

【原著】

幼児の対人的問題解決場面に対する女子大学生の 支援方法, 共感性, 職業価値観

新見 直子・江村 理奈・牧 亮太
前田 健一

Relations of Intervention Strategy for Children's Interpersonal Problem Solving to
Empathy and Work Values in Female Undergraduate Students

Naoko Niimi, Rina Emura, Ryouta Maki, and Kenichi Maeda

平成24年労働者健康状況調査（厚生労働省, 2013）によると、企業や事業所等で働く労働者の60.9%が現在の仕事や職業生活に関することで強い不安、悩み、ストレスを感じていると答えている。興味深いことに、その最大の問題が職場の人間関係の問題（41.3%）であり、仕事の内容や仕事の負担等に関する仕事の質の問題（33.1%）や仕事の量の問題（30.3%）よりも上回っている。さらに、労働者の多くは、会社の将来性（22.8%）、昇進・昇給の問題（18.9%）、雇用の安定性（15.5%）よりも職場の人間関係の良否を問題視していることがわかる。また、産業界が卒業時に大学生に身に付けていることを期待する素質・能力・知識を調査した結果（一般社団法人日本経済団体連合会, 2015）によると、最も期待するのは主体性とコミュニケーション能力の2つであり、次にチームワーク・協調性であった。企業側も、今後のグローバル社会では主体性や他者と協働する力を備えた人材を求めており、人間関係形成能力や円滑なコミュニケーション能力を期待している。こうした期待を反映してか、近年の学校教育では小学校の段階から将来の社会的・職業的自立に向け、その基盤となる人間関係形成・社会形成能力、自己理解・自己管理能力、課題対応能力、キャリアプランニング能力等を育成してキャリア発達を促すキャリア教育が展開されている（文部科学省, 2011）。さらに、中央教育審議会（2016）は子ども同士の協働や教職員や地域の人々との対話等を通じて自分の考えを広げ深めるアクティブラーニングを新しい授業改善の方向として強調している。このように人間関係の良否は、子どもから大人に共通して学習や仕事の能率や成果だけでなく、社会的適応や精神的健康にも影響を及ぼす。適切な社会的スキルやコミュニケーション能力の発揮は、良好な人間関係づくりに不可欠であるが、その中でも特に本研究では些細な対人的トラブルや対人的葛藤を解決・調整して合意や仲直りの状態を達成するのに必要な対人的問題解決能力に焦点をあてる。

対人的問題の解決過程を説明する有力な理論モデルとして、社会的情報処理モデル（Crick & Dodge, 1994）がある。このモデルは、社会的手がかりの符号化（ステップ1）、手がかりの解釈（ステップ2）、目標の明確化（ステップ3）、反応検索・構成（ステップ4）、反応決定（ステップ5）、実行（ステップ6）の6つのステップを循環する円環モデルである。円環モデルである理由は、円環を一巡すれば情報処理過程が終了するとは限らず、1巡目の情報処理から生じた反応に対する相手の応答等が、新たな手がかり刺激となって2巡目以降の情報処理過程が継続すると考えられているからである。このモデルを子どもの対人的問題解決場面に適用する

と、ステップ1と2において子どもは相手の子どもの行動等の社会的手がかりに注意を向け符号化した後、その手がかりを解釈して相手の意図や行動原因等を推測する。ステップ3では、状況の解釈に基づいて自分にとって望ましい結果や目標（トラブルを回避する、トラブルを解決する等）を明確にする。ステップ4では、場面の解釈や目標の明確化を受けて、その状況で取り得る具体的な行動を過去経験に基づくデータベース（記憶や社会的知識等）の中から検索したり、その場で新しい行動を構成したりする。ステップ5では、ステップ4で検索または構成した行動を評価し、どの行動が最適であるかを決定する。そして、ステップ6で決定した行動を実行に移す。このモデルでは、適切で有能な対人的行動は、これら6つのステップすべてを誤りや歪みのない情報処理で進化したときに生じるが、有能でない対人的行動は6つのステップのどこか1つ以上のステップで誤りや歪みがあるときに生じると考えられている。さらに、このモデルの重要なポイントは、円環モデルの中心に当該の子どもの過去経験に基づくデータベースを仮定し、情報処理過程の6つのステップすべてが常にデータベースと相互作用しながら進行すると考えている点である。

