

幼児教育保育学科の学生における
「幼児理解と教育相談」への自己効力感の形成について

南 潮

Ushio MINAMI :

Modeling Self-Efficacy for the Comprehension of
the Intersubjective World of Infants and the Educational Counseling in Childcare Students

鳥取看護大学・鳥取短期大学研究紀要 第76号 抜刷

2018年1月

幼児教育保育学科の学生における 「幼児理解と教育相談」への自己効力感の形成について

南 潮¹

Ushio MINAMI : Modeling Self-Efficacy for the Comprehension of
the Intersubjective World of Infants and the Educational Counseling in Childcare Students

学生にとって苦手意識の高い「保護者からの相談への対応」について、教職課程の幼児理解及び教育相談における位置づけを確認し、学習内容である発達心理学及びカウンセリング理論の構成から、幼児の個と集団の人間関係を理解する際の間主観性の認識を養成する重要性を指摘した。併せて幼児教育保育学科の学生146名を対象とした調査から、情緒的な共感能力を重視し論理的な理解力を軽視する傾向について明らかにした。このため経験の乏しさが低い自己効力感に直結する傾向が高くなっているものと考えられ、映像教材等を用いた事例に基づく学習が期待される事を示した。

キーワード：幼児理解 教育相談 発達心理学 保育内容（人間関係） 自己効力感

はじめに

一般に幼児教育保育学科の学生にとって、保護者からの相談へ対応する事は、学びの中で最も想像がつきにくい課題の一つである。在学中にはどうしても目の前のこどもにどう接するか、指導を行うかという直接的な学びが中心になりがちであり、実習に行った際にも多くの学生にとっては部分指導が上手くできるかどうか最大の関心事になっているケースがほとんどである。事前に指導を行っていても、時間的、状況的な制約もあるため、保護者とのやりとりを注意深く観察ができたといえる学生はほとんどない。そもそも多くの学生にとって学生時代はまだ親に養育されている立場であり、こどもの保護者の心情を慮るといった事はかなり荷が重い内容である。また多くの保護者に対して、年齢も下で人生経験も浅く子育て経験があるわけでない立場で、自信を持って対応するようにと要求する事は酷な話と考

えられる。しかし、実際には保護者からの相談は、毎日のしつけの問題や発達の問題、家庭の問題等、ちょっとした事から深刻なものまで、相手を選ばず、待ってくれるようなものではない。そのため保育者である以上、いかなる場面においてもしっかりとした背景知識に基づいた態度で、相手を安心させる事ができるよう適切な応答が期待される。その際に頼りとなるのは、これまで学習してきた幼児教育保育に関する知識、技能、態度であり、それに基づく心の準備、そして卵とはいえ専門家としての自負となるのだろう。本稿はそうした姿勢（ここでは自己効力感と呼ぶ）をどのように学生に持たせるかについて、心理専門職（臨床心理士）の立場から考察を行うものである。

1. 教職課程コアカリキュラムにおける 「幼児理解と教育相談」の検討

2017年3月に改訂された幼稚園教育要領を踏まえ文部科学省の「教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会」では幼稚園教諭の養成課程にお

1 鳥取短期大学幼児教育保育学科

けるコアカリキュラム及びモデルカリキュラムを作成し公開している¹⁾。その中に含まれる「幼児理解の理論と方法」及び「教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む）の理論及び方法」はこの問題に関連する中心的な事項として考えられる。生徒指導及び教育相談等に関する科目に含まれ、直接的に相談による対人援助に言及されている事項は他にないからである。「幼児理解」と「教育相談」がセットにされている理由は、こどもの実態を正確に把握してから相談援助を行うという事として理解される。これは「査定」と「面接」を組み合わせる臨床心理学の方法と対応して理解できるだろう。本節ではまずそこで挙げられている内容と本研究のテーマである自己効力感の形成との関係について考察を行う。

まず具体的にそれぞれのコアカリキュラム、モデルカリキュラムに記載された内容を見てみると、「幼児理解の理論と方法」では、全体目標として「幼児理解は幼稚園教育のあらゆる営みの基本となるものである。幼稚園における幼児の生活及び遊びの実態に即して、幼児の発達及び学び並びにその過程で生じるつまずき、その要因を把握するための原理及び対応の方法を考える事ができる。」と示されている。この中で幼児理解は幼稚園教育におけるすべての活動がそれに基づいて行われる重要で基本的なものとして位置付けられている事がわかる。一方、「その要因を把握するための原理及び対応方法」といった表現からはそれについてアカデミックな内容と実践的な内容を織り交ぜて習得されるべきと理解できる。次に、下位に示されている一般目標では①幼児理解についての知識を身に付け、考え方及び基礎的態度を理解する、②幼児理解の方法を具体的に理解する、の2つが示されている。これらの文言からは「幼児理解」という言葉が既にテーゼとして定まっており、その意義と原理に関する知識、態度を身に付け、方法論を理解するという記述になっている。またそのために「理解の方法を理解する」といった間接的な表現になっている。さらに到達目標として

