

# 教育への両親参加と両親教育の必要性

西 垣 悦 代

## 序

### I 章 アメリカの教育における両親参加と両親教育

1. ヘッドスタートからホームスタートまで
2. ヘッドスタートのアメリカ教育界への影響

### II 章 日本の幼児教育における両親参加と両親教育

1. 日本における PI、PE の必要性
2. 日本における PI、PE の実践例

### III 章 幼稚園・保育園児の母親の子どもの教育に対する関与についての調査

## 結

## 序

近年、アメリカの教育界で盛んに強調されていることのひとつに、教育への両親参加（PI: Parent Involvement）と両親教育（PE: Parent Education）がある。これらの運動は、決して突然に現われてきたものではないが、その対象が広く拡大され、貧困家庭や片親家庭のみならず、あらゆる階層において、しかも幼稚園から大学にいたるまでが含まれるようになったのは、1970年代の終わりごろからである。そこには、アメリカの教育界の抱えるさまざまな深刻な問題は、もはや教育機関の中だけでは解決できず、親を巻き込み、地域ぐるみで取り組み、社会全体の目を教育へ向けさせなければ解決しえないという認識が根底にある。

日本の教育もまた、現在多くの問題を抱えている。しかしその実情や背景は、アメリカのそれとはかなり異なっている。日本人の多くは「日本の親は子どもの教育に対して大変熱心である。」と信じ込んでいると思う。そしてその熱心さこそが、幼稚園からの塾通いなどに象徴される過度な受験競争に拍車をかけている元凶であると思っている人も少なくないであろう。しかし、日本の親は本当に「教育に熱心」なのであろうか。幼稚園や学校にすべてをまかせっきりにする、あるいは学校はだめだが塾にさえ通わせておけばよいという態度はともに、教育機関に対して期待せず、関わりを持とうとしない無関心さにおいて同じなのではないだろうか。もちろん、親に余計な口出しをさせたくないといった教育機関の側の閉鎖的な姿勢も問題ではあるが、子どもがその活動時間の3分の1近くを過ごす学校や幼稚園で何が行われ、子どもがそこでどのように過ごしているかに関心を持ち、協力しようとする姿勢なくして「教育に熱心」とはとても言えないであろう。

著者は、教育への両親参加と両親教育は日本においてもぜひ必要であると信ずる。本稿では、まずPI、PEの概念がアメリカの教育の中でどのように発展してきたかを探り、日本における必要

性を論じ、筆者の行った金沢近辺における現状調査の結果をあわせて考察を深めることにする。

## I 章 アメリカの教育における両親参加と両親教育

### 1. ヘッドスタートからホームスタートまで

「ヘッドスタート計画」(Project Head Start) は、アメリカで1965年から始められた教育プログラムで、貧しい環境に育つ子どもたちの総合的な発達を促し、ハンディキャップをなくすための就学前補償教育である。ジョンソン大統領政権の政策「貧困との戦い」(War on Poverty) の一環であったため、政府直轄の経済機会局 (Office of Economic Opportunity) の主導のもとにおかれ、全国規模できわめて大がかりに行われた。その背景には、1957年のスプートニク・ショック以来叫ばれていた、学校教育カリキュラムの見直しの動きや、社会的・経済的に貧困な家庭の環境が、子どもの感覚運動的・言語的能力の発達を阻害するというハント (Hunt, J. McV.) らの学説の影響もある。ヘッドスタートの実践は、各地に創設された「児童発達センター」(Child Development Center) を中心に展開された。それは、ヘッドスタートがねらいとする (1)小グループ制指導、(2)医療、福祉、教育にわたる幅広いサービスの提供、(3)親との関係の重視、(4)直接経験の強調、(5)言語発達プログラムの導入、などの特色が従来の幼稚園やナースリースクールの枠組の中では生かすきれない、と判断されたためであった。しかしそれ以上の具体的な内容は各センターの独自性にまかされていたため、カリキュラムはもちろんのこと場所も期間も人材も異なる、きわめて多彩なものとなった。プログラムは、9月の入学前の8週間に行われる短期のサマープログラムと、定期的に通年で行われる長期のものがあったが、1969年以降は長期プログラムが中心となった。また、カリキュラムは大まかに分類して、モンテッソーリ法、集団による一斉指導法、構造化された言語発達プログラム、構造化された発達プログラム、一般的な発達プログラム、環境設定法などによって行われていた。

ヘッドスタートに対する評価をひとことで述べるのは難しいが、さまざまな効果測定の結果を総合していえることは、以下のような事である。

- (1) 短期プログラムより長期プログラムにおいて、IQ および認知能力の発達が顕著である。
- (2) プログラムを全く受けなかった子どもに比べ、ヘッドスタートに参加した子どもは社会的適応や学業成績がよい。
- (3) ヘッドスタート終了後、最初の1・2年は効果が漸次下降し、3・4年の間に下位10%のレベルまで低下する。
- (4) 最も急激な下降現象は、小学校入学直後に起こる。しかし親が熱心な場合、よい小学校に入学した場合、継続プログラムを受けている場合は緩和される。
- (5) プログラムから吸収する能力に決定的な影響を与える要因は、家庭内またはその周辺にある。

これらの結果をふまえ、ハントを議長とする特別委員会は、1966年に政府に2つの勧告を行った。そのひとつは、ヘッドスタートの年齢の幅を上へ拡張してフォロースルー計画を実施するこ

とであり、ひとつは、もっと年齢の低い子どもとその親を対象とした親子センターを設立し、育児の仕方を指導することであった。

フォロースルー計画 (Project Follow Through) は、ヘッドスタートを受けた子ども達の教育の効果を持続させるため、小学校3年生までを対象として、1967年に始められた。しかしこの計画は、予算の上からもヘッドスタートとは比べものにならないくらい小規模なもので、実験的研究プログラムが中心であった。フォロースルー計画においては、プログラム・スポンサー制度という方法が取られた。ヘッドスタートにおいて、理論的立場も指導法も異なる質の高いすぐれたプログラムを、それぞれ開発し指導してきた教育実践者またはグループが、プログラム・スポンサーに指名され、彼らは条件の異なる地区で指定校を中心に、地域社会との連携をはかりながら、指導の全責任を負ったのである。最初に選ばれたスポンサーは8つで、その中にはオープン・エジュケーションの考え方に立つ教育発達センター方式、ピアジェ理論によるハイ・スコープ教育研究財団方式、モンテッソーリ理論を応用したファー・ウェスト研究所方式、ツーソン幼児教育方式、スキナーの行動主義心理学にもとづく行動分析的な方式、圧力釜方式とも呼ばれるペライター・エンゲルマン方式、ゴードンのフロリダ両親教育方式、およびバンク・ストリート方式が含まれている。

フォロースルー計画は、ヘッドスタートと同様学習面のみならず、医学、栄養学、心理、社会に到るまで広範囲なサービスを提供するが、どの方式においても両親の教育に対する興味や関心の重要性を認めており、両親の参加と協力を積極的に求めている。両親の教育参加は、権利であると同時に義務であるとみなされているのである。たとえば両親による月例集会をはじめ、プロジェクトの運営に関する諮問委員会への参加、ボランティアとしてまたは参観者としての教育活動への参加、両親のための教育的な地域活動への参加、などである。また、頻繁な家庭訪問や電話連絡を通して常に両親とフォロースルー職員との接触が保たれ、情報交換がなされるようになっていく。

フォロースルー計画に対する評価は、対象児、両親、学校、地域住民に与えた影響などから総合的に下されている。対象児の学業成績は、顕著ではないが特に都市部において効果を上げた。また、両親の大半はプログラムは子どもにとって有益なものであり、自分たちの意見が反映されたと確信している。学校の教師もプログラムの継続を望んでいる。それだけではなく、フォロースルーは公立学校の画一的なカリキュラムのあり方に対して疑問を投げかける役割りを果たし、地域や子どもの実情にあわせた教育プログラムの重要さが認識された。ハントは、フォロースルー計画がアメリカのスラム街の生活の質を大幅に改善できる社会的動きになり得るかどうか、今後に残された課題である、と高く評価している。

フォロースルー計画と時を同じくして認可された親子センター (Parent and Child Center) は、地域社会において、一定の所得水準以下の家庭の3歳以下の子どもとその親に対して、健康、教育、福祉のサービスを行うことを目的として設立された。しかし、ほとんどのセンターはその規模が大きすぎ、地域社会でバラバラに行われている各種のサービスを統合・調整することのみ

## 西 垣 悦 代

に追われて、個々の家庭を把握したり、子どもの発達を促すプログラムの開発を行うところまでは、十分に手が廻らなかつた。スクロスマン (Schlossman, S.) は親子センターは無用の長物であるばかりか、親の育児不安を増大させただけであると決めつけているし、ハント自身もこの試みが成功しなかつたことを認めている。しかし、この親子センターが親の育児指導だけではなく、青年男女に対しても将来にそなえて、子どもとの対応のしかたを教育するということを、目標のひとつに掲げていた点は注目に値すると思われる。