本研究では、社会的情報処理モデルの反応検索・構成を行うステップ4に着目して、幼児の対人的問題解決場面について架空の物語を作成し、幼児のトラブルに対して女子大学生がどのような支援方法を提供するかを検討することにした。幼児の場合には、対人的経験の年数や量も少ないので、データベースの情報量も限られており、対人的問題を自力で解決するために有効な情報をデータベースの中にたくさん持ち合わせている可能性は低い。したがって、自力では有効な行動を検索したり新たに構成したりすることも難しいと考えられる。こうした状況にある幼児に対して女子大学生がどのような支援方法を採用するかに着目する。1つの可能性は、幼児の対人的問題解決能力を高める方向の支援方法である。具体的には、幼児のデータベースには限界があり、有効な反応検索・構成（ステップ4）が難しいと判断して、支援者が代わりに有効な解決策を幼児に提案してそれを実行させるという支援方法（間接的な支援方法）である。もう1つの可能性は、幼児には自力での対人的問題解決が難しいと判断して、支援者が代わりにトラブル場面に直接介入して対人的問題を解決するという決着型の支援方法（直接的な支援方法）である。

幼児の対人的問題解決場面において間接的な支援方法と直接的な支援方法のどちらを採用するかに関連する要因として、本研究では女子大学生の共感性、志向性、希望進路、職業価値観を取り上げた。共感性については登張（2003）の研究を参考にした。登張（2003）は、青年期前期から後期まで使用可能な多次元共感性尺度を作成し、向社会的行動との関連性を検討している。多次元共感性尺度は、共感的関心（他者の感情体験や状況に対応した他者志向の暖かい気持ちをもつ傾向）、個人的苦痛（他者の苦痛に対して自分中心の感情的反応をする傾向）、ファンタジー（小説やドラマ等に登場する架空の他者に感情移入する傾向）、気持ちの想像（他者の感情や状況を想像する傾向）の4下位尺度から構成されている。向社会的行動との相関係数を算出した結果、共感的関心（ $r = .54, p < .001$ ）、ファンタジー（ $r = .32, p < .001$ ）、気持ちの想像（ $r = .35, p < .001$ ）の3下位尺度が向社会的行動と有意な正の相関を示した。この結果を参考にすると、共感性が高い女子大学生ほど、対人的問題解決場面において被害者側の幼児の意図や感情を考慮した直接的な支援方法を採用する傾向が強くなると予想される。

志向性について伊藤（1997）は、社会志向性と個人志向性の2側面から捉えている。社会志向性は、社会で共有された規範や関係性を重視し、他者との調和的共存や社会適応に対する志向の在り方を意味する。個人志向性は、個性的で主体的な生き方、個としての自分自身を活かそうとする志向の在り方を意味する。この2つの志向性のうち、社会志向性の強い者ほど、す

なわち対人関係において他者との調和をはかり、社会適応を目指す傾向が強い者ほど、対人的問題解決場面において早期決着という結果を重視した直接的な支援方法を採用する可能性が高いと予想される。また、将来の希望進路については、女子大学生が卒業後に子どもとかかわる教職（幼児教育や学校教育）を希望している場合と教職以外の一般企業や公務員等を希望している場合とで異なる支援方法を選択するのではないかと考えた。教職に就く者は、子どもの個性の伸張をはかりながら、子どもの学力や社会的能力等の諸能力を育成することを重視する。大学の教職課程の中で、このような教職の基本的な考え方を学んだ教職希望の女子大学生は、労力や時間がかかったとしても幼児の対人的問題解決能力を高めるために間接的な支援方法を採用しやすいと予想される。加えて、職業価値観については希望進路とも関連するが、Johnson (2002) の職業価値観に基づいて将来の職業において重視する価値観を取り上げた。将来の職業において「愛他的報酬」（だれかの役に立つ仕事であること）、「社会的報酬」（社会の役に立つこと）、「内的報酬」（自分の能力や技能を十分にらせること）等に高い価値観をおく者ほど、仕事や対人関係に熱心に取り組む可能性が高いと考えられる。支援方法として間接的と直接的のいずれを採用する傾向にあるかは予想できないが、探索的に検討することにした。なお、本研究では幼児の対人的問題解決場面に実際に直面して指導した経験者では大学生と支援方法等に相違があるのかを検討するため、人数は少ないが、幼児教育や保育に携わっている者（以下、保育者）のデータも収集して検討することにした。

