女子大学においては、当然のことながら、東京都、神奈川県を中心に一都三県の教員を目指す卒業生が多い。それ故に、一都三県の教員採用試験の動向は、常にこの分野における中心的な関心対象となっている。

第三の課題は、女性教員の登用に関わる問題である⁵⁾。周知のように、学校現場、特に小学校は、

比較的早い時期から女性の進出が見られた領域と考えられている。だが、校長、副校長、教頭等の管理職、主幹教諭、主事・主任等のミドルリーダーに焦点を当てた場合、圧倒的に男性の比率が高い。これは、教員集団をフラットな組織と捉える旧来の考え方から、一般企業に類似したピラミッド型の階層制組織への転換が進む学校現場において、女性教員の多くが低位の階層に止まっている（止められている）ことを意味している。この点を男女共同参画という視点から捉え直す意義は大きいと考えられる。

第四に、現時点における最も深刻な学校病理の一つ、いじめ問題に対する課題分析である。この点に関しては、2013（平成25）年6月、いじめ対策に特化した法律、いじめ防止対策推進法が制定されている。今後、学校現場における取り組みは、この法律を基盤として展開されることになる。そこで、学校現場の現状、課題といじめ防止対策推進法の接点という視点に立ち、いくつかの条文、トピックスを取り上げて、教員に求められる対応について考えていくことにする。

第五の課題として、社会体育に見る学校、地域連携の問題である。学校、家庭、地域社会という三つの教育主体の連携は1990年代から続く教育改革の「要」的存在であり、改正教育基本法にも盛り込まれた。だが、学校教育への地域住民の参画と比較し、社会教育分野への教職員の参画は少ないと言われている。そこで、東京都区部の地域に焦点を当て、社会体育に対する学校、教職員の参画という視点からその現状を描出し、今後の課題を明らかにしたいと考えている。

そして、最後に、教科教育、特に数学教育の視点から、若手教員へのメッセージを提示し、まともに代えたいと思う。

注

- 1) 中央教育審議会は、「国民が求める学校教育を実現するためには、教員に質の高い優れた人を確保することが極めて重要である。改正教育基本法においては、新たに第9条として教員の条を設け、その第1項において「法律に定める学校の教員は、自己の崇高な使命を深く自覚し、絶えず研究と修養に励み、その職責の遂行に努めなければならない」と規定するとともに、第2項において「その身分は尊重され、待遇の適正が期せられるとともに、養成と研修の充実が図られなければならない」と定めている。中央教育審議会「教育基本法の改正を受けて緊急に必要とされる教育制度の改正について」平成19年3月10日。
- 2) また、日本女子大学の教員養成により直接的に影響を与える動きとしては、東京都教育委員会が打ち出した「養成課程・採用選考・採用後の育成」の一体化が挙げられる。「採用1年目から学級担任となる小学校の新規採用教員については計画的な育成を図る必要」が特に強いとして、「東京都が求める小学校教諭として最小限必要な資質・能力と到達目標を3領域17項目」にわたって提示する等している。東京都教育委員会「小学校教員養成課程のカリキュラムについて」平成22年10月14日。
- 3) なお、体罰に関わる問題に関しては、『日本女子大学総合研究所紀要』第16号において、中間報告として既に公表済みである。坂田仰・山田知代「体罰論を巡る「教師」と「親」一裁判例に焦点を当てて一」『日本女子大学総合研究所紀要』第16号、2013年11月、161-177頁。
- 4) 本章は、黒川雅子淑徳大学准教授がプロジェクト研究会において行った研究報告を基礎に、プロジェクトメンバーによるその後の調査を加えて、加筆したものである。詳細な報告を行ってくれた黒川准教授に感謝したい。
- 5) 本章は、河内祥子福岡教育大学准教授がプロジェクト研究会において行った研究報告を基礎に、プロジェクトメンバーによるその後の調査を加えて、加筆したものである。詳細な報告を行ってくれた河内准教授に感謝したい。

I 教員に求められる資質能力と教員養成制度改革の動向

山田 知代

1. はじめに

近年、教員養成・免許制度は、約10年に一度のペースで大きな見直しが行われている。1988（昭和63）年の教育職員免許法改正による普通免許状の種類改善（専修免許状、一種免許状、二種免許状の創設と一級免許状、二級免許状の廃止）、1998（平成10）年の教育職員免許法改正による教職に関する科目の増加、2006（平成18）年の中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」に端を発する教職大学院の創設、教職実践演習の新設、教員免許更新制の導入等、この30年余りの間に大幅な制度改革が続いている。

これらの改革が行われる際には、必ずその前提として、「教員に求められる資質能力」が議論される。価値観の多様化が進展し、学校に対する保護者、地域住民の要求が高度化する中、教員に求められる資質・能力はどのように変化しているのだろうか。

本章では、教員養成に関する主な中央教育審議会答申等から、「教員に求められる資質能力」の変遷を整理し、これを目指していかなる制度改革が行われてきたのかを体系的に整理することを目的とする。以下では、教員養成・免許制度に関する法改正の契機となった、教育職員養成審議会答申「教員の資質能力の向上方策等について」（1987（昭和62）年）、教育職員養成審議会第一次答申「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」（1997（平成9）年）、中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」（2006（平成18）年）等を主たる検討の素材とする。加えて、2012（平成24）年に公にされた中央教育審議会答申「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」及び2013（平成25）年に教員の資質能力向上に係る当面の改善方策の実施に向けた協力者会議がとりまとめた「大学院段階の教員養成の改革と充実等について（報告）」についても言及していくこととしたい。

2. 教育職員養成審議会答申「教員の資質能力の向上方策等について」1987年

1987（昭和62）年12月の教育職員養成審議会答申「教員の資質能力の向上方策等について」（以下、「1987年答申」とする）では、教員に必要な資質能力として、「教育者としての使命感、人間の成長・発達についての深い理解、幼児・児童・生徒に対する教育的愛情、教科等に関する専門的知識、広く豊かな教養、そしてこれらを基盤とした実践的指導力」が挙げられている。そして、このような資質能力は、「養成・採用・現職研修の各段階を通じて形成されていくもの」であることが示された。このうち養成段階においては、「真に教員にふさわしい人材を養成することが必要であり、そのためには開放制の原則に立ちつつ、教員養成課程における専門性の一層の充実を図るとともに、より深い学識を備えた者が積極的に教職に就くことができるようにする」必要性が強調されている。

1987年答申は、臨時教育審議会の「教育改革に関する第二次答申」（1986（昭和61）年）を踏まえつつ、教員の養成・免許制度及び研修にわたる教員の資質能力の向上方策について提言をまとめたものである。教員養成・免許制度の改善としては、普通免許状の種類を「標準免許状」、「専修免許状」、「初級免許状」に改め、従来の一級免許状及び二級免許状を廃止することが提言された。

これら普通免許状の種類と学位との関係を見ていくと、まず、「標準免許状」は「教員として期

待される資質能力の標準的な水準を示すもの」とされる。教員免許制度上、「教職に就く者に対して、教員養成課程において、教科・教職についての基礎的・理論的内容と広い教養、そして実践的指導力の基礎を確実に身につけさせるためには、少なくとも学部を卒業して免許状を取得させることが必要である」という認識を明らかにするため、学部卒業を基礎資格とする免許状として位置付けられた。

次に、「専修免許状」は、大学院修士課程修了程度を基礎資格とする免許状である。「標準免許状を基礎として、修士課程等において特定の分野について深い学識を積み、当該分野について高度の資質能力を備えていることを示すもの」とされた。修士課程修了者を教育界に迎え入れることの促進と、教員の現職研修に対する自発的な意欲喚起を指向したものであった。

そして「初級免許状」は、「標準免許状との比較において、教員としてなお一層の資質能力の向上が必要であり、更に研鑽が望まれることを示すもの」であり、短期大学卒業を基礎資格とする免許状である。

これら普通免許状の種類の変更は、1988（昭和63）年の教育職員免許法の改正によって、標準免許状が「一種免許状」に、初級免許状が「二種免許状」に名称変更される形で実現した。このほか、同改正では、教員免許制度に関わる事項として、1987年答申において提言された、「各都道府県において、学校や地域の実情等を勘案しつつ、教員としてふさわしい人材を適切に活用できるようにするため」の「特別免許状」の創設が実現に至っている¹⁾。

3. 教育職員養成審議会第一次答申

「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」1997年

1997（平成9）年7月に公にされた教育職員養成審議会第一次答申「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」（以下、「1997年答申」とする）では、「教員に求められる一般的資質能力、すなわちいつの時代も変わらず求められる資質能力の重要性は、当然のこととして強調されなければならない」とした上で、「学校が現在直面している課題に適切に対処しこれからの時代に求められる学校教育の実現を図る観点から、教員の資質能力の向上を図ること」の重要性を指摘している。

「教員の資質能力」の定義については、1987年答申の記述²⁾等を基に考えると、「一般に、『専門的職業である『教職』に対する愛着、誇り、一体感に支えられた知識、技能等の総体』といった意味内容を有するもので、『素質』とは区別され後天的に形成可能なもの」と位置付けられている。

1997年答申では、「いつの時代も教員に求められる資質能力」、「今後特に教員に求められる具体的資質能力」、「得意分野を持つ個性豊かな教員の必要性」、という3つの視点から整理が行われている。第一に、「いつの時代も教員に求められる資質能力」については、1987年答申で掲げられた資質能力が踏襲された。

第二に、「今後特に教員に求められる具体的資質能力」については、①地球的視野に立って行動するための資質能力（地球、国家、人間等に関する適切な理解、豊かな人間性、国際社会で必要とされる基本的資質能力）、②変化の時代を生きる社会人に求められる資質能力（課題解決能力等に関わるもの、人間関係に関わるもの、社会の変化に適応するための知識及び技術）、③教員の職務から必然的に求められる資質能力（幼児・児童・生徒や教育の在り方に関する適切な理解、教職に対する愛着、誇り、一体感、教科指導、生徒指導等のための知識、技能及び態度）が挙げられた。

第三に、「得意分野を持つ個性豊かな教員の必要性」については、「画一的な教員像を求めることは避け、生涯にわたり資質能力の向上を図るという前提に立って、全教員に共通に求められる基礎

的・基本的な資質能力を確保するとともに、積極的に各人の得意分野づくりや個性の伸長を図ることが大切である」ことが述べられている。

回答申は、これらの資質能力を備えた教員を養成するため、教員養成カリキュラムの基本構造の転換、教職課程の教育内容の改善を迫るものであった。これを受けて、翌1998（平成10）年、教育職員免許法が改正され、選択履修方式の導入や、総合演習の新設、教育実習の最低必要単位数の増加、教育相談（カウンセリングを含む。）に係る内容の充実等が実現していくことになる。

1997年答申の特徴は、「得意分野を持つ個性豊かな教員を教育界に確保」することを打ち出した点にある。前述のように、「教員の資質能力の向上」を図るに当たっては、特に養成段階において「最小限必要な資質能力」を確実に身に付けさせるとともに、更に積極的に得意分野づくりや個性の伸長を進めることが必要とされていた。多様性を有する教員集団をつくることこそが、学校に活力をもたらすという考え方であると言える。

「教員養成カリキュラムの基本構造の転換」としては、このような得意分野づくりや個性の伸長を進めるため、教育職員免許法改正により、教職課程に新たな科目区分として、「教科又は教職に関する科目」が設けられた。単位数の総枠のみが規定され、具体的にどのような科目を開設するかについては、各大学の裁量に委ねられている。大学における授業科目開設の自由度を高め、各大学の特色を発揮しやすくし、教員を志願する者がすべて同じような科目を修得しているという現状からの脱却を意図したものである。

また、1997年答申は、教職課程で行われている授業内容と教育現場の実態との乖離や、実践性の不足等を問題視していた。例えば、①「教員養成教育の中で、教科の専門性（細分化した学問分野の研究成果の教授）が過度に重視され、教科指導をはじめとする教職の専門性がおろそかになっていないか」、②教育実習では「授業実習を行うのが精一杯で、特別活動や部活動も含め教育活動全体を通じて生徒に関する理解を深めたり、学校運営や教員の職務の実態に触れる時間が十分確保できない」のではないかと、③「学校では多くの教員がいじめ、登校拒否、薬物乱用など児童・生徒の生命・健康にも関わる問題に直面し、様々な努力にもかかわらずそれらへの決定的な対処方法が見出だせないまま日々苦慮している現実を踏まえ」、「生徒指導上の問題等に現職教員がより適切に取り組むことができるよう、教育相談（カウンセリングを含む。）を中心に生徒指導等に係る科目の内容を充実する必要がある」といった指摘である。

そこで、教育職員免許法等の改正により、「教職課程の教育内容」について、主として次の改善が行われた。まず、「地球的視野に立って行動するための資質能力を育てる」という観点からは、「教職に関する科目」として、「総合演習」（2単位）が設けられることとなった。人類に共通するテーマや日本の社会全体に関するテーマについて、ディスカッション等を中心に演習形式の授業を行うことを想定した科目である。

次に、「変化の時代を生きる資質能力を育てる」という観点からは、国際化・情報化の進展を踏まえ、「外国語コミュニケーション」及び「情報機器の操作」（各2単位）が必修化された。特に、「情報機器の操作」に関して、1997年答申は、「学校教育に情報化の波が押し寄せている現実を踏まえると、教員にとってコンピュータの基礎的な操作能力は不可欠であり、養成段階において教員を志願する者全員に必要な内容を適切に修得させることが必要である」と強調している。

そして、「実践的指導力の基礎を強固にする」という観点からは、第一に、「教職の意義等に関する科目」（2単位）が新設された。教職の意義、教員の役割・職務内容等に関する知識の修得を通じて、教員を志す者が教職についての理解を深め、将来教職に就くことについて多角的に考察する

過程を援助し、動機付けを行うという趣旨である。第二に、「教育実習の充実」が図られた。例えば、中学校の一種及び二種免許状に係る「教育実習」の最低修得単位数が、5単位（うち事前・事後指導1単位）へと増加している。その理由として、1997年答申は、「中学校教育を巡っては生徒の発達段階から特に生徒指導等に係る課題が多いにもかかわらず、現行の3単位（うち事前・事後指導1単位）では授業実習を行うのが精一杯で、特別活動や部活動も含め教育活動全体を通じて生徒に関する理解を深めたり、学校運営や教員の職務の実態に触れる時間が十分確保できないこと」等を挙げている。第三に、「生徒指導及び教育相談に関する科目」（小学校）、「生徒指導、教育相談及び進路指導に関する科目」（中学校・高等学校）の最低修得単位数を2単位から4単位に改め、併せて「教育相談」に係る内容の中に「カウンセリング」に係るものが含まれることが明記された。いじめ、登校拒否等の生徒指導上の課題について、決定的な対処方法が見い出せずに苦慮し、困難を極めているという現実を踏まえた改正であったと言える。

4. 中央教育審議会答申「新しい時代の義務教育を創造する」2005年

2005（平成17）年10月、中央教育審議会は、「新しい時代の義務教育を創造する」（以下、「2005年答申」とする）を答申した。そこでは、「優れた教師」の条件について、様々な要素があるが、大きく集約すると次の3つが重要であると示されている。

第一に、「教職に対する強い情熱」である。すなわち、「教師の仕事に対する使命感や誇り、子どもに対する愛情や責任感」等であり、「教師は、変化の著しい社会や学校、子どもたちに適切に対応するため、常に学び続ける向上心を持つこと」が大切であるという点が示された。

第二に、「教育の専門家としての確かな力量」である。この力量は、具体的には、「子ども理解力、児童・生徒指導力、集団指導の力、学級作りの力、学習指導・授業作りの力、教材解釈の力」等からなる。

第三に、「総合的な人間力」である。教師には、「子どもたちの人格形成に関わる者として、豊かな人間性や社会性、常識と教養、礼儀作法をはじめ対人関係能力、コミュニケーション能力などの人格的資質を備えていることが求められる」とされた。また、教師にとって、他の教師や事務職員、栄養職員等、教職員全体と同僚として協力していくことが大切であることが併せて指摘されている。

このような「あるべき教師像」として示された教員を養成・確保するため、「教員養成・免許制度の改革」としては、「学部段階における教員養成の着実な改善・充実とともに、とりわけ大学院段階における教員養成・再教育の格段の充実を図ることが必要である」ことが提言された。「学校の様々な課題に即した実践的な教育を高度なレベルで行う教員養成分野における専門職大学院制度」として、教職大学院構想が示されたのである。このほか、「教員免許状を取得した後も、社会状況の変化等に対応して、その時々で求められる教師として必要な資質能力が確実に保持されるよう、定期的に資質能力の必要な刷新（リニューアル）を図る」必要性が強調され、教員免許更新制の導入等が提言された。これらの構想は、次項において示す、中央教育教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」（2006（平成18）年7月）による具体的な提言を経て、実現していくことになる。

5. 中央教育教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」2006年

2006（平成18）年7月、中央教育教育審議会は、「今後の教員養成・免許制度の在り方について」

(以下、「2006年答申」とする)を公にした。2006年答申は、「これからの社会と教員に求められる資質能力」を検討するに際し、「社会の大きな変動に対応し、国民の学校教育に対する期待に応えるためには、教員に対する揺るぎない信頼を確立し、国際的にも教員の資質能力がより一層高いものとなるようにすることが極めて重要である」という点を確認するところから出発している。そして、「変化の激しい時代だからこそ、教員に求められる資質能力を確実に身に付けることの重要性が高まっている」こと、「教員には、不断に最新の専門的知識や指導技術等を身に付けていくことが重要となっており、「学びの精神」がこれまで以上に強く求められている」ことを指摘している。

「教員に求められる資質能力」としては、1997年答申、2005年答申において示された内容を列挙した上で、「これらの答申の文言や具体的な例示には若干の違いはあるものの、これからの社会の進展や、国民の学校教育に対する期待等を考えた時、これらの答申で示した基本的な考え方は、今後とも尊重していくことが適当である」とし、「むしろ、変化の激しい時代だからこそ、変化に適切に対応した教育活動を行っていく上で、これらの資質能力を確実に身に付けることの重要性が高まっている」という点が強調された。

こうした資質能力を踏まえ、2006年答申は、教員養成・免許制度について、次の2つの方向で改革を進めることが適当であるとの提言を行っている。第一に、大学の教職課程を「教員として最小限必要な資質能力」³⁾を確実に身に付けさせるものへと改革すること、第二に、教員免許状について、教職生活の全体を通じて教員として最小限必要な資質能力を確実に保証するものへと改革することである。

教員養成・免許制度に関する改革としては、(1)教職課程の質的水準の向上、(2)「教職大学院」制度の創設、(3)教員免許更新制の導入、(4)教員養成・免許制度に関するその他の改善方策、(5)採用、研修及び人事管理等の改善・充実、という5つの具体的方策が示された。とりわけ、(1)教職課程の質的水準の向上、(2)「教職大学院」制度の創設、(3)教員免許更新制の導入は、「改革の中核をなすもの」と位置付けられ重視されている。以下、それぞれについて概観することとしたい。

(1) 教職課程の質的水準の向上

「教職課程の質的水準の向上」としては、大学の学部段階の教職課程の改善・充実を図るための5つの方策として、①教職実践演習(仮称)の新設・必修化、②教育実習の改善・充実、③「教職指導」の充実、④教員養成カリキュラム委員会の機能の充実・強化、⑤教職課程に係る事後評価機能や認定審査の充実、が提言された。これらの提言を受けて、2008(平成20)年11月、教育職員免許法施行規則が改正され、主として以下の点について、改善が図られている(2009(平成21)年4月施行)。

第一に、「教職に関する科目」として、「教職実践演習」が新設された(6条1項、10条、10条の4の表)⁴⁾。教職実践演習は、当該演習を履修する者の教科に関する科目及び教職に関する科目の履修状況を踏まえ、教員として必要な知識技能を修得したことを確認するものである(6条1項の表備考第11号)。

第二に、教職課程の是正勧告・認定取消しに関する文部科学大臣の関与について規定が設けられた。文部科学大臣は、認定課程につき必要があると認めるときは、課程認定大学に対して当該認定課程の実施について報告を求めることができる(22条の2第1項)。また、課程認定大学が、①教育職員免許法施行規則21条2項⁵⁾、22条⁶⁾、22条の3⁷⁾の規定又は23条の規定⁸⁾による文部科学

大臣の定めに違反しているとき、②認定課程の教育課程、教員組織、教育実習並びに施設及び設備が認定課程として適当でないとき、に該当する場合は、文部科学大臣は、教育職員免許法16条の3第4項の政令で定める審議会⁹⁾の意見を聴いて、当該大学に対し、その是正を勧告することができることとされた(22条の2第2項)。また、この勧告によってもなお是正が行われない場合には、文部科学大臣は課程の認定を取り消すことが可能となっている(22条の2第3項)。

第三に、教職指導の努力義務化である。課程認定大学は、学生が普通免許状に係る所要資格を得るために必要な科目の単位を修得するに当たっては、認定課程の全体を通じて当該学生に対する適切な指導及び助言を行うよう努めなければならないことが明確にされた(22条の4)。

第四に、課程認定大学は、教育実習等を行うに当たっては、当該実習の受入先の協力を得て、その円滑な実施に努めなければならないとする規定が新設された(22条の5)。「課程認定大学は、教育実習の全般にわたり、学校や教育委員会と連携しながら、責任を持って指導に当たることが重要である」(2006年答申)という認識の下、導入された規定である。

(2)「教職大学院」制度の創設

近年、様々な専門的職種や領域において、大学院段階で養成されるより高度な専門的職業能力を備えた人材が求められている。こうした中で、2006年答申は、教員養成の分野においても、研究者養成と高度専門職業人養成の機能が不明であった大学院の諸機能を整理し、専門職大学院制度を活用した教員養成教育の改善・充実を図ることが必要であるとする。そして、教員養成に特化した専門職大学院としての枠組み、すなわち「教職大学院」制度の創設を打ち出した。

この提言を受けて、2007(平成19)年3月、「専門職大学院設置基準及び学位規則の一部を改正する省令(平成19年文部科学省令第2号)」が公布されると共に、これに関連して、「専門職大学院に関し必要な事項について定める件(平成15年文部科学省告示第53号)の一部を改正する件(平成19年文部科学省告示第31号)」、「学位の種類及び分野の変更等に関する基準(平成15年文部科学省告示第39号)の一部を改正する件(平成19年文部科学省告示第32号)」が公布され、2007(平成19)年4月1日に施行された。これらにより、「実践的な指導力を備えた新任教員の養成」と「現職教員を対象としたスクールリーダー(中核的中堅教員)の養成」を行う専門職大学院として、教職大学院が制度化されている。

教職大学院の標準修業年限は、原則として2年であり(ただし、1年以上2年未満の短期履修コース、2年以上の長期在学コースの設定も可能)、修了要件として、2年以上在学し、45単位以上修得(うち10単位以上は実習)することが求められている。学校教育に関する「理論と実践との融合」を目指す教職大学院は、専任教員のうち4割以上を実務家教員¹⁰⁾とする必要がある。なお、教職大学院修了者には、「教職修士(専門職)」の学位が授与される。

2014(平成26)年度における教職大学院の設置数は、国立大学が19校、私立大学が6校の計25校であり、普及が進んでいるとは言いがたい状況にある(次頁表参照)。活用が進まない背景には、教職大学院修了者の採用・処遇を優遇すべきでない、という規制改革会議の方針が存在している。規制改革・民間開放推進会議「規制改革推進のための3か年計画(改定)」(平成20年3月25日閣議決定)は、教職大学院修了者の採用・処遇における公平性の確保を求め、「制度的に大学学部卒業者や一般大学院修了者等と異なる措置を講じることは適当ではな」とする方針を打ち出していた。さらにその後、「一部の教育委員会では、これに抵触するおそれのある採用選考の方法を検討する動きが見られる」ことを問題視した規制改革会議は、2008(平成20)年5月、「教職大学院修了者

教職志望学生、教職に就いている卒業生に対する力量向上に向けた支援実践

の採用・処遇における公平性の確保について」を公にし、「教員採用権限を有する各教育委員会に対し、方法や名目の如何を問わず、実質的に教職大学院修了者がそうでない者と異なる扱いを受けることが決して生じないように、具体的な判断基準をもってさらに厳重に周知すべきである」ことを改めて強調している。

表 2014（平成26）年度 教職大学院一覧

	区分	大学院名	研究科・専攻名	入学定員	位置
1	国立	北海道教育大学大学院	教育学研究科 高度教職実践専攻	45人	北海道
2	国立	宮城教育大学大学院	教育学研究科 高度教職実践専攻	32人	宮城県
3	国立	山形大学大学院	教育実践研究科 教職実践専攻	20人	山形県
4	国立	群馬大学大学院	教育学研究科 教職リーダー専攻	16人	群馬県
5	国立	東京学芸大学大学院	教育学研究科 教育実践創成専攻	30人	東京都
6	国立	上越教育大学大学院	学校教育研究科 教育実践高度化専攻	50人	新潟県
7	国立	福井大学大学院	教育学研究科 教職開発専攻	30人	福井県
8	国立	山梨大学大学院	教育学研究科 教育実践創成専攻	14人	山梨県
9	国立	岐阜大学大学院	教育学研究科 教職実践開発専攻	20人	岐阜県
10	国立	静岡大学大学院	教育学研究科 教育実践高度化専攻	20人	静岡県
11	国立	愛知教育大学大学院	教育実践研究科 教職実践専攻	50人	愛知県
12	国立	京都教育大学大学院	連合教職実践研究科 教職実践専攻	60人	京都府
13	国立	兵庫教育大学大学院	学校教育研究科 教育実践高度化専攻	100人	兵庫県
14	国立	奈良教育大学大学院	教育学研究科 教職開発専攻	20人	奈良県
15	国立	岡山大学大学院	教育学研究科 教職実践専攻	20人	岡山県
16	国立	鳴門教育大学大学院	学校教育研究科 高度学校教育実践専攻	50人	徳島県
17	国立	福岡教育大学大学院	教育学研究科 教職実践専攻	20人	福岡県
18	国立	長崎大学大学院	教育学研究科 教職実践専攻	38人	長崎県
19	国立	宮崎大学大学院	教育学研究科 教職実践開発専攻	28人	宮崎県
20	私立	聖徳大学大学院	教職研究科 教職実践専攻	15人	千葉県
21	私立	創価大学大学院	教職研究科 教職専攻	25人	東京都
22	私立	玉川大学大学院	教育学研究科 教職専攻	20人	東京都
23	私立	帝京大学大学院	教職研究科 教職実践専攻	30人	東京都
24	私立	早稲田大学大学院	教職研究科 高度教職実践専攻	60人	東京都
25	私立	常葉大学大学院	初等教育高度実践研究科 初等教育高度実践専攻	20人	静岡県

出典) 文部科学省 HP「平成26年度教職大学院一覧」http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kyoushoku/kyoushoku/08082604.htm (参照2014-09-17)

(3) 教員免許更新制の導入

2006年答申は、「教員免許状が、教職生活の全体を通じて、教員として必要な資質能力を確実に保証するものとなるためには、免許状の授与の段階だけでなく、取得後も、その時々で求められる教員として必要な資質能力が保持されるようにすることが必要である」ことを提言していた。これを受けて、2007（平成19）年6月、教育職員免許法が改正され、2009（平成21）年4月より、教員免許更新制が導入された。

これにより、2009（平成21）年4月1日以降に授与される教員免許状（普通免許状及び特別免許状）には10年間の有効期間が定められ（教育職員免許法9条）、免許管理者である都道府県教育委員会は、有効期間満了の際、その免許状を有する者の申請により、有効期間を更新することが可能とされた（9条の2第1項）。具体的には、有効期間満了日の2年2ヶ月前から2ヶ月前までの2年間に、大学などが開設する30時間以上の免許状更新講習を受講・修了した上で、更新講習を修了したことを免許管理者である都道府県教育委員会に申請し、免許状の有効期間の更新を受けることになる。

