

虐待予防教育としての家政・家庭科教育と バックキャストによるカリキュラム構築

正保 正恵⁽¹⁾

児童憲章, 子どもの権利条約批准, 児童福祉法改正, 児童虐待防止法改正といった制度的な展開の中で, 虐待予防教育は, これまで現場レベル, 教科書レベルで行われてきたものが, 改めて高校家庭科ですべての高校生が必修で学ぶ対象となった。

しかしながら, そこにはまだ大きく分けて鈴木ら (2011) が指摘するように課題が横たわっている。それは, ①エビデンスにもとづいた研究をベースとしたウェルビーイングをめざすためのカリキュラムの構築, ②その場合, 被虐待あるいはそのおそれのある生徒や受講者に配慮, そして家庭科教師以外の関係者との連携の構築, ③それらを可能にする教師教育カリキュラムの整備である。

3つの課題解決は同時に検討されるべきであり, その補助線として, 海外で行われている実際のプログラムや日本独自のものを作るためのクリティカル・リアリズムの理論から援用したバックキャストを用いたプログラムの構想と教師教育への接続について検討した。

キーワード: 虐待予防教育, 家政教育, 家庭科教育, バックキャスト

1. 背景

制度としての虐待予防教育についての背景を探るとき, 世界的にはすべての人を対象とした人権宣言等を除けば「児童の権利に関する条約」(通称:「子どもの権利条約」)まで辿ることができるだろう。1989年, 国連総会で「児童の権利に関する条約」が採択され, 日本は1994年に批准している。その19条1に, 「締約国は, 児童が父母, 法定保護者又は児童を監護する他の者による監護を受けている間において, あらゆる形態の身体的若しくは精神的な暴力, 傷害若しくは虐待, 放置若しくは怠慢な取扱い, 不当な取扱い又は搾取(性的虐待を含む。)からその児童を保護するためすべての適当な立法上, 行政上, 社会上及び教育上の措置をとる。」とあり, この条文をもって国際的にも, わが国においても制度的に虐待予防教育の法的根拠が整ったこととなる。

わが国においては, 1951年の児童憲章が今も色あせることなく継承されているが, その中に以下の条文

がある。「十 すべての児童は, 虐待・酷使・放任その他不当な取扱からまもられる。あやまちをおかした児童は, 適切に保護指導される。」まだ現代的な意味における児童虐待の概念が無い時代であったが, 戦後の混乱期におそらく社会の中で様々な辛酸をなめたであろう子どもたちの, 当時の現実が反映されて制定されたことと想像できる。おそらく虐待の加害者として想定された多くは家族ではなく社会の大人一般であった。

2000年に「児童虐待の防止に関する法律」(通称「児童虐待防止法」)が施行され, その後2004年, 2007年, 2016年に改正が行われた。その第5条3には, 「学校及び児童福祉施設は, 児童及び保護者に対して児童虐待の防止のための教育又は啓発に努めなければならない」と示されている。

併せて2016年には「児童福祉法」等の改正も行われた。児童虐待の発生予防を目的にした「児童福祉法」改正の概要として, 妊娠期から子育て期までの切

⁽¹⁾ 福山市立大学教育学部児童教育学科 e-mail: m-shouho@fcu.ac.jp

れ目ない支援を行う子育て世代（母子健康）包括支援センター（通称日本型ネウボラ）の設置や児童虐待発生時の迅速・的確な対応、被虐待児童への自立支援が掲げられ¹⁾、また2017年の児童福祉法及び児童虐待の防止に関する法律の一部を改正する法律の概要では、虐待を受けている児童等の保護者に対する指導への司法関与、家庭裁判所による一時保護の審査の導入等が示されている²⁾。

さらに、2018年7月には目黒区の女兒虐待事件を受けた形で児童虐待防止対策に関する関係閣僚会議が開かれ、「子どもを守るため、子どもの安全確保を最優先とし、必要な場合には躊躇なく介入することや、子育て支援・家族支援の観点から、早い段階から家庭に寄り添い、支援することなどの取組を、地域の関係機関が、役割分担をしながら、確実かつ迅速に行う。これにより、暮らす場所や年齢にかかわらず、全ての子どもが、地域でのつながりを持ち、虐待予防のための早期対応から発生時の迅速な対応、虐待を受けた子どもの自立支援等に至るまで、切れ目ない支援を受けられる体制の構築を目指す³⁾」ことが決定された。

これらの法などの整備と呼応するかのごとく、厚生労働省による児童虐待相談件数は2017年度で13万を超すまでに伸び続けているが、これは、社会的な孤立などによって虐待する親が実際に増えたとみる一方で虐待に対する情報量が増えることで関心が高まり、相談しやすくなった、という見方もできるだろう。

2. 目的と方法

2018年に発表された高等学校の新学習指導要領において、高等学校家庭科必修科目『家庭基礎』の「(3) 子どもの生活と保育」では、「親の役割と保育については、乳幼児期は、その発達の段階に応じた親の働きかけが重要であることを親の保育態度と関連付けて理解できるようにする。また、子供は生活の中で人との関わりを通して育つことから、親や家族の関わり方や家庭生活が果たす役割の重要性について理解できるようにする。（中略）子供を取り巻く社会環境については、例えば、少子化や都市化、核家族化などの社会環境の変化による人間関係の希薄化、家庭や地域の教育力の低下、自然と触れ合う経験の不足、育児不安や孤立感、子供の貧困や虐待、保育所不足と待機児童の問題などを取り上げ、現代の子供を取り巻く社会

