

「教育臨床総合研究16 2017研究」

親の離婚を経験した児童に対する教員からの支援 (1)

— 小学校教員への質問紙調査 —

The teacher's supports for the elementary school students who have experienced their parents' divorce (1) : A survey study with a questionnaire for elementary school teachers

石野 陽子*

Yoko ISHINO

立花 春菜**

Haruna TACHIBANA

要 旨

本研究では、親の離婚を経験した児童に対して小学校教員がどのように考え、具体的にどのような策を取っているのか、現状を把握するために質問紙調査を行った。その結果、教員の個人的な熱意に任されていること、子どもが望む対応を教員が把握していないこと、学校全体では体制がとられていないことなどが明らかになった。

〔キーワード〕 親の離婚 教員からの支援 児童 教員 質問紙調査

I 問題と目的

1. ひとり親家庭の現状

戦後の高度経済成長に伴う大家族の減少とともに、核家族化が進み、日本の家族形態は大きく変化した。多様な家族形態が認められていく中で、一つの家族形態として、近年「ひとり親家庭」がその増加に伴い注目されることも多くなった。「ひとり親家庭」について明確な定義はないが、本論文では何らかの理由で母子家庭または父子家庭になった家庭を合わせた家庭をいうこととする。

平成26年国民生活基礎調査(厚生

表1-1 母子・父子推計世帯数の推移 (厚生労働省, 2014)
(単位: 1000世帯)

区分	母子世帯	総世帯に対する割合(%)	父子世帯	総世帯に対する割合(%)
1975 (昭和 50)	374	1.1	65	0.2
1980 (60)	508	1.4	99	0.3
1990 (平成 2)	543	1.3	102	0.3
1995 (7)	483	1.2	84	0.2
2000 (12)	597	1.3	83	0.2
2005 (17)	691	1.5	79	0.2
2010 (22)	708	1.5	77	0.2
2012 (24)	703	1.5	81	0.2
2013 (25)	821	1.6	91	0.2
2014 (26)	732	1.5	101	0.2

* 島根大学教育学部初等教育開発講座

** 奥出雲町立三成小学校

労働省, 2014) によるひとり親家庭の世帯数の推移は表1-1に示すとおりである。1975(昭和50)年には37.4万世帯であった母子家庭は2013(平成25)年には82.1万世帯にまで増えた。2014(平成26)年には73.2万世帯に減少したものの約40年の間に2倍近く増えている。一方, 父子世帯も母子世帯ほど多くはないが, 1975(昭和50)年の6.5万世帯から2014(平成26)年には10.1万世帯に増加した。さらに, 表1-2に示すように, 「ひとり親家庭」のなかでも離婚を理由としたひとり親家庭が増加している。総ひとり親家庭世帯に対する離婚を理由とした世帯について全国母子世帯等調査(厚生労働省, 2011)によると, 総ひとり親家庭世帯を100%とした場合, 1983(昭和58)年度に49.1%であった母子世帯は2011(平成23)年度には80.8%に, 1983(昭和58)年度に54.2%であった父子世帯は2011(平成23)年度には74.3%に増加している。これらのデータからも実際に, 「離婚を理由としたひとり親家庭」が増加しているといえる。

表1-2

総ひとり親家庭に対する離婚を理由としたひとり親家庭の推移

(厚生労働省, 2011)
(%)

区分	母子世帯	父子世帯
1983(昭和58年度)	49.1	54.2
1988(63)	62.3	55.4
1993(平成5)	64.3	62.6
1998(10)	68.4	57.1
2003(15)	79.9	74.2
2006(18)	79.7	74.4
2011(23)	80.8	74.3

2. 親の離婚を経験した子どもについて

親の離婚を経験した子どもたちに対する研究は, 近年少しずつ進められている。その一つとして, 棚瀬(2004)の離婚を経験した子どもの四つの事例分析を通した離婚が子どもに与える影響についての調査がある。一つ目の事例は, 悪条件が揃ったことによって, 離婚後長期に渡って不適応状態に陥った事例である。その悪条件とは, ①説明なしの突然の両親別居, ②愛着対象であった非監護親(父)による子どもへのあからさまな拒絶とその後の接触の無さ, ③監護親(母)の極度の混乱と不適応状態と親機能の長期にわたる低下, ④監護親の長時間就労による二重の喪失体験, ⑤学校をはじめ親族からのサポートの薄さ等であった。一方, 二つ目の事例は, 好条件が揃ったことによって離婚によって子どもの被った害が非常に少なかった事例である。その好条件とは, ①離婚の理由について子どもに説明があったこと, ②監護親が結婚中からフルタイムで働いていたため, 別居後に子ども達が監護親をも労働市場に奪われるという二重の喪失体験がなかったこと, ③監護親がまだ若く, 離婚後の適応状態が良好であったこと, ④別居後すぐに非監護親(父)との面会交渉が定期的に始められたこと, ⑤子どもたちが非監護親と継続的に会うことについて監護親(母)が積極的であったため, 子どもたちは忠誠葛藤に苦しむことがなかったこと, ⑥子ども達との継続的な関係性に対する非監護親のコミットメントがあったこと, ⑦面接交渉の日時を決めるに当たって監護親も非監護親も子どもたちの意思と他の予定を尊重するだけの柔軟性を持ち合わせていたこと, ⑧父方, 母方両親との継続的接触をはじめとするサポート・システムが充実していたことであった。三つ目の事例では, 一方の親が子どもに対して直接的に虐待的・暴力的であったような場合であり, このような場合には両親の離婚は子どもにとって救済となりうることが示唆されたと棚瀬(2004)は述べている。さらに, 四つ目の夫婦間に暴力がある事例において棚瀬(2004)は, そうした暴力を目撃することは子どもにとっては心理的虐待であるため, 離婚自体は子どもにとって救済となる

