

高校生の自尊感情を高め、豊かな人間性をはぐくむ 保育学習プログラムの開発

—学校教育を基点とした次世代育成支援の在り方を探る—

岡本真澄(大阪府教育センター)、岡本正子(大阪教育大学)、鈴木真由子(大阪教育大学)、
稲葉ゆかり(大阪府立芥川高等学校)、入交享子(大阪府立茨木高等学校)、西山慶子(大阪府立西淀川高等学校)

<要 旨>

大阪府内の3つの公立高校と連携を図り、高校生の自己肯定感・自尊感情をはぐくむための要素として、「異年齢（乳幼児とその保護者）との交流」及び「同年齢のグループで省察を行う学習（ワークショップ）」を積極的に取り入れた保育学習プログラムを作成し授業実践を行った。同時に、各校で生徒を対象として事前・事後のアンケート等調査を実施し、量的分析と質的分析を行い、生徒の自己肯定感・自尊感情の変容を測り、当該プログラムの有効性及び妥当性を検証した。

学習後の生徒の心理傾向及び意識の変容として、次のようなことがわかり、当該学習プログラムにより自尊感情や自己肯定感をはぐくまれていることが確認された。

- 生徒は、異世代とかがわる保育体験学習において、乳幼児についての気付き、子育てについての気付き、複雑に揺れ動く情動的経験、自己省察を中心として、同時並行的に多様な経験をしている。
- 生徒は、保育体験学習の中で、過去・現在・未来の自分について省察している。
- 生徒は、他者（乳幼児とその保護者）との関係性の中で自己理解・他者理解を深めている。
- 生徒は、自己の課題（乳幼児とその保護者という異世代の人々とのかかわり、交流授業の企画・運営等）を乗り越えることで、自分自身に対する基本的信頼感を高めて自信をもつようになっている。
- 生徒は、異年齢・異世代とのコミュニケーション能力（対人関係能力）を身に付け、ボランティア等社会的な行動に関心を寄せるようになっている。

<キーワード>

高等学校、 家庭科、 保育、 体験学習、 自尊感情

【はじめに】

1 研究の背景

日本、米国、中国及び韓国の中学生、高校生を対象にした「中学生・高校生の生活と意識」に関する調査の結果では、総じて日本の中高生は自分に自信が持てず、自尊感情が低いことが浮き彫りになっている（平成21年3月日本青少年研究所）。日本の高校生の自尊感情が極めて低いこと背景には、さまざまな要因が考えられるが、情報化、核家族化、少子化等の社会の変化にともない、子どもたちを取り巻く環境が大きく変化し、地域社会の人と人のつながりが希薄化したことが要因としてあげられる。とりわけ、大阪の子どもたちの自尊感情は、全国の場合と比較すると低い傾向にあるとともに、夢を持つ高校生の割合が毎年減少していることが明らかになっている（表1）。

このような社会的な背景を受けて、平成20年～21年に告示された小・中・高等学校における家庭科及び家庭分野の新学習指導要領では、少

<表1> 大阪府の子どもたちの自尊感情

	平成20年度	
「自分にはよいところがある」と思う、大阪府の子どもたちの割合(%)	小学校 (全国)	69.0% (73.4%)
	中学校 (全国)	53.9% (60.8%)

<平成20年度全国学力状況調査の結果から>

子高齢化や家庭の機能が十分に果たされていないといった状況に対応するため、家族と家庭に関する教育、子育て理解のための体験及び高齢者との交流を重視した指導の充実が掲げられており、小・中・高等学校における学習内容の連続性・系統性を図り、生涯発達の視点を踏まえた学習プログラムが喫緊要事として求められている。

従来から家庭科の授業の中では、地域の幼稚園・保育所との交流、子育てサークルと連携して親子を学校の授業に招待しての交流など、それぞれの学校の状況や地域性を生かしながら、

様々な形態で保育体験学習を行っている。しかし、保育体験実習の目的として、生徒が子育てに直接関連する知識やスキルを獲得することに重きを置かれることが多く、その学習効果を発達心理学に基づく生涯発達の視点から検証した事例は少ない。

2 研究の目的

そこで本研究では、①大阪府内の3つの高等学校と連携を図り、保育体験学習をはじめ高校生が自己肯定感・自尊感情をはぐくむための観点を取り入れた保育学習プログラムを作成し授業実践を行い、②各校で生徒対象の事前・事後アンケート等調査を実施し、生徒の自己肯定感・自尊感情の変容を測り、プログラムの有効性及び妥当性を検証することを目的とする。

【研究方法】

1 研究協力校（調査対象者）及び調査時期

調査対象は大阪府立高等学校3校である。調査対象の内訳及び調査時期を表2に示す。

2 学校における学習プログラムの特徴

別表1～3に示すように、各校の保育学習プログラムには、必ず、「異年齢（乳幼児とその保護者）との交流」、「同年齢のグループで省察を行う学習（ワークショップ）」を取れ入れた。

