

乳幼児とのふれあい体験学習に関する研究 — 中学生のナーチュランスと信頼感に及ぼす影響 —

A Research on interactive experience with infants; The Effect of Nurturance and Trust of junior high school student

山本 正子

(東京成徳大学 学生相談室)

小林 厚子

(東京成徳大学)

Masako YAMAMOTO (Student Counseling Room, Tokyo Seitoku University)

Atsuko KOBAYASHI (Tokyo Seitoku University)

要 約

本研究では、乳幼児とのふれあい体験による中学生の心理的变化を、ナーチュランス（養護性）および自分と他人への信頼感を用いて測定すると共に、観察記録、アンケートの記述回答、インタビュー記録と合わせ、中学校で行われるふれあい体験学習のプロセスと効果を検討することを目的とした。千葉県内の2つの公立中学校にて行われたふれあい体験に参加した中学生84名と、0歳から5歳の乳幼児21名とその母親19名を対象に調査を行った。その結果、乳幼児とのふれあいを体験した生徒は、乳幼児への好意の他、学校によりナーチュランスと、自分と他人への信頼感が増加した。また観察記録などから、体験を促進する要素として、遊びの共有、友人のモデリング、母親やスタッフのはたらきかけが重要であり、全体として地域コミュニティに根ざして生徒・親子・スタッフが支えあう相互関係が明らかになった。

キーワード：ふれあい体験、ナーチュランス（養護性）、接触経験、信頼感

問題と目的

核家族化および少子化が進み、かつての大家族にみられた多世代の同居が減少している。また、学校から帰宅後、習い事や学習塾に通う子どもたちが増えている。こうした家族形態、住環境や教育環境の変化により、地域に密着した異年齢集団であるギャング・グループが徐々に失われ、子どもたちは近隣の年少の子どもと遊んだり、世話をする機会を持ってなくなってきている。近隣の大人と関わる機会も少なくなり、地域社会に根ざして

自身の生活圏を広げながら成長してゆくことが難しくなっている。

こうした中、学校教育においては、1998年の「中学校学習指導要領」から、家庭科に「幼稚園や保育園での幼児とのふれあいができるよう留意すること」が加えられたが、さらに2008年の新「学習指導要領」では、「幼児と触れ合うなどの活動を通して幼児への関心を深め、かかわり方を工夫できること」が明記された。また、厚生労働省においても、2003年「次世代育成支援対策推進法」（2005年施行）にて、「中高生と赤ちゃんのふれあ

いの場を拡充」することが奨励され、地域社会と結びついたふれあい体験への取り組みがなされている。

一方、子どもを育てる性質と技能は、心理学においては発達課題としてとらえられ、親準備性、育児性、次世代育成力、養護性（ナーチュランス）などの概念で検討されてきた（藤後，2007）。なかでも養護性は、子育てに限定されない広い概念である。

日本語で当初「養護性」という訳語があてられた“nurturance”は、命あるものに栄養や支援を与えることを通してその成長を促進させるという意味の動詞“nurture”に由来し、小嶋は「相手の健全な発達を促進するために用いられる共感性と技能」と定義した（小嶋，1991）。しかし、「養護」という日本語は、社会福祉領域における「養護」と混乱しやすいことなどから、最近では原語のまま「ナーチュランス」と表現することが提唱されている（藤後，2006）。本研究もそれに従い、以後「ナーチュランス」と表記する。藤後ら（2005）は小嶋（1991）の養護性尺度から、「子どもと関わる自信」、「子どもへの興味・関心」、「子育てへの不安」の3因子をあらためて示した。

ナーチュランスは発達の的に形成される性質である。ナーチュランスの発達には、様々な個人的、社会的影響要因が関係している。例えば、小嶋（2001）は乳幼児期のアタッチメントの重要性を指摘し、自分自身が親や親以外の人から安定して養護される関係の中で、養護する人の表象を自分の中にとり込んでゆくことで、ナーチュランスが発達するとしている。また小嶋はナーチュランスが幼い子どもと遊んだり世話をしたりする体験とも関連が深いことを見いだしている。中西・江場（2002）も子どもとの接触機会の多さや、子ども好きであることが有意に影響していることを明らかにした。