1969年、アメリカの政権は民主党から共和党へと移行した。ニクソン大統領は、『国家はすべてのアメリカの子どもたちに、人生の最初の5年間に健康で発達を刺激する機会を与えなければならない。』と宣言する一方、ヘッドスタートに対しては、『今だ実験的なものであり、長期的な効果は乏しい』と消極的な姿勢を示した。そして児童発達局 (Office of Child Development) を設立し、フォロースルー計画を経済機会局から教育局へ、親子センターは児童発達局へと管轄を変えた。この児童発達局が1972年にスタートさせたプログラムがホームスタート計画である (Project Home Start)。

ホームスタート計画は、ヘッドスタートと同様2歳から5歳までの子どもを対象に、ホームビジター (家庭訪問者) を各家庭に派遣して、個別指導を行うことを目的としている。ビジターは、母親にとってよき相談者であり協力者であり友人となり得るように、母親と同じ人種と階層に属する地域の人選ばれた。ほとんどの場合、その人たちは数週間のトレーニングを受けた非専門職の人達であった。ホームスタートの拠点となったのはヘッドスタートセンターであり、児童発達局は、センター中心のヘッドスタートから家庭中心のホームスタートへと方針を転換しようとしたのである。このような動向は、ヘッドスタートの反省にもとづいて出てきたものであるが、家庭訪問制度の試みそのものは、ヘッドスタートの開始以前にさかのぼる。

家庭訪問プログラムの先駆となったのは、テネシー州のジョージ・ピーボディ教員養成大学 (George Peabody Teachers College 現在は Vanderbilt University に統合されている) のグレイ (Gray, S. W.) とクラウス (Klaus, R. A.) が1961年に始めた初期訓練計画 (Early Training Project) である。このプログラムは低所得の黒人家庭の子どもを対象に、夏休みの10週間のセッションと、次の夏休みまでの毎週1回の家庭訪問を組み合わせで行われた。セッションは教師1助手4に対し子どもは4人から6人で行われ、(ヘッドスタートでは、教師1 助手1 母親1に対して子供15)個別指導が可能であった。プログラムの内容は特に構造化されたものではなかつたが、達成動機を起こさせ、言語発達を促し、ものを分類したり並べたりする作業が強調された。セッション終了後、次の夏休みまでは幼児教育と社会福祉のトレーニングを受けた専門家が週1回各家庭を訪れ、約1時間教材を使って子供と遊ぶ方法を母親に教授した。このプログラムは子どもが3歳半の夏休みから始められ、7年間続けられた。効果測定の結果、家庭訪問を受けた家庭の子どもたちは、セッションの効果が持続することが明らかになった。この効果測定および追跡調査は、子どもたちが29歳に達した現在に到るまで継続して行われている。このプログラムに参加した親は、子どもに対する関心を深め、社会活動にも積極的に参加するようになったが、

それ以外にも「垂直効果」(Vertical diffusion) と「水平効果」(horizontal diffusion) の2つの副産物が得られた。垂直効果とは訪問される家庭にいる対象児の弟妹への影響で、水平効果とは訪問家庭と同じ地域の他の家庭への影響のことである。初期訓練計画は、さらにその方法を洗練させて DRCEE (Demonstration and Reserch Center for Early Education) プログラムに発展したが、子どもの達成動機、言語、社会的行動に高い効果が認められている。

ところで、ホームスタートでは家庭訪問のほか、センター中心の週5日間のプログラムを受けることも出来るというメリットがあったにもかかわらず、あまり広く普及せず、1976年現在で全センターの登録者の13%が受け入れたにすぎなかった。原因のひとつとして、センター自体がこの制度を導入することに積極的でなかったことがあげられる。また、センターに通わせる方が親にとって安心かつ便利な面もあったと思われる。しかし、通うことが難かしい遠隔地の子どもや、個別のプログラムを必要とする障害児の多くはホームスタートを受け入れた。ホームスタートでは父親の参加がより活発であり、家族の機能を活性化させる役割りもはたした。また母親が、子どもと接する技術を学ぶことによって、家庭保育所 (Family-based Day-care) のオペレーターになるなど職業訓練として役立つこともあったなど、家族全体におよぼす効果が評価されている。

このほか家庭訪問を中心としたプログラムとしては、レーベンスタイン (Levenstein, R.)らが行った母子家庭プログラム (Mother-Child Home Program) も効果を上げている。この実験は以下の3つの基本仮説に基づいて行われた。(1)言語の獲得は知的発達的基础となっている。(2)玩具や本の模範教授を母子双方に行ってみせることにより、子どもの知的発達や動機づけを促し、母親には子どもと言語的に交渉することを教えられる。(3)幼児の言語発達の時期を考え、2歳からプログラムを開始する。

家庭訪問プログラムの根底にあるのは、母親を子どもの認知的社会化 (cognitive socialization)のエージェントとしてとらえる考え方である。そして、たとえ教育程度の低い母親であっても、教育によって子どもに対する接し方や自分自身に対する態度を変えることができる。結果として親も子も良い方向に変化し、さらにその効果が周囲に波及するわけである。

## 2. ヘッドスタートのアメリカ教育界への影響

以上に概観してきたように、ヘッドスタートは1965年の開始以来、常に試行錯誤をくり返し、少しずつ形を変えながら今日に到っている。1982年の統計資料によると、37万7300人の子どもがヘッドスタートに登録しており、その95%は通年のプログラムに参加している。社会的・文化的にハンディを負った貧困家庭の子どもとその親に対して、さまざまなプログラムとサービスを提供するだけで、すべての問題が根本的に解決されるとはいえない。が、ヘッドスタートはアメリカの教育界に実に多くのインパクトを与え、さらに国民全体に幼児教育の重要性を認めさせ、その発展に寄与するきっかけを作ったことは確かである。

まず第一の影響としていえるのは、ヘッドスタートは親の、特に母親の隠れた教育機能に光を当てたことである。母親を単なる子どもの養育者 (care taker) とみなす考え方や、幼児教育は

## 西 垣 悦 代

専門家にまかせればよいという、それまでの考え方を大きく変える働きをした。それに伴って、教育の対象として子どもだけを見るのではなく、親や地域社会も含めて広い視点からの働きかけがなされるようになった。両親教育や両親参加がさかんに強調され、教育が広い意味での地域活動としてとらえられるようになった。さらに、それぞれの地域性が大切にされ、地域の実情に合わせた活動が展開された。つまり、ヘッドスタートが目指した機会均等は、教育の均一化ではなくむしろ多様性を産み出した。従って個々人の特性も大切にされ、子どもにプログラムを押しつけるのではなく、子どもに合わせたプログラムが用意された。

1970年代の後半から1980年代にかけては、教育・福祉サービスの対象が、貧困家庭児だけではなくすべての子どもへと拡張された時代である。1975年の障害児教育法では、すべての障害児が無障で適切な公教育を受ける権利が定められ、幼児教育も当然それに含まれた。ヘッドスタートにおいても、1976年から身体的・精神的障害児のために、登録人数の10%分を空けておくことが法律で決められている。

二か国語教育運動 (bilingual education movement) も1980年代の教育のひとつの動きである。英語が第一言語ではない子ども達に対して、学校が英語でしか教育を行わないのは差別であるとする最高裁の判決は、この運動に拍車をかけた。バイリンガルプログラムはヘッドスタートにおいても早速取り入れられたが、この問題は、アメリカにおける少数民族の問題ともからんでいて根が深い。

ディ・ケア (Day Care) とは、「14歳以下の子どもに対して一日のある時間帯に世話をを行う」サービスであると定義されているが、日本の保育所と似通った部分もある。アメリカにおけるディ・ケアの歴史は130年近くもさかのぼり、時代と共に変遷しているが、今日の興隆の背景には、働く母親の増加に伴う幼児の健康、教育、福祉のサービスに対する需要がある。現在、ディ・ケアの形態としては、①施設における集団保育 (Group Day Care) ②家庭保育 (Family Day Care) ③学童保育 (School Age Day Care, After School Day Care) ④産業関係の保育 (Industry-related Day Care) の4つがある。Day Careの目的、意義、サービスの内容については、1971年ころには政府と議会の政策上の対立点にまでなったが、現在では家庭援護 (Family Support) のための福祉事業として、子どもの世話のみにとどまらないサービスを提供している。

これらの教育運動は多かれ少なかれ、直接間接にヘッドスタートの影響を受けており、その精神が具体的に取り入れられ、生かされている。たとえば障害児指導に使われる IEP (Individualized Educational Program) では、このシステムに子どもを入れる時に親の了解を必要とし、さらにプログラムの決定、内容作成、実施、評価の各段階においても親の実質的な参加が求められている。