免許更新講習の受講義務のある者¹¹⁾が、免許状更新講習の修了確認を受けなかった場合、免許状が失効し、免許状を免許管理者に返納する必要がある。一方、受講義務者以外の者の場合には、免許状更新講習の修了確認の義務が課されていないため、修了確認期限を過ぎても免許状は失効しないが、そのままでは教壇に立つことはできない。修了確認期限を過ぎた後に教壇に立つためには、更新講習を受講・修了し、免許管理者から免許状更新講習の修了確認を受けることが必要となる。

更新講習の内容は、「教職についての省察並びに子どもの変化、教育政策の動向及び学校の内外における連携協力についての理解に関する事項」（教育の最新事情に関する事項）と、「教科指導、生徒指導その他教育の充実に関する事項」から構成される。前者は全ての教員に共通する事項を扱うものであり、具体的には、「教職についての省察」「子どもの変化についての理解」「教育政策の動向についての理解」「学校の内外での連携協力についての理解」を主たる内容とする。後者は、学校種・教科種などに応じた内容を扱い、各教科の指導法やその背景となる専門的内容、生徒指導等、幼児・児童・生徒に対する指導力に係る各論的な内容が中心となる。更新講習はあわせて30時間以上受講・修了する必要があるが、このうち、「教育の最新事情に関する事項」については12時間以上、「教科指導、生徒指導その他教育の充実に関する事項」については18時間以上と規定されている。

6. 中央教育審議会答申「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（答申）」2012年

2006年答申を踏まえ、教職実践演習の新設、教職大学院制度の創設、教員免許更新制の導入等が矢継ぎ早に実現した。しかしながら、未だ「学校現場の抱える課題に必ずしも十分に対応できていない」といった指摘の存在等を受け、「教員一人一人が教職生活の各段階を通じてより高度な専門性と実践的な指導力を身に付けられるよう更なる改革」が求められているとして、2010（平成22）年、当時の川端達夫文部科学大臣は、中央教育審議会に対し、「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」諮問を行った。これを受けて中央教育審議会は、2012（平成24）年8月、「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（答申）」（以下、「2012年答申」とする）を公にした。

2012年答申は、「これからの教員に求められる資質能力」を次のように整理している¹²⁾。

- (i) 教職に対する責任感、探究力、教職生活全体を通じて自主的に学び続ける力（使命感や責任感、教育的愛情）
- (ii) 専門職としての高度な知識・技能
 - ・教科や教職に関する高度な専門的知識（グローバル化、情報化、特別支援教育その他の新たな課題に対応できる知識・技能を含む）
 - ・新たな学びを展開できる実践的指導力（基礎的・基本的な知識・技能の習得に加えて思考力・判断力・表現力等を育成するため、知識・技能を活用する学習活動や課題探究型の学習、協働的学びなどをデザインできる指導力）
 - ・教科指導、生徒指導、学級経営等を的確に実践できる力
- (iii) 総合的な人間力（豊かな人間性や社会性、コミュニケーション力、同僚とチームで対応する力、地域や社会の多様な組織等と連携・協働できる力）

今後は、上記のような資質能力を有する「新たな学びを支える教員を養成するとともに、「学び続ける教員像」の確立が必要である」ことが示された。特に、「教科や教職に関する高度な専門的知識や、新たな学びを展開できる実践的指導力を育成するためには、教科や教職についての基礎・基本を踏まえた理論と実践の往還による教員養成の高度化が必要である」としている。

このように、2012年答申が打ち出した教員養成改革の要諦は、「教員養成の高度化」、すなわち「修士レベル化」にある。2012年答申は、これまで教職大学院が、新任教員の養成及び現職教員を対象としたスクールリーダー養成の双方において成果を上げてきたことを評価し、教職大学院を発展・拡充させる方針を打ち出している。

一方、教員免許制度改革の方向性としては、現行の「二種免許状」（短期大学卒業レベル）、「一種免許状」（大学卒業レベル）、「専修免許状」（大学院修士課程修了レベル）に代わる免許制度として、「基礎免許状（仮称）」、「一般免許状（仮称）」、「専門免許状（仮称）」の創設が提言された¹³⁾。新制度においては、教職に関する基礎的な知識・技能を保証する「基礎免許状（仮称）」が学士課程修了レベルと位置付けられている。そして、探究力、新たな学びを展開できる実践的指導力、コミュニケーション力等を保証する「一般免許状（仮称）」が大学院修士課程修了レベルとされ、「標準的な免許状」とされている。また、学校経営、生徒指導、教科指導等の特定分野に関する高い専門性を証明する「専門免許状（仮称）」は、一定の経験年数を有する教員等で、大学院レベルでの教育や、国が実施する研修、教育委員会と大学との連携による研修等により取得する（＝学位取得とはつなげない）ことが想定されている。すなわち新制度の構想は、教員免許状の「標準」を、従来の学士課程修了レベル（一種免許状）から大学院修士課程修了レベル（一般免許状（仮称））へと引き上げることによって、教員養成の高度化を企図するものと言える。

7. 教員の資質能力向上に係る当面の改善方策の実施に向けた協力者会議

「大学院段階の教員養成の改革と充実等について（報告）」2013年

2012年答申においては、当面の改善方策として、「教職大学院の教育課程及び教員組織の見直し」、「国立の教員養成系修士課程の改善」、「専修免許状の在り方の見直し（一定の実践的科目の必修化推進）」、「認定課程を有するすべての大学における情報の公表」等が提言されていた。この答申を踏まえた改革を推進するため、文部科学省は、2012（平成24）年9月、「教員の資質能力向上に係る当面の改善方策の実施に向けた協力者会議」を設置し、同協力者会議の下に2つのワーキンググ

ループを設けた。教職大学院のカリキュラムや組織の在り方の検討等、修士レベルの教員養成課程の改善に関する検討を行う「修士レベルの教員養成課程の改善に関するワーキンググループ」と、専修免許状の改善等教職課程の質の保証等に関する検討を行う「教職課程の質の保証等に関するワーキンググループ」である。その後、両ワーキンググループを中心に議論が重ねられ、2013（平成25）年10月、教員の資質能力向上に係る当面の改善方策の実施に向けた協力者会議は、「大学院段階の教員養成の改革と充実等について」と題する報告書を取りまとめた（以下、「2013年報告書」とする）。

2013年報告書では、まず、「今後の大学院段階の教員養成機能の在り方の方向性」として、①専修免許状の認定課程を有する国公立大学の教員養成系以外の修士課程は、実践的指導力を保証する取組を進めつつ、一定の分野について学問的な幅広い知識等を強みとする教員養成を行うこと、②国立の教員養成系修士課程は、原則として教職大学院に段階的に移行すること、が提言された。次に、「教職大学院の在り方」としては、①共通に開設すべき授業科目（共通5領域¹⁴⁾は、各領域を均等に履修させる考え方を改め、コース等の特色に応じて履修科目や単位数を設定できるようにすること、②当面、必置の専任教員が他の学位課程を兼ねることができる措置（ダブルカウント）を行う方向で検討する必要があること、③当面、実務家教員比率は現行の4割以上を維持することが示されている。また、「専修免許状の在り方」については、各大学院において理論と実践の往還を重視した実践的科目を、専修免許状取得に必要な24単位の中に位置付けて必修とするよう促進していくことが提言された。2013年報告書は、大学院段階の教員養成を改革し充実させる方向性を明確にしたが、詳細に踏み込んだ提言は行っておらず、その対応については、各大学の自助努力に期待する形となっている。

このほか、すべての課程認定大学に対し、情報の公表を義務付ける必要性が示されている。公表を義務付ける情報として考えられる項目としては、「教員養成の理念や具体的な養成する教員像」、「教職指導に係る学内組織等の体制」、「教員養成に携わる専任教員の経歴、専門分野、研究業績等」、「教員養成に係るカリキュラム、シラバス等」、「学生の教員免許状取得状況」、「教員への就職状況」等が挙げられており、大学が情報を公表する手段としては、大学案内等の刊行物や各大学のホームページが想定されている。また、「教職課程のグローバル化対応」として、課程認定を有する大学に入学する前に学生が外国の大学で取得した単位について、教育職員免許法施行規則を改正し、教員免許状の授与を受けるための科目の単位に含めることができることを、法令上明らかにする必要性が示された。

8. 小括

2012年答申において提言された教員養成・免許制度改革の根底には、2009（平成21）年に民主党が打ち出した「教員養成6年制」構想の存在がある。教員養成6年制構想は、その後、「4年制+ a 」へとシフトしてきたものの、今後の教員養成制度改革に向けた議論は、民主党政権の肝煎りで始まったものであった。

2010（平成22）年6月、当時の川端達夫文部科学大臣は中央教育審議会に対し、「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」諮問を行ったが、同年7月の参議院議員選挙の結果、自民党が参議院の過半数を占めるねじれ国会となった。このため、改革は事実上不可能と見られていたが、2012（平成24）年8月に答申がまとめられ、教員養成の修士レベル化が前面に打ち出される形となった。その後、同年12月の衆議院議員選挙の結果、民主党から自民党へと政

権が交代する。2012年答申は、このような政治状況の余波を受け、「幻の答申」となったのである。

だが答申には、大学院における教員養成に関する当面の改善方策等が提言されていたことから、文部科学省は、「教員の資質能力向上に係る当面の改善方策の実施に向けた協力者会議」を設置し、引き続き対応策の検討を開始した。そして2013（平成25）年10月、「大学院段階の教員養成の改革と充実等について（報告）」を公にした。修士レベル化の議論には踏み込まず、現行の国立教員養成系大学の修士課程を原則として教職大学院に段階的に移行することを提言したのである。

この間、自由民主党教育再生実行本部の第二次提言（2013（平成25）年5月23日）は、「教師の養成・採用の抜本改革」の一つとして、「教師大学院」（教職大学院）を充実し、修了者の優先採用と採用試験免除」の方針を打ち出している。また、文部科学省は「今後の国立大学の機能強化に向けての考え方」（2013（平成25）年6月20日）の中で、「教員養成大学・学部については、今後の人口動態・教員採用需要等を踏まえ量的縮小を図りつつ、初等中等教育を担う教員の質の向上のため機能強化を図る」として、具体的には「組織編成の抜本的見直し・強化（小学校教員養成課程や教職大学院への重点化、いわゆる「新課程」の廃止等）を推進する」こと等を打ち出した。

これら一連の経過を見ると、民主党、自民党ともに、「教員養成の高度化」という点では共通した見解を有していることがわかる。また、2008（平成20）年よりスタートした「教職大学院」については、設置数やカリキュラム等、個別の課題は存在するにせよ、おおむね高い評価が与えられているようである。特に教職大学院は、前自民政権下で導入された経緯もあり、自民党への政権交代後は、「教職大学院の充実」を中心に、教員養成の高度化を図っていこうとする方向性を認めることができる。

このような政府・国の動向を踏まえ、翻って日本女子大学教職課程の状況を見ると、大学院修士課程のカリキュラムの見直しが喫緊の課題となってくるであろう。日本女子大学大学院全体のカリキュラムを俯瞰すると、一部を除いて、理論と実践の往還を重視した実践的科目が不足している点が否定できない。2012年答申において示された、「これからの教員に求められる資質能力」（（i）教職に対する責任感、探究力、教職生活全体を通じて自主的に学び続ける力、（ii）専門職としての高度な知識・技能、（iii）総合的な人間力）を踏まえれば、2013年報告書が指摘するように、理論と実践の往還を重視した実践的科目を、専修免許状取得に必要な24単位の中に位置付け、かつ必修としていく努力が求められると言えよう。そうでなければ数年後、国立大学の教職大学院出身者との間に、力量の差がついてくる可能性がある。加えて、教職大学院についても、その「充実」が盛んに打ち出されているこの時期に、伝統的に女子の教員養成を担ってきた日本女子大学は、設置の検討を進めていく必要があるだろう。

また、「教員の資質能力の向上は、教職生活の全体を通じて行うものである」、「学び続ける教員が必要である」という教職全体の方向性に照らすと、卒業後の職能成長をサポートしていくための継続的支援が、今後より一層重視されるべきと言えよう。この取組によって蓄積されるネットワークや情報が、ひいては教職志望者の支援、教員養成の充実にも役立つものと考えられる。現職教育・教員養成に取り組んでいる、既存の日本女子大学教職教育開発センターを中心に、教員養成から教職に就いた卒業生の力量向上支援までを含めた、一貫したサポート体制の構築を指向していく必要があるだろう。

参考文献

坂野慎二「学士課程及び修士課程における教員養成の考察」『論叢 玉川大学教育学部紀要』、2014年3月、

25-46頁。

渡邊誠一「教員に求められる資質能力に関する一考察」『山形大学教職・教育実践研究』第1号、2006年3月、23-28頁。

注

- 1) 特別免許状は、ここ数年、全国で年間50件ほどしか授与されておらず、制度の利用が進んでいるとは言いがたいという指摘が存在している（2012（平成24）年度は52件、1989（平成元）年度から2012（平成24）年度までの延べ件数は549件）。このことから、文部科学省は特別免許状の授与の円滑化に向け、2014（平成26）年6月、各都道府県教育委員会に対し、「特別免許状の授与に係る教育職員検定等に関する指針」を示している（文部科学省「特別免許状の授与に係る教育職員検定等に関する指針」の策定について（通知）」平成26年6月19日付26初教職第6号）。
- 2) 1987年答申の「はじめに」では、「学校教育の直接の担い手である教員の活動は、人間の心身の発達にかかわるものであり、幼児・児童・生徒の人格形成に大きな影響を及ぼすものである。このような専門職としての教員の職責にかんがみ、教員については、教育者としての使命感、人間の成長・発達についての深い理解、幼児・児童・生徒に対する教育的愛情、教科等に関する専門的知識、広く豊かな教養、そしてこれらを基盤とした実践的指導力が必要である」という記述が存在する。
- 3) ここに言う「教員として最小限必要な資質能力」とは、1997年答申において示された「養成段階で修得すべき最小限必要な資質能力」を意味するとされている（2006年答申）。より具体的に言えば、「教職課程の個々の科目の履修により修得した専門的知識・技能を基に、教員としての使命感や責任感、教育的愛情等を持って、学級や教科を担当しつつ、教科指導、生徒指導等の職務を著しい支障が生じることなく実践できる資質能力」をいう。
- 4) 「総合演習」については、「教職に関する科目」には位置づけられないこととしたが、「各大学の判断により、教職に関する科目に準ずる科目として、引き続き開設することは可能」とされている（文部科学省「教育職員免許法施行規則の一部を改正する省令及び教員免許更新制の実施に係る関係告示の整備等について（通知）」平成20年11月12日付20文科初第913号）。
- 5) 教育職員免許法施行規則
第21条第2項 大学の設置者は、前項第5号〔教育課程〕に掲げる事項を変更しようとするときは、あらかじめ文部科学大臣に届け出なければならない。
- 6) 教育職員免許法施行規則
第22条 認定課程を有する大学は、免許状授与の所要資格を得させるために必要な授業科目を自ら開設し、体系的に教育課程を編成しなければならない。
 - 2 免許法別表第1備考第8号及び別表第2備考第4号に規定する文部科学大臣が指定する短期大学の専攻科は、前項の規定にかかわらず、一種免許状に係る科目の単位数から二種免許状に係る科目の単位数を差し引いた単位数について修得させるために必要な授業科目を開設しなければならない。
 - 3 認定課程を有する大学は、教育上有益と認めるときは、大学設置基準第28条第1項（大学院設置基準第15条において準用する場合を含む。）又は短期大学設置基準第14条第1項の規定により大学が定める他の大学の授業科目として開設される教職に関する科目及び特別支援教育に関する科目を前2項の規定により開設する授業科目とみなすことができる。この場合において、当該みなすことができる授業科目の単位数は、免許法別表第1、別表第2及び別表第2の2に規定する当該科目の単位数のそれぞれ3割を超えないものとする。
 - 4 認定課程であり、かつ、共同教育課程である教育課程を編成する大学（以下この項において「構成大学」という。）は、当該構成大学のうちの一の大学が開設する当該共同教育課程に係る授業科目を、当該構成大学のうちの他の大学が第1項の規定により開設する授業科目とそれぞれみなすものとする。
 - 5 第1項及び第2項の教育課程の編成に当たっては、教員として必要な幅広く深い教養及び総合的

な判断力を培い、豊かな人間性を涵養するよう適切に配慮しなければならない。

- 7) 教育職員免許法施行規則
第22条の3 免許法別表第1備考第8号及び別表第2備考第4号に規定する文部科学大臣が指定する短期大学の専攻科は、学位規則（昭和28年文部省令第9号）第6条第1項に規定する独立行政法人大学評価・学位授与機構が定める要件を満たす短期大学の専攻科とする。
- 8) 教育職員免許法施行規則
第23条 認定課程に関し、必要な事項は、この章に規定するもののほか、別に文部科学大臣が定める。
- 9) 中央教育審議会のことである。
- 10) 実務家教員の範囲について、2006年答申は、「優れた指導力を有する教員や指導主事、教育センター職員等学校教育関係者や校長等管理職などの経験者が中心になることが想定されるが、そのみならず、医療機関、家庭裁判所や福祉施設など教育隣接分野の関係者、また例えばマネジメントやリーダーシップなどに関する指導については民間企業関係者など、幅広く考えられる」としている。
- 11) 受講義務者（更新講習の受講義務がある者）は、旧免許状所持者の受講対象者のうち、①現職教員（校長、副校長、教頭を含む。ただし、指導改善研修中の者を除く）、②教育長、指導主事、社会教育主事、その他教育委員会において学校教育又は社会教育に関する指導等を行う者、③②に準ずる者として免許管理者が定める者、④文部科学大臣が別に定める者、とされている。文部科学省 HP「教員免許更新制 4. 免許状更新講習の受講対象者」http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/koushin/08051422/004.htm（参照2014-09-17）。
- 12) 2012年答申によれば、これらの資質能力は、「それぞれ独立して存在するのではなく、省察する中で相互に関連し合いながら形成されることに留意する必要がある」とされている。
- 13) なお、2012年答申では、「改革を進める上で留意すべき事項」に関して、「今後、詳細な制度設計を行う際には、学校種、職種の特性に配慮することや国公私の設置形態に留意することが必要である」とし、「例えば、幼稚園教諭については、現職教員の二種免許状保有者の割合が7割を超える現状、今後の幼児期の教育・保育の総合的な提供に関する制度設計等の状況を踏まえ、新しい時代における質の担保・向上という観点から適切な制度設計を検討することが必要である」ことを付言している。
- 14) 5領域とは、教育課程の編成及び実施に関する領域、教科等の実践的な指導方法に関する領域、生徒指導及び教育相談に関する領域、学級経営及び学校経営に関する領域、学校教育と教員の在り方に関する領域である（専門職大学院に関し必要な事項について定める件（平成15年文部科学省告示第53号）8条1項）。

Ⅱ 公立学校教員採用試験の動向

—東京都、神奈川県、埼玉県、千葉県に焦点を当てて—

坂田 仰

1. はじめに

本章は、黒川雅子淑徳大学准教授がプロジェクト研究会において行った研究報告を基礎に、プロジェクトメンバーによるその後の調査を加えて、加筆したものである。

教員採用試験は、ここ数年、大きくその方法や内容が変化している分野である。教職大学院や自治体が設置する教師養成塾、講師経験者の特別選考等、いわゆる「バイパス組」の増加は、選考方法の変化の象徴的存在と言える。しかし、教職課程で学ぶ現役学生にとって、教員採用試験の中心は、今もなお、一般選考であることに変わりはない。そこで、本章では、東京都、神奈川県、埼玉県、千葉県の一都三県に焦点を当て、公立学校教員採用試験における一般選考の方法、特徴について、近年の動向を踏まえて概観することにした。

2. 公立学校教員採用試験の構造

(1) 採用試験の実施主体、試験日程

教育公務員特例法は、「公立学校の校長の採用並びに教員の採用及び昇任は、選考によるものとし、その選考は、〔略〕大学附置の学校以外の公立学校にあつてはその校長及び教員の任命権者である教育委員会の教育長が行う」こととしている（11条）。公立学校の教員採用は、競争試験ではなく、選考によるものとしていることに注意する必要がある。

採用試験の実施主体は、都道府県教育委員会、または指定都市教育委員会である。教員採用試験の受験資格は、原則的に教員免許取得者、若しくは取得見込みの者に与えられる。公立学校の教員採用試験は、多くの自治体で、1次試験が7月に、2次試験が8月から9月にかけて行われる。この点、関東地方の都道府県教育委員会、指定都市教育委員会では、例年、1次試験を同一日に設定している。平成26年度に実施される1次試験の日程を見ると、東京都、神奈川県、横浜市、川崎市、相模原市、埼玉県、さいたま市、千葉県、千葉市、茨城県、群馬県が7月13日としている。栃木県については、1次試験として、学力試験を7月6日、実技試験（中学校・高等学校及び特別支援学校（中等部・高等部）の音楽、美術、保健体育）を7月12日、そして、面接試験を7月13日と日程を分けて実施しているが、7月13日が1次試験の日程となっていることは他の関東地方の自治体と変わりはない。

(2) 1次試験

1次試験は、筆記試験と人物評価で行われる。筆記試験は、①教職教養、②一般教養、③専門教養の3つに大別できる。教職教養とは、教職に関する専門知識が問われる科目である。具体的には、教育原理、教育法規、教育心理、教育史、教育時事といった内容がこれに該当する。以下では、各科目について概説する。

教育原理では、主に、学習指導要領に関する問題が出題される。学習指導要領は、約10年に一度

のペースで改訂を繰り返している。出題傾向が高いのは、第一に、学習指導要領の変遷に関わる問題である。各年度版が有する特徴を理解しておくことが必要となる。学習指導要領の変遷は、その時々日本の状況、児童・生徒の状況が大きく影響していることから、その視点も含めて理解しておくことが望ましい。第二に、現行の2008（平成20）年版、2009（平成21）年版学習指導要領に関する問題である。学習指導要領の構成や、総則の記述に関する問題、現行の学習指導要領の改訂の特色に関する問題等が頻出である。

教育法規は、学校教育活動全般に関わる法令に関して出題される。日本国憲法、教育基本法、学校教育法、地方公務員法に関わる内容は頻出である。この他、学校教育法施行規則、教育公務員特例法、地方教育行政の組織及び運営に関する法律、学校保健安全法、児童虐待防止法などに関わる問題も出題される傾向にある。なお、2013（平成25）年にいじめ防止対策推進法が制定されている。特に、いじめ問題は、大津市いじめ自殺事件以降、社会の関心が高まっており、学校の対応に改めて期待が寄せられていることから、出題される可能性が高いと考えて準備しておくことが必要となろう。

教育心理は、心理学者の名前と、その心理学者が展開した理論や発表した著作を整理し、理解しておくことが重要となる。出題頻度や難易度は、各自治体によって差が見られる点が特徴である。また、教育史は、西洋の教育史と日本の教育史の2つに大別できる。それぞれ、代表的な教育思想の名称とそれを提唱した人物名、その人物が発表した著作を抑えておくことが最低限求められる。

教育時事では、教育改革の動向が問われる。特に、中央教育審議会答申、文部科学省通知に関する問題は頻出である。近年、公にされた中央教育審議会答申を整理しておくことが望ましい。また、2012（平成24）年にはいじめ問題に関して、2013（平成25）年には体罰問題に関わり、文部科学省は通知を発している。このように最新の動向に関わる内容については、必ず抑えておきたいところである。この他、3年毎に実施されている、OECD生徒の学習到達度調査である「PISA調査」の結果の特徴に関する問題も出題されることが多い。また、日本での全国学力・学習状況調査の結果の特徴についても出題される場合がある。さらに、教育時事については、自治体独自の教育施策等に関する問題も出題される可能性が高い。いわゆる「ローカル問題」と呼ばれる類である。受験する教育委員会のホームページを必ず確認し、近年、特に力を入れている教育施策についても把握しておくことが求められる。

次に、一般教養である。これは、①人文科学に関する内容、②社会科学に関する内容、③自然科学に関する内容から構成される。人文科学の領域においては、国語、英語、芸術の各科目が出題される。社会科学では、歴史、地理、政治経済、倫理といった科目に関する問題が出される。自然科学については、物理、科学、生物、地学、数学といった科目に関して出題される。その内容は、中学校から高等学校で学習する内容の範囲で出題される傾向が高い。科目数は多いが、問題の傾向としては、基礎レベルの問題が中心となっており、教員となる者の基礎学力を問う出題といえることができよう。なお、小学校の採用を志願している者にとっては、後に説明する専門教養の出題範囲と重複することとなるため、その点を意識して効果的に学習していくことがよいであろう。

最後に、専門教養である。これは、取得免許状の教科毎にその専門の知識を問うものである。小学校は、全教科を担当することが原則であることから、専門教養の範囲も全教科に及ぶ。中学校、高等学校においては、取得免許状の教科に関わる問題を解くこととなる。志望する校種、教科ごとの専門的知識や学習指導要領の内容、指導法が問われる。特に、中学校、高等学校の専門教養は、高度のレベルの問題が出題されることから、多くの問題に触れておくことが重要となろう。

東京都、神奈川県、埼玉県、千葉県の1次試験の内容を見てみると以下のようにまとめられる(表1)。東京都では、教職教養60分、専門教養60分、論文70分の3つの試験が課される。神奈川県では、一般教養・教職専門試験(教職教養)合わせて60分、教科専門試験(専門教養)60分、論文60分の3つの試験が行われる。埼玉県は、小中学校教員、養護教員、栄養教員の選考については、一般教養・教職科目(教職教養)合わせて60分、専門分野の筆答試験(専門教養)を60分で実施する。高等学校教員、特別支援学校教員の選考については、一般教養・教職科目(教職教養)合わせて60分、専門教科(専門教養)を60分(択一式)、音楽・美術工芸・書道・保健体育を対象とした実技試験が行われる。千葉県は、教職教養45分、専門教科(専門教養)60分、集団面接の3つの試験で行われる。

表1 1次試験の内容

教科		東京都	神奈川県	埼玉県	千葉県
筆記	教職教養	○	○	○	○
	一般教養	—	○	○	△
	専門教養	○	○	○	○
論文		○	○	—	—

(出典) 各都道府県教育委員会の平成26年度実施の公立学校教員採用候補者選考試験実施要項を基に作成

東京都は、一般教養に関する出題がない点で、他県とは状況が異なる。また、千葉県については、一般教養という枠組みで試験を実施することはせず、教職教養の出題の中に数問のみ、英語や国語に関わる問題が含まれている。そのため、表1の中では△印としている。

また、1次試験で、論文を課しているのは、東京都と神奈川県である。論文に強くなるためには、教育時事に関する理解を深めておくことが必要となる。それぞれの論文出題テーマに関わるキーワード、キー概念をうまく使用しながら、自分の意見を端的にまとめる力が求められるといえよう。埼玉県は、いわゆる3つの領域における筆記試験を行っているため、筆記試験突破に焦点を当てた学習が必要になる。他方、千葉県は、1次試験で集団面接を実施している点が特徴的である。短時間でいかに、自分をアピールできるかという点が鍵を握ることになる。

(3) 2次試験

2次試験は、主に面接試験、模擬授業、論文試験、択一式による適正検査、該当教科に限定した実技試験で構成される。実技試験が課される校種、教科としては、例えば、小学校全科の採用試験受験者には、ピアノの演奏、水泳、器械運動に関する内容を実施するのが代表的である。この他、中学校、高等学校の各教科については、自治体が必要と判断する教科に限定して、実技試験が行われる。面接試験は、個人面接、集団面接という2つの方法があり、これら両方を取り入れる自治体が少なくない。