と言えるが、子どもに直接的な暴力・虐待が向けられていない場合は、子どもの反応は、大人が思っている以上に複雑かつ重層的なものであると述べている。

また、離婚による養育環境の変化が子どもの成長にもたらす影響について社会法人家庭問題情報センター(2005)が調査したものがある。この研究から、平松(2005)は、離婚についての子どもの思いについて考察した。それによると、「自分も家族の一員であり、当事者の一人ということのを忘れないでほしい。」「『言わないけど察してほしい。』という姿勢に逃げ込まないでほしい。」「転校しなくてすむか等、離婚によって予想される生活の変化について聞きたい。」「単に『別れることになった。』という結論だけでなく父母がどういう考えでこうなったかを、親になった責任を果たす意味でも説明してほしい。」という思いであると指摘している。さらに、離婚後一年しか経過していない人も、20年、30年経過している人も、親の離婚による混乱と痛手は変わらず、子どもはどのように考えればいいのかわからない、困惑しているという心情でいると示している。そして、平松(2005)は、離婚について子どもが最も大きなマイナスと考える傷や悩みは自己感の傷つきや喪失であり、それは他者との関係や社会との関係へ発展していくと明確に指摘している。通常は両親が愛し合い自分が生まれ、自分は両親に愛される存在であると実感することを通して自己感が芽生え、さらに日常生活を共にすることを通して、自己を確たる存在として実感できるようになる。しかし、両親との生活体験を失うことにより、自己の存在の足場を失い、自分の誕生は何だったのかという自己喪失感に苦しむことになる。自己喪失感とは、友達との関係に溝を感じることになり、それが他者との関係や社会との関係に広がり深刻化していくのである。

また、平松(2005)は子どもが求めている援助についても述べている。一つは、生活費や学費などの経済的援助、もう一つは話し相手や相談相手などの精神的援助である。特に子どもたちが話し相手、相談相手として挙げているのは、同じ体験をしている子どもたちと交流することができる自助グループ、離婚を知っている親戚・知人・地域の人、話を聞いてもらえる心理の専門家であるカウンセラーや、会いたくても会えない親との交流や養育費の問題などについて相談できる弁護士であると示している。そして、平松(2005)は、こうした離婚に伴う様々なストレス下にある子どもたちが離婚を乗り越えるために何よりも必要なことは精神面のケアであり、子どもたちと日頃接している教育関係者には子どもたちの心を理解して話を聞くことが望まれると警鐘を鳴らしている。

確かに、教員にとって、親の離婚を経験した児童への対応は、職務や校務であるかと問われれば、そうであると断言できるものではない。しかしながら、身近な大人で監護親かそれ以上に時間を共にする教員、特に担任教員へ児童から期待される役割は大きい。ゆえに、その要望にある程度応えるだけの知識や技能、もしくは学校としての支援体制が必要ではなかろうか。

それでは、学校現場の教員は、親の離婚を経験した子ども達についてどのような意識を持っているのだろうか。藤田・石田(2014)によると、親の離婚を経験した子どもに対して、教員の中には、自分の理解や対応が適切であるかどうかの不安や戸惑いを持つ者もいると述べている。また、教員に対する質問紙調査によると、「勤務校において(親の離婚を経た)子ども達への支援体制が整えられている」という項目を肯定したのは10.7%にとどまり、半数近くの教員が、「(離婚の)子どもの理解や支援についての校内研修が必要(47.5%)」、「(離婚の)子

どもの支援やケアのプログラムが必要 (45.9%)」と考えている実情にあったと述べており、校内全体での支援体制を充実させるべきだという意見が多数得られている。

3. 研究目的

このように親の離婚を経験した子どもに対して、教員には精神面へのケアが求められているにも関わらず、実際には教員はどのような対応をすべきか悩んでいることが分かる。実際に、離婚を経験した子どもに対する具体的な支援についての研究はほとんどない。

これらの研究から、親の離婚を経験した子どもたちにとって、教員の働きかけは、時に、両親の離婚により傷ついた心に大きな影響を与えることがあると考える。また、家庭の事情に悩む親の離婚を経験した子どもたちは、家庭ではさらけ出すことができない複雑な感情を表出できる場を求めている。親の離婚を経験した子どもたちが一日の多くを過ごす場として、学校は大きな役割を果たすことが可能であると考えられるが、教員がそのような子どもたちの支援に悩み、不安を抱いている状態ではその役割を果たすことは出来ない。

そこで、本研究では、親の離婚を経験した子どもに対する教員の意識について藤田・石田(2014)の調査をもとにより詳しく学校現場の実態をとらえ、教員の意識を細かく明らかにする。そのために、島根県内の小学校教員に対して質問紙調査を行う。

II 親の離婚を経験した子どもに対する教員の意識調査

1. 目的

親の離婚を経験した子どもに対する教員の意識について藤田ら(2014)の調査をもとにより詳しく学校現場の実態をとらえ、教員の意識を細かく明らかにすることを目的とする。

2. 方法

(1) 調査対象者

島根県内の小学校3校の教員、28名(管理職を含む教諭、講師、養護教諭)を対象に質問紙調査を行った。その結果20名の有効回答が得られた。

(2) 調査手続き

各小学校に訪問または電話で連絡をし、管理職に調査への協力を依頼した。その後、2校には訪問、1校には郵送にて質問紙の配布を依頼した。その後、1週間程度後に学校への再訪問または返送にて回収を行った。