環境の課題や子育て支援の必要性について理解できるようにする。（中略）さらに、児童憲章、児童福祉法、児童の権利に関する条約などに示された児童福祉の理念についても触れるなどして、子供の福祉についても理解できるようにする。」と、「家庭基礎」において初めて児童虐待についての記載がなされた⁴⁾。「家庭総合」については現行の指導要領（解説）においてすでに言及があり、今後、新指導要領のもとではほとんどの高校において子どもの貧困や児童虐待、育児不安等社会問題としての子ども・子育てが扱われることとなる。

本稿においては、家政・家庭科教育における虐待予防教育の在り方について、文献によりその現状を把握しながら、今後の展開へ向けての課題を考える。そしてクリティカル・リアリズムの泰斗であるリー・プライス（2017）の提案するバックキャストを含む7つのエニグマという方法⁵⁾による提案を行う。

あえて家庭科教育と合わせて家政教育（生涯にわたる家庭に関する教育）をも掲げているのは、先に挙げた厚生労働省管轄の子育て世代（母子健康）包括支援センターでの切れ目ない支援の中に、社会教育としての虐待予防教育を位置づける必要を感じているためである。さらに、筆者はかねてより出産前からの継続的子育て支援を学校教育につなげる必要性についても言及してきたところである⁶⁾。

方法として、文献の整理のほかに、実際に新しい教師教育の方法を模索するために日本家政学会家政教育部会においてワークショップで使用した資料について検討する。それらを含めて今後の展開を検討する。

3. 我が国の家庭科指導要領と家庭科教科書にみる虐待予防教育

2017年の小学校・中学校、2018年の高等学校の新学習指導要領は、各教科の内容をコンピテンシー＝資質・能力ベースでとらえなおし、また、カリキュラム・マネジメントの重視により各教科の内容の意義づけの再検討がされてきた。現在の移行期間に各教科を教える教師たちはそれぞれの教科の意味を深く検討し、その効果は各教科における、あるいは教科間・校種間の連携をも包含して議論を重ねながら浸透していくものと予想される。

家庭科の目標では、育成する資質・能力に係る三つ

の柱を示すにあたり、「生活の営みに係る見方・考え方を働かせる」ことが強調されている。家庭科の見方・考え方は、「協力・協働, 健康・快適・安全, 生活文化の継承・創造, 持続可能な社会の構築」等であるが, 教科独自の学習対象が「生活の営み」という児童・生徒が日常生活の中で深く関わるリアルな現実であり, それに係る見方・考え方は, 家庭科の目標, 内容及び学習方法を規定する上で土台となるものである。つまり, 今回の指導要領の下, 今までよりいっそうリアルな問題を対象として学習していく構えが出来上がってきていると言える。

このような新しい指導要領における家庭科教育の位置づけの中で, 先にも示したように高等学校では子どもの貧困や児童虐待等の文言が明確にすべての必修科目に加えられたのである。

それでは, 今回の新指導要領以前の家庭科教科書では, 虐待予防教育はどのように扱われてきたのであろうか。

上野顕子(2003)は, 2003年の家庭科教育学会ポスターセッションで, 「高校『家庭一般』の教科書における児童虐待の取り上げ方—児童虐待防止教育の教材開発のために—」を発表している。そこでは, 「高校の家庭一般の12の教科書のうち児童虐待の記載があるものは8冊, ないものは4冊だった。記載がある8冊をその記述の仕方により分類すると, 本文中もしくは欄外に「虐待」という語が記載されているものは7冊で, 子どもの権利条約や児童憲章の抜粋として「虐待」という語が記載されているものは5冊であった。さらに, 前者7冊について内容を分析し, 児童虐待を記述する視点で分類すると, おおむね3つの視点で書かれていることがわかった。それらは, ■子どもの権利を侵害する行為として児童虐待を扱う視点, ■親の視点に立ち保育における問題として児童虐待を扱う視点, ■現代社会に起こっている社会問題として児童虐待を扱う視点の3つの視点である。」⁷⁾ さらに, 田吹和美ら(2016)によれば, 「平成28年度『家庭基礎』は, 6出版社から10種類の教科書が出版されており, 『児童虐待』についてはすべての教科書に記載があり, 子どもの人権や子育てに関する問題として取り上げられている。」⁸⁾

このように, 児童虐待防止法が施行されて3年目という時期にすでに教科書レベルでは2/3の高校教科書

で虐待が扱われており, 指導要領の2009年版では共通科目『家庭総合』「子どもや高齢者とのかかわりと福祉」の中の「子どもの権利と福祉」では, 「特に児童虐待などの子どもに対する不適切なかかわりに陥らないよう社会全体で乳幼児をもつ親を支えていくことの重要性について認識させる」と示されていた。その後出版されたすべての『家庭基礎』教科書にも虐待の記述が入っていることになる。今後, 2018年版ですべての高校共通科目家庭科に児童虐待の記述が入ったことで, 教科書に指導要領が追いついたということになる。

家政教育の対象である社会教育としての子育て世代(母子健康)包括支援センターでの教育も提案すべきところではあるが, それよりも前倒して高校教育において虐待が扱われることとなる。ちなみに, 小・中学校の新指導要領等においてはまだそのような記述は見当たらない。本稿がめざすウェルビーイングな状態にしていく教育ということであれば, 高等学校をさらに前倒して中学校, 小学校においても虐待予防教育の工夫をいくことは可能なのではないかと思われる。

4. 先行研究における家庭科授業における虐待予防教育の実態と課題

虐待がすべての現行『家庭基礎』教科書に載っていたとしても, 家庭科教師たちの授業の実態やその課題については明確には見えてきていないのが実情である。しかし, その中であって, 全必修家庭科で子どもの貧困や虐待を含めたリアルな社会問題が扱われるように舵が切られた現在, その課題を明確にしておくことは重要である。

