



親性準備性にむけた「保育体験」における効果：
文献レビューからみる小・中・高家庭科教育

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2016-04-11 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 中谷, 奈津子 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.24729/00006036

親性準備性にむけた「保育体験」における効果

—文献レビューからみる小・中・高家庭科教育—

中谷 奈津子

1. 問題の所在

近年、虐待の相談件数が年々増加の一途をたどり、全国の児童相談所における児童虐待相談対応件数は平成26年度に88,931件と過去最高を記録した¹⁾。深刻化する児童虐待への対応として、現在、厚生労働省は（1）発生予防、（2）早期発見・早期対応、（3）子どもの保護・支援、保護者支援の観点から、さまざまな取り組みを進めている。例えば、発生予防の取り組みとしては、虐待防止意識の啓発や相談窓口の設置、乳児家庭全戸訪問事業、養育支援訪問事業、地域子育て支援拠点事業などがそれにあたり、早期発見・早期対応の取り組みとして、虐待に関する通告の徹底、児童相談所の体制強化、子どもを守る地域ネットワークによる連携の強化なども行っている²⁾。しかしそれらの取り組みは、すべてが「親になってから」の発生予防や対応策であり、「親になる前」の「親性準備性」³⁾に着眼したものではない。

児童虐待は、身体的、精神的、社会的、経済的等の要因が複雑に絡み合っていると考えられているが、そのリスク要因の一つに「育児に対する不安やストレス」があげられる⁴⁾。これに関して、母親の育児不安の要因からは、父親のかかわりに対する母親の認知、母親の家族以外の人間関係、母親の家庭外での活動や場の機会の他⁵⁾、「出産以前の子どもの接触経験や育児体験の不足」の影響の大きさが指摘されている。原田は、子どもとの接触経験で育児での迷いや自信のなさが解消されていくことを実証し、自分の子どもを産むまでに、「小さな子どもに食べさせたり、おむつを替えたり」あるいは「小さな子どもを抱いたり、遊ばせたり」する「育児経験」の重要性を示唆した⁶⁾。つまり、虐待の発生予防としては、親になってからの対応や社会関係・環境の調整に加えて、親になる前の子どもたちの「親性準備性」をいかに育てていくかを考慮に入れていく必要がある。

親になる前の「育児経験」や「子どもに関わった経験」は、少子化や核家族化、地域の人間関係の希薄化などから、減少傾向にあるとされる。原田は、1980年と2003年の調査結果の比較から、母親になる前の育児経験が時代とともに減少傾向にあることを明らかにし、2003年時点では、母親の半数以上が、出産前に小さい子どもに食べさせる、おむつを替えるなどの経験がなかったことを指摘した⁷⁾。これら経験のなさは、育児のわからなさ、子どものニーズの把握の困難さを招くものと思われ、幼い子どもと触れ合うことが難しく、子育て支援の充実も課題とされる現代社会においては、親たちは子どもを産んだ途端に、育児不安に陥りやすい構造の中に放り込まれているとも比喩できる。さらに中谷は、福井県の調査から女性より男性の方が小さい子どもとの接触経験が少ない傾向にあること、男性では、既婚者より未婚者に子どもの世話経験が乏しい傾向にあることを見出した⁸⁾。子どもの世話経験が、その後の家族形成やそ

れに関わる意識形成にも影響を及ぼすとも考えられ、男女共同参画社会が目指される現在、男女が共に、自分の子どもが生まれる前に幼い子どもと関わる機会が持てるよう、社会全体としての意図的な取り組みが求められている。その大きな役割を果たすひとつの方策として、家庭科教育における「保育体験」が考えられる。

2. 小、中、高の学習指導要領（家庭科）と家族、保育領域

伊藤は、これまでの「親性準備性」の議論においては主に親になることが接近した青年期後期が対象とされてきており、「親性準備性」は青年期後期からの「将来、親の役割を果たす」ことに限定した資質と捉えられる傾向にあったと指摘する。その上で、青年期前期にあたる中・高校生期はまさに自分の生き方を模索する時期であり、親になる・ならないの選択自体がその模索の延長線上にあるものだと考え、「親性準備性」を、生涯発達の視野から「子育てを支援する社会の一員としての役割を果たすための資質」ととらえている⁹⁾。この議論と関連するように、現在、乳幼児との触れ合いや交流などの保育体験は、主に中学・高等学校の家庭科教育において取り組まれている。

しかし、生涯発達を視野に入れての「親性準備性」という観点からは、思春期に入る前の学童期から、その発達に応じた「親性準備性」を育むことが求められるのではないかと考える。思春期や第2次反抗期を迎える時期に、「照れくさいもの」として、あるいは「年齢が離れた、遠い存在の子どもとの交流」として経験するよりは、「自分より少し幼い、近い存在としての子どもの交流」を経験した方が、児童に抵抗感が少なく、その経験を原初的な体験としてより内面化できるのではないかと考える。

そこで、家庭科教育における「保育体験」について言及する前提として、中学校、高等学校のみならず小学校の学習指導要領を踏まえ、家庭科教育の中で、子どもがどのように「親性準備性」を育むと位置づけられているのか確認しておきたい。