方 法

調査対象者 女子大学生178名（1年生から4年生、学年不明1名、学年の中央値3.0）、および保育者5名（勤続年数4か月から6年）を対象者とした。保育者のデータ数が非常に少なく勤続年数にもばらつきがみられたため、本研究では保育者のデータは統計的分析には使用しないが、大学生との比較資料とした。

手続き 2014年7月から9月に質問紙調査を実施した。大学生対象の調査は、授業時間の一部を利用して集団実施した。保育者対象の調査は郵送法により実施した。いずれの調査においても、調査協力が任意であること、回答したくない質問には回答しなくてもよいこと等の倫理的配慮について調査用紙の表紙に記載して説明し調査協力を求めた。

調査内容 人口統計学的データ（学年、勤続年数）の他に、大学生対象の調査では以下の(1)から(5)について、保育者対象の調査では(1)から(3)について尋ねた。

(1) 対人的問題解決場面における支援方法 ①対象者自身の支援方法の記述：対象者にボランティアで幼児の自由遊びに関わっていると設定させ、幼児の問題解決場面（Table 1）の物語を読ませた後、この相談場面において最もよいと思う支援方法を具体的に記述するよう求めた。②保育経験者の対応予想：保育のベテランの先生だったら、対象者が①で回答した対応と同じ対応をすと思うかと質問し、「1：まったく違う対応」から「4：まったく同じ対応」までの4選択肢のいずれか1つを選択して回答するよう求めた。③事前情報追加による対応変更の可能性：もし物語に登場するAちゃんやBちゃんの性格等に関する情報が事前にわかっていたら、対象者が①で回答した対応の仕方をどの程度変更すると思うかと質問し、「0：変更しない」から「3：全部変更する」までの4段階で回答を求めた。使用した追加情報の項目は「イ. Aちゃんの性格や行動特徴」、「ロ. 他の幼児に対するAちゃんのかかわり方」、「ハ. Bちゃんの性格や行動特徴」、「ニ. 他の幼児に対するBちゃんのかかわり方」であった。

Table 1 本研究で使用した幼児の対人的問題解決場面の物語

ボランティアで幼児の世話をすることになりました。基本的には、子どもたちが遊んでいるのを見守るよう頼まれました。子どもたちは、みんなでお絵かきをしています。そこで、少し離れたコーナーで本を読みながら見守ることにしました。しばらくすると、Aちゃんがやってきて言いました。「私がトイレに行っている間に、Bちゃんが勝手にわたしのクレヨンを使っているの。わたしもクレヨン使いたいのだけど、どうしたらいいの。」

(2) 共感性 多次元共感性尺度（登張，2003）の4下位尺度（共感的関心，個人的苦痛，ファンタジー，気持ちの想像）のうち因子負荷量の高い順に3項目ずつ選出した。さらに共感的関心と個人的苦痛については、それぞれ日常的にあまりなじみのない事柄を含む項目が1項目ずつ含まれていたため、因子負荷量が次に高い項目と入れ替え、最終的にTable 2に示す12項目を使用した。回答方法は、各項目内容が自分にあてはまると思う程度について「1：まったくあてはまらない」から「5：非常にあてはまる」までの5段階評定であった。各下位尺度別に項目平均値を算出し、それを各尺度得点とした。したがって、共感性の各下位尺度の得点範囲は1点から5点の範囲にわたる。得点が高いほど各下位尺度の共感性が高いことを意味する。