挙げられている下位項目では、①に対応して「幼児理解の意義」「家庭・幼稚園・地域を取り巻く環境」「発達及び学びを捉える原理」「教師の基礎的な態度」、②に対応して「観察及び記録」「個と集団の関係」「周囲との関係から見た幼児のつまずき」「保護者の心情及び基礎的な対応の方法を理解している」が挙げられている。要約すると、幼児理解は「個と集団における発達」と「養育環境」の2つの観点から行うものであり、幼稚園教諭にとってそれを常に理解しようとする姿勢が大切であるという事、そしてその方法論として、「観察及び記録」と「保護者の心情理解」の2つが挙げられる、という事であろう。「幼児のつまずき」といった言葉については、それが集団でのやりとりにおける心の傷つき・わだかまり等を示したのか、直接的に発達障害等の障害を指したのか具体的に示されていないが、その両者、或いは判断のつかないいわゆるグレーゾーンを指していると思われる。そして方法論の最後として「保護者の心情に対する基礎的な対応方法」について記載されているのである。つまり「幼稚園の営みの基本である幼児理解のために、そして多くはそのつまずきを理解するために、保護者とのやりとりが必要で、そのためにその心情の理解と基礎的な対応方法の習得が必要とされる」という文脈で保護者への対応の問題が登場している。

次に「教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む）の理論及び方法」について検討する。教育相談では全体目標として「幼児、児童及び生徒が自己理解を深めたり好ましい人間関係を築いたりしながら、集団の中で適応的に生活する力を育み、個性の伸長や人格の成長を支援する教育活動である。幼児児童及び生徒の発達の状況に即しつつ、個々の心理的特質や教育的課題を適切に捉え、支援するために必要な基礎的知識（カウンセリングの意義、理論や技法に関する基礎的知識を含む）を身に付ける。」と示されている。これで示されるように、幼稚園教諭の養成課程においても「教育相談」の中心的な対象は幼児本人である。例えば幼児本人から仲間

外れやけんかの仲裁等が幼稚園教諭に訴えられるケースが想定されるであろう。実際に訴えに至らないまでもそのシグナルにいち早く気づき対応する事、こどもが気持ちを話しやすい態度・姿勢をとる事（例えば頭ごなしに否定するような言葉かけをしない、同じ目線の高さになるようしゃがんで話を聞く等）等が課題になっていると文言からは理解される。しかし、一般に幼児、特に低年齢児が自分の心情や状態について自分自身で十分に語る事ができるとは想定しにくく、下位の一般目標として挙げられている「学校における教育相談の意義を理解する」といった記述と併せて、この事項についても不自然な印象を受ける。この事はこの科目が幼・小・中・高・養・栄と共通で設定されている課題であるためであるとも想像される。そして一般目標である「教育相談の具体的な進め方やそのポイント、組織的な取り組みや連携の必要性を理解する。」の中の、さらに下位である到達目標の一つとして「職種や校務分掌に応じて、幼児、児童及び生徒並びに保護者に対する教育相談を行う際の目標の立て方や進め方を例示する事ができる。」事が挙げられ、ようやく保護者への対応が初めて示されている。要約すると「教育相談の主たる対象は幼児自身であり、そのためにカウンセリング・マインドの必要性とカウンセリングの基礎的な姿勢と技法の理解が必要であり、そしてその組織的な取り組みの一つとして保護者への対応方法についても理解する必要がある」という位置づけである。注意しなければならないのは、必ずしも幼稚園教諭のすべてが自身で保護者対応をするようにとはされていない事で、これは専門的に役割を持った教員（例えば園長）や、保健所との連携によりそこに所属する臨床心理士が対応するといった事が想定されているのであろう。

以上、対応する2つの事項において保護者の相談への対応が、今回の教職課程のコアカリキュラムの中でどのように位置づけられているかを確認したが、いずれにおいても相談支援では幼児が主たる対象であり、その問題に伴って保護者にも対応すると

位置づけられている。幼稚園が幼児の教育の場であり、扱うべき問題が幼児本人を中心としたものに限る点で、この位置づけは妥当とも考えられるが、一方で先に挙げたように、幼児が自分自身について（例えば、発達の状態について）や、あるいは養育環境について（例えば、親子関係、家庭の問題、地域の問題等）十分に語る事はほとんどありえず、この時期に保護者がこどもに与える影響の大きさについて間接的にしか言及しない姿勢は、特に幼保統合でこども園化が進む中で、実際にはこどもの教育の上でも対応が十分でない事が浮き彫りになってくるだろう。コアカリキュラム自体は、実際の教育現場とともに歴史的な変遷を踏まえて構成されているものであり、現実との一時的な対応関係を見る事が正しいスタンスではないかもしれないが、実際の養成課程において現場教員が学生に対して教育するのに、現実との対応が不十分な注意事項として考える事はできるであろう。

2. 幼稚園で行われる相談

では次に保護者からの相談とは具体的にどのような内容かについて検討する。

先にみたように、幼稚園は学校教育法第二十二条により義務教育及びその後の教育の基礎を培う場として位置付けられている。一般に教育現場で行われる教育相談とは、定義からすると幼児本人を対象とした学習相談、生活相談、進路相談等を指し、それに付帯して保護者が参加する事を意味している。しかし、幼稚園教育要領第3章1の(7)で「幼児の生活は、家庭を基盤として地域社会を通じて次第に広がりをもつものである事に留意し、家庭との連携を十分に図る等、幼稚園における生活が家庭や地域社会と連続性を保ちつつ展開されるようにする事。」と示されているように、幼稚園教育には家庭との連携が不可欠であり、その相談者は主に保護者であると考えの方が現実的である。近年は預かり保育等が幼稚園でも実施されており、子育て支援への取り組

