

保育者養成のための実習と大学生の共感性に関する一考察

A Study on the training and university students of empathy for caregivers training

次世代教育学部こども発達学科

三木 澄代

MIKI, Sumiyo

Department of Child Development

Faculty of Education for Future Generations

キーワード：大学生，共感性，保育者養成，保育実習

Abstract : Empathy of training in caregiver training is one of the most important basic education issues with training of specialized knowledge and skills related to child care.

The purpose of this study, caregivers training to grasp the reality of empathy of the University of learning to program, that to obtain a clue to advance lesson planning for foster to deliberate the empathy of a professional qualities of caregivers there were.

Since empathy is intended to be formed in relation to the object, and a period of time continuously Focusing on childcare training in direct contact with infants, “perspective taking” as a subordinate concept of empathy “imagination” “the impact,” and “others-oriented reaction,” “and five low-order concept of self-directed reaction,” “multidimensional empathy scale (MES)” (Suzuki Kino, 2008) after-before training using the and I was investigated after 5 months.

As a result, in addition to “the impact resistance” showed a significantly significant reduction “perspective taking” “imagination” was significantly increased immediately after training. In addition, a survey after 5 months, in the same state before practice, “the impact of” is, tend to return to the state before the practice also “perspective taking” “imagination” was observed.

“Others-oriented reaction,” “self-oriented reaction” from the fact that you did not almost change through after training before and after, 5 months, in empathy of nurturing emotional (the affected resistance and self-directed reaction and others-oriented the need for planning and continuous guidance that focuses has been suggested in response).

Keywords : College student, Sympathism, Caregiver training, Childcare training

I はじめに

保育所保育指針第3章保育の内容1. 保育のねらい及び内容(1)イ. 情緒の安定(イ)に「一人一人の子どもの気持ちを受容し、共感しながら、子どもとの継続的な信頼関係を築いていく。」(2008, 厚生労働省)と明記されているとおり、保育者の共感性は重要な適性の一つと位置づけられている。幼稚園教育要領(2008, 文部科学省)ならびに幼保連携型認定こども園教育・保育要領(2014, 内閣府・文部科学省・厚生労働省)においても、教諭には子どもとの十分な信頼関係を築くことが求められており、保育者は愛着形成や基本的信頼の獲得等人格形成の基盤づくりに向け

て重要な役割を担っており、保育者養成において共感性を高める指導・支援の充実は重要課題の一つといえる。

II 問題の所在と目的

現在、保育者としての専門知識・技能に関する資質を保証するものとして保育士資格と幼稚園教諭免許がある。保育士資格については保育士養成課程において児童福祉法別表に定められた所定の科目の単位を取得することとしている。これには、(1)保育の本質・目的、(2)保育の対象の理解、(3)保育の内容・方法、(4)基礎技能、(5)保育実習・総合演習が含ま

れる。また幼稚園教諭免許は、教育職員免許法施行規則にもとづく「教科に関する科目」「教職に関する科目」「教職免許法施行規則第66条の6に定める科目」の単位を取得した者に与えられ、そのうち「教職に関する科目」は、「教職の意義等に関する科目」「教育の基礎理論に関する科目」「生徒指導、教育相談及び進路指導等に関する科目」「総合演習」「教育実習」から成る。これら資格・免許取得のための科目履修は保育者専門性としての学力・技能修得を目指すものであり、現場での保育実践において重要なパーソナリティの側面に注目した資質養成の視点は乏しい。

保育者適性に関する研究において、浅見（2000）の保育所・幼稚園の長・主任への調査や保育学生への調査（江田，2007）、井澤・永房・星（2007）による保育者適性に関する質問紙調査等から複数のパーソナリティ要因が抽出されている。これらを踏まえて作成された藤村（2012）の保育者特性インベントリーで共感性は保育者特性の一つとなっている。これら先行研究において共通して保育者適性とされている共感性であるが、秋山ら（2009）の絵本を活用した共感性育成のための研究においても共感性そのものではなく共感意欲への着目であり、尺度による測定・結果分析はなされていない。また、それらを生かした養成・指導の試みについての先行研究は見られない。