東京都は、集団面接、個人面接を行っている。また、音楽、美術、保健体育、英語の受験者を対象に実技試験を実施している。神奈川県においては、個人面接、模擬授業(協議を含む)、実技試験(表2～表4)が行われる。模擬授業は、教育委員会から指定されたテーマに沿った1単位時間の授業計画を立て、導入から展開にかけての最初の10分間(準備、片付けを含む)を模擬授業として行う。協議とは、最初に各受験者から実施した模擬授業についての自己評価を発表し、その後、司会を決めずに受験者同士で、模擬授業とその自己評価及び指定されたテーマに沿って議論を行う

表2 実技試験の内容例—東京都の場合—

	内容	主な評価の観点
音楽	以下の3点全てを行う。 1 ピアノ初見演奏 2 声楽初見視唱 3 ピアノ伴奏付き歌唱 以下の7曲のうちから当日指定された1曲をピアノで伴奏しながら歌う。 ①「赤とんぼ」(三木露風作詞 山田耕筰作曲) ②「荒城の月」(土井晩翠作詞 滝廉太郎作曲) ③「早春賦」(吉丸一昌作詞 中田章作曲) ④「夏の思い出」(江間章子作詞 中田喜直作曲) ⑤「花」(武島羽衣作詞 滝廉太郎作曲) ⑥「花の街」(江間章子作詞 團伊玖磨作曲) ⑦「浜辺の歌」(林古溪作詞 成田為三作曲) 移調は可能とし、伴奏譜は指定しないので各自で用意する。	曲想にふさわしい表現の工夫及び基礎的な表現の技能等を評価する。
美術	色鉛筆による静物画	モチーフの配置、構図、正確な描写、色鉛筆の特徴を生かした描写等を評価する。
保健体育	以下の6種目全てを行う。 1 器械運動〔跳び箱運動〕(開脚跳び、屈伸跳び、開脚伸身跳び) ※「開脚跳び」と「開脚伸身跳び」の違いが明確に分かるように試技すること。 2 陸上競技〔ハードル走〕(40m ハードル走) 3 水泳〔水中スタート、25m バタフライ、ターン、25m 平泳ぎ〕 4 球技〔ハンドボール〕(パス、ドリブル、シュート) 5 武道〔剣道〕(正面打ち、小手打ち、胴打ち、切り返し) 6 ダンス〔創作ダンス〕(実技試験の受験者にあらかじめ指定する課題及び課題曲に合わせたダンス60秒程度)	体育実技を指導する上で必要かつ十分な技能の理解の状況、学習指導要領及び解説に示されている技能の習得の状況等を評価する。
英語	Oral Interview、200語程度の英文の音読、英文の内容等に関する質疑応答 【 英語実技試験免除者 】 以下の①～⑤のいずれかに該当する者は、実技試験を免除します。 免除を希望する者は、証明書(合格証等)の写しを第一次選考当日に提出してください。証明書が提出できない場合は免除の対象となりません。 ①実用英語技能検定1級 ② TOEIC900点以上 ③ TOEFL (PBT) 600点以上 ④ TOEFL (CBT) 250点以上 ⑤ TOEFL (iBT) 100点以上	英語の音読、英文の内容に関する質問への応答、英文の内容の要約、英文の内容等についての意見表明等を評価する。

※1 中・高共通、小・中共通、特別支援学校のうち、上記教科の受験者が対象である。ただし、特例選考受験者のうち、特例の種類ウ及びエの該当の教科の受験者は、実技を免除。

※2 なお、小学校全科、特別支援学校小学部の受験者及び選考方法Dの受験者については、実技はない。

出典) 東京都教育委員会「平成27年度東京都公立学校教員採用候補者選考実施要綱」を基に作成

ものである。埼玉県は、小中学校教員、養護教員、栄養教員の選考については、個人面接、5人程度の集団で質疑応答を行う集団面接、論文試験(60分)、適正検査(択一式)、が行われる。これに加えて、中学校教員選考では、理科、音楽、美術、保健体育、技術、家庭、英語を対象に実技試験も実施する。また、養護教員の選考においても実技試験を行う。高等学校教員、特別支援学校教員

表3 実技試験の内容例—神奈川県の場合—

校種・教科、実施日	実技試験の内容
中学校・高等学校（美術） 8月26日（火）	「素描」鉛筆によるデッサン 「デザイン」与えられたテーマについて、ポスターカラー等を用いて表現 「立体」与えられたテーマについて、ケント紙等を用いて立体的に構成
中学校（技術） 8月26日（火）	「ものづくり」に関する基礎的実技
中学校・高等学校（音楽） 8月26日（火）	「歌唱」（楽譜を見て歌うことも可） ・コンコーネ50番作品9（中声用）No.16、27、33、40のうち、当日指定される1曲を歌います（無伴奏・母音唱）。 「ピアノ演奏」（暗譜演奏） ・次の4曲のうち1曲を選択し、ピアノ演奏を行います（繰り返し省略）。 ① W.A.Mozart ピアノ・ソナタ第10番ハ長調 K.330より第1楽章 ② L.v.Beethoven ピアノ・ソナタ第7番二長調作品10-3より第1楽章 ③ F.Schubert 4つの即興曲 D899作品90-2変ホ長調 ④ F.Liszt 「三つの演奏会用練習曲」より第3曲変二長調「ため息」 「ピアノ以外の楽器による独奏」（暗譜演奏） ・管楽器、弦楽器、打楽器のうち、持ち込み可能な楽器とします（電子楽器は使用できません。また、自動車での持ち込みはできません）。 ・曲は自由曲1曲とします（楽曲の一部分でも可とします）。 ・演奏する曲の審査用楽譜を2部用意し、当日持参してください。 「弾き歌い」（楽譜を見て歌うことも可） ・次の6曲のうち、中学校受験者は①～④から、高等学校受験者は③～⑥から1曲を選択し、ピアノでの弾き歌いを行います（④、⑤及び⑥については原語又は日本語訳詞のいずれも可とします）。 ① 「赤とんぼ」三木露風作詞／山田耕筰作曲 ② 「浜辺の歌」林古溪作詞／成田為三作曲 ③ 「花の街」江間章子作詞／團伊玖磨作曲 ④ 「Santa Lucia」ナポリ民謡 ⑤ 「野ばら」J.W.v.Goethe 作詞／F.Schubert 作曲 ⑥ 「Caro mio ben」作詞者不詳／G.Giordani 作曲 ・調及び使用する伴奏譜については自由とします。
中学校・高等学校（保健体育） 8月25日（月）	「器械運動」マット運動 「陸上競技」ハードル走 「水泳」平泳ぎで25mを泳ぎ、折り返してクロールで25mを泳ぐ 「ダンス」創作ダンスと現代的なリズムのダンス 「球技」バレーボール・バスケットボール・サッカー・ハンドボール・ソフトボール・卓球・バドミントン・テニス（ソフトテニスも可）の中から1つを選択 「武道」柔道・剣道から1つを選択
中学校・高等学校（家庭） 8月26日（火）又は27日（水）	「食物」に関する基礎的実技
中学校・高等学校（英語） 8月28日（木）又は29日（金）	英語コミュニケーション能力試験（英語教育や英語教授法等についての意欲、知識、技能を含む）

出典）神奈川県教育委員会「平成26年度実施 神奈川県公立学校教員採用候補者選考試験実施要項」を基に作成

教職志望学生、教職に就いている卒業生に対する力量向上に向けた支援実践

表 4 実技試験の内容例—千葉県の場合—

校種・教科	期日	内 容	各自が用意するもの		
小学校	8月23日 8月24日 8月25日の いずれか	○模擬授業2：集団を扱う能力、 第1学年及び第2学年の運動領域 ○実技検査：器械運動（マット運動）	・体育館用運動靴 ・体操服上下（受験番号を明記したゼッケン〔白布：縦17cm×横25cm〕を胸及び背に縫いつける〔安全ピン不可〕）、タオル		
中学校	技術	8月17日 ○木製品の製作 ○電気回路の製作	・作業に適した服装（靴も含む） ・木工具一式（手工具に限る） 削り台、クランプ持込み可 （会場には、C型クランプを一人当たり2個用意してある） ・電気工具一式 （はんだごて30W、こて台、ニッパ、＋ドライバ1番を含むこと） ・筆記用具（鉛筆等）		
	音楽	8月17日 ○合唱指導 ○伴奏付け ○弾き歌い ○ピアノ以外の楽器演奏	・ピアノ以外の楽器		
中・高共通	美術	8月18日 ○静物画（鉛筆着彩）	・鉛筆 ・消しゴム又はわり消しゴム ・着彩用画材一式（水彩画用） ・カルトン（四つ切大） ・クリップ2個以上 ・筆洗 ・エプロン ・雑巾		
	保健体育	8月19日 ○（必須）模擬授業2 集団を扱う能力、 体づくり運動（体ほぐしの運動） ○（選択1） 柔道、剣道、バスケットボール、 バレーボール、ソフトボールから 1種目選択 ○（選択2） マット運動、ハードル走、 創作ダンスから1種目選択	・筆記用具、運動靴（体育館用とグラウンド用を分けること） ・柔道選択者は柔道衣、剣道選択者は用具一式 ソフトボール選択者はグローブ ・体操服上下（受験番号を明記したゼッケン〔白布：縦17cm×横25cm〕を胸及び背に縫いつける〔安全ピン不可〕） ・タオル		
	家庭	8月19日 ○衣・食分野の基礎的な実技	・縫製道具 手縫い針、まち針（15～20本程度）、指抜き 裁ちばさみ、握りばさみ（糸切りばさみ） チャコペーパー（両面、背又は赤）、チャコペンシル（背又は赤） ルレット、リッパー、物差し（20cm程度） 細口手縫い糸又は30番ミシン糸（赤色）、50～60番ミシン糸（赤色） ・エプロン又は白衣、三角巾 ・布巾（2枚）、台布巾（1枚） ・筆記用具（油性ボールペン又は油性マジック（細）、鉛筆、消しゴム） ・工作ばさみ		
	英語	8月19日 ○英語による面接及びA.L.Tとの 模擬ティームティーチング	・筆記用具		
	特別支援	8月18日 ○模擬授業2：集団を扱う能力	・体育館用運動靴 ・体操服上下（受験番号を明記したゼッケン〔白布：縦17cm×横25cm〕を胸及び背に縫いつける〔安全ピン不可〕）、タオル		
高等学校	農業	8月18日	園芸	○実物鑑定	・筆記用具
			畜産	○実物鑑定	・筆記用具
			食品製造	○実物鑑定	・筆記用具
			農業土木	○実物鑑定	・筆記用具
	工業	8月18日	機械	○鑑別 ○図学 ○測定	・筆記用具 ・製図用具（三角定規、コンパス）
			電気	○電子回路の設計と製作	・筆記用具 ・作業に適した服装
			建築	○設計製図	・筆記用具 ・製図用具一式 ・平行定規
			工業化学	○基礎化学実験	・白衣又は作業着 安全眼鏡
福祉	8月18日 ○介護実技	・実技試験にふさわしい服装 ・上履き			
書道	8月18日 ○臨書（半紙） ○創作（半紙・半切） ○実用書	・書道用具一式 ・新聞紙 ・字典 ・練習用紙 ・筆記用具 ・上履き			

出典) 千葉県教育委員会「平成26年度公立学校教員採用候補者選考第2次選考 模擬授業2及び実技検査について」より引用

については、専門教科筆頭試験（70分）、総合読解（60分）、集団討議、個人面接、集団面接、適性検査（択一式）、英語による面接（対象教科英語のみ）、模擬授業（対象教科、音楽、書道、美術工芸）を行う。専門教科の筆頭試験は、1次試験で択一式の試験を行い、2次試験では、論述・記述を主とする試験を実施している。総合読解とは、論文・古典・講演録等の文献や資料等の読解を通じて、読みとる力や自分の考えを表現する力、幅広い教養等を問う論述試験を指す。面接試験は、数人のグループで試験当日に示されるテーマについて自由討論を行う集団討論、個人面接、5人程度の集団で質疑応答を行う集団面接により構成される。論文・論述試験を1次試験では行わず、2次試験で実施する点が特徴といえる。最後に、千葉県においては、個別面接、模擬授業、適性検査、実技検査が実施される。実技検査は、小学校、中学校技術、中・高共通（音楽、美術、保健体育、家庭、英語）、高等学校（書道、農業、工業、福祉、水産）で行う。

3. 教職教養の出題内容の動向

1次試験のうち教職教養については、出題内容に傾向があり、自治体毎の特徴を見いだすことが出来る。以下では、2012（平成24）年、2013（平成25）年に実施した一都三県の採用試験の出題内容から、その動向を概説することとしたい（表5）。

まず、東京都は、「教育法規重視型」である。2012（平成24）年では、教育法規11問、教育原理8問、教育心理5問、教育時事3問、教育史2問、ローカル問題（東京都の教育施策等）が1問であった。全27問のうち、教育法規が11問を占めているという点が特徴である。次いで、教育原理、教育心理の出題数が多くなっている。この3科目で27問中24問を占める結果となっている。2013（平成25）年には、教育法規11問、教育原理8問、教育心理5問、教育時事3問、教育史2問、ローカル問題1問という出題内容であった。全30問中11問が教育法規から出題されている。

教育法規に関する基本的な知識を有する教員を求めるという教育委員会側の姿勢が顕著である。したがって、東京都の1次試験を突破するためには、教育法規、学習指導要領、心理学者の人物名と展開した理論や発表した著作の基本的理解が十分に図られていることが必要になる。

続いて、神奈川県をみると、「バランス型」といえる。2012（平成24）年は、教育法規6問、教育心理5問、教育原理4問、教育時事3問、教育史2問の合計20問が出題されている。2013（平成25）年では、教育法規6問、教育原理5問、教育心理4問、教育時事4問、教育史1問となっている。神奈川県は、全科目をバランスよく出題する傾向があることがわかる。しかし、バランス型といえども、教育法規の出題数が最も多くなっており、教育法規についての理解が重要であるという点では、東京都と同様の傾向を示している。

埼玉県も神奈川県と同様に、「バランス型」といえる。教職教養の試験内容は、小中養護と高等学校とを分けて組み立てられている。小中養護に関する出題傾向について見てみると、2012（平成24）年、2013（平成25）年共に全く同じ構成となっており、教育原理2問、教育法規2問、教育時事2問、ローカル問題（埼玉県の教育施策等）2問、教育心理1問、教育史1問であった。突出して出題数が高い科目があるわけではないこと、全体で10問程度という少ない問題数で、教職教養を網羅的に出題する傾向がある点が特徴といえる。

最後に、千葉県について見ていくこととしたい。千葉県は、「教育原理・教育時事重視型」である。この傾向は出題数より明らかである。2012（平成24）年では、教育原理13問、教育時事7問、その他4問、教育法規2問、教育心理2問、教育史1問、ローカル問題（千葉県の教育施策等）1問という構成であった。2013（平成25）年は、教育原理9問、教育時事7問、教育法規4問、教育心理

表5 教職教養の出題傾向

科目	東京都		神奈川県		埼玉県		千葉県	
	2012年	2013年	2012年	2013年	2012年	2013年	2012年	2013年
教育原理	8	8	4	5	2	2	13	9
教育法規	11	11	6	6	2	2	2	4
教育心理	5	5	5	4	1	1	2	3
教育史	2	2	2	1	1	1	1	1
教育時事	3	3	3	4	2	2	7	7
ローカル	1	1	—	0	2	2	1	2
その他	—	—	—	—	—	—	4	4
小計	27	27	20	20	10	10	30	30

出典) 時事通信社「教員養成セミナー」、TAC 教員講座資料を基に作成

3問、ローカル問題2問、教育史1問となっている。千葉県は、教育原理に含まれる、学習指導要領に関する出題が非常に多いことが特徴である。教育原理と教育時事を合わせて2012(平成24)年は、全30問のうち20問が出題されている。千葉県の採用試験を受験するのであれば、学習指導要領に関する学習と、教育時事に関する学習を重点的に行わなければならないと言える。

ただし、千葉県にも教育法規型へのシフトが見受けられる。2012(平成24)年と2013(平成25)年における教育法規の出題数を比較すると、2問から4問へと倍増していることがわかる。千葉県を受験する際も、教育法規に関する基礎的な理解を深めておくことが、今後ますます重要になるものと考えられる。

また、千葉県は、一般教養を試験科目としては設定していないが、英語や国語などのいわゆる一般教養科目に該当する問題を毎年一定数出題している。2012(平成24)年、2013(平成25)年は、国語に関する問題が3問、英語に関する問題が1問それぞれ出題されている。1次試験において、一般教養の実施はないが、必ず国語と英語から出題される点に注意する必要がある。

4. 面接での評価

最後に、「集団面接の際に、選考側の評価を得られやすいのはどのような学生か」という点について整理しておくこととしたい。この点については、校長及び教員採用試験で面接官を行った経験を有する3名の公立学校教員(うち1名は退職、2名は現職)に対し、ヒアリング調査を実施した(ヒアリング時期:2014(平成26)年5月から6月)。以下では、3名の教員が共通して挙げていた、「評価される項目」について概説していきたい。

第一に、教員になりたいという意欲である。どうしても教員になりたいという意欲を面接官が感じることができるという点が重要となる。また、この意欲を感じさせる学生は、児童・生徒に対する愛情や教育に対する情熱も感じさせるといい、教育者としての使命感や教員としての責任感、信頼性を有しているという評価がなされる可能性が高いという。

第二に、面接中の表現力が適確であることである。まずは、発音や語調である。声が大きくハキハキ答えているという印象は評価される可能性が高い。また、言葉遣いが丁寧で、質問に対してしっかりと説明をした上で回答していることが重要となる。質問に正対し、論理が明確で一貫していることも評価されるようである。

第三に、児童・生徒への理解力があることである。発言の内容が、児童・生徒の目線で述べられていることも必要となる。これができる学生は、児童・生徒を理解するための基礎的な能力が高いという印象を面接官に与えることができる。こうした学生は、児童・生徒のためにケース・バイ・ケースで適切な判断が出来るという評価につながる可能性が高い。

第四に、面接中の態度から面接官に与える印象である。キーワードとしては、「謙虚さ」、「協調性」、「誠実さ」、「礼儀正しさ」、「落ち着きがある」というものが挙げられる。教員に相応しい人間性として、これらの観点は、普遍的に求められると考えられる。自分におごることなく、教員としては未だ力が足りていないことを自覚しつつ、周囲の先輩教員から学び、将来に向けて成長していくことができると感じられる学生を、面接官は求めているといえるであろう。

これらの観点で高い評価を得られる学生は、選考を通過する可能性が高まることとなる。評価者から、この学生は、学校に赴任した時に、教科指導や生活指導などを安心して任せられるとする総合的な評価を得るためには、上記の4つの観点を中心に力を発揮することができるよう準備しておくことが重要になろう。

5. 小括

2014（平成26）年に実施される採用試験の一般選考の採用見込者数は、東京都において、小学校全科が1,020名、中学校・高等学校共通（国語、社会（地理歴史）、社会（公民）、数学、理科（物理、化学、生物）、英語、音楽、美術、保健体育）が1,070名、小学校・中学校共通（音楽、美術（図画工作））が130名、小学校・中学校・高等学校共通（家庭）が40名、中学校技術が30名、高等学校情報、商業、工業（機械系、電子系、化学系、工芸系）、農業（園芸系）が40名、特別支援学校小学部が90名、中等部（技術）が20名、中等部・高等部（国語、社会、数学、理科、英語、保健体育）と小学校・中学部・高等部（音楽、美術、家庭）合わせて200名、理療、自立活動がそれぞれ若干名、養護教諭120名となっている。

神奈川県は、小学校全科420名程度、中学校合計して220名程度、高等学校合計して300名程度、特別支援学校125名程度、養護教諭25名程度である。埼玉県は、小学校等教員が790名程度、中学校等教員が450名程度、高等学校等教員が330名程度、特別支援学校教員が120名程度、養護教員が25名程度、栄養教員が5名程度となっている。また、千葉県は、小学校が710名程度、中学校・高等学校で合計720名程度、特別支援学校が170名程度、養護教諭が40名程度となっている。

1都3県ともに、大量採用の時代を迎えていることは明らかである。小学校の選考倍率は、3倍程度の数値にとどまっている。しかし、中学校・高等学校の場合は、未だに高い倍率を維持している教科もあり、教科により選考倍率はかなり異なっているのが現状である。とはいえ、中学校・高等学校の各教科についても、以前に比べて通過しやすくなっていることは周知の事実である。

ただ、この大量採用の時期は、ここから数年のことと考えておかなければならない。学生は、本章で紹介したように、受験する自治体の出題傾向を把握した上で学習することが必要となる。それに加えて、各自治体の教育長の名前や教育施策の他、人口等の県勢概要等に至るまで、広く情報を収集しておくことが望ましいといえるであろう。

Ⅲ 学校における男女共同参画

坂田 仰

1. はじめに

本章は、河内祥子福岡教育大学准教授がプロジェクト研究会において行った研究報告を基礎に、プロジェクトメンバーによるその後の調査を加えて、加筆したものである。

教育は、男女共同参画社会を実現する上で、その基礎となりうる重要な営みである。すなわち、未来の日本社会を支える主権者となる子どもを育てるという役割を担う学校においては、これまで、男女の平等や男女が共同して社会参画することの重要性について意識的に子ども達に指導を行ってきた。一時期話題となった、男女別名簿を男女混合名簿にする動きもこの一環である。もちろん、男女の進学状況などをみると、必ずしも学校教育において男女の性別を超えて平等になったとまでは言うことができないにしろ、意識レベルでは、特に若い世代において平等と感じる傾向が強いようである（図1）。

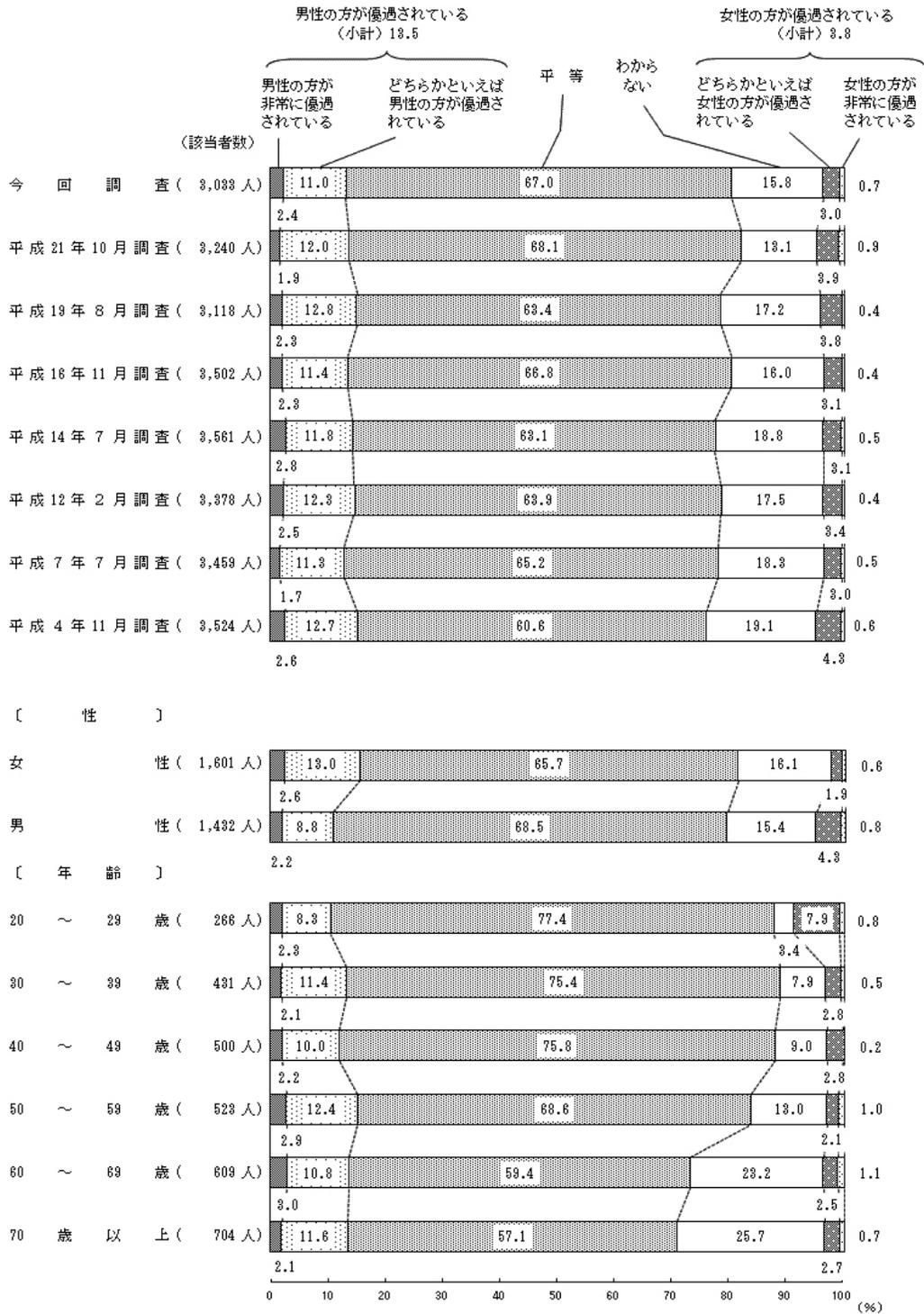
しかし、一方で子ども達が出る社会は必ずしも男女平等が進んでいるわけではない。そのため、学校を卒業すると子ども、特に女子は、学校で教えられてきた「男女平等」という価値観と社会の落差に愕然とする。多くの場合、就職活動の際にその「洗礼」を受けることになる。例えば、2013（平成25）年3月卒の高校新卒者の就職状況（2013（平成25）年3月末現在）をみると、就職内定率自体は前年同期を上回ったものの、女子の就職内定率が男子に比べて低いなど、全体的に厳しい状況となっている¹⁾。

また、以前に比べると女性の社会進出は進んでいるが、未だ、性別による差別的な取扱いや妊娠・出産等を理由とする不利益取扱い等、男女雇用機会均等法に違反する雇用管理の実態が存在していることも周知の事実であろう。実際に、男女共同参画社会に関する世論調査からも職場における男女の地位の平等感は学校教育のそれと比べると極めて低いことが分かる（図2）。

このような中で、国や地方公共団体は、まず自らが模範を示すという意味でも、意識的に女性の登用を行いつつある。例えば、第3次男女共同参画基本計画においては、国家公務員採用試験からの採用者に占める女性の割合を、試験の種類や区分ごとの女性の採用に係る状況等も考慮しつつも、2015（平成27）年度末までに、政府全体として30%程度とすることを目標とし、これに加えて、国家公務員採用I種試験の事務系の区分試験の採用者に占める女性の割合を政府全体で30%程度とすることも併せて目標とすることを盛り込んでいる²⁾。また、地方公務員試験における女性の採用の促進、各地方公共団体における採用及び管理職への登用についての具体的な中間目標の設定、ロールモデルの発掘、メンター制度の導入促進、仕事と生活の調和の推進等を第3次男女共同参画基本計画に盛り込んでいる。これらの施策を総合的に実施することによって、政府全体で達成を目指す成果目標として、都道府県の地方公務員試験（上級試験）からの採用者に占める女性の割合について2015（平成27）年度末までに30%程度、都道府県の本庁課長相当職以上に占める女性の割合について2015（平成27）年度末までに10%程度、地方公務員の男性の育児休業取得率について2020（平成32）年までに13%に上昇させることを目標として設定した。