みに注力している園もある。そうした場での保護者からの相談内容は子育ての不安やしつけの悩み、遊びや発達について等が中心であり、教育相談というよりは子育て相談と呼ぶ方が適切であろう。こうした子育て相談の主訴について荒牧²⁾は統計に基づいて以下の5つのカテゴリーに分類している。

- (1) 「基本的生活習慣」に関するもの。寝つきが悪い、夜泣きが激しい、排せつが一人でできない、偏食、着替えが遅い、といった内容。
- (2) 「発育・発達」に関するもの。性格が乱暴、わがまま、友達と遊べない、発達障害かもしれないといわれた、言葉の遅れ・どもり、指しゃぶり、といった内容。
- (3) 「生活環境」に関するもの。父親の育児態度、離婚、園に行きたがらない、きょうだい喧嘩がひどい、母親同士の関係が難しい、といった内容。
- (4) 「育児方法」に関するもの。しつけの仕方、いう事をきかないときの叱り方・注意の仕方（ほめ方・叱り方）、といった内容。
- (5) 「その他」。例えば兄の不登校等。

これら5つのカテゴリーの内、(1)や(4)は乳児保育で、(2)は発達心理学や障害児保育、(3)は家族支援論等の教科で取り上げる事になる。そしてこうした相談に対応するために、実際には書店で保護者向けに子育てに関する雑誌や書籍がたくさん出版されており、それぞれの考え方で工夫を凝らした内容になっている事は多くの保護者が知っているところである。例えば Dorothy Law Nolte 著の「Children Learn What They Live (子どもが育つ魔法の言葉)」³⁾は世界37か国で翻訳され累計270万部以上販売されている。If children live with encouragement, they learn confidence. (励ましてあげると、こどもは自信をもつようになる)、If children live with kindness and consideration, they learn respect. (やさしく、思いやりを持って育てれば、こどもはやさしい子に育つ)といったように多くの幼児教育の考え方に共通する内容を上手に表現した教訓的な語り口に人氣があるのであろう。子育ては保護者にとって大きな

苦勞であるとともに、大きな喜び、楽しみでもある人生のビッグイベントであるので関心はとても高い。そのため実際に保護者が相談に来るまでには既にそうした書籍やインターネット等から、真偽織り交ぜ多くの情報を得ていると考える方が自然で、対応ではそうした現実を考慮しなければならない。幼稚園での相談は一般的な構造化面接（時間、場所、面接者等が固定したもの）と異なり、毎日の行き帰りのちょっとした会話から始まる事が一般的であるため、保育者にはその重要性の度合いを日常的なやりとりの中から敏感に峻別できる感性が要求される。そこからもし重要な内容であれば、別室に移ったり、お互いに時間を取ったりして話す事になる。保護者面談や行事の機会をとらえて相談がなされる事もある。

3. 幼児理解の理論と方法

幼児理解の方法として小芝⁴⁾では「発達的理解」と「共感的理解」の2側面が挙げられている。前者は標準の発達過程と比較した個人差に関する外形的な理解、後者は内面的な心のありようについての理解といえるだろう。心理学の立場からは前者に対しては発達心理学（特に乳幼児発達検査）が、後者に関してはカウンセリング理論がその基本的な原理を示している。そこで幼児教育保育学科の学生がその課程の中でそれらをどのように学んでいるか現状を述べる。

発達心理学は、人の加齢に伴う発達の変化について標準的なラインと個人差で人間の姿を捉える心理学の一領域であり、生物的、認知的、社会的な視点から構成されている。本来、人の生涯を対象としたものであるが、特に保育士養成課程では乳幼児期に特化して「保育の心理学」とされている場合もある。心理学的な理解には歴史的な研究の系譜の理解が必要となるが、「保育の心理学」として教えられる場合には、暗記が必要となる人名や研究法の名称等が必要最小限に削除され、その代わり、新たに言

葉の発達について強調されるとともに、保育の現場を題材にした事例から理論を理解できるよう工夫されているケースが多い。また教育的な観点から、幼児の好奇心や主体性を育む方法についても検討するように加えられている場合もある。

発達心理学で登場する理論には、主に精神分析の領域で発展してきた洞察で得られたものと、基礎心理学的な実験により分化の過程を科学的に検証したものとの2つの系譜が混在している。例えば愛着理論を唱えた Bowlby やライフサイクル論の Erickson, E., 移行対象で有名な Winnicott 等は精神分析家である。一方、成熟優位説（レディネス）を唱えた Gesell, 認知発達段階を唱えた Piaget 等は実験によりその理論を打ち立てた。乳幼児期に関して発達心理学で学ぶ内容には、これらのほかに身体的な発達や、Parten の遊びの発達段階、Kohlberg の道徳の発達段階といった社会的な発達に関する理論も含まれる。また保育に特化した内容としては、各年齢における基本的な生活訓練（排泄や睡眠習慣、着脱衣等）との対応も含まれる。教育的観点から動機付け理論やオペラント条件付け、レスポナント条件付けといった学習理論が一部含まれる場合もある。これらを理解する中で学生は乳幼児の発達を捉える視点と標準的なラインを習得する事になるのである。