3 質問紙の調査内容・評価尺度の作成及び手続き（量的調査）

（質問紙の調査内容・評価尺度の作成）

自尊感情については、ローゼンバーグの自尊感情尺度を用いた。

また、自尊感情と関連が深い既存の心理測定尺度、家族・保育学習に関する先行研究で用いられた心理測定尺度を参考にして、「対子ども感情」「対子育て意識、態度」「親になることに対する感情や意識」「対子ども社会的自己効力感」「保育に関する性差観」「基本的信頼感」「自他の理解」「コミュニケーション能力」「役割把握」「計画実行能力」「選択能力・情報活用能力」「課題解決」の12の下位尺度を選定し、質問項目は35項目の構成とした。反応は、「はい」「まあまあ」「あまり」「いいえ」の4件法により求めた。順に4点～1点（逆転項目は、1点～4点）を与え、得点が高くなるほど各項目についての満足度や適応感が高いことを表すようにした。

（手続き）

学校長に研究の主旨を説明して了承を得てから、教科担当者の教示の下、学級を単位とする集団場面において実施された。

＜表2＞ 研究協力校（調査対象者）及び調査時期

	大阪府立A高等学校	大阪府立B高等学校	大阪府立C高等学校
事前	1年「家庭基礎」 男子150名、女子170名	2年「家庭総合」 男子145名、女子174名	1年「家庭総合」 (保育分野未履修群) 男子83名、女子141名
事後			3年「発達と保育」 男子4名、女子36名
調査時期	平成21年10月～平成22年3月	平成21年9月～平成22年2月	平成22年1月

4 感想文の分析（質的調査）

各校の保育学習プログラムの授業中に生徒が記入したワークシートの感想文等を分析の対象とする。ワークシートは統一様式にせず、各校の学習内容に合わせて各校の指導者が作成したものを用いた。

感想文を書く中で、生徒は自分の経験を意識化・対象化しており、その自由な記述からは、質問紙調査では得られない、学習内容の核心に触れる、生徒の具体的な経験や内容について知ることができる。先行研究から、自尊感情と関連が深いことが示唆されている「情動的経験」と「自己省察」に着目し、保育体験学習における生徒の経験や内容を確実に捉えてその全体像を把握するとともに、それに基づく保育学習プログラムの在り方について考察を行う。

【結果及び考察】

1 A高校の分析

（量的分析）

対応のあるt検定（表3）を行い、さらに男女比較を行った（表4）。

全体では、「対子ども感情平均点」「自他の理解平均点」「基本的信頼感尺度平均点」「ローゼンバーグの自尊感情尺度平均」「役割把握・認識能力」「計画実行能力」「課題解決能力」の7つの項目において、事前・事後を比較した結果、有意でポジティブな変容が確認できた。

男女別に比較すると、「対子ども感情平均」「ローゼンバーグの自尊感情尺度平均」「役割把握・認識能力」「課題解決平均」の項目において、ともに事前・事後の比較で有意でポジティブな変容があった。個別に質問項目を検討したとこ

＜表3＞ A高校の各評価尺度平均点

評価尺度		A高校 (対応のあるt検定)		
		平均値	SD	
対子ども感情平均点	事前	2.982	0.889	*
	事後	3.112	0.840	
対子育て感情平均点	事前	2.838	0.573	
	事後	2.816	0.557	
親になることに対する感情や意識平均点	事前	3.319	0.654	
	事後	3.357	0.649	
対子ども社会的自己効力感平均点	事前	2.309	0.669	
	事後	2.282	0.628	
自他の理解平均点	事前	2.956	0.455	*
	事後	3.034	0.478	
基本的信頼感尺度平均点	事前	3.012	0.508	**
	事後	3.070	0.532	
ローゼンバーグの自尊感情尺度平均点	事前	2.534	0.525	*
	事後	2.642	0.564	
選択能力・情報活用能力平均点	事前	2.784	0.617	
	事後	2.835	0.641	
役割把握・認識能力	事前	2.732	0.891	*
	事後	2.889	0.816	
コミュニケーション能力平均点	事前	3.003	0.544	
	事後	3.000	0.562	
計画実行能力	事前	2.184	0.778	**
	事後	2.292	0.785	
課題解決平均点	事前	2.473	0.730	*
	事後	2.648	0.693	

■* p<.01 ** p<.05 *** p<.10

■「保育に関する性差観」の項目は、問いかけ方に不備があったと考えられたため、分析から除外した。

る、対子育て感情や親になる事に対する感情や意識において、一部ネガティブな変容が起こった項目があり、乳幼児やその保護者との交流に対する生徒のアンビバレンスな感情がうかがえる。