(1) 小学校家庭科における家族領域と保育体験

現行の小学校学習指導要領の家庭科における学習目標として、「(1) 衣食住や家族の生活などに関する実践的・体験的な活動を通して、自分の成長を自覚するとともに、家庭生活への関心を高め、その大切さに気付くようにする」(下線筆者、以下同じ)ことが設定された。これに関して学習指導要領解説書では、「衣食住や家族の生活などに関する実践的・体験的な活動」を、「触れる、聞く、味わうなどを通じた直接体験や情報の収集、製作や調理などの実習、インタビューや実験等実感を伴った理解に資する具体的な学習」として位置づけている。また、「自分の成長を自覚する」とは、「これまでの自分の生活を振り返ることによって家族に支えられ成長してきたことに気づく」とともに、「「してもらおう自分」から「できる自分」へと成長していることに気づき、これからの自分の成長について展望すること」とされる。このことから、小学校家庭科における家族生活に対する学習は、自分のこれまでの生活や育ちを振り返る機会を得ることによって、児童自身がいつの間にか「できる自分」へと成長していることを自覚し、その成長プロセスそのものもまた家族に支えられてきたことを認識していくことではないかと

考える。そして、そのための具体的な学習方法としては、家族やそれ以外の人へのインタビューや乳幼児または低学年児童との交流体験、それらを踏まえた自分史づくりなどが考えられる。

(2) 中学校家庭科における家族・保育領域

中学校学習指導要領では、技術・家庭科の家庭分野において「…家庭の機能について理解を深め、これからの生活を展望して、課題をもって生活をよりよくしようとする能力と態度を育てる」とされ、その内容には「A 家族・家庭と子どもの成長」が設定されている。具体的には「(1) 自分の成長と家族について」「(2) 家庭と家族関係について」「(3) 幼児の生活と家族について」指導することが求められており、これは生徒が大人に近づきつつある自分の成長に気づくとともに、「育てられるもの」から「育てるもの」へとシフトする過程にある存在として自己を意識づけていく働きを持つと思われる。

また学習指導要領解説書においても、「自分の成長を振り返ることによって、中学生の時期にある自分と家族や家庭生活とのかかわりについて考え、家族やそれにかかわる人々に支えられてきたことに気づくようにすること」が示され、その上で「将来の家庭生活や家族とのかかわりに期待が持てるよう」指導し、幼児との直接的な体験を通じて、具体的に幼児の発達や状況に応じたかかわり方を工夫できるよう指導することが求められている。つまり、この時期には、自身の振り返りから支えられてきたことを再確認し、さらに幼児との直接体験を経て、将来の家族形成がより具体的にイメージできるように指導していくことが求められている。

(3) 高等学校における家族・保育領域

高等学校学習指導要領では、「人間の生涯にわたる発達と生活の営みを総合的にとらえ、家族・家庭の意義、家族・家庭と社会とのかかわりについて理解させる」こと及び「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」を身につけていくことが家庭科の目標として掲げられている。例えば「家庭基礎」における内容として、「(1) 人の一生と家族・家庭及び福祉」が設けられ、人間は各ライフステージの課題を達成しつつ発達するという生涯発達の視点で自分自身の一生をとらえると同時に、青年期、壮年期、高齢期という時間軸に添った特徴と課題をとらえていくことが求められている。このことは、「育てるもの」「他者を支えるもの」としての自己成長をより明確に、具体的に意識化していくことが求められているといえよう。

さらに具体的には、例えば「家庭基礎」では「ア 青年期の自立と家族・家庭」において、「男女が協力して、家族の一員としての役割を果たし家庭を築くこと」が盛り込まれ、これまで明確に記されてこなかった「男女」といった性別が記述されている。ここでは、固定的な性別役割分業意識を見直し、家庭生活は女性のみが築いていくものではなく、男性もまた重要な担い手であることを再認識させ、次世代の家族形成の主体者として、相互の尊重と信頼関係の下、ともに子どもを生き育てるものの意義や重要性を認識させることが目指されている。

またそれぞれの科目における「子どもの発達と保育」に関する内容の取扱いについては、「乳幼児や高齢者との触れ合いや交流などの実践的な活動を取り入れるよう努めること（家庭基礎及び生活デザイン）」、「…幼稚園や保育所等の乳幼児、近隣の小学校の低学年の児童等との触

れ合いや交流の機会をもつよう努めること（家庭総合）」とそれぞれ記され、より具体的に乳幼児の発達や生活、親の役割などについて理解させるために、直接的な触れ合いや交流の機会を持つことが示されるようになっていく。

（４）小・中・高家庭科教育における「親性準備性」を育むプロセス

以上みてきたように、家庭科教育において「親性準備性」を育むプロセスは、小・中・高と児童・生徒の成長・発達に伴って、具体的な目標や学習内容も異なっている。小学校では、生活を振り返ることにより、「してもらう自分」から「できる自分」へと成長してきたことを認識すること、中学校では、さらに幼児との直接体験を経て、将来の家族形成がより具体的にイメージできるようにすること、高等学校では、生涯発達の視点で自分自身の一生をとらえるとともに、男女がともに性別役割分業意識を超え、「育てるもの」「他者を支えるもの」としての自己成長をより明確に、具体的に意識化していくことが求められている。その際、乳幼児や小学校低学年の児童との直接的な触れ合いや交流の機会に大きな期待が寄せられていることが示されている。

3. 本研究の目的

「親性準備性」を育むプロセスにおいて、児童・生徒が自身の生活を振り返り、自己の成長を認識していくうえで、乳幼児との直接的な触れ合いや交流の機会が期待されている。先にも述べたように、自身が親になる前に子どもと関わった経験は貴重であり、かつ重要である。では、家庭科教育において乳幼児と触れ合う経験は、児童・生徒にどのような影響を及ぼすのか。乳幼児との交流を家庭科の保育領域に取り入れる試みは、管見では、既に1990年代半ばからみられるようになっていくが、20余年の実践と研究の蓄積を包括的に整理した論文は見られない。今後の家庭科教育及び社会全体の次世代育成の仕組みを検討する上でも、家庭科教育における本実践の効果を整理し明確にしておく必要がある。