一方、乳幼児発達検査はその標準的な発達ラインから逆に積極的に個人差を測定しようとする検査である。例えば3歳0か月が標準的にクリアする課題を複数用意して、標準通りの合格率（通過率）であれば発達指数（DQ, Developmental Quotient）が100となり、いくつか失敗すれば発達が遅れているという事を示す100以下の点がつく。逆に3歳0か月であるのに3歳6か月で初めてクリアされるような課題を通過していれば100以上の点数になるわけである。これは学童期以上を対象とした知能指数（IQ, Intelligence Quotient）に対応して開発されているもので、特に乳幼児を対象とした発達検査としては、西日本では新版K式発達検査2001が、東日本では田中ビネー式知能検査が用いられている事

が多いとされる。

また、こうした検査時間に30~60分程度かかるような本格的な検査でなく、15分以内で行われるようなスクリーニング検査についても学習する。これは母子保健法等で定められる1歳6か月児健診や3歳児健診（鳥取県では5歳児健診もある）等の法定健診で悉皆に行われているもので、リスク群を抽出するための予備検査として実施される。先のK式やビネー式がこどもに実際に何らかの課題をさせてその段階を特定するのに対して、スクリーニング検査の多くは観察式で、主に養育者からの聞き取りによって行うものであり、簡便に実施が可能である。乳幼児発達検査にも津守稲毛式や遠城寺式、日本版デンバー式等多くの種類が用いられているが、例えば津守稲毛式では438項目の質問紙法により、乳幼児の心身について「運動」「探索・操作」「社会」「食事・排泄・生活習慣」「理解・言語」の5領域に分けて発達年齢を求め、そのレベルとバランスの確認を行うものになっている。

これらの検査は各地の保健所や発達支援センター、医療機関において専門家により実施されているもので、幼稚園教諭や保育士が実際にこうした乳幼児発達検査を行う事は皆無ではある。しかしそれら専門家との連携を見据え、乳幼児個々の発達レベルがこうした数値で表現され、その外形的な理解が「幼児理解」の第一歩となる事を学生は知っておかなければならない。

次にカウンセリング理論として心理療法について述べる。他者の心のありように対する共感的理解の方法論は相手がこどもであっても保護者であっても基本的には同じである。実際には心理的な支援でなくソーシャルサポートという道具的・情動的な支援が求められるケースも多いが、相手の心情を尊重し傾聴する姿勢はいかなる場面でも重要であるといえるだろう。心理療法は構造化された中での実践であり、日常的な接触場面とはかなり条件が異なる面があるが、それを延長して考える事で得られるものがある。また、心理療法には多くの流派があり、学生

がそれらすべてを理解、習得する必要は全くないが、それぞれが臨床の技法として実践の系譜を持っており、代表的なものの概略だけでも理解しておく事は対人援助の際の大きな助けになるだろう。

以下では代表的な心理療法の概略を示す。まず多くの教科書に取り上げられており、最初に学ぶべきものとして、Rogers, Cが唱えた来談者中心療法が挙げられる。彼がセラピストの3条件⁵⁾とした①受容（無条件の肯定的配慮）、②共感的理解（共感）、③自己一致、のシンプルな原則は、感覚的な理解のしやすさもあり、多くの人にカウンセリング・マインドとして理解されているものである。この療法では自己概念（自分が考える自分）と経験（自分が現実に体験している自分）が一致しているときに人は良い適応を示し、それがかけ離れているときに不適応を起こすとす。そしてその不適応状態の人が、この3条件を満たすセラピストとのカウンセリングを継続して受ける事で、あたかも鏡に映る自己像を見るように両者が徐々に近づき自然に適応状態になっていくと考える。

幼稚園での相談は、多くが保護者を通したこどもの相談であり、相談者が保護者であっても心理療法の対象が子どもである事は多い。Rogers, Cの弟子にあたるAxlineは、この来談者中心療法を拡張し幼児を対象とした遊戯療法（プレイセラピー）の基本原則を開発した。遊戯療法は、例えば家庭ではおしゃべりなのに幼稚園では一言もしゃべらない、といった症状（場面緘黙）を示す子ども等に対して行われる。プレイルームという専用の面接室を利用し最小限の制約の中で、遊具等で自由に遊ばせながら徐々にこどもの気持ちを受容していく過程である。

他に子どもを対象とした心理療法として箱庭療法も挙げられる。横57cm、縦72cm、深さ7cm程度の大きさで、内側を青く塗ってある箱に砂を敷き、それを自由に手でかき混ぜるとともに、傍に置いてある人形や動物、木、等のおもちゃを並べて、心のありようを写し取るものである。これも自分自身について言葉で自由に語る事が苦手な幼児に対して多く

