

## 子どもに対するイメージ

—女子学生と幼稚園児母親との比較と保育教育への示唆—

岡野雅子 生活科学教育講座

### 1. 緒言

わが国はいま少子化のなかにあるが、一方では、子どもが育ち子どもを育てる環境は厳しさを増している。児童虐待は今日の社会問題の一つと言っても過言ではないだろう。

子どもは誕生以来、周囲の人々とのかかわりのなかでどのように発達していくのか、そして、周囲のおとなは育ちつつある子どもとどのようにかかわったらよいのか。このようなことがらについては、さまざまな世代が共に暮らしていたかつての生活のなかでは自ずから理解し、適切な態度や行動を習得することができたと思われる。しかし、近年では異世代間の交流は乏しくなり、小学生・中学生・高校生が乳幼児と日常的に交流する機会は、高齢者との交流よりもさらに少ない<sup>1)</sup>。このような現状と呼応して、平成11年に告示された『高等学校学習指導要領』<sup>2)</sup>の家庭科では、親の役割についての学習を一層充実させ、子どもを生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は親や家族、社会の果たす役割の重要性について認識させることが示された。

次世代を健全に育てることは、いまを生きる者にとって果たすべき責務である。したがって、その資質を身に付けさせることはいつの時代においても重要な教育課題の一つであるが、臨時教育審議会答申<sup>3)</sup>のなかで「親となるための教育」の用語が使われて以来、「親準備性」または「親性」の教育としてより一層活発に検討されるようになってきた。

「親準備性」とは、井上・深谷によれば<sup>4)</sup>、近い将来に親になろうとしている青年期における心理的「親」の準備状態を意味する語であり、将来の家庭生活とそこにおける育児行動を子どもの成長にとってより望ましい健康なものにするところのものであると定義される。したがって、「親性」は主体的に子どもを育てていこうとする態度を表し、「親準備性」は主体的に子どもを育てていこうとする態度に至る準備状態のことであるといえよう。「親準備性」と、従来からの「父性・母性」との違いは、「父性・母性」が主として子どもに対する情緒的態度の側面を中心として成立している概念であるのに対して、「親準備性」はそのような側面を含みながらも、さらに育児のために必要な知識や態度、結婚生活についての基本的な構えや理想等の側面も含んでいる、とされている<sup>5)</sup>。しかし、親になるかならないかにかかわらず、市民としての責務である健全な次世代を育てるための資質を表す用語が相応しいという立場から「育児性」<sup>6)</sup>や「次世代育成性」<sup>7)</sup>を用いる場合もある。さらに、近年では「養護性」を用いることにより、対象を乳幼児のみならずより広く弱いものを慈しみ育てようとする資質として捉える観点が、広く受け入れられるようになってきている<sup>8)</sup>。

ところで、親準備性の獲得にとって、子どもに対して良好なイメージを持つことは重要であると思われる。女子中学生・高校生を対象に行った伊藤・武藤の研究によれば<sup>9)</sup>、子どもに対する興味・関心の高い生徒は、子どもに対して、明朗で扱いやすく、敏感で健康な、無邪気なイメージが強いという。つまり、子どもに対して良好なイメージを持つ場合には子どもに親和的・受容的となり、親準備性の獲得を推進する方向に作用すると考えられ、逆に、悪いイメージを持つ場合には回避的・拒否的となり、親準備性の獲得を阻害する方向に作用することが考えられるだろう。

なお、本論において「子どもに対するイメージ」とは、子どもに対する感情的・認知的・行動的な

領域を含む全体的な印象を表す語として用いることにする。本研究に先行して筆者が行った女子学生を対象とした研究結果によれば、子どもに対してプラス・イメージを持つものが概して多いが、1/4はマイナス・イメージを持ち、彼女たちを巡る人間関係は、量的にも質的にも乏しいものであった。したがって、身近かな家族員や友人との間に共感的であると同時に指導性を伴う人間関係を構築することが、良好な子どもイメージの形成と深く関連することが示唆された<sup>10)</sup>。

ところで、青年期女子の抱く子どもに対するイメージは、日常的に実際の子どもの育てたりかかわることを通して形成されたものというよりも、自分の想像による観念的側面が強いのではないだろうか。子どもとの接触体験は良好な子どもイメージの形成と関連が深いことを指摘する研究は多い<sup>11)~16)</sup>が、しかし、その接触体験は断片的なあるいは一面的なかかわりである場合が多く、親としての子どもの対するかかわり方とは自ずから異なるものであるだろう。また、良好な子どもイメージは親準備性の獲得の課題遂行にとって重要ではあるが、それは一方的な思い込みによる空想的イメージでは十分とはいえないと思われる。親準備性の獲得と関連の深い良好な子どもイメージとは、実際の子どもの存在に対する正しい認識と理解に裏付けられたものであることが必須であるのではないだろうか。

そこで、本研究においては、青年女子の子どもに対するイメージの特徴について、実際に親として日々幼いわが子を養育している幼稚園児の母親の子どもに対するイメージと比較することにより検討することにした。母親であることは、すでに親役割を実際に担っており、多くの場合には親準備性の獲得は既に遂行された段階にあると考えられる。したがって、親準備性の獲得の課題に取り組む段階である学生群に対して、いわば統制群としての幼稚園児母親群を設定した。そして、両群の子どもに対するイメージを比較することにより、青年期女子の子どもに対するイメージの特徴を明らかにするとともに、親準備性獲得の課題遂行に向けての示唆を得たいと考える。