対子ども社会的自己効力感平均では、統計的に有意ではなかったものの事前・事後で男女と

もにマイナス方向へ変容する傾向が示唆された。「木のぼりをして折れそうな枝にぶらさがっている子どもを注意する」「仲間はずれにされている場面で、仲間に入れてやるように言う」というようなネガティブな文脈での行動は、性別に関わらず、生徒は苦手としている。子どもに対してどのようにけじめを示したり、注意を促したりすればよいのか、子どもの感情を上手く受け止められず、戸惑いながら対応した生徒たちの様子が推測できる。

下位項目を詳細に検討すると、「自分とは違った意見や考え方も理解できる（自他の理解）」、「年齢の違う集団に入っても、協力して活動に参加し、自分の仕事をやることのできる（コミュニケーション能力）」についてはプラスに変容する傾向が認められた。

保育学習終了後、生徒は「地域の行事やボランティア活動には積極的に参加したいと思う（計画実行能力）」、「自分自身を十分に尊敬できる（基本的信頼感尺度）」、「どんな事柄でも、少なくとも二つ以上の異なったモノの見方ができる（課題解決）」と思うようになっている。

乳幼児とその保護者という異年齢の人々とかかわることの困難さ、親子を迎える交流授業をクラスメイトと企画・運営していくことの大変さをひしひしと実感しながらも、同年齢・異年齢の他者とぶつかりあう中で、自他の理解が進んでいることがわかる。自分自身に対する基本的信頼感が高まり、自信をもって人とのかかわりに向きあえるようになり、異年齢の他者とのコミュニケーション能力を身につけ、ボランティア等社会的な行動に関心を寄せる様子がうかがえる。

統計的に有意で男女差が大きい質問項目は次のとおりである。

A 男子の方が大きくネガティブな変容が起こった項目

「親となって、子どもを育てると自由な時間が減って、自分の好きなことができないと思う」(p<.05)

B 女子にポジティブに、男子はネガティブな変容が起こった項目

「将来、自分が親になることなんて、考えたこともない」(p<.05)

他にも、多くの下位尺度で女子の方が全体的にポジティブな変容を示した。同性のロールモデルに身近に出会い、子どもと接する様子を観察し、将来親になることをより具体的にイメージできたからではないかと推測している。

＜表4＞ A高校（対応のあるt検定）
事前・事後の差の平均 男女比較

評価尺度	性別	平均値差 (事前-事後)	SD
対子ども感情平均	男子	-.1250 **	.6054
	女子	-.1338 *	.5801
対子育て感情平均	男子	.0392	.5825
	女子	.0069	.4804
親になることに 対する感情平均	男子	-.0168	.5222
	女子	-.0563 ***	.3848
対子ども社会的 自己効力感平均	男子	.0067	.6019
	女子	.0436	.5561
自他の理解平均	男子	-.0169	.4419
	女子	-.1282 *	.4052
基本的信頼感尺度 平均	男子	-.0265	.4862
	女子	-.0845 **	.4263
ローゼンバーグの 自尊感情尺度平均	男子	-.0726 ***	.4258
	女子	-.1388 *	.3507
選択能力・ 情報活用能力平均	男子	-.0546	.5814
	女子	-.0489	.4975
役割把握・ 認識能力平均	男子	-.1344 ***	.8822
	女子	-.1748 *	.6952
コミュニケーション 能力平均	男子	.0588	.5828
	女子	-.0419	.5486
計画実行能力平均	男子	-.1965 *	.7220
	女子	-.0349	.6756
課題解決平均	男子	-.1176 ***	.7498
	女子	-.2237 *	.6437

■* p<.01 ** p<.05 *** p<.10

■「保育に関する性差観」の項目は、問いかけ方に不備があったと考えられたため、分析から除外した。

（質的分析）※生徒の記述は原文のまま示す

保育体験学習の前後の「子どもに対する意識の変化」として、多くの生徒が、「小さい子はちよっと苦手と思ってたけど、実際に触れ合ってみたら、すごく可愛かった。」のように、マイナスの記述をした後に、「～けど」を挟んでプラスの記述をしている。すなわち、保育体験学習は全体としては生徒にとって肯定的なものとして経験されている。

一部ネガティブな変容をした要因としては、子どもが人見知りをすることやお互いの緊張状態を解きにくかったことが考えられる。

・「始めはあんまりなついてくれなくて、笑ってくれなくて、どきどきしたけど、途中から慣れてきて、すごく笑ってくれたり「抱っこ～」って来てくれたりして、すごくすごく嬉しかったし、可愛かった。」
・「どうやったら人見知りする子が心を開いてくれるのか。」
・「こんなに小さくてもしっかりと個性が表れていておもしろかった。」

以上のような記述からは、保育体験学習という乳幼児との具体的なかかわりを通して、「かかわり→嬉しい・喜び」「かかわり→大変さ・不安・戸惑い」「かかわり→嬉しい・大変混在」「かかわり→驚き」など、生徒はさまざまな情動的な経験をしていることがわかる。