(3) 調査時期

2016年10月から11月に行われた。

(4) 調査内容

藤田ら(2014)の質問項目をもとに独自の項目を付け加え、全6項目51問の質問を作成し、「とてもそう思う」、「ややそう思う」、「あまりそう思わない」、「全くそう思わない」の4件法で回答を求めた(うち4問は自由記述)。フェイスシートには、年齢、性別、教職歴、担任歴、親の離婚経験、結婚の経験、子どもの有無、離婚の経験、担任を持った親の離婚を経験した子どもの数を問う質問項目を設定した。

1) 親の離婚を経験した子どもに対する意識 (9項目)

藤田ら (2014) の質問紙調査の質問項目をもとに、独自の質問を付け加え、親の離婚を経験した子どもについて教員がどのように考えているのか。

2) これまでの教員の対応や支援 (9項目)

親の離婚を経験した子どもに対してこれまで教員がどのような支援を行ってきたのか、何に困ったのかなど、これまでの経験。

3) 教員の支援についての意識 (7項目)

親の離婚を経験した子どもへの支援の在り方についてどのように考えているのか。

4) 子どもと家庭との連携 (10項目)

親の離婚を経験した子どもの家庭とどのように連携しているか。

5) 子どもの家庭が離婚した時の対応 (7項目)

自分の受け持つ子どもの親が離婚をした時にどのような支援を行うか (行ったか)。

6) 学校組織としての支援方法 (9項目)

藤田ら (2014) の調査をもとに、親の離婚を経験した子どもに対して学校組織としてどのような支援を行っているのか。

3. 結果と考察

親の離婚を経験した子どもに対する教員の意識調査を実施したところ、20名の有効回答が得られた。回答者は40歳代、50歳代が最も多く、平均年齢は44.6歳であった。また、平均教職歴は20.3年、平均担任歴は16.1年であった。性別については男性12名、女性8名であり、男性が若干多いという結果であった。親の離婚経験、教員自身の離婚経験ともに経験がある人はいなかった。さらに、既婚および子どもがいる教員が17名、未婚の教員が3名であった。

(1) 親の離婚を経験した子どもに対する意識

図2-1は親の離婚を経験した子どもに対する意識における調査結果である。すべての項目で「ややそう思う」または「あまりそう思わない」と回答する人が多く、はっきりした回答がないことがわかる。これは、一つ一つの家庭で親の離婚の背景やその後の環境は異なり、子どもへの影響も様々であることから、はっきりと回答することができなかつたのではないかと考えられる。

また、肯定的な回答が多かったのは、「親の離婚を経験した子どもは不安が強い」のみであった。一方、特に否定的な回答が多かったのは、「親の離婚は子どもに良い影響を及ぼす」、「親の離婚は子どもの友達関係を悪化させる」、「親の離婚を経験した子は担任やその他の教員に相談をする」であった。特に、「親の離婚は子どもに良い影響を及ぼす」では、肯定的な回答をした教員がまったくいない。これらのことから、親の離婚を経験した子は不安が強いという認識ではあるが、親の離婚を学力低下や問題行動の原因と考えていないこと、親の離婚を経験した子どもは学校で教員に相談していないという現実があることが示された。また、多くの教員が離婚は子どもにとってマイナスであると考えていることも示唆された。

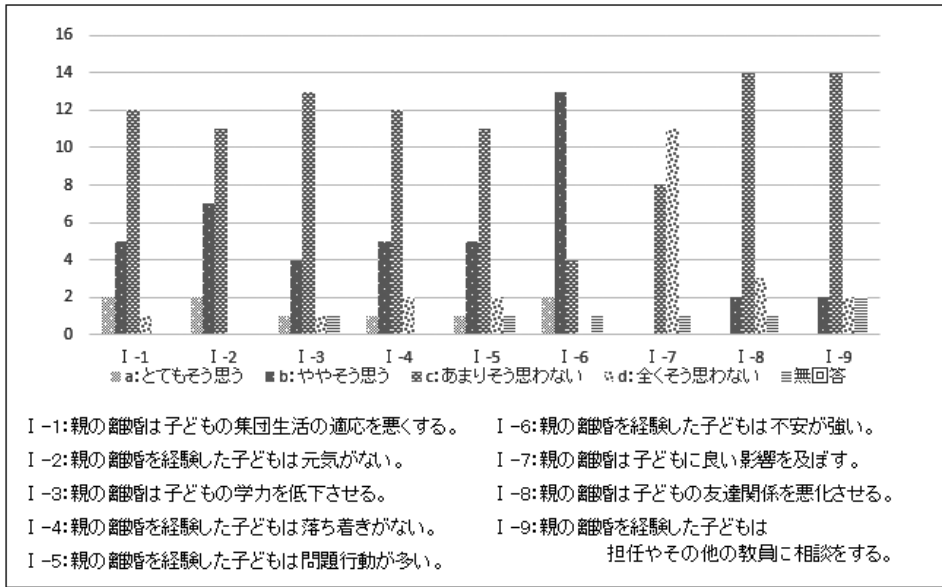


図 2-1 親の離婚を経験した子どもに対する意識における調査結果

(2) 親の離婚を経験した子どもに対してこれまで行ってきた教員の対応や支援

図 2-2 は、親の離婚を経験した子どもに対してこれまで行ってきた教員の対応や支援についての調査結果である。親の離婚を経験した子どもに対する教員の意識と比べて教員の中でも意見が割れていることがわかる。その中でも肯定的な回答が多いのは、「親の離婚を経験した子どもの第二次性徴の際、配慮をしている。」、「親の離婚を経験した子どもに対して、多くの教職員の理解や支援を促している。」であった。一方で否定的な回答が多いのは、「親の離婚を経験した子どもがどのような支援をしてほしいか聞くようにしている。」、「親の離婚を経験した子どもに対して、特別な学習支援をしている。」であった。「親の離婚を経験した子どもが、きちんとご飯を食べているか把握するようにしている。」、「親の離婚を経験した子どもの生活リズムが整っているか把握するようにしている。」、「親の離婚を経験した子どもが、清潔にしているか把握するようにしている。」では大きな差は見られなかった。これらの結果から、支援の仕方は個人によってさまざまであると推察される。また、離婚を経験している子どもだから特別視するのではなく、支援が必要であると理解される子どもに支援をしているように見えて取れた。さらに、子どもにどのような支援をしてほしいか直接聞くのではなく、教員が子どもの様子を見ながらその子に合わせた支援であろうと推測しながら支援をしていることが確認された。