よって、本論では、小学校、中学校、高等学校の家庭科教育における乳幼児との触れ合いや交流の取り組み（以下、「保育体験」とする）に関する研究論文等を収集し、主にその効果について整理することを目的とする。

4. 方法

文献検索は、Cinii（Nii論文情報ナビゲータ）を用いた。文献抽出のキーワードは「家庭科＋ふれあい（含：ふれ合い、触れ合い）」「授業＋ふれあい（含：ふれ合い、触れ合い）」「家庭科＋保育＋体験（経験）」、「家庭科＋幼児＋体験（経験）」として設定した（最終アクセスは2015年11月25日）。学会発表要旨は除外し、学会誌、紀要等の論文、実践報告、事例報告を選択し、さらに乳幼児とのふれあい体験が扱われていることが予想される文献を抽出した。これらの手続きの結果、該当文献は55件となった（表1）。なお、以下引用する文献のうち表1に示されるものについては、「*番号」とし、表1における番号を表記していく。

表1 保育体験に関する先行研究一覧

No	著者	テーマ	雑誌名, 巻(号)	発行年
1	佐野 幸子	家庭教育の男女共修をむかえて(4): 中学生の保育体験学習に学ぶ	幼児の教育,93(12)	1994
2	猪野 郁子,藤田 依子,正村 徳子	高等学校家庭科「保育」領域の授業実践(1): 他者理解と自己理解を目的とする保育授業	島根大学教育学部紀要,教育科学,30	1996
3	室 庸子	高校教材研究「家庭一般」保育学習における教材の工夫—体験学習とその結果の教材化	家庭科教育,72(9)	1998
4	大路 雅子,松村 京子	高校生の幼児体験学習時の対見行動に関する研究(第2報): 対見行動出現率と対見感情との関係	日本家庭科教育学会誌,41(4)	1998
5	大路 雅子,松村 京子	雑誌掲載事例にみる中学・高校生の乳幼児体験学習の効果と問題点	日本家庭科教育学会誌,41(1)	1998
6	炭谷 靖子,成瀬 優知,村山 正子	保育に関する授業の女子高校生に対する影響: 子どものイメージの変化	富山医科薬科大学看護学会誌,1	1998
7	中村 喜美子,松本 優子	中学校技術・家庭科保育領域におけるふれあい体験学習	研究紀要,29	1998
8	岡島 まどか	ふれあい 育てあい 学びあい—心の充実を図る保育体験学習の推進	家庭科教育,74(8)	2000
9	小川 悦子	高校教材研究 幼稚園児との触れ合いを求める「保育」	家庭科教育,74(1)	2000
10	太古 千恵美	体験学習に学ぶ「高校生・ふれあい育児体験」を通して	家庭科教育,74(8)	2000
11	千羽 喜代子	児童・生徒の保育体験学習	家庭科教育76(3)	2002
12	中嶋 明子,砂上 史子,日景 弥生	高校家庭科における保育体験学習者の意識変容過程の構図化	弘前大学教育学部紀要88	2002
13	藤原 由美子,猪野 郁子	中学生の幼児ふれあい体験学習に関する研究	島根大学教育学部紀要,教育科学,36	2002
14	佐藤 洋美	乳幼児とのふれあい体験学習が中学生の子育てに対するイメージに与える影響	生活体験学習研究,4	2004
15	柴 静子,一ノ瀬 孝恵,日浦 美智代	家庭科の保育領域におけるふれあい体験学習の効果に関する研究	学部・附属学校共同研究紀要,(33)	2004
16	小清水 貴子	高等学校家庭科における保育体験学習を取り入れた授業実践研究	研究紀要,(41)	2004
17	中嶋 明子,砂上 史子,日景 弥生	高校家庭科における保育体験学習者の意識変容(第1報): 保育体験学習者の意識変容過程の構図化	日本家庭科教育学会誌,46(4)	2004
18	河村 美穂,吉川 はる奈,長島 クミ子	発達を中心とした保育学習に関する実践的研究—中学生の振り返りから	埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要,(4)	2005
19	砂上 史子,日景 弥生,中嶋 明子	高校家庭科における保育体験学習者の意識変容(第2報)	日本家庭科教育学会誌,48(1)	2005
20	杉本 志穂	家庭科における保育体験学習—附高あそぼ5DAY—	研究紀要,39	2005
21	岡野 雅子	中学生・高校生の保育体験学習に関する一考察: 幼稚園・保育所側から見た課題(教科教育)	信州大学教育学部紀要,117	2006
22	島井 葉子,岩瀬 明恵,丸山 智美	中学校家庭科における保育体験学習の考察: リサイクルおもちゃの製作と絵本の読み聞かせを通して	鳴門教育大学学校教育研究紀要,2	2006
23	伊藤 葉子	中・高校生の家庭科の保育体験学習の教育的課題に関する検討	日本家政学会誌,58(6)	2007
24	矢萩 恭子	次世代育成としての乳幼児とのふれあい体験: 中学生・高校生の「保育体験学習」に関する実践的検討	田園調布学園大学紀要,2	2007
25	伊藤 葉子	中学校実践 子どもの発達と家族・家庭の授業の工夫—幼児とのふれあい学習を通して	家教連家庭科研究,(274)	2008
26	鎌野 育代,伊藤 葉子	中学校家庭科における幼児とのふれあい体験の教育的効果をどのように高めていくのか	千葉大学教育学部研究紀要,56	2008
27	伊藤 葉子,鎌野 育代	家庭科における幼児とのふれあい体験での中学生の学び: ケアリング教育という視点からの考察	日本教科教育学会誌,32(1)	2009
28	青山 ちとせ,京林 由希子	高校家庭科における保育体験学習に関する検討—専門学科での取り組みと生徒の学びの分析	岡山県立大学保健福祉学部紀要,16	2009