藤後（2006）は、小嶋の尺度をもとに「こどもへのナーチュランス」尺度を新たに作成し、その

個人的要因として子どもとの接触頻度、保育体験の有無、幼少期の地域の大人とのケア体験、関係性要因として地域関係、学校生活、社会的要因として社会的子育て観をあげている。石川ら（1996）は中高生を対象に、赤ちゃんに苦手意識の高い生徒ほど、赤ちゃんとの関係の持ち方にポジティブな変化が現れることを見いだしている。

これまでの研究では、ふれあい体験は主に、将来の親性（親準備性）を涵養する学習としてとらえられてきたが、木村ら（2004）は、大学生と保育園児のふれあい体験において、学生が自己の対人関係の持ち方を見直す機会を得られることを報告している。また、藤後（2005）はふれあい体験を、自尊感情や地域との関係性といった、人格や社会性の発達と関連づけている。藤後は、体験によりナーチュランスの自信因子が増加し、自尊感情の否定因子が減少することを見いだした。

中学生のこころの発達を考える上で、幼い子どもだけでなく、他者との温かい対人関係を持つ力は重要である。自己を信頼し他者を信頼することができるポジティブな人間観が、肯定的な対人関係の基礎となると考えられる。

そこで本研究では、ふれあい体験学習の影響を、幼い者をいたわりその育ちを援助しようとする「ナーチュランス」と、肯定的な対人関係を結ぶ力を支える「自分と他人への信頼感」を用いて測定するとともに、観察記録・アンケートの記述回答・母親インタビューなどの質的データと合わせて、参加者にとってのふれあい体験の意味を多角的に捉えることを目的とする。

なお乳幼児との関わりについての表記はまだまだ定まっていないが、本研究では、過去に関わった経験を「接触経験」とし（石川ら，1997；中野，2005；藤後，2005，2006）、また体験的に乳幼児と関わる活動を「ふれあい体験」（石川ら，1997；木村ら，2004）とする。

Table 1 ふれあい体験授業の実施概要

| | A中学校 | B中学校 |
|-------|---|--|
| 運営主体 | I市中央こども館（I市こども部子育て支援課） | B中学校 家庭科担当教諭 |
| 場 所 | A中学校 柔道場 | B中学校 視聴覚教室 |
| 対 象 者 | 3年生 選択科目希望者 21名 | 2年生全員（調査対象はD組とE組） 各30余名 |
| 参加親子 | 16組（乳幼児0歳～5歳） | 3組（乳幼児0歳～3歳） |
| プログラム | 全6回のうち4回がふれあい体験（1コマ45分） （実施は全5回） 7/13 中学生ガイダンス「乳幼児を知ろう」 9/3 親子ガイダンス「ふれあい交流事業って？」 9/7 <1> おもちゃや身体を使ってあそんであげよう 9/21 <2> お母さんってすごい（見て触れて感じて） 9/28 <3> 新聞紙遊びをしよう。（天候不良により中止） 10/5 <4> ミニ育児体験とお別れ会（一緒に給食） | 各クラス1回（1コマ45分） ・お母さんたちから子ども紹介 （月齢、名づけの由来など） ・グループに分かれ交流 （出産・育児に関するQ&A） ・質問と回答を進めながら、子どもと遊ぶ。 （親子が持参したおもちゃや絵本、抱っこ、追いかけて） |
| 実施目的 | 中学生 ・他者への関心や共感する力を高め、乳幼児に愛着を持つ。 ・生まれ、育ってきた日々を思い、命の大切さを感じる。 ・将来の予備体験として、育児不安や虐待防止。 乳幼児の保護者 ・中学生と関わることで、長期的な子育てのイメージを持つ。 ・地域に興味をもち地域ぐるみの子育て支援の役割を実感する。 （中央こども館企画パンフレットより） | ・実際に乳幼児とかかわり、かわいさと大変さを実感する。 ・お母さんの育児の知識、子どもへの愛情の深さを知る。 ・自分が育ててもらった幼い頃を振り返る。 ・家庭で、この体験について話し、自らの親子関係を見直す。 （家庭科担当教諭の聞き取りより） |