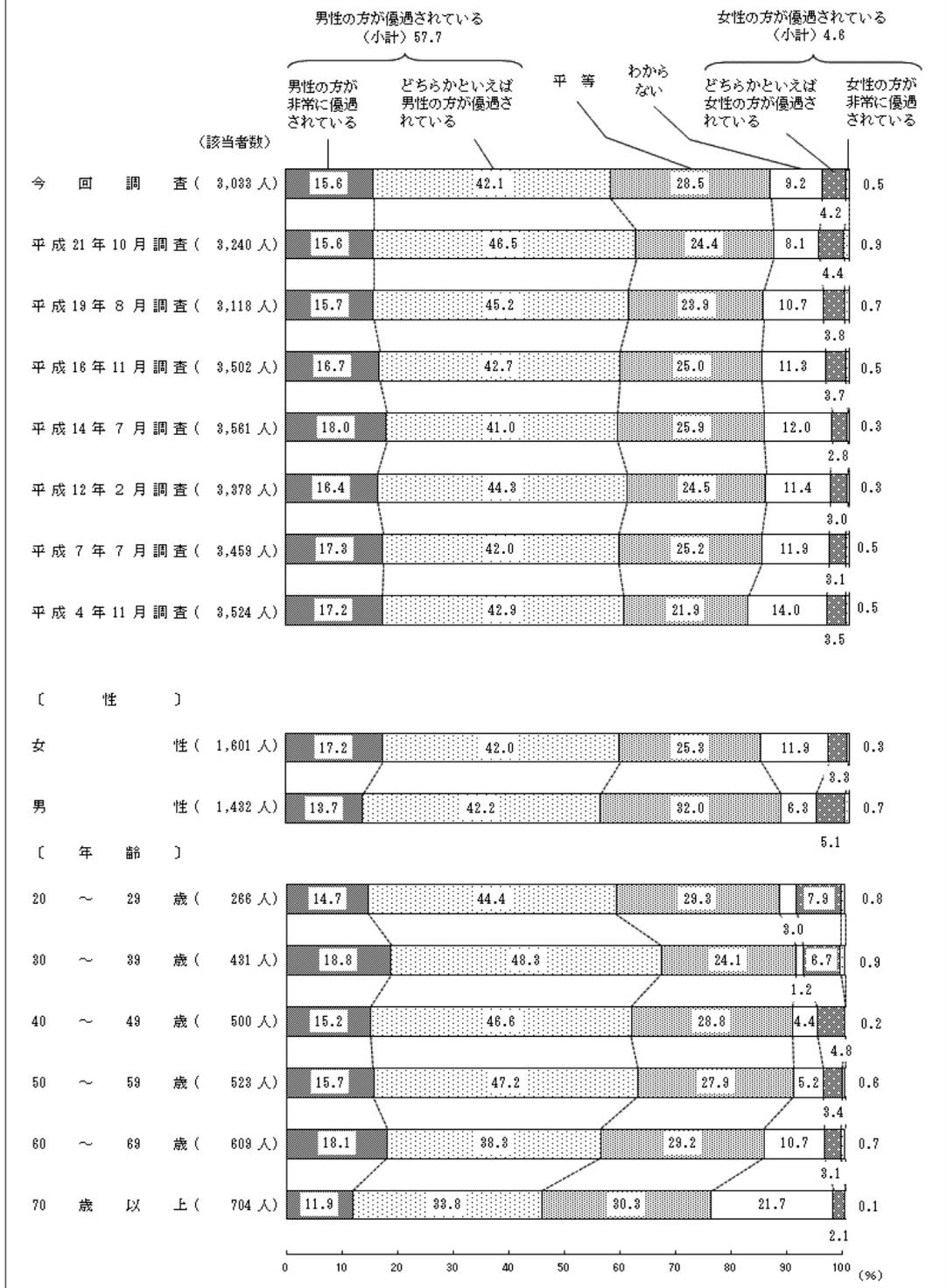
このように、女性にとって公務員という職は、その他の職と比べ、比較的広く門戸の開かれた職

図1 学校教育の場における男女の地位の平等感



出典) 内閣府大臣官房政府広報室『男女共同参画社会に関する世論調査』(平成24年10月調査)

図2 職場における男女の地位の平等感



出典) 内閣府大臣官房政府広報室『男女共同参画社会に関する世論調査』(平成24年10月調査)

ということができよう。なかでも公立学校教員については小学校をはじめ、女性の採用が増えている。しかし、その一方で校長や教頭等の管理職の登用は必ずしも進んでいるわけではない。その背景には、女性が登用を望んでいないという側面が存在するようである。そこで、本章では、男女共同参画社会の基本理念を外観した上で、学校現場における女性採用及び管理職への登用の現状と課題をみることにしたい。

2. 男女共同参画社会基本法が制定された背景

戦後、1946（昭和21）年に制定された日本国憲法において男女平等が明記された。これにより女性の法制上の地位は抜本的に改善されたとされる。だが、法制上の位置づけの変化が直ちに家庭や社会における実質的な地位の改善につながるとは言いがたく、必ずしもこれにより男女の平等が実現されたわけではない。

その後、日本の男女共同参画社会の実現に向けての取組は、国連が提唱した「国際婦人年」（1975年）によって新しい段階を迎えた。この年、メキシコシティで、第1回世界女性会議である「国際婦人年世界会議」が開催され、各国の取るべき措置のガイドラインとなる「世界行動計画」が採択された。これを受けて、同年、日本は、女性の地位向上のための国内本部機構として婦人問題企画推進本部を設置し、同本部は1977年に「国内行動計画」を策定した。これにより日本の男女共同参画への取組は、国連を中心とした「平等・開発・平和」という目標達成のための世界規模の動きと軌を一にして進められ、世界女性会議等において採択された国際文書を踏まえて国内における行動計画を策定し、総合的、体系的な施策を推進することとなった。

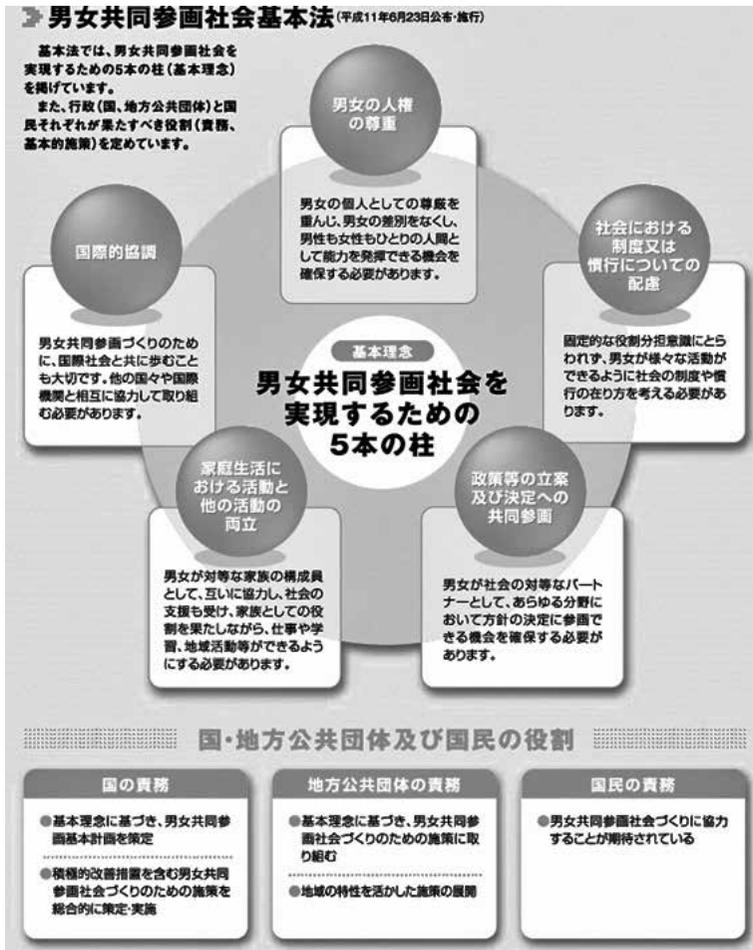
1994（平成6）年、婦人問題企画推進本部を改組し、内閣総理大臣を本部長、内閣官房長官・女性問題担当大臣（男女共同参画担当大臣）を副本部長とし、全閣僚を構成員とする男女共同参画推進本部を設置するとともに、内閣総理大臣の諮問機関として男女共同参画審議会を設置した。その後、男女共同参画審議会が答申した「男女共同参画ビジョン」を受け、男女共同参画推進本部は、1996（平成8）年12月に男女共同参画社会の形成の促進に関する新たな行動計画である「男女共同参画2000年プラン—男女共同参画社会の形成の促進に関する平成12年（西暦2000年）度までの国内行動計画—」を策定した。

男女共同参画審議会は、1998（平成10）年11月、「男女共同参画社会基本法について」の答申を行い、1999（平成11）年6月に男女共同参画社会基本法が公布・施行された。この中で男女共同参画社会とは、「男女が、社会の対等な構成員として、自らの意思によって社会のあらゆる分野における活動に参画する機会が確保され、もって男女が均等に政治的、経済的、社会的及び文化的利益を享受することができ、かつ、共に責任を担うべき社会」と規定されている（2条）。

なお、男女共同参画社会基本法13条3項の規定に基づき、2000（平成12）年12月12日に「男女共同参画基本計画」が閣議決定された。現在は「第3次男女共同参画基本計画」（平成22年12月17日決定）のもと、具体的な施策等が行われている。

なお、14条1項において「都道府県は、男女共同参画基本計画を勘案して、当該都道府県の区域における男女共同参画社会の形成の促進に関する施策についての基本的な計画〔略〕を定めなければならない」とし策定を義務づけている。だが、市町村に対しては「男女共同参画基本計画及び都道府県男女共同参画計画を勘案して、当該市町村の区域における男女共同参画社会の形成の促進に関する施策についての基本的な計画〔略〕を定めるように努めなければならない」（14条3項）として、努力義務に止めている。そのため、2013（平成25）年度の都道府県及び政令指定都市の男女

図3 男女共同参画社会基本法



出典) 内閣府男女共同参画局 HP「男女共同参画社会とは」http://www.gender.go.jp/about_danjo/society/index.html (参照2014-06-10)。

共同参画に関する計画の策定状況を見ると47都道府県、20政令指定都市が策定している一方で、市区町村における策定率は、上昇しているものの70.3%であり、未だ策定していない市区町村も存在している(図4)。計画の策定が具体的な施策に結びつくことを考えあわせると未だ策定していない市区町村においては早急に策定することが望まれるといえよう。

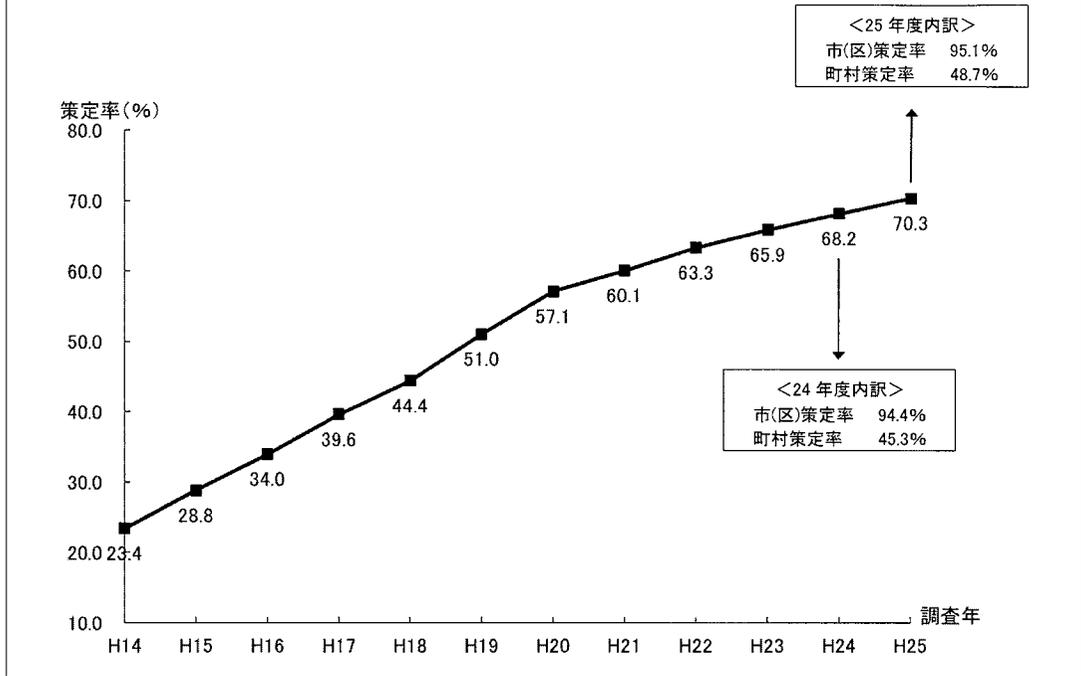
3. 職場としての学校

(1) 養成・採用段階における男女平等

大学及び短期大学への女子の進学率は、上昇傾向にあることが分かる。しかし大学や大学院への進学においては、男子と比べると10%程度低くなっている(図5)。

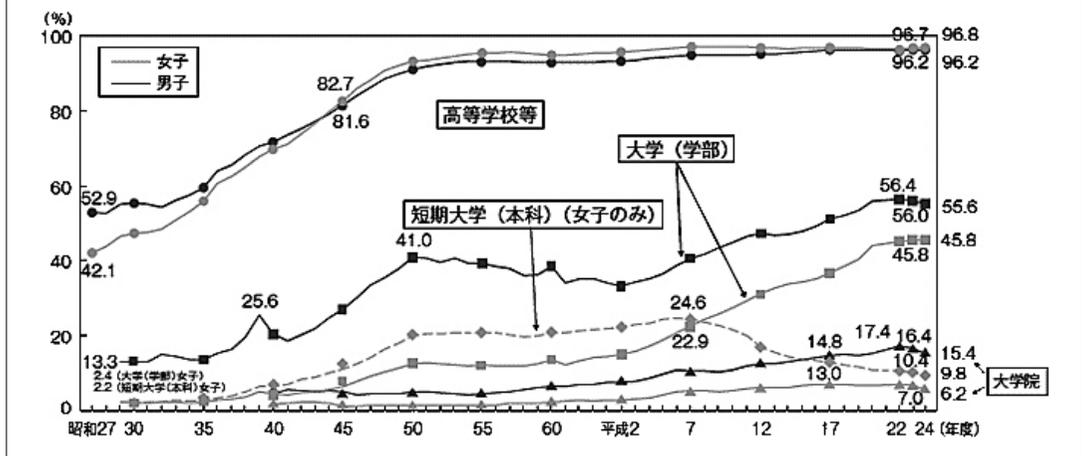
また、大学における専攻分野別にみると、男女の偏りが見られる(図6)。工学分野を専攻する女子学生は、工学分野専攻の全学生の11.7%となっている一方、人文科学分野を専攻する女子学生は人文科学分野専攻の全学生の65.9%となっている。教育に関しては58.9%と比較的高い割合と

図4 市区町村における男女共同参画計画の策定率推移



出典)「地方公共団体における男女共同参画社会の形成又は女性に関する施策の推進状況」(平成25年度)

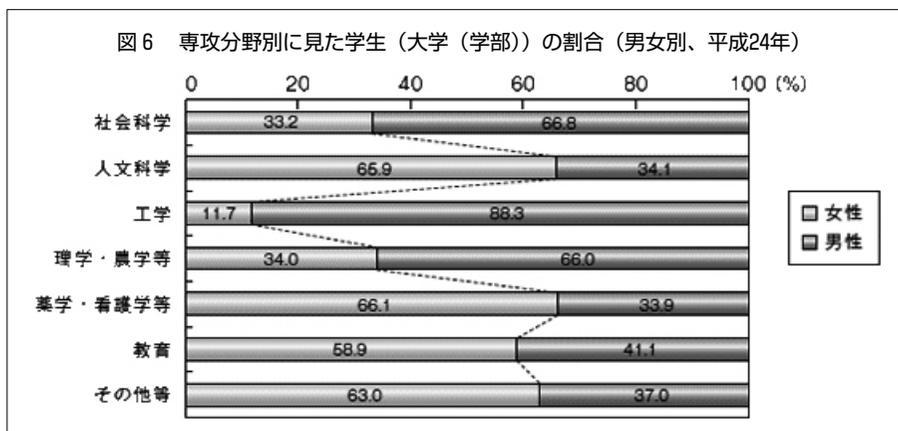
図5 学校種類別進学率の推移



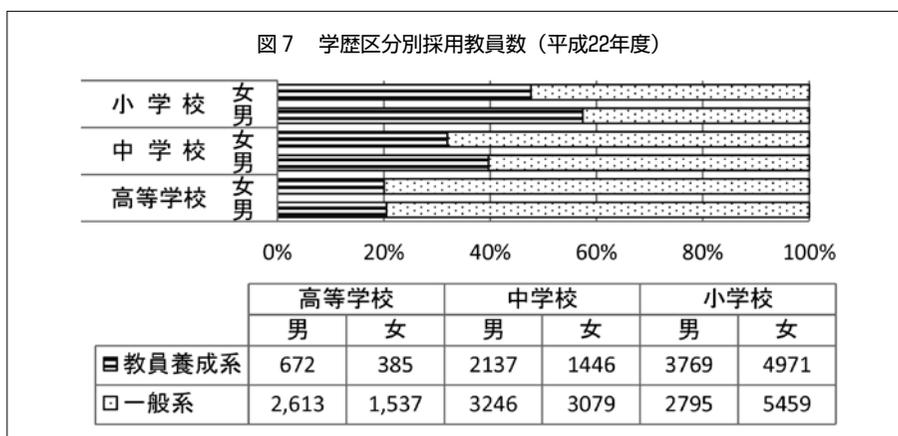
出典)内閣府男女共同参画局『男女共同参画白書〔平成25年版〕』

なっていることが分かる。なお、教育学部においては小学校教員免許状及び中学校教員免許状を取得することが多い。

採用の段階においては、小学校では教員養成系の大学等の卒業生が採用される割合が高く、中学



出典) 内閣府男女共同参画局『男女共同参画白書〔平成25年版〕』



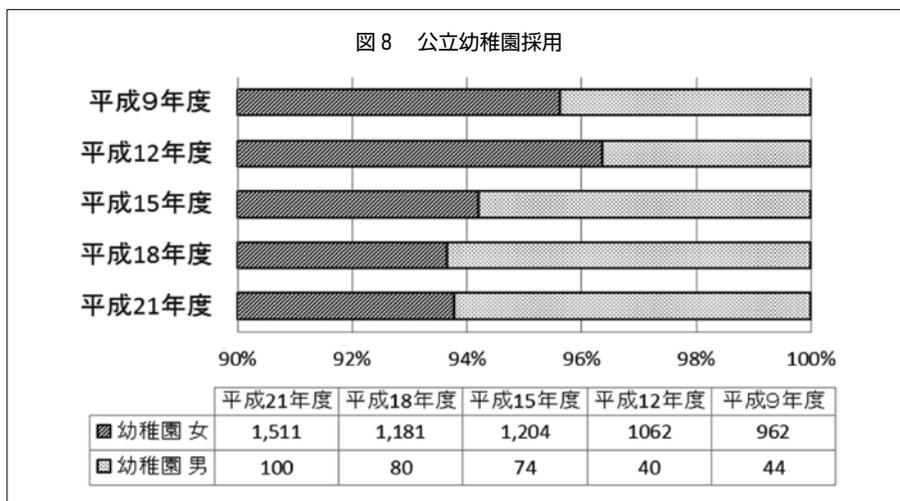
出典) 文部科学省「学校教員統計調査」（平成22年度）を基に作成

校においても30%以上は教員養成系の大学等の卒業生が採用されている。一方、高等学校においては一般の大学等から採用される割合が8割程度を占める（図7）。

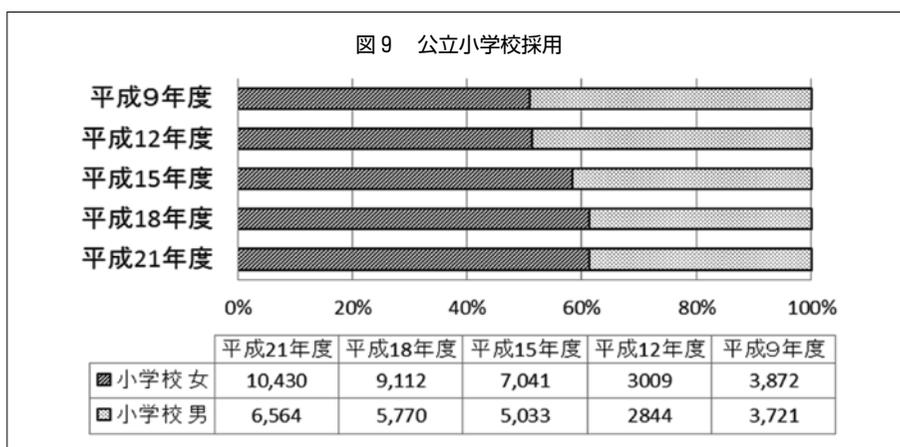
次に、公立幼稚園、公立小学校、公立中学校、公立高等学校の教員採用についてみてみることにする。まず、公立幼稚園の採用においては、9割以上が女性であることがうかがえる（図8）。しかし、近年少しずつではあるが男性の占める割合が増えてきている。これは、幼児の対応は女性という「母性神話」的な発想からの脱却ともとらえることが可能である。

公立小学校の採用においては、女性の採用される割合が増加している（図9）。2006（平成18）年以降は6割を超えていることが分かる。なお、2013（平成25）年度の公立小学校本務教員のうち女性の占める割合は62.8%である（文部科学省「学校基本調査」〔平成25年度〕）。新規採用者においても本務教員においても6割以上が女性を占めている状況から、小学校教員は女性に対して安定的に門戸の開かれた職種といえるであろう。

次に公立中学校についてみる。2013（平成25）年度の公立中学校本務教員のうち女性の占める割



出典) 文部科学省「学校教員統計調査」を基に作成

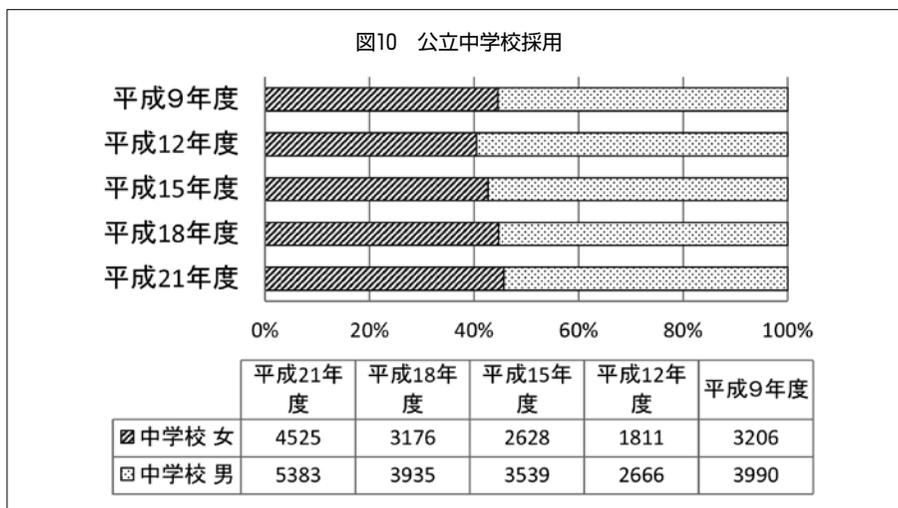


出典) 文部科学省「学校教員統計調査」を基に作成

合は43.0%である(文部科学省「学校基本調査」〔平成25年度〕)。公立中学校の採用をみると、女性の採用される割合は4割を超えている(図10)。中学校教員は女性に対して比較的安定的に門戸が開かれた職種といえようである。

その一方で、中学校では、小学校に比べ、やや女性教員の占める割合が少ない傾向にある。そこで、担任教科別の教員構成をみると、女性は数学や理科、社会、体育における担当割合が全体の割合と比べても少ない傾向がある(表1)。大学における専攻分野の男女の偏りが反映されているともいえ(図6)、学級担任制の小学校と教科担任制の中学校の違いが出る1つの要因といえよう。

続いて公立高等学校についてみる。2013(平成25)年度の公立高等学校本務教員のうち女性の占める割合は31.5%である(文部科学省「学校基本調査」〔平成25年度〕)。公立高等学校における近年の女性の採用割合は4割近くになっており(図11)、女性の占める割合は少しずつではあるが増加傾向にあるといえよう。



出典) 文部科学省「学校教員統計調査」を基に作成

表1 担任教科別 中学校教員免許状別 教員構成(平成22年度)

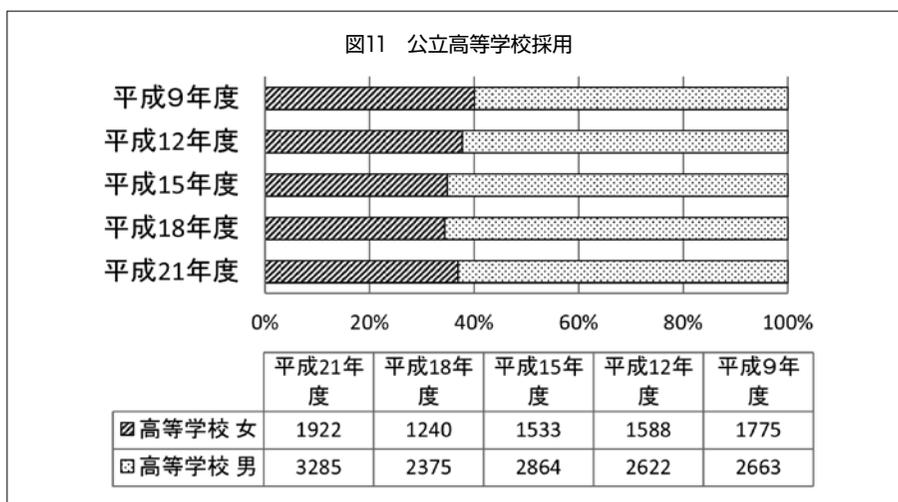
(複数回答)(%)

区分	国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保健体育	技術・家庭	英語	他外国語	その他
計	12.1	10.5	15.2	11.2	4.9	4.3	10.8	7.9	12.8	0.0	44.8
男	8.4	14.6	19.1	14.7	2.2	3.6	13.0	7.2	8.9	0.0	43.9
女	17.7	4.4	9.5	6.1	8.9	5.2	7.6	8.8	18.5	0.1	46.1

(注) 1. 2教科以上担任している教員はそれぞれの教科に計上した。

2. 「道徳」(「宗教」をもって「道徳」に代える場合を含む。)、**「総合的な学習の時間」**及び**「特別活動」**(学級活動(学校給食に係るものを除く。))に限る。は、「その他」に計上した。下表においても同じ。

出典) 文部科学省「学校教員統計調査」(平成22年度)