「子育てに対する意識の変化」については、インタビューを通して、子どもを守り育てるといふことの責任の大きさや苦悩について知り、プラスとマイナスイメージが葛藤している様子うかがえる。しかし、子どもを育てることは、大変なこともたくさんあるが、「幸せや充実、優しさなど、親にとってプラスになることがたくさんある」というのが、多くの生徒たちの考えである。

・「子育てって大変やけど、楽しみたい。逆やと思ってた。」

・「子育てするにはいろいろな配慮がいるんだなと思った。」

・「子育てを通して得られることはとても貴重だが、それなりの心構えが必要だ。」

・「子どもを育てることは、同時に自分も成長すること…」

保育体験学習（11月）直後の振り返りシート【交流授業を終えて】から、男女差が見られた項目A・Bの様子を象徴する記述を挙げる。

振り返りシートの質問項目①～⑦は次の通りである。

- ① 今回の授業を楽しみにしていた？
- ② お母さんの回答で一番、感動した答えは？
（一番印象に残ったこと等）
- ③ 気づいたことを箇条書きにしてみよう。
- ④ 子育ての一番素敵などころは何だと思った？
- ⑤ 子育ての一番大変などころは何でしょう？
解消するためには、あなたならどうする？
- ⑥ お母さんと子どもの様子を見ていて、感じたこと。
- ⑦ 考えさせられたことは？

男子

①「以前から子どもは苦手で今回の交流で少し可愛いと思うようになったけど、やっぱりムリ…。」この生徒は④「子どもが成長していく様子を楽しめる」と記しながら、⑤「言葉が伝わりにくいので意思疎通が大変→子どもを作らない」、⑥「親はやっぱり大変で忙しそう」、⑦「今までは幼児が嫌いで、この交流授業で聞いた話によって仮に結婚したとしても子どもはいらないうという決心がついた。」と記している。翌年1月の親学習の感想でも、改めて「一生独身でいる。もしくは結婚しても子どもがいらないう意思が強くなった。」と記している。

女子

①「子どもは苦手だから嫌だなあと思っていました。いざ接してみると、可愛いと思えました。一緒に遊ぶのは楽しかったです。どう遊んだらいいのかわからなくて、ただ眺めているだけになってしまうこともありました。自分が子どもだったころはどうしてもらったら楽しいか考えながら遊んでいました。子ども嫌いを克服できた気がします。本当にあったかい、いい時間でした。」、④「子どもの笑っているところや楽しそうにしているところを見ていると、こちらも幸せな気持ちになれるところ。」、⑤「思い通りには絶対ならないところ。同じく子育てをしている人に相談してみる。」、⑥「あたたかい空気が流れていて、幸せだと感じた。」、⑦「子どもを育てるのは大変だ。本当に大変だ。」と記している。

生徒は、わずか1時間の保育体験学習中にさまざまな出来事を経験しており、情動が揺れ動きながら、自分の過去を振り返り、また「子どもを育てる」ことについて現実的に考え始め、「将来、親になる（ならない）かもしれない自分を具体的に想像していることがわかる。

女子は、交流会の母親にロールモデルというよりは、「憧れ」に近い感情を抱いている。それは男子も同じように持っている感情であり、自分たちには怯える子どもたちが母親には甘える姿を見て、「やっぱり母親はすごい」と感じると同時に、「親になることへの責任」にも気付いているようである。

・「そしてお母さんは無敵ですね、お母さんにべったりでお母さんになりたいと思いました。」

・「子どもと一緒にいる時のお母さんの顔が幸せそうだった。」

・「お母さんやお父さんはいろいろなことに気を

つかってすごいと思った。」

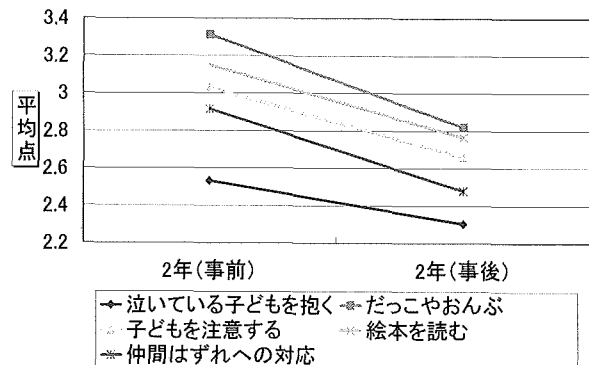
2 B高校の分析

(量的分析)

データ上の制約があり、2年生「家庭総合」履修者の事前・事後の平均値のみを算出し比較した。

図1に示すように、対子ども社会的自己効力感において、2年生の事前・事後の平均値が下がった。しかしその他の項目はすべて平均値が上がり、ポジティブな変容を示した。B高校では、2年生は一度だけ保育交流学習を行っており、ネガティブな感情を抱いたまま、保育交流学習を終えている可能性がある。指導者による、交流学習の事前・事後の丁寧な指導が必要である。