さて, 筆者は近年クリティカル・リアリズム(以後, CR)⁹⁾という枠組みに依拠しながら研究¹⁰⁾を進めてきているが, CRは, 創始者であるインド系の英国人ロイ・バスカーが, 現実の困難を解決するために, 細分化されている様々な学問領域をつなぐ必要を感じたところから見出されたのではないかと考えている。さらに, これはF・コルトハーヘンらが進めているリアリスティック・アプローチ¹¹⁾にも繋がっていると考えているところである。

CRは多くのテクニカル・タームを持っているが, 本稿に関連したタームとして, 「不在の不在化」(Absenting the absence¹²⁾)というタームがある。

毎日の日常生活のなかのリアルから、もやもやしなながらも居心地が悪い、見えそうなのに見えていない、あるいはこの現実の中ではどうしようもないが何かやりきれないといったような切実な「困り感」を、「不在の不在化」というタームで説明しようとする。つまり現実の中であるはずの観念ないシステムが不在であるために起きている課題であるということを明らかにし、不在を確認することでその課題を解決に導く、という方法を見いだすことで、あらゆる切実な「困り感」に光を当てる方法を提示している。しかしながら、実は「不在の不在化」は容易に導かれる課題ではないことも明白である。霊媒師でもない我々が、在るはずなのに「見えない」ことを「見えない」ということが難しいように、「無い」という状況において本来「在るはず」なのに「無いこと」を見いだすことは、特に毎日の習慣として日常生活を生きている我々にとって「違和感」や「困り感」を改めて直視することから始めるしか方法がない。

筆者は2017年3月にCRのメッカの一つである南アフリカ共和国のローズ大学にて特に南アフリカに蔓延するエイズで苦しむ女性たちの研究をされているリー・ブライス先生と出会い、彼女がCRの方法（科学の学際化）を用いてその解決しがたい困難を解決に導こうとしている姿の中に、我が国では可視化されにくい「生活」にまつわる困難を検討する手がかりになるのではないかと考えた。さかのぼれば高度経済成長期あたりから蔓延する経済優先・効率優先の社会の中で産むこと・育てること・生活することなどの価値が相対的に貶められていったのではないかと考えられる。ところが、そのことは「見えない」ために、改めて問う視点を持ちえないで来たのである。生活を対象とした領域を研究対象としてきた筆者にとって、CRとの出会いが生活領域の、また以前には家族で担われてきた生活文化・生活の知恵の伝承についての「不在の不在化」に気づくきっかけとなった。

そのようなCRの方法論を用いながら、家庭科教育の授業における虐待予防教育の実際はどのようなものであるのか、改めて先行研究を見てみる。

田吹和美ら(2009)は生徒の生育状況と生活自立の現状と課題を把握し、虐待予防の内容を考えるために勤務校の高校生徒を対象に調査を行っている。その結果、家族間暴力の体験を有する生徒の暴力に対するゆ

がんだ知識を変えること、ネグレクトの体験を有する生徒の「意思決定」能力の育成が家庭科における児童虐待予防教育の視点に必要であることを見いだしている¹³⁾。

また、森岡満恵(2014)は、同じく勤務校での調査より、授業効果について(1)望まない妊娠に関する親の心理状況の理解、(2)乳幼児揺さぶられ症候群の知識と怒りのコントロール、(3)コモンセンス・ペアレンティング、(4)子どもの発達に関する知識・体験、(5)成育歴の振り返りなどが虐待予防に有効であると述べながら、一方で体罰の肯定感と養育歴の振り返りとの関係については課題意識を持っている¹⁴⁾。

さらに、鈴木真由子ら(2011)は、大阪府内の高等学校家庭科教員13名を対象に半構造化ヒアリング調査を行っている。その結果、2011年時点で過半数の教員が直接的・間接的に児童虐待を取り上げていた。また、虐待を扱う際の課題として、教員の多くが生徒の生育歴や家庭環境等虐待を受けた・受けている可能性のある生徒に対する配慮の必要性を感じていた。そして今後の課題として①有効な指導方法や教材の開発・共有。コモンセンス・ペアレンティング等既存のプログラムを使った場合でも、具体的な援用方法等が集積されることによって、より有効かつ合目的な教材となり得る。②虐待もしくはそれに近い出来事を受けた経験を持つ生徒に対して、どのような配慮が必要か等、受け皿となる組織を学内外に準備すること。生徒から関連事項の相談を受けた場合の対応も含み、セーフティーネットの存在が重要。家庭科教員が問題を抱え込んで過剰に精神的負担がかかる状態は回避しなければならない。クラス担任や養護教諭、スクールカウンセラー等、学内外でどのような人や機関と連携することが可能なか、事前に検討することが不可欠。③児童虐待に関連した教員養成カリキュラムの整備を挙げている¹⁵⁾。また、この論文の著者の一人岡本正子ら(2010)の調査によれば、家庭科教員は心理的虐待やネグレクトの発見・対応の可能性が相対的に高いことも明らかにしている¹⁶⁾。

これらの先行研究を踏まえるならば、現在の日本の高校家庭科教育において、本稿で検討してきた児童虐待を中心にして社会問題となっている子どもの貧困、育児不安等、高等学校を卒業するまでは学べていなか

ったにもかかわらず、卒業後の生活の中では知っていなければならなかったことが、実際には、先駆的な授業から始まって、教科書さらには新指導要領に記述されるまでになってきたことが分かる。この点に関しては、文部科学省から「降りてくる」というトップダウンの展開ではなく、むしろボトムアップの形で動いてきたといってもいいだろう。しかしながら、ここである種の「不在の不在化」が「顕現化 (presencing¹⁷⁾)」したとしても、先の鈴木らに指摘された①具体的なプログラムの構築、②被虐待、あるいはその恐れがある生徒への配慮、家庭科教師以外の関係者（クラス担任、養護教諭、スクールカウンセラー）との連携の構築、③現下においては手つかずとなっている教師教育カリキュラムの整備は、この調査時期から10年がたとうとする今も色せるどころか課題は膨らみ続けているといえる。