出典) 文部科学省「学校教員統計調査」を基に作成

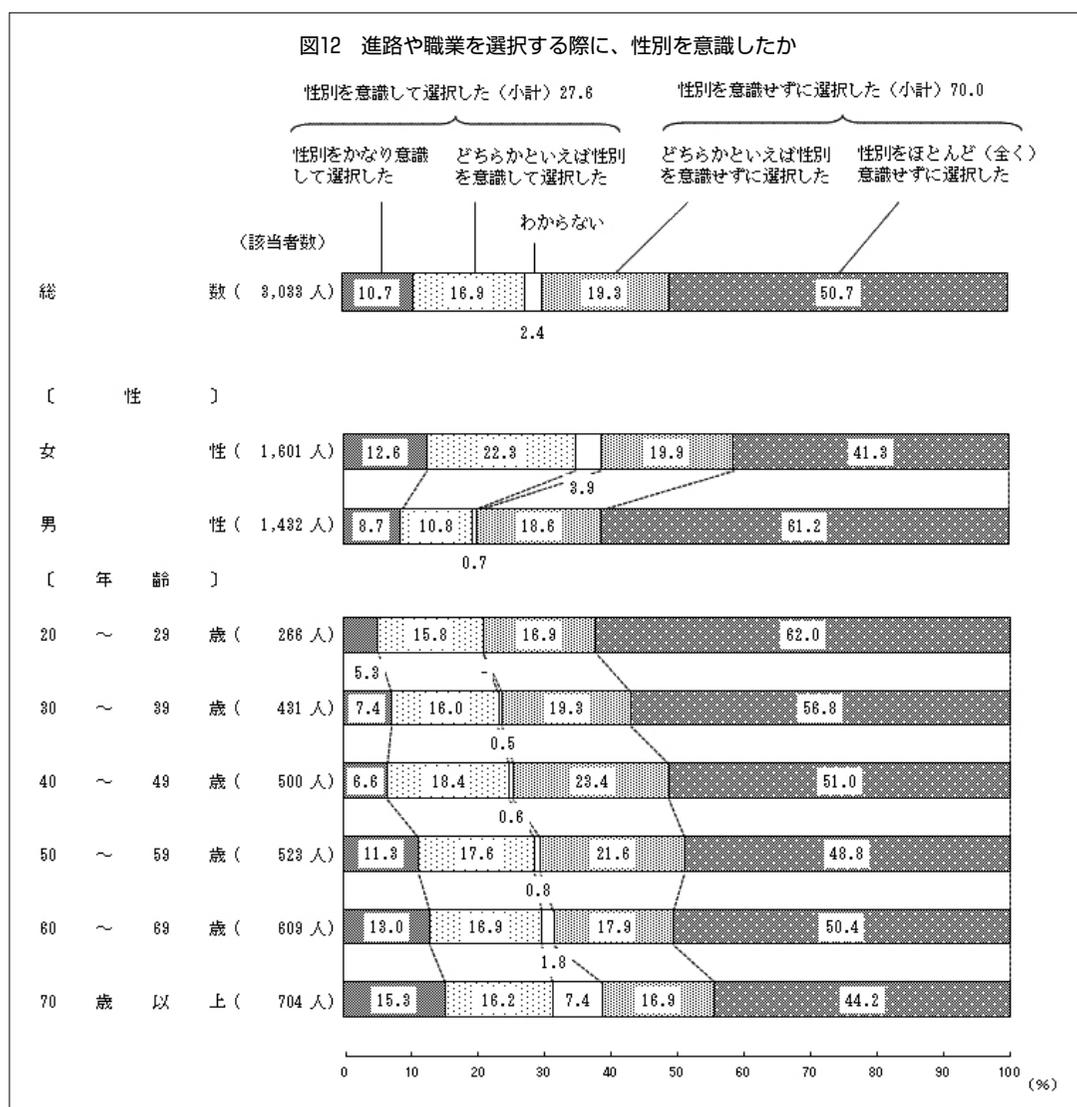
表2 担任教科別 高等学校教員免許状別 教員構成 (平成22年度)

(複数回答) (%)

区分	国語	地理歴史	公民	数学	理科	保健体育	芸術	外国語	家庭	その他
計	12.5	9.7	5.9	12.4	9.9	10.5	3.1	13.0	3.3	53.2
男	9.7	11.8	7.3	15.2	11.6	12.1	2.6	10.4	0.1	55.8
女	19.7	4.1	2.5	5.4	5.7	6.3	4.4	19.6	11.5	46.7

- (注) 1. 2教科以上担任している教員はそれぞれの教科に計上した。
 2. 「特別活動(ホームルーム活動に限る。)」及び「総合的な学習の時間」、「農業」、「工業」等は、「その他」に計上した。

出典) 文部科学省「学校教員統計調査」(平成22年度)



出典) 内閣府大臣官房政府広報室『男女共同参画社会に関する世論調査』(平成24年10月調査)

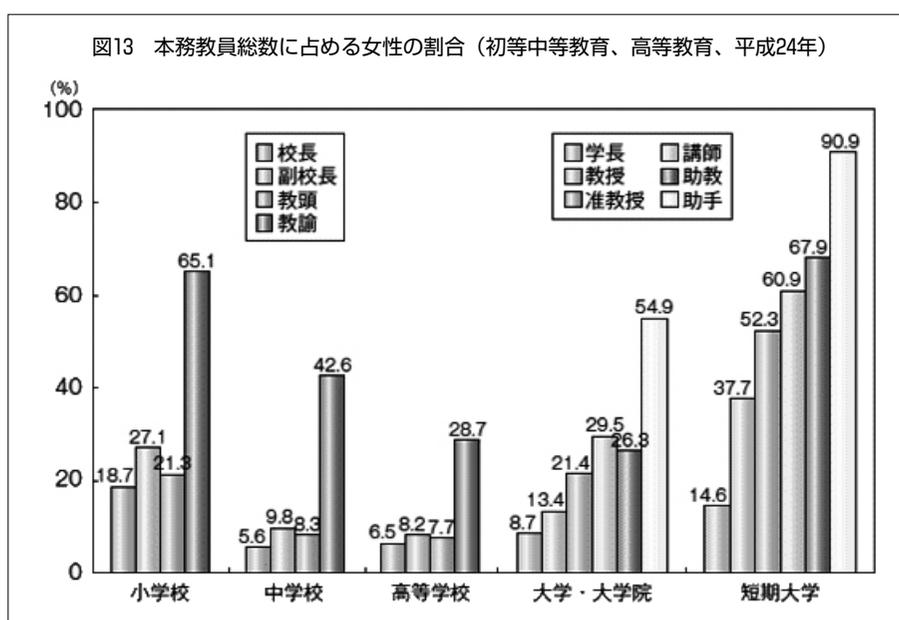
そもそも、高等学校においては女性教員の占める割合が少ないことは上記でも言及したところであるが、担任教科別の教員構成をみると、国語、芸術、外国語、家庭以外における担当割合が少ないことが分かる（表2）。そもそも、芸術や家庭の教員数は全体に占める割合も少なく、高等学校において女性教員の占める割合が少ない理由はこのあたりにありそうである。ここでも大学における専攻分野の男女の偏りが反映されているといえるであろう。

大学における専攻分野の男女の偏りが生じる原因の一つに、日本社会において性別と進路等の適性へのイメージがあると考えられる。これのみが理由ではないにしろ、「男女共同参画社会に関する世論調査」をみると、男性に比べ女性の方が性別を意識して進路や職業を意識していることが分かる（図12）。

（2）昇級への意識に見る男女共同参画社会の在り方

小学校、中学校を中心に女性が男性と同様、あるいはそれ以上に教員として採用される傾向があることが明らかとなった。また、特に公立学校では、採用後においても性差を理由とし職務上において不利益な取り扱いをうけることはない。産休や育休の制度も充実しており、やり甲斐を持って安定的に働くことのできる環境といえよう。

だが、一方で、校長、副校長及び教頭に占める女性の割合は低い。小学校の校長をみると1990（平成2）年に4.1%であったものが2012（平成24）年には18.7%と上昇傾向にあるが、その割合は教諭に比べて依然として低い（図13）。小学校においては、教諭の6割以上を女性が占めるのに対し、校長、副校長に占める女性の割合は2割程度にとどまっている。女性教員が管理職になる上でのハードルについて見る際には、独立行政法人労働政策研究・研修機構「男女正社員のキャリアと両立支援に関する調査」（平成25年3月）が参考になる。これは、企業への調査であるが、教員においても重なるところがあると考えられる。



出典）内閣府男女共同参画局『男女共同参画白書〔平成25年版〕』

表3 管理職の昇進を望まない理由（複数回答）

	300人以上				100-299人			
	男性		女性		男性		女性	
	課長	部長	課長	部長	課長	部長	課長	部長
自分には能力がない	33.2%	19.4%	33.3%	26.2%	30.1%	19.0%	31.0%	20.0%
責任が重くなる	27.2%	20.7%	31.2%	21.4%	26.9%	20.3%	32.4%	20.0%
メリットがないまたは低い	27.0%	14.5%	22.0%	14.3%	24.9%	13.3%	18.3%	20.0%
定年が近い	25.2%	39.5%	15.6%	19.0%	24.7%	40.0%	17.6%	16.7%
仕事と家庭の両立が困難になる	16.2%	8.0%	29.1%	7.1%	14.3%	8.7%	22.5%	23.3%
やるべき仕事が増える	14.6%	8.6%	15.6%	11.9%	16.9%	10.3%	14.8%	13.3%
自分の雇用管理区分では昇進可能性がない	11.7%	12.7%	9.2%	4.8%	14.3%	10.0%	9.2%	20.0%
もともと長く勤める気がない	2.9%	1.5%	3.7%	2.4%	2.0%	1.7%	1.4%	-
やっかみが出て足を引っ張られる	2.7%	0.9%	5.5%	9.5%	3.8%	1.7%	3.5%	6.7%
周りにより上位の同性の管理職がない	1.5%	4.9%	19.3%	28.6%	3.8%	8.0%	21.8%	16.7%
家族がいい顔をしない	1.2%	0.6%	2.1%	-	1.6%	1.0%	3.5%	-
その他	7.3%	10.2%	10.1%	21.4%	7.0%	8.3%	10.6%	16.7%
特に理由はない	7.7%	8.3%	5.8%	4.8%	6.0%	11.7%	5.6%	3.3%
無回答	0.8%	0.6%	0.3%	-	0.2%	-	-	3.3%
合計	(753)	(324)	(327)	(42)	(498)	(300)	(142)	(30)

※ 「昇進を望まない理由」とは、管理職については「現在より上のポストへの昇進を望まない理由」のことである。

※ 役職の「その他」の集計は割愛。

女性が昇進を望まない理由（表3、表4）としては、「周りにより上位の同性の管理職がない」（管理職）や「周りに同性の管理職がない」（一般従業員）、「自分の雇用管理区分では昇進可能性がない」といった雇用管理に起因する理由と、「自分には能力がない」、「責任が重くなる」、「メリットがないまたは低い」や「やるべき仕事が増える」といった個人の意欲や環境に起因する理由が比較的多く挙げられている。また、男性に比べ女性では「仕事と家庭の両立が困難になる」や「周りに同性の管理職がない」という理由が多くなっている点に留意が必要である。

家庭生活における女性の負担に関しては、従来から、共働き世帯においては特に、女性に家事や育児、介護などの重い負担がかかっていることが指摘されている。このことは「男女共同参画社会に関する世論調査」における「家庭生活における男女の地位の平等感」（図14）や「「仕事」、「家庭生活」、「地域・個人生活」の関わり～現実（現状）」（図15）からも明らかとなっている。

以上のことから、女性が昇進を望まない背景には、管理職に昇進することで仕事と家庭の両立の難しさを心配する面や身近にロールモデルがないといった側面が強く存在していることが分かる。逆にいえばこれらの問題が解消されることで、管理職を希望する女性が増える可能性がある

表4 一般従業員の昇進を望まない理由（複数回答）

	300人以上				100-299人			
	男性		女性		男性		女性	
	一般 従業員	係長・ 主任	一般 従業員	係長・ 主任	一般 従業員	係長・ 主任	一般 従業員	係長・ 主任
メリットがないまたは低い	41.2%	50.3%	22.9%	27.8%	45.9%	49.3%	24.3%	32.2%
責任が重くなる	30.2%	38.8%	30.4%	35.2%	26.3%	37.0%	24.8%	36.7%
自分には能力がない	27.6%	29.1%	26.0%	33.9%	23.3%	28.5%	22.7%	24.0%
やるべき仕事が増える	24.6%	27.8%	14.5%	18.6%	21.6%	25.8%	11.5%	17.8%
仕事と家庭の両立が困難になる	17.4%	19.7%	40.0%	42.5%	10.4%	18.4%	32.8%	35.5%
もともと長く勤める気がない	9.0%	4.6%	9.7%	5.1%	11.2%	7.9%	8.9%	5.3%
自分の雇用管理区分では昇進可能性がない	6.2%	7.4%	23.1%	14.1%	9.9%	9.9%	25.7%	14.2%
やっかみが出て足を引っ張られる	3.4%	4.3%	3.6%	3.7%	4.0%	2.7%	2.8%	3.3%
定年が近い	2.2%	5.2%	1.9%	1.8%	2.7%	3.0%	1.6%	3.8%
家族がいい顔をしない	1.2%	1.1%	1.8%	2.6%	1.2%	3.3%	1.3%	2.7%
周りに同性の管理職がない	0.3%	-	24.0%	17.1%	2.2%	1.1%	28.3%	19.8%
その他	10.1%	7.6%	6.9%	6.5%	9.4%	9.3%	6.9%	5.9%
特に理由はない	11.9%	10.2%	6.8%	4.5%	12.7%	10.7%	10.4%	10.9%
無回答	0.7%	0.2%	0.4%	0.3%	0.5%	0.3%	0.5%	-
合計	(597)	(461)	(1,985)	(651)	(403)	(365)	(1,284)	(338)

※1 「昇進を望まない理由」とは、「課長以上への昇進を望まない理由」である。

※2 役職の「その他」の集計は割愛。

出典) 表3、表4共に、独立行政法人労働政策研究・研修機構「男女正社員のキャリアと両立支援に関する調査」(平成25年3月)

いえよう。

4. 小括

学校は、社会の中でも、男女平等が進んでいる組織の一つであるといえよう。教育内容を見ても、教育基本法において、教育の目標の一つとして「正義と責任、男女の平等、自他の敬愛と協力を重んずるとともに、公共の精神に基づき、主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養うこと」が掲げられている(2条3号)。教育振興基本計画においても、「11-1 現代的・社会的な課題等に対応した学習の推進」において、「男女共同参画社会の形成の促進、人権、環境保全、消費生活、地域防災・安全、スポーツ等について、各分野の基本計画等に基づき、学習機会の充実を促進する」ことが明記されている。

具体的には、例えば高等学校の学習指導要領を見ると、「第2章各学科に共通する各教科」「第3節公民」「第1現代社会」において注意することとして「[生涯における青年期の意義]と「自己形成の課題」については、生涯にわたる学習の意義についても考察させること。また、男女が共同し

図14 家庭生活における男女の地位の平等感

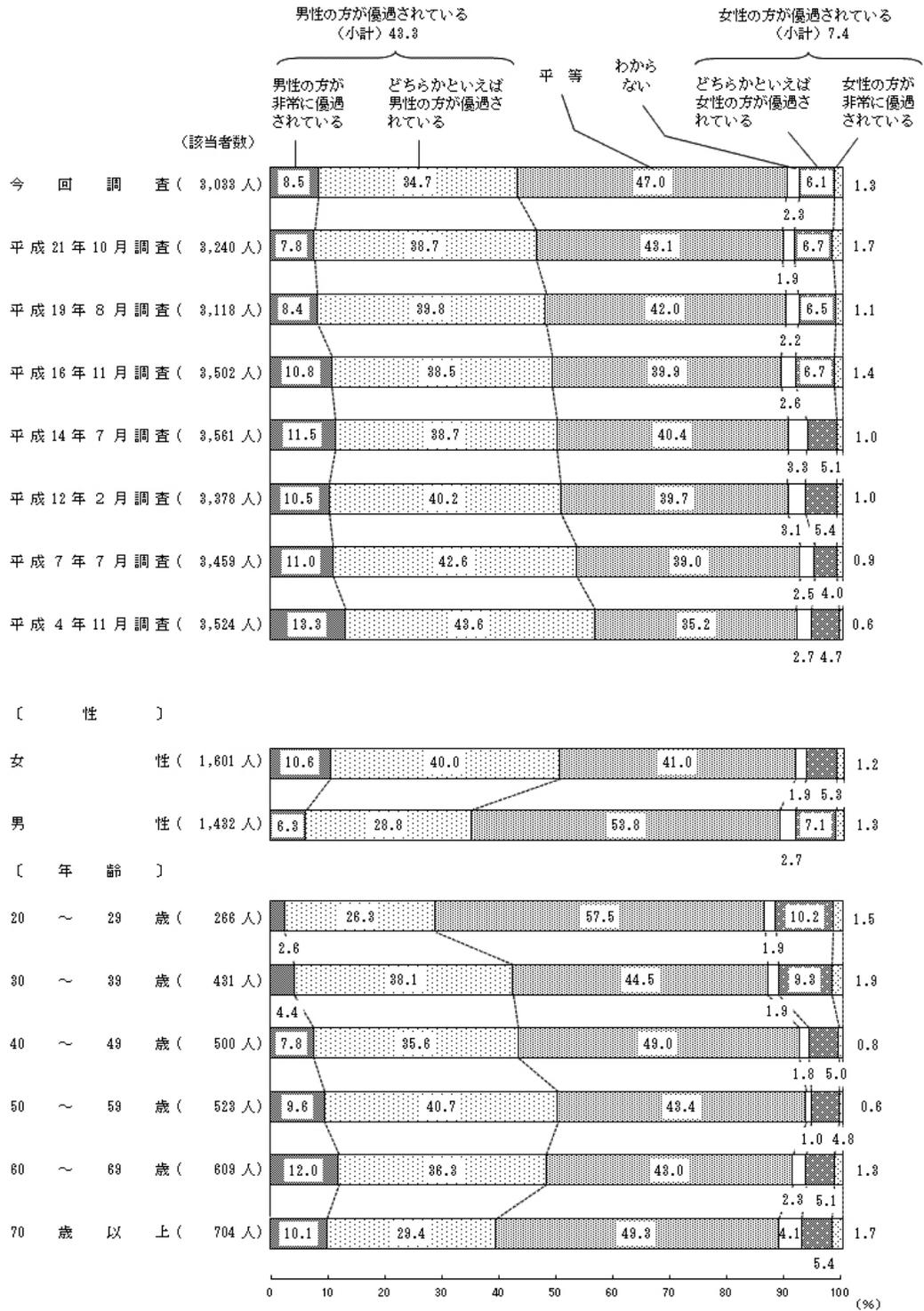
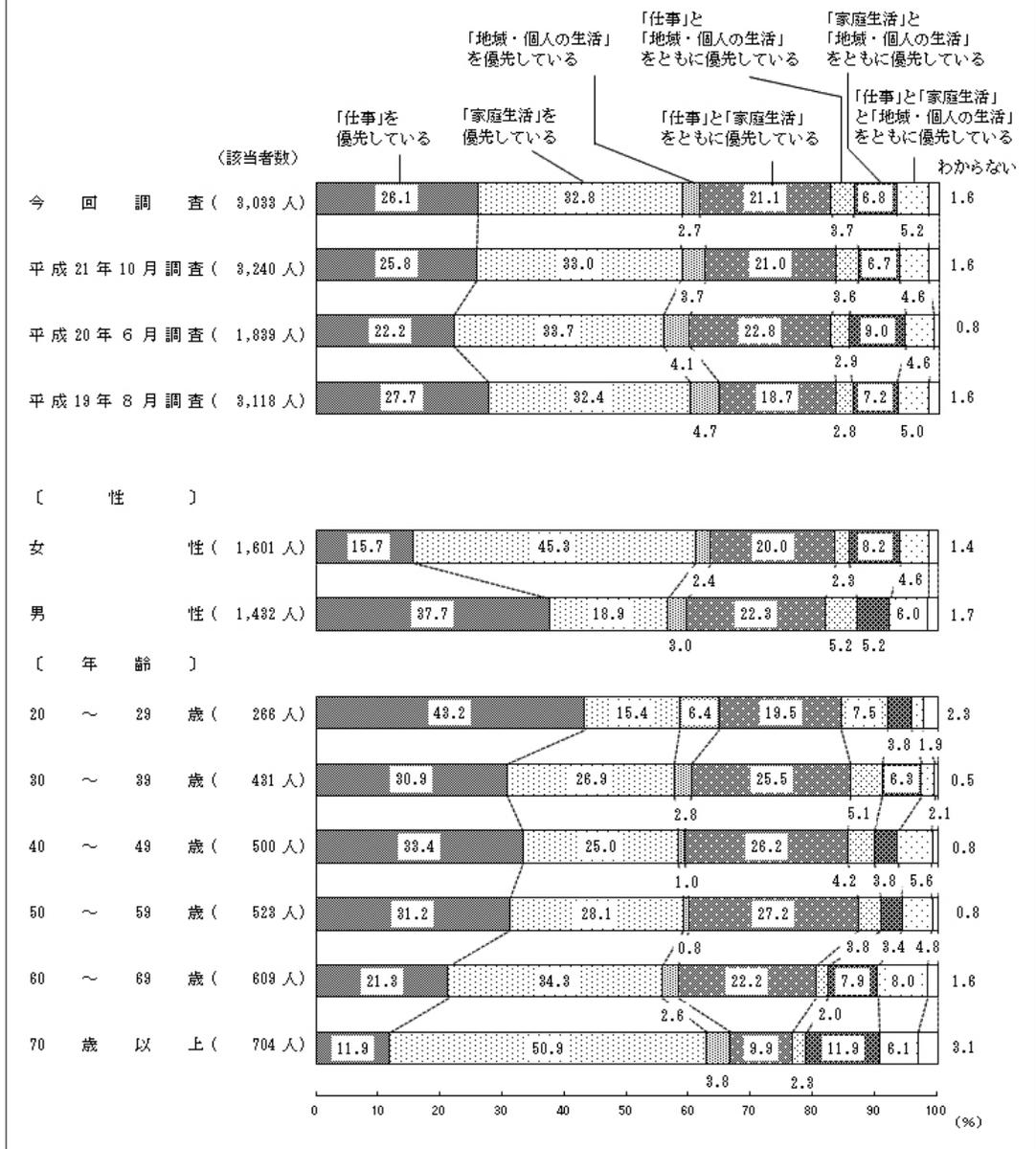


図15 「仕事」、「家庭生活」、「地域・個人生活」の関わり方～現実（現状）



出典) 図14、図15共に、内閣府大臣官房政府広報室「男女共同参画社会に関する世論調査」(平成24年10月調査)

て社会に参画することの重要性にも触れること」が指摘されている。

「第9節家庭」では、その目標において「男女が協力して主体的に家庭や地域の生活を創造する能力と実践的な態度を育てる」ことが明記されている。他にも「第5章特別活動」では、「ホームルーム活動」の内容として「適応と成長及び健康安全」のなかに「男女相互の理解と協力」が示されている。このように教育課程においては意識的に男女平等や男女共同参画という概念が子どもた

ちに示されてきたと言っても過言ではない。この成果が、「学校教育の場における男女の地位の平等感」に現れているといえよう。

職場としての学校を見た場合も、大学における専攻分野の男女の偏りからか、高等学校においては女性教員の割合が少ないものの、小学校や中学校は女性に広く開かれているといえる。しかし、一方で管理職への登用は未だ少ない。この点においては、家事や育児が女性に求められる傾向があることや、それらをサポートする社会的システムの構築が不十分であることに問題が存在していると考えられる。

公立学校において教諭として職に就き、現在育児休業中であるが、退職を考えているという30代後半の女性教員に、その理由についてインタビューしたところ、「主幹教諭となってしまったため、育児休業後、学校にもどり、主幹教諭としての役割を果たしながら、育児を行うことは困難だ」、「降任を希望して認められなければ退職するしかないと思っている」と答えている。また、30代後半で退職した女性教員に対し、退職の理由についてインタビューしたところ、「不妊治療と教諭の職務の両立は困難であった」と答えている。

公立学校においては、育児休業等の制度は企業等と比べると充実している。例えば、地方公務員の育児休業等に関する法律においては、「職員〔略〕は、任命権者〔略〕の承認を受けて、当該職員の子を養育するため、当該子が3歳に達する日〔略〕まで、育児休業をすることができる」と規定しており、3年の育児休業が認められている（2条1項）。その際、育児休業に伴う任期付採用及び臨時的任用を行うものとされているので、比較的周りの負担を気にすることなく育児休業を取得しやすい。

他にも、制度としては育児時間短縮勤務等が設けられている（表5）。しかし、それに伴う臨時的任用が保障されているわけでもなく、学級担任を受け持っている場合は、育児短時間勤務等を行うことは現実的ではないであろう。これらのことから、子育て期のサポートや、不妊治療時のサポートなど、必ずしも個々の状況に対応できる制度になっているとはいいがたい状況がある。

実際に、公立の小学校、中学校、高等学校における定年（勸奨を含む）を除く離職をみると、離職の理由を「家庭の事情」とする者のうち、全ての校種において女性の占める割合がとても高いことが分かる（図16～図18）。

一方でインタビューに応じてくれた二人に共通していたのは、「子育てが一段落した時に、再度教員採用試験を受ければよい」と答えていた点である。公立学校教諭の採用に際しては、性別や年齢で不利益な扱いを受けることはないであろうと経験的に理解しているともいえる。

公立の小・中・高等学校における年齢区分別採用教員数を見ると、幅広い年代で採用されていることがわかる（図19～図21）。また、特に公立の小学校では基本的に女性の方が多く採用される傾向にあり、中学校では45歳未満では、男性と同じぐらい女性の採用があることが分かる。

現在、日本社会において多様なライフスタイルに対応した子育てや介護の支援が進められている。社会保障・税一体改革においては、社会保障に要する費用の主な財源となる消費税の充当先が、現在の高齢者向けの3経費（基礎年金、老人医療、介護）から、子育てを含む社会保障4経費（年金、医療、介護、子育て）に拡大されることとなった。今後は、社会全体において総合的な子育て支援が推進されていくことが予想される。また、男女ともに「仕事と生活の調和（ワーク・ライフ・バランス）」という言葉が浸透し、家事や育児への男性の参画意識も若い世代を中心に高まる傾向にあると指摘される。なお、女性の管理職も少しずつではあるが増加しており、ロールモデルも以前より増えつつある。

表5 地方公務員の育児休業等に関する法律 第10条

(育児短時間勤務の承認)

第10条 職員（非常勤職員、臨時的に任用される職員その他これらに類する職員として条例で定める職員を除く。）は、任命権者の承認を受けて、当該職員の小学校就学の始期に達するまでの子を養育するため、当該子がその始期に達するまで、常時勤務を要する職を占めたまま、次の各号に掲げるいずれかの勤務の形態（一般職の職員の勤務時間、休暇等に関する法律（平成6年法律第33号）第6条の規定の適用を受ける国家公務員と同様の勤務の形態によって勤務する職員以外の職員にあっては、第5号に掲げる勤務の形態）により、当該職員が希望する日及び時間帯において勤務すること（以下「育児短時間勤務」という。）ができる。ただし、当該子について、既に育児短時間勤務をしたことがある場合において、当該子に係る育児短時間勤務の終了の日の翌日から起算して1年を経過しないときは、条例で定める特別の事情がある場合を除き、この限りでない。

一 日曜日及び土曜日を週休日（勤務時間を割り振らない日をいう。以下この項において同じ。）とし、週休日以外の日において1日につき10分の1勤務時間（当該職員の1週間当たりの通常の勤務時間（以下この項において「週間勤務時間」という。）に10分の1を乗じて得た時間に端数処理（5分を最小の単位とし、これに満たない端数を切り上げることをいう。以下この項において同じ。）を行って得た時間をいう。以下この項及び第13条において同じ。）勤務すること。

二 日曜日及び土曜日を週休日とし、週休日以外の日において1日につき8分の1勤務時間（週間勤務時間に8分の1を乗じて得た時間に端数処理を行って得た時間をいう。以下この項において同じ。）勤務すること。

三 日曜日及び土曜日並びに月曜日から金曜日までの5日間のうちの2日を週休日とし、週休日以外の日において1日につき5分の1勤務時間（週間勤務時間に5分の1を乗じて得た時間に端数処理を行って得た時間をいう。以下この項及び第13条において同じ。）勤務すること。

四 日曜日及び土曜日並びに月曜日から金曜日までの5日間のうちの2日を週休日とし、週休日以外の日のうち、2日については1日につき5分の1勤務時間、1日については1日につき10分の1勤務時間勤務すること。

