

家庭教育の視点の意識が 保育場面の幼児への言葉がけに及ぼす影響

上岡紀美*

Influence of Consciousness of Home Education Perspective on Speaking to Young Children in Childcare

This study aimed to examine how childcare workers' consciousness of the perspective of home education affects their spoken communication with young children in childcare. The participants were two childcare workers who had participated, and two who had not participated, in Parent Effectiveness Training (PET), which conveys the important perspectives of home education. We categorized the words spoken by the participants to young children in childcare, and compared their characteristics. The results showed that the childcare workers who had participated in PET used more words related to "repetition", "proxy talk", "conveying information", "close to the heart", and "childcare worker's thoughts" than those who had not participated in PET. Conversely, it was found that the childcare workers who had participated in PET did not use words such as "instruction", "explanation/confirmation", and "others" as frequently as those who had not participated. It was thus concluded that consciousness of the perspective of home education enhanced the quality of the childcare workers' verbal communication with young children in childcare. This study indicates the importance of childcare workers being conscious of the important perspectives of home education.

問題と目的

1. 親業とは

人は子を持つと親と呼ばれるようになるが真に「親」になる過程はそう容易なことではないことが指摘されている(早坂、1996)。文部科学省(2011)は平成18年度に教育基本法の改正により家庭教育に関する規定を新設する(第10条第2項)とともに、平成20年度には教育振興基本計画により、親教育の必要性を提唱し子育てに関する学習の機会の提供をはじめとした家庭教育支援を促進している。親教育のプログラムとして代表的なものにHaim Ginottの教育プログラムやPET (Parent Effectiveness Training)、SMILE (Seminar of Mother (Father) - child Interaction with

Love and Encouragement) 等が挙げられており(田中・堀、1989)、日本でも活発に用いられているとされている(早山、2013)。しかしながら、プログラムの多くが海外で創案されたものであり、それらの実践が及ぼす影響について本邦では十分に検証されているとは言いがたい。そこで、米国で成果を挙げ(松尾、2014)、日本でも多く活用されているPETに注目し、その実践的検討を試みることは意義深いといえる。

ゴードン・T(1998)は、豊かな親子関係や家庭構築を目指す方法論として親を訓練するためのコミュニケーションプログラム(PET: Parent Effectiveness Training「親としての役割を効果的に果たすための訓練」)である「親業(松尾、2014)」を創設した。近藤(1998)によると、親業は「子ども^{誰か}がいかに育つか」に重点が置かれていたそれまでの子育て論に対し、「子どもが育

* 兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科

つ上で親がいかに関わるか」という親側に焦点を当てた点にその特徴があるとされている。親業は、ロジャーズのクライエント中心療法理論を応用したプログラムであり、受容的な態度に加えて能動的に傾聴することで子どもの心を開き良いコミュニケーションを通して子どもが自分で解決方法を見出すのを助けたり、子どもから発せられる記号(言葉、声の調子、顔の表情)から気持ちを推測してフィードバックしたりする技法が重視されている(田中・堀、1989)。また子どもの言動に評価を下すことなく、先ずは見聞きした際の自分(親)の感情を素直に伝えることも重視されている(ゴードン、1998)。これまでに、松尾(2014)は親業による関わりを通して被虐待児が抱える問題行動の肯定的な変容を明らかにし、早坂(1996)は親業の手法を用いることで家庭における関係性が肯定的に変化する可能性を示唆している。このように親業は親子間の関係を望ましいものにするための家庭教育の重要な視点を示す関係性プログラムであると考えられる。ゴードン(1998)が親業を「親としての役割を果たすための訓練」と位置づけ、明確な視点を示して具体的な訓練まで展開している例は他にないことから親業は独自性を有しているプログラムであるといえる。また、親業に含まれる具体的な視点は、保育における重要な視点とは質的に異なる側面が含まれる家庭教育的視点として位置づけられると考えられる。そこで、本論では「家庭教育的視点」を「親としての役割を果たすために必要な視点」と定義する。これは親(養育者)側に焦点を当てた対話的方法論であることを強調するものである。なお、「家庭教育の重要な視点」や「家庭教育の視点」のように多少表現を変えて言及している箇所があるが、これらも「家庭教育的視点」と同様の定義に則って使用している。