ディ・ケアセンターは、アメリカの幼児教育の施設の中でも、最も両親参加に熱心に取り組んでいるもののひとつであろう。多くの場合、親の中から選出された諮問委員会のメンバーが、施設の運営に参加している。また、各種のミーティング、ボランティアとしての参加も奨励され、または義務として定められている。たとえば、筆者が1986年夏に見学した、ハーバード大学のオ

## 教育への両親参加と両親教育の必要性

クスフォードストリートデイ・ケア (Oxford St. Day Care) では、以下に示す項目が両親の義務として課せられており、同意書に署名して提出しなければならない。

- (1) 週に一度、午前または午後に教室で先生の手伝いをし、子どもたちの世話をする。(parent-help)
- (2) 交代で週末の清掃当番に参加する。(weekend cleanup)
- (3) 春と秋と8月の労働週間に、4時間ずつ修理・営膳などに従事する。(work week)
- (4) 両親のどちらかがcoop-jobと呼ばれる、全体のあるいはクラスでの何らかの仕事や、中央委員会へのクラス代表としての参加を行う。
- (5) 年に3、4回の園全体の会合と、月に1回のクラスミーティングに出席する。
- (6) 午前の部は1時に、終日の部は5時半に必ず子どもを迎えにくる。15分遅れるごとに5ドルの遅刻料を支払う。
- (7) 子どもが病気のときは、園につれてきてはならない。また途中で病気になったときは、迎えにこなければならない。
- (8) お弁当を持たせること。
- (9) 教師の評価と雇用の過程に参加する。
- (10) 毎月10日までに保育費を払う。
- (11) parent-help や労働奉仕ができないときは、代理の人を立てること。

以上のように先生の助手に始まって清掃や労働奉仕、各種委員会での運営方針の決定など、かなり多くの参加と協力が義務づけられている。オクスフォードストリートデイ・ケアはハーバード大学の教職員や学生の子どものほとんどなので、比較的時間の都合をつけやすい親が多いことも、このような協力を可能にしていると思われる。しかし、入所に当たっては、これらの方針について両親に十分な理解を求め、『両親の継続的な関与と熱意とひとりひとりの参加とが、園の円滑な運営の鍵である。』（両親の手引書より）といい切っているところに、この園がデイ・ケアをどのようにとらえているかが明確に示されている。両親の手引き (parents handbook) にも書かれている通り、デイ・ケアは子どもの家庭での生活の延長であるべきであると考えられており、両親の参加は、子どもが園と家庭の間に情緒的なギャップを生じないためであるとされている。また、親の方でも保育活動に参加することによって、自然と子どもとの接し方や発達の状態を学ぶことができ、子どもの教育に対する関心も高められるようである。このような方針を持つデイ・ケアは決してめずらしくはなく、1986年10月に来日して金沢で講演したセール女史 (Sale J. S.) が主任を勤めるカリフォルニア大学付属児童センター (UCLA Child Care Services) でも同じような考え方をしている。このセンターでは、新任教師の採用にあたっては、父母が集まって書類選考し、面接を行う。親が自分の子どもを保育してくれる人を選ぶ権利を持つのは当然と考えているからである。

このような積極的な両親参加を求めるためには、親の意識が育つのを待つだけでなく、園の側からの働きかけも重要である。ニュースレターを発行したり、育児や栄養に関する講演会を開

西 垣 悦 代

いたり、中には園の一室を母親のために開放し、集会室兼談話室として自由に使わせたり、ときまざまま努力がなされており、成果を上げている。

ところで、いくら親が子どもの教育への参加に理解があっても、実際にそのような時間を取ることが難しい場合もある。ブロンフェンブレンナー (Bronfenbrenner, U.) は、“Who Needs Parent Education” (両親教育が必要なのは誰か) という論文の中で、両親教育を必要とするのはまだ子どものいない、またはもはや子どものいない、またはこれからも子どもを持つことがないであろう人々であると述べている。彼は、今日の家庭の形態や機能の変化は、家庭の中から起こってきたのではなく、社会そのものの変化の反映であるとみている。働く母親の増加 (アメリカでは6歳以下の子どもを持つ女性の60%が働いている)、拡大家族 (親にかわって子どもをみてるような大人) の減少、離婚率の上昇による片親家族の増加、未婚の母親 (特に10代の) の増加などの現象は、今や人種や階層を問わず生じるようになってきている。個人の力だけでは対応しきれないような厳しい状況の中で、多くの人が子育てをしなければならないし、一方では、そのような状況を何ひとつ知らずにいる人も大勢いる。そこですべての人—特に子育て中の親でない人たち—は、そのような人の援助者として、隣人として、友人として再教育されるべきである、というのである。社会全体を「親教育」するためにブロンフェンブレンナーが行っている提言は、以下の4つである。

1. テレビ番組で、今日の子どもたちのおかれている現実の状況を知らせると共に、将来の家族のあるべき姿を想定して放映する。
2. 家族危機セミナー (Family Impact Seminar) において、家族危機を結果としてではなく過程としてとらえるように指導する。そのことによって人々が、家族や子どもの生活とのかかわりの中で取るべき役割割りについて考える教育の場とすることができる。
3. 子どもや家庭に、今何が起きつつあるかということについて地域で公聴会を開く。あらゆる人がそれに参加できるように計ることによって、地域全体の関心を高める。
4. 若い人たちに、世話を必要とする人々—老人、子ども、病者など—と接する機会を与える。学校の中で行うのではなく、地域の施設に出掛けてそこで働く人たちの指導を受け、対象者の世話を通じて彼らの生活の実際を学ぶ。

## II章 日本の幼児教育における両親参加と両親教育

### 1. 日本における PI, PE の必要性

前章でみてきたように、この20年間のアメリカの教育のムーブメントの中から出てきた結論は、「人間を人間として育て、教育するのは社会全体の責任である。そのための人材もまた、教育によって育てなければならない。」ということであろう。振り返って日本の状況を見てみれば、義務教育は普及しており、文盲率は低く、国民の大半が中流意識を持っており、教育において、人種、文化、言語が問題になることはほとんどないといってよいくらいである。ヘッドスタートという、国をあげての大事業に取り組まなければならなかったアメリカの状況とは大きく隔たっている。



また、幼稚園や保育所に対して日本の一般の親たちが持っているイメージは、「保育料を払って子どもの教育やしつけをしてもらうところ」であって、家庭の延長として教師とともに作り上げていく場とは考えていないだろう。一方、園の側も母親の協力は必要だが、保育方針や経営にまで口出しをされるのは困ると考えているのではないだろうか。

今日、教師と母親との対話不足、そしてそこからくるお互いの信頼感の欠如が、最も深刻な問題をひきおこしているのは、中学校であろう。教師の体罰をめぐって問題が表面化することが多いが、1987年6月に東京の立川市立第八中学校で起きた事件もそのひとつである。同校では教師の体罰が日常化しており、抗議に行った父母は、逆に教師に取り囲まれてつるしあげられたという。さらにPTA運営委員会が、こうした学校のあり方を問題にしたところ、学校側は一方的にPTA活動の休止を宣言し、組織変えをするなどして父母の抑え込みをはかっていた(1987.6.18.朝日新聞夕刊)。今年の全国PTA問題研究会の第16回全国大会は、「子どもの人権とPTA」をテーマに開かれた。そこではPTAがともすれば母親だけの集まりになってしまい、教師の参加が少ないこと、そしてむしろ父母の意向を抑え込む側にまわってしまうことが指摘されている。そのため子どもの人権を侵害するような事件が起こった場合、PTAが学校側についてしまい、もみ消しをはかる傾向がみられる。PTAが本来の主旨を生かして、十分な機能をはたしていないことが明らかにされたわけである。このような状態のはざまで、犠牲者となるのはいつも子どもである。幼児教育においては、中学校ほどの深刻な問題はないとはいえ、園と親との十分なコミュニケーションがなされていない場合が多いと思われる。たとえば、次のような報告がある。「幼稚園や学校での子どもの生活について、父母はどんな情報を求めてあるか」という調査が、NTT東海総支社によって行われている。その結果によると、幼稚園および保育園の父母が一番知りたがっている情報は、①いじめが起きていないか、②園の生活指導の方針、③家庭学習の方法、④園の行事、の順であった。これらの情報を得る方法は、「園からの連絡(印刷物)」が33%と最も多く、「先生に聞く」「親同士の情報交換」がそれに次いで多かった。そして現在、園から得ている情報への満足度は、「満足」69%、「不満」15%であった。この結果は、小学校の満足度66%、中学校の54.5%よりは高いものの、十分とはいえない数値であろう。