Table 2 共感性項目

共感的関心 $\alpha = .66$
1. 困っている人がいたら助けたい
2. 体の不自由な人やお年寄りに何かしてあげたいと思う
3. 落ち込んでいる人がいたら、勇気づけてあげたい
個人的苦痛 $\alpha = .66$
1. 急に何かが起こると、どうしていいかわからなくなる
2. まわりの人が感情的になっていると、どうしていいかわからなくなる
3. 泣いている人を見ると、私はどうしていいかわからなくなって困ってしまう
ファンタジー $\alpha = .85$
1. 小説を読むとき、登場人物の気持ちになりきってしまう
2. ドラマや映画を見ると、自分も登場人物になったような気持ちで見ることが多い
3. 本を読むときは、主人公の気持ちを考えながら読む
気持ちの想像 $\alpha = .62$
1. 誰かを批判するより前に、自分がその立場だったらどう思うか想像する
2. 怒っている人がいたら、どうして怒っているのだろうと想像する
3. 友だちの目からは物事がどう見えるのだろうと想像し、理解しようとする

(3) 志向性 志向性尺度（伊藤，1997）の2下位尺度（社会志向性，個人志向性）のうち項目内容と因子負荷量を考慮して5項目ずつ選出した。個人志向性下位尺度では因子負荷量の順に項目を選定すると逆転項目が1項目含まれていたが、本研究で使用した他の尺度には逆転項目をまったく使用していないので、この逆転項目を次に因子負荷量の高い項目と入れ替え、最終的にTable 3に示す10項目を使用した。回答方法は、各項目内容が自分にあてはまると思う

程度について「1：まったくあてはまらない」から「5：非常にあてはまる」までの5段階評定であった。下位尺度別に項目平均値を算出し、それを各尺度得点とした。したがって、志向性の各下位尺度の得点範囲は1点から5点の範囲にわたる。尺度得点が高いほど各志向性が強いことを意味する。

Table 3 志向性項目

社会志向性 $\alpha = .63$
1. 人に対しては、誠実であるよう心がけている
2. 周りとの調和を重んじている
3. 社会のルールに従って生きていると思う
4. 社会（周りの人）のために役に立つ人間になりたい
5. 人とのつながりを大切にしている
個人志向性 $\alpha = .76$
1. 自分の個性を活かそうと努めている
2. 自分の心に正直に生きている
3. 自分が満足していれば、人が何を言おうと気にならない
4. 自分の信念に基づいて生きている
5. 周りとは反対でも、自分が正しいと思うことは主張できる

(4) 職業価値観 Johnson (2002) の職業価値観項目を参考にして、対人関係や仕事内容に関する職業価値観（愛他的報酬、社会的報酬、内的報酬）を測定する8項目を使用した (Table 4)。回答方法は、将来の仕事を決める際に各項目の内容を重視すると思う程度について「1：重視しない」から「4：とても重視する」までの4段階評定であった。8項目の平均値を職業価値観の尺度得点とした ($\alpha = .77$)。したがって、職業価値観の得点範囲は1点から4点の範囲にわたる。得点が高いほど職業価値観が高い傾向にあることを意味する。

Table 4 職業価値観項目

1. だれかの役に立つ仕事であること
2. 他の人よりも重要な仕事をする事
3. 仕事を通して友だちがたくさんできること
4. 自分の能力や技能を十分に出せること
5. 社会の役に立つこと
6. 新しい知識や技術を学べること
7. たくさんの人と出会えること
8. 自分にしかできないような独創的な仕事ができること

(5) 希望進路 大学生対象の調査では、卒業後の希望進路について9つの選択肢から選択するよう求めた。選択肢は、幼稚園教諭、小学校教諭、保育士、中・高校教諭、一般企業、公務員、大学院進学、決まっていない、その他であった。