用いられる心理療法であり、Jungによる分析心理学の系譜の中で開発・洗練されてきた。

また、こうしたこどもに対する心理面接では、同時に保護者とも並行面接が行われるケースが多い。そうした際には家族療法の視点も必要となってくる。家族療法は、問題行動を示すこどもについてシステムアプローチという考え方にに基づき、それがこども単独の問題だけでなく、家族関係の歪みのしわ寄せによって、そのこどもに問題行動をとらせていると考える。そのため行動改善には家族の影響関係を検討し直す必要があると考える。厳密には家族療法にも、コミュニケーション派やミラノ派、ポーエン派、構造派等多くの学派があり、それぞれ用いる手法やスコープが異なっているが、家族を一つのシステムととらえる視点は、学生は理解しておいた方がよいだろう。

一方、文部科学省が2010年7月に幼稚園教育指導資料で示した「幼児理解と評価」⁶⁾では、幼児との日常的な接触場面における心構えが記されている。具体的には、教師の姿勢として①温かい関係を育てる、②相手の立場に立つ、③内面を理解する、④長い目で見るとともに、理解の方法として①触れ合いを通して、②記録の工夫、③多くの目で、④家庭からの情報、について取りあげられている。幼児理解にあたってこうした関係性や触れ合い、フィールド・場面を重視する考え方は、精神分析の中では、対人関係論を提唱したSullivanの「関与しながらの観察」或いはGillが唱えたピア・アンド・ナウの関係、転移解釈を重視する二者心理学の視点から捉える事が出来る。日本で幼児理解におけるこうした二者心理学、特に間主観性の重要性について強く主張している学者に鯨岡峻がいる。鯨岡は、主に保育を対象として「保育は子どもと保育士の心の接面で行う営みである」といった表現でその主張を展開している⁷⁾。彼が提唱する「エピソード記述」という手法は、保育経過記録と異なり、一場面を切り取り子どもと保育士の心の動きを描き出す事を重視する。そしてそ

の関係を記述するエピソードを長期に継続することで、こどもの成長を捉えようとする。この実践的な試みは、豊富な事例の公開と、現場の保育士を交えた多くの検討会の積み重ねにより、我が国における幼児理解の一つの重要な流れになっているといえるだろう。一方、鯨岡が著作の中で用いる間主観性 (Intersubjectivity) という用語には、厳密には、共同主観性 (Husserl) や間主体性 (Ogden) 等といったいくつかの立場がある。Kohut 学派の系譜に位置し、現代精神分析 (modern psychoanalysis) を牽引する論客の一人である Stolorow は、この間主観性について、「二者の関係を、別々の体験を持つ二つの主体が交錯している状態 (相互主観性)」として捉え、相手に理解されていると思える体験を重視すると共に、それを契機として生じる「情動的な体験に関するオーガナイジング・プリンシプル (組織化原則) のやりとり」を捉える重要性を指摘している⁸⁾。これは本質的に幼児と幼稚園教諭の間に必要とされる関係そのものである。

また、Stern, D. の自己感の発達段階論⁹⁾ (図1) を引いて対照するならば、幼児期には言語的に語られる自己 (Verbal self) の割合が十分に大きくなく、母子関係を求める新生自己 (Emergent self) が大きい事が挙げられる。また身体的に統合される中核自己 (Core self)、感情・動機・意図について統合する主観的自己 (Subjective self) についても未成

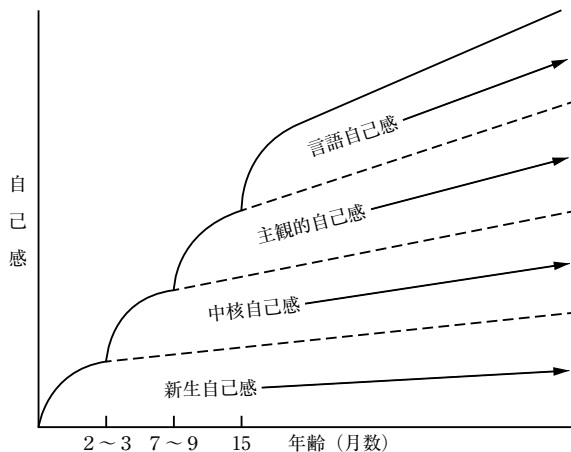


図1 乳幼児期における自己感の発達
Stern, D., 1985

熟であるため、そうした不完全な主体により接近していくためには、この間主観性の認識はどうしても必要となる。因みに Stern, D. は「情動調律 (Affective attunement)」という言葉で母子間の情動的な相互交流の重要性を唱えた、やはり Kohut 学派の系譜に位置づけられる乳幼児発達を専門とした精神分析家である。間主観性についてももう少し現象学的に述べるなら、Piaget が前操作期として示す幼児の不完全な認知、表象操作がもたらす断片化した行動 (これがこどもの不思議さとして映るわけだが) について、(より感覚的・直截的に) その連続性を理解する必要性としても説明できる。何より幼児教育保育が日々こどもの大きな成長と変化を捉える実践の場であるためにどうしても必要不可欠な態度といえるだろう。そしてこの立場は、保育内容 (人間関係) が対象とする、こどもの集団における人間関係を理解し、関与していく際に、Yalom が集団療法について挙げた 11 の因子¹⁰⁾ を重視する事にも矛盾しない。つまり、こどもの集団の中の①希望 (自分も相手もこれから成長していく事を知る)、②普遍性 (自分の問題が自分一人だけの問題ではない事を知る)、③情報の伝播 (相手から情報を得る事を知る)、④愛他主義 (問題を分かち合い助け合う事の価値を知る)、⑤家族関係の焼き直し (仲間との関係に疑似的な家族関係を感じる)、⑥ソーシャルスキルの伝達 (周囲とのやりとりに望ましいふるまいを向上させる)、⑦模倣行動 (周囲の子をお手本にする事を知る)、⑧対人学習 (他者との関係から自分の位置を知る)、⑨集団の凝集性 (仲間意識を感じる)、⑩カタルシス (周囲の子のふるまいによって強い感情を開放し安堵する事を知る)、⑪実存的要因 (自分自身に責任を持つ事を知る)、といった集団の力動を感じ取りながらの関与を重視する事である。