では、園の側ではどのような方法で、園の方針や子どもの様子を父母に知らせているのだろうか。筆者が金沢市内のいくつかの保育園に対して実施した質問紙調査の結果は、以下のものであった。まず「園の方針に理解を求める努力」については、入園時の説明会において、口答または書面で行う場合がほとんどで、それ以外には特にそのような場を設けていないようであった。「日頃の園の活動や子どもの様子」については、園だより、クラスだより、保育参観、行事参観、連絡帳、母の会、個人懇談などによって知らせている。園によってその熱心さや回数には差がみられたが、どの園でも複数の方法を取っている。だが、それらが十分な効果を上げているかどうかについては、受け止める親の反応がまちまちで、中には理解の得られない親もあると園側では感じているようだ。母の会の参加率が低調であると答えた園もあった。園で行われる行事の中で父母が主体となって行う行事・活動はきわめて少なく、母の会の役員会や、年1回あるかないかの講

演会くらいであった。「参観日以外の日に父母が来園し参観すること」については、多くの園が「事前に連絡してくれればかまわない。」と答えた。これらの結果から、園の側ではやるべき事は一応やってはいるが、仲々全体に徹底しないもどかしさを感じており、園主導型で父母をひっぱっていかないと、父母の主体的な協力を待っていても無理ではないかと考えていることがうかがわれる。「父母の関心や協力を、よりいっそう望みたいと思われることがありますか。」の質問に対しては、「最近の親は幼児数減少の折から、園に入れてやっているという意識が強く、要求が何でも通ると思っている。」「保育時間の延長や、基本的な生活習慣のしつけ（食事や清潔など）まで園に求めようとする。」「園に対する評価が、保育の質ではなく親にとって都合がいいかどうかの基準でなされてしまう。」「親の過保護・過干渉が子どもにマイナスとなっている。」「行事や園外保育の際、親にはボランティアとして協力してもらいたい。」などの回答が得られた。近年、子育てや子離れのできない未熟でわがままな親が増えているという声を聞くが、この結果からも親の協力の第一歩はまず家庭でのしつけをきちんとし、親としての責任をはたすことであるのに、それが十分できていないと考えている園の多いことがわかる。調査の対象とした園の中には親の指導・教育の必要性を感じて、市の助成を受けて家庭教育学級を開講したところもあった。

以上のように、園の側でも、親の理解と協力を得るために、それなりの努力はしているものの、双方に不満があることが明らかにされた。社会全体の傾向としては、ますます核家族化が進み、近隣とのつきあいが減少してゆく傾向にあり、パートも含めて働く母親の数は増加の一方である。しかも若い母親は、子どもを産むまでは育児に関する経験や知識を得るチャンスはなく、書物に頼ることがほとんどである。親教育によって、家庭でのしつけがきちんとできる親を育て、同時に、園の活動に積極的に参加させることによって、自分の子どもと他の子どもを公平的な目で見たり、親同士が話し合える場を提供することが不可欠なのではないだろうか。

## 2. 日本における PI, PE の実践例

日本保育学会は、毎年1回、研究発表会を開催しているが、1985年度より「家庭教育」の分科会が「家庭教育・両親教育・園と家庭との連携・地域教育」という名称に改められた。1987年には33件の発表がなされ、年々増加の傾向にある。この領域に対する関心が、高まりつつあることの表われであろう。ここではまず、日本保育学会で発表された親教育の実践活動の中から二例紹介したい。

和弘学園神戸幼児教育センターは、学校法人和弘学園経営の明舞幼稚園の中に開設されたセンターである。子育てに不安や悩みを持つ若い母親の相談相手となり、心のよりどころとして働くことが、幼稚園の地域社会に対する役割であるという考え方に立って、母親教育に力を入れている。開設以来5年の間に、育児相談、教育相談をはじめ、シンポジウム2回、講演会55回、講習会39回、懇談会やピクニック等のつどい20回を開催してきた。講演会の内容は子どもの心理、教育、健康、知育などであり、講習会では親子体操、手作り玩具、幼児のための料理などが教えられている。その他、教育や育児に関する図書の貸し出し、玩具や教具の展示・紹介、月1回の広報紙の発行を行っている。さらに2年目からは、月1回の1歳児教室および週1回の2歳児教室

## 教育への両親参加と両親教育の必要性

を開いて、発達段階に合わせた子育ての指導を行っている。また、必要に応じて発達検査や知能検査も実施されている。幼稚園児の母親も準会員として講演会や講習会に参加することが出来、地域における育児を学ぶ場の核としての働きを目指している。

埼玉県吹上学園吹上中央幼稚園では、家庭の教育力が低下している今日、幼稚園において母親達を、能動的で主体的な集団に組織化し活性化することが、幼児教育の成果を上げるうえで欠かせない課題であると考えている。そこで園児の母親（PTAと呼んでいる）の全員より成る総会、各クラスから4名ずつ選出された委員からなる理事会、会長以下5人で構成される運営委員会という組織を作り、学習活動、文化活動、実際活動を行っている。学習活動は、教育研修会と講演会が中心である。研修会は年に5～7回、講演会は年に1～2回開かれて、教育、健康、女性問題、などが取り上げられている。研修会は園長または会員の中から問題提起者を選び、講演会は外部から講師を招いている。いずれも卒園生の母親（OG会員）や地域の人々に公開されており、1986年度には「地域懇談会」も組織された。文化活動では母親の各種サークル活動が行われており、親同士の友人関係を深めるのに役立っている。実際活動は、園の行事に対する援助活動が中心である。夕涼み会、運動会、文化祭などの行事において、園とPTA理事会が相談の上案を練り、実施後は反省会を持つようにしている。また奉仕活動は、園の大掃除、除草、文化祭への出品および研究発表などを行っている。母親の会でありながら地域にも開かれていること、核廃絶の署名、アフリカ救援活動、身障者団体への援助などの社会的な活動も行っているところがユニークである。

以上の二例はそれぞれ、幼稚園の地域サービス、母親集団の組織化という異なった性格を持つものであるが、親、特に母親の教育機能を重視し、活発な啓蒙活動を行っている点と、地域に開かれた幼稚園を目指している点において共通しているといえよう。このように園が主導で母親に働きかけていく動きがある一方で、父母たちが既成の幼稚園に満足できず、自分たちで幼稚園を作るという運動も目立ってきている。

東京都目黒区にあるどんちゃか村幼稚園の起源は、横浜国立大学教育学部教授の伊藤忠彦氏が開いた幼児教室であった。そこに通う幼児の母親たちのあいだから、自分の子が通っている幼稚園の画一的な保育のあり方に疑問が出され、自分たちの理想の教育をする場を作ろうという志が実って1976年に開園した。園児数はわずか20名で教師が6名という小規模な無認可幼稚園ながら、既成のカリキュラムにとらわれない独自の保育を行っている。父母たちが中心となって設立された園だけに、園と両親との関わりは密接である。園だよりは年間50～70通発行され、週に1回教師と母親の懇談会が開かれ、園の出来事や子どもの様子を伝えるようにしている。また月1回の母親教室では、その月の保育目標が説明され、それを母親が理解し、家庭内でも実践できるように話し合われるのである。カリキュラムが、幼稚園の中だけのものに終わるのではなく、母親が参加することによって家庭の中でも自然に取り入れられるようになっており、子どもにとって連続性のある環境を作っている。

父母や同志による「手作り学校」設立の運動は、幼稚園や保育園にとどまらず小学校、中学校

へと広まる傾向を見せている。神戸市のちびくろ保育園は10年前に、自分たちで理想の保育を、という共同保育から始まった園である。ところがせっかく保育園でのびのび育っても、小学校、中学校の管理教育で子どものよさが失われてしまうことから、この保育園が設立母体となって「中学校ほしいねん！設立委員会」が出来た。現在、各地で募金活動中である。

このような運動は、厳しい受験競争の社会の中で、幼稚園時代からパソコンや英会話を教え、塾に通わせるような風潮の中にあっては少数派である。しかも、学校設立の認可や資金面での問題など実現への道は険しい。しかし、今の学校教育（幼児期までを含めて）があまりにも管理的で画一化されていることへの批判や、教育が「専門家」の手に独占されてしまって、親がほとんど疎外されていることへの抵抗の表われとして無視することはできないであろう。「親たちの手で学校を」という親の教育権を主張する運動の背景には、各地にあるフリースクール研究会というゆるやかな組織が、ネットワークの役割りを果たしており、問題意識を共有する人たちの情報交換の場となっている註。

### Ⅲ章 幼稚園・保育園の母親の子どもの教育に対する関与についての調査

#### [目的]

前章では、母親教育に力を入れている幼稚園と、父母たちの手で設立され、園と父母との協力関係を大切にしている園を紹介した。本章では、PI, PE に特に力を入れている一般の幼稚園・保育園の母親を対象に、家庭での子どもに対する教育的な働きかけと、園との関わりの持ち方について調べた結果を報告し、今後の展望を考察する。