群構成 幼児の対人的問題解決場面における支援方法の自由記述に基づいて、調査対象者をAちゃん関与群(大学生90名、保育者3名)、Bちゃん関与群(大学生41名、保育者0名)、調整群(大学生47名、保育者2名)の3群のいずれかに分類した。Aちゃん関与群は、Aちゃんが自分でクレヨンを返して欲しいとBちゃんに言うように促す等のAちゃんの対人的問題解決能力を高める方向の支援方法を答えた者から構成された。Bちゃん関与群は、Bちゃんに直接的に働きかけ、Aちゃんにクレヨンを返すように言う等の大人による対人的問題解決の決着をはかる支援方法を答えた者から構成された。調整群は、AちゃんとBちゃんの両方に働きかけ、両者を調整するような支援方法を答えた者から構成された。また、希望進路に基づいて幼児教育希望群(幼稚園教諭や保育士を希望する者)42名、学校教諭希望群(小学校・中学校・高校の教諭を希望する者)66名、その他群(一般企業や公務員等を希望する者)70名の3群のいずれかに分類した。

結 果

大学生の支援方法と希望進路 Table 5 は、大学生の支援方法と希望進路とを組み合わせた9群の人数内訳を示したものである。人数内訳について χ^2 検定をした結果、有意差が認められた($\chi^2(4) = 12.86, p < .05$)。残差分析を行ったところ、Aちゃん関与群では幼児教育希望が有意に少なく、学校教諭希望が有意に多かった。それに対して、Bちゃん関与群では幼児教育希望が有意に多く、学校教諭希望が少ない傾向にあった。

Table 5 支援方法と希望進路の人数内訳 (%)

	幼児教育希望	学校教諭希望	その他
Aちゃん関与群	12 (28.6)	41 (62.1)	37 (52.9)
Bちゃん関与群	16 (38.1)	11 (16.7)	14 (20.0)
調整群	14 (33.3)	14 (21.2)	19 (27.1)
計	42 (100.0)	66 (100.0)	70 (100.0)

保育経験者の対応予想と希望進路 Table 6 は、大学生の保育経験者の対応予想と希望進路とを組み合わせた人数内訳を示したものである。保育経験者の対応予想では、「4：まったく同じ対応」と回答した大学生はいなかった。また、7名が保育者の対応予想について未回答であった。そこで、残り171名のデータに基づく χ^2 検定を行った。その結果、有意差が認められた($\chi^2(4) = 11.12, p < .05$)。残差分析の結果、保育経験者の対応予想において「1：まったく違う対応」を選択した者(11名)の中では、その他群が多かった。「2：かなり違う対応」を選択した者(69名)の中では、その他群が有意に少なく、学校教諭希望群が多い傾向にあった。「3：だいたい同じ対応」を選択した者(91名)の中では、有意な残差は認められなかった。

また、保育経験者の対応予想に基づいて「1：まったく違う対応」と「2：かなり違う対応」を選択した者を違う対応群(79名)としてまとめ、「3：だいたい同じ対応」を選択した者を同じ対応群として、これら2群間で事前情報追加による対応変更の可能性に関する4項目の得点

比較を行った。その結果、4つの得点すべてにおいて違う対応群 ($M=1.47\sim 1.66$) は、同じ対応群 ($M=1.10\sim 1.38$) よりも有意に高かった ($t=2.95\sim 3.90^{\text{注1}}$, $p<.01$)。

Table 6 保育者の対応予想と希望進路の人数内訳 (%)

	幼児教育希望	学校教諭希望	その他
まったく違う対応	1 (2.5)	2 (3.1)	8 (12.1)
かなり違う対応	19 (47.5)	32 (49.2)	18 (27.3)
だいたい同じ対応	20 (50.0)	31 (47.7)	40 (60.6)
計	40 (100.0)	65 (100.0)	66 (100.0)

支援方法と希望進路による各尺度得点の比較 Table 7 は、支援方法の3群別に各尺度得点を示したものである。各尺度得点別に3群間で比較した結果、いずれの得点においても有意差は認められなかった。