2. メンタライジング的な関わりとしての言葉がけの重要性

親業には3つの主な手法がある(ゴードン、

1998)。前述のようにその一つは「能動的な聞き方」であり、二つ目は親の正直な感情を伝える「わたしメッセージ」、三つ目は「勝負なし法」と呼ばれる。親は問題が生じた際について子どもを非難したり不十分な点を指摘したり説教してしまう一方、子どもの反抗や抵抗に対して一貫した態度を欠くことも少なくないであろう。その結果、家庭では親か子のどちらかに勝ち負けがつくやりとりが多く見られることが指摘されている(ゴードン、1998)。それに対して「勝負なし法」は親子が互いに納得できるようなゴールやその道筋を目指すコミュニケーションの取り方である。ここに至るには、親子が互いの気持ちを推測するための「能動的な聞き方」や自らの気持ちを表現する「わたしメッセージ」を駆使することとなる。以上のように、親業は受容的な姿勢を基本に「能動的な聞き方」を行い、「わたしメッセージ」によって親も自らの内的感情を表現し、親と子のどちらにも勝ち負けをつけない「勝負なし法」を取ることで親子双方が受容できるゴールを目指すものであるといえる。このように、親業はその手法から昨今アタッチメント形成との関係において注視されるメンタライジング的応答と極めて関係性が深いアプローチであるとも捉えられる。メンタライジングとは、自分と他者の行動の背後にある心理状態(考え、感情、欲求など)に注意を向け、それを認識することとされている(アレン、2017)。また上地(2015)は、日常で体験する現実とは現実そのものではなく現実について私たちが作り出した「表象」であるため、複数の表象や見方が存在することを踏まえ、「同じ事態に対して複数の見方が考慮されていること」がこのメンタライジング的アプローチにとって重要な要件であると述べている。相手の心的状態に対して固定した見方にとどまることなく、より理解を深めようとする姿勢が重要であることが示唆されよう。よって、メンタライジング的アプローチとは必ずしも子どもの気持ちを正確に読み取るのではなく、「このような理解で合っているだろうか」と内省しながら

ら少しでも子どもの心的状態に近づこうとするプロセスであるといえる。それは時に失敗したとしても子どもの気持ちの理解が不十分であったことに気づいて修正していく姿勢であり、それこそまさに親業の受容的な姿勢に基づいた3手法が対応すると捉えられよう。

3. 安定したアタッチメント形成に重要なメンタライジング的応答

近年、不安定なアタッチメントスタイルによって発達につまずきがある子どもの育ちが注視されてきており（例えば、遠藤、2010；山本・米澤、2018；中尾、2020）、アレン・フォナギー・ペイトマン（2014）はそのアタッチメントスタイルの安定形成の下支えとして、メンタライジング能力の重要性について言及している。実際にMein, Ferryhough, Fradley, & Tuckey（2001）やOppenheim & Koren-Karie（2002）は、親子間の対話のやりとりを分析することで、母親のメンタライジングが乳児の安定したアタッチメントを予測することを明らかにしておりSlade, Grienberger, Bernbach, Levy, & Locker（2005）も親の子どもに対するメンタライジングと子どものアタッチメントの質との間に強い関連を見出している。メンタライジングは既述の通り自己と他者の心理状態への波長合わせを伴うものとされており（アレン、2017）、このように心に気を配った養育をする親は子どもの安定型のアタッチメントを高めていくと考えられるであろう。

しかしながら、家庭においては、乳幼児の行動や情動に対する適切な対応の困難さを抱える母親は少なくないとの指摘がある（福岡、2014）。実際、アタッチメントの問題を示す子どもの親は、メンタライジング的応答性が弱い傾向にあるとされ（上地、2015）、アレン（2017）は、「メンタライジング不全からトラウマ的愛着が生じる」と指摘している。これらの指摘から、発達早期に親との間で形成されるアタッチメントに不安定さを示す子どもへの支援に関しては親以外の他者からの

働きかけも含めてメンタライジング的関わりが不可欠であるといえる。米澤（2013）は、安定したアタッチメント形成への支援について「愛着はいつでも心理的支援で取り戻せるもので、それは保育士・教師・指導員の役割である」と指摘している。また上田（2002）は母親との愛着関係が不安定な乳児が保育者との関係性を通して愛着が徐々に安定していく過程を報告している。松田・樋口・居川（2018）によると、アタッチメントの形成過程について、以前は臨界期の存在が主張されていたが、現在では生涯にわたって発達しうるものとして捉えられており、不安定なアタッチメントスタイルを形成していたとしても、その後に適切な支援を得ることによって、安定的なアタッチメントスタイルを再形成できると指摘されている。その後の適切な支援については親以外の養育にかかわる他者から得られるものであっても安定的なアタッチメントスタイルが再形成されることが指摘されている（近藤、2017）。さらに、保育者^{註2)}へのアタッチメントは養育者へのそれとは独立して形成されることが明らかにされている（Goossens & van IJzendoorn, 1990）。増田・三宮（2019）も、養育者と同様に教師や支援者のメンタライジング的な関わり的重要性に言及している。このことは、子どもに安定的なアタッチメントスタイルが形成されるためには、保育者の子どもに対するメンタライジング的関わりが重要であることが示唆されているといえよう。日々の保育実践において保育者が親業から示唆されるメンタライジング的アプローチの重要性を意識することで言葉がけが安定したアタッチメントの形成につながるものに変容するのではないであろうか。