ところで、親準備性は前述のように青年期の発達課題の一つであり、その獲得の課題は女子に対してのみ課せられるものではなく、男子にも課せられることは当然である。男子高校生を対象に行った研究によれば、家庭科で最も重点をおきたい学習内容は、将来親になるための知識や技術を高める教科として、子ども、結婚、性教育、家庭教育であるという<sup>17)</sup>。また、3~4歳児を保育中の夫婦を対象にした男女共学における保育学習課題に関する調査研究結果でも、親の役割の学習重視に対して夫も妻もともに約75%が賛成し、夫婦間に差は見いだせない<sup>18)</sup>。これらの結果から、青年男子自身も、また既に親となり子育て中の父親・母親も、親準備性獲得についての学習を重要視していることがわかる。このように、親準備性獲得の課題は男女を問わず青年期の重要な課題であるが、本研究においては、まずは青年期女子を対象として検討することにした。

花沢によれば、子どもに対する感情は未婚者と既婚者の間に、また子どもの有る者と無い者の間に、違いが認められるという<sup>19)</sup>。また、少子化に関する世論調査で「子育ての楽しさ・辛さ」について尋ねたところ、「楽しいときの方が多い」の回答は、男女とも未婚者は4割弱であるが既婚者は約6割であった。さらに、男女とも子ども無し群では3割であるが、子ども有り群では2倍の6割であった<sup>20)</sup>。

また一方では、近年は親にとって子どもの意味は変化しているという指摘もある。子どもは、かつての“授かる”存在から、今日ではその数や時期についても親が決めて“つくる”ものへと変化している<sup>21)</sup>。それはいわば人口革命をもたらし、子どもを持つことは女性の生き方の選択肢の一つとなり、それに伴って子どもの意味や価値が変容してきている<sup>22)</sup>。

しかし、それでも「親になる」ことによる人格発達は多岐にわたって認められる。就学前幼児を持

つ両親を対象とした調査研究によれば、①「親になる」ことによる発達は、柔軟性、自己抑制、視野の広がり、自己の強さ、生きがいなどが認められ、それは父親より母親に著しく、②子どもや育児に対して、父親は肯定的な感情だけを持っているが、母親は肯定的感情と否定的感情を併せ持っている、③父親の育児や家事への参加度の高さは、母親の否定的感情の軽減につながると同時に、父親自身の子どもへの肯定的感情が強まる、などが明かとなっている<sup>23)</sup>。

これらの先行研究から、幼稚園児母親の子どもに対するイメージは、未婚で子育て経験の無い青年期女子の子どもに対するイメージとは違いがあるものと思われる。

子どもに対するイメージの測定方法は、本研究の調査対象者が幼稚園児の母親を含むことから、より自発的な回答を促して主体的に著されたイメージを収集することを図った。そこで、子どもについての刺激語を提示して、それに対する回答（反応）を得る方法を用いた。この調査方法は、心理学の性格検査で用いられる文章完成法からの援用である。文章完成法(Sentence Completion Test)は、被検者に完全でない文章を提示してそれを自由に補わせて完成させるものであり、被検者に潜在しているパーソナリティの力動的な歪みを診断しようとする技法であるとされている<sup>24)</sup>。また、青年期の時間的展望と自己意識の特徴をとらえるうえで文章完成法によるアプローチは有効であることが既に指摘されているが<sup>25)~26)</sup>、本研究における学生たちが近い将来のわが子との関係などについて想いを巡らせ、彼女たちの子どもに対するイメージを把握するうえでも適当であると思われる。

これから親になる世代である学生群にとっては、子どもについての刺激語に対して自発的な回答をすることは、自らの子ども期を振り返り、未来のわが子を想像して自らとの関係を展望することを促すことになり、そのようなプロセス自体が親準備性の獲得に向けての教育効果を持つものであると考えられるだろう。

したがって、本研究の目的は以下のようなものである。未婚で日常的に幼い子どもとの接触を持たず親準備性獲得の課題に取り組む段階にある女子学生群と、実際に親として日々幼いわが子を養育中の親準備性獲得後の段階にある幼稚園児母親群を対象として、子どもについての刺激語から思い浮かんだ回答を比較検討することにより、青年期女子の子どもに対するイメージの特徴をより明確にするとともに、親準備性の獲得にとって必須である子どもに対する認識と理解のありようを探りたい。それを通して家庭科教育における保育に関する教育（保育教育）への示唆を得たいと考える。

## 2. 方法

### 2-1 研究方法および対象者

質問紙（無記名自記式）による調査である。対象者は、群馬県内の私立G女子短期大学に在学する学生407名と、G女子短期大学附属幼稚園に在籍する幼児の母親248名の計655名である。学生に対しては授業の中で調査を行い、幼稚園児の母親に対しては園児を通じて質問紙を自宅に持ち帰らせ、後日園児を通じて回収した。回収率は学生100%、幼稚園児母親70%であった。