以下からは、鈴木らが集約した3つの課題に応じていくための試みを検討していく。

5. バックキャストによるカリキュラム構築—①②の課題に対応して—

先に挙げた鈴木らの3つの課題の中で、①のカリキュラム構築に向けて、海外の事例と筆者が小学校で行っているバックキャストを使った実践研究^{18) 19)}を紹介し、その方法についての提案をしたい。この方法は、②の被虐待、あるいはその恐れがある生徒への配慮を踏まえた方法ともなっており、現在教師たちが児童生徒のプライバシーに配慮する中で家族の学習を積極的にできないと感じている課題を克服する視点をも伴っている。

筆者はかねてより10代の親の教育に関心を持っており²⁰⁾、それを課題もあるが対応が整備されているニュージーランドの子育て支援にかかわる教育システムについて調査・研究を行ってきた²¹⁾。

そこで出会った高校教員からいただいたニュージーランドの高等学校で使われている“Health Education”というテキスト²²⁾の中身を紹介したい。日本の家庭科とは内容が大きく異なっているので比較の対象とすることに躊躇いもあるが、これこそがまさしく虐待予防教育となっているように思われる。

Section One: Well-being

Section Two: Managing Changing

Section Three: Relationships

Section Four: Sexuality

Section Five: Food and Nutrition

Section Six: Drugs and Alcohol

Section Seven: Odds and Ends

最初のウェルビーイングにおいて、“Welcome to Health Education!” から始まっていることからわかるように、私たちのウェルビーイング「安寧=いい感じ」について生徒と交流していく。Healthについての定義を考えるにあたって“What makes a healthy person?”と書かれたノートに絵でも写真でも文章でもいいので表現する。

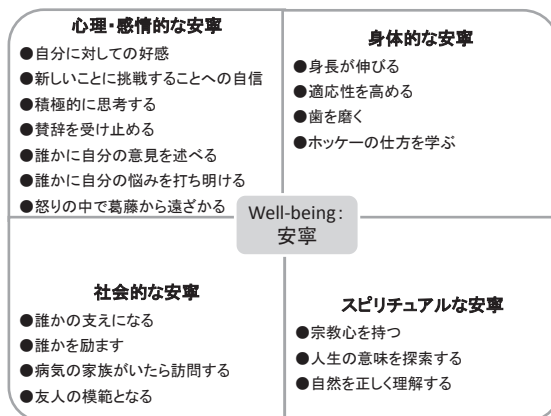


図1：4つのウェルビーイング

出典 Shawn Martin (2014) “Years 9&10 Health Education Teacher’s Guide” ABA Books Ltd New Zealand p9
より正保仮訳

そして、図1にあるように、ウェルビーイングには4つの側面があり、「心理・感情的な安寧」、「身体的な安寧」、「社会的な安寧」「スピリチュアルな安寧」を説明していく。

このあと、各セクションに進み、ゴールとしてのウェルビーイングでいるために、知識とスキルをどのように身に付けておくべきかを学び考える展開となっている。このようなゴールを先に示しながらの学びの展開をバックキャストによるカリキュラムと名付ける。この発想は、冒頭にあげたコルトハーヘンのリアリストック・アプローチにも、G. ウィギンズ/J. マルタイの『理解をもたらすカリキュラム設計—「逆向き設計」の理論と方法』²³⁾にもつながるものであるが、ここでは大まかな方向性としてのバックキャストとい

うカリキュラム構築を試みてみたい。

ここで、改めてバックキャストについて整理をしたい。バックキャストの反対はフォーキャストであり、過去からの流れで（多少の変化はあれども）大きく変節することなく流れていくものである。天気予報は、雨雲の動きや海流などを過去のデータに基づいて予想をしており、精度は情報が多いほど上がっていく。日本の教育についても過去からの教育システムや教科の流れの中で、少しずつの変容はあったにせよ大きな枠組みを変えることなくフォーキャスト的に展開してきたといつてよいだろう。

ニュージーランドにおいては、大学に行くために学部ごとに必要な単位が決められており、高等学校においてそれぞれがばらばらに必要な単位を（バックキャスト的に）取って持って行く形となっている。おそらくは内容についても基本の構造として将来の学部につながるための授業の展開となっている。共通科目である“Health Education”の展開も、理想の将来像のために何を学ぶか、という展開のテキストとなっていることが分かる。

本稿で問題にしているCRでは、バックキャストの背景として方法論について厳密に議論がされている。リー・プライスの講演時の通訳者であった上野正恵による翻訳として挙げておきたい。レトロダクションは、帰納法や演繹法のような論理的推論方法の一種である。

・帰納法 (Induction) – 規則性を観察することによって得られた一般的な法則を与える。例えば、私たちは毎日太陽が昇るという経験をするため、太陽は毎日昇るであろうことを帰納する。

・演繹法 (Deduction) – 帰納法則によって導かれた一般法則をもとに予測を行う。例えば、もし x (太陽が毎日昇る) ならば y (太陽は明日も昇るであろう)。

・レトロダクション (Retroduction) – ものごとがなぜそのようなものであるかについての理論を提供する。例えば、地球が24時間に一度地軸を中心に回転するため、太陽は毎朝昇る²⁴⁾。

つまり、リアルな物事がなぜこうであるのか、についてその源流を確かめるといったニュアンスが入っているように思う。ただ、経験的リアリズムでは、私たちが経験できるものだけが実在すると仮定するのに対して、バスターは、CRは、現実には経験的なものよりももっと多くのものがあるのだと考える。現実には、