4. 本研究の目的

そこで、保育所保育士^{註2)}を対象に、家庭教育の重要な視点を示唆する親業研修を受け、メンタライジング的アプローチによる応答の重要性が意識されている保育士と、親業研修を受けていない保育士の幼児^{註1)}への言葉がけを比較・分析すること

で、保育実践に及ぼす家庭教育的視点の影響力について実証的検討を行うことを目的とする。

仮説は次の通りである。

仮説1：親業研修^{註3)}によってメンタライジング的アプローチによる応答がなされていると考えられる保育士は、幼児の気持ちを推測・確認しようとする姿勢が顕著になることが予想される。すなわち子どもの発話を繰り返したり、子どもの感じたこと、考えたことを代弁したり、子どもの気持ちに寄り添うような言葉がけの割合が高くなるであろう。

仮説2：親業研修によってメンタライジング的アプローチによる応答がなされていると考えられる保育士は、保育士自身の気持ちを表現することにも重きを置いていると予想される。すなわち保育者の思いを表現するような言葉がけの割合が高くなるであろう。

方法

調査対象 私立保育所保育士4名を対象とした(括弧内は担当クラス・保育歴)。A保育士(2歳児・16年目)、B保育士(3歳児・11年目)、C保育士(2歳児・14年目)、D保育士(3歳児・10年目)。A・B保育士は親業研修の経験があり、C・D保育士は研修未経験者である。

調査時期 20XX年10月～11月

手続き 保育士は調査時期の1週間のうち休日を除いた6日間、保育中の自由遊びの時間帯にICレコーダーを装着し保育中の自身の言葉がけを録音した。いずれの保育士も1日の録音時間は約1時間であった。

分析方法 録音により得られた音声データから逐語録を作成した。その後、カテゴリー化を行い各保育士の言語化の様態の差異を分析した。

倫理的配慮 調査実施時の筆者の所属大学における研究倫理審査委員会の審査・承認を得て実施された(承認番号2019-32)。対象者には文書ならびに協力園施設長を介して、研究目的、研究方法、調査内容、プライバシーの保護ならびに

音声記録を途中で中止しても不利益を被らないこと等を説明し承諾を得た。ただし対象者によって親業を意識した言葉がけが増えるというバイアスが係る可能性を危惧し、親業研修の影響を検証する目的には触れず、あくまで言葉がけの研究である旨を説明し同意を得た。なお、音声データからの文字起こしに際して個人名等はアルファベット表記し、個人情報に配慮した。カテゴリー化 言葉がけは、主に自由遊びの中で保育士から幼児に直接向けられたもののみを抽出した。抽出された言葉がけは樟本・山崎(2002)を参考にして、以下の11個にカテゴリー化された。①繰り返し②代弁③指示的リード④非指示的リード⑤状況説明・確認⑥情報伝達⑦感嘆・共感⑧受容・賞賛⑨気持ちへの寄り添い⑩保育者の思い⑪その他である。各カテゴリー名とその定義、言葉がけ例は表1に示す。

信頼性 カテゴリー分類について、全データで独立した3名の評定者の一致率を確認した。一致率は95.4%であり十分な値を得た。なお不一致箇所については評定者の協議によって、一致した分類を行った。

結果と考察

本調査の対象者は、保育士としての力量や質向上のための園内外におけるスキルアップ研修の機会の影響は同様に受けていることを前提としている。すなわち親業研修を受講した保育士は通常のスキルアップ研修に重ねて親業研修を経験することを通して家庭教育の重要ポイントを強く認識する機会を得たものとして位置づけられる。また家庭における主な養育者である母親においても子どもとのかかわりの経験値は多様であることを踏まえると、養育者がもつ様々な要因を考慮したうえでもなお親業研修経験が色濃く影響することについて議論することで、家庭教育的視点を取り入れた保育実践が実現可能なものとなると考えられる。親業研修を受講していたA保育士とB保育士を「経験保育士」、親業研修を受講していないC保育

表1 カテゴリーとその定義・言葉がけ例

NO	カテゴリー	定義	言葉がけ例
1	繰り返し	子どもの発語の繰り返し	「ワンワン？」 「怖いね～」
2	代弁	子どもの気持ちや思いを推察した表現	「嫌だったね」 「びっくりしたね」
3	指示的リード	子どもに行為を促すための直接的誘導や教示	「積み木向こうにしまってきて」 「待って待って」
4	非指示的リード	子どもに行為や興味関心を促すための間接的誘導や励まし	「お話ししてくる？」 「はいどうぞ」
5	状況説明・確認	現象の記述、客観的事実の言及	「葉っぱがサラサラって音聞こえるよ、ほら」
6	情報伝達	周囲（他児）の様子や先の見通しへの気づきの促し	「押されて嫌だったんだって」 「行ってるね、ご飯に」
7	感嘆・共感	相槌、感嘆、共感を示す表現	「そうかそうか」 「あら、いいね」
8	受容・賞賛	子どもの行為の受容や賞賛	「ありがとう、貸してくれて」 「いいよ」
9	気持ちへの寄り添い	子どもの状況や思いを確認するための問いかけ	「押されたの嫌だったの？」 「違うの違うの？」
10	保育者の思い	保育者自身の気持ちや望みを表現したもの	「怖いよ～お前たちって、優しくお話しして欲しいな」
11	その他	上記のカテゴリーに含まれないもの	