方 法

1. 調査期間と対象者

2007年7月から9月にかけて、千葉県内の2つの公立中学校にて行われた、乳幼児とのふれあい体験学習の参加者を対象に行った。A中学校は、3年生21名（男子2名、女子19名）、および近隣在住の乳幼児（0歳から5歳）18名とその母親16名。B中学校は、2年生2クラス63名（男子30名、女子33名）、および同校の保護者ボランティアの母親3名とその子ども（0歳から3歳の乳幼児）3名。

2. 調査内容と手続き

ふれあい体験前と体験後に、生徒を対象に、自由記述を含んだ質問紙を実施した。また、生徒への事前ガイダンスと親子への事前ガイダンス、ふ

れあい体験授業を観察し、一部をVTRにて記録した。体験終了後、A校3名、B校2名の母親にインタビューを行った。

3. 質問項目

接触経験 乳児と幼児、それぞれに対してこれまでのふれあいの質を、遊び経験と世話経験にわけて、4項目5件法にて回答を求めた。赤ちゃん（乳児）は0歳児、小さな子ども（幼児）は1歳～6歳児とした。

乳幼児への好意感情 乳幼児へのイメージについて木村ら（2004）、羽田野ら（2004）、中野（2005）などを参考に、「赤ちゃんが好きだ」「赤ちゃんの世話や子守りは面白い」など積極的、肯定的な感情と、「小さな子どもの相手はわずらわしいと思う（R）」のような乳幼児のネガティブな状態を許容する反応、合計6項目を使用した。

ナーチュランス 小嶋 (1991)、藤後 (2003) の養護性尺度からふれあい対象でない小学生の項目をのぞいた6項目を用いた。

自分と他人への信頼感 天貝 (1995) の信頼感尺度より、他人への信頼6項目と自分への信頼6項目を使用した。

記述 体験前は、期待「楽しみにしていること」、不安「不安に思うこと」、自由記述「ふれあい体験について思うこと」の3点について、体験後は、成功体験「楽しかったこと」、失敗体験「うまくできなかったことや面白くなかったこと」、家庭での会話「体験について話したこと」、育児の印象「子育てについて思ったこと」、自由記述「今回の体験について」の5点についてたずねた。

4. 母親インタビュー

依頼に応じてくれた乳幼児の母親A校3名、B校2名に、後日、体験の感想や中学生の印象について、約1時間のインタビュー(半構造化)を実施した。

結果

学校ごとに、体験前と体験後の得点について対応のあるt検定をおこなった結果をTable 2に示した。乳幼児への好意は2校に共通して増加した。B校ではナーチュランスの子どもとかかわる自信と子どもへの興味・関心が高まった。希望者のみ

で体験前のナーチュランスがすでに高く、さらに少人数で回数も多く交流するA校では、自分と他人への信頼感が上昇した。ナーチュランスの子育てへの不安因子には両校とも有意な変化はなかった。ナーチュランスのネガティブな因子である子育てへの不安はふれあい体験による影響を受けにくいことがわかった。