### 2-2 調査期間

1997年9～10月。

### 2-3 手続きと調査内容

手続きは文章完成法であり、刺激語を提示してそれに対して思い浮かぶことを自由に記述するように求めた。刺激語は「子どもは」「わが子は」「私が子どもだったとき」「これからの子どもは」をはじめ、「小学生は」「中学生は」「高校生は」「幼児は」「赤ちゃんは」「妊娠している女の人を

見ると」の10項目であるが、本報ではそのうちの「子ども」の語彙を含む「子どもは」「わが子は」「私が子どもだったとき」「これからの子どもは」の4項目の回答について取り上げる。すなわち、子ども一般について（「子どもは」）、親としてかかわる際の子どものことについて（「わが子は」）、自分自身の子ども期との関連について（「私が子どもだったとき」）、さらに、子どもの将来を展望したとき（「これからの子どもは」）の4つの観点より回答を得ることを図った。

回答結果の集計は、調査対象者が自発的に書いた記述についてキーワードを拾うことにより行った。さらに、その回答のキーワードのとらえ方・受けとめ方の姿勢から、肯定的積極的で前向きな方向性を持つ場合には「プラス・イメージ」とし、否定的消極的で後ろ向きな方向性を持つ場合には「マイナス・イメージ」とし、事実の記述などを「どちらでもない」として、3つのカテゴリーに分類した。その際に、筆者を含む3人による分類を照合して信頼性の確保を図った。

さらに、子どもの人数を尋ねて、その多少と回答結果との関連について検討した。

### 3. 結果と考察

#### 3-1 刺激語に対する回答

##### 3-1-1 「子どもは」に対する回答

それぞれの刺激語に対する回答のうち、回答率の高い順に挙げると表1の通りである。

「子どもは」に対して「元気」と「かわいい」の回答は、4人中1人が提出していて最も代表的なイメージといえる。学生群と園児母親群の2群間に差は認められない。「うるさい」「小さい」は学生群に多く、「大切」は園児母親群に多い。「よく動く」「明るい」「のびのび」も園児母親群に多い。

##### 3-1-2 「わが子は」に対する回答

学生群も園児母親群もともに41%が「かわいい」と答え、「大切」「いとおしい」「喜び」「やさしい」などは園児母親群に多く、学生群は「良い子になって欲しい」「かわいくなって欲しい」が多い。また、園児母親群には「難しい」が8.6%あり、学生群では「まだ分からない」が7%あった。

##### 3-1-3 「私が子どもだったとき」に対する回答

この項目の回答は分散している。学生群で最多は「生意気だった」で10%あり、「かわいい子だった」も学生群で多い。園児母親群は「よく遊んだ」「外で遊んだ」の表現が学生群より多く、「自由だった」「のびのびしていた」「幸せだった」も母親群に多い。

##### 3-1-4 「これからの子どもは」に対する回答

学生群は「生意気」が多いのに対して、園児母親群では3人中1人が「これからの子どもは大変である」と回答し、学生群の2倍以上である。「自分をしっかりと持って欲しい」「かわいそう」「思いやりのある人になって欲しい」も園児母親群で多い。

#### 3-2 回答数

平均回答数は、いずれの刺激語に対しても園児母親群が学生群より多く、その差は統計的に有意である ( $p < 0.005$ ) (表2)。無回答は学生群では項目により2~9%見られるが、園児母親群では0~3%と少ない。

#### 3-3 回答のプラス・イメージとマイナス・イメージ

回答のキーワードのとらえ方・受けとめ方の方向性から、プラス・イメージ、マイナス・イメージ、どちらでもないの3種類に分類すると、図1のようである。

表1 刺激語に対する回答 (複数回答)(%)