表 2-1 は、図 2-2 以外に親の離婚を経験した子どもに行った支援について自由記述で回答を寄せた内容の一覧である。

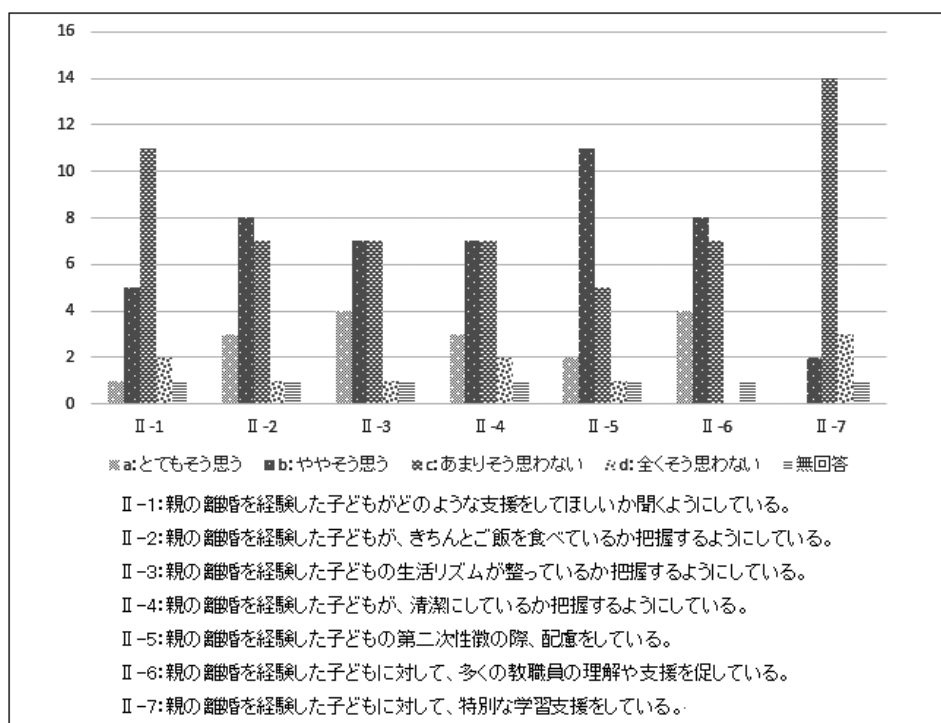


図 2-2 親の離婚を経験した子どもに対してこれまで行ってきた教員の対応や支援

表 2-1 親の離婚を経験した子どもにこれまで行った支援や配慮(自由記述)

問 親の離婚を経験した子どもに対してどのような支援や配慮をしたことがありますか。

学級で両親や家庭の話題を取り上げる際に配慮した。修学旅行前の準備で声掛けをした。

不安があれば聞いて不安を取り除けるものなら取り除くようにした。

「離婚」を特別視するのではなく、学習面生活面で配慮が必要な児童に支援をしてきたつもりである。

生活科で誕生のころや幼いころのことを振り返ったとき、学習前に保護者に学習のめあてや内容を話し、確認をとってから学習に入った。

「お父さん」「お母さん」と言わずに「おうちの人」と言う。(全体に話すとき) 生活環境が変化し、不安定になっている子には個別で話を聞いたり保護者と面談したりする。

差別的な発言をしないようにした。ほかの子と変わりなく接した。

あまり「親」を使わず「保護者」を使うようにしている。保護者に話を聞いてくる活動の時に祖父母まで例に挙げて出す。

父の日、母の日の話題を出さない。

離婚を経験した子なのか、現在片親なのかでもかなり違います。家庭にかかわる学習や学校行事を行う際には配慮をすることになっている。(そのような配慮は、学校全体として行っているのので、すべての教育活動においてそのような視点をもって行われている。) ただし、学級単独で行う場合には、十分に配慮が必要(かかわる教員が多いほど配慮が充実するので)

 経済状況の把握、保護者対象の研修会、親子会、学級役員等の配慮

かつて性に関する指導を行うときは学習の上で配慮したことはあった（が、以後は特に配慮していない）基本的に離婚している、いないで対応を変える必要は基本的にはないと思う。ひとりひとりがかけがえのない存在であるという教育をしていけばよい。

細かなところまで気を配り、子どもに対して支援をしている教員もいる。これらの記述から、不安を取り除けるように子どもに働きかけている教員もいることや、「お父さん」、「お母さん」という言葉を使わない、「父の日」、「母の日」を出さないなど、子どもが悲しまないような配慮をしている教員がいることがわかる。

表2-2は、教員が親の離婚を経験した子どもとの接し方で困ったことについて自由記述で回答を寄せた内容の一覧である。

表2-2 親の離婚を経験した子どもへの接し方で困ったこと

問	親の離婚を経験した子どもへの接し方で困ったことはありますか。
	心が不安になり学習に向かえない、学習に向かう気持ちが持てない。
	「父の日」「母の日」の扱い(学級での話等)
	母の日・父の日、離婚し、かけた存在のワードが出るようなときに、どのようにフォローしたらいいか考える。落ち込んでいるときに声のかけ方に悩む。
	教員ではない外部の方(地域の方、外部講師)が配慮のない発言や行動をされたときのフォロー性に関する指導・保健の学習、母の日・父の日
	DVによる離婚の場合には特に気を付けて配慮する。
	特になし