#### [方法]

- (1) 調査の対象：幼稚園および保育園、計4園の年長組の幼児の母親 有効データ数117
  - A幼稚園—有効データ35 回収率90.6%（金沢市街地文教地区の私立幼稚園）
  - B幼稚園—有効データ50 回収率90.0%（金沢市近郊の私立幼稚園）
  - C保育園—有効データ30 回収率80.0%（金沢市街文教地区の私立保育園）
  - D保育園—有効データ31 回収率67.8%（金沢市住宅街の私立保育園）
- (2) 調査時期：1986年10月
- (3) 調査方法：以下に示した調査項目よりなる質問紙に、調査の趣旨を説明した手紙を添えて封筒に入れ、園の先生から子供に渡してもらった。約2週間後に園を通して回収した。
- (4) 調査項目：

以下の質問事項にお答え下さい。または該当するものを○で囲んで下さい。

1. お子様の年齢                      歳      カ月

註 フリースクールとはイギリスのニール (Neill, A. S.) が始めたユニークな私学サマーヒル (Summerhill) がアメリカで共感を呼び、運動として広まったものであり、アメリカでは多くのフリースクール、コーポラティブスクールが認可を受けて開校されている。アメリカで両親参加が盛んになったもうひとつの背景として重要であるが、詳しくは他稿に譲る。

教育への両親参加と両親教育の必要性

2. 性 別 男 女
3. きょうだい数 (本人を含む) 人
4. 長子 次子 第三子
5. 年 齢 父 歳 母 歳
6. 御 職 業 父 母 (含パート)
7. 最 終 学 歴 父 母
8. 居 住 形 態 祖父母と同居 核家族
9. 家 族 数 人
10. 住 宅 持ち家 公団住宅 借家 アパート 分譲マンション  
賃貸マンション

以下の質問に対して大変よくあてはまる、または、だいたいあてはまる場合には○、ほとんどあてはまらない、または、あまりあてはまらない場合には×、どちらともいえない場合には△をそれぞれ( )内に記入して下さい。

A: 御家庭での教育について

1. 子どものしつけは、親の責任において行われるべきであると思う。 ( )
2. 子どもに本を読み聞かせる時間をよく持っている。 ( )
3. 子どもに文字の読み書きを教えている。 ( )
4. 子どもに宗教の大切さを教えている。 ( )
5. 子どもの将来の進路について、親としての希望を持っている。 ( )
6. 子どもに道徳や、社会のきまりを教えている。 ( )
7. 子どもを音楽会、子ども劇、展覧会などの文化的な催しによく連れていく。 ( )
8. 子どもに数の読み方、数え方を教えている。 ( )
9. 子どもに習い事をさせている。 ( )  
(○と答えた方は具体的にお書き下さい。)
10. 子どもに見るようにすすめている TV 番組がある。 ( )  
(○と答えた方は具体的にお書き下さい。)
11. 子どもは国立、公立、私立の小学校にいれたいと思っている。(該当するものを記入して下さい。 ( )  
理由

B. おかあさまと園のかかわりについて

1. 子どもが園で仲良くしている友達の名前を、三人以上知っている。 ( )
2. 子どもと、園であったことについてよく話しをする。 ( )
3. 父母会、母の会には必ず出席している。 ( )
4. 園だよりなど、園からの連絡物には必ず目を通してしている。 ( )

西 垣 悦 代

- 5. バザーなど園で行われる行事には積極的に協力している。 ( )
- 6. 担任の先生とは連絡を密にし、子どもの園での様子を聞くようにしている。 ( )
- 7. 園の理念や方針をよく理解し、積極的に支持している。 ( )
- 8. 入園式、卒園式には、両親そろって出席したい。 ( )
- 9. 子どもの園での友達のお母さんと親しい。 ( )
- 10. ボランティアとして、園に協力できることがあれば進んでやりたい。 ( )

御協力ありがとうございました。

[結果]

1. 分析の基礎となる資料

(1) 父母の平均年齢

父親36.3歳 母親33.6歳

(2) 子供の数

表1に示す通りである。

表1 子どもの数とその割合 単位=人, ( ) 内%

	1 人	2 人	3 人
幼稚園 (n=73)	6(8.2)	44(60.3)	23(31.5)
保育園 (n=44)	6(13.6)	20(45.5)	18(40.9)

(3) 対象児の出生順位

表2に示す通りである。

表2 対象児の出生順位とその割合 単位=人, ( ) 内%

	第1子	第2子	第3子
幼稚園 (n=73)	33(45.2)	31(42.5)	9(12.3)
保育園 (n=44)	23(52.3)	17(38.6)	4(9.1)

(4) 父親の職業

表3に示す通りである。

表3 父親の職業とその割合 単位=人, ( ) 内%

	会社員	公務員	自営業	医師	教師	その他
幼稚園 (n=73)	40(54.8)	8(11.0)	14(19.2)	5(6.8)	4(5.5)	2(2.7)
保育園 (n=44)	20(45.5)	3(6.8)	14(31.8)	3(6.8)	1(2.3)	3(6.8)

(5) 親の学歴

表4に示す通りである。

表4 親の学歴とその割合 単位=人, ( )内%

	短大卒以上 (H)	高校卒以下 (L)
幼稚園 (n=73)	37(50.7)	36(49.3)
保育園 (n=44)	12(27.3)	32(72.7)

(L)には専門学校卒も含む

幼稚園と保育園で親の学歴に関して差があるかどうかを $\chi^2$ 検定で調べたところ、 $\chi^2=6.18, .01 < p < .02$ で有意差が認められた。

(6) 同居率

3世代同居の割合は、幼稚園が28.8%、保育園が29.5%でほとんど差はなかった。

(7) 母親の就労率

幼稚園児の母親の就労率は16.4%、保育園の母親の就労率は59.1%で大きな差がみられた。職種は、会社員、公務員、自営業手伝い、保母、医師などである。

(8) 就労している母親の同居率

就労している母親のうち、親と同居している者の割合は、幼稚園50%、保育園23.1%で働く母親の同居率は幼稚園の方が2倍以上の割合で多かった。

(9) 住宅について

持家率(一戸建、マンションを含む)は幼稚園68.5% 保育園72.7%であった。借家・賃貸マンションは20.5%~18.2%、公団住宅・社宅は11%~9.1%の割合であった。

2. 子供の教育に対する関与についての項目の分析

① 幼稚園と保育園の差

調査項目を、A.家庭内での子供に対する教育的働きかけ(以下Aとする)と、B.家庭外での子供の教育に対する関与—主に園との関わり(以下Bとする)に分けて、1.~10.までの10項目の回答を○=3点、△=2点、×=1点で得点化した。その結果を幼稚園と保育園に分けて示したものが表5である。

表5に示される通り、A.家庭内での子供に対する教育的働きかけに関して、保育園に比べて幼稚園の方が平均得点が高い。統計的検定の結果、両群の差は有意であることが明らかになった

表5 幼稚園と保育園の平均得点 ( )内はSD

	A (家庭での教育的働きかけ)	B (園との関わり)
幼稚園 (n=73)	23.8(3.61)	24.9(3.31)
保育園 (n=44)	21.7(3.48)	24.0(3.04)

\* は有意差のあることを示す

西 垣 悦 代

( $t=3.06, 115df, p<.005$ )。一方、B.家庭外での子供の教育に対する関与については、両群にほとんど差が見られなかった。

各項目の回答で「はい」と答えた者と「いいえ」と答えた者の割合を表6-a, bに示した。

表6-a 幼稚園、保育園の項目別にみた「はい」と「いいえ」の割合(A)

単位=人, ( )内%

A	項目	1 (しつけ)	2 (本)	3 (文字)	4 (宗教)	5 (進路)	6 (道徳)	7 (文化)	8 (数)	9 (習い事)	10 (TV)
幼稚園 (n=73)	はい	71 (97.3)	42 (57.5)	35 (47.9)	23 (31.5)	37 (50.7)	67 (91.8)	30 (41.1)	46 (63.0)	55 (75.3)	21 (28.8)
	いいえ	0 (0)	13 (17.8)	18 (24.7)	18 (24.7)	15 (20.5)	0 (0)	22 (30.1)	14 (19.2)	18 (24.7)	33 (45.2)
保育園 (n=44)	はい	39 (88.6)	26 (59.1)	14 (31.8)	11 (25.0)	16 (36.4)	39 (88.6)	12 (27.3)	17 (38.6)	25 (56.8)	4 (9.1)
	いいえ	1 (2.3)	7 (9.1)	17 (38.6)	17 (38.6)	11 (25.0)	1 (2.3)	16 (36.4)	14 (31.8)	17 (38.6)	26 (59.1)