＜図1＞B高校「対子ども社会的自己効力感」項目別平均値 事前-事後の比較



3 C高校の分析

(量的分析)

独立な2群の平均値差のt検定を行った。

「ローゼンバーグの自尊感情尺度」においては、「もっと自分自身を尊敬できるようになりたい」、「物事を人並みには、うまくやれる」という質問項目において、有意でポジティブな変容がみられた。

その他、「対子ども感情平均点」「対子育て感情平均点」「親になる事に対する感情や意識平均点」「自他の理解平均点」「基本的信頼感尺度平均点」「コミュニケーション能力平均点」「役割把握・認識能力」「計画実行能力」においても、有意差が認められ、ポジティブな変容が確認された(表5)。

A高校(1年生の事前・事後)やB高校(2年生の事前・事後)でネガティブな変容を示した対子ども社会的自己効力感の質問項目すべてが、C高校ではポジティブな変容を示した(図2)。C高校の3年「発達と保育」の保育学習プログ

<表 5> C高校の各評価尺度平均点

評価尺度		C高校 (独立な2群の 平均値差のt検定)		
		平均値	SD	
対子ども感情平均点	事前	3.017	0.970	*
	事後	3.850	0.455	
対子育て感情平均点	事前	2.822	0.676	*
	事後	3.191	0.353	
親になることに対する 感情や意識平均点	事前	3.184	0.689	**
	事後	3.466	0.602	
対子ども社会的 自己効力感平均点	事前	3.043	0.618	*
	事後	3.343	0.606	
自他の理解平均点	事前	2.898	0.524	*
	事後	3.191	0.439	
基本的信頼感尺度 平均点	事前	2.760	0.581	***
	事後	2.950	0.592	
ローゼンバーグの 自尊感情尺度平均点	事前	2.307	0.484	
	事後	2.439	0.509	
選択能力・ 情報活用能力 平均点	事前	2.632	0.722	
	事後	2.794	0.625	
役割把握・認識能力	事前	2.941	0.606	*
	事後	3.337	0.511	
コミュニケーション 能力	事前	2.524	0.837	*
	事後	2.925	0.764	
計画実行能力	事前	1.811	0.782	*
	事後	2.250	0.898	
課題解決平均	事前	2.506	0.781	
	事後	2.450	0.677	

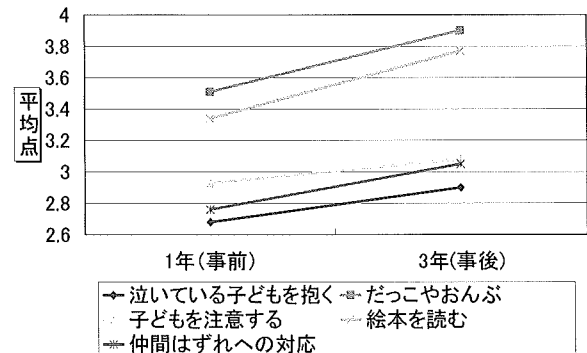
■* p<.01 ** p<.05 *** p<.10

■「保育に関する性差観」の項目は、問いかけ方に不備があったと考えられたため、分析から除外した。

ラムの特徴は、生徒が授業の中で乳幼児とその保護者と交流する場面を設定し、グループ単位で企画・運営・実施・改善していくという、一連のプロセスを繰り返し実践していくところにある。C校の場合、事前-事後のアンケートの対象（母集団）が異なり、事後の母集団は「発達

と保育」の選択履修者、つまり保育分野に関心がある生徒であるという可能性が高いといった

<図 2> C高校「対子ども社会的自己効力感」
項目別平均値 事前-事後の比較



データ上の制約があるため、A・B校と単純には比較できない。しかし、何度も繰り返して交流を経験する中で、生徒は自己の課題を克服し、子どもと上手にかかわれるかもしれないと思う気持ちを培い、自尊感情を支える下位尺度を安定させているのではないかと推測できる。

(質的分析) ※生徒の記述は原文のまま示す

交流会を何度も経験する中で、自分が成長できたことに関する記述を抽出し、分析した。

初めのうちは、子どもとどのように接すればよいか分からず戸惑ったが、実際に喜ばせたり笑顔にさせたりすることができたという経験から、子どもとの接し方に自信を持てるようになった生徒の様子がうかがえる。

また、初めは子どものために歌を歌ったり一緒に遊んだりするときに、恥ずかしさや照れがあったが、交流会を重ねるにつれてそれらが無くなっていった様子がわかる。

さらに、交流会で生徒たちが緊張した要因には、子どもとのかかわりだけでなく母親とかかわることへの緊張も大きいことが記述からうかがえる。以下に生徒の感想文の一部を示す。