先述した通り、「父の日」、「母の日」について配慮をする教員がいる一方で、どのように扱うか困っている教員もいることが分かる。また、実際に子どもに配慮したくてもどのように配慮すべきか分からず困っている教員もいる一方で、何も困っていない教員がいることも示された。

これまでの教員の対応や支援についての調査からは、どのような支援や配慮をするかは教員一人ひとりの考え方や性格などの個性によって異なり、学級で行われている支援にも少なからず差があることが明らかにされた。

(3) 教員がもつ支援についての意識

図2-3は、これまでの教員の対応や支援についての意識を調査した結果である。肯定的な回答が多かったのは、「親の離婚を経験した子どもに対して特別な支援が必要である。」、「親の離婚を経験した子どもの力になりたい」、「親の離婚を経験した子どもに対する多くの教職員の理解や支援が必要である。」であった。一方で否定的な回答が多いのは、「親の離婚を経験した子どもがどのような支援をしてほしいか理解している。」、「親の離婚を経験した子どもに対して学習支援がしにくい。」、「親の離婚を経験した子どもに対して生徒指導がしにくい。」であった。「親の離婚を経験した子どもに特別な配慮が必要である。」については回答が割れている。

また、支援が必要であると答えた教員に比べて配慮が必要であると答えた教員が若干少ない。

このような結果から、親の離婚を経験した子どもたちにとって特別な支援が必要であると答えているが、どのような支援をしてほしいか理解している教員が少ないこと、その一方で学習支援や生徒指導の面において支援のしにくさは感じていないことが示された。

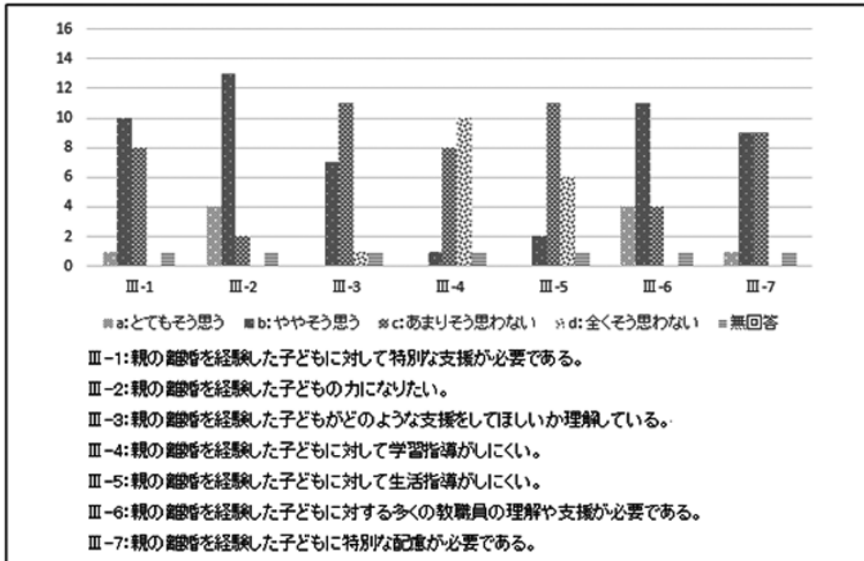


図2-3 教員がもつ支援についての意識

(4) 子どもの家庭との連携

図2-4は、教員が子どもの家庭のことについてどの程度把握しているか調査した結果である。「子どもの監護親は子どもとの時間を大切にしているか把握している」、「子どもの監護親が不適応状態にあるか把握している」、「子どもの監護親の力になりたいと思う」、「親の離婚を経験した子どもの家庭と連携している」、「親の離婚を経験した子どもの家庭の状況について理解している。」については、「とてもそう思う」または「ややそう思う」と回答した教員が多かった。一方で、「子どもは離婚の理由を説明されているか把握している」、「子どもの家庭は親せきや地域などから支援がなされているか把握している」、「子どもは非監護親との面会が可能な環境にいるか把握している」、「子どもの監護親は家庭の状況について教員に話をする。」については、「あまりそう思わない」または「全くそう思わない」と回答した教員が多かった。子どもの家庭状況については、ある程度把握していると考えている教員が多いが、子どもの親と話す中で得られる情報には限界があり、実態を把握するまでには至っていない可能性も否定できない。このことが、子どもへの対応を遅らせたり間違わせたりしないか懸念されるところではある。