「子どもは」	全体 (n=655)	学生群 (n=407)	園児母親群 (n=248)	2群間差
元気 (+)	25.9	24.3	28.3	
かわいい (+)	24.1	24.6	23.5	
無邪気 (+)	13.9	13	15.4	
うるさい (-)	8.7	11.8	3.6	***
遊ぶ (+/-)	7	5.8	8.9	
大切 (+)	5.3	0.5	13	***
小さい (+/-)	5.1	8.3	0	***
自由 (+)	4.2	3	6.1	
〇〇になって欲しい (+)	3.9	3.3	4.9	
よく動く (+/-)	3.7	2	6.5	**
わがまま (-)	2.6	2	3.6	
明るい (+)	2.3	0.3	5.7	***
のびのび (+)	2.3	0.5	5.3	***
「わが子は」	全体	学生群	園児母親群	2群間差
かわいい (+)	41.4	41.6	41	
大切 (+)	11.1	7.8	16	**
健康になって (+)	6	5.7	6.6	
いとおしい (+)	5.4	3.2	8.6	**
素直になって (+)	5.2	4.3	6.6	
憎らしい (-)	5	4.9	5.3	
のびのびになって (+)	4.2	5.4	2.5	
まだわからない (+/-)	4.4	7.3	0	***
難しい (-)	3.7	0.5	8.6	***
自分を持って (+)	3.9	2.4	6.1	*
良い子になって (+)	3.1	4.6	0.8	**
かわいくなって (+)	2.9	4.6	0.4	**
喜び (+)	2.4	0.3	5.7	***
やさしい (+)	2.4	0.5	5.3	***
「私が子どもだったとき」	全体	学生群	園児母親群	2群間差
内気 (+/-)	10.6	9.5	12.1	
楽しかった (+)	9.3	8.2	10.9	
よく遊んだ (+)	8.4	5.6	13	**
生意気 (-)	8	10.3	4.2	**
外で遊んだ (+)	6.2	4	9.6	**
素直 (+)	5.5	6.6	3.8	
楽しくなかった (-)	5.4	5.3	5.4	
かわいい (+)	4.7	7.4	0.4	***
自由 (+)	4.7	1.9	9.2	***
のびのび (+)	3.7	0.8	8.4	***
幸せ (+)	3.6	1.9	6.3	**
転んだ (+/-)	3.2	4.2	1.7	
元気 (+)	2.9	4	1.3	
何も知らなかった (+/-)	2.9	3.4	2.1	
お転婆 (+/-)	2.6	3.2	1.7	
小さい (+/-)	2.6	3.7	0.8	
自然がいっぱい (+/-)	2.6	1.6	4.2	
「これからの子どもは」	全体	学生群	園児母親群	2群間差
大変 (-)	21.7	14.4	33.1	***
素直になって (+)	10.8	10.4	11.3	
生意気 (-)	8	12.8	0.4	***
自分をしっかりと (+)	7.8	2.1	16.7	***
もっと遊んで (+)	7.3	8.6	5.4	
かわいそう (-)	6.4	4.3	9.6	**
頑張ってる (+)	4.2	3.5	5.4	
常識を持って (+)	3.8	5.1	1.7	*
思いやりをもって (+)	3.4	1.1	7.1	***
頭がいい (+)	3.1	4.5	0.8	**
体が弱い (-)	3.1	4.3	1.3	
不安 (-)	3.1	2.7	3.8	
現実的 (+/-)	2.9	4.3	0.8	*
心配 (-)	2.4	1.6	3.8	

(+) プラス・イメージ  
 (+/-) どちらでもない  
 (-) マイナス・イメージ

2群間差 \*\*\*p<0.005  
 \*\*p<0.01  
 \*p<0.05

表2 平均回答数の比較

項目	対象		園児母親群 n=248		平均回答数の 2群間差
	学生群 n=407	分散	平均回答数	分散	
「子どもは」	1.2	0.29	1.48	0.59	p<0.005
「わが子は」	0.98	0.17	1.38	0.37	p<0.005
「私が子どもだったとき」	0.98	0.14	1.18	0.34	p<0.005
「これからの子どもは」	0.96	0.12	1.1	0.17	p<0.005

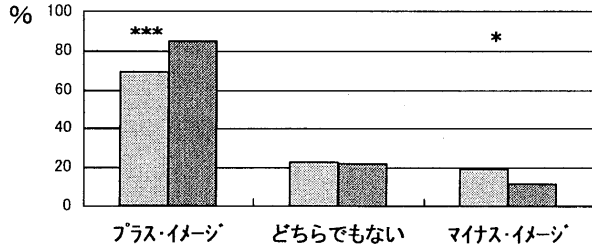


図1-1 「子どもは」の回答

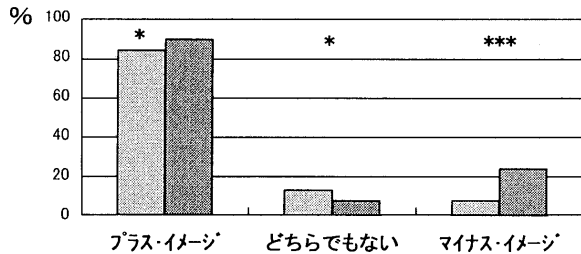


図1-2 「わが子は」の回答

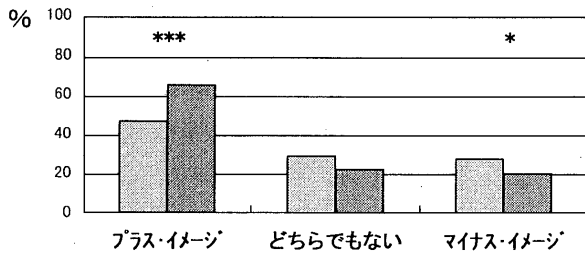


図1-3 「私が子どもだったとき」の回答

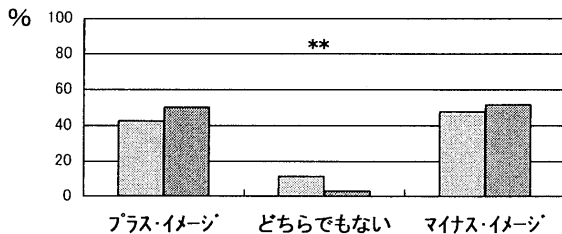


図1-4 「これからの子どもは」の回答

□ 学生群(n=407) ■ 園児母親群(n=248)

図1 回答のイメージ別分類 (複数回答)

2群間差  
 \*\*\*p<0.005  
 \*\*p<0.01  
 \*p<0.05

「子どもは」「わが子は」「私が子どもだったとき」の3項目の回答はプラス・イメージがマイナス・イメージよりも圧倒的に多い。また、これら3項目では園児母親群はプラス・イメージが学生群より