・「一番自分で変わったと思うことは、子どもとの接し方を経験(交流会)で身に付けることができ、積極的に交流することができるようになったことが、自分が一番成長したかなと思う。」

・「初めは照れや戸惑い、周りの目が気になって上手く接することができなかつたけど、今となっては、自分から子どもに話しかけたり、子どもと話したり遊んだりするだけでなく、お母さんとも話せるようになり、普段話すことのない年代の人と話ができるようになったのは私の中の成長の一つだと思いました。」

・「1、2年の頃はぜんぜん子どももなついてく

れなかったし、自分自身も子どものことが怖く感じていた。でも、少しずつ仲良くなっていくにつれて、子どもとの接し方なども学べたと思う。」

・「交流会を通じて成長できたと思うことは、最初とくらべて、お母さんたちとしゃべれるようになったかなって思う。」

・「中学のときとは違い、親ともコミュニケーションをしっかりととりながら、子どもの相手ができるぐらいの余裕が自分の中にできたことだと思います。」

【結論】

以上から、「異年齢（乳幼児とその保護者）との交流」、「同年齢のグループで省察を行う学習（ワークショップ）」を積極的に取り入れた保育学習プログラムにより、生徒の自尊感情・自己肯定感が高まる教育的効果があることが示唆された。具体的には次のような特徴が確認できた。

- 生徒は、異世代とかかわる保育体験学習において、乳幼児についての気付き、子育てについての気付き、複雑に揺れ動く情動的経験、自己省察を中心として、同時並行的に多様な経験をしている。
- 生徒は、保育体験学習の中で、過去・現在・未来の自分について省察している。
- 生徒は、他者（乳幼児とその保護者）との関係性の中で自己理解・他者理解を深めている。
- 生徒は、自己の課題（乳幼児とその保護者という異世代の人々とかかわり、交流授業の企画・運営等）を乗り越えることで、自分自身に対する基本的信頼感を高めて自信をもつようになっている。
- 生徒は、異年齢・異世代とのコミュニケーション能力（対人関係能力）を身に付け、ボランティア等社会的な行動に関心を寄せるようになっている。

高校生は、「育てられている時代」に身を置きながら「育てること」を見通す時期にあり（金田, 2003）、保育学習の過程は、青年期の発達課題である「自我同一性」を獲得し社会的自立へ向かう過程そのものでもある。高等学校の必修教科である家庭科で実施される保育体験学習は、すべての生徒に共通して異年齢交流の機会を与え、「異世代とかかわる力」を育てることができる大変重要な役割を担っていると言える。

【本研究の限界と今後の課題】

今後は本研究での結果を参照し、処遇群と対

照群を設ける、同一母集団を学年を追って調査するなど、より詳細な分析を行い、本学習プログラムにさらなる検討を加えていきたい。また、乳幼児の保護者や保育所・幼稚園の保育者等への調査を実施し、学校を基点とした「保育体験学習」について、新たに多様な角度からの知見を得ることを課題としたい。

【謝辞】

本研究遂行にあたり、膨大な量の質問紙やアンケート等の分析にご協力くださった大阪教育大学大学院生活経営学研究室関係諸氏をはじめ、すべての方々に深謝いたします。

【引用文献】

- 1) 中央教育審議会答申（2008）. 文部科学省
- 2) 高等学校学習指導要領（2009）. 文部科学省
- 3) 堀洋道（監修）山本真理子（編者）（2001）. 心理測定尺度集Ⅰ—人間の内面を探る〈自己・個人内過程〉—サイエンス社
- 4) 堀洋道（監修）櫻井茂男・松井豊（編者）（2007）. 心理測定尺度集Ⅳ—子どもの発達を支える〈対人関係・適応〉—サイエンス社
- 5) 伊藤葉子（著）（2006）. 中・高校生の親性準備性の発達と保育体験学習 風間書房
- 6) 金田利子（編著）（2003）. 育てられている時代に育てることを学ぶ 新読書社
- 7) デボラ・プラマー（著）岡本正子・上田裕美（監訳）上杉恵・上利令子（訳）（2009）. 自己肯定・自尊の感情をはぐくむ援助技法—よりよい自分に出会うために 青年期・成人編—生活書院
- 8) 榎本博明（2010）. 子どもの「自己肯定感」のもつ意味—自己肯定感の基盤の揺らぎを乗り越えるために 児童心理2010年3月号 金子書房 No.910 1-10.
- 9) 遠藤由美（2010）. 自己肯定感の構造—社会的ネットワークへの位置付けの適切感 児童心理2010年3月号 金子書房 No.910 11-18.
- 10) 佐藤園・河原浩子・平田美智子・小橋和子・原田省吾（2009）. 中学校家庭科家族・保育学習における子どもの自己認識形成評価への心理測定尺度適用の試み（1）—教科としての目標達成を目指す家庭科評価研究（第2報）—岡山大学院教育学研究科研究集録 140 89-104.
- 11) 砂上史子・日景弥生・中嶋明子・盛玲子（2005）. 高校家庭科における保育体験学習の意識変容（第2報）—生徒の感想文にみる保育体験学習者の経験内容の分析—日本家庭科教育学会誌 48（1）：10-21.