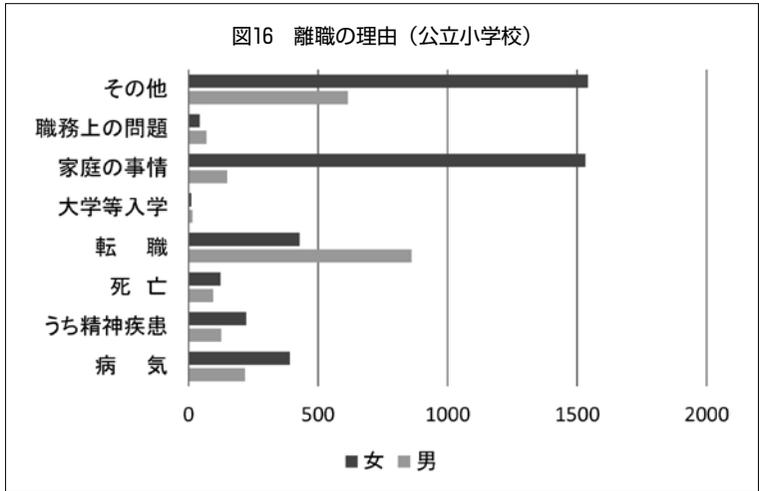
五 前各号に掲げるもののほか、1週間当たりの勤務時間が5分の1勤務時間に2を乗じて得た時間に10分の1勤務時間を加えた時間から8分の1勤務時間に5を乗じて得た時間までの範囲内の時間となるように条例で定める勤務の形態

2 育児短時間勤務の承認を受けようとする職員は、条例で定めるところにより、育児短時間勤務をしようとする期間（1年以上1年以下の期間に限る。）の初日及び末日並びにその勤務の形態における勤務の日及び時間帯を明らかにして、任命権者に対し、その承認を請求するものとする。

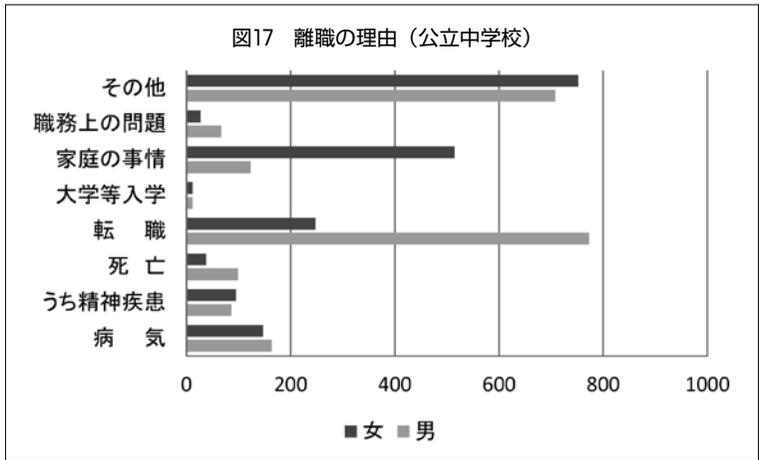
3 任命権者は、前項の規定による請求があったときは、当該請求に係る期間について当該請求をした職員の業務を処理するための措置を講ずることが困難である場合を除き、これを承認しなければならない。

これらからいえることは、公立学校は、現在においても、性別により採用が制限される可能性の少ない職場であるということである。また、家庭内における育児や介護などの負担は女性にかかる傾向があり、それらに十分対応できる制度にはなっておらず課題はあるものの、育児休業などの基本的な制度は整っており、取得しやすい雰囲気がある。その意味では女性にとって働きやすい職場であるといえよう。

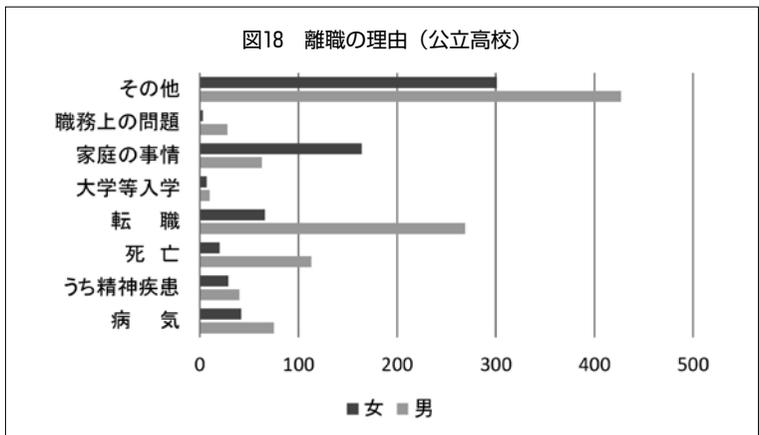
なお、現在、男性の家庭生活への意識も変わりつつある。家庭生活への男性の参画意識が高まれば、女性に偏っていた育児、介護等の負担が軽減され、管理職を目指しやすくなることが予想される。



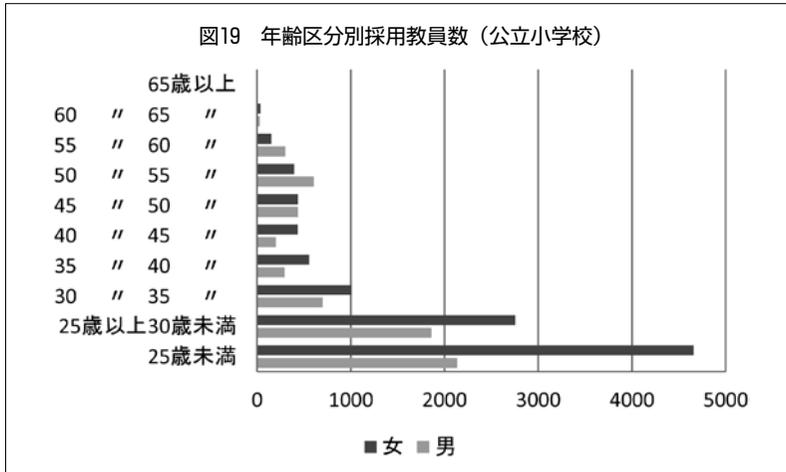
出典) 文部科学省「学校教員統計調査」(平成22年度)を基に作成



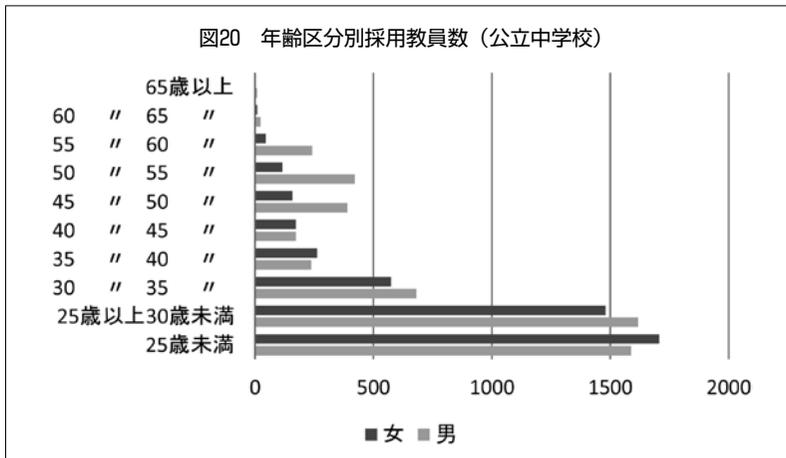
出典) 文部科学省「学校教員統計調査」(平成22年度)を基に作成



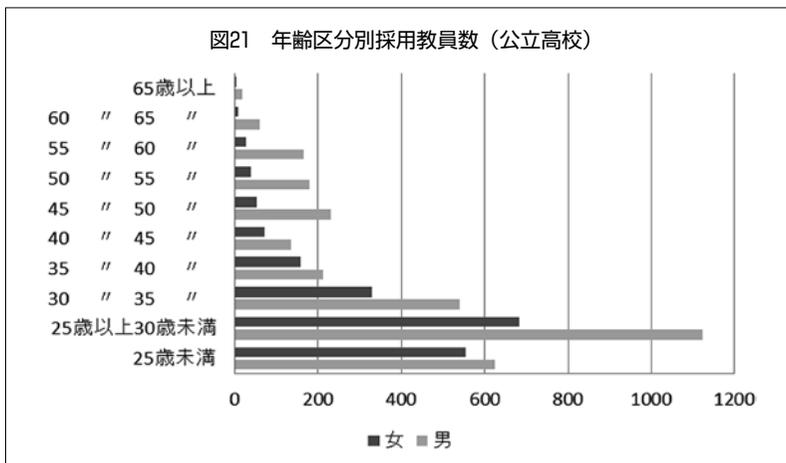
出典) 文部科学省「学校教員統計調査」(平成22年度)を基に作成



出典) 文部科学省「学校教員統計調査」(平成22年度)を基に作成



出典) 文部科学省「学校教員統計調査」(平成22年度)を基に作成



出典) 文部科学省「学校教員統計調査」(平成22年度)を基に作成

日本社会において男女共同参画が進むなかで、職場としての学校は、女性がやりがいをもって働き、評価される、魅力のある職場となる可能性がますます高まってくるといえるであろう。

注

- 1) 「第2部第12章 男女共同参画を推進し多様な選択を可能にする教育・学習の充実」内閣府男女共同参画局『男女共同参画白書〔平成25年版〕』
- 2) 「第2部第2章第3節 行政分野における女性の参画の拡大」内閣府男女共同参画局『男女共同参画白書〔平成25年版〕』

Ⅳ いじめ防止対策推進法と教職員—学校現場へのインパクト—

坂田 仰

1. 問題関心

滋賀県大津市のいじめ自殺事件を契機として、いじめ問題に対する社会的関心が高まっている。これまで看過されてきたいじめ問題が再調査に付され、いわゆる「第三者委員会」の設置が新たな潮流になりつつあるかに映る。

だが、いじめ問題に社会的関心が集まったのは今回が初めてというわけではない。学校病理としての「いじめ」を巡っては、1980年代以降、喫緊の課題として、学校関係者の多くがその解決に労力を費やしてきた。だが、その奮闘もむなしく、中野富士見中学校事件（1986（昭和61）年）、愛知西尾中学校事件（1994（平成6）年）、滝川江部乙小学校事件（2005（平成17）年）等、凄惨な事件が起きる度に、社会的関心が高まりを見せるという繰り返しが続いていることは周知の事実であろう。

しかしながら、今回は様相を異にする部分が存在している。それは、いじめ問題に特化した法律、いじめ防止対策推進法が制定された点である。もちろん、一つの法律によって、いじめ問題が即座に解決される訳ではない。だが、法律の制定は、「学校でのいじめを絶対に許さない」、あるいは「いじめは絶対悪である」という決意を、教職員、延いては国民全体が共有する契機になるものと考えられる。

いじめ防止対策推進法の下、今後、学校及び学校の教職員は、家庭、地域社会と連携し、「学校全体でいじめの防止及び早期発見に取り組むとともに、当該学校に在籍する児童等がいじめを受けていると思われるときは、適切かつ迅速にこれに対処する責務」を負うことになる（8条）。そこで、以下では、今後、全ての教職員にとって必須の知識となる、いじめ防止対策推進法について、学校、教職員の「日常的指導」¹⁾との関わりという視点から概観し、学校現場に与えるインパクトについて若干の検討を試みることにしたい。

2. いじめ防止対策推進法の成立

いじめ防止対策推進法が制定された直接の契機は、第2次安倍内閣の教育再生実行会議がまとめた提言、「いじめ問題等への対応について」である（第一次提言）²⁾。2013（平成25）年2月に出されたこの提言は、「いじめから、一人でも多くの子どもを救うためには、子どもを取り巻く一人一人の大人が「いじめは絶対に許されない」、「いじめは卑怯な行為である」、「いじめはどの学校でもどの子にも起こり得る」との意識を持ち、それぞれの役割と責任を自覚して行動しなければ」ならないとし、「社会総がかりでいじめに対峙していくための法律の制定」を打ち出していた³⁾。

だが、法制化に向けた動きは、当初、複数に分岐していた。まず、2013（平成25）年4月11日、民主党、新緑風会、生活の党、社会民主党・護憲連合が、「いじめ対策推進基本法案」を国会に提出する（野党案）。これに対し、与党である自民党、公明党は、5月16日、「いじめの防止等のための対策の推進に関する法律案」を共同提出することになる。その後、法案の一本化に向けた交渉が進められていく。調整の結果、最終的に、両法案は一度撤回される。そして、新たに、自民党、民主党・無所属クラブ、日本維新の会、公明党、みんなの党、生活の党が共同提案する形で、「いじ

め防止対策推進法案」が国会に上程され、可決成立することになった（平成25年6月28日公布、平成25年9月28日施行）⁴⁾。

いじめ防止対策推進法の成立は、会期末を直前に控えて多くの法案が審議未了となる中で、異例の成立と言える。先に触れた通り深刻ないじめ問題に対し、早急な対処を求める国民の声に押されたものと考えられる。法律の制定によって、直ちにいじめがなくなるという訳ではない。だが、「いじめを絶対に許さない」という決意を、国民全体が共有する「契機」としての意義は決して少なくないであろう。

3. いじめの定義

いじめ防止対策推進法は、いじめを「児童等に対して、当該児童等が在籍する学校に在籍している等当該児童等と一定の人的関係にある他の児童等が行う心理的又は物理的な影響を与える行為（インターネットを通じて行われるものを含む。）であって、当該行為の対象となった児童等が心身の苦痛を感じているもの」と定義している（2条1項）。

最大の特徴は、「児童等が心身の苦痛を感じているもの」という文言が示すように、いじめを受けている被害者の「感情」を重視する姿勢を鮮明にし、いわゆる「主観主義」を採用した点にある。これは、個々の行為が「いじめ」に該当するか否かを判断するに当たっては、表面的・形式的にすることなく、いじめられた児童・生徒の立場を重視するという文部科学省の従来の立場と軌を一にしている⁵⁾。

但し、「インターネットを通じて行われる」ネットいじめ等は、必ずしも被害者本人がそれに気づき、苦痛を感じるとは限らない⁶⁾。このいじめの多様性を考慮するとき、「心身の苦痛を感じているもの」という点に拘泥することは妥当とは言えない。衆議院文部科学委員会は、この点について、「いじめには多様な態様があることに鑑み、本法の対象となるいじめに該当するか否かを判断するに当たり、「心身の苦痛を感じているもの」との要件が限定して解釈されることのないよう努める」よう求めている⁷⁾。

他方、「一定の人的関係」とは、「学校の内外を問わず、同じ学校・学級や部活動の児童生徒や、塾やスポーツクラブ等当該児童生徒が関わっている仲間や集団（グループ）など、当該児童生徒と何らかの人的関係を指す」と考えられている⁸⁾。学校、教職員がいじめ問題と対峙するに当たっては、人間関係の範囲が、学校を中心とするものから、それを超えて、他の集団・組織との関係にまで拡大されている点に留意する必要があるだろう。

4. 学校いじめ防止基本方針

いじめ防止対策推進法が学校現場にもたらした最初のインパクトは、国公立の区別を問わず、全ての小中高校に対して「学校いじめ防止基本方針」の策定を求めた点であろう。

すなわち、「学校は、いじめ防止基本方針又は地方いじめ防止基本方針を参酌し、その学校の実情に応じ、当該学校におけるいじめの防止等のための対策に関する基本的な方針を定めるものとする」とされている（13条）。その策定意義は、「いじめの防止やいじめの早期発見、いじめの対処に関する施策や措置が総合的かつ効果的な解決に向けた防止対策として期待できる」点にあると考えられる（平成25年6月20日参議院文教科学委員会における青木愛衆議院議員の答弁）。

ここでいう「学校いじめ防止基本方針」とは、当該学校におけるいじめの防止、いじめの早期発見、いじめへの対処を行う際の指針を意味している。この基本方針の策定に当たっては、文部科学

大臣が策定する国のいじめ防止基本方針（11条）、各自治体が策定する地方いじめ防止基本方針（12条）を参酌した上で、「学校の実情にに応じて」策定することが義務付けられている⁹⁾。具体的には、いじめの未然防止に向けた取り組み、早期発見・早期対応を行うための組織や研修、教育相談、生徒指導の在り方等が盛り込まれることになるであろう。

5. いじめの防止と早期発見のための調査

いじめ問題を根本的に解決するには、教育の力を待つ以外にない。その第一歩として、学校の設置者、学校は、「児童等の豊かな情操と道徳心を培い、心の通う対人交流の能力の素地を養うことがいじめの防止に資することを踏まえ、全ての教育活動を通じた道徳教育及び体験活動等の充実を図」っていくことが求められる（15条1項）。

ただ、法案審議の段階で、ここでいう「道徳教育」の扱いを巡って、これを重視する考え方と排斥しようとする考え方が対立していたことを見落としてはならない。道徳教育は、その本質において、教員や保護者の自主的な活動にこそ意義が存在し、これを法定することは道徳教育の本質を歪めることに繋がるという批判である（例えば、平成25年6月19日衆議院文部科学委員会における宮本岳志委員の質疑等）。

しかし、ことはいじめを受けている被害児童・生徒の生命・身体の安全に関わる問題である。道徳教育に関わる深遠な理念的議論は一先ず横に置き、被害者の救済、いじめの撲滅を期すという観点から、この規定の存在意義を把握する必要があると思われる。いじめ問題を発生させない環境の創造を目指して、児童・生徒が主体的に取り組む自主的な活動、児童・生徒のコミュニケーション能力を培い、規範意識を醸成する取り組み等が、重要なテーマとなるであろう¹⁰⁾。

第二に学校は、いじめの早期発見に向けて、「在籍する児童等に対する定期的な調査その他の必要な措置」を講じていく必要がある（16条1項）。いじめは、教員の目を盗み深く密かに潜行する性格を有している。それ故に、いじめを発見し、その全貌を明らかにすることは容易ではない。いじめを海に浮かぶ水山に例えるならば、海面上に表象した一部から海面下に沈んだ大きな塊を如何にして明らかにするかが課題となる。いじめ問題に対する教員の専門性はこの視点から捉え直すべきであろう。

まず必須と考えられるのは「定期調査」の実施である。早期発見という観点からは、当然、その頻度は多いほど意味がある。だが、多忙化が叫ばれる学校現場にとって、調査を繰り返すことは大きな負担となることも事実である。両者のバランスをどのように考えるべきかが問題となる。筆者等が2014（平成26）年1月に行った調査¹¹⁾によれば、学期に一回の頻度で調査を実施しているとしたところが50パーセントと最も多く、二か月に一回と回答した学校が32パーセント、一か月に一回としたところが18パーセントであった。実務上、少なくとも一学期に一回はどの学校でも調査が行われている計算になる。この「学期に一回」が、最低限のラインと考えるべきであろう。

なお、これら調査は、児童・生徒が安心して記入・相談できるように無記名にする等の措置が講じられるべきである¹²⁾。また、学期毎に行う場合には、児童・生徒の生活、人間関係の把握を可能なものにするため、計画的、継続的に実施していく必要がある。

だが、文部科学省の調査によると、定期調査の現状は必ずしも十分ではない（表1）。いじめを認知した学校における実施率、実施頻度では、私立学校、国立学校において、公立学校と比較し、相対的に低い数字が出ている。また、無記名調査という点では、公立学校、国立学校では未だ過半数に達していない。いじめ防止対策推進法の制定を契機として、早急に改善が求められるところである。

表1 いじめの日常的な実態把握のために、学校が直接児童生徒に対し行った具体的な方法（いじめを認知した学校）

区 分		小学校		中学校		高等学校		特別支援学校		計		
		学校数 (校)	構成比 (%)									
アンケート調査の実施	国立	39	81.3	57	89.1	4	57.1	2	66.7	102	83.6	
	公立	11,045	99.9	7,096	99.9	2,359	98.1	208	81.6	20,708	99.5	
	私立	49	46.7	286	61.1	480	63.2	0	0.0	815	61.1	
	計	11,133	99.3	7,439	97.4	2,843	89.7	210	81.1	21,625	97.1	
実施頻度	年1回	国立	12	25.0	16	25.0	3	42.9	2	66.7	33	27.0
		公立	1,124	10.2	414	5.8	734	30.5	113	44.3	2,385	11.5
		私立	29	27.6	131	28.0	264	34.8	0	0.0	424	31.8
		計	1,165	10.4	561	7.3	1,001	31.6	115	44.4	2,842	12.8
	年2～3回	国立	21	43.8	35	54.7	1	14.3	0	0.0	57	46.7
		公立	7,341	66.4	4,283	60.3	1,484	61.7	88	34.5	13,196	63.4
		私立	16	15.2	143	30.6	194	25.6	0	0.0	353	26.5
		計	7,378	65.8	4,461	58.4	1,679	53.0	88	34.0	13,606	61.1
	年4回以上	国立	6	12.5	6	9.4	0	0.0	0	0.0	12	9.8
		公立	2,580	23.3	2,399	33.8	141	5.9	7	2.7	5,127	24.6
		私立	4	3.8	12	2.6	22	2.9	0	0.0	38	2.9
		計	2,590	23.1	2,417	31.7	163	5.1	7	2.7	5,177	23.2
調査方法	記名式	国立	29	60.4	43	67.2	1	14.3	0	0.0	73	59.8
		公立	7,956	72.0	5,023	70.7	879	36.6	78	30.6	13,936	66.9
		私立	23	21.9	128	27.4	158	20.8	0	0.0	309	23.2
		計	8,008	71.4	5,194	68.0	1,038	32.7	78	30.1	14,318	64.3
	無記名式	国立	9	18.8	18	28.1	3	42.9	2	66.7	32	26.2
		公立	3,496	31.6	2,610	36.7	1,299	54.0	109	42.7	7,514	36.1
		私立	25	23.8	146	31.2	269	35.4	0	0.0	440	33.0
		計	3,530	31.5	2,774	36.3	1,571	49.6	111	42.9	7,986	35.9
	選択式	国立	7	14.6	3	4.7	0	0.0	0	0.0	10	8.2
		公立	1,337	12.1	1,090	15.3	527	21.9	43	16.9	2,997	14.4
		私立	12	11.4	46	9.8	105	13.8	0	0.0	163	12.2
		計	1,356	12.1	1,139	14.9	632	19.9	43	16.6	3,170	14.2
個別面談の実施	国立	35	72.9	59	92.2	7	100.0	3	100.0	104	85.2	
	公立	8,887	80.4	6,555	92.3	1,938	80.6	190	74.5	17,570	84.4	
	私立	73	69.5	389	83.1	580	76.4	1	100.0	1,043	78.2	
	計	8,995	80.3	7,003	91.7	2,525	79.7	194	74.9	18,717	84.0	
「個人ノート」や「生活ノート」といったような教職員と児童生徒との間で日常的に行われている日記等	国立	22	45.8	43	67.2	0	0.0	1	33.3	66	54.1	
	公立	5,630	50.9	5,566	78.4	199	8.3	108	42.4	11,503	55.3	
	私立	47	44.8	222	47.4	126	16.6	0	0.0	395	29.6	
	計	5,699	50.8	5,831	76.4	325	10.3	109	42.1	11,964	53.7	
家庭訪問	国立	17	35.4	22	34.4	0	0.0	1	33.3	40	32.8	
	公立	6,750	61.1	5,154	72.6	721	30.0	90	35.3	12,715	61.1	
	私立	13	12.4	83	17.7	169	22.3	0	0.0	265	19.9	
	計	6,780	60.5	5,259	68.9	890	28.1	91	35.1	13,020	58.5	
その他	国立	1	2.1	1	1.6	0	0.0	0	0.0	2	1.6	
	公立	567	5.1	341	4.8	83	3.5	27	10.6	1,018	4.9	
	私立	17	16.2	24	5.1	41	5.4	0	0.0	82	6.2	
	計	585	5.2	366	4.8	124	3.9	27	10.4	1,102	4.9	

(注1) 複数回答可とする。

(注2) 構成比は、各区分におけるいじめを認知した学校数に対する割合。

出典) 文部科学省「平成24年度 児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」より引用

6. いじめに対する措置

学校は、定期調査の結果や通報その他によって「在籍する児童等がいじめを受けていると思われるときは、速やかに、当該児童等に係るいじめの事実の有無の確認を行うための措置を講ずるとともに、その結果を当該学校の設置者に報告する」義務を負う（23条2項）。そして、「いじめがあったことが確認された場合には、いじめをやめさせ、及びその再発を防止するため、当該学校の複数の教職員によって、心理、福祉等に関する専門的な知識を有する者の協力を得つつ、いじめを受けた児童等又はその保護者に対する支援及びいじめを行った児童等に対する指導又はその保護者に対する助言を継続的に行う」ことが求められる（23条3項）。

ここで注意を必要とするのは、いじめを受けた児童・生徒及びその保護者に対しては「支援」、いじめを行った児童・生徒に対しては「指導」、その保護者に対しては「助言」と、それぞれ用語の使い分けが行われている点であろう。これは、いじめへの対応は、いじめられた子どもに寄り添うことからスタートするという趣旨を体現したものである。かつて学校現場の一部で見られた、「いじめられる側にも問題がある」といった発想を退け、「被害者側の権利」の保障を徹底するという考え方に与する姿勢を明確に看取することが出来る¹³⁾。

では、具体的には、学校側にどのような対応、措置が求められるのであろうか。この点に関しては、いじめ防止対策推進法が、「いじめを行った児童等についていじめを受けた児童等が使用する教室以外の場所において学習を行わせる等いじめを受けた児童等その他の児童等が安心して教育を受けられるようにするために必要な措置を講ずる」としている点が注目に値する（23条4項）。いじめの被害児童・生徒の多くは、加害児童・生徒の存在そのものにストレスを感じている。別室学習等を通じて、このストレスを解消する義務、言い換えるならば学習環境整備義務を学校側に課したものと理解すべきであろう。

ただ、加害児童・生徒を隔離することは、これら子どもの教育を受ける権利を侵害するとする批判も根強く存在している。被害児童・生徒の救済（ストレスの解消）とのバランスを図るために、「当該授業の間、その児童生徒のために当該授業に代わる指導」を別途行う必要があると思われる。

この他、いじめ防止対策推進法は、校長、教員が、必要に応じて、「学校教育法第11条の規定に基づき、適切に、当該児童等に対して懲戒を加える」こと、市町村教育委員会が、「いじめを行った児童等の保護者に対して学校教育法第35条第1項（同法第49条において準用する場合を含む。）の規定に基づき当該児童等の出席停止を命ずる等、いじめを受けた児童等その他の児童等が安心して教育を受けられるようにするために必要な措置を速やかに講ずる」こと等を求めている（25条、26条）。

だが、いじめの態様は千差万別であり、どのような措置を講じるべきかを画一的に論じることは妥当ではない。したがって、いじめ防止対策推進法が規定する措置からどれを選択し、適用するかは、学校現場の判断に一定程度委ねられるべきである。この点は、幾つかの裁判例によっても支持されている。例えば、小学生が、同級生からいじめを受けた際、担任教員が適切な対応を取らず、不登校状態に陥り、精神的苦痛を被った等と主張し損害賠償を求めた事案において、判決は、いじめの訴えに対していかなる措置を執るべきかは、一義的に定まるものではなく、いじめの重大性等に応じ、事実の確認の方法、いじめをした児童への指導の方法、他の児童への説明、保護者との意思疎通の在り方などの諸点において、教職員の裁量に委ねられている部分があるとする判断を下している^{14) 15)}。

7. いじめ対策組織の設置

だが、いじめに対応する教職員の裁量は全くの自由裁量というわけではない。教育の専門家として、最も適切な対応をその都度選択することが求められる。その中核を担う組織として、いじめ防止対策推進法は、学校に「いじめの防止等の対策のための組織」を新たに設けることを原則として義務づけた(22条)¹⁶⁾。この組織は、原則的に常設とされ、「複数の教職員、心理、福祉等に関する専門的な知識を有する者その他の関係者により構成される」ことが予定されている。