勿論、幼児理解についてのこうした精神分析的、哲学的な考察の経緯について、学生がそれを理解するわけではない。しかし日常的なやりとりの中からこうした側面を感覚的に掴み取る事が期待されるのである。

4. アンケート調査の実施

以上の検討を踏まえ、実際に幼児教育保育学科の学生が、保育者として現場で働く事になった場合に、保護者からの子育てに関する相談にどの程度自信をもって対応できるかの自己効力感について、アンケート調査を行い、検証を試みた。

対象：鳥取短期大学幼児教育保育学科で保育士又は幼稚園教諭2種免許を取得見込みの学生259人（1年生132人、2年生127人）。2年生は、本テーマに関連した授業「発達心理学」「臨床心理学」「保育内容（人間関係）」を既に受講している。1年生も「発達心理学」は受講済である。また2年生は各2週間の保育実習及び教育実習を既に合計で3回経験しており、1年生は教育実習1回の経験がある。

方法：夏季休暇期間中の3日間（2017年9月6日から9月9日）を回答期間として、調査対象の学生259人に対して、大学が学生個人に提供しているメールアドレス宛に調査回答を依頼するメールを送付した。そのうち任意の研究協力が得られたのは173人（66.8%）であった。その中で完全回答が得られた146人（56.4%、1年生70人、2年生76人）を分析の対象とした。調査はメール内のリンクで指定されたWEB頁上に示された質問文に対して、選択肢の選択、または自由回答を記入する形式で行い、携帯電話やタブレット端末からの回答も可能なものとした。回答は無記名式で、WEB頁上での研究説明に対して、指定されたボタンをクリックされた事で同意されたものと見做した。本研究は鳥取看護大学・鳥取短期大学研究倫理審査委員会における承認（承認番号2017-3）を受け実施した。調査内容は基本属性、保育士資格及び幼稚園教諭2種免許の資格取得見込みの状況に加え

て、①保護者からの相談に対応する際の自己効力感（リッカー尺度による7段階評価）とその理由（自由回答）、②幼児理解に必要と思う力とそれが自分にどの程度身についていると思うか、に関する7つの質問項目（同、5段階評価）、③保護者からの相談に対応するために必要と思う力とそれが自分にどの程度身についていると思うか、について7つの質問項目（同、5段階評価）であった。分析にあたってはIBM SPSS Ver.24を用いた。

結果：①保護者からの相談に対する自己効力感については7点満点中、平均3.16点（SD1.125）であり、1年生と2年生の間に統計的に有意な得点の差は見られなかった（表1）。回答理由としては、高群では「専門職としての意識・責任感」「短大で学習している知識」「なんとなく」といった内容が、低群では「子育ての経験が無いから」「現場の経験がないから」「知識が足りていないから」といった内容が挙げられた（表2）。

次に、幼児理解に必要と思う力の回答では、設問に挙げた7項目中「幼児と温かい信頼関係を築く力」の得点が4.64と最も高く、逆に「幼児の年齢に応じた標準的な発達過程と個人差を評価する力」の得点は4.32と最も低かった（図2）。「保護者からの相談に対応するために必要と思う力」では、設問に挙げた7項目中「発達障害や気になるこどもにも適切にかかわる力」（4.61）や「相手の心情に共感してコミュニケーションする力」（4.51）が高かった（図2）。「それらの力が自分にどの程度身についているか」の評価では、1年生と2年生の間に14項目中11項目で有意差が見られた（表1）。

考察：自己効力感の平均値は7点満点中半分の3.5点よりやや低く、高い群ではその理由として専門的な知識を持った専門職としての自負が、低い群では子育てや現場の経験不足が挙

表1 保護者からの相談に対する自己効力感, 及び必要と思う力が自分にどの程度身についているか, に関する回答結果 (評価平均値及び学年間の差に関する有意差検定の結果)