も多く、統計的有意差が認められた (p<0.005~p<0.05)。「これからの子どもは」の回答は、プラス・イメージとマイナス・イメージが拮抗している。

マイナス・イメージは、「わが子は」で園児母親群に多く (p<0.005)、「子どもは」「私が子どもだったとき」では学生群に多い (p<0.05)。

「どちらでもない」の回答は学生群に比較的多く、「わが子は」「これからの子どもは」は園児母親群との間に有意差が認められた (p<0.05, p<0.01)。

回答をプラス・イメージ、マイナス・イメージ、どちらでもないの3カテゴリーに分けたときに、各回答者がいくつのカテゴリーの回答をしているかをみたものが図2である。図2から、園児母親群は学生群に比べて2つ以上のカテゴリーの回答を提出しており、いずれの項目についても両群間の差は統計的に有意である (p<0.005~p<0.01)。

### 3-4 回答のイメージと子どもの人数の関係

子どもの人数 (学生の場合には希望数) の回答は図3のようである。両群とも2人が最も多く過半数を占め、次いで3人である。学生群には子ども数0人、すなわち「子どもはいらない」と今は考えている者が6%いた。

子どもの人数と各項目の回答のイメージの関係を見ると、図4のようである (無回答を除く)。

学生群で0人の場合には、「子どもは」「わが子は」「私が子どもだったとき」の項目で相対的にマイナス・イメージが多い。「子どもは」と「わが子は」の回答は、子どもの人数による5群間に統計的有意差が認められた ( $p < 0.005$ ,  $p < 0.01$ )。

一方、園児母親群の子ども4人以上の場合には、「子どもは」と「わが子は」の項目で相対的にマイナス・イメージが多いことが特徴的である。しかし、子ども数4人以上の対象者が少ないため、園児母親群では4項目のすべてにおいて統計的有意差は見い出せない。

また、学生群も園児母親群も「私が子どもだったとき」は、概して子どもの人数が多くなるほどプラス・イメージが高率になっている。「これからの子どもは」は、子ども数4人以上の場合には両群ともプラス・イメージが多い。

子どもの人数の回答は、園児母親群では現実の子ども数であるのに対して、学生群では自分の人生設計の一事項であり、将来の子ども数を保障するものではない。園児母親群の場合でも、理想の子ども数と現実の子ども数の間に違いがあることは十分に考えられる。しかし、本報における園児母親群は、既に親となり親準備性を獲得している者としての位置づけであることから、子ども数の理想と現実の違いを厳密にする必要はないと判断した。上記の結果からも、既に親となっている園児母親群については、回答イメージと子どもの人数の間に関連はほとんど見い出せない。

### 3-5 考察

以上の結果から、青年期の女子学生と幼稚園児を持つ母親を比較してみると、子どもに対するイメージについていくつかの特徴がうかがえる。

園児母親群は回答数が多く、すべての項目でプラス・イメージの回答が学生群より多い。しかしその一方で、「わが子は」の項目ではマイナス・イメージの回答も学生群より多い。また、3つの回答カテゴリー（プラス・イメージ、マイナス・イメージ、どちらでもない）のうち2つ以上のカテゴリーを含む回答は、園児母親群に多い。これらの結果から、園児母親群は、子どもの持つさまざまな側面について複眼的に捉えているといえるだろう。

一方、学生群の回答は「子ども」を「かわいい」あるいは「うるさい」として、その一側面のみを捉える傾向があるようである。

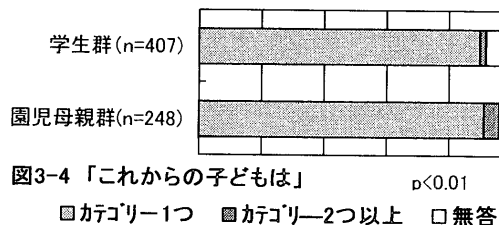
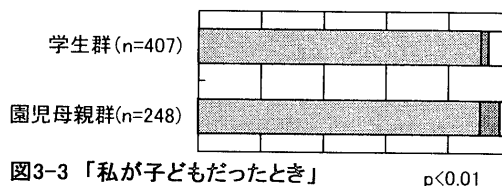
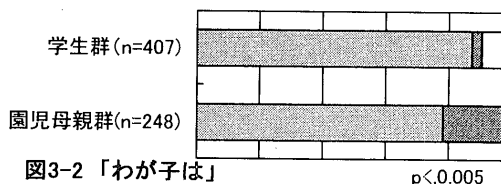
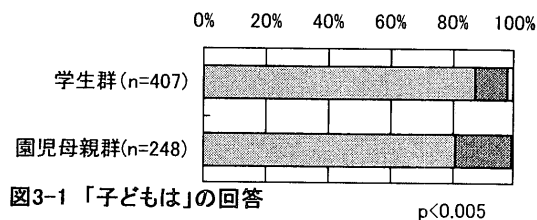