Table 7 支援方法群の各尺度得点の平均値 (SD)

	Aちゃん関与群	Bちゃん関与群	調整群
共感的関心	4.09 (0.57)	4.07 (0.47)	4.05 (0.54)
個人的苦痛	3.40 (0.72)	3.48 (0.61)	3.46 (0.85)
ファンタジー	3.53 (0.90)	3.29 (0.96)	3.51 (0.69)
気持ちの想像	3.71 (0.60)	3.55 (0.81)	3.60 (0.63)
社会志向性	3.92 (0.51)	3.85 (0.45)	3.79 (0.53)
個人志向性	3.32 (0.69)	3.08 (0.65)	3.17 (0.62)
職業価値観	2.68 (0.47)	2.51 (0.54)	2.53 (0.50)

Table 8 は、希望進路の3群別に各尺度得点を示したものである。各尺度別に希望進路の3群間比較を行った結果、共感的関心 ($F(2,175)=3.64$, $p<.05$)、気持ちの想像 ($F(2,175)=4.44$, $p<.05$)、社会志向性 ($F(2,175)=4.18$, $p<.05$)、職業価値観 ($F(2,175)=3.68$, $p<.05$) のそれぞれで有意差が認められた。多重比較 (Bonferroni 法) の結果、共感的関心では幼児教育希望群がその他群よりも有意に高かった。しかし、気持ちの想像と社会志向性では学校教諭希望群がその他群よりも有意に高かった。また、職業価値観では、学校教諭希望群が幼児教育希望群よりも有意に高かった。なお、保育者の各尺度得点は統計的分析には使用しなかったが、保育者の各尺度得点の平均値を Table 7 や Table 8 の大学生の平均値と比較すると、保育者の共感的関心、個人的苦痛、ファンタジー、気持ちの想像、社会志向性 (順に、 $M=4.27$, 3.73 , 4.40 , 4.07 , 4.24) は大学生よりも高く、逆に個人志向性 ($M=2.88$) は大学生よりも低かった。

注1 支援方法の変更可能性の4得点についてのt検定の自由度は、項目イでは152.66、項目ロでは161.03、項目ハとニでは168.00であった。欠損値があったため、この分析の対象データ数は170であった。

Table 8 希望進路群別の各尺度得点の平均値 (SD)

	幼児教育希望	学校教諭希望	その他
共感的関心	4.25 (0.38)	4.09 (0.62)	3.97 (0.52)
個人的苦痛	3.55 (0.67)	3.45 (0.67)	3.34 (0.81)
ファンタジー	3.62 (0.66)	3.58 (0.89)	3.28 (0.92)
気持ちの想像	3.71 (0.49)	3.79 (0.66)	3.47 (0.71)
社会志向性	3.96 (0.42)	3.95 (0.50)	3.73 (0.53)
個人志向性	3.15 (0.56)	3.25 (0.68)	3.25 (0.72)
職業価値観	2.48 (0.49)	2.73 (0.49)	2.56 (0.48)

考 察

本研究では社会的情報処理モデル (Crick & Dodge, 1994) のステップ 4 に注目し、幼児の対人的問題解決場面の物語を女子大学生に提示し、その支援方法と彼女たちの共感性、志向性、希望進路、職業価値観の関連性を検討した。その結果、支援方法と希望進路の間には関連性がみられた (Table 5)。しかし、共感性、志向性および職業価値観では支援方法の違いに基づく 3 群間に有意差はみられず (Table 7)、支援方法と共感性、志向性および職業価値観の間には明確な関連性がみられなかった。支援方法と希望進路の関連をみると、予想に反して将来の進路として教職を希望している幼児教育希望群と学校教諭希望群の間で異なる結果がみられた。すなわち、幼児教育希望群では間接的な支援方法と考えられる A ちゃん関与が有意に少なく、直接的な支援方法と考えられる B ちゃん関与が有意に多かった。しかし、学校教諭希望群では、その反対の傾向がみられ、間接的な支援方法の A ちゃん関与が有意に多く、直接的な支援方法の B ちゃん関与が少ない傾向にあった。