これまでの乳幼児との接触経験と、体験による変化との関連を検討するため、体験の前後(2)×接触経験の高低群(2)による2要因分散分析(混合計画)を行った。その結果、体験による主効果は乳幼児への好意 ($F(1, 79)=12.77, p<.01$)、ナーチュランスの子どもと関わる自信 ($F(1, 77)=4.67, p<.05$)、ナーチュランスの子どもへの興味・関心 ($F(1, 77)=5.49, p<.01$)、自分への信頼感 ($F(1, 77)=4.85, p<.05$) に有意差が見られ、いずれも体験後が増加していた。乳幼児への好意には交互作用 ($F(1, 79)=7.16, p<.01$) が見られたので、単純主効果の検定を行ったところ、接触経験の多い群は体験前 ($F(1, 79)=31.14, p<.01$) と体験後 ($F(1, 79)=11.25, p<.01$) の両方において有意に乳幼児への好意が高かった。体験の主効果については、接触経験の少ない群が体験による好意得点が増加 ($F(1, 79)=21.26, p<.01$) していたが、接触の多い群は体験による増加に有意差は見られなかった (Figure 1)。過去に乳幼児と接触する機会の少なかった生徒ほど、今回のふれあい体験で乳幼児

Table 2 実施校別 体験前後の各得点の平均値の比較

| | A校 (n=20) | | | B校 (n=61) | | |
|---------------------|-----------|-------|-------|-----------|-------|--------|
| | 体験前 | 体験後 | t値 | 体験前 | 体験後 | t値 |
| 乳幼児への好意 | 21.33 | 23.05 | 2.44* | 17.76 | 18.69 | 2.86** |
| 子どもと関わる自信 (ナーチュランス) | 6.67 | 6.89 | 0.69 | 5.85 | 6.20 | 2.10* |
| 子どもへの興味関心 (ナーチュランス) | 7.60 | 8.05 | 1.28 | 5.48 | 5.87 | 2.02* |
| 子育てへの不安 (ナーチュランス) | 7.14 | 6.95 | 0.41 | 7.21 | 6.98 | 0.86 |
| 他人への信頼 (信頼感) | 22.76 | 24.35 | 2.19* | 20.89 | 21.03 | 0.42 |
| 自分への信頼 (信頼感) | 20.90 | 22.25 | 2.13* | 18.95 | 19.47 | 1.46 |

注1) * $p<.05$, ** $p<.01$

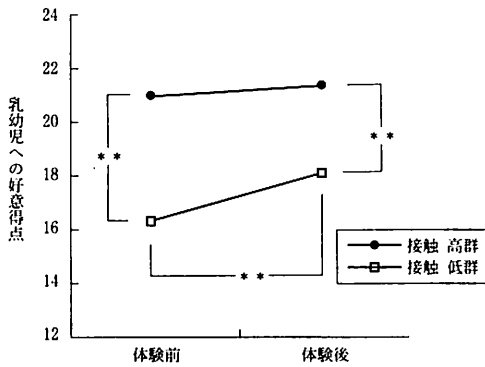


Figure 1 ふれあい体験による乳幼児への好意の変化

への好意が上昇したことがわかった。

弟妹の有無と体験による変化の関連をみるため、「弟妹あり」(長子、中間子)「弟妹なし」(一人っ子、末っ子)の2群に分け、体験の前後(2)との分散分析を行ったところ、乳幼児への好意に交互作用が見られた。単純主効果の検定を行ったところ、弟妹なし群において、体験の単純主効果($F(1, 79) = 16.33$ $p < .01$)が見られ好意得点は体験後に増加した。これまで家庭内で年下の子どもと接触する機会のなかった生徒ほど、ふれあいを体験することで乳幼児への好意が増加したと考えられる。

考察

上記の結果に、質問紙の記述回答・観察記録・インタビューの結果を合わせ、それぞれの参加者にとって、ふれあい体験がもつ意味を考察する。観察記録と記述回答の一部を Table 3 に示した。また、これより、ナチュラルさとのみ表記する場合は子どもと関わる自信と子どもへの興味関心のポジティブな2因子を指すものとする。

1. ナチュラルさ、信頼感への影響

希望者のみを対象とするA校では、自分への信頼感と他人への信頼感が高まった。A校の体験プ

ログラムでは少人数のグループで回を重ね、全員がしっかりと関わる。生徒は初め子どもに逃げられ、母親ともうまく対話ができないが、最終回を迎える頃にはかなり親しく交流できるようになった。その結果、初めて会う人への信頼感と、大人とも関係を築ける自分への自信が持てるようになったと考えられる。