表2 「親業」研修経験有無の違いによる言葉がけの生起頻度（%値）

カテゴリー	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
研修経験あり 頻度	24(3.2)*	45(5.9)**	146(19.3)*	72(9.5)	75(9.9)**	80(10.6)**	40(5.3)	23(3.0)	211(27.9)*	31(4.1)*	10(1.3)**
研修経験なし 頻度	5(1.0)*	5(1.0)**	123(25.2)*	58(11.9)	97(19.9)**	13(2.7)**	28(5.7)	20(4.1)	111(22.7)*	8(1.6)*	20(4.1)**

* $p < .10$ ** $p < .05$ *** $p < .01$

士とD保育士を「未経験保育士」として、両者の言葉がけにおける違いについて検討を試みた。その結果、表2に示す通り、研修経験の有無によって言葉がけ生起頻度（割合）に違いが生じている。これは親業研修を受講することによって、様々なニュアンスの言葉がけの重要性が認識され幼児に対する言葉がけが質的な側面だけでなく、量的な側面にまで影響を及ぼしたのではないかと捉えられる。なお、「カテゴリー項目7「感嘆・共感」(C保育士9.7%/D保育士5.0%)と8「受容・賞賛」(C保育士0.0%/D保育士4.8%)では、群内保育士の頻度に差異が見られた。各保育士間ではこのように多少の偏りはあるものの、上記以外のカテゴリーでは各保育士の頻度に大きな%値の開きはなく、また全体としても有意差は見られなかったことから結論には大きな違いはないものと考えられる。また、各保育士の特徴の違いを浮き彫りにするため、各カテゴリーの頻度を χ^2 検定により比較検討した。その結果、①繰り返し($\chi^2(1)$

=5.10, $p < .05$) ②代弁($\chi^2(1)=17.38$, $p < .01$) ③指示的リード($\chi^2(1)=5.79$, $p < .05$) ④非指示的リード($\chi^2(1)=1.54$, *n.s.*) ⑤状況説明・確認($\chi^2(1)=23.94$, $p < .01$) ⑥情報伝達($\chi^2(1)=25.69$, $p < .01$) ⑦感嘆・共感($\chi^2(1)=0.05$, *n.s.*) ⑧受容・賞賛($\chi^2(1)=0.71$, *n.s.*) ⑨気持ちへの寄り添い($\chi^2(1)=3.81$, $p < .10$) ⑩保育者の思い($\chi^2(1)=5.12$, $p < .05$) ⑪その他($\chi^2(1)=8.5$, $p < .01$)であった。

有意差及び有意傾向があった8項目について残差分析を行った結果、経験保育士は未経験保育士に比べて、①繰り返し、②代弁、⑥情報伝達、⑨気持ちへの寄り添い、⑩保育者の思いに関する言葉がけが多く、逆に経験保育士は未経験保育士よりも③指示的リード、⑤状況説明・確認、⑪その他に関する言葉がけをあまり用いないことが明らかとなった。

分析の結果、幼児の言葉をそのまま返す「①繰り返し」は経験保育士が未経験保育士よりもよく

用いる言葉がけであった。親業では、受容的な聞き方に加えて能動的な聞き方すなわち「繰り返し、要約、気持ちを汲んでの確認（高野、2015）」を訓練する。親業では聞くことは理解すること、また相手への援助的な対応であり、これはカウンセリングにおける傾聴スキルに通じる対応として、自己理解が深められ問題解決が導かれる手法であるとされている（高野、2015）。よって、親業研修によってこのような家庭教育の重要な視点を意識している保育士は、幼児の発語の内容について即時に評価や判断を下すのではなく聞くことを重視しているため、言葉を繰り返すことで能動的な聞き方を実践し、幼児の発語や発語に伴った気持ちの確認を行っていると考えられる。