アクチュアルなできごとや、実在の構造やメカニズムもあるとしているところにCRの悩ましい問題も横たわることとなる。つまり虐待など目に見えていることの奥にあるものにまで言及しない限り、不在の不在化は行えないのである。

例えば筆者が2016年に福山市内の小学校で実践していただいた授業の研究の概略は以下のとおりである。実感を伴った学習活動が自尊感情を伴いながら関係構築のための生活実践能力を培うという仮説をたて、小学校6年生家庭科における「家庭生活と家族」と「日常の食事と調理の基礎」の分野を関連づけた授業実践を試みた。

具体的には、(1) 小学校6年生家庭科における「家族のための食事」の題材の前に、アクティビティ「アサーション (自分も他者も大切にコミュニケーションのあり方) のためのロールプレイング」を導入し、自尊感情の変化とともに記述による学習効果を見た。(2) 課題提起のあと、(学活の時間に) アサーションについての授業を行い、班で献立作りを行った後、自宅で家族の好みを総合して献立、調理を行った。(3) 題材前後に自尊感情テストを実施し、家族・学校等における自尊感情の変容について検討をおこなった。

この一連の授業の展開については、図2のようになっている。題材を重ねる授業を行うために、アサーションをツールとして使っている。このほかに5年生のじゅんかん時計を使った住まいと環境を重ねた授業も展開した。

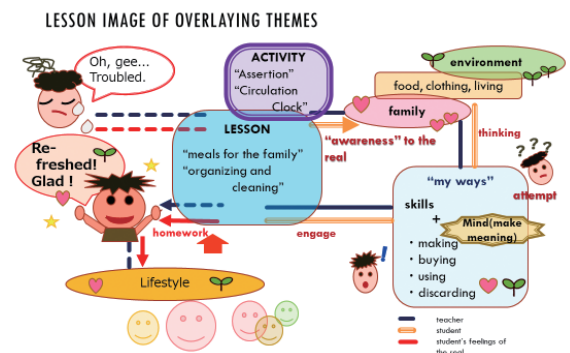


図2：題材を重ねる授業のイメージ
出典: Masae Ueno, Masae Shouho, *Lessons of "Organizing and Cleaning" Using the Activity "Circulation Clock" in an Elementary School for Sustainable Consumption*, ARAHE poster presentation²⁵⁾

結果としては、(1) アクティビティ「アサーション」は以下の通りであった。第1回のロールプレイングでは、祖父と孫が献立をめぐって対立する場合から入り、児童たちはお互いに相手を非難するという結末になった。その後、アサーションについての授業を受け、再びお互いがOKになるようなロールプレイングを行うと、児童は一つの結論を導くことができた。

(2) 児童たちは「家庭生活と家族」と「日常の食事と調理の基礎」を関連付けることで、目の前にいる家族のため、将来の自分のための実習、という目的を明確に持つことができた。(3) 実感を伴う学習に焦点をあてた本授業を通じ、児童の自尊感情はおおむね高まったと考えられるが、もともと低かった児童については、さらに下がるという結果となった。

そしてその結論としては、アサーションを用いて家族・クラスの間関係能力を向上させ、児童が家族のための食事作りを構想するという授業は、ほとんどの児童にとっては効果があったが、一部の児童にはより厳しい状況を自覚する授業となった。(文献の18, 19に詳細を述べている。)

高校家庭科における鈴木らの②の課題である、被虐待、あるいはその恐れがある生徒への配慮をどう考えるか、という問題は小学校のアサーションと食事作りを重ねた授業でも浮き彫りとなっていることがわかる。また、先に挙げた森岡(2014)の(5)成育歴の振り返りの授業についても、森岡自身も指摘しているところであるが、鈴木らの②の課題を克服する方策は示されていない。

筆者は、家庭科を、ウェルビーイングをめざすエンパワーメント教科にしていきたいと考えているが、②の課題の克服から始めてレトロダクション(≒バックキャスト)を働かせたカリキュラムを展開していく必要がある。たとえば、教室の誰かが辛くならない虐待予防教育は、自分にとってのウェルビーイングが何かを定義するところから始めるニュージーランドの方法からヒントを得られるのではなだろうか。

ここで、多義的に使っているバックキャストによる教育の概念の示す内容については、少し精度を上げれば3つに分けられることを整理しておきたい。

B①現実の具体的な事例(事件)Xからさかのぼって、その背景を探求するもの。

B②その先に、Xにならないための学びのカリキュラ

ム構築をするもの。

B③カリキュラムの中の1つの授業や講義でバックキャスト法を用いて考えながら展開するもの。(逆向き設計の発想に近い。)

先にあげた例からみると、ニュージーランドの“Health Education”は、テキスト全体が背景としてB①を使いながらもウェルビーイングをめざす②の展開になっている。さらに言及すれば、ニュージーランドでは、10代の親のための特別クラスが設けられていて、おそらくは授乳の仕方や困ったときの対処法など具体的な形で虐待予防教育が展開されている。

筆者らが行った小学校での実践研究は、B②の形を提案するまでには至っていなかったが、授業の中でB③の形(授業で振り返りながら展開していく)をとっていたといえるだろう。実際、授業を行って頂いた2016年には、まだバックキャストという概念を手に入れておらず、直感に頼りながら考えたプログラムではあったが、具体的には2017年に南アフリカで学び始めたCRがこのような形でつながったことにある種の感慨を覚えている。

6. 教師教育としての家政教育におけるバックキャスト③の課題に対応してー

先に挙げた鈴木らの課題③に対して、制度的な教師養成システムにおける変更を待ちながら、筆者は、日本家政学会の部会レベルでカリキュラム開発と実践を行っている。その元となったのは2018年3月に福山市立大学で行ったリー・プライスによる講演「クリティカル・リアリズムの方法と家政教育の新たな展開」であった。