一方、全員参加だが体験は1回だけのB校は、生徒10人余りのグループに乳幼児親子は1組ずつと、ふれあいの機会は少ない。また体験に対して意欲の低い生徒も多く(事前の体験への期待得点 A校男子 $M = 5.00$, 女子 $M = 4.79$, B校男子 $M = 2.93$, 女子 $M = 3.97$)、体験前は記述回答に「特になし」も目立っていた。しかし体験後はほぼ全員が丁寧に記述回答し、「楽しかった」「かわいかった」だけでなく、子育ての大変さや母親の苦労や努力について学んだ旨の記述が多かった。B校では意欲や興味の低い生徒でも、乳幼児とふれあってみることで、乳幼児への好意やナチュラルさにポジティブな変化が見られることが確認された。

2. 過去の接触経験との関連

体験前のナチュラルさ、乳幼児への好意とともに、過去の乳幼児との接触経験の多い群が少ない群よりも高かった。ナチュラルさに関しては、体験後は両群とも増加し、有意差はないが、乳幼児への好意においては、これまで乳幼児と接した経験の少ない群ほど、ふれあい体験により乳幼児への好意が高まった。すなわちB校のように関心が低い生徒も含め、全員にふれあいを体験してもらう機会を設けることは、乳幼児への感情をポジティブに変化させる好機となることがわかった。

3. 「遊び」の重要性

個別のケースをみてゆくと、子どもと楽しく遊べた生徒に乳幼児への好意とナチュラルさの得点の上昇が目立った。B校では乳幼児に対し生徒

の数が多かったので、積極的な生徒から子どもに関わり始める。絵本、おもちゃ、おいかっこ、おんぶ、肩車など、生徒同士も楽しむ感じで他の生徒が自然に加わる。教室を駆け回り、はしゃぎまわって子どもと遊んだ生徒は、記述でも満足な感想を述べ、乳幼児への好意とナーチュランスが大きく上がった（ケース①、②）。

ふれあい体験において、将来親となる準備として育児に関する知識やスキルを習得することも大切であるが、短期的な体験で生徒のナーチュラン

スにポジティブな変化をもたらすには、遊ぶ体験を重視することに効果がある。このことは、ふれあい体験プログラムをデザインする上で重要なポイントとなるだろう。

4. 育児に対するイメージの変容

体験前から「赤ちゃんが泣く」ことを不安に思う生徒が多かった。体験後ナーチュランスが減少したケースでは、泣かれたこと、遊べなかったことの記述が多かった（ケース③）。ところが同じ