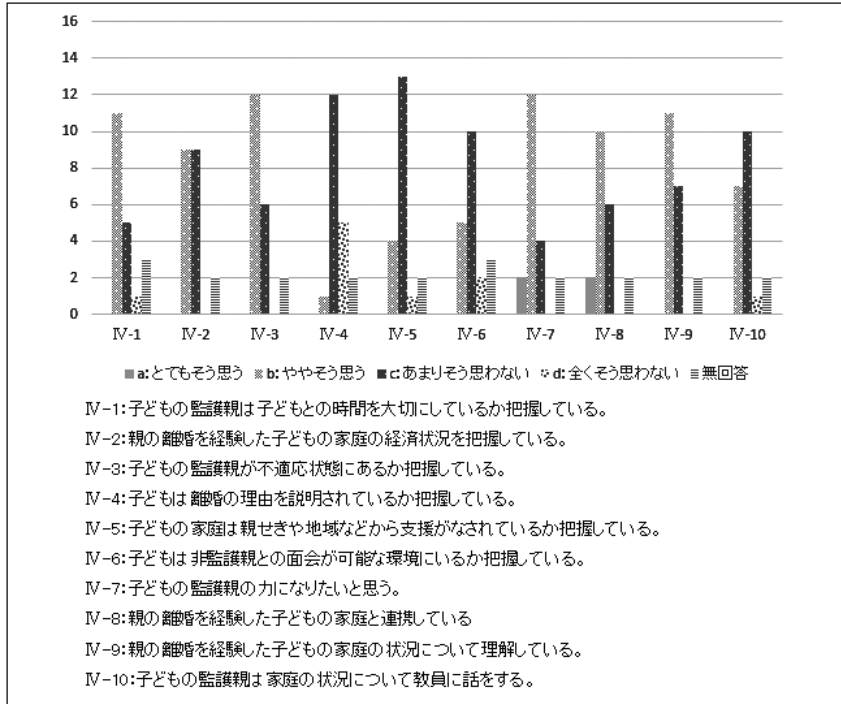


図2-4 子どもの家庭との連携

(5) 子どもの家庭が離婚した時の対応

図2-5は、教員の学級の子どもの家庭が離婚をした時にどのように対応するか調査した結果である。「子どもの家庭が離婚をしたとき、子どもの監護親と話し合う。」、「子どもの家庭が離婚をしたとき、できるだけ早く話し合いの場を設ける。」、「子どもの家庭が離婚をしたとき、今後の対応について監護親と相談をする。」については、「とてもそう思う」または「ややそう思う」と回答した教員が多かった。一方で、「子どもの家庭が離婚をした時、子どもの非監護親と話し合う。」、「子どもの家庭が離婚をした時、できるだけたくさん話し合いの場を設ける」、「子どもの家庭が離婚をした時、ほかの子どもに事情を説明する。」、「子どもの家庭が離婚をした時、子ども本人と話し合う。」については、「あまりそう思わない」または「全くそう思わない」と回答した教員が多かった。

多くの教員が監護親との話し合いの場をできるだけ早く設けるとしている一方で、子ども本人と話し合う機会を設ける必要はないと考えていることがわかる。また、話し合いの場はできるだけ早い方がよいと考えられているが、何度もする必要はないと考えられているようだった。

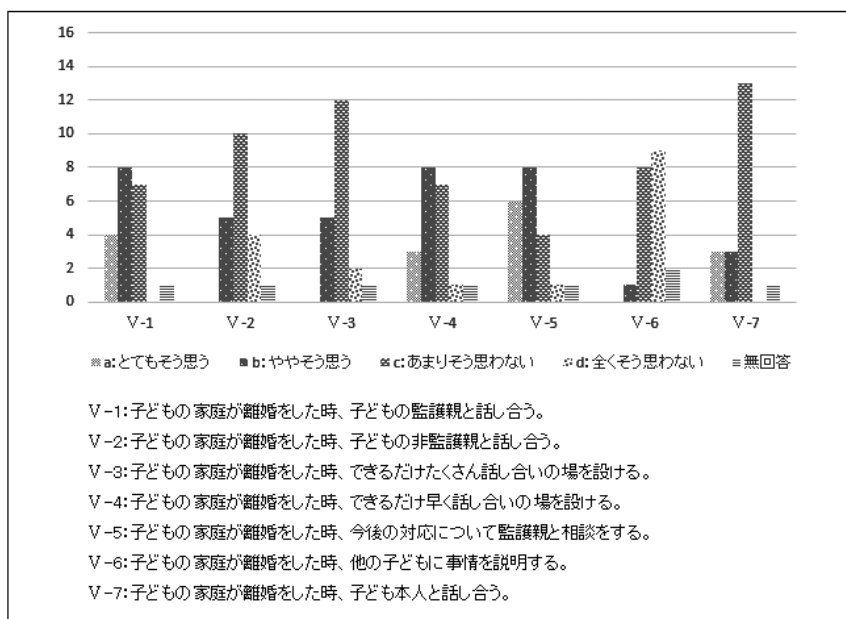


図 2-5 子どもの家庭が離婚した時の対応

(6) 学校組織としての支援方法

図 2-6 は学校組織としての支援方法について教員に調査した結果である。肯定的な意見が多かったのは、「勤務校は、親の離婚を経験した子どもに対する支援がなされている」、「勤務校では親の離婚を経験した子どもに対する理解・支援の意識が強い。」、「勤務校では、親の離婚を経験した子どもに関する情報を学校全体で共有するようにしている。」であった。その一方で、否定的な意見が多かったのは、「勤務校には親の離婚を経験した子どもに対する理解や支援のための校内での何らかの研修が必要である。」、「勤務校には、親の離婚を経験した子どもに対する支援やケアのプログラムが学校内で導入されることが望ましい。」、「親の離婚を経験した子どもの担任を支援する体制が整えられている。」であった。

この結果から、勤務校に対する親の離婚を経験した子どもへの支援の在り方は肯定的であり、これ以上の対策は必要ないと考えている教員が多いことがわかる。また、学校全体で情報共有はしていても、担任を支援する体制は整えられていない現状があった。