先にもその一部を紹介したが、教師教育との関連で具体的普遍(concrete universal)と具体的単独(concrete singular)という概念を紹介しておきたい。どの普遍もひとつの具体的普遍である。例えば、どの人間も、人間であるという普遍的な側面と、普遍的ではないという側面の両方を備えている。虐待の一例を取りあげてみると、それには4つの側面があることがわかる。:

- ① どの虐待事例もひとつの普遍的な事例である。つまり、どの虐待事例も、他のあらゆる虐待事例と共通する特徴をもっている。
- ② どの虐待事例も媒介される。にもかかわらず、ど

の虐待事例も、事例ごとの媒介または特異性をもつために、他のどのような事例とも異なる。

- ③ どの虐待事例にも地史的歷程が存在する。どの虐待の事例もそれぞれ異なる背景をもっている。つまり、異なる地史的歷程が存在する。虐待事例の場合は、歴史の現時点において、虐待がおそらくは部分的に社会の容認された構成要素となっているためだと考えられる。経済不況もおそらくは虐待の一因であり、それが経済的ストレスを生んでいる。南アフリカ [共和国] ではきわめて高いレベルの社会的攻撃性が存在しているが、それが部分的にはアパルトヘイトと植民地主義の結果としてもたらされたものであることが示唆されている。したがって、虐待の歷程には、地理的な要素だけでなく歴史的な要素も含まれる。
- ④ どの虐待事例もそれぞれ特異である。しかし、二つの虐待事例がまったく同じ場所からそして同時に発生した、つまり二つの事例がまったく同じ地史的歷程を経ていたと仮定してみたとして、それゆえ、その二つは同じであるといえるだろうか？ 否。なぜなら、分析の第4レベル、すなわち単独性、もしくは還元不可能な唯一無二性（具体的単独性）をもつためである。（一部改変）²⁶⁾

そのうえで、彼女のオリジナルの学際的研究とウェルビーイングの実践のつなぎ方（ここでは、healing という言葉を用いている。）を、彼女は「7つのエニグマ」という形で示した。それは、以下のものである。治癒 (healing) の7つのエニグマ：

1. それは何か？（診断のエニグマ）
2. その徴候と症状は何か？（症候学のエニグマ）
3. それは何が原因か？（因果関係のエニグマ）
4. 何がそれを治す、もしくは緩和するだろうか/したか？（治癒のエニグマ）
5. 何がそれを防いだのか？（予防のエニグマ）
6. それはどのように経験されるか？（解釈のエニグマ）
7. それを私たちはどのように癒し、そして緩和するのか？（介入/治療/セラピー/リハビリテーション）

これら7つのエニグマのうち、最初の5つは具体的に、最後の2つは具体的に単独に関連している。ウ

ェルビーイングの実践家は、科学者と治癒者の両方であらねばならない：科学者は、ある問題についての私たちの知識の欠如の不在化に関わり、私たちの理解をより完全なものへと推し進める。そして治癒者は、健康やウェルビーイングの欠如の不在化に関わり、つまり原因や症状を取り除き（または少なくとも軽減し）、どの特定の個人に対してもその人が可能な最大限のウェルビーイングの表出につなげる。（一部改変）²⁷⁾

このCRの発想をいただきながら、大学での講義の中でのワークショップを含め、学会の部会で用いた図3のワークシートを紹介しておきたい。図3は、1から7までのステップで研究と実践がつながる形をとっているが、おそらく現在の専門の在り方からみると実際には分業でコラボレーションをしていくしかないのではないかと考えられる。このことは、虐待予防教育をとらえるならば課題②の後半にある家庭科教師以外の関係者（クラス担任、養護教諭、スクールカウンセラー）との連携の構築にも関連するが、もっと大きな枠組みでは警察による取り調べや心理学や社会学などの研究レベル、措置が決まった受刑者への教育や医師やカウンセラーらによる治癒レベルまでの関係者がある事例をめぐってコラボレーションするというイメージである。

その中で、家政教育者（例えば筆者）や家庭科教師（小学校教師も含む）たちにできることは、3から5のエニグマであるのではないかと考え、図3のように3から5を大きく書き込めるようなシートを作っている。3では、（おもに研究として）原因（見えているもの、想像を含んだもの）を書き込む。それに対して4では、同じ事例についてレトロダクション（≒バックキャスト）を用いて具体的単独としてこの事例に出てくる人物とその環境の中で何が足りなかったのか、何が過剰だったのかを検討する。そして5は、具体的な普遍として今後二度と同じ人物が現れないように不足を補う形で新たにカリキュラムを構築していく。

現在、改良を重ねながらプログラムやカリキュラム構築の試行中である。試行の中で授業・講座の対象者が書いた内容の分析は改めて行っていく予定である。

7. 終わりに

これまで述べてきたように、児童憲章、子どもの権利条約批准、児童福祉法改正、児童虐待防止法改正と

いった制度的な展開の中で、高校における虐待予防教育は、これまで現場レベル、教科書レベルで行われてきたものが、改めて高校家庭科ですべての高校生が必修で学ぶ対象となった。これを虐待予防教育元年と呼ぶとすれば、そこにはまだ大きく分けて3つの大きな課題が横たわっている。それは、①エビデンスにもとづいた研究をベースとしたウェルビーイングをめざすためのカリキュラムの構築、②被虐待あるいはそのおそれのある受生徒や受講者に配慮したカリキュラムとすること、そして家庭科教師以外の関係者（クラス担任、養護教諭、スクールカウンセラー）との連携の構築、③それらを可能にする教師教育カリキュラムの整備である。

3つの課題解決への補助線として、海外で行われている実際のプログラムや日本独自のものを作るためのCRの理論から援用したプログラムの試行について検討してきた。そしてこの方法は、小学校から大人のための社会教育としての家政教育でも援用が可能である。最後に、これらの課題に立ち向かうためにすでに開発