表6-b 幼稚園、保育園の項目別にみた「はい」と「いいえ」の割合(B)

単位=人, ( )内%

B	項目	1 (友だち)	2 (話)	3 (父母会)	4 (園だより)	5 (行事)	6 (担任)	7 (理念)	8 (入園卒園)	9 (お母さん)	10 (協力)
幼稚園 (n=73)	はい	63 (86.3)	57 (78.1)	30 (41.1)	72 (98.6)	53 (72.6)	27 (37.0)	38 (52.1)	20 (27.4)	46 (63.0)	38 (52.1)
	いいえ	6 (8.2)	3 (4.1)	19 (26.0)	0 (0)	2 (2.7)	13 (17.8)	5 (6.8)	26 (35.6)	6 (8.2)	5 (6.8)
保育園 (n=44)	はい	40 (90.9)	32 (72.7)	19 (43.2)	44 (100.0)	24 (54.5)	12 (27.3)	11 (25.0)	7 (15.9)	23 (52.3)	21 (47.7)
	いいえ	1 (2.3)	3 (6.8)	9 (20.5)	0 (0)	4 (9.1)	10 (22.7)	4 (9.1)	17 (38.6)	6 (13.6)	1 (2.3)

表6に示される通り、Aでは「本を読み聞かせる時間をよく持っている。」の項目でのみ「はい」と答えた者の割合が、保育園の方がわずかに多かった。その他の項目はすべて幼稚園の方が「はい」の割合が高かった。特に著しい差がみられたのは、「数の読み方、数え方を教えている。」「文化的な催しによく連れていく。」「習い事をさせている。」「見るように勧めている TV 番組がある。」「将来の進路について、親として希望を持っている。」「文字の読み書きを教えている。」であった。

Bに関しては、「バザーなど園で行われる行事には積極的に協力している。」「園の理念や方針をよく理解し、積極的に支持している。」の2項目において顕著な差がみられた。それ以外の項目でも幼稚園が「はい」の割合が多かったが大差はなく、「子どもが園で仲良くしている友達の名前を、3人以上知っている。」では、むしろ保育園の方が「はい」が多かった。

子どもに習い事をさせている親は、幼稚園で72.6%、保育園で56.8%に達するが、平均して1人当たりいくつの習い事をしているかを調べると、幼稚園は1.7、保育園は1.2となった。幼稚園



の方が習い事の数が多いのは、保育時間の長さとの関連があると思われる。人気の高い習い事は、ピアノ（n=36）、水泳（n=28）、音楽教室（ヤマハ、カワイなど）（n=18）、体操教室（n=12）で、音楽関係とスポーツ関係が人気を二分している。この他、公文教室、英会話、バレエ、書道、絵画などがあった。

子どもに見ることを勧めているTV番組があると答えた母親は、幼稚園が28.8%、保育園が9.1%で多くはなかったが、「ひらけポンキッキ」、「まんが日本昔話」、「わくわく動物ランド」、「大草原の小さな家」などがあげられた。幼児番組以外では、前述の「わくわく動物ランド」をはじめ、「野生の王国」、「ウオッチング」などの動物番組が子どもに見せたい番組として人気があるのが注目される。

得点の中には含めていないが、Aの質問項目の中にある「子どもは国立、公立、私立の小学校に入りたいと思っている。」（いずれか記入）の結果は表7のようになった。

表7 進学を希望する小学校とその割合 単位=人、( )内%

	国 立	公 立	私 立	不 明
幼 稚 園 (n=73)	11(15.1)	54(74.0)	4( 5.5)	4( 5.5)
保 育 園 (n=44)	1( 2.3)	35(79.5)	0( 0 )	8(18.2)

幼稚園で74.0%、保育園で79.5%とほとんどが公立小学校への進学を希望しており、その理由としては「近いから。」「近所の友達と遊ばせたいから。」「特別なことをしたくない。」などが多かった。一方、国立小学校すなわち金沢大学教育学部附属小学校への希望は幼稚園と保育園とで大きな差が表われた。国立を希望する幼稚園の11名のうち9名は、市街地の幼稚園に在園する者であるので、地理的な要因も若干影響していると考えられる。しかし、その9名のうち8人の親は後述する高学歴群の親であり、国立小学校への進学は知的エリートコースへのスタートラインと考えているとの見方もできる。国立へ進学させたい理由としてあげられたことは、「兄（姉）も行っているから。」「いい教育が受けられる。」の2つが大半であった。現代の学歴社会のピラミッドの頂点を目指して、「いい小学校」へ入れておこうという親の教育熱が色濃く反映していると思われる。

## ② 母親の就労の有無による差

幼稚園と保育園の間に見られる得点差は、母親が職業に就いている割合の差を反映しているのではないかと考え、調べてみた。調査項目のA、B別の平均値は表8に示す通りである。統計的検定の結果、幼稚園の母親はBの「園との関わり」に関して就労の有無による有意差が認められた ( $t=1.84, 71df, .05 < p < .10$ )。また、保育園の母親は、Aの「家庭での教育的働きかけ」に関して有意な差が認められた ( $t=2.23, 42df, p < .05$ )。

各項目の回答の「はい」と「いいえ」の割合を表9-a~dに示した。幼稚園ではAに関して、「子どもに本を読む時間を持っている。」母親の割合が、専業主婦に比べて仕事を持つ母親の場

西 垣 悦 代

表8 母親の就労状況別にみた平均得点

( )内はSD

	就労の有無	A (家庭での教育的働きかけ)	B (園との関わり)
幼稚園 (n=73)	働く母親 (n=12)	23.7(2.90)	* { 23.3(2.45) 25.2(3.35)
	専業主婦 (n=61)	23.8(3.73)	
保育園 (n=44)	働く母親 (n=26)	* { 22.6(3.15) 20.3(3.46)	24.0(3.08)
	専業主婦 (n=18)		24.2(2.97)

\*は有意差のあることを示す

表9-a 幼稚園の母親の就労状況別にみた「はい」と「いいえ」の割合(A)

単位=人, ( )内%

A	項目	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
		(しつけ)	(本)	(文字)	(宗教)	(進路)	(道徳)	(文化)	(教)	(習い事)	(TV)
働く母親 (n=12)	はい	11 (91.7)	5 (41.7)	5 (41.7)	4 (33.3)	6 (50.0)	11 (91.7)	5 (41.7)	8 (66.7)	11 (91.7)	3 (25.0)
	いいえ	0 (0)	4 (33.3)	2 (16.7)	3 (25.0)	3 (25.0)	0 (0)	4 (33.3)	1 (8.3)	1 (8.3)	7 (58.3)
専業主婦 (n=61)	はい	60 (98.4)	37 (60.7)	30 (49.2)	19 (31.1)	31 (50.8)	56 (91.8)	25 (41.0)	38 (62.3)	44 (72.1)	18 (29.5)
	いいえ	0 (0)	9 (14.8)	16 (26.2)	15 (24.6)	12 (19.7)	1 (1.6)	18 (29.5)	13 (21.3)	17 (27.9)	26 (42.6)

表9-b 幼稚園の母親の就労状況別にみた「はい」と「いいえ」の割合(B)

単位=人, ( )内%

B	項目	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
		(友だち)	(話)	(父母会)	(園だより)	(行事)	(担任)	(理念)	(入園卒園)	(お母さん)	(協力)
働く母親 (n=12)	はい	11 (91.7)	10 (83.3)	0 (0)	12 (100.0)	6 (50.0)	2 (16.7)	3 (25.0)	3 (25.0)	5 (41.7)	4 (33.3)
	いいえ	0 (0)	0 (0)	7 (58.3)	0 (0)	0 (0)	3 (25.0)	1 (8.3)	4 (33.3)	2 (16.7)	0 (0)
専業主婦 (n=61)	はい	52 (85.2)	47 (77.0)	30 (49.2)	60 (98.4)	47 (77.0)	25 (41.0)	35 (57.4)	17 (27.9)	41 (67.2)	34 (55.7)
	いいえ	6 (9.8)	3 (4.9)	12 (19.7)	0 (0)	2 (3.3)	10 (16.4)	4 (6.6)	22 (36.1)	4 (6.6)	5 (8.2)

合、低くなっている以外は両者の間にあまり大きな違いはない。しかしBに関しては、「父母会への出席」に最も大きな差が見られたほか、「園の行事への積極的協力」、「担任の先生とのコミュニケーション」、「母親同士の親しさ」、「ボランティアとしての協力」、「園の理念・方針の理解と支持」に、かなりの差があった。仕事を持つ母親は、時間的な制約から父母会をはじめとして園の行事等への参加協力が難しいのは当然と思えるが、そればかりでなく、担任や他の母親とのコミュニケーションも薄くなる傾向が表われている。子どもの園への送り迎えなどもできないため、普段から園との関わりが少なくなりがちなのが原因として考えられる。また園の理念や方針への