図2 回答カテゴリー数の比較

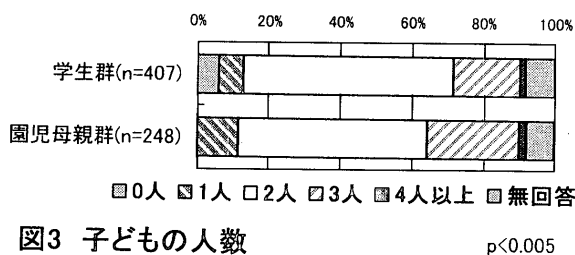


図3 子どもの人数

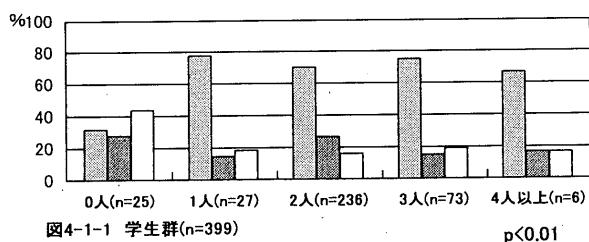


図4-1 「子どもは」の回答イメージと子ども数の関係

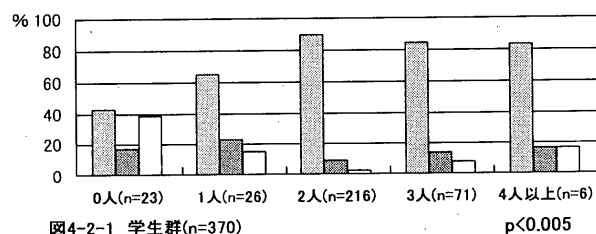
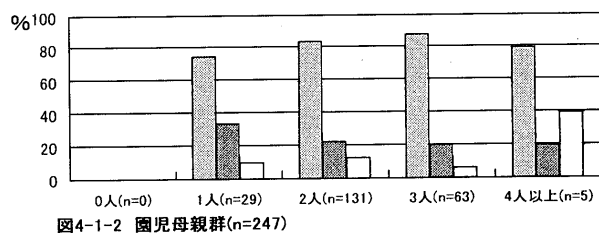


図4-2 「わが子は」の回答イメージと子ども数の関係

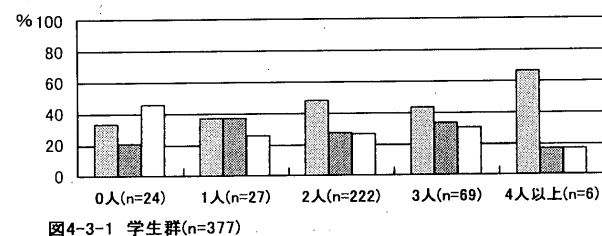
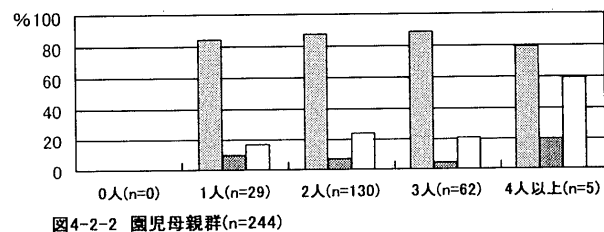


図4-3 「私が子どもだったとき」の回答イメージと子ども数の関係

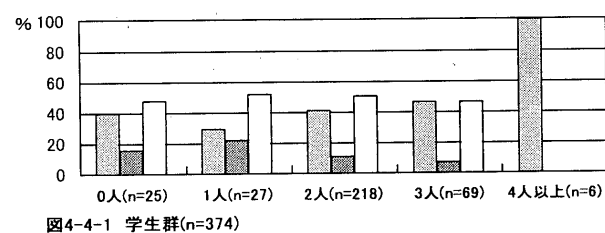
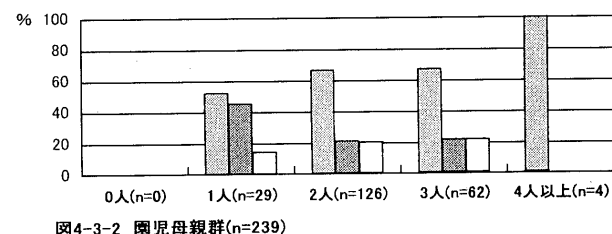
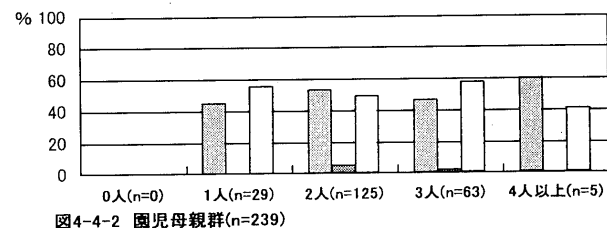


図4-4 「これからの子どもは」の回答イメージと子ども数の関係



□プラスイメージ ■どちらでもない □マイナスイメージ

□プラスイメージ ■どちらでもない □マイナスイメージ

#### 図4 回答イメージと子どもの人数の関係

「私が子どもだったとき」に対する回答は、園児母親群はプラス・イメージが学生群よりも極めて多くマイナス・イメージは少ないことから、母親群は自分自身の子どもの時代に対してより多くの肯定的なイメージを持って振り返っている様子がわかる。