29	倉持 清美,金子 京子,阿部 睦子	小学校低学年児とのかかわりを取り入れた「保育」体験学習	日本家庭科教育学会誌,51(4)	2009
30	鎌野 育代,伊藤 葉子	子どものイメージと自己効力感の変容からみる保育体験学習の教育的効果	日本家庭科教育学会誌,52(4)	2010
31	吉岡 良江,吉本 敏子,林 未和子	幼児理解をめざした中学校家庭科の授業実践研究	三重大学教育学部附属教育実践総合センター紀要,(30)	2010
32	小清水 貴子	高校生が幼児に教える活動を取り入れた保育体験学習	長崎大学教育学部紀要,教科教育,50	2010
33	新垣 小矢加,高木 直,齋藤 弘子	山形県における中学校「技術・家庭」保育領域の指導の実態	山形大学教職・教育実践研究,(5)	2010
34	尾城 千鶴,吉川 はる奈	高等学校「家庭科」における保育体験学習の教育的効果と課題<教育科学>	埼玉大学紀要,教育学部,59(2)	2010
35	本山 ひふみ	家庭科のふれあい体験学習や幼児と小学生の交流活動を支える3職種へのアプローチ	愛知学泉大学・短期大学紀要,(45)	2010
36	岡野 雅子,伊藤 葉子,倉持 清美	家庭科の幼児とのふれあい体験と保育施設での職場体験学習の効果の比較	日本家庭科教育学会誌,54(1)	2011
37	吉川 はる奈,尾城 千鶴	高校生の「家庭科」保育体験学習における意識変容	埼玉大学紀要,教育学部,60(1)	2011
38	吉川 裕子	自己を見つめることから学びを拓く協働探究	福井大学教育実践研究,(35)	2011
39	西岡 里奈,倉持 清美	保育体験学習時における中学生の行動	日本家庭科教育学会誌,54(1)	2011
40	田甫 綾野	中学校家庭科における幼児とのふれあい体験学習について: 「かかわり」のあり方をめぐって	山梨大学教育人間科学部紀要,13(20)	2011
41	東海 幸美	授業実践例 支え合って生きる力をはぐくむ—高校生の赤ちゃんふれあい体験	家庭科,61(622)	2011
42	岡野 雅子,伊藤 葉子,倉持 清美	中・高生の家庭科における「幼児とのふれあい体験」を含む保育学習の効果	日本家政学会誌,63(4)	2012
43	下野 恵理子,今村 光章	岐阜県下の高等学校家庭科における保育体験学習の実施状況に関する調査報告	岐阜大学教育学部研究報告,教育実践研究,14(1)	2012
44	石川 敦子,吉川 はる奈	中学校「技術・家庭科」の乳幼児ふれあい体験学習における効果と課題	埼玉大学教育学部教育実践総合センター紀要,(11)	2012
45	藤井 志保,今川 真治,村上 かおり [他]	幼児ふれあい体験学習における積極的対見行動を促す指導方法に関する研究(2)	学部・附属学校共同研究紀要,(41)	2012
46	下野 恵理子,今村 光章	岐阜県下の高等学校家庭科における保育体験学習の実施状況に関する調査報告 (3)	岐阜大学教育学部研究報告,教育実践研究,15	2013
47	下野 恵理子,今村 光章	岐阜県下の高等学校家庭科における保育体験学習の実施状況に関する調査報告 (2)	岐阜大学教育学部研究報告,教育実践研究,15	2013
48	五十嵐 紗織,今村 光章	長野県高等学校における保育体験学習の現状と教員の意識 (2)	岐阜大学教育学部研究報告,教育実践研究,15	2013
49	五十嵐 紗織,今村 光章	長野県高等学校における保育体験学習の現状と課題 (1): 実施状況と家庭科主任の意識調査	岐阜大学教育学部研究報告,教育実践研究,15	2013
50	立山 香	高等学校「家庭総合」における実施時期別保育体験学習の検討	日本家庭科教育学会誌,56(2)	2013
51	立山 香	絵本を用いた園児とのかかわりを促す保育体験学習	日本家庭科教育学会誌,55(4)	2013
52	叶内 茜,倉持 清美	中学校家庭科のふれあい体験プログラムによる効果の比較	日本家政学会誌,65(2)	2014
53	鎌野 育代	家庭科の保育体験学習における中学生の「幼児との関係性」の変容	日本家庭科教育学会誌,56(4)	2014
54	天野 美和子	幼稚園・保育園における幼児と中学生との「ふれあい体験活動」を通しての幼児側の経験	日本家庭科教育学会誌,57(3)	2014
55	立山 香	男子高校必修家庭科における保育体験学習の検討	日本家庭科教育学会誌,57(3)	2014

5. 結果と考察

(1) 時期ごと、学校ごとの文献数

学習指導要領の改訂時期ごと、学校ごとに文献を類型した。2008年以降に発行されたものが多く、56.4%と全体の半数を超える。高等学校を対象としたものが43.6%、中学校38.2%、次いで中高10.9%、小学校のみを対象としているものは0%となっている。

(2) 「保育体験」実施の現状

表2 時期ごと、学校ごとの保育体験に関する文献数

	小学校	中学校	高校	小中	中高	小中高	計
1997年以前	0	1(50.0)	1(50.0)	0	0	0	2(3.6)
1998～2007年	0	6(27.3)	10(45.5)	0	4(18.2)	2(9.1)	22(40.0)
2008年以降	0	14(45.2)	13(41.9)	1(3.2)	2(6.5)	1(3.2)	31(56.4)
計	0	21(38.2)	24(43.6)	1(1.8)	6(10.9)	3(5.5)	55(100.0)