教育への両親参加と両親教育の必要性

表9-c 保育園の母親の就労状況別にみた「はい」と「いいえ」の割合(A)

単位=人, ( ) 内%

A	項目	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
		(しつけ)	(本)	(文字)	(宗教)	(進路)	(道徳)	(文化)	(数)	(習い事)	(TV)
働く母親 (n=26)	はい	23 (88.5)	17 (65.4)	7 (26.9)	7 (26.9)	12 (46.2)	24 (92.3)	11 (42.3)	11 (42.3)	18 (69.2)	2 (7.7)
	いいえ	0 (0)	3 (11.5)	9 (34.6)	8 (30.8)	4 (15.4)	0 (0)	9 (34.6)	7 (26.9)	8 (30.8)	15 (57.7)
専業主婦 (n=18)	はい	16 (88.9)	9 (50.0)	7 (38.9)	4 (22.2)	4 (22.2)	15 (83.3)	1 (5.6)	6 (33.3)	7 (38.9)	2 (11.1)
	いいえ	1 (5.6)	4 (22.2)	8 (44.4)	9 (50.0)	7 (38.9)	1 (5.6)	7 (38.9)	7 (38.9)	9 (50.0)	11 (61.1)

表9-d 保育園の母親の就労状況別にみた「はい」と「いいえ」の割合(B)

単位=人, ( ) 内%

B	項目	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
		(友だち)	(話)	(父母会)	(園だより)	(行事)	(担任)	(理念)	(入園卒園)	(お母さん)	(協力)
働く母親 (n=26)	はい	24 (92.3)	19 (73.1)	8 (30.8)	26 (100.0)	11 (42.3)	6 (23.1)	9 (34.6)	5 (19.2)	12 (46.2)	12 (46.2)
	いいえ	1 (3.8)	1 (3.8)	6 (23.1)	0 (0)	2 (7.7)	6 (23.1)	2 (7.7)	6 (23.1)	5 (19.2)	0 (0)
専業主婦 (n=18)	はい	16 (88.9)	13 (72.2)	11 (61.1)	18 (100.0)	13 (72.2)	6 (33.3)	2 (11.1)	2 (11.1)	11 (61.1)	9 (50.0)
	いいえ	0 (0)	2 (11.1)	3 (16.7)	0 (0)	2 (11.1)	4 (22.2)	2 (11.1)	11 (61.1)	1 (5.6)	1 (5.6)

理解や積極的支持が低くなっているのも、それらの状況を反映していると考えられる。

一方、保育園の場合は、母親の就労によって園との関わりが強さはそれほど影響を受けていない。「父母会への出席」、「行事への参加協力」、「母親同士の親しさ」の程度は仕事を持つ母親の場合やや低くなるが、「園の理念・方針の理解」はむしろ高くなっている。要因として考えられることは、まず保育園は保育時間が長いので、仕事を持つ母親でも送り迎えが可能であること、また保育園の側でも、行事の開催日時などには仕事を持っている母親でも出席しやすい様に気を配っていることが考えられる。母親の側の要因としては、子どもを長時間預けていることから、担任保育士に子どもの様子をたずねたり、相談を持ちかけたりする事が多くなることも考えられる。保育園の母親は、職業の有無にかかわらず、仕事を持つ幼稚園の母親よりもB. 園とのかかわりの得点が高いということは注目すべき結果である。

幼稚園では差の見られなかった、A. 家庭での教育的働きかけであるが、保育園では仕事を持つ母親群の方が得点が高かった。特に、「文化的催しに連れていく。」「将来の進路について、親としての希望を持っている。」の2つの項目で顕著な差が見られた。さらに「本を読み聞かせる時間を持っている。」の割合も、仕事を持つ母親の方がやや多かった。子どもと一緒に過ごす実時間が少ない分だけ、意識の上では子どもの教育についてよく配慮しているのではないかと思われる。そして、普段の生活の中で、文字や数、社会のルールを教えることができないかわりに、催し物

に連れていったり、習い事をさせたり、本を読み聞かせる時間を持つといった形で努力している様子がうかがわれる。ただし、習い事については、そのような教育的配慮のもとに行われる場合だけではなく、親が留守の間の時間を埋めるために使われる可能性があることも否定できない。

③ 学歴による差

父母の最終学歴を、両親とも短大・大学以上とそれ以下とに分けて、両群に差があるかどうかを調べた。各群の平均得点は表10に示す通りである。

表10 学歴別にみた平均得点

( ) 内はSD

	学 歴	A (家庭での教育的働きかけ)	B (園との関わり)
幼 稚 園 (n=73)	H (n=37)	23.7(3.40)	25.4(2.85)
	L (n=36)	23.9(3.81)	24.4(3.64)
保 育 園 (n=44)	H (n=12)	23.1(2.53)	24.8(3.33)
	L (n=32)	21.1(3.63)	23.8(2.86)

幼稚園では、学歴による差はほとんど見られなかった。Bの中で「行事への参加」と「園の理念・方針の理解」が、高学歴群でわずかに高かった程度である。一方、保育園ではAにおいて差がみられたが、統計的に有意な水準には達しなかった ( $t=1.67, 42df, .10 < p < .20$ )。項目別に見ると、「習い事」の有無に大きな差があった(高学歴群「はい」91.7%、低学歴群「はい」43.8%)。そのほか「将来の進路に対する希望」(高学歴群「はい」58.3%、低学歴群「はい」28.1%)、「文化的な催しに連れて行く」(高学歴群「はい」41.7%、低学歴群「はい」21.9%)などに差が見られた。Bについてはほとんど差がなく、「園であったことについて子どもと話しをする」の項目において少しの違いが見られるにとどまった(H「はい」83.3%、L「はい」68.8%)。

④ 「家庭での教育的働きかけ」と「園との関わり」との関連性

A「家庭内での教育的な働きかけ」とB「園との関わり」との相関を調べたところ、幼稚園の相関係数は  $r=.38$  で、保育園の相関係数は  $r=.26$  であった。この結果より、幼稚園の母親は、熱心な人は家庭での子どもの教育にも、幼稚園との関わり方にも熱心であり、そうではない人はいずれにも関心を持たない傾向があることを示された。これに対して保育園の母親は、必ずしもこのような傾向はみられず、どちらか一方のみに熱心な親もいることが示唆された。

[考察]

この調査でみる限り、母親たちは子どもの教育に関して、全般的にかなり高い理解と協力、そして実践があるといえよう。どの項目においても、極端な無理解や無関心は見られなかった。家庭内における教育的な働きかけは、幼稚園の母親の方が、細かい点までゆきとどいているが、園との関わりについては、本調査では幼稚園と保育園との差は見出されなかった。働く母親の場合、幼稚園の母親は園との関わりが少なくなるが、家庭においては専業主婦の母親と差はない。また、保育園の働く母親の場合、家庭における働きかけが、専業主婦よりもむしろ熱心に行われてい

ることがわかった。このことは、母親が働いているからといって、子どもの教育が手抜きになったり、おざなりになるとは限らず、一緒にいる時間が短い分を、いろいろな形で補う努力がなされている事を示している。結局のところ問題となるのは、親がどのような意識を持っているかである。学歴との関連では保育園の低学歴群において、家庭での教育的働きかけが、やや低調であることがわかった。しかし、この調査では親の子に対する働きかけの質までを測ることができないので、実際に高学歴群の母親との間に、どのような差があるかというところまでは、明らかにすることができない。また、多くの教育的働きかけを行っていても、それが押しつけや強制であっては、かえってマイナスになる場合もありうる。

本調査では親の主観的な回答による意識の面を明らかにしたので、今後はより客観的で具体的な面を調べてゆく必要がある。このほか、家庭の経済状態や地域差の要因もさらに詳しく分析する必要がある。また、調査のデータとして反映されなかった未提出の母親の存在も忘れてはならない。保育園は2園とも幼稚園よりも調査用紙の回収率が悪く、D保育園では67.8%であった。いずれも園を通して調査を依頼しているわけであるから、これに応じなかったのは、園に対する非協力的態度の表われと解釈することができよう。調査に回答しづらいなどの事情があるのかもしれないが、両親教育の対象として最も重視しなければならない層である。