園児母親群は「わが子」に対して、「大切であり、いとおいしい」しかし「難しい」という、プラス・イメージとマイナス・イメージの両方が併存しているアンビバレンツな回答である。この結果は、さまざまな側面を持つ「子ども」という存在に対して、より深く理解していることの現れであるといえよう。それゆえに、子どもの一側面に偏った見方ではなく、複眼的で多様なイメージを表明しているものと思われる。これは、前述の柏木・若松<sup>2,3)</sup>が「親になること」による人格発達の一事項として挙げた、母親は肯定的感情と否定的感情を併せ持つ、という指摘と合致するものである。

これらのことから、青年期の親準備性の獲得にとって深く関わる「良好な子どもイメージ」とは、単に子どもの一側面のみを見たプラス・イメージ一辺倒のものではなく、プラス・イメージとともにマイナス・イメージをも含む複眼的な人間理解に基づいたものであると思われる。それはすなわち、



子どもという存在の持つ多面性に気づき、その多様さを受けとめる視点の形成であるといえるだろう。

また、武藤・伊藤は、子どもイメージの変容は、子どもの発達を具体的に表現させる指導法が肯定的なイメージの変容をもたらし、発達に対する知識の獲得がないと肯定的なイメージの変容は起こりにくいことを指摘している<sup>27)</sup>。つまり、生徒が子どもに対してプラス・イメージを持つことは保育領域における情意の指導にとって重要であるが、子どもの発達についての学習を伴ってこそ、子どもに対するプラス・イメージへの変容は確かなものとなるといえる。この知見に対して本研究結果と照らし合わせてさらに補うならば、子どもに対する単なる一側面のプラス・イメージを持つことで十分であるのではなく、子どもの発達を理解することによってこそ子どもの全体を受けとめたイメージが形成されるのであり、そのようなイメージを持つことが望まれるといえるだろう。

最近の中央教育審議会報告「少子化と教育について」<sup>28)</sup>では、保育体験学習をすべての高校で行うことや、大学においても教養課程で幼稚園・保育所での体験授業を行い、単位認定をすべきである等の提案がなされている。しかし、本結果の観点に立つとき、子どもとのふれあい体験が単なる表面的なかかわり合いに終わるのではなく、子どもの発達に対する理解を深め子どもを全体として受けとめて、それが親準備性獲得の課題の達成に寄与するものとなることが望まれる。

近年は、育児を担う者は母親であるという性別役割分業に基づく意識から脱却して、父母共同参画型の育児へ移行することが期待されているが、それは一朝一夕に成るものではなく、教育の力によるところが大きい<sup>29)</sup>。武藤は、中学生の「子どもへの親和」は、保育学習を行う前のレディネスに既に男女差があることから、男女共学の授業の際には子どもに対するイメージについて十分な刺激を与えるなどの配慮が必要であることを指摘している<sup>30)</sup>。しかし、かつての性別役割分業の時代には、男子が育児に参画する機会は女子に比べて少なく、それが子どもへの親和を低いものにしていただと思われるが、今日の家庭生活のなかでは女子もまた育児に参画する機会は多くはないだろう。男子の場合であっても、父親になると子どもを発達しつつある存在として捉えて子どもに対する理解が深まるという<sup>31)</sup>。

これらの知見を総合すると、親としての発達は母親のみならず父親にも認められるものであり、それに向けての課題である親準備性の獲得は男女がともに取り組む教育課題であることは明かである。また、本結果からすべての女子が子どもに対してプラス・イメージを持っているわけではなく個人差があることから、保育の授業を行う際に子どもに対するイメージについて十分な刺激を与えるように配慮することについても、男女とも同様に必要であると考えられる。

人間は一側面で捉えたのでは十分に理解することは難しい存在である。子どもの一側面のみを捉えてそれを子どもの全体像として理解することは、誤った子ども理解に導く可能性を持つことに留意する必要がある。親になる以前の子どもに対するイメージが自分の想像による偏ったものである場合には、実際のわが子を目の前にしたときに、その姿との乖離に戸惑いが生じることは容易に想像できるところである。

本研究の結果は、さまざまな側面を持っている子どもを全体として捉えることによって、ありのままの子どもを理解することが、親準備性の獲得にとって重要であることを示唆している。これからの家庭科教育における保育教育には、そのような複眼的な子ども理解の視点が望まれる。

#### 4. 要約

青年期女子の子どもに対するイメージを明らかにするとともに、親準備性獲得の課題へ向けて保育

教育への示唆を得るために、刺激語を提示して自由に記述された文章の中のキーワードを手がかりとして、既に親となり子どもを育てている幼稚園児の母親の子どもに対するイメージと比較検討した。結果は次のようであった。

(1) 学生群は、子どもを「かわいい」あるいは「うるさい」として、その一面のみを捉える傾向が伺えた。

(2) 園児母親群は回答数が多く、さまざまな側面から子どもを捉えていて、すべての項目でプラス・イメージの回答が多かった。しかし、「わが子は」に対してはマイナス・イメージの回答も多かった。また、回答カテゴリーが複数である場合は園児母親群に多く、したがって、多様な子どもイメージを持っているといえる。

(3) 子どもの人数の多少と子どもイメージの関連は、園児母親群には認められないが、学生群では子ども0人の場合にマイナス・イメージが多かった。

(4) したがって、親準備性獲得の課題に対しては子どもに対するプラス・イメージを持つことは重要ではあるが、しかしそれは、子どもの一側面のみに基づいた偏ったものではないようである。良好な子どもイメージとは、子どもの発達を理解したうえで、子どもを全体として捉える視点が重要であり、そのような複眼的な子ども理解がこれからの保育教育に望まれる。