「②代弁」も、経験保育士が未経験保育士よりもよく用いる言葉がけであった。調査対象保育士が主として保育を担当する2、3歳児は自我が芽生え自己主張も盛んな時期である一方、まだまだ大人のサポートが必要な発達過程にあることが指摘されている（高濱・渡辺、2006）。そのために様々な場面で葛藤を抱え感情統制が難しい年齢ともいえる。よって、いかに大人が幼児の心情を理解し、気持ちのコントロールを手助けできるかがこの時期の対応の課題となろう。家庭教育の重要な視点を意識している保育士は、「①繰り返し」でも言及した能動的な聞き方に基づいて、幼児の発話を要約した応答、つまり「あなたの言いたいことはこういうことかしら？」といった要約内容を「代弁」する傾向が強いことが示されたといえる。そうすることで、幼児の言葉を丁寧に確認することが可能となるであろう。気持ちの高ぶりとともに自己を客観的に見つめることが難しいこの時期の子どもにとって、自分の気持ちを推測してもらい、それを言葉にしてもらうことは自己の心情の理解とともに大人から受容される安心感に満たされる経験となりうると考えられる。

「③指示的リード」は、経験保育士が未経験保育士よりも用いることが少ない言葉がけであった。乳幼児期から児童期にかけては、生活習慣のしつ

けをする場面も増え、保育所に限らず家庭においても養育を担う大人の指示的な言葉がけはその他の言葉がけに比較して頻度が高まることは否めない。保育においても一日の日課に沿った活動内容が計画されていることから、幼児の行為を促す直接的な誘導や教示は概して頻繁に見受けられる。しかし、そのような中でも今回の結果を通して、家庭教育の重要な視点を意識している経験保育士は指示的な言葉がけを意識的に抑制していると考えられる。保育士から発せられる指示的リードには「～して」や「待って」といった言葉がけが多く見受けられたが、これらには必ずしも幼児の気持ちが十分に汲まれているとはいえず、どちらかといえば大人の都合に幼児を従わせようとするニュアンスが含まれているとも捉えられる。つまり、「③指示的リード」の言葉がけは幼児の「いまここ」の気持ちに寄り添う心情に乏しいものといえよう。特に集団を動かす保育場面では保育士は幼児に指示を出しやすと考えられることから、家庭教育の重要な視点を意識している保育士は指示的な言葉がけを多用しない傾向にあると考えられる。

「⑤状況説明・確認」は、経験保育士が未経験保育士よりも用いることが少ない言葉がけであった。逆に未経験保育士では高い割合を示した言葉がけである。様々な状況についての説明や確認は、好奇心旺盛で様々なことに疑問を持つこの年齢の子どもとの関わりの中では多くみられる言葉がけであろう。保育士の応答によって幼児が周りの状況や現象にまつわる言葉を学ぶことにつながる重要なやりとりでもあるといえる。しかしながら、説明や確認を行う言葉がけに保育士の意識が偏ると、現象への好奇心や不思議に思ったり疑問を抱いたりする幼児のその時々のお気持ちに寄り添うことを忘れがちになるともいえる。また「先生」と呼ばれる立場から無意識にも「教える」ことに徹しやすともいえよう。よって、家庭教育の重要な視点を意識している保育士は説明や確認の言葉がけを多用しない傾向があるものと考えられる。

「⑥情報伝達」は、経験保育士が未経験保育士よりもよく用いる言葉がけであった。その中でも特に他児の気持ちや状況を伝えるものが多く抽出された。2、3歳の年齢は自己主張の芽生えの時期でもあり、他児とのトラブルを抱えやすい発達段階にあるといえる。社会性の健やかな育ちにおいて友達との喧嘩やいざごは欠かせない貴重な経験であり、保育士の仲介によってこのような経験が友達との関係を深めたり、相手の気持ちに気付いたりしていくなど、心を育むさらなる豊かな体験へと発展していくと考えられる。そのように保育士は葛藤場面では第三者としてその場に佇みつつ幼児がそれぞれの気持ちを確認し、表現し、さらには折り合いをつけていく姿を見守ることとなる。そのサポートがいかにかうまく行えるかが子どもの社会性発達に大変重要であることは言うまでもない。ゴードン（1998）は、「自分は価値がある。尊重され、大事にされ、受容され、関心をもたれていると感じさせられる」言葉を通して子どもの心の扉を開き、「一人の人間として尊重されていること」を子どもに伝えることができると説いている。子どもを一人の人間として尊重し、その力を信頼することができてはじめて、保育士は子ども同士の問題を自ら手早く解決に導こうとするのではなく、客観的な情報を伝えることのみ援助に徹し、その後の行動を子ども自身に委ねることができるのであろう。自己と他者の心情の推測こそがメンタライジングの応答の核でもあることから、ここでの情報伝達言葉がけは自己中心性からの脱却に向けた発達過程における重要な言葉がけ支援であるといえる。このような言葉がけが経験保育士によってより多く用いられていることは、保育において家庭教育の視点を持つことの重要性を改めて示唆するものであろう。