	合計 (N=146)		1年生 (N=70)	2年生 (N=76)	p
	M	SD	M	M	
保護者からの相談に対応する際の自己効力感 (7段階評価)	3.16	1.125	3.07	3.24	0.376
幼児理解に必要と思う力が自分にどの程度身についているか (各5段階評価)					
幼児の年齢に応じた標準的な発達過程と個人差を評価する力	3.03	0.850	2.81	3.24	0.002**
幼児と温かい信頼関係を築く力	3.48	0.756	3.32	3.63	0.012*
幼児の内面の気持ちを理解する力	3.39	0.774	3.25	3.51	0.038*
発達障害の特性を理解し適切に評価してかかわる力	2.82	0.855	2.59	3.04	0.001**
幼児の成長に関して継続的に適切な記録をとる力	2.91	0.804	2.69	3.12	0.001**
幼児の状態について他の保育者と相談できるコミュニケーション力	3.13	0.881	2.86	3.38	<0.001***
幼児の家庭での状態について保護者と話し合うためのコミュニケーション力	2.94	0.798	2.77	3.09	0.015*
保護者からの相談に対応するために必要と思う力が自分にどの程度身についているか (各5段階評価)					
幼児の心身の発達の状態を適切に評価する力	2.94	0.772	2.70	3.16	<0.001***
保護者の心身の状態を適切に評価する力	2.70	0.842	2.49	2.89	0.003**
子どもの養育環境, 家庭の状態を適切に評価する力	2.80	0.776	2.54	3.04	<0.001***
発達障害や気になる子どもにも適切にかかわることができる力	2.84	0.895	2.56	3.09	<0.001***
相手の心情に共感してコミュニケーションする力	3.53	0.772	3.43	3.63	0.113
子育て, しつけに関する具体的なノウハウをたくさん知っていて教えてあげられる力	2.47	0.848	2.34	2.58	0.093
地域の子育てに関する他の機関と適切に連携する力	2.57	0.991	2.45	2.68	0.155

但し, M: 平均, SD: 標準偏差, p 値は t 検定による. *: $p < 0.05$, **: $p < 0.01$, ***: $p < 0.001$.

表2 回答理由 (自由記述) の主な結果

自己効力感が高い群	<p>子どもについての専門家であるから。 保育のプロである以上知識をもっていないといけないから, その知識を持って対応するため, そのための知識を十分につける為に学習しているから。 短大で習った知識や園での子どもの様子をもとにできると思うから。 これから知識を高めていけば対応できるようになると思うから。 子どもより大人との関わり等の方が理解が進んでいるから。 そんな気がする。 なんとなく。</p>
自己効力感が低い群	<p>子育ての経験が無く保護者よりも年下で助言をすると嫌な顔をされそう。 保育に関する対応はある程度できても, 経験のない子育てに関しては難しいと感じるから。 子育ては未経験だから。 経験を重ねないと対応は難しいと思う。 ある程度勉強はしていても実際の現場では, すぐに対応するのは難しいと思うから。 まだ経験がないからどういう対応をしたらいいのか分からないから。 今の状態ではまだ知識が足りていないと思う。 まだ知識が甘いから。 知識が少ない。 まだあまり知識がないため。 現時点では保育に関する専門知識が十分でないため。 知識が十分でないから。 授業では習いましたが, うまく対応できる自信がないから。 自信がない。</p>