が進められてきた教師教育理論とのかかわりを挙げておきたい。リフレクションという概念を広めてきたとされるショーンは、(実践者・実務家は)自ら行っている事柄を吟味することを土台としている²⁸⁾。ショーン以降、徐々にではあるが教師教育学の本質は、コルトハーヘンにつながるリアリスティック・アプローチに転換したといえるのではないだろうか。そのコルトハーヘンは、省察的な教師を輩出するための指導プロセスとして、5段階の手順を示している²⁹⁾。それらは◇事前構造化 (Prestructuring) ⇄◇経験 (Using experience) ⇄◇リスト化 (Structuring) ⇄◇焦点化 (Focusing) ⇄◇小文字の理論 (theory) ⇄初めに戻る：これを繰り返すことでループのように省察を繰り返しながら実践者・実務家・教師たちは成長をしていくということである。今後は、リー・プライスの7つのエングマとの関わりを明確にし、実践したことをエビデンスに落とし、省察を繰り返しながら新たなカリキュラムを構築していこうと考えている。

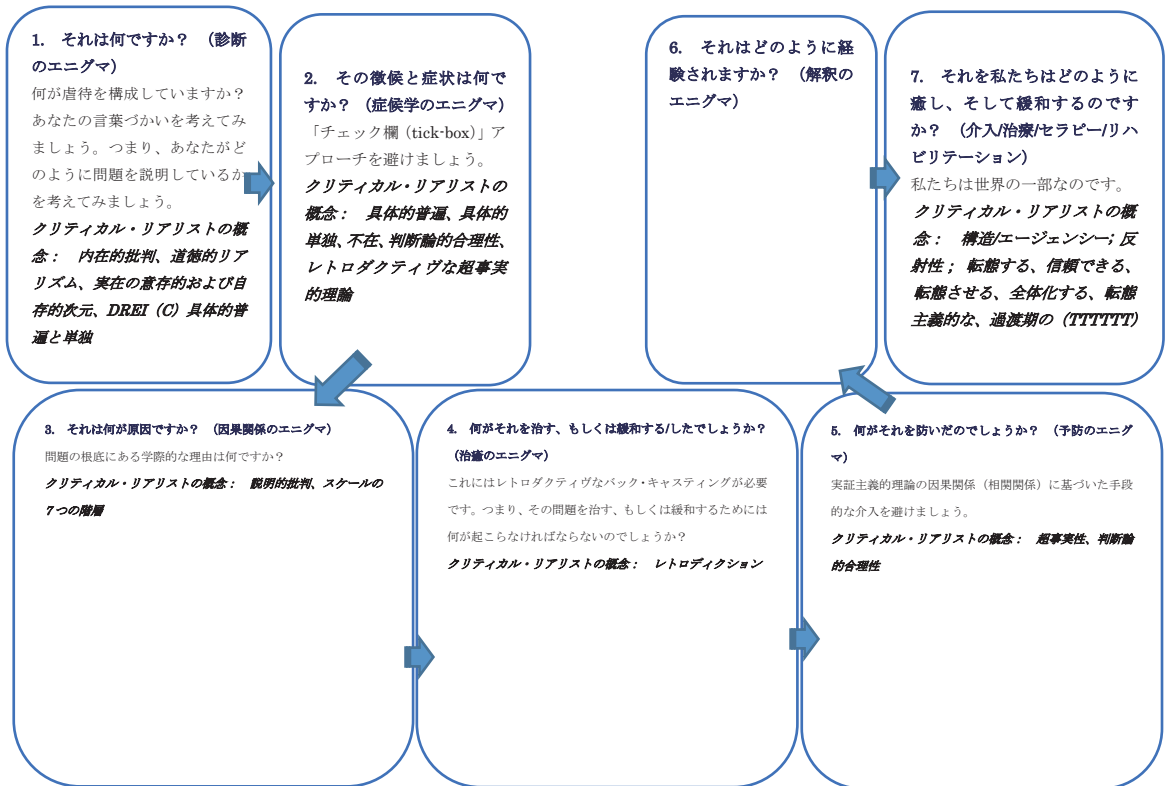


図3 リー・プライスの7つのエングマの展開のためのワークシート
(エングマ3～5を授業・講座等で展開するために筆者作成)

謝辞：本稿を執筆するにあたり、講演時に何度もやり取りを繰り返す中で我々のニーズを押さえて新しい取り組みをしていただいた南アフリカ共和国ローズ大学研究員のリー・ブライス博士と、通訳と翻訳を引き受けていただいたDHDL研究会の上野正恵博士、さらにこの出会いを繋いでいただいた鳴門教育大学の近森兼助博士に感謝申し上げます。

この研究は、科学研究費（課題番号15K00730 基盤研究(C)「教育システムと子育て支援を繋ぐ妊娠前後教育のモデル開発—NZの実態調査を中心に—」）の助成により行っている。