「⑨気持ちへの寄り添い」は、経験保育士が未経験保育士よりもよく用いる言葉がけであった。「気持ちへの寄り添い」のような、幼児の状況や思いを確認する言葉がけは、保育士の一方的な思い込みや決めつけ、誘導を抑制するものであり、

幼児の心情を大切に受け止めて対応する姿勢が最もよく表されるものであるといえる。年齢的にも言葉の獲得過程にあり、うまく表現できないもどかしさを抱えるこの2、3歳の時期に、身近な大人にしっかりと思いを受け止めてもらう経験は何にも代えがたいものであろう。しかしながら、気持ちに寄り添う応答には、辛抱強く幼児の発語を待つことも多い。保育所では日課や他児への対応に、家庭では家事やきょうだいの世話に追われるとつい先導する言葉がけを発してしまうことはよく見受けられる。それだけ忍耐が必要な対応であるとともに幼児を一人の人間として尊重できているかといった大人の姿勢にもかかわってくるものであるといえる。さらには幼児が表現しようとする思いを十分に理解し、その力をいかに信じられるかについても問われるものであり、それだけ大人にとっては難しい対応であるといえよう。家庭教育の重要な視点を意識している保育士が「気持ちへの寄り添い」のような望ましい言葉がけをよく用いる傾向があることは、保育において家庭教育の視点を持つことの重要性を示唆するものであろう。

「⑩保育者の思い」は、経験保育士が未経験保育士よりもよく用いる言葉がけであった。「保育者の思い」は保育士自身の気持ちを表現する言葉がけである。幼児との対峙において、大人は養育あるいは支援する側となるため、大人自身つまり「わたし」の気持ちを発信する機会を失いがちである。ゴードン（1998）によると、人は親になるとその役割を果たそうと「親」を演じ始め、自分も弱点と感情を持った生身の人間であることを忘れがちであるとされている。つまり、親は子どもに対しては自由に自分を表現することが困難であるということになる。そして、親もポジティブあるいはネガティブな感情のどちらも抱く一人の人間として自分を認めることの大切さ、自分が今どのような感情を抱いているのかを理解することの大切さを併せて問うている（ゴードン、1998）。親に限らず教師も保育士も子どもの前に立つ職業

人は少なからずそういう向きはあろう。このような点を踏まえ、親業では自身の思いを発信する「わたしメッセージ」が重視される。「わたしメッセージ」は、子どもの言動に対し「わたし」はどう感じるかを言葉として表現する手法である。相手の思いを傾聴するとともに自分の気持ちも表現することで、対人関係に問題を抱えづらく、より豊かなコミュニケーションを実現できるとされている。親子のやりとりのうち特に対立場面では親が言いくるめたり、子どもが駄々をこねた結果、親が折れたりといった両者の勝ち負けでその葛藤が決着することも少なくないが、親業では対立を解くに当たって勝ち負けのない手法（「勝負なし法」）をいかにうまく使えるかが重視される（ゴードン、1998）。そのためには、「まず第一に親がいちいち評価を下さないで子供の話に耳を傾け、自分の感情を素直に伝えるコミュニケーションの技術を身につけること（ゴードン、1998）」が前提になるとされている。つまり、「能動的に聞く」と「素直に気持ちを話す」ことが重要であるということになる。よって、この重要性を意識していた保育士が自身の感情を素直に表現する「保育者の思い」の言葉がけが多かったという結果からは、保育士が親業研修で学びを重ねた望ましい応答方法を保育の場面でも実践し、幼児とのやりとりを行なっていることが明らかになったといえる。この結果からも保育において家庭教育の視点を持つことの重要性が示唆されたといえよう。

「①その他」は、経験保育士が未経験保育士よりも用いることが少ない言葉がけであった。「その他」は明確にカテゴリー分類できなかった言葉がけであることから、経験保育士は保育の中で意図がはっきりしない言葉がけの使用が少なく、逆に未経験保育士は多い傾向にあることが明らかとなったといえる。ゴードン（1998）が、親業の手法を「家庭内で意識的に応用する人は豊かな成果を受け取るであろう」と述べているように、子どもへの言葉がけは意識的な発信であることが何より重要であるといえる。経験保育士に意図が不明

確な言葉がけが少ないのは、幼児への一言一言の言葉がけに対する意識の高さを持ち合わせているとも捉えられるであろう。この結果からも、保育実践において家庭教育の視点に立つことの重要性が明示できたものと考えられる。