① 実施の状況

保育体験の実施状況についてはいくつかの報告がある。例えば、愛知県の公立中学校の調査(1996年実施)では、回答が得られた中学校202校のうち保育体験の実施は108校(58.1%)と半数を超える^{*7}。また千葉の調査においては、中学校家庭科における保育体験は必修56.4%、選択10.3%であり、職業体験89.7%等と、職業体験の割合が多くを占めた。一方、高等学校では、家庭科必修5.0%、選択5.8%と低率であり、職業体験は延べ43.2%となっており、全体的に中学校の方が高等学校より実施が多いことがわかる(2005年度データ)^{*23}。さらに山形県の中学校を対象とした調査(2009年実施)では、実施率は42%と比較的低率であったが、配当学年は3年生が69%と最も多いことがわかっている^{*33}。S県の高等学校の調査(2010年実施)では、保育体験「あり」は52.7%、そのうち家庭科必修は18.8%、選択64.5%、職業体験14.6%等、ボランティア体験27.1%という割合になった^{*34}。

地域差はあるものの、保育体験は主に中学校で多く取り組みがみられ、全体の半数程度は実施される傾向にあり、家庭科のみならず職業体験やボランティア経験など多様な形態で実施されていることがわかった。また3年生を配当学年とする割合が高いとの報告もあり、中学校家庭科の総まとめとしての位置を占めているとも考えられる。高等学校では、必修で扱うよりも選択科目や職業体験など、生徒の希望に基づく体験となっており、すべての生徒が保育体験を行うことは少ないと思われた。

また、保育体験の受け手側からみた群馬県の調査(2001年実施)では、幼稚園や保育所の多くが児童・生徒の保育体験を受け入れており、小学校12.5%、中学校92.7%(うち家庭科として30.2%、職業体験38.5%、不明36.5%)、高等学校22.9%(うち家庭科として8.3%、不明14.6%)の保育施設が児童・生徒を受け入れている状況にあった。また小学生や高校生を受け入れたことのある園でも、保育体験の適時は中学生期であると回答する施設が多いという^{*21}。

② 回数

保育体験の実施回数は、高等学校の調査で1～2回が多く、時間も2時間程度が多くみられ

る^{*34,43}。それ以上の回数も報告されているが、受け入れ先の保育施設や協力機関との連携に課題があり、継続的な取り組みは困難な現状にあると思われる。

③ 多様な方法

保育体験は、多様な方法により行われている。保育所や幼稚園への訪問と交流^{*34}はその代表的なものであり、内容としては、幼児と遊ぶ、幼児の世話をする、一緒に給食を食べる、施設見学、観察^{*21}、幼児への食育指導^{*32}等が報告されている。保育施設との連携以外にも、乳幼児を学校に招く、乳幼児健診の場への参加と保護者へのインタビューなどを行う^{*16}、校内での小学生とのおやつ作り^{*45}などが報告されている。また同じ交流を目的とする活動においても、特定の子どもと児童・生徒をグルーピングするといった「マンツーマン」での交流と、グループ分けをしない「生徒集団」対「幼児集団」での交流、職場として幼稚園教諭や保育士という職業を体験する実習形態^{*24,36}等が報告されている。これらは、そもそも保育体験の授業の「ねらい」をどこにおくか、また連携先の施設や機関との調整が可能か、といった問題を含むものであろう。

(3) 保育体験で得られる効果

保育体験で得られる効果は、多様なものが報告されている。砂上らは、生徒の保育体験の感想文から、乳幼児の特徴についての気づき、保育についての気づき、情動的経験、自己省察等の内容が含まれていることを明らかにしている^{*19}。本論では、砂上らの論稿も含め先行研究における効果、つまりは肯定的な変化とみられる記述に着目し整理していく。

① 肯定的な情動的経験と意欲的な学び

保育体験を行ってどう感じたかという情動的経験は、「楽しかった」「よかった」などおおむね肯定的なものである^{*1,19,32}。幼児との交流のみならず小学生との交流においても、「嬉しかった」「よかった」などの情動的経験が報告されている^{*29}。体験を通して幼児と真剣に向かい合う生徒の姿^{*1}や「また園児たちに会いたい」といった声など、回を重ねるごとに楽しみにする生徒も増加しているという^{*32}。

授業自体に対する生徒たちの意欲の向上も報告されており、「2回目の訪問」^{*1}を目標にし、「将来ではなく来週、再来週乳幼児と接する」^{*20}ということで、座学を含めた通常の保育学習への意欲も高まっているようであった。

② 子どもへの関心と発達理解

1) 子どもへの関心の高まり

子どもへの関心が高まるという報告もある^{*28,30}。学習前後の幼児への関心を比較したところ、中学男子、中学女子、高校男子に幼児への関心得点が有意に高まることが明らかになっている^{*42}。このことから特に中学生及び男子生徒への保育体験の有効性が示唆される。

2) 子どもの発達特性の理解の深まり

子どもの発達特性の理解につながるという指摘も多い。例えば「子どもは飽きるのが早い」「子どもは十人十色、というのがわかった」「幼児でも譲ることを身につけていた」^{*1}といった感想や「おしゃべりするが静かにすることもでき、…結構自立していて手がかからない」といった