①〔大阪府立A高等学校〕

<別表1>

学 科	普通科
科目・学年	1年「家庭基礎」
生徒数(男・女)	320名(150名、170名)
生徒の実態	十分に自尊感情をはぐくまれて育ってきており、多数の生徒が4年制大学に進学する。生徒はたくさんの知識を入力してきているが、それらを活かしてより良く出力するという場面では発達途上にあり、理論で理解していても「本当にわかる」までには至っていないと思われる。つまり、生活全般において経験不足である。
指導者のねらい	<ul style="list-style-type: none"> ・ 月齢の小さい乳幼児との出会いを実現するために、母子(父子)を学校に招き、「親にインタビュー」「親子の観察」「子どもと遊ぶ」交流を行う。 ・ 実際に子どもとその保護者と接することで、より身近に「子育て」を考える場面を設け、子どもの生活を点で捉えるのではなく、線をつなぎ、面で捉えることができるようにする。
授業設計の視点	メインは乳幼児とその保護者との交流授業であるが、前後の授業との相関関係の上に生徒の学びが構築される。知識入力→体験→振り返り→ワークショップ→振り返りなどを繰り返し、螺旋階段を登るように学習を進める。
保育分野の総授業時間数	家庭基礎2単位(70時間)のうち核になる学習は、保育交流授業1時間(事前・事後学習3～4時間)+親学習2時間(※1)の計6～7時間である。
ワークシートの質問項目、テーマ等	○乳幼児のお母さん(お父さん)の回答で一番印象に残ったのは何ですか。○子育ての一番素敵などころは何だと思いましたか。○子育ての一番大変などころは何だと思いましたか。それを解消するために、あなたならどうしますか。○保育交流授業を通じて、考えさせられたことは何ですか。 等
連携先	地域の子育てサークル

保育学習プログラムの全体計画(配当:10～12時間)

実施時期		学習内容	学習活動	時間
1次	5月末～6月中旬	命をはぐくむ・親と子・子どもを取り巻く環境	妊娠の不思議と子どもの発達 保育を衣食住の視点で考える 衣:オムツの交換 食:離乳食実習 住:潜在危険と子どもの部屋	5
2次	11月	育児は育自	親の視点に立ち、子育ての現状を考え、交流授業の事前学習を行う	1～2
			<ul style="list-style-type: none"> ・ 親にインタビューする内容を考える ・ 子どもと遊ぶ内容を考える ・ 名札を作る ・ ポップアップカードを作る 	
3次	11月～12月	親子交流授業	お母さん(お父さん)にインタビューしよう! 子どもと遊ぼう! 五穀米のおにぎりを一緒に作って食べよう!	1
4次	12月～1月	親子交流授業の振り返り	班で共有し、発表	1
5次	1月	学習教材『親』をまなぶ・『親』をつたえる(※1) 外部講師によるワーク	親になるための準備期のワークは、単元「命を育てる」と「ワークショップ型学習」の集大成になる	1～2

※1 大阪府教育委員会が作成した、親子関係や子育てについて学びあうための学習教材
(<http://www.pref.osaka.jp/chikikyoiku/oyaoya/download.html>)

②〔大阪府立B高等学校〕

<別表2>

学 科	普通科
科目・学年	2年「家庭総合」、3年「発達と保育」
生徒数(男・女)	2年 319名(145名、174名)、3年 25名(4名、21名)
生徒の実態	地元中学からの進学者が非常に多い。クラブ活動が非常に盛んである。素直で明るい生徒が多いが、広い視野で物事を捉えることが苦手で、自分の能力に自信のない生徒も多い。
指導者のねらい	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「見せる」「体験させる」「考えさせる」ヒントを与えて、自分で「気付かせ、考えさせる」ことを大切にする。 ・ 毎回メンバーを入れ替えてグループワークを行い、グループの構成員が変わっても自分の役割を見つけ、協力して話し合い活動することができるようにする。 ・ 「できたこと」「できなかったこと」「感じたこと」「考えたこと」を形にして発表させて、生徒がお互いの気付きや考えの違いに耳を傾け合い、友だちの意見や考えを自分のこととして捉え直し、社会の一員として今できること、今考えなければならないことは何かを自問できるようにする。
授業設計の視点	<p>2年「家庭総合」…保育実習を通して、子どもの発達段階に応じた関わり方ができるように、また、親になるための準備だけではなく、社会の一員として子どもとかかわり、子育てを支援できるようにする。</p> <p>3年「発達と保育」…2年次の授業の上に学習を積み重ね、進路の実現、望ましい自分の姿(将来の自分のイメージ)をもたせる。保育技術検定等の資格を得ること、生徒が目標や自信をもてるようにする。</p>
保育分野の総授業時間数	<p>2年「家庭総合」…2単位(70時間)のうち、16時間</p> <p>3年「発達と保育」…3単位(105時間)のうち、10月から11月にかけて6回の交流授業を実施している。</p>
ワークシートの質問項目、テーマ等	○子育てにとって大切なことは何だろう○保育実習で「できたこと」「できなかったこと」「自分の中で変化したこと」「自分の成長を振り返って」等
連携先	私立保育園、公立幼稚園、卒業生