周知のように、いじめへの対応は、日常的に児童・生徒と接している教職員がその任に当たることが望ましい。それ故に、これまでは専ら、校長、教頭等の管理職と教職員で構成する組織が対応に当たってきた。にもかかわらず、いじめ防止対策推進法が、敢えて、教職員に加え、外部の人材を参加させることが望ましい旨を明らかにしたことは注目に値する点である¹⁷⁾。

その理由としては、まず、いじめへの対応が国民総掛かりで取り組むべき課題であり、地域連携という視点から外部の専門的な知識を有する人材に協力を求めるという点が考えられる。第二に、複数の教職員、外部の視点を導入することによって、透明性を担保し、滋賀県大津市のいじめ自殺事件の例に見られるような学校側による「隠蔽」疑惑を払拭するという狙いがあるものと考えられる。

なお、外部人材としては、条文上、「心理、福祉等に関する専門的な知識を有する者」とされている。しかし、心理、福祉等に関する専門的な知識を有する者という表記は、あくまでも例示規定である点を見落としてはならない。弁護士、医師、看護師等の医療関係者、保護司、児童委員、民生委員、人権擁護委員、あるいは教員や警察官のOB、青少年の健全育成に関わるNPO、NGOのメンバー、子ども会の役員等も、当然、その候補となるものと考えべきである。

メンバーの選定に際して最も重要な視点は、「当該学校におけるいじめ問題の駆逐」という目標に向けて一致できるか否かという点であろう。いじめ防止対策推進法の“要”の一つと目されているこの組織において、内部対立が生じることは許されない。学校、教職員と協力し、いじめ問題の駆逐に邁進できる外部委員をどのように確保するかが、今後、大きな課題になるものと思われる。

8. 学警連携

いじめ問題への対応について、警察との連携を明確に規定したこともいじめ防止対策推進法の大きな特徴の一つである¹⁸⁾。「学校は、いじめが犯罪行為として取り扱われるべきものであると認めるときは所轄警察署と連携してこれに対処するものとし、当該学校に在籍する児童等の生命、身体又は財産に重大な被害が生じるおそれがあるときは直ちに所轄警察署に通報し、適切に、援助を求めなければならない」とする規定がこれにあたる(23条6項)。

いわゆる「いじめ」は、実務上、少なくとも以下の3類型に分けることが可能である(図1)。

まず、子どもが成長する過程で一般的に見られる日常的衝突の類いである(日常的衝突)。「けんか」や「からかい」等がその典型であり、誰もが通過儀礼的に経験するエピソードとして“見守り”の対象となると考えられる。

第二の類型は、子ども同士の衝突が、日常的な衝突を超え、一方的で、教育上看過できないレベルにまでエスカレートした場合である(教育課題としてのいじめ)。教育課題としてのいじめについては、その解消に向けて、積極的に児童・生徒を指導していく義務が学校に生じることになる¹⁹⁾。

そして、いじめが更にエスカレートし、被害を受けている児童・生徒の権利・利益が侵害されているような場合である(法的問題としてのいじめ)。「学校及びその周辺において、生徒の間で、一

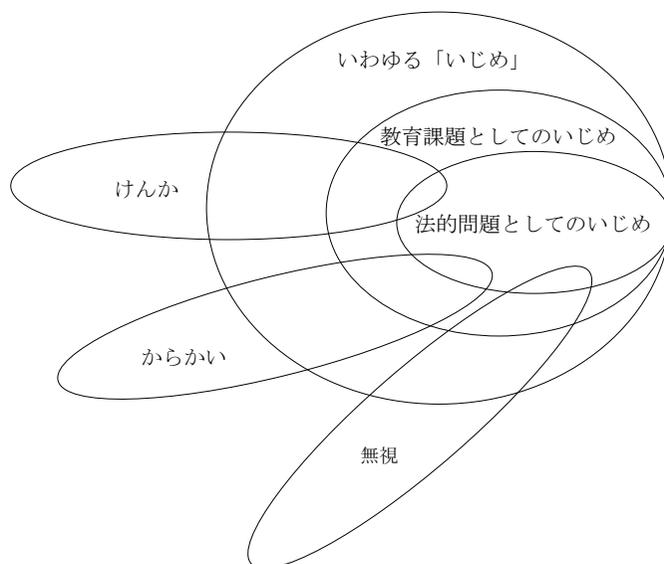


図1 いじめの3類型

定の者から特定の者に対し、集中的、継続的に繰り返される心理的、物理的、暴力的な苦痛を与える行為」がこれに該当する²⁰⁾。

従来、この区別、類型化が軽視され、学校を基礎とする関係で生じているということを根拠にこの3タイプを区別することなく、いわゆる「いじめ」と一括りにして、全て学校が対応すべきと考える傾向が強かった²¹⁾。この点は、加害児童・生徒に対する関係機関の措置数の少なさを見ても明らかである(表2)。

だが、学校に関わって発生したという理由で、本来であれば刑事事件に発展するような事案を、いじめの範疇で捉えようとするのは、日常的衝突の類いをいじめの範疇に含めるのとは逆の意味で、大きな問題を含んでいると言わざるを得ない。今回、いじめ防止対策推進法は、この問題と正対し、少なくとも刑罰法規に触れるような事案に関しては、学校単独で抱え込むことを許さないという姿勢を明らかにしたものと考えられる。

その際、いじめ防止対策推進法は、刑罰法規に触れるいじめを二つに分割した。そして、軽度なもの、「犯罪行為として取り扱われるべきものであると認めるときは所轄警察署と連携してこれに対処する」とした。更に、重大な侵害行為が発生している可能性があるもの、すなわち、「当該学校に在籍する児童等の生命、身体又は財産に重大な被害が生じるおそれがあるときは、直ちに所轄警察署に通報し、適切に、援助を求めなければならない」としている。後者の場合、被害児童・生徒の保護を最優先し、いじめ防止対策推進法が学校側に裁量の余地を認めていない点に、教職員は留意する必要がある。

犯罪は、何処で行われても、あくまでも犯罪である。それを教育機関である学校が単独で解決することには、そもそも無理があると言えなくもない。教育を「未成熟な存在である子どもを成熟した市民社会の構成員へと変化させていく営み」と捉えるならば、市民社会において許容されない行為を、学校単独で処理することの不合理はより一層明らかになるものと考えられる。

表2 いじめの児童生徒に対する関係機関の措置別数（人）

区 分	小学校				中学校				高等学校				特別支援学校			
	国立	公立	私立	計	国立	公立	私立	計	国立	公立	私立	計	国立	公立	私立	計
警察の補導	0	31	0	31	0	149	1	150	0	40	22	62	0	1	0	1
家庭裁判所の保護的措置	0	0	0	0	0	95	5	100	0	23	20	43	0	1	0	1
少年刑務所への入所	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0
少年院への入院	0	0	0	0	0	17	0	17	0	3	0	3	0	0	0	0
保護観察	0	0	0	0	0	59	0	59	0	6	1	7	0	1	0	1
児童自立支援施設への入所	0	1	0	1	0	10	0	10	0	0	0	0	0	0	0	0
児童相談所	0	19	1	20	0	129	2	131	0	0	0	0	0	2	0	2
計	0	51	1	52	0	459	8	467	0	72	44	116	0	5	0	5

(注1) 最終的な措置が確定している場合は該当する措置を、最終的な措置が確定していない場合は年度末現在の状況を計上。

(注2) 「家庭裁判所の保護的措置」には、審判不開始、不処分のほか、調査中、審判中のものが含まれる。

出典) 文部科学省「平成24年度 児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」より引用

9. 学校評価

なお、いじめ防止対策推進法は、学校評価を行うに当たって「いじめ問題への取り組み」を評価項目に含めることを求めている（34条）。学校は、学校評価を行うに当たって、「その実情に応じ、適切な項目を設定して行う」とされている（学校教育法施行規則66条2項等）。この「項目」の中に、いじめ防止対策推進法において求められている措置等への対応状況を組み込んでいくことになろう²²⁾。

だが、学校は、「学校の教育活動その他の学校運営の状況について評価を行い、その結果に基づき学校運営の改善を図るため必要な措置を講ずることにより、その教育水準の向上に努めなければならない」とされている（学校教育法42条等）。一見すると、いじめの存在が顕在化することは、学校評価でマイナス要因になる。その結果、学校が、いじめの事実を隠蔽し、いじめの実態把握等に消極的な態度を取ることが予測される。

いじめ防止対策推進法は、この懸念を払拭するため、いじめの早期発見や、再発防止に向けた取り組み等について、適正な評価が行われるようにすることを目的とする規定を置いている。それが、「学校の評価を行う場合においていじめの防止等のための対策を取り扱うに当たっては、いじめの事実が隠蔽されず、並びにいじめの実態の把握及びいじめに対する措置が適切に行われるよう、いじめの早期発見、いじめの再発を防止するための取組等について適正に評価が行われるようにしなければならない」とする規定である。いじめ問題の解決は、当然のことながら、いじめの存在を明らかにし、事実関係を確認することから始まる。学校、教職員は、いじめの「数」に囚われるのではなく、早期発見、早期対処に努め、その取り組みを適切に評価していくことが求められることになろう。

10. 小括

本章では、2013（平成25）年に制定されたいじめ防止対策推進法について、学校現場との関係という観点から論じてきた。しかしながら、いじめ防止対策法がその基本理念で宣言しているように、いじめ問題の解決は、学校、教職員の努力のみで完結することはない²³⁾。最後に、保護者の役割に触れてまとめに代えることにしたい。

いじめ防止対策推進法は、保護者の責務として、「子の教育について第一義的責任を有するものであって、その保護する児童等がいじめを行うことのないよう、当該児童等に対し、規範意識を養うための指導その他の必要な指導を行うよう努める」こと、「その保護する児童等がいじめを受けた場合には、適切に当該児童等をいじめから保護する」こと、「国、地方公共団体、学校の設置者及びその設置する学校が講ずるいじめの防止等のための措置に協力するよう努める」こと、の三点を規定している（9条1～3項）。

ベースとなっている子の教育について保護者が「第一義的責任」を負うとする考え方は、言うまでもなく改正教育基本法の路線をいじめ問題について踏襲したものである²⁴⁾。学校で生じた様々な問題について、保護者はともすれば「子どもが学校にいる間、保護者には指導・監督の責任がない」と捉えがちである。だが、いじめ問題への取り組みを含めて、子の教育に関わる事柄は全ての保護者の関与すべき問題であり、その責任を放棄することは許されないとするのが教育法制の基本的な考え方である。いじめ防止対策推進法の規定は、この教育法制度の基本路線を確認したものとして捉えるべきであろう²⁵⁾。

この規定を実効性のあるものにするためには、学校、教職員と保護者の役割分担を明確にするとともに、学校、家庭での子どもの様子について情報の共有化を図っていくことが不可欠となる。その意味で、学校側には、説明責任（アカウントビリティ）の徹底が求められる。年度当初に「学校いじめ防止基本方針」を提示し、学校側のいじめ問題に対する姿勢を保護者に対し、丁寧に説明することはもちろん、クラス懇談会や保護者面談の機会を捉えて、個々の児童・生徒の情報を交換することが期待されることになろう。

注

- 1) ここで“日常的指導”とした意味は、いじめ防止対策推進法が規定する「重大事態」発生時の対応を除くという趣旨である。重大事態発生時の対応については、取り敢えず、坂田仰編著『いじめ防止対策推進法 全条文と解説』学事出版、2013年を参照。
- 2) 教育再生実行会議は、「21世紀の日本にふさわしい教育体制を構築し、教育の再生を実行に移していくため、内閣の最重要課題の一つとして教育改革を推進する」という趣旨の下、設置された会議である（「教育再生実行会議の開催について」平成25年1月15日付け閣議決定）。
- 3) だが、いじめ防止対策推進法の背景には、言うまでもなく、2011（平成23）年に発生した滋賀県大津市のいじめ自殺事件が存在している。文部科学大臣は、この事件を受けて、「子どもの生命を守り、このような痛ましい事案が二度と発生することのないよう、学校・教育委員会・国などの教育関係者が担うべき責務」を再確認するとし、いじめが「どの学校でもどの子どもにも起こりうるものであり、その兆候をいち早く把握し、迅速に対応」するとした上で、子どもの生命を第一に、「学校、教育委員会、国などの関係者が一丸となって」取り組んでいく重要性を強調する談話を発表している（「すべての学校・教育委員会関係者の皆様へ」平成24年7月13日）。
- 4) したがって、いじめ防止対策推進法は、内閣提案法律ではなく、いわゆる議員立法である。
- 5) 平成24年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」参照。
- 6) ネットいじめに関連し、いじめ防止対策推進法は、学校の設置者及びその設置する学校に対し、「当該

学校に在籍する児童等及びその保護者が、発信された情報の高度の流通性、発信者の匿名性その他のインターネットを通じて送信される情報の特性を踏まえて、インターネットを通じて行われるいじめを防止し、及び効果的に対処することができるよう、これらの者に対し、必要な啓発活動を行う」ことを求めている（19条1項）。

- 7) 衆議院文部科学委員会「いじめ防止対策推進法案に対する附帯決議」平成25年6月19日
- 8) 「いじめの防止等のための基本的な方針」平成25年10月11日付け文部科学大臣決定
- 9) 地方いじめ防止基本方針の策定は、法文上、努力義務に止まっている。しかし、法の趣旨を踏まえ、当該自治体におけるいじめ防止等のための対策を総合的かつ効果的に推進するため、条例などの形でこれを策定することが望ましいと考えられている。
- 10) この点、参議院文教科学委員会は、「本法の運用に当たっては、いじめの被害者に寄り添った対策が講ぜられるよう留意するとともに、いじめ防止等について児童等の主体的かつ積極的な参加が確保できるよう留意すること」を求めている。参議院文教科学委員会「いじめ防止対策推進法案に対する附帯決議」平成25年6月20日
- 11) 関東一都三県の小中学校50校の管理職に対して、口頭で行った調査の結果である。
- 12) 国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター「生徒指導リーフ4 いじめアンケート」参照。
- 13) しかし、この使い分けに対しては、いじめの加害者と被害者を対立的に措定しており、傍観者を含む学校病理としてのいじめの性格、集団的特性を見誤ったものであるという批判が、当初から存在している。
- 14) 名古屋地方裁判所判決平成25年1月31日
- 15) したがって、実際に執らたいじめの防止策や指導の方法が完全さを欠いたとしても、直ちに法的に違法と判断されるわけではない。いじめの悪質性と頻度、身体の苦痛又は財産上の損失を与える行為の有無及び内容などの諸点に照らして、明らかに不十分な対応しか執られていないと認められる場合に、はじめて損害賠償が認められることになる。
- 16) なお、民主党、新緑風会等の野党案では、「学校には、当該学校におけるいじめ対策に関する職務をつかさどらせるため、いじめ対策主任を置かなければならない」とし、いわゆる“いじめ対策主任”の設置を義務づける規定が置かれていた。
- 17) ここで「望ましい」とした趣旨は、既存の組織でいじめ問題への対処が実効的、円滑に行われている学校においては「いわゆる校長以下の体制」で代替することも可能と考えられているためである（衆議院文部科学委員会における土屋正忠議員の答弁）。
- 18) 文部科学省も同様の姿勢を示している。2012（平成24）年の「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」から、「いじめ」の中には、犯罪行為として取り扱われるべきと認められ、早期に警察に相談することが重要なものや、児童生徒の生命、身体又は財産に重大な被害が生じるような、直ちに警察に通報することが必要なものが含まれる。これらについては早期に警察に相談・通報の上、警察と連携した対応を取ることが必要である。」とする文言を、新たに追加している。
- 19) ただ、その対応は、「現場を預かる教師の教育的見地からの裁量に委ねられているといわなければならない、その場合の現場の教師や、校長ら学校側の負う注意義務も、そのような現場の教師の裁量を前提としたものにならざるを得ない」。京都地方裁判所判決平成22年6月2日
- 20) 東京地方裁判所八王子支部判決平成3年9月26日
- 21) 例えば、公立中学校在学中に複数名の男子生徒から学校の内外で強制わいせつ行為を受けていたにもかかわらず、適切な手立てを講じず、校内で処理しようとした結果、最終的には学校内での強姦事件に発展したという事案も存在している。学校側は、強姦事件の発生後においてもなお、校内で問題を処理しようとしている。旭川地方裁判所判決平成13年1月30日
- 22) いじめの早期発見のための措置（16条）、いじめに対する措置（23条以下）、いじめの再発を防止するための取組等（23条3項～5項）が、必須の評価項目になるものと考えられる。
- 23) いじめ防止対策推進法は、「いじめの防止等のための対策は、いじめが全ての児童等に関係する問題であることに鑑み、児童等が安心して学習その他の活動に取り組むことができるよう、学校の内外を問

わずいじめが行われなくなるようにすることを旨として行われなければならない」と規定している（3条1項）。

- 24) 教育基本法は、「父母その他の保護者は、子の教育について第一義的責任を有するものであって、生活のために必要な習慣を身に付けさせるとともに、自立心を育成し、心身の調和のとれた発達を図るよう努めるものとする」と規定している（10条1項）。
- 25) 但し、いじめ防止対策推進法は、この規定が「家庭教育の自主性が尊重されるべきことに変更を加えるものと解してはなら」ないとも規定している（9条4項）。各家庭が有する独自の教育理念を尊重する趣旨と考えられるが、いじめの駆逐という観点からはやや消極的に見えなくもない。

V 社会体育に見る学校・地域連携の現状と課題

山田 知代・坂田 仰

1. はじめに

2011（平成23）年、スポーツ振興法（昭和36年法律第141号）が50年ぶりに全部改正され、スポーツ基本法（平成23法律第78号）へと名称変更が行われた。その背景には、スポーツ振興法の制定から半世紀を経て、スポーツを巡る状況が大きく変化したこと、スポーツの価値や社会的役割の重要性が高まっていること等が存在している。

スポーツ基本法は、その基本理念の一つとして、「スポーツは、とりわけ心身の成長の過程にある青少年のスポーツが、体力を向上させ、公正さと規律を尊ぶ態度や克己心を培う等人格の形成に大きな影響を及ぼすものであり、国民の生涯にわたる健全な心と身体を培い、豊かな人間性を育む基礎となるものである」という認識の下、「学校、スポーツ団体〔中略〕、家庭及び地域における活動の相互の連携を図りながら推進されるべきことを掲げている（2条2項）。そして、「国、独立行政法人、地方公共団体、学校、スポーツ団体及び民間事業者その他の関係者」に対し、「相互に連携を図りながら協働する」努力義務を課す規定が新設された（7条）。「スポーツ立国戦略」（2010（平成22）年8月26日文科科学大臣決定）においても、「連携・協働の推進」が基本的な考え方の一つとして示されている。このように、今日の社会体育では、「関係機関の連携」が重要なキーワードとして位置付けられていると言える。

では、社会体育における関係機関の連携が重視されている中、とりわけ「学校と地域」との間では、どのように連携が進められているのだろうか。この点、子どもの教育における「学校と地域との関係」を考える際には、一般的に2つの視点が存在するとされている¹⁾。

第一に、「学校に地域社会を取り込む視点」である。これは、学校教育をベースとする地域住民の学校運営・教育実践への参画という流れとして位置付けることができる。1990年代以降の日本の教育において、地域リソースの活用等を通じた学校・地域連携という形で主流とされてきた考え方である。特に2000年代以降、活発となった学校評議員制度²⁾やコミュニティ・スクール（学校運営協議会制度³⁾、学校支援地域本部⁴⁾は、学校教育に地域や保護者を巻き込もうとする活動であり、この視点に位置付くものと考えることができる。

第二に、「学校が地域社会に出向く視点」である。これは、学校外教育活動への学校・教職員の支援というベクトルとして位置付けることができる。お祭りや地区運動会等の地域の活動に、教員が積極的に関与し支援するという、教員のアウトリーチ的発想である。

両者のイメージを図示すると、次のように表すことができよう（次頁図参照）。本章では、このうち後者、学校外教育活動に対する教員の支援という視点に着目する。学校教育への地域住民の参画が進む一方で、社会教育分野への教員の参画が疎かにされてきたのではないかという問題意識の下、現職教員の力量向上策の一つとして教員のアウトリーチという発想を位置付け、学校外教育活動に対する教員の支援という視点から、社会体育における学校・地域連携の現状と課題を明らかにしていくこととしたい。

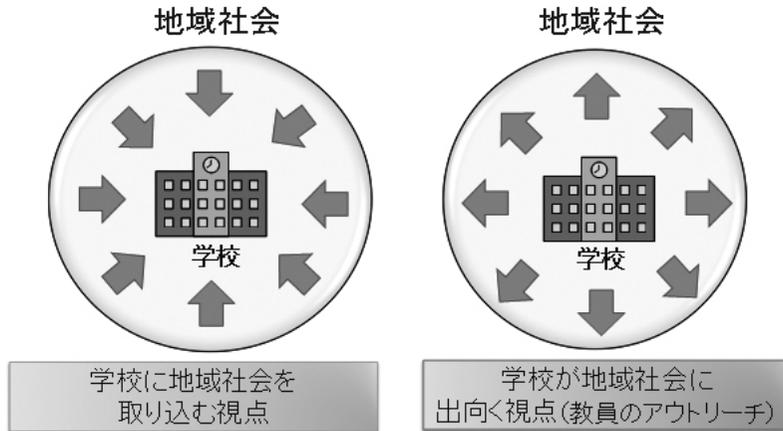


図 学校と地域の関係—2つの視点—

2. 学校・地域の連携

戦後、日本における学校・地域連携の取組は、「終戦直後のコミュニティ・スクール運動に始まり、その後学社連携や青少年対策、生涯学習体系への移行、地域活性化などの一環として進められ」てきたが、「それら多くの実践において学校は地域社会に対する支援者であり続け」てきたという経緯がある⁵⁾。そこでは、連携を「努力目標」として捉える傾向があったため、「学校経営の周縁的課題に位置付けられがちであった」ことが指摘されている⁶⁾。

これに対し、今日の学校・地域連携の取組は、地域による学校支援という考え方が主流となっている。とりわけ、学校支援地域本部や学校評議員、コミュニティ・スクールの推進は、この流れを象徴するものと言えよう。地域による学校支援が求められるようになった背景には、家庭や地域の教育力の低下に関する指摘の存在や、学校に対して過剰な役割が要求されるようになってきたこと等があると考えられる。こうした状況の中で、「これからの教育は、学校だけが役割と責任を負うのではなく、これまで以上に学校、家庭、地域の連携協力のもとで進めていくことが不可欠」であるという認識の下、2006（平成18）年の教育基本法改正では、「学校、家庭及び地域住民その他の関係者は、教育におけるそれぞれの役割と責任を自覚するとともに、相互の連携及び協力に努めるものとする」という規定が新設された（13条⁷⁾。

このような教育主体間の連携に関する関心の高まりとともに、社会教育研究の分野においては、この連携が社会教育にもたらす意味を捉え直そうとする動きが見られる。例えば、笹井は、「「変わらないもの（地域）」が「変わるもの（学校）」を支えるという観点から、地域住民のボランティアリズムや活動の継続性を保障する装置（例えば、学校支援地域本部やイギリスの Extended School といったようなもの）が重要となる」と指摘すると同時に、「学校支援ボランティアによる活動を、地域という大きなステージの上での関係性に基づく活動ととらえると、教育支援機能と同時に、自らの意識の変革や人間関係の拡充をもたらす社会機能をもつものととらえることが可能になり、地域づくりとの関連で学校・家庭・地域住民の連携協力にかかる活動の意義や役割をとらえ直すことが可能になる」としている⁸⁾。また、田中は、「社会教育に携わる個人や組織・団体は、学校支援を通して地域に子どもの自己形成空間を醸成するとともに、コミュニティ形成や地域づくりに貢献する可能性をもって」おり、「地域社会がこのように充実してくることによって、地域における新

たな社会教育のニーズも生まれるものと考えられる」としている⁹⁾。また、田中は、学校教育と社会教育の協働・協治を実現させるには、「狭い意味での学力主義からの脱却が必要である」とし、これが続く限り、「社会教育と学校教育の対等性は困難かもしれない」とも指摘する¹⁰⁾。

これらの知見からは、地域づくりや社会教育のニーズの掘り起こしの契機として「学校・地域連携」を捉えようとする方向性が認められる。だがその一方で、社会教育と学校教育の対等性という点において、今もなお課題が存在していることがうかがえる。本章が主眼とする「学校が地域社会に向く視点」、すなわち「学校外教育活動に対する教員の支援」が積極的に行われていくためには、この「対等性」という意識が教員間に浸透していくことが必要であろう。

3. 社会体育を担う存在

社会教育法（昭和24年法律第207号）では、社会教育について、「学校教育法（昭和22年法律第26号）に基き、学校の教育課程として行われる教育活動を除き、主として青少年及び成人に対して行われる組織的な教育活動（体育及びレクリエーションの活動を含む。）」と定義されている（2条）。「社会体育」は、社会教育の一部として、この定義の中に含まれるものと考えられている。

社会体育活動においては、「個人の興味・関心やニーズ」が出発点となる。「学校における体育活動は、発達段階に照らして、指導が展開されることが多い」ため、「個人の興味と合致しないこともありうる」が、「社会体育における指導は、個人の興味に基礎がおかれ、さらに、個人の発達段階、社会的な期待度、年齢、性別、ライフスタイルなどを考慮」する必要がある¹¹⁾。また、「個人の興味を追求していくということは、個人にとって何らかの楽しさがあるものであり」、「その場限りの楽しさもあれば、指導のいかんによって、新たな楽しさを引き出すことにもなる」ことから、「社会体育の指導とは、ひとりひとりの興味を引き出し、またそれをますます伸ばしていくような環境づくりであるともいえ」との指摘も存在している¹²⁾。

社会体育の指導者として、旧スポーツ振興法においては「市町村におけるスポーツの振興のため、住民に対し、スポーツの実技の指導その他スポーツに関する指導及び助言を行う」存在として、「体育指導委員」が置かれていた（旧19条¹³⁾。2011（平成23）年にスポーツ基本法が制定されると、その名称は「スポーツ推進委員」に変更され、「スポーツの推進のための事業の実施に係る連絡調整」という新たな役割が課されている（32条2項）。時代の変化に伴い、スポーツ振興法制定当時に期待されていた「住民に対するスポーツの実技の指導その他スポーツに関する指導及び助言」という役割に加えて、住民に身近な立場からスポーツ振興施策の推進を図ったり、市町村における多様なスポーツ活動の調整を図るコーディネーター的役割が期待されるようになったことが反映された形である¹⁴⁾。

スポーツ推進委員は、当該市町村におけるスポーツの推進に係る体制の整備を図るため、社会的信望があり、スポーツに関する深い関心と理解を有し、職務遂行に必要な熱意と能力を有する者の中から、市町村の教育委員会（特定地方公共団体にあっては、その長）が委嘱する（スポーツ基本法32条1項）。その身分は、非常勤の公務員である（同法32条3項）。社会体育における学校と地域の連携を考える際には、市町村における多様なスポーツ活動のコーディネーター役を期待されている「スポーツ推進委員」が、地域側のキーパーソンになるものと考えられる。

4. 研究の方法

本章では、今後、教員が、地域における学校外教育活動、とりわけ社会体育に対し、どのように

出向しているのかについて、アウトリーチ先である「地域」の視点から実態を把握することを試みる。そこで、地域の推薦により委嘱されることが多く、教員にとって連携の相手方になると考えられる「スポーツ推進委員」経験者に対し、ヒアリング調査を実施した（2013（平成25）年10月実施）。