Table 3 体験による得点の変化とアンケートの回答および観察記録（抜粋）

| | | 得点の変化 | | | | | アンケート記述回答より | ふれあい体験での観察記録より |
|---|---------|----------|---------|-----|---------|--|---|----------------|
| | | の乳幼児への好意 | ナーチュランス | 信頼感 | 他人への信頼感 | 自分への信頼感 | | |
| ① | 男子 (B校) | +4 | +2 | +1 | +2 | 〈楽しかったこと〉小さい子はとてもかわいいと思った。遊んだりするのが、とても楽しかった。 〈家庭での会話〉赤ちゃんてかわいいね。 〈感想〉将来は小さい子を相手にする仕事についてみたいと思った。 | 教室を走り始めたじちゃん（3歳・男）を、追いかけてつかまえて抱っこする。じちゃんは男子にキックをし始める。Sくんはじちゃんを肩車しようとするが、うまくできない。Tくんは手伝わてようやく肩にのせる。周りから「いいお父さんになるよ」と、はやさしい気分ですり歩き。女子は母親と話している。 | |
| ② | 女子 (B校) | +7 | +4 | -4 | -4 | 〈楽しかったこと〉小さな子どもとふれあえて楽しかった。かけっこや肩車が楽しかった。 | 友だちについてじちゃんを肩車。じちゃんに目隠しされ「見えない！やべえ、やべえ」と騒ぎながらウロウロする。じちゃんも「やべやべ……」と口調をまねる。おろしたあと「人の体温って感じ！めっちゃぬくもり感じられた！」と興奮している。 | |
| ③ | 女子 (A校) | -2 | -3 | +1 | +3 | 〈育児について〉子育ては大変だってことがわかった。 〈交流での工夫〉こどもが人見知りだったので困った。 〈感想〉Cちゃんともう少し仲良くなりましたかった。 | 1回目子どもたちが馴れず母親に抱きついて泣くのを、そばに座ってぼうっと見ている。母親たちもおとなしく、竹でだまって座っている。2回目、スタッフが関わり子どもとおもちゃのとりかえができた。3回目、ようやく抱っこしても泣かなくなった。「Cちゃんだよ」と言いながら、観察者に見せにきた。 | |
| ④ | 男子 (B校) | +7 | +8 | +2 | 0 | 〈楽しかったこと〉赤ちゃんの前払い行動。 〈子育てについて知ったこと〉赤ちゃんは感情を表現するときに泣く。 | Mちゃん（1歳・女）機嫌わるくゴロゴロしながら泣いている。生徒は黙ってみている。教人の女子が何かしてあげたそうにしている。母親がしきりにあやすが泣きやまないで、抱っこして一度グループから離れる。 | |
| ⑤ | 男子 (B校) | +6 | +1 | +6 | +7 | 〈家庭での話題〉自分も小さい頃はすぐ泣いて大変だったらしい。 〈子育てについて〉お母さんの生活はすべて赤ちゃんに合わせなくてはいけないので大変だ。 | （積極的に子どもと遊んでいる姿は観察されていない） | |
| ⑥ | 男子 (B校) | -1 | +1 | +6 | +5 | 〈楽しかったこと〉一緒に突ったりできたこと。 〈家庭での話題〉楽しかったよ、など。 〈子育てについて〉大変そうだなと思った。 | Sくんが、じちゃんを肩車できるように抱き上げて手伝う。慣れない手つきの肩車で歩き回るSくんの横について、じちゃんが落ちないように支えている。 | |
| ⑦ | 女子 (A校) | +10 | +4 | +4 | +5 | 〈交流での工夫〉子どもにはしゃがんで話しかける。遊ぶとき、何かができたらほめてあげる。 〈感想〉これまでは慣れてなかったから親戚の小さい子と遊んでやれなかったけど、この機会に接し方がわかった。 | 自分の子どもの頃の写真を子どもの母親に見せて話している。次に子どもの写真を見せてもらいかわいいと喜ぶ。子どもは母親から離れられなかったが、二人が話している間に母親の洋服をつかんだまま、Hさんに徐々に近づいていく。 | |
| ⑧ | 女子 (A校) | 0 | +5 | +7 | +2 | 〈子育てについて〉お母さんは大変そうだったけど笑顔で接してすごい。 〈交流での工夫〉笑顔で接したら、子どもも笑ってくれた。 〈感想〉なついてくれて嬉しかった。もっと遊びたい。 | 1歳の弟に手がかり母親にかまってもらえないので、Sちゃん（3歳・女）は、はじめ生徒のひざに自分から乗っていた。Eさんと仲よしになったSちゃんは嬉々として駆け回り、後をEさんが追いかける。 | |

注1) ナーチュランスは、ここでは3因子のうちポジティブな2因子「子どもと関わる自信」「子どもへの興味関心」の合計とする。

注2) 各得点の変化は、体験後得点より体験前得点を減じたものとする。A校における平均は、乳幼児への好意M=+1.70(SD=3.11)、ナーチュランスM=+0.50(SD=2.64)、他人への信頼感M=+1.25(SD=2.55)、自分への信頼感M=+1.10(SD=2.32)、B校における平均は、乳幼児への好意M=+0.98(SD=2.69)、ナーチュランスM=+0.81(SD=2.45)、他人への信頼感M=+0.17(SD=3.08)、自分への信頼感M=+0.54(SD=2.86)であった。