共感性は他者との関わりの中でこそ育まれ発揮される。保育者養成課程の中で乳幼児への共感性を育む最も適切な機会は一定期間直接乳幼児と接する保育実習である。そこで本研究では、保育者を志す大学生の共感性が保育実習の前後でどのように変容するか、また、時間経過によりその変容がどう推移するかを多面的な視点にたって把握し、専門性としてより適切な共感性を育むための指導・支援充実の手がかりを得ることを目的とする。

III 共感性の構成要素と測定尺度について

「共感」・「共感性」は、心理臨床をはじめ教育・医療・福祉等の対人援助職域の専門性・資質としてだけでなく、広く一般の社会生活において人と人とが助け合い、支え合って生きるために必要な特性である。

Hoffman（1987，2001）は、共感が喚起されるプロセスや共感の質的内容に重視して多面的な共感の発達理論を示している。また、そのうえに立ってDavis（1994）は共感を起こす個人の資質的特性としての共感性を複数の構成要素から成る多次元的概念として捉

える視点を示し、共感性を「他者の感情体験に対する感情的反応性」としてその感情的反応が他者指向的か自己指向的か、どのようなプロセスで共感が起こるかなど多次元の視点から捉え直し、4つの次元（共感的関心、個人的苦痛、視点取得、ファンタジー）で共感性の個人差を測定する質問紙尺度として対人的反応性指標（Intepersonal Reactivity Index: IRI）を開発している。わが国においても、「他者の体験する感情を見た側に、それと一致した（苦痛に対して、苦痛など）、あるいはそれに対応した感情的反応（苦痛に対して、かわいそう、心配するなど）が起こることを共感という」として登張（2003）による青年期の共感多次元の視点から検討した共感性の発達に関する研究が行われているところである。

このような流れのなかで、保育・教育現場での専門知識にもとづく的確な理解・判断と対応を支える専門性としての共感性を検討しようとする本研究においては、IRIの4次元に「被影響性」（他者指向的でも自己指向的でもない概念）を加えより多様な下位概念から構成されるMESを測定尺度として用いることとした。

【多次元共感性尺度（MES）】（鈴木・木野，2008）

MESは、認知的側面として他者指向的な「視点取得」（自発的に他者の心理的観点をとろうとする傾向）、と自己指向的な「想像性」（架空の人物の感情や行動に自分を投影して想像する傾向）、情動的側面として他者指向的な応答の所産である共感的配慮（下位尺度名「他者指向的反応」）と自己指向的な応答の所産である個人的苦痛（下位尺度名は「自己指向的反応」）、「影響性」（他者指向でも自己指向でもない他者の心理状態に対する素質的な巻き込まれやすさ）の下位概念からなる。

近年最も頻繁に用いられる測度の一つであるIRI始め他の尺度では十分ではなかった情動的所産における自己－他者の指向性の違いを弁別的に測定できる点、並行的所産としての「被影響性」を測定できる点に特徴がある。

表1 多次元共感性の下位尺度の位置づけ（鈴木・木野，2008）

		情動面	
		並行的所産	応答的所産
他者指向性	視点取得	被影響性	他者指向的反応 (共感的配慮)
自己指向性	想像性		自己指向的反応 (個人的苦痛)

IV 方法

- ・質問紙調査：「多次元共感性尺度（MES）」（資料1）
（鈴木・木野，2008）5件法・24問
- ・対象：本学 保育者養成課程（4年制）学生
- ・時期：調査①2014年2月中旬（保育実習I A（保育所）7日前）
調査時2年生49名
調査②2014年3月上旬（保育実習I A（保育所）4日後）
調査時2年生49名
調査③2014年7月下旬（保育実習I A（保育所）約5か月後）
調査時3年生
①～③：同一集団
- ・場所：大学講義室
- ・分析方法：「多次元共感性尺度（MES）」の各下位尺度（「視点取得」「想像性」「他者指向的反応」「自己指向的反応」「被影響性」）について、調査①②（保育実習I A前・後）の値をt検定（対応あり）により有意差を検討した。なお、統計処理はMicro soft Office Excel 2010を使用した。
（調査③の結果とは単純比較のみ）

V 結果

1. 調査①②について（表2・表3）

無記名等による対応未確認分・データ欠損分を除いて実習前・後の対応したデータ（N=30）についてt検定をおこなった。下位尺度ごとの結果は、「視点取得」：有意差あり 実習後に上昇（5%水準）、「想像性」：有意差あり 実習後に上昇（5%水準）、「他者指向的反応」：有意差なし、「自己指向的反応」：有意差なし、「被影響性」：有意差あり 実習後に低下（0.1%水準）であった。