#### 引用文献

- 1) 岡野雅子. 異世代に対する子どもの関心と理解：子どもにとっての高齢者の意味，日本家政学会誌. 48(1), 1997, p. 71-80
- 2) 文部省. “第2章 第9節家庭”. 高等学校学習指導要領. 東京，大蔵省印刷局，1999, p. 131
- 3) 臨時教育審議会. 教育改革に関する第二次答申（昭和61年4月23日）. 1986, p. 48
- 4) 井上義朗，深谷和子. 青年の親準備性をめぐって. 周産期医学. 13(12), 1983, p. 2249-2252
- 5) 井上義朗，深谷和子. “親になること”. 新しい子ども学2：育てる. 小林登，小嶋謙四郎他編. 東京，海鳴社，1986, p. 71-94
- 6) 大日向雅美. “「母性/父性」から「育児性」へ”. 母性から次世代育成性へ：産み育てる社会のために. 原ひろ子，館かおる編. 東京，新曜社，1991, p. 205-229
- 7) 原ひろ子. “次世代育成力：類としての課題”. 母性から次世代育成性へ：産み育てる社会のために. 原ひろ子，館かおる編. 東京，新曜社，1991, p. 305-330
- 8) Forgel, A. D. & Melson, G. F.. “子どもの養護性の発達”. 乳幼児の社会的世界. 小嶋秀夫編. 東京，有斐閣，1989, p. 170-186
- 9) 伊藤葉子，武藤八恵子. 保育領域における情意の指導と評価（第2報）；子どものイメージ. 日本家庭科教育学会誌, 30(1), 1987, p. 67-72
- 10) 岡野雅子. 青年女子の子どもに対するイメージ：彼女たちを取り巻く人間関係と親準備性獲得の課題との関連，日本家庭科教育学会誌. 46(1), 2003, p. 3-13
- 11) 中西雪夫，牧野カツコ. 高校生の「親になることへの準備状態」と保育教育（第2報）：「準備状態」の形成に影響を与える要因，日本家庭科教育学会誌, 32(2), 1989, p. 55-59
- 12) 花沢成一. 母性心理学. 東京，医学書院，1992, p. 61-91
- 13) 杉本真理子. 大学生の子どもへの関心：親準備性との関連から. 青少年問題. 38(9), 1991, p. 12-18
- 14) 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, p. 55-62
- 15) 滝山桂子. 保育学習に関する中学生・高校生・大学生の意識と課題：生活者の視点を導入して. 日本家庭科教育学会誌, 42(3), 1999, p. 47-54
  - 16) 前掲書 10)
  - 17) 武藤八恵子. 男子高校の生徒の家庭科履修にたいする意識. 日本家庭科教育学会誌. 35(2), 1992, P. 51-56
  - 18) 江田清水, 武藤八恵子. 男女共学における保育学習課題（第2報）：3～4歳児をもつ親の意見調査から. 日本家庭科教育学会誌. 36(3), 1993, p. 21-25
  - 19) 前掲書 12) p. 74
  - 20) 内閣総理大臣官房広報室. 少子化に関する世論調査. 1999, p. 14
  - 21) 中山まき子. 妊娠体験者の子どもを持つことにおける意識：子どもをく授かる・くつくる意識を中心に, 発達心理学研究. 3(2), 1992, p. 51-64
  - 22) 柏木恵子, 永久ひさ子. 女性における子どもの価値：今, なぜ子を産むか. 教育心理学研究. 47(2), 1999, p. 170-179
  - 23) 柏木恵子, 若松素子. 「親となる」ことによる人格発達：生涯発達の視点からの親を研究する試み. 発達心理学研究, 5(1), 1994, p. 72-83
  - 24) 伊藤隆二, 松原達哉. “文章完成法”. 心理テスト法入門. 東京, 日本文化科学社, 1981, p. 66
  - 25) 五十嵐敦. 青年の時間的展望と自己意識. 日本教育心理学会第29回総会発表論文集. 1987, p. 488-489
  - 26) 岡野雅子. 女性のライフ・サイクルと発達課題：女子短大生とその母親による展望と回顧, 日本家政学会誌. 41(8), 1990, p. 781-790
  - 27) 武藤八恵子, 伊藤葉子. 保育領域における情意の指導と評価（第3報）；加齢と指導の影響. 日本家庭科教育学会誌, 31(1), 1988, p. 39-46
  - 28) 文部省. 中央教育審議会報告「少子化と教育について」. 2000.
  - 29) 中間美砂子. 大学生の「父親役割」意識（第1報）；男子の認識と女子の期待. 日本家庭科教育学会誌, 31(1), 1988, p. 1-7
  - 30) 武藤八恵子. 保育学習の情意評価における男女差（第1報）；中学3年共学保育におけるレディネスと学習による変容. 日本家庭科教育学会誌. 34(3), 1991, P. 29-35
  - 31) 武藤八恵子, 江田清水. 男女共学における保育学習課題（第1報）：幼児のイメージからみる学習の方向性. 日本家庭科教育学会誌. 36(3)号, 1993, p. 13-19

(2003年9月25日 受理)