全体的考察

本研究では、家庭教育的視点の意識が保育場面の幼児への言葉がけに及ぼす影響について検討した。具体的には、家庭教育の視点を意識している経験保育士と未経験保育士との言葉がけの特徴の違いから保育場面における家庭教育的視点を意識することの重要性を考察したものである。本研究は、次の2つの重要な結果を提示した。第一に、保育士の言葉がけを分析した結果、「繰り返し」、「代弁」、「情報伝達」、「気持ちへの寄り添い」、「保育者の思い」において経験保育士がこれらに分類された言葉がけを多く用いていることが明らかとなった。これらの言葉がけは、家庭教育の重要な視点に立った対話のあり方であり、そのような対話を通して、子どもを一人の人間として尊重する保育者としての姿勢にもつながる実証的な証拠を提供できたものといえる。この結果は保育の場で子どもに向き合う姿勢やそれに伴う意識的な言葉がけのあり方を示唆するとともに子どもの健やかな発達に寄与するものと考えられよう。

第二に、親業の手法に基づいた対話のあり方は、メンタライジング的アプローチにつながるものであったことから、昨今問題視されているアタッチメント形成において、子どもに対する言葉がけが意識されることで、たとえ家庭で親との不安定なアタッチメントが形成されていたとしても保育の場でもっとも身近な保育者との関わりによって安定したアタッチメントへとその質が変化しやすくなる可能性が示唆されたことである。保育者が家庭教育の重要な視点を意識すること、すなわち親業から示唆されるメンタライジング的な関わり的重要性を知ることが保育実践をポジティブに変容させることとなり、延いては子どもの人生早期に

形成されるアタッチメントの質補完につながる事が明らかとなったといえる。このように本研究の結果では仮説が概ね支持され、保育者が家庭教育の視点を意識することが保育実践の質向上においていかに重要な役割を果たしているかが改めて示唆されたといえよう。

しかしながら、本研究では調査対象者が少数であった。今回の調査は、一人の保育士が発する膨大な言葉かけを質的な観点で分類し分析したことによって親業研修の効果について検証を試みたものであり必然的に対象者数は絞らざるを得ないのであったとはいえ、本結果をそのまま一般化することに問題がないとはいき切れない。よって今後対象者を増やした検討は重要課題であろう。ただし、本研究では膨大な数の言葉かけを分析対象として扱った点から一定程度の一般化を見込める結果であると捉えられよう。また、親業はロジャーズのクライエント中心療法理論を応用したプログラムである（田中・堀、1989）ことから、そこで親に求められるのは受容による自己一致の状態であり、それがゆえに一致の程度によっては親業の技法の効果に違いが生じることは否めないといった課題があるとされている。すなわち、家庭教育的視点への意識づけと並行して保育者自身の自己一致状態をも健全に保つ必要がある。さらに、渡辺（2016）は子どもをケアする大人が子どもの心情に寄り添うこと、そしてケアする大人も自分自身を虚心坦懐に振り返ることの必要性について触れ、このような感性が「相手の主観的世界への共感と尊重につながる」と指摘している。このことから、保育実践において、保育者が集団をとらえながら個の心的状態にも十分に目を向けてその心を汲み取るだけの観察力と内省力が必要となってくるものと考えられる。家庭教育的視点に根差したこれらの技術を保育の場でいかに磨いていくことができるかについてさらなる探究を目指すことを今後の課題とする。

註1) 一般的な子ども（児童福祉法第4条の児童

に当たる）を指す場合は「子ども」と表記し、本調査の対象となった保育士が主に担当する2、3歳児を指す場合は「幼児」と表記している。

註2) 保育従事者全般を意図した場合には「保育者」と表記し、本調査の対象者であった保育士を指す場合は「保育士」と表記している。

註3) 親業研修の具体例として、1回3時間×8週にわたる全24時間の講座を調査前年1月～2月に受講しており、親業の三本柱である「能動的な聞き方」「わたしメッセージ」「勝負なし法」についてその理論を講義形式で習得するとともにワークを通して実践訓練を行っている。

引用文献

- アレン.J.G 上地雄一郎・神谷真由美訳『愛着関係とメンタライジングによるトラウマ治療—素朴で古い療法のすすめ—』北大路書房 2017 iii-Xviii 2-8 (Allen.J.G. RESTORING MENTALIZING IN ATTACHMENT RELATIONSHIPS: Treating Trauma with Plain Old Therapy American Psychiatric Association Publishing Arlington VA. 2013)
- アレン.J.G.・フォナギー.P.・バイトマン.A.W. 狩野力八郎監修 上地雄一郎・林 創・大澤多美子・鈴木康之訳『メンタライジングの理論と臨床—精神分析・愛着理論・発達精神病理学の統合—』北大路書房 2014 109-116 (Allen, J. G., Fonagy, P., & Bateman, A. W. Mentalizing in Clinical Practice Washington D.C.: The American Psychiatric Publishing Inc. 2008)
- 遠藤利彦「アタッチメント理論の現在—生涯発達と臨床実践の視座からその行方を占う—」教育心理学年報 第49集 2010 150-161
- 福岡潤子「乳幼児の自己調整行動を誘導する方略の試み—母親の「言葉かけ」を通して—」日