認知面（他者指向性・自己指向性）の共感性上昇と、情緒面における他者の心理状態に反応し感情的影響を受けやすい傾向の低減が示された。

また、保育所実習担当クラスの対象児の年齢（3歳未満児・3歳以上児）別の変化を比較したところ、「被影響性」について、3歳未満児を担当した群の方が3歳以上児を担当した群に比してより低下した傾向が示された（表4・図1）。ただし、本調査においては各群の同質性が担保されていないため有意性は明らかではない。

表2 調査①（保育所実習直前）・調査②（保育所実習直後）MESの結果 N=30対応あり

	視点取得 (/25)	想像性 (/25)	被影響性 (/25)	他者指向的 反応 (/25)	自己指向的 反応 (/20)
調査①	17.43	16.97	14.73	19.40	13.83
調査②	18.63	17.93	11.90	19.43	13.90

表3 調査①（保育所実習直前）・調査②（保育所実習直後）MES結果の変化 N=30対応あり

下位尺度	実習前 平均値±SD	実習後 平均値±SD	P値 (T<t) 両側	有意差
視点取得	3.20	2.27	0.03	*
想像性	3.47	3.63	0.03	*
被影響性	2.90	2.99	3.28E-06	***
他者指向的反応	2.70	2.66	0.92	
自己指向的反応	2.65	2.27	0.89	

表4 調査①（保育所実習直前）・調査②（保育所実習直後）MESの対象児年齢別の結果 N=30対応あり

対象児年齢層	視点取得		想像性		被影響性		他者指向的反応		自己指向的反応	
	年長	年少	年長	年少	年長	年少	年長	年少	年長	年少
調査①	16.38	18.64	15.75	18.36	15.63	13.71	18.63	20.29	13.81	13.86
調査②	18.06	19.29	16.88	19.14	13.25	10.36	18.75	20.21	13.75	14.07

資料1 「多次元共感性尺度 (MES)」(鈴木・木野, 2008) ー本研究における調査で使用した質問紙ー

★以下の項目は、どのくらいあなたにあてはまりますか？それぞれ最もあてはまると思う数字を、 ○印で囲んでください。						
		1	2	3	4	5
		全くあてはまらない				
		あまりあてはまらない				
		どちらともいえない				
		ややあてはまる				
		とてもよくあてはまる				
No.						
1	まわりの人がそうだといえば、自分もそう思えてくる。……………	1	2	3	4	5
2	悲しんでいる人を見ると、なぐさめてあげたい。……………	1	2	3	4	5
3	面白い物語や小説を読んだ際には、話の中の出来事がもしも自分に起きたらと想像する。……………	1	2	3	4	5
4	自分と違う考え方の人と話しているとき、その人がどうしてそのように考えているのかをわかろうとする。……………	1	2	3	4	5
5	他人の失敗する姿を見ると、自分はそうなりたくないと思う。……………	1	2	3	4	5
6	自分の信念や意見は、友人の意見によって左右されることはない。……………	1	2	3	4	5
7	悩んでいる友だちがいても、その悩みを分かち合うことができない。……………	1	2	3	4	5
8	小説の中の出来事が、自分のことのように感じることはない。……………	1	2	3	4	5
9	人と対立しても、相手の立場に立つ努力をする。……………	1	2	3	4	5
10	苦しい立場に追い込まれた人を見ると、それが自分の身に起こったことでなくてよかったですと心の中で思う。……………	1	2	3	4	5
11	物事を、まわりの人の影響を受けずに自分一人で決めるのが苦手だ。……………	1	2	3	4	5
12	他人が失敗しても同情することはない。……………	1	2	3	4	5
13	空想することが好きだ。……………	1	2	3	4	5
14	人の話を聞くときは、その人が何を言いたいのかを考えながら話を聞く。……………	1	2	3	4	5
15	他人の成功を見聞きしているうちに、焦りを感じるが多い。……………	1	2	3	4	5
16	自分の感情はまわりの人の影響を受けやすい。……………	1	2	3	4	5
17	人が頑張っているのを見たり聞いたりすると、自分には関係なくても応援したくなる。……………	1	2	3	4	5
18	自分に起こることについて、繰り返し、夢見たり想像したりする。……………	1	2	3	4	5
19	常に人の立場にたって、相手を理解するようにしている。……………	1	2	3	4	5
20	他人の成功を素直に喜べないことがある。……………	1	2	3	4	5
21	他人の感情に流されてしまうことはない。……………	1	2	3	4	5
22	まわりに困っている人がいると、その人の問題が早く解決するといいなあと思う。……………	1	2	3	4	5
23	感動的な映画を見た後は、その気分いつまでも浸ってしまう。……………	1	2	3	4	5
24	相手を批判するときは、相手の立場を考えることができない。……………	1	2	3	4	5