ヒアリング対象者は、東京都A区におけるスポーツ推進委員経験者である。東京都A区は、人口約54万2千人の特別区であり（2014（平成26）年6月現在）、スポーツ推進委員は、区の非常勤職員として位置付けられている。任期は2年である（東京都A区スポーツ推進委員に関する規則4条）。

推薦母体としては、①青少年健全育成地区委員会¹⁵⁾、②体育協会、③区長という3つのルートがあり、①青少年健全育成地区委員会による推薦が最も多くなっている。①青少年健全育成地区委員会による推薦には、その前段階として、「町会による推薦」がある。すなわち、最終的には青少年健全育成地区委員会による推薦となるが、そこに至るまでに、まずは各町会から青少年健全育成地区委員会に推薦が行われる。それゆえ、①の推薦ルートは、最も地域に密着した形の推薦と言うことができよう。

A区のスポーツ推進委員は、①区民の求めに応じてスポーツの実技の指導を行うこと、②区民のスポーツ活動の促進のための組織の育成を図ること、③学校等の教育機関その他行政機関の行うスポーツに関する行事又は事業に関し、協力すること、④スポーツ団体その他の団体の行うスポーツに関する行事又は事業に関し、当該団体の求めに応じ協力すること、⑤区民のスポーツについての理解の推進に関すること、⑥前記①～⑤に掲げるもののほか、スポーツの推進のための事業の実施に係る連絡調整その他スポーツに関する指導及び助言を行うこと、をその職務内容としている（東京都A区スポーツ推進委員に関する規則2条1項）。

A区のスポーツ推進委員は、区内の18地区から成る青少年健全育成地区委員会の理事を兼ねることとなっており、生涯スポーツの推進に努めると共に、地域の青少年健全育成にも携わっている点が特徴的である。そのため、地域の小・中学校、教職員とも比較的接点がある。

ヒアリング対象者は、18地区ある青少年健全育成地区のうち、B地区のスポーツ推進委員経験者である。B地区は8つの町会により構成されており、地区内には4つの公立小学校がある¹⁶⁾。ヒアリング対象者は、A区より2010（平成22）・2011（平成23）年度の2年間の委嘱を受け、任期途中であった2011（平成23）年8月に、スポーツ基本法の改正を受けて、体育指導委員からスポーツ推進委員に名称が変更された。

5. ヒアリング結果

(1) 「教員が地域に出向く」という形での連携の実態

A区のスポーツ推進委員の事業には、「自主事業」、「協力事業」を合わせて、約20の事業が存在している。その中で、地域の子どもが関わる活動としては、「自主事業」として、ドッジボール大会、ファミリーウォークラリー、「協力事業」として、地区運動会、少年野球大会、夏の野外活動キャンプ等の青少年健全育成事業がある。

これらの活動の中で、学校・教員が関与する活動としては、ドッジボール大会、地区運動会、少年野球大会が挙げられる。ドッジボール大会では「学校の体育館」を、地区運動会、少年野球大会では「校庭」を会場として提供している。

上記の状況を踏まえ、ヒアリング対象者に対し、社会体育を行う上で「教員が地域に出向く」という形で連携を行うことはあるかという質問を行ったところ、次のような回答があった。

「ないですね。先生が出てくることってまずないです。出てきたとしても、校長先生か副校長先生くらい。ドッジボール大会で、自分の学校の体育館を会場として提供するとき、その学校の校長先生がいらっしゃるくらいですかね。そのときは学校を開けなきゃいけませんから。」

「あ、でも、〔C〕小学校の校長先生と副校長先生は、会場提供校じゃなくても、ドッジボール大会の時には、自分の学校の子どもの応援のためにいらしていましたね。〔C〕小学校の校長先生って結構熱心なんですよ。」

「社会体育に教員が関わっている」という認識をほとんど有しておらず、関与しているとしても、会場提供校の校長等、管理職に止まっていることが明らかとなった。まれに、会場提供校でなくとも、熱心な校長、副校長の場合には、自校の子どもの応援のためにドッジボール大会に参加することがあるという。ここからは、「校長の資質・タイプ」に依存した形での連携となっている実態が浮かび上がってくる。また、こうした管理職がいることを、スポーツ推進委員としては、めずらしいこととして受け止めているようであった。

この回答は、小学生対象の区民ドッジボール大会のみに関することであるため、その他の地区運動会等の活動についても、教員が関わる可能性があるかについて質問を行った。

「地区運動会にも関わらないですね。来賓としては招待しているけれど、来たり来なかったり。〔D〕中学校が会場だからその校長はきていたけれど、ずっと校庭にいたわけではなかったですね。」

「学校施設の提供」を通じた教員の存在は見えてきたが、ここでも教員が地域に出向いている様子を確認することはできなかった。また、管理職についてはかろうじて話題に出てくるが、一般教員の存在は全く見えてこない状況である。そこで、一般教員について、改めて「連携」の様子を質問した。

（自分は町会の仕事もしているが、それも含めて）「一般の先生が地域に出てくることってほとんどないですね。あるとしたら、夏のお祭りにちょっとくるか、ドッジボール大会でたまたまチームの監督に当たっているときくらい。私たちも、校長先生とか副校長先生のお顔は分かるけど、一般の先生のお顔ってほとんど分からないんですよ。校長先生は、夏のお祭りのときに、「気をつけて帰れよ」とかって子どもたちに声をかけたりしていますし、会ったら挨拶とかもするんですけど。」

前述の通り、A区のスポーツ推進委員は、青少年健全育成地区委員会の推薦により委嘱されるケースが多いが、その前段階として、町会の推薦が存在している。それゆえ、スポーツ推進委員の多くは、基本的に町会活動を並行して行っており、ヒアリング対象者もその一人であった。また、スポーツ推進委員は、青少年健全育成地区委員会の理事を務めることになっているため、社会体育に限らず地域行事全般に広く関わっているという状況がある。このような地域行事全般を含めて、「一般の教員が地域に出てくることはほとんどない」という認識を有していることが確認された。

ただ、地区内にある4つの公立小学校のうち1校（C小学校）は、校長が地域活動にわりと熱心

であり、自校の児童でチームを組んでドッジボール大会に参加し、担任教員が監督として引率したケースがあるという。一般教員の参加も、校長の資質・タイプに依存した形となっている様子がうかがえる。

「私たちも、校長先生とか副校長先生のお顔は分かるけど、一般の先生のお顔ってほとんど分からないんですよ」という発言の背景として考えられるのが、次の点である。

「今はスポーツ振興課が事務局なんですけど、前は教育委員会管轄だったんですよ。そのときは、寺子屋とかは区になかったから、大先輩は夏休みの間の学校開放とかプール開放、校庭開放、体育館開放とかのときに、学校に張り付いて指導や見守りをしていて、夏休みはないくらいだったって聞いたことはあります。今はそれが切り離されちゃったんですよ。」

2007（平成19）年6月の地方教育行政の組織及び運営に関する法律の改正により、これまで教育委員会の職務権限であったスポーツ及び文化行政について、地域の実情や住民のニーズに応じて、「地域づくり」という観点から、他の地域振興等の関連行政とあわせて、地方公共団体の長が一元的に所掌することが可能となった（24条の2第1項¹⁷⁾。この改正を受けて、A区では、これまで教育委員会事務局体育課で行っていた体育指導委員に関する事務を、2008（平成20）年4月1日より区長部局の区民文化部へ移管し、新たにスポーツ振興課において担当している。

現在は、寺子屋事業¹⁸⁾により、学校開放に多様な人材が関わっているが、以前はこのような自主的な母体が存在していなかったため、その分、教育委員会管轄であった当時の体育指導委員が、夏休みの学校開放等に付き添って指導を行っていた。こうした活動は、日直の教員と顔を合わせる機会となり、一般教員とのつながりを作るきっかけになっていたものと思われる。だが、教育委員会管轄から離れた現在、スポーツ推進委員として、一般教員とのつながりは少なからず後退した部分があるのではないかと考えられる。

（2）連携上の課題

社会体育活動を行う上で、学校・地域連携に関する問題点、課題として感じていることはあるか、という質問に対しては、次の回答が得られた。

（スポーツ推進委員が）「区民や子どもに接していくためには、ある程度、区や町会、それから学校の力がないと結びつけられないという意識はありましたね。例えば、青健の地区運動会的时候は大変です。学校の協力がないと、まず子ども集めもできないんですよ。」

「社会体育で子どもにも普及をって思っても、学校選択制なので、その地区に住んでる子が地元の小学校に通っているとは限らないんですよ。そのときとかは、やっぱり学校と連携しないと地域の子どもを集めたり、そこに活動を普及するのは難しいと感じてましたね。まあ校長先生がどれくらい関心があるかとか熱心かにもよると思いますが。」

B地区の運動会は、当該地区を構成している8町会の対抗であり、その町の住民が出場するのが基本となっている。だが、A区では学校選択制を採用しているため、町に住んでいる子どもは、同一の小学校に就学しているとは限らない。各学校に対し、「この町に住んでいる子どもは誰か」と

聞こうとしても、個人情報であるため学校は情報提供を行うことができない。それゆえ、スポーツ推進委員が複数の小学校のPTA代表者に声をかけ、PTAの協力を得て、自分の担当する町に住んでいる子どもを選出してもらうことが必要となる。

だが、なかには非協力的な保護者もあり、子どもの選出は労を要する作業である。また、これをサポートする学校の協力体制も様々であり、協力的な管理職であれば、保護者に対し参加を呼びかける趣旨を説明したり、時には保護者に電話をかけて、「地域から要請が出ていますのでよろしくお願いします」と予め伝えてくれるが、その学校に在籍している子どもの数が少ない場合、学校としては協力できないと断られることもある。

スポーツ推進委員が単独で地域の子どものように接していくことは難しい。そこには当然保護者の理解が必要であり、その保護者の理解を得るためには、区や町会、学校の協力を必要とする。社会体育は、個人の興味関心やニーズから出発する活動ではあるが、特に子どもの場合、自ら社会体育活動に接触する機会自体が少ないのであるから、周囲の働きかけによって社会体育に触れる機会を創出し、潜在的ニーズを顕在化させていくことが必要であると考えられる。

6. 小括

ヒアリング調査の結果、A区内B地区における社会体育活動では、スポーツ推進委員から見て、「教員が地域に向く」という形での連携の方向性は、ほとんど認識されていないことが明らかとなった。

教員が社会体育活動に自ら出向くことはまずなく、あったとしても、自校の子どもが参加するドッジボール大会や地区運動会等に、会場提供校の管理職が顔を出す程度である。「学校施設を社会体育活動に開放する」という意味において、学校が地域にアプローチすることはあるが、それはあくまで「場」の提供に止まるものであり、地域への教員派遣など「人」の移動が行われることは、実態としてほぼ見られない状況であった。

一方で、地域には、学校から様々な要請が寄せられる。例えば、通学路に見守り隊やスクール・ガードを出してほしいという要請が町会に届けば、地域は学校に人材を送っている。にもかかわらず、地域の活動に対しては、教員が自主的に出向いて協力するという体制は、ほとんど見られない。一部の協力的な管理職は、ドッジボール大会や地区運動会等に顔を出すなどして地域に出向いているが、それは管理職個人の資質や考え方に依存しており、スポーツ推進委員からすれば、めずらしいこととして捉えられている。

その意味において、連携のアプローチは、社会体育における関係機関の協働・連携が重視されてきている今日においても、地域から学校へという一方通行であり、両者の連携が、学校教育の目的達成に偏重している実態があるのではないかと考えられる。すなわち、学校教育の目的を達成するために必要なことについて、学校は地域に協力を要請するが、社会体育や社会教育の目的を達成したり活発にしたりするために必要なことについては、自らは出向いていかないという関係性が見えてくる¹⁹⁾。その背景には、学校教育に対して社会教育が従属しているという状態が存在し、これが教員の意識として顕在化しているのではないかと考えられる。

参考文献

新井郁男『学校教育と地域社会』（ぎょうせい、1984年）。

佐藤晴雄「地域における教育リソースの活用と学校支援体制—新しい学校・地域連携の課題を探る—」『日

本教育経営学会紀要』第41号、1999年5月、31-43頁。

鈴木敏夫「北海道における地域スポーツ組織の成立と社会体育」『北海道大学大学院教育学研究科紀要』第101号、2007年3月、19-48頁。

玉井康之「保護者・地域との連携と学校組織力」『日本教育経営学会紀要』第52号、2010年5月、37-47頁。

注

- 1) 佐藤晴雄「地域における教育リソースの活用と学校支援体制—新しい学校・地域連携の課題を探る」『日本教育経営学会紀要』第41号、1999年5月、37-38頁。
- 2) 学校評議員制度は、開かれた学校づくりを推進していくため、「保護者や地域住民等の意向を把握・反映し、その協力を得るとともに、学校運営の状況等を周知するなど学校としての説明責任を果たしていく観点から」設けられた制度である（文部科学省「学校教育法施行規則等の一部を改正する省令の施行について（通知）」平成12年1月21日付文教地第244号）。2000（平成12）年1月の学校教育法施行規則の改正により導入され、同年4月より実施されている。その設置は任意であり、当該学校の職員以外の者で教育に関する理解及び識見を有するものうちから、校長の推薦により、学校設置者が委嘱する（学校教育法施行規則49条1項、3項）。学校評議員は、校長の求めに応じて、学校運営に関し意見を述べることができる（同規則49条2項）。
- 3) コミュニティ・スクール（学校運営協議会制度）とは、公立学校の管理運営の改善を図るため、教育委員会が、その指定する学校の運営に関して協議する機関として、地域の住民、保護者等により構成される学校運営協議会を設置する学校のことをいう。「公立学校の運営についての地域の住民や保護者等の意向等が多様化、高度化している状況に的確に対応し、公立学校教育に対する国民の信頼に応えていくためには、地域の住民や保護者のニーズを学校運営により一層的確に反映させる仕組みの導入が必要である」という認識の下、2004（平成16）年の地方教育行政の組織及び運営に関する法律の改正により、制度化に至った（文部科学省「地方教育行政の組織及び運営に関する法律の一部を改正する法律の施行について（通知）」平成16年6月24日付16文科初第429号）。地域住民や保護者を学校の活動に巻き込み、彼らの意向を反映させてよりよい学校運営を目指すという点で、学校評議員制度と類似した制度である。
- 4) 学校支援地域本部とは、地域住民や児童・生徒の保護者、学生、社会教育団体、NPO、企業などの参画により、学校の教育活動を支援する仕組み（本部）をつくり、様々な学校支援活動を実施するものである（文部科学省「学校支援地域本部」http://manabi-mirai.mext.go.jp/assets/files/pdf_kanrensiryou/honbu_ponchi.pdf（参照2014-09-17））。活動の企画、学校・地域との連絡・調整は、「（地域）コーディネーター」が担うことが想定されている。文部科学省によれば、2013（平成25）年8月現在、全国で合計619市町村、3,527本部が設置されている（平成25年度学校支援地域本部設置状況）。その活動内容は、学校支援地域本部ごとに異なるが、授業の補助や放課後学習支援、土日等学習支援、学校行事参加・補助、部活動指導、環境整備、登下校安全指導といった取組が実施されている。
- 5) 前掲注1、31頁。
- 6) 前掲注5。
- 7) 文部科学省 HP「学校支援地域本部に関すること」http://www.mext.go.jp/a_menu/01_1/08052911/004.htm（参照2014-09-17）
- 8) 笹井宏益「学校・家庭・地域住民の連携協力の基本原理にかかる考察—3つの政策を分析して—」日本社会教育学会編『＜日本の社会教育第55集＞学校・家庭・地域の連携と社会教育』（東洋館出版社、2011年）、20-21頁。
- 9) 田中雅文「学校支援が社会教育に及ぼす影響」前掲書、28頁。
- 10) 前掲注9、31頁。
- 11) 高橋和敏「社会体育の指導内容とその展開」江橋慎四郎・条野豊編著『社会体育の実践』（第一法規出版、1981年）、210頁。

- 12) 前掲注11。
- 13) 体育指導委員の設置は、旧文部省が、住民の生活に直結したスポーツの振興を図ることを目的として、1957（昭和32）年に文部次官通達「地方スポーツの振興について」を都道府県教育委員会に対し発出したことに始まる。その後、1961（昭和36）年にスポーツ振興法が制定され、体育指導委員は法的に位置付けられた。体育指導委員を非常勤の公務員とするこの制度は、世界各国に例を見ないユニークな制度であるとされている（（社）全国体育指導委員連合編『（改訂）体育指導委員の基礎知識—生涯スポーツと地域の創造』（（社）全国体育指導委員連合、2008年）、12頁）。
- 14) スポーツ基本法では、スポーツ推進委員の職務として、「当該市町村におけるスポーツの推進のため、教育委員会規則（特定地方公共団体にあっては、地方公共団体の規則）の定めるところにより、スポーツの推進のための事業の実施に係る連絡調整並びに住民に対するスポーツの実技の指導その他スポーツに関する指導及び助言を行うものとする」と定めている（32条2項）。その職務内容として、「スポーツの推進のための事業の実施に係る連絡調整」が筆頭に位置していることから、コーディネーター的役割が強く期待されていることが看取できる。
- 15) 青少年健全育成地区委員会は、A区内18地区で活動している。各地区ごとにその構成員は様々であるが、「町会・自治会代表」「PTA代表」「小中学校長・副校長」「保護司」「民生・児童委員」「スポーツ推進委員」「青少年委員」等がメンバーであることが多い。組織としては、会長、副会長、会計、会計監査、理事、実行委員、委員等が置かれている。
- 16) B地区には、公立小学校のみが存在し、公立中学校は存在していない。
- 17) なお、「従前のとおり、スポーツ又は文化に関する事務の一部については、地方自治法第180条の7の規定により、教育委員会は、当該地方公共団体の長の補助機関である職員等に委任し、あるいは長の補助機関である職員等をして補助執行させることができる」とされている（文部科学省「地方教育行政の組織及び運営に関する法律の一部を改正する法律について（通知）」平成19年7月31日付19文科初第535号）。
- 18) 「寺子屋事業」とは、2002（平成14）年に学校週5日制に移行する際に、土曜日の子どもの居場所作りとして始まった事業で、土日や放課後に学校施設を活用して、各学校ごとに、PTA、町会、青少年委員、スポーツ推進委員等のボランティアが、スポーツ教室などのイベントを行うものである。
- 19) この点については、スポーツ推進委員のコーディネート力不足によるという見方もあり得よう。たしかに、文部科学省『スポーツ基本計画』（2012（平成24）年3月30日）によれば、スポーツ推進委員の活動内容について、スポーツ基本法により「地域住民のニーズを踏まえたスポーツのコーディネーターの役割が追加されたが、現状では、実技指導や市区町村教育委員会が実施するスポーツ事業の企画・立案・運営等の業務は概ね実施されているものの、総合型クラブの創設や運営への参画、スポーツ活動全般にわたるコーディネート等の取組は十分でない面も見られる」ことが指摘され、「スポーツ推進のための事業の実施に係る連絡調整の役割等法律で要請されている新たな役割に対応して、さらなる注力」が求められている（「第3章 今後5年間に総合的かつ計画的に取り組むべき施策」「3. 住民が主体的に参画する地域のスポーツ環境の整備」「（2）地域のスポーツ指導者等の充実」「②現状と課題」）。しかしながら、ヒアリング調査の結果からは、教員は社会体育活動に限らず、そもそも地域活動全般について自ら出向いていかないという点が確認されている。したがって、スポーツ推進委員のコーディネート力に多少の課題があるとしても、そもそも連携の基本的な認識として、教員の側には、「学校教育の目的を達成するために必要なことについては地域に協力してもらいたい、社会体育や社会教育の目的を達成するために必要な活動に対しては、自ら出向いていかない」という一方的な連携意識が存在するものと推察できる。

まとめに代えて—若手数学科教員に望むこと—

峰村 勝弘

数学科教員を志望してきた皆さんは、どのような理由で教員、それも数学という科目の教員という職に就こうと考えてきたのでしょうか。自ら考えてみることは意味があります。まず私から幾つか考えられる理由を挙げてみましょう。

- (1) 数学が好きで、数学にかかわる仕事として教員を選んだ。
- (2) 教員にどうしてもなりたくて、たまたま(成績が他の科目より良かったので)数学を選んだ。
- (3) 親が数学科の教員になることを勧めた(あるいは、親が数学科の教員)なので。
- (4) なんとなく。

皆さんはどの場合にあたりますか。

数学という学問は、数学に関する知識があれば教えられるというものではありません。私は、数学科教員になるためには、「数学が(大)好き」であることが必要であると思います。

では「数学が好き」とはどういうことでしょうか。大学で数学を専攻してきた学生の皆さんにその理由を尋ねると、多くが「数学が好き」と答えます。それではということで、なぜ数学が好きかと理由を問うと、「数学は答えが一つしかないから」という答えが返ってきます。確かに通常数学の試験問題は、答えがあって、しかも一つしかないような問題が出題されます。でもこれは、入試とか定期試験とかに多くみられるということであって、数学の本質ではなく、そのような出題がなされているというだけなのです。学校での数学の勉強とはまるで違った形で数学は進歩してきています。その間、間違った理解があったり長期間わからなかった問題もあり、さらには未だに真偽がわからない難しい問題もあります。つまり数学の本質は「考える」ことなのです。もう少し詳しく書けば「根本にさかのぼって考える」ということです。決して定義や定理を覚えることではありません。定義は一種の「決まり」とか「約束」と思っている人もいるでしょう。もちろんそういう面は確かにありますが、むしろ、数学の研究をしていく中で数学の対象を理解するための切り口です。ですから、ある時期の定義が良くなければ修正を受けて、次第に正しいものに変えられていきます。ですから数学の勉強を「暗記」に頼ることは“決して”数学を正しく理解することにはなりません。

ここで一つ注意をしましょう。最近の学生さんに多くみられる点は、教科書などを読んでいる際に、説明や証明もなく「…は明かである」とか「…はすぐわかる」と書いてあると、そのまま信じてしまうことです。ここに大きな落とし穴があります。数学の勉強に関しては自力で理解しておくことが必須です。たとえば「関ヶ原の戦いが西暦1600年に行われた」と記憶するのは訳が違います。理由が納得できていないと、先へ進めないというか先へ進んだ時にならずしっぺ返しがあります。学生諸君によく言うことは、テキストを読んでいるときには、「自分はその理由がちゃんとわかっているのだろうか」という自問自答が必要ということです。若者に数学を教える教員になりたいなら、このような勉強をしてください。

それでは、次は皆さんが教員になって授業をしていると想像して下さい。授業中に次のような事態に遭遇した時に自分だったらどのように対応するか考えてください。教員に寄せられる“信頼”に大きく係わってきます。

- ① 数学のある難しいところを説明または板書中、誤ったことを話したり書いたりしたことに気が

付いた。

- ② 数学に関する自分の能力を超える質問をうけた。
- ③ 演習で、ある問題について答えを生徒の前で答えることができなかった。
- ④ 数学を自分で勉強したいという生徒から、本の推薦を頼まれた。

教員として大事な“信頼”を受けるには、数学を専門としていることの力量、生徒の悩みなどに真摯に対応する人間性など、枚挙に切りがありませんが、ここでは、数学科ということに絞って考えます。そうすると、上に述べた①～④に対してどのように対応するかは重大です。ここでは、私が大学で教えてきたときの“私の対応”を述べ、皆さんそれぞれに考えてもらうことにします。

まず①についてですが、このようなことは結構何度も起きています。話す前あるいは板書する前に気が付き、正しく話せたり書けたりすれば問題はありません。気が付くのがずっと後だったときは素直に謝り、戻って訂正します（当たり前ですね）。

次に②ですが、いままで授業ではこのようなことはありませんでした。ただ、学会などで発表した時にはありましたが、やはりわからないときは「わかりません」と答え、知らないのに知ったように返事をしたことはありません。自分できちんと理解していることはそのようにきちんと返事をする。「今はそのようなことを考えるには早すぎます」とか、「進学してから教わるので、その為にも良い学校へ進学できるよう受験勉強をしっかりとやるのが先です」などと逃げないこと。よくわかっていないことをわかっているがごとく返事するのはおそらく最悪で、生徒（他人）はすぐ見破り、信頼しなくなると思います。

③については、後でよいから、きちんと答えを示すべきですね。どのような勉強が必要かわかりませんが、それだけの努力をするべきでしょう。

最後に④ですが、これはなかなか難しいのですが、やはり素直になるべきで、その方面に強い先生を探して聞いてくるとか、生徒をその先生に合わせるなどの努力をすべきです。

ではまとめと補足です。

- (a) 専門である「数学」に関する勉強は、少なくとも教師である間は欠かさない。
- (b) 生徒からの質問に対して、正しく答えることがベストであるが、大切なのは正しく答えることができない場合である。この時は
 - (1) (勉強して、あるいは調べて) 後日返事をする と答える。
 - (2) 適当な書物を教える。または、教えてくれる人を紹介する。
 - (3) 自分の(現在の)力では、答えることができないと素直に認める。のように返事をすべきであり、「そんな質問を先生にするのではない」とか「まだ早すぎる」などと答えることは避けましょう。さもないと生徒からは、「そうか、この先生はこの程度の力しかないんだね」と心の内で決めてしまうことにもなりかねません。一方(1)～(3)のどれかを返事していれば、なにがしかの尊敬の念を持ってもらえるでしょう。先生は尊敬されるべき存在でなければなりません。自分の間違いとか浅薄な考えを生徒から指摘されたりしたときに、いかに素直に認められるか、さらには、それを乗り越える努力をする存在であるかを生徒に認められなければなりません。
- (c) 生徒に良い質問ができること。問題を解くことが上手な教師が必ずしも良い「数学の教師」ということにはなりません。

最後に、上記(c)に関連する問題を一つ出します。どう取り扱ったらよいでしょうか。

問題 10階建の立体駐車場があります。各階には自動車が1台ずつ収納できます。この駐車場に10台の車が契約されていて、毎朝何台かは通勤に使われて駐車場を出て夜に戻ってきます。また何台かは日中買い物に使われ出入りします。駐車場では、車を1階から2～10階に上げ下げするときに電気を使い、その電気量は上げ下げの階数に比例します。外出した車が戻ってきた時、収納法として順に1階から2階3階と上に詰めていくやり方と、10階から順に下へ詰めていくやり方を比べると、年間に必要とする電気量はどちらが少ないでしょうか。

〔編集後記〕

今年度も『日本女子大学総合研究所紀要』をお届けできますことを嬉しく存じます。今年度は2013年度に研究を終了した3件の研究課題の研究報告を掲載しております。研究課題49「西生田キャンパスの森の再生」、研究課題51「平和を希求する社会貢献活動を一貫教育を通じて支援する組織作りの提言に向けての研究」、研究課題53「教職志望学生、教職に就いている卒業生に対する力量向上に向けた支援実践」の3論文です。附属豊明幼稚園の教員から大学の教職員までの研究員が一体となって取り組んだ、まことに総合研究所という日本女子大ならではの研究機関にふさわしい研究となっております。

今年は大雨や御嶽山の噴火、台風など、自然の猛威のまえに人間の力の小ささをかみしめた年でした。そのなかで、自然や人間の営みについて研究することの必要性和、また研究員が力を合わせて研究できることの幸せを感じております。総合研究所がますます発展できますよう、皆様のお力を借りながら研鑽してまいりたいと思っております。

三神和子、橋本のぞみ、郡真木子、壬生里巳

日本女子大学総合研究所紀要 第17号

2014(平成26)年11月1日 発行

発行人 三神和子

発行所 日本女子大学総合研究所

〒112-8681 東京都文京区目白台2丁目8番1号

電話 03 (5981) 3277 (直通・FAX)

印刷所 メディア・パック

〒178-0061 東京都練馬区大泉学園町6丁目13番20号

電話 03 (5947) 9135