見解もみられ^{*15}、深い発達理解の方向に変化していることがうかがえる。赤ちゃん人形を利用した疑似体験学習との比較では、直接的な保育体験の方が子ども理解には有効であることも明らかとなった^{*15}。また「幼児の発達に関する知識」の習得状況についても、保育体験を含む学習前後の比較から、中学男子、高校男子、高校女子で学習後の得点は有意に高まることも明らかになっている^{*42}。

3) 幼児へのかかわり方の理解

幼児へのかかわり方についての考え方も変化していることがうかがえた。体験前には多くの中学生が「幼児の手助けをすること」は役に立つ行動ととらえられていたが、体験後には「なんでも手助けするのはその子のためにならない」「幼児が何をしているのか、どんなかかわりが必要なのかをよく見てから接することが大事」という記述もみられるようになったという^{*26}。このことから、実際に幼児との触れ合いの機会を持つことで、生徒自身が幼児に「やってあげる」姿勢でかかわるのではなく、主体的な意思を尊重し、その幼児の育ちを促していくことの大切さを感じているものと思われた。

③ 幼児イメージの変化

幼児に対して「汚い」「うるさい」といった嫌悪のイメージを持つ生徒は一定程度存在し、女子より男子の方が、幼児に対する否定的なイメージを持つ生徒が多い傾向にある^{*42}。しかし、それらのイメージも保育体験を通して変化することも明らかになっている。中学生の調査では、幼児に対して「わがまま」「すぐ泣く」「うるさい」といった否定的なイメージが強い傾向にあっても、保育体験後にはそれらの得点は低減し、むしろ「たくましい」「おもしろい」「かしこい」「かわいい」などといった肯定的なイメージが強く示されるという^{*30}。岡野らの中高生の調査でも、保育体験前に高かった子どもに対する嫌悪イメージは体験後に低くなり、明るい、楽しそうといったイメージを示す「明朗性」や、やわらかい、あたたかいといった「快適性」、さらには頼もしい、たくましいといった「強靱性」の得点は男女とも有意に上昇することが明らかになっている^{*42}。

中学生を対象とした直接体験(保育所訪問)と間接体験(ビデオ視聴)の比較研究においては、直接経験の有効性が示されている。体験前の「対幼児感情」に基づく詳細な分析からは、体験前には肯定的な対幼児感情の得点が低い、または中程度の生徒であっても、直接体験を経て肯定的な対幼児感情を大いに上昇させることもみられている。つまり職業体験やボランティア体験等興味のある生徒だけに保育体験を学習させるのではなく、関心の乏しい生徒も含め全生徒に履修させることで「親性準備性」に関わる多くの効果が期待できると考えられる^{*13}。

④ 自己理解の深化と内面的成長の促進

1) 自尊感情の育ち

保育体験を通じて、自分が誰かの役に立つことを実感し「嬉しい」という情動が引き出され、自尊感情や自己効力感が向上するといった考察も見られている^{*14,29}。鎌野らの中学生を対象にした調査では、保育体験は幼児への関心が低い生徒の自己効力感を向上させることが示唆され、「最初にうまくいなくても、あきらめない」といった自分への認識を高めていると指摘され

ている^{*30}。さらに保育体験の実施形態によっても、生徒の自尊感情に異なる影響を及ぼすこともわかってきた。幼児集団の中に中学生が入って交流する「混合」タイプと、幼児と中学生が1対1のペアとなり交流する「ペア」タイプでの比較では、「ペア」での実施においてクラス全体及び自尊感情が低かった生徒の自尊感情を向上させる効果があることが示されている^{*52}。

2) 自己省察の深まり

保育体験は、過去、現在、未来の自分を省察する働きをもつ^{*19}。「自分にもこんな時があったんだ」などと目の前の幼児の姿と過去の自分とを重ね合わせることによって、現在の自分の成長を実感することができ、自分自身の生き方を考えることにもつながっているという。藤井らの中学生と幼児を「ペア」にして保育体験を行った実践でも、男子生徒に自分の幼児期に関する記述が多く見られたとの報告がなされている^{*45}。一方で、保育体験の目的の一つに「自己省察」を設定していたものの、その後の振り返りではそうした記述は見られなかったとの報告もある^{*28}。この実践では、幼児の集団に生徒が自ら入っていくところから試みる必要があり、生徒と幼児との間に関係性が構築されるまでに時間がかかり、密接な観察や感情のやり取りまでは発展していないとも考えられる。青山も指摘するように、生徒の自己省察を深めるには、この体験学習を通して自分自身の成長や生き方を振り返ることの重要性を生徒に伝えておくことや、事前指導においてもそれまでの自分を振り返るような機会を与えておくこと^{*28}、さらには保育体験自体の実施形態の検討も必要な課題と考えられる。

3) 他者理解、共感的応答性の獲得

保育体験後の生徒の変化を言葉で説明するのは難しいとしながら、報告を試みる論稿もある。例えば、教師の強引な依頼でも快く引き受けてくれようになった、生徒の方から教師の多忙さを察して「何か手伝うことはないですか」と声をかけてくれるようになった、などがそれぞれあり、その変化は保育体験を取り入れるようになってから加速度的に増したという^{*20}。また幼児に「教える」という活動を取り入れることによって、幼児の視点に立ち幼児にわかりやすい方法を考える生徒の姿も報告されている^{*32}。これらの報告は「相手の立場に立つ」という他者理解の視点を獲得していることの現れとも考えられる。