表 2-3 は、親の離婚を経験した子どもに対する学校組織としての支援について自由記述で回答を寄せた内容の一覧である。

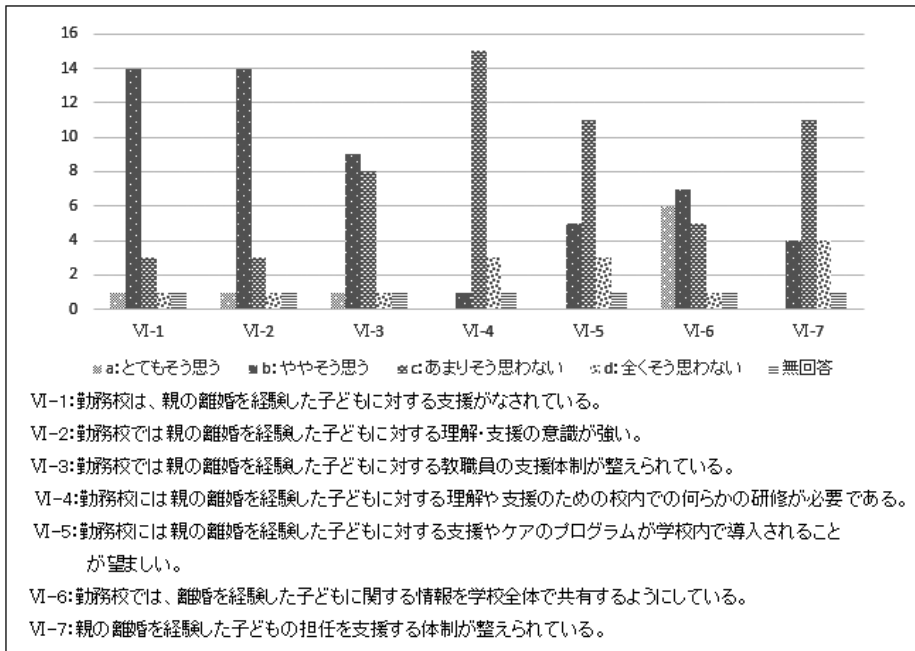


図 2-6 学校組織としての支援方法

表 2-3 親の離婚を経験した子どもに対する学校組織としての支援

問 親の離婚を経験した子どもに対して、学校はどのような支援をしていますか。

子どもの様子をみて不適応な状態であれば学習に向かえないなど個別に対応した。学習した。

学校には「離婚」以外にも厳しい家庭環境にいる児童も多数在籍するので全児童を対象にして「子どもを語る会」「生徒指導職員会」等で共通理解を図り組織で対応している。

職員会で子供の気になる点は共有するようにしている。

共通理解をする

ひとり親家庭という配慮は行う。離婚の時期(就学前かどうか)ということも大きく影響する。

保護者との接触(話し合い)、職員での共通理解、児童本人の様子の見守り(職員全員)

事務手続き等の支援

家族の形態は多様化しているか。それに振り回されることなく学校は一人一人を大切にした教育をし、子どもの心の充実感を高めていかなくてはならない。

学校組織として、親の離婚を経験した子どもについての情報共有を行っているという回答が散見されるが、これらの支援は必要だと感じた教員が行っている支援であり、学校組織としての支援は十分に行われていないことが読み取れる。したがって、この自由記述からは、学校組織としての支援体制はあまり整えられていないことが明らかとなった。

表 2-4 は、親の離婚を経験した子どもに対して学校組織として行ってほしい支援について自由記述で回答を寄せた内容の一覧である。

表 2-4 親の離婚を経験した子どもに対して学校組織として行ってほしい支援

問 親の離婚を経験した子どもに対して支援をするために、学校に行ってほしいことはありますか。

個別的な配慮が必要な場合 (DV) 等で情報を出してはいけないというような際の共通確認は必ず必要。

集金、金銭的な支援、もしくは外部の紹介

表 2-4 に示すように、確実な共通認識を持つことや事務的な支援の紹介を必要としている教員がいることは分かった。しかし、ほとんどの教員から回答を得ることができなかった。これは、図 2-6 でも示したように、多くの教員は現在の支援が充実していると回答しており、教員はこれ以上の支援体制は必要ないと考えているためであると考えられる。

(7) 教員に対する質問紙調査から見えてくる親の離婚を経験した子どもへの支援の現状

これらの結果より、学校現場では、親の離婚を経験した子どもたちに対して、実際に様々な支援が行われていることが分かった。しかし、その支援は、親の離婚によって不安定になっている子どもの心ではなく、親の離婚を原因として生じる子どもの学力低下や問題行動等の目に見える問題を理由として取り上げたものであることが分かった。したがって、親の離婚を原因とした問題が教員に見える場合には子どもに支援ができるのに対して、子どもが親の離婚を原因として心に大きな不安や悩みを抱えていても、その気持ちを子ども自身が表に出さなかった場合には、教員は対応できないことがあると考えられる。平松 (2005) が「離婚後一年しか経過していない人も、20年、30年経過している人も、親の離婚による混乱と痛手は変わらず、子どもはどのように考えればいいのかわからない、困惑しているという心情でいる」と述べているように、親の離婚によって子どもたちは少なからず傷つき混乱している。そのため、教員は子どもが心に抱える不安にも目を向けることを心掛ける必要があるのではなからうか。例えば、少しでも元気が無い様子があれば、声をかけたりするなど、子どもに対して教員が子どものことをちゃんと見ていることを示すだけでも、子どもの救いになる。

さらに、多くの教員は、子どもたちがどのような支援をしてほしいか理解していないという現状があることが分かった。このような現状があるにも関わらず、子どもの家庭が離婚をした時に、子ども本人と話し合う教員は少ない。当事者である子どもを除いて教員と保護者の間だけで話をしても子どもたちの本当の気持ちは分からない。子どもがどのような支援を求めているかも分からないままに教員が支援をしていても、実は子どもを傷つけてしまうという事態も招く可能性がある。子どもに支援をするうえで、子どもが親の離婚についてどのように考えているかは最も大切なことであるため、教員はもっと子どもの気持ちを知ろうとする姿勢が大切であると考えられる。先に述べたように、子どもの心の不安に寄り添うことで、子どもが気持ちを話そうと思ひ、子どもの考えを知ることができるのではないかと考える。

家庭との連携については、実際に行われてはいるが、それぞれの家庭のプライベートなことであるため、保護者のほうから言わない限り、表面的にわかる範囲でしか把握できない現状が