- 本教育心理学会第56回総会論文集 2014
928
- ゴードン・T 近藤千恵訳『親業』大和書房 1998
viii 2-18 47 (Thomas Gordon P.E.T A
PLUME BOOK 1970)
- Goossens,F.A., & van IJzendoorn,M.H. Qual-
ity of infants'attachments to professional
caregivers *Child Development* 61 1990
832-837
- 早坂まゆみ「家庭教育における対話—親業の手法
を用いた対話改善の試み—」情緒障害教育研
究紀要 第15号 1996 177-184
- 早山明美「成人期女性の子育てによる成長・変化
と生活感情：親教育は母親の人格発達をどう
変えるか」武蔵野大学人間学研究論集2号
2013 27-40
- 上地雄一郎『メンタライジング・アプローチ入
門』北大路書房 2015 3132-158
- 近藤千恵「親業とはなにか？」ゴードン・T 近
藤千恵訳『親業』大和出版 1998 I
- 近藤清美「アタッチメントの発達」近藤清美・尾
崎康子編著『社会情動発達とその支援』第I
部第6章 ミネルヴァ書房 2017 108-110
- 樟本千里・山崎 晃「子どもに対する言語的応答
を観点とした保育者の専門性」保育学研究
第40巻 第2号 2002 90-96
- 増田優子・三宮真智子「メンタライジング研究の
教育への応用可能性」大阪大学大学院人間科
学研究科紀要 45 2019 91-109
- 松田真正・樋口好美・居川寛子「愛着障害と発達
障害の特性のある幼児の支援について」くら
しき作陽大学・作陽音楽短期大学研究紀要
第51巻第2号 2018 155-161
- 松尾裕美「小規模住居型児童養育事業における子
どもの問題行動について—被虐待児の行動変
容の事例「親業」による関わり—」九州女子
大学紀要 第51巻 第1号 2014 1-25
- Mein,E.,Ferryhough,C.,Fradley,E.,& Tuckey,M.
Rethinking maternal Sensitivity *Journal of*
Child Psychology and Psychiatry 42 2001
637-648
- 文部科学省「子どもたちの未来をはぐくむ家庭教
育ブックレット」2011 [https://www.mext.
go.jp/a_menu/shougai/katei/1312143.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shougai/katei/1312143.htm)
(2023年2月5日最終閲覧)
- 中尾達馬「児童期におけるアタッチメントと学校
適応」琉球大学教職センター紀要 第2号
2020 25-30
- Oppenheim, D., & Koren-Karie, N. Mothers'in-
sightfulness regarding their children's in-
ternal worlds *Infant Mental Health Jour-
nal* 23 2002 593-605
- 親業訓練協会『親業訓練ワークブック』親業訓練
協会 1999 13-15
- Slade,A.,Grienerberger,J.,Bernbach,E.,Levy,
D.,&Locker,A Maternal reflective func-
tioning attachment and the transmission
gap,*Attachment and Human Development*
7(3) 2005 283-298
- 高濱裕子・渡辺利子「母親が認知する歩行開始期
の子どもの扱いにくさ：1歳から3歳までの
横断研究」お茶の水女子大学子ども発達教育
研究センター紀要 第3号 2006 1-7
- 高野利雄「教師が親子関係のコンサルタントにな
る—親業の理論と技法を活用して」学校運
営 5月号 2015 24-27
- 田中 優・堀 真一郎「親教育プログラムのねらい
と方法—親業訓練講座(Parent Effectiveness
Training) とSMILE (Seminar of Mother
(Father)-child Interaction with Love and
Encouragement) の比較—」大阪市立大学
生活科学部紀要 第37巻 1989 283-293
- 上田七生「乳児と保育者との愛着関係の発達およ
び変容の過程」広島大学大学院教育学研究科
紀要 第三部第51号 2002 359-363
- 渡辺久子「改めて、人の成長にとっての乳幼児期
の意味を考える」児童心理 12月号 No.
1033 金子書房 2016 9

山本敬三・米澤好史「愛着の問題を抱えるこどもの行動に関する研究－愛着の問題行動尺度作成と意欲、愛着タイプとの関連－」和歌山大学教育学部紀要 教育科学第68集 第2巻 2018 17-28

米澤好史「愛着障害・発達障害への「愛情の器」モデルによる支援の実際」和歌山大学教育学部紀要 教育科学第63集 2013 1-16

付 記

本研究の一部は、日本家庭教育学会第35回及び第37回大会において発表しました。調査にご協力くださいました保育士の皆さまに心より御礼申し上げます。また、本論文の作成にあたり、ご指導を賜りました田村隆宏先生（鳴門教育大学大学院）に深く感謝申し上げます。本論文の査読にあたっていただきました先生方からは多くの有益なご示唆をいただきました。心より御礼申し上げます。