註

- 1) 厚生労働省 (2016) 児童福祉法等の一部を改正する法律 (平成28年法律第63号) の概要
- 2) 児童福祉法及び児童虐待の防止等に関する法律の一部を改正する法律の概要 (平成29年6月14日成立・6月21日公布)
- 3) 児童虐待防止対策に関する関係閣僚会議「児童虐待防止対策の強化に向けた緊急総合対策」平成30年7月20日
- 4) 文部科学省 (2018) 『高等学校校学習指導要領 (平成30年告示) 解説 家庭編』p27
- 5) Bhaskar, R., Danermark, B., & Price, L. (2017). *Interdisciplinarity and Wellbeing: A Critical Realist General Theory of Interdisciplinarity*. Routledge
- 6) 正保正恵 (2009) 「出産前からの継続的子育て支援—家庭科におけるケアリング教育への接続を考える—」『福山市立女子短期大学紀要』第35号 pp. 9-18
- 7) 上野顕子 (2003) 「高校『家庭一般』の教科書における児童虐待の取り上げ方—児童虐待防止教育の教材開発のために—」第46回日本家庭科教育学会大会・例会・セミナー研究発表要旨集
- 8) 田吹和美・岡本正子 (2016) 「高等学校家庭科における児童虐待予防教育の実践と課題—「デートDV」の授業を通して—」『生活文化研究』Vol. 54 pp. 1-14
- 9) ロイ・バスカー (2006) 式部信訳『自然主義の可能性—現代社会科学批判』晃洋書房, 同 (2009) 『科学と実在論—超越論的実在論と経験主義批判 (叢書・ユニバーシタス)』法政大学出版局, 同 (2015) 『弁証法—自由の脈動』作品社, など。その後、多くの著者らによって著書が出版されている。
- 10) 正保正恵・上野正恵 (2018) 「クリティカル・リアリズムにより創発される家政学・家庭科教育学のフロウリッシュな存在論—マジョリー・イースト『家政学の過去・現在・未来』を手がかりに—」『家政学原論研究』No. 52 pp. 62-71 他
- 11) F・コルトハーヘン編著 (2010) 『教師教育学 理論と実践をつなぐリアリスティック・アプローチ』学分社 他
- 12) Bhaskar, R., (2016). *Enlightened Common Sense: The Philosophy of Critical Realism*, Routledge p115
- 13) 田吹和美・堀江美智子・岡本正子 (2009) 「高等学校における児童虐待予防教育の視点から見た家庭科教育—生徒意識調査をふまえて—」生活文化研究 No. 48, pp. 65-78
- 14) 森岡満恵 (2014) 「児童虐待予防学習についての一考察：高校家庭科における授業実践より」福祉社会開発研究 No. 9, pp. 13-24
- 15) 鈴木真由子・岡本正子・岡本真澄 (2011) 「高等学校家庭科教育における子ども虐待の取り扱い—教員へのヒアリングを通して—」『生活文化研究』 Vol. 50 pp. 75-84
- 16) 岡本正子・田吹和美・堀江美智子 (2010) 「学校における性的虐待発見状況と性的虐待の予防・対応に関する教員の意識」, 大阪教育大学紀要, 第60巻, 1号, pp. 93-114
- 17) Bhaskar, R., (2016). *Enlightened Common Sense: The Philosophy of Critical Realism*, Routledge p115
- 18) 正保正恵・上野正恵 (2017) 「「命と地球守る家庭科」の題材の重ね方 実感を伴った学習活動 (ディープ・アクティブ・ラーニング) の試み」日本家庭科教育学会中国地区会編『アクティブラーニングを活かした家庭科の授業開発「深い学び」に向けて』教育図書2017 pp. 12-23
- 19) Masae SHOUHO/Masae Ueno (2017) The lessons of “the meal for families” using activity “assertion” in the elementary school for the sustainable construction of relationships ARAHE poster presentation
- 20) 正保正恵 (2015) 「“10代の親”への教育と支援を問う—我が国専門職へのインタビューを踏まえて—」, 福山市立大学教育学部紀要, No. 4, pp. 33-42
- 21) 正保正恵 (2014) 「妊娠中からの児童虐待予防・子育て支援①」『助産ケアの基本』日総研出版 pp. 155-159
- 22) Shawn Martin (2014) “Years 9&10 Health Education Teacher’s Guide” ABA Books Ltd New Zealand
- 23) G. ウィギンズ/J. マルタイ (2012) 『理解をもたらすカリキュラム設計—「逆向き設計」の理論と方法』日本標準

- 24) 正保正恵 (2018) 「クリティカル・リアリズムの方法と
家政教育の新たな展開」『日本家政学会誌』Vol.69 No.8
pp. 642-649におけるリー・プライス講演紹介部分
pp. 643-644
- 25) Masae Ueno/Masae Shouho (2017) Lessons of
“Organizing and Cleaning” Using the Activity “Circulation
Clock” in an Elementary School for Sustainable
Consumption, ARAHE poster presentation
- 26) 正保正恵 (2018) 「クリティカル・リアリズムの方法と
家政教育の新たな展開」『日本家政学会誌』Vol.69 No.8
pp. 642-649におけるリー・プライス講演紹介部分p647
- 27) 前掲論文 pp. 647-648
- 28) ドナルド・A・ショーン (2007) 『省察的实践とは何か
—プロフェッショナルの行為と思考』鳳書房
- 29) 上條晴夫 (2015) 『コルトハーゲン教授の教師教育学
教師の学びが変わる』さくら社 p118

(2018年10月23日受稿, 2018年11月26日受理)

Home Economics Education as Abuse Prevention Education and Building the Curriculum with Backcasting

SHOUHO Masae ⁽¹⁾

In institutional development such as establishment of the Children's Charter, ratification of the Convention on the Rights of the Child, amendment of the Child Welfare Law, and revision of the Child Abuse Prevention Law, abuse prevention education, although it has been done at the field and the textbook levels, is now to be a compulsory based theme in high school home economics education. As Suzuki et al. (2011) pointed out, there still remain three major problems: (1) providing a curriculum aimed at well-being based on evidence-based research, (2) consideration for students who are abused or possibly abused and building collaboration with stakeholders in various fields, and (3) development of teacher education curriculum that makes the above possible.

The three problems should be considered concurrently. I, therefore, examined some programs being conducted overseas, investigated a program with the idea of backcasting in CR theory, and discussed its application to teacher education.

Keywords : Abuse Prevention Education, Home Economics Education, Backcasting

⁽¹⁾Department of Childhood Education, Faculty of Education, Fukuyama City University