## 結

幼稚園の創始者フレーベルは、「幼稚園は子どもを集めて教育するところというよりも、親を集めて教育するところである。」と述べている。幼稚園は150年前のスタート時より既に両親教育を目指していたのである。II章で述べたように、今日両親教育、特に母親教育は急務である。しかしそれは、上から下へ教えを垂れるようなものではなく、教育の場へ親を参加させ、取り込んでゆく形で進められるべきであると思う。日本の幼稚園・保育園は、親と教師が共に協力し合って保育をより完全なものに近づけるという発想が乏しいと思われる。しかし、親と教師の協力と信頼のないところで、いったいどんな教育が成り立ち得るであろう。筆者は何も、アメリカの一部のデイ・ケアをそのまま真似て、週に一度のボランティアを義務化したり、経営面にまで親を参加させたりするべきであると言っているのではない。筆者は、日本の幼稚園・保育園の両親教育は、まず親が必要としている情報サービスの形で始めるのが適当であろうと思う。そしてそこで親同士の横のつながりを深め、園に対しても気軽にかけられる雰囲気作りをする。参観はいつでも受け入れ、教師との懇談の機会も多くする。そのような基礎作りのできたところで、教師と父母の意見交換の場や、ボランティアとしての参加の機会を増やしていったらどうだろう。その際に、いくつかのポイントとなる点を以下に述べる。

1. 情報サービスは、園行事、子どもの様子を知らせるだけでなく、図書の貸出しや、講演会、講習会などの方法で行うが、教養講座のようにならないよう、具体的ですぐに役立つ内容のものにする。
2. 父母の誤りを正し、指導を行うという姿勢ではなく、ある部分では力を貸し、別のところ

西 垣 悦 代

では力を借りるという協力関係を目指す。

3. 母親だけではなく、父親にも参加を呼びかけ、できれば地域全体にオープンなものとする。
4. 幼児期だけではなく、乳児期、学童期にも目を向け、教育を連続したものとして捉え、さらに「子ども」を通して今の社会全体を見ることのできる目を養う。

以上のような実践を通して、子どもの教育に関わる父母の意識が変わっていけば、今の小学校や中学校の閉鎖性・密室性に対して、おかしいという声が当然上がってくるであろう。これからの教育はこのように、子どもを中心とした親と教師の協調の方向へと変わる以外に再生の道はないのではないかと思う。しかしながら、その実現をはばむ厚い壁が存在することも事実である。普通に仕事を持って働いている人の労働時間は、子どもの教育のための活動に、十分時間を裂けるほど少なくはないということである。専業主婦ならば可能であろう。しかし、働く母親はもちろんのこと、父親の参加などは夢物語でしかないような現実がある。ここに、ブロンフェンブレンナーの主張するように、教育を子どもを持つ人のみの問題としてではなく、社会全体の問題として捉えなければならない理由がある。子に対する両親の教育機能を重視するならば、社会のしくみをそれに合ったものに変えなければ問題は解決しない。子育てのために母親が自分の職業上のキャリアを放棄せねばならないなどということは、あってはならないはずである。また、父親は仕事のために、子どもの教育に参加できないのが当然という風潮も、是正されなければならない。このような社会を実現することは、決して不可能なことではない。

以下に福祉国家として名高い、スウェーデンの制度を紹介しよう。まず出産の前後に父親も交えた「親の教育講座」が開かれる。出産の費用は一切無料である。出産の際、父親は10日間の「親手当」を得る権利がある。これは出産日前後に、父親が家に残る新生児の兄姉、または新生児の世話をするために、10日間まで休暇を取ってよいということを意味している。休暇の間、社会保険から「親保険」(収入の90%)が支給される。育児休暇手当は、出産の前後および子どもが4歳になるまでに、両親一緒に最高360日分まで支給される。このほか臨時育児休暇手当が、子ども1人につき1年間に最高60日分まで支給される。これは12歳以下の子どもを持つ親が、次のような事情でどうしても仕事を休まねばならないときに支給される。

- 子どもが病気の時。または伝染病の保菌者である時。
- 通常子どもの世話をしている人が、病気または伝染病の保菌者である時。
- 小児科や他の機関に病気の予防接種等を受けに行く時。

また、両親は4歳から12歳の子ども1人につき年に2日の「連絡日」を取る権利がある。「連絡日」は保育所、幼稚園、学童クラブ、学校の訪問に使われ、これに対しても臨時親手当が支給される。以上が有給の育児休暇であって、これ以外に無給の育児休暇も取れる。1歳半以下の子どもを持つ親(父親、母親のいずれも)は育児休暇を取る権利がある。つまり、片方の親が有給育児休暇を取っている間に、もう片方の親が平行して無給育児休暇を取ることもできる。また、8歳以下の子ども、または小学校1年に通う子どもを持つ親は、労働時間を四分の一短縮することができる。つまり、8時間労働を6時間労働にする権利があるわけである。

これほどよく整備された育児休暇制度を持つ国はめずらしいといえるが、父母のどちらでも育児休暇を取れる制度は、先進国ではもはや常識化している。核家族化した社会では当然といえよう。日本では、1986年4月に施行された「男女雇用機会均等法」において、育児休業制度の普及が求められているが、母親の育児休業ですらまだまだ不十分である。まして父親が育児に参加したいという望みを持つことなど、なかば変人あつかいされる場合すらある。家庭教育や親の教育機能の重要性が叫ばれている今日、時代に逆行して母親に家庭にもどれと言うのではなく、両親が共に安心して子育てができるように、育児権、教育権の保証された社会に変えていくべきなのではないだろうか。そのためには、親でない人までを含めた両親教育によって、まず意識の変革をすることが心要不可欠であると信ずる。

## 附 記

この論文のテーマに取り組むきっかけとなったのは、1986年夏米国テネシー州 Vanderbilt University, George Peabody Teachers College 大学院への夏期留学であった。貴重なチャンスを与えて下さった方々に感謝申し上げます。

本稿III章は、1987年5月31日に日本保育学会第40回大会において口答発表した研究「幼稚園・保育園の母親の子供の教育に対する関与について」を骨子としている。

## 引用文献

- 粟飯原三保子 並川明子 1984「幼稚園が併設した幼児教育センターが地域の母親教育に果たす役割」日本保育学会 第37回大会研究論文集 632-633.
- Bronfenbrenner, U. 1979 Who Needs Parent Education? in Leichter, H. J. (Ed.) *Families and Communities as Educators*. Teachers College Press. 203-223.
- Gray, S. W., & Klaus, R. A. 1965 An experimental preschool program for culturally deprived children. *Child Development*, 36 (4), 887-898.
- Gray, S. W. & Klaus, R. A. 1970 The early training project: A seventh-year report. *Child Development*, 41, 909-924.
- ハント, J. McV. 波多野誼余夫 (監訳) 1976 「乳幼児教育の10年を振り返って」『乳幼児の知的発達と教育』金子書房 71-173.
- ハント, J. McV. 宮原英種 宮原和子 (共訳) 1978 「機会均等対貧困」『乳幼児教育の新しい役割』新曜社 190-232.
- Hobbs, N. 1979 Families, Schools, and Communities: An Ecosystem for Children. in Leichter, H. J. (Ed.) op. cit., 192-202.
- Light, R. J. 1982 Evaluating Early Childhood Demonstration Programs. in Travers, J. R., & Light, R. J. (Eds.) *Learning from Experience: Evaluating Early Childhood Demonstration Programs*. National Academy Press. 3-53.
- 三瓶恵子 1987 「女性と社会」スウェーデン社会研究所 (編) 『スウェーデン・ハンドブック』早稲田大学出版部、182-195.
- 宮脇世紀子 1987 「幼稚園における母親集団 (PTA) の組織と運動に関する研究 その1」日本保育学会 第40回大会研究論文集 524-525.
- 岡田正章 川野辺敏 (監) 1983 『世界の幼児教育8 アメリカ』日本らいぶらり.
- 大戸美也子 1976-1977 「米国の幼児教育における五つの実験 (一) ~ (十五)」『幼児の教育』75巻9号~76巻12号.

西 垣 悦 代

大戸美也子 1983 「各国の保育2 アメリカ」岡田正章 平井信義（編）『保育学大事典』第3巻 第一法規 329-341.

Schlossman, S. 1979 The Parent Education Game: The Politics of Child Psychology in the 1970s. in Leichter, H. J. (Ed.) op. cit., 224-244.

セール, J. S. 1987 「幼児の創造性と目立を促す為に—両親と教師への訴え—」『とちの木』No.29.

白井 常 1983 『世界の幼児教育/幼稚園・保育園・保育所シリーズ アメリカ I, II』丸善メイツ.

竹内通夫 1981 「乳幼児の知的能力の発達と教育(4)—Early Intervention としての補償教育—」『金城学院大学論集』第97号 55-71.

Travers, J. R. 1982 Measuring the Outcomes of Day Care. in Travers, J. R., & Light, R. J. (Eds.) op. cit., 109-162.

資 料

Oxford St. Day Care Parent Handbook.

座間徳彦 もう一つの幼稚園.

「手づくり私学」めざす親・教師 1987. 11. 27. 朝日新聞.

1987. 6. 18. 朝日新聞夕刊.