保育学習プログラムの全体計画(配当:16時間) 2年「家庭総合」

実施時期	学習内容	学習活動	時間
1次 10月～11月	子どもの成長と発達 子どもの生活を知ろう	教科書、プリント、ワークシートを用いた学習	5
2次 11月	親になることを考えよう	乳幼児の保護者へ、子育てアンケート実施 グループワーク「子育てにとって大切なものを考えてみよう」 ダイヤモンドランキングの発表	3
3次 12月～1月	子どもとのふれあいを通して考えてみよう	保育実習と絵本づくりのガイダンス 保育実習と絵本づくり実習、 自作絵本の発表、保育実習の振り返り	5
4次 2月	子どもの人権と福祉について考えよう	子どもの権利条約について 児童虐待、育児ノイローゼについて 子育て支援の在り方、今わたしたちにできること	3

※ 3年「発達と保育」では、地域の保育園・幼稚園における交流実習とともに、子育て中の卒業生を教室に招いた交流授業を実施している。

③〔大阪府立C高等学校〕

<別表3>

学 科	普通科総合選択制
科目・学年	3年「発達と保育」
生徒数(男・女)	保育・福祉エリア選択者 40名(4名、36名)
生徒の実態	多くの生徒が乳幼児とかかわることに興味をもち、保育についての学習をさらに深めること希望している。2年次、3年次にそれぞれ4単位、合計8単位のエリア科目を履修し、学習を深める。どちらかと言うと、自信をもって自分の意見を主張すること、積極的にアクションを起こすこと、コミュニケーションをとることが苦手な者が多い。
指導者のねらい	<ul style="list-style-type: none"> ・ 校内に常設されている「保育ルーム(体験的に乳幼児理解をするための実習室)」を活用し、生徒が主体となって地域の乳幼児とその保護者との『交流会』を実施する。 ・ 生徒同士が人間関係を深める中で、協調性をはぐくみ、自分は社会の一員として有意で大切な存在であることを実感させる。 ・ 乳幼児、その保護者、高校生という異世代交流の繰り返しを通して、生徒が自信をもってコミュニケーションをとれるようにする。
授業設計の視点	交流会の流れの計画(内容・流れの検討)→準備(必要な制作物の作成、リハーサル・シミュレーション)→交流会の実施→反省・振り返り(交流会レポート(自己評価・他己評価)、意見交換)→次回の計画→……というように、交流会を中心とした一連のプロセスを何度も経験せしめ、失敗や成功を繰り返しながら、達成感を高めていく学習プログラムを意としている。
保育分野の総授業時間数	2単位(70時間)のうち、平成21年度は48時間をかけて交流会を6回実施した。
ワークシートの質問項目、テーマ等	○親になるために大切なこと、子どもと接する上で大切なこと○交流会を通してあなたが成長できたと思うこと○地域の人を迎えて交流することの意義○交流会をやってみて、変化したことは何ですか(子育てに対する考え方や子どもへの気持ち、自分自身に対する思いなど)○交流会で難しかったところは何でしたか 等
連携先	地域の子育てサークル

保育学習プログラムの全体計画(配当:48時間)

実施時期	学習内容	学習活動	時間
1次 4月～5月	交流会① 親子クッキング	プレクッキングで生徒自身が料理の作り方やコツを理解する、調理室の飾りつけや壁面飾りの作成、交流会の実施	8
2次 6月～7月	交流会② 七夕飾りをつくろう	交流会①の振り返り、七夕交流会の企画、七夕飾りの練習、交流会の実施	8
3次 9月～10月	交流会③ 秋の交流会	交流会②の振り返り、交流会③はプログラム段階から企画する、保護者へのアンケートの内容を考える、当日の進行の確認	8
4次 10月～11月	交流会④ 親子クッキング	交流会③の振り返り、保護者アンケートの結果をまとめ、スムーズな交流会の運営について考え、反映させていく	8
5次 12月	交流会⑤ クリスマス交流会	交流会④の振り返り、自然素材を生かしたクリスマス飾りづくりとハンドベル演奏実施	8
6次 1月	交流会⑥ からだほぐしをしよう!	交流会⑤の振り返り、道具を使った運動遊びを企画・実施する、保護者へのアンケートを実施	8