また保育体験により生徒の「共感的応答性」を育むという主張もある。伊藤らによれば「共感的応答性」とは、「幼児の要求や感情の表出を理解し、応じようとする」とされ、親になる以前の中・高・大学生期の発達段階において育むべき適性の一つと位置付けられている¹⁰⁾。中学男子、中学女子、高校男子、高校女子それぞれにおいて、保育体験後に「共感的応答性」が向上していることが明らかとなっており、さらにそれは「幼児への関心」「幼児に対するイメージ」「幼児の発達に関する知識」の向上と相関関係にあるという^{*42}。保育体験を通して、幼児への関心を高め、イメージを肯定的なものに変容させ、発達に関する知識を習得することで、学習前には理解が難しかった子どもの行動についても、「この子は今何を考えているのか、どう感じているのか」を考察することを容易にし、「どう対応したらよいか」につなげているといえる。先に述べた学校場面での変化と関連して、この学習による深まりは、子どもへの共感的応答性だけでなく、大人への共感的応答性にもつながっているものと思われた。

⑤ 「子どもを育てる存在」としての成長促進

1) 「子どもを育てること」に対する意識の変化

「子どもを育てること」に対する意識の変化についての報告もある。実践後の感想からは、「働くのと同じぐらい大変」「片時も目が離せない」「親に感謝」などの記述もみられる^{*20}。佐藤は、中学生を対象に保育体験前後の意識の変化をみている。保育体験実施後は、自分が乳幼児を育てることについて、難しいことからやさしいことへ、むなしいことから充実したことへと生徒の認識が変化していること、また親が子どもを育てることについての認識も、「素晴らしいことである」「当たり前のことである」「親の責任である」等の項目で、実施前より実施後の得点が有意に高くなることを明らかにした。中学生たちは保育体験を通して、自分が親になることは難しいととらえていたが何となくできそうなこととしてとらえるようになってきていること、そしてそれは充実した生活であると考えようになっていることがうかがえる。さらに、子どもを育てることは、親の責任であり、親が当然すべきことであり、素晴らしいことであると考えようにもなっていた^{*14}。保育体験を行うことで、生徒自身の親となるイメージを具体化させるとともに、親となった者の育児責任を認識し、より「育てるもの」へのイメージを強くしていると思われる。

さらに佐藤は、保育体験前の生徒の子どもと触れ合った経験の違いによって、生徒への影響の仕方が異なることを明らかにした。特に乳幼児を育てることに対する認識の変化について違いがみられている。触れ合った経験の多い高群は、乳幼児を育てることについて「難しいことからやさしいことへ」と意識が変化しているが、低群にはそのような変化は見られない。しかし、低群では子育てを「苦しいことから楽しいことへ」「つまらないことからおもしろいことへ」「むなしいことから充実したことへ」「さみしいことから充実したことへ」と認識を肯定的な方向へと変化させていた^{*14}。これまで経験が乏しかった分、恐らく、保育体験では子どもとの体験に驚き、新しい発見をし、楽しいという実感を得るなどの情動的経験が大きかったものと予想される。子どものいる生活や親の役割が具体的、肯定的にイメージされ、低群の認識の変化につながったと思われる。

2) 「いつか育てる存在になる」自己の認識

「最初、保育を学習して、何の得があるのかと思っていたが、勉強していくうちに、僕が結婚したら役に立つだろうと思った」(男子中学生)^{*1}、「いつか子どもを産んだときちゃんと育てられるように今日の体験を忘れずに生かしていきたい。子どもを産むのはそれなりの苦労や覚悟が必要だと思うけど、自分をここまで育ててくれた母を見習い良い母になりたい」(女子中学生)^{*44}などといった感想もある。生徒たちは、保育体験を通して、未来の「育てる存在としての自分」を思い描いていることがわかる。またわずかではあるが、職業としての保育の大変さや重要性に理解を示す生徒の様子も見られている^{*1,19,28}。

岡野は、保育体験を受け入れる保育施設の園(所)長へのアンケート調査から、保育体験学習の教育効果は段階的構造であると考察した。すなわち、保育施設で幼児と触れ合うことは、生徒に「子どもを好きになる」(第1段階)という教育効果をもたらし、次に「子どもとのか

かわりを楽しむ」段階に進むと、「育てられた自分」について考え、将来の「育てる自分」を想像することになる（第2段階）。そしてそのようなプロセスを経て改めて「親の役割を理解する」に至る（第3段階）、というものである*²¹。「育てられてきた自分とやがて育てる側に立つかもしれない自分との接点」¹¹に保育体験が位置づくとなれば、ここでの体験は「将来の自分」をより具体的にイメージできるものが望ましいと思われる。そのためには単に交流して終わるのではなく、事前事後の学習も含め、授業のねらいをどこに設定するか、そのねらいを達成するためにその内容や形態は適切か等、詳細に検討していくことが求められよう。

3) 「社会全体で子どもを育てる意識」の醸成

子育ては「親のみの役割」ではなく「社会全体の役割」でもある、という観点から保育体験を実践した報告もみられた*³²。また「このような大変なことを母親だけに任せておくのはよくないと思った。自分も含めて男性がもっと育児の手助けをして女性の負担を減らしていかないといけない」*²⁰という男子高校生の感想もある。高校家庭科「家庭基礎」では、「(1) 人の一生と家族・福祉 イ乳幼児の発達と保育・福祉」において「乳幼児の心身の発達と生活、親の役割と保育及び子どもの福祉について理解させ、子どもを産み育てることの意義を考えさせるとともに、子どもの健全な発達のために、親や家族及び社会の果たす役割が重要であることを認識させる」(下線筆者)と明記されている。将来、すべての男女が親になるわけではない。しかし、社会の一員として子育て家庭に何らかの形でかかわることはある。また子どもを持たなくても、企業の仕組みや管理運営、制度の立案に携わることもありうる。「親性準備性」を生涯発達の視点でとらえるとするなら、男女共同参画社会やワークライフバランス社会の構築のためにも、保育体験を通して、親が第一義的な養育責任を果たせるよう周囲や社会が果たすべき役割について考察し、親だけが抱え込む子育てではなく、社会全体で子どもを育てる意識を涵養することがより必要となろう。