「泣き」を体験しても、母親から「泣き」は赤ちゃんのコミュニケーション手段であると教わった男子（ケース④）は、好意得点が増加した。「泣き」というネガティブな状況をポジティブに捉えなおすことが、乳幼児への認知を変容させた。こうした認知の変容には、母親やスタッフの助言が効果的であった。また体験後、自分の幼いころについて家族と話したケースでは、信頼感が大きく増加していた（ケース⑤）。

5. モデリングと協同

子どもの扱い方の上手な友人のモデリングが多く観察された。抱き方、あやし方など、初心者たちは慣れた友人や母親たちの様子を真似ながら学んでゆく。また友人と一緒にだと、自信がなくても乳幼児に近づく。子どもとのかかわりに不慣れた生徒が互いに助け合う様子も見られた（ケース⑥）。また、時間中に直接関わることはできなかったが、クラスメートが子どもと遊ぶ様子を見てだけで、好意やナチュラルネスが増加した生徒も多くいた。母親・乳幼児といった第三者を迎え入れることで、クラスの横のつながりが強調された。これは学校でおこなわれるふれあい体験のメリットである。

6. コミュニティの子育て—「ななめの子育て」あるいは「社会的子育て」

ふれあい体験学習のプログラムには、保育園や幼稚園の協力を得て園児・保育者・生徒で行うスタイルも多いが、本研究では両校とも乳幼児の母親が参加した。母親は子どもと生徒をつなぐ重要な役割を果たしていた。

地域子ども館の募集に応じて参加したA校の母親たちは子育てが始まったばかりで、乳幼児のことはわかるが中学生のことはわからない。参加動機に中学生への興味をあげる人が多かった。最近の少年事件の報道などから、中学生のところに不安を感じつつ、母親たちは現在の子育ての先に

あるものに関心をもっていた。ふれあい体験は母親としても試行錯誤であった。新しい場面に不安を感じる子どもは、母親のそばを離れようとしないため交流が進みにくいが、やがて母親を安全基地としながら徐々に生徒に興味をもって近づいていく。母親が生徒と親しくなると、子どもも安心して近づく（ケース⑦）。母親は生徒たちと将来の話などもするようになり、育てる視線を生徒にも向け始めていた。またケース⑧では、母親が下の子から手を離せないため、上の子は生徒に自ら近づき遊ぶ、母親の育児の負担の軽減が自然になされていた。

一方、B校の母親は生徒の保護者で、中学生の子どもを持つ母親でもある。生徒の学びをサポートする意識が高く、積極的に生徒に働きかけ赤ちゃんの抱き方を教えるなどの行動が多く見られた。ふれあい体験を機に人気者になった親子は学校外で生徒に声をかけられることも多い。生徒は体験後も、地域の子どもの成長を継続して見守ることができる。またケース⑦のように、乳幼児に関わることに自信を得て、今後はコミュニティの子育てに関わっていこうとする意欲を感じさせる回答もあった。

まとめと今後の課題

ふれあい体験学習は、多くの生徒にナチュラルネスや信頼感の上昇をもたらした。ふれあい体験が子どもへの感情を好転させ、ナチュラルネスを増加させることは、先行研究でも報告されていたが、本研究では、生徒の自分自身への信頼感と他人への信頼感にもポジティブな影響を与える場合があることが確認された。生徒はときに乳幼児の母親の助けを借りて、乳幼児を理解し交流しようと努力した結果、自分と他人を信頼できる自信を獲得した。しかしそれだけではなく、互いに協力してこの体験を成功させようと協働した親子と生徒は、それぞれに日常生活ではできない様々な気