2. 調査①②③について (表5)

上記結果 I において有意に変化した情緒面の「被影響性」は、保育所実習5か月後に実習前とほぼ同様の数値を示した。認知面の「視点取得」は実習前後の差のほぼ2分の1, 「想像性」は実習前後の変化の差のおよそ5分の1の低下が見られた。また、実習後に有意な変化が見られなかった情緒面の「他者指向的反応」「自己指向的反応」については調査①②③ともほぼ同値で変動していない。

VI 考察

【調査①②の結果より】

○対象と同様・類似の感情再生や感情が揺れ巻き込まれる傾向で素質的とされる「被影響性」の低下について

日常の依存的な人間関係から離脱した緊張感や、乳幼児への理解と対応のために持てる知識を駆使して冷静に思考・判断することを迫られる体験が学生の独立性を促進した可能性が考えられる。また、保育対象である乳幼児との心身発達の差異や実習評価への意識、非日常的な人間関係環境による心的距離が自他の区別を明確化し他者の感情への巻き込まれを抑制する作用をもたらしたものとも考えられる。

○相手の立場から他者を理解しようとする認知的傾向である「視点取得」「想像性」の上昇について

保育活動及び観察、記録、指導計画立案等の中で、他者（保育者、乳幼児）の立場に立った理解と対応を継続的に行う影響が考えられる。また乳幼児との年齢差が大きく言語コミュニケーションがとりにくい交流のために、より意識的に対象の視点に立つ機会が多いことが作用した可能性がある。

○実習における担当クラス対象児の年齢別による各下位概念の差異について

「被影響性」において年少児（3歳未満）担当群の方が年長児（3歳以上児）担当群より低下幅が大きい結果からは、対象児の情緒が未分化でコミュニケーションが困難な発達差の大きい対象の感情を再生しにくくその感情に巻き込まれにくい可能性や、未熟で依存度が大きい対象に対して保育者役割を担う者には冷静かつ確かな判断・対処が求められることの影響が示唆されたものと考えられる。

ただし、今回の調査ではサンプル数や各群の同質性の問題から、上述の結果が有意性をもつかどうかについては今後の検討課題としたい。

1) 【調査①②③の結果より】

有意差が見られた「被影響性」「視点取得」「想像

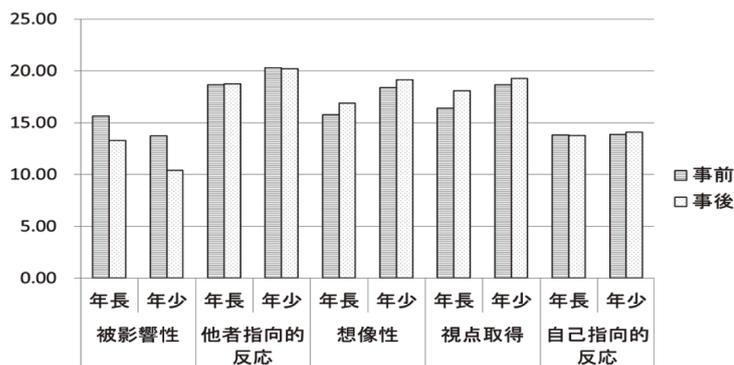


図1 調査①（保育所実習直前）・調査②（保育所実習直後）MESの対象児年齢別の結果比較 N=30対応あり

表5 調査①（保育実習直前）・調査②（保育実習直後）・調査③（保育実習5か月後）MESの結果 N=26対応あり

	視点取得 (/25)	想像性 (/25)	被影響性 (/25)	他者指向的 反応 (/25)	自己指向的 反応 (/20)
調査①	17.50	17.00	14.30	19.50	13.80
調査②	19.00	18.00	11.80	19.50	14.00
調査③	17.80	17.80	14.80	19.30	14.00