6. まとめと今後の課題

保育体験は、中学校で多く実践されている現状にあり、すべての中高生が学習する実態にはないことがわかった。希望者による選択を取り入れている学校も多くみられ、その体験の形態も多様であった。本論では、保育体験の主な効果を、肯定的な情動体験と意欲的な学び、子どもへの関心と発達理解、幼児イメージの変化、自己理解の深化と内面的成長の促進、「子どもを育てる存在」としての成長促進、と整理した。中でも子どもと触れ合った経験の少ない生徒や乳幼児に関心の乏しい生徒に大きな影響力があることが整理された。男女でその学びの程度に相違が見られたが、それでも学習後には男子生徒の学びも深まっている。このことから、保育体験は、意欲の高い生徒による選択制で行うよりも、すべての生徒が学習できることが望ましいといえ、家庭科教育の中でも特に必修科目で実施ができるよう検討していく必要がある。

しかし、授業時間の調整、受け入れ園の確保、学校と受け入れ先の連絡調整、園児の生活リズムの乱れ*¹⁶等、実施上の課題も多く、今後の実施上の検討とともに、保育体験に関する情報やスキルの共有化が必要となろう。それに伴い、モデル教材の開発や受け入れ側の乳幼児へ

の影響も検討していく必要がある。また「赤ちゃんプログラム」「いのちの授業」など、NPO等との連携も視野に入れていく必要があろう。

さらに、必修科目として家庭科教育で保育体験を実施する場合、考慮しなければならないことがある。離婚家庭、ひとり親家庭、ステップファミリーなど家族の多様化が進み、家族問題に葛藤を抱える生徒も多くなっている。虐待を受けたことのある（あるいは今現在も受けている）児童・生徒、児童養護施設などで育つ子どもも存在する。家族や保育、育ちの振り返りの作業においては、特別な配慮が必要となることもあろう。家庭科教員のみで問題に対応するのではなく、学校、学年全体で教授内容について共有し、必要に応じて担任、養護教諭、学校カウンセラー、学校ソーシャルワーカーなどと連携し適切な対応を考えていくことも想定される。

また小学校の実践はインターネット上には多く発信されているものの、研究論文や実践報告として報告されているものは抽出できなかった。「親性準備性」を小学校からの育ちとしてとらえるなら、今後は小学校での実践の意義、有効性について検討することが必要となる。

本論では主に保育体験による効果を整理したが、研究の視点は近年次第に深くなってきている。例えば、保育体験の形態と生徒の学びの関係^{*16,40,52}、乳幼児との交流と小学生との交流の相違^{*29}、職場体験との相違^{*36}、より効果的な保育体験となるための方策の検討^{*2,33}などである。今回は紙面の都合上、すべてを取り上げることができなかった。今後の課題としたい。

引用文献

- 1) 厚生労働省 (2015) 「子ども虐待による死亡事例等の検証結果 (第11次報告の概要) 及び児童相談所での児童虐待相談対応件数等」 (<http://www.mhlw.go.jp/stf/houdou/20151129>検索)
- 2) 厚生労働省 (2015) 「児童虐待防止対策」 (http://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/kodomo/kodomo_kosodate/dv-jinshin/index.html#hid0_mid_120151129検索)
- 3) 伊藤葉子 (2007) 「中・高校生の家庭科の保育体験学習の教育的課題に関する検討」日本家政学会誌58 (6) 315-326
- 4) 厚生労働省雇用均等・児童家庭局総務課長 (2007) 「子ども虐待対応の手引きの改正について」雇児発第0123003号
- 5) 山根真理 (2000) 「育児不安と家族の危機」清水新二編『家族問題』ミネルヴァ書房21-40
- 6) 原田正文 (2006) 『子育ての変貌と次世代育成支援』名古屋大学出版会159-151
- 7) 同掲書6) 142-144
- 8) 中谷奈津子 (2015) 『福井県における結婚決定要因に関する調査研究報告書』福井県健康福祉部子ども家庭課委託研究
- 9) 伊藤葉子 (2003) 「中・高校生の親性準備性の発達」日本家政学会誌54 (10) 801-812
- 10) 伊藤葉子・倉持清美・岡野雅子 (2010) 「中・高・大学生の幼児への共感的応答性の発達とその影響要因」日本家政学会誌61 (3) 129-136
- 11) 金田利子・大道明里 (2001) 「育てられている時代に育てることを学ぶ (4)」幼児の教育100 (7) 20-29

Effects of the Programs of Contacting with Infants toward Readiness for Parenthood:

Home Economics Education in the Prior Articles

In this paper, I organized the effects of the programs of contacting with infants in home economics education in the prior articles. It was clarified that not all of students in junior high school and senior high school have experiences of the contacting programs, and many of the contacting programs are practiced mainly in junior high schools. There seemed to be a lot of schools in which only the students who wish to choose experience the contacting programs and the programs seemed to be done in a wide variety of ways. The main effects were organized as positive emotional experience, strongly-motivated learning, interests in infants, understanding of child development, shift in image of infant, deepening of self-understanding, inner growth and growth as a “being to nurture a child.” Additionally the programs were described as effective on the students who have few experiences of contacting with infants and have low interests in infants. Although there seemed to be a difference in the degree of learning between male and female, even male student seemed to deepen their learning and understanding about infants. That is to say, it seemed to be desirable that the opportunities of the programs should be provided to all students.