づきを得たのである (Figure 2)。

今後の課題としては、ナーチュランスの定義と尺度、その機能をさらに詳しく検討することが挙げられる。今回使用したナーチュランス尺度には子どものネガティブな状態（泣く、騒ぐ）への受容的な態度などが含まれなかったが、親子にはない斜めの養護関係を幅広く捉える項目が必要であると思われる。こうした傾向は将来の親としての準備だけでなく、弱者を温かく見守る対人関係にも寄与すると期待される。

また、ふれあい体験直後の変化が時間と共に変遷してゆく経過や、成長してゆく乳幼児と生徒が後日再びふれあうことの効果を、追跡して調査を行うことで、さらに効果的なふれあい体験をおこなうことができるであろう。

両校においてふれあいを促進するスタッフの力は大きい。ふれあい体験は、家庭科や保育の体験学習であるだけでなく、地域コミュニティに根ざした育てあいの関係である。乳幼児の母親は育児の孤独が軽減され、地域の大人としてわが子以外の育ちにも目を向ける社会的な子育ての視点に気づく。生徒には地域のコミュニティとのつながりを意識させる。今後さらに、コミュニティのサポート力や母親の成長など、様々な視点を取り入れ、学校や地域に適したプログラムが開発されることが望まれる。

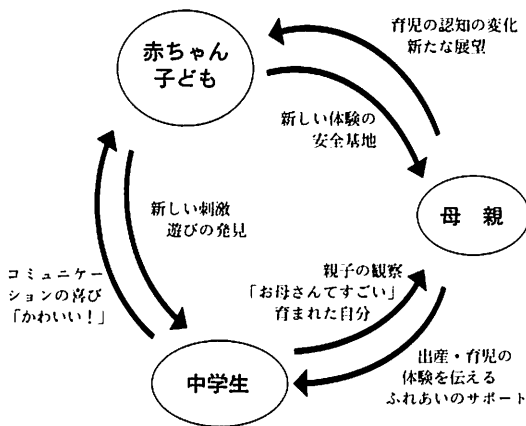


Figure 2 ふれあい体験の交流での関係性

引用文献

天貝由美子 1995 高校生の自我同一性に及ぼす信頼感の影響 教育心理学研究 43, 364-371.
 羽田野花美・門脇千恵 2004 青年期男女の親性準備性および関連要因 母性看護 35, 140-142
 石川清美・小林正夫・清水凡生 1996 思春期体験学習の効果 平成8年度厚生省心身障害研究効果的な親子のメンタルケアに関する研究 1996.
 木村留美子他 2004 大学生の親性の準備に関する研究——ふれあい体験とアタッチメントスタイルからみた子ども観—— 金沢大学大学教育開放センター紀要 24, 9-18.
 小嶋秀夫 1991 養護性の概念化とその発達過程の推論 日本教育心理学会総会発表論文集 33, 205-206.
 小嶋秀夫 2001 心の育ちと文化 有斐閣
 中西由里・江場衣里子 2002 「子ども好き」と「自己受容度」のどちらが「養護性 (nurturance)」に影響するか? 日本教育心理学会総会発表論文集 44, 393.
 中野由美子 2005 次世代育成力の形成に関する調査研究(2) —乳幼児との接触体験が子育てに与える影響 家庭教育研究所紀要 27, 40-49.
 藤後悦子・岡本エミ子・山本和子 2005 保育体験を中心とした教育プログラムの有効性 国立オリンピック記念青少年総合センター研究紀要 5, 57-68.
 藤後悦子 2006 中学生の「子どもへのナーチュランス」を促進するプログラム開発 コミュニティ心理学研究 10(1), 53-68.
 藤後悦子 2007 子どもへのナーチュランス (養護性) を育む発達教育プログラムが中学生の学校生活、地域関係に与える効果 保育学研究 45(2), 122-132.

謝辞

本研究の主旨をご理解いただき、調査にご協力くださったI市中央こども館の磯部菊子館長、伊豫真人主事、また、調査実施のためにご尽力くださった近藤奈津代さん、そして両校の先生方、生徒の皆様、ボランティアのお母様方のご協力に深く感謝いたします。