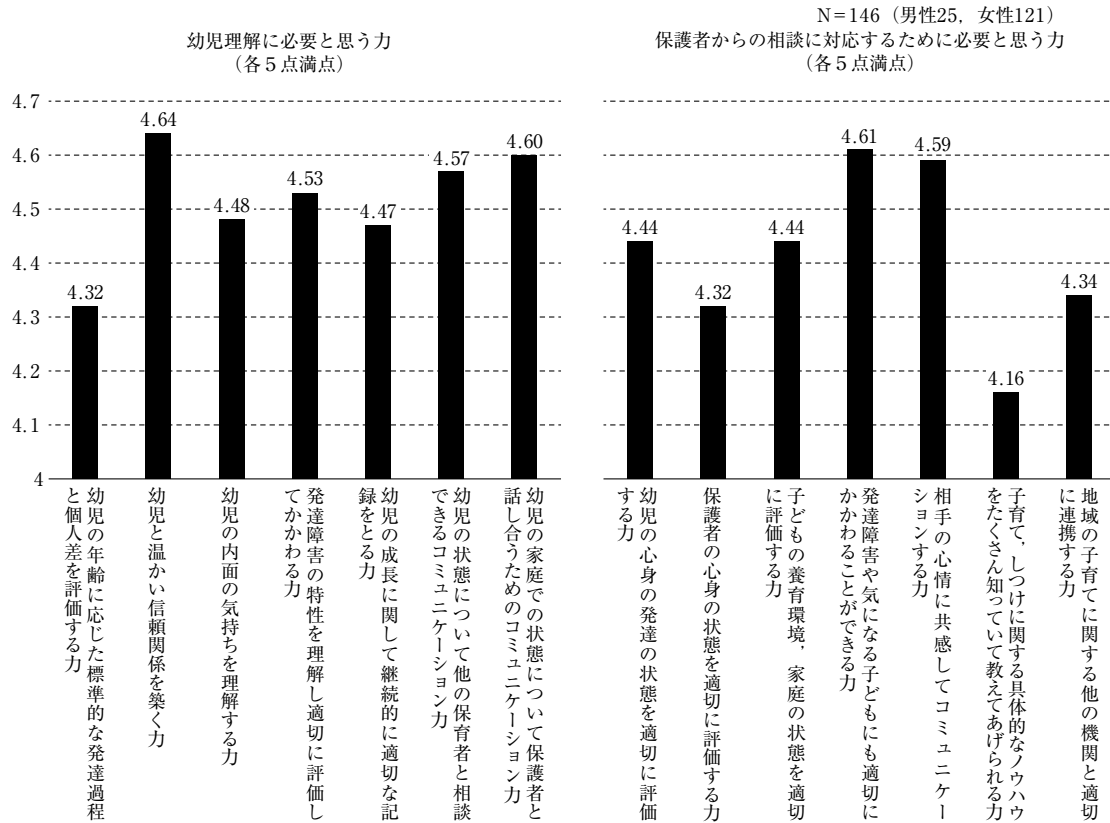


図2 幼児理解及び保護者からの相談に必要だと思う力

げられている。この結果は自己効力感が学習によって得られると感じている層と、実際の経験によってしか得られないと感じている層があり、後者の方がやや多い事を示している。幼児理解、保護者からの相談への対応については、共にコミュニケーション力を必要と考えている傾向が強く、発達段階の評価やしつけに関する具体的なノウハウ等、知識に相当する内容について軽視する傾向がみられる。一方、幼児と温かい信頼関係を築いたり、相手の心情を理解して共感する力については既に獲得していると考えられる傾向が高いといえる。特に共感する力については1年次からその傾向が高い。情緒的な共感能力を重視し、論理的な理解力を軽視する傾向が強いため、経験の乏しさが低い自己効力感に直結していると考えられる。自己効力感を高めるには、知識に相当する内容に対する学習の取り組み方をより実践で生かせるよう意識を変化

させ、事例を用いた検討などにより何らかの疑似的な経験を積ませる事等が有効と考えられるだろう。

おわりに

本稿のタイトルに用いた「自己効力感」という用語は、Banduraが唱えたものである。Banduraは自己効力感を好ましい結果を生み出すために適切な行動をとる事ができる確信の程度について示す概念として用いた。そしてそれを高める方法として、直接的な体験以外にも、観察学習による代理経験が要因になりうる事を示した（社会的学習理論：モデリング）。

時間的、環境的に制約のある学生に保護者からの相談を直接的に経験させる事は難しい。その代わりに代理体験をどのように経験させるかが課題となるが、エピソード記述の講読は実際には学生には難しいと感じている。

多くの文章を読んで理解する授業では、活字離れで文章を読むことを訓練されていない学生には、関心を維持できる時間がついていかない。映像であればより望ましいが、実際にはよいと思う教材は僅かである。こうした教材を作るには、一人のこどもとの関わりを何か月、何年に亘って撮影し続ける必要がある。気が遠くなるような手間が必要である。その意味でレッジョ・エミリアが提唱する、メモや録音、写真、映像を用いるドキュメンテーションの取り組みには可能性があるかもしれない。

一方、こうしてまとめてみると幼児理解と教育相談は、理想的には総合的な演習の場として実施しなければならない事になる。しかしこれまで見たように理解・見立てと相談支援・対応方法の検討は多くの要素を一瞬で判断しなければならない高度な技能であり、そのために現実の幼稚園では園長が一手に引き受けたりしているのである。多くの学習課題がある2年間で十分な養成が可能とは到底思えない課題であるが、授業の中では、少なくともそうした場面に対応する力が将来必要とされる事を理解し、その雰囲気や代理体験するところまでは準備したい。少なくとも現場に出て尻込みせずにベテランに繋ぐ事ができるようになる程度の自己効力感が持てるようには学生を育成したいと考える。

引用・参考文献

- 1) 文部科学省「幼稚園教諭の養成の在り方に関する調査研究」, 2017, http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/youchien/1385790.htm, (2017. 9. 29).
- 2) 荒牧美佐子「幼稚園における子育て相談の効果検証—育児への不安感を指標に一」, 『目白大学総合科学研究』, 12 (2016), pp. 35-43.
- 3) Harris, R., Nolte, D.L., Children Learn What

They Live: Parenting to Inspire Values (New York: Workman Pub Co, 1998).

(ドロシー・ロー・ノルト, レイチャル・ハリス, 石井千春訳『子どもが育つ魔法の言葉』, PHP文庫, 2003)

- 4) 小芝隆「幼児理解の理論と方法」, 『富山短期大学紀要』, 43 (2008), pp. 43-53.
- 5) Rogers, C.R., "The Necessary and Sufficient Conditions of Therapeutic Personality Change" *Journal of Consulting Psychology*, Vol. 21 (1956), pp. 95-103.
- 6) 文部科学省「幼稚園教育指導資料第3集 幼児理解と評価(平成22年7月改訂)」, 2010, http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/youchien/07121724/1296261.htm, (2017. 9. 29).
- 7) 鯨岡峻『エピソード記述を読む』, 東京大学出版会, 2012.
- 8) Stolorow, R.D., Trauma and Human Existence: Autobiographical, Psychoanalytic, and Philosophical Reflections (London: Routledge, 2007).
(ロバート・D・ストロロウ, 和田秀樹訳『トラウマの精神分析—自伝的・哲学的省察』, 岩崎学術出版社, 2009)
- 9) Stern, D.N., The Interpersonal World of the Infant: A view from Psychoanalysis and Developmental Psychology (New York: Basic Books, 1985).
- 10) Yalom, I.D., The Theory and Practice of Group Psychotherapy (New York: Basic Books, 1970).
(アーヴィン・D・ヤーロム, 中久喜雅文, 川室優監訳『ヤーロム グループサイコセラピー 理論と実践』, 西村書店, 2012)