性」の5か月後の変化について

○「被影響性」がほぼ実習直前と同じ状態に回帰したことについて

同年代で同じ立場同士の間関係が大半を占め、保育実習で求められた保育者・実習生等複数の立場・役割や、乳幼児の思考・情緒を想像する機会が消失した影響と考えられる。この結果は、「被影響性」が素質的なもので青年期には高まるとされる(鈴木・木野, 2008)ことと一致するものであり、体験を提供する意図的・継続的指導の必要を示唆していると考えられる。

○「視点取得」「想像性」の実習直後の変化が持続する傾向が見られることについて

「視点取得」「想像性」はいずれも認知面の下位概念である。実習は、学ぶ学生としての役割と保育者として子どもに接する2つの役割を並行し、あるいはその役割を臨機応変に切り替えることを求められる体験でもある。また、観察や日誌記入においては子ども・保育者双方の立場に立った意図・心情の考察が求められる。さらに、指導計画立案は架空の場面を想定した複数の人間の言動を予測することにより進めるものである。実習期間中は常に自身の感覚・思考より保育者・乳幼児の意思や心情の洞察を優先することを求められる。この継続的な体験による視点の広がりや転換の習慣が記憶され維持性をもたらす可能性を示しているものと考えられる。

○情緒面(他者指向的反応・自己指向的反応)には実習直後・5か月後ともほぼ変化が見られないことについて

先述の認知的側面が実習ならびに時間経過により変化する傾向を示した一方、情緒的な側面が変動しなかった。このことは、情緒的共感性は親密でない他者に対する共感が年齢と共に減少するという報告(浅川・松岡, 1987)や、「覚醒されやすさ」といった生得的・気質的特性(Merrabin, Young, & Sato, 1988)がみられるとする報告などと一致するもので、青年期にある大学生では変化しにくい面であるといえるだろう。本調査の結果は、コミュニケーション能力が未熟で情緒も未分化な乳幼児への共感を要する保育者には、より一層の情緒的共感性が求められるため、保育者養成において情緒的共感性を開発し育成するに働きかけの重要性を裏付けるものといえよう。

VII まとめ

本研究からは、継続調査(少なくとも2年間・4種の実習前後)により共感性の経年変化を観察し発達の変化を把握すること、実習ならびに事前指導における共感性(特に情緒面)育成のための具体的働きかけの計画的実施とその効果検証を行うことの必要が示唆されたといえる。

このことをふまえて、大学生のほか現職保育者・保護者への調査等から専門性としての共感性の諸要素を明確にするとともに、適切に専門性としての共感性を育むための授業モデルおよびプログラムを構築することを今後の課題として研究をすすめていきたい。

参考文献

- 秋山邦江・中山芳一・伊藤智後 2009 保育者の共感性向上のためのカリキュラム開発－絵本を教材とした共感意欲向上カリキュラムを中心に－ 川崎医療短期大学紀要29号 43-48
- 浅川潔司・松岡砂織 1987 児童の共感性に関する発達の研究 兵庫教育大学研究紀要 第3巻 97-106
- 浅見 均 2000 保育者の資質に関する一考察 青山学院短期大学紀要 54 121-150
- 江田美代子 2007 保育士に求められる資質能力に関する研究 宮崎女子短期大学 34 31-46
- Davis, M.H. 1999 共感性の社会心理学(菊池章夫, 訳) 川島書店. (Davis, M.H. (1994). *Empathy: A social psychological approach*. Madison, WI: Brown & Benchmark)
- 藤村和久 2012 保育者特性インベントリィ(NIT)の標準化大阪樟蔭女子大学研究紀要第2号第2巻 23-33
- Hoffman, M.L. 2001 共感と道徳性の発達心理学: 思いやりと正義のとのかわり(菊池章夫・二宮克美, 訳) 川島書店 (Hoffman, M.L. 2000 *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. Cambridge: Cambridge University Press.)
- 井澤永修・永房典之・星 道子 2007 保育者適性尺度作成の試みと京文化短期大学紀要 24 5-10
- 鈴木有美・木野和代 2008 多次元共感性尺度(MES)の作成－自己指向・他者指向の弁別に焦点をあてて－ 教育心理学研究, 56, 487-497
- 登張真穂 2003 青年期の共感性の発達: 多角的視点による検討 発達心理学研究 第14巻 第2号 136-148