あるようであった。確かに子ども達の情報を教員がすべて知ることは不可能だが、どこまで家庭の様子を聞き出し、家庭とうまく連携していけるかが、より細やかな支援を行ううえで重要であると考えられる。そのために、保護者と良好な信頼関係を築いていることがとても重要になる。

学校全体での取り組みについては、藤田ら（2014）の研究とは異なり、教員は現在の支援方法に満足しており、これ以上の研修等は求めているようであった。さらに、教員同士の情報の共有等が必要であると考えている一方で、担任を支援する体制は整えられていないことも確認された。一人の教員だけでできる支援には限界があるため、情報共有をした上で、担任教員を支えていく手立ても必要であると考えられる。

筆者は、この調査結果を受けて親の離婚は子どもにも家庭にもデリケートな問題であるため扱いたくないと感じている教員が多く、これらの問題から目を背けられているような印象を受けた。確かに教員は常に様々な仕事を抱えており、ただでさえ多忙であるといわれている。そのため、離婚について必要以上に触れないという配慮によってこの問題に対応したつもりとしているのではないかと考えられた。

また、学習面に問題がなく問題行動の少ない、いわゆる「いい子」にはあまり目を向けられていないような印象を受けた。親の離婚によって子どもは少なからず傷ついている。子どもが傷ついているかどうか確認しないまま、問題がないことを理由に支援をしないのは、子どもにとっても長期的に見れば良くない影響を与えるのではないかと推察された。

さらに、子どもの気持ちはあまり理解できていないと答えながらも自分の支援には問題がないと考えている先生もいるようであった。そのような先生ほど、子どもたちを何気ない言動で傷つけてしまう危険があるようにも思われた。

IV 総合考察

親の離婚を経験した子どもに対する教員の意識調査を通して、学校現場での親の離婚を経験した子どもに対する支援の実態や、教員の意識が明らかになった。また、教員が子どもの親の離婚についてどのように考えているのかを垣間見ることもできた。

親の離婚を経験した子どもに対する現在の学校現場での支援の問題点をまとめると以下の3点である。

一つ目は、学校現場では、親の離婚を経験した子どもたちについて、教員の目に見える問題しか解決されていないということである。そのため、学習面や生活面において問題のない子どもたちには教員の目が向きにくい。しかし、問題がないのは、親の離婚が何ら影響をもたさなかった証なのか、あるいは悩みを抱え込んだ末のことなのかは分からない。気持ちをうまく表現できない子どもたちにもきちんと目を向け、長期的に気をかけ支援をしなければならないことが考えられる。

二つ目は、親の離婚を経験した子どもたちが必要としている支援は理解しておらず、教員の想像の範囲でしか支援が行われていないという現状があるということである。保護者との中・長期的な連携を行いつつ、子どもの様子を見ながら適度な距離感で話しかけ続け、機会があれば子どもからの要望を引き出すといった配慮が必要であると考えられる。

三つ目は、教員が、現在の支援の在り方に満足している点である。教員の多忙か、触れにく

い問題であるためか、理由については様々な事柄が考えられる。しかしながら、それらのことにより、体制がきちんと整えられていなかったり、子どもの必要としている支援を理解していなかったりする現状があり、教員はそれ以上の対策を求めているようだった。もちろん、細やかな配慮をしている教員もいるであろう。しかしながら、質問紙調査から得た結果と、先行研究(例えば、平松, 2005)から、親の離婚を経験した子どもに対する支援の在り方については、もっと子どもの意見や要望を取り入れる形で行なうことはできないか、検討の余地があることが明らかとなった。

V 今後の課題

本研究では、実際の小学校現場の教職員に質問紙調査を行うことができた。このことは、実現しない調査研究の一つであり、大きな成果と言えよう。しかし、この研究から得られた支援の現状が、本当に対象となる子どもやその親、家族にとって好ましい状況であるかは、本研究だけでは明らかにされなかった。

親の離婚については、離婚の背景やその後の環境、子どもの知る情報量など様々な問題を抱えていることが考えられる。そのため、子どもの離婚の受け止め方や、子どもの精神的な負担には大きな個人差があり、確実に有効な支援を提案することが難しかった。今後、親の離婚を経験した子どもに対する支援をより充実したものにするためには、個人差が大きな部分と、共通して行なうべきことの精査を行うなど、これらを考慮した研究が必要であると考えられる。

引用文献

- 藤田博康・石田真由子 2014 親の離婚を経験した子どものケアに関する教員の意識調査—小学校・中学校・高校におけるアンケート調査, インタビュー調査を通じて— 帝塚山学院大学人間科学部研究年報 16, 19-36
- 平松千枝子 2005 親の離婚を経験した子どものこころ—離婚を経験した親と子どもの調査から— 駒沢女子大学研究紀要 12, 155-171
- 厚生労働省 2011 世帯の状況 平成23年度全国母子世帯等調査結果報告
- 厚生労働省 2014 世帯数と世帯人員数の状況 平成26年国民生活基礎調査の概況
<http://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/k-tyosa/k-tyosa14/index.html> (最終確認 2017年1月10日)
- 社会福祉法人恩賜財団母子愛育会愛育研究所2016 日本子ども資料年間 2016 KTC中央出版, 195-197
- 棚瀬一代 2004 離婚の子どもに与える影響—事例分析を通して— 京都女子大学現代社会研究 6, 19-37

謝辞

学校行事の忙しい時期にも関わらず、質問紙調査の依頼を快諾いただきました校長先生、教頭先生方、本調査に回答して下さった島根県内の小学校の教員の皆様には大変感謝しております。今回の研究の成果を学校現場に還元していきたいと考えております。ありがとうございました。