同じ教職を目指す女子大学生の中でも幼児教育希望群と学校教諭希望群では、幼児に対する支援方法に相違がみられた。この結果は、幼児の社会的能力に対する発達観や教育観がこれら 2 群間で異なることを反映しているのか、それとも共感性や志向性のような特性あるいは職業価値観の違いによるのかを探るために、結果の分析では希望進路と共感性、志向性および職業価値観の関連性についても検討を追加した (Table 8)。その結果、共感的関心では幼児教育希望群がその他群よりも有意に高く、気持ちの想像と社会志向性では学校教諭群がその他群よりも有意に高かった。しかし、共感性や志向性ではいずれの尺度得点でも幼児教育希望群と学校教諭希望群の間に有意差はみられず、これら 2 群間の相違は顕著でなかった。それに対して、職業価値観では学校教諭希望群が幼児教育希望群よりも有意に高かった。

職業価値観の項目 (Table 4) は、将来の仕事を決める際に、愛他的報酬 (だれかの役に立つ仕事であること)、社会的報酬 (社会の役に立つこと)、内的報酬 (自分の能力や技能を十分にらせること) 等に高い価値観をおく傾向を測定するものである。職業価値観は職種や仕事の内容等によって異なると考えられるが、少なくとも教職希望者の職業価値観は教育活動を支える教育観や子どもの発達観と密接に関連しているであろう。このように考えると、幼児教育希望群と学校教諭希望群の間でみられた幼児に対する支援方法の相違は、幼児の対人的問題解決能力に対する発達評価や教育観の相違を反映している可能性が示唆される。すなわち、職業価値観の高い学校教諭希望群は、教職の使命感や役割観を強く意識して、幼児の発達レベルや実態

に即した指導よりも、幼児の対人的問題解決能力それ自体を育成して伸長させる方向の指導が大切であると考えたのであろう。それに対して、幼児の発達レベルや実態に触れる機会の多い幼児教育希望群は、幼児に不快感や不満感を抱かせることを避けて、早期に対人的問題を解決させることを優先したのではないかと考えられる。この解釈は、保育実践経験をもつ保育士の共感性が幼児教育希望群や学校教諭希望群よりも高いことや幼児教育希望群の共感的関心が3群間で最も高かったことと関連する。

登張（2005）は、女子大学生を対象にビデオ刺激（中学生の主人公がいじめられている場面）を使用して、その場面に対する女子大学生の反応と4つの共感性得点（共感的関心、個人的苦痛、ファンタジー、気持ちの想像）の関連性を検討している。重回帰分析の結果、共感的関心は、ビデオ刺激に対してつらい等の並行的感情、助けてあげたい等の他者志向的反応、主人公の気持ちを想像する等の役割取得、ビデオに引き込まれたり不安な気持ちになったりする等の自動的共感をそれぞれ有意に予測した。それに対して、気持ちの想像は役割取得に対してのみ有意な予測力を示し、ファンタジーは有意な予測力を示さなかった。登張（2005）の結果から、共感性の中でも共感的関心が高い者ほど、対人関係で困っていたりトラブルを抱えていたりする他者の立場を共感的に理解し助けたいと考えやすいことがわかる。幼児教育希望群の共感的関心の数値は3群の中で最も高かったことから、幼児教育希望群では助けを求めて相談をしてきたAちゃんの気持ちに寄り添い、クレヨンを使えないという状況を早急に解決するためにBちゃんにクレヨンを返すように伝える等の直接的な支援方法を採用する者が多くなったと解釈することもできる。

最後に、本研究の限界を3点指摘する。第1点目として、幼児教育希望群ではBちゃん関与群が多かったが、保育士ではAちゃん関与群と調整群がほぼ同数であり、Bちゃん関与群はいなかった。この結果は、大学における教職課程の違い（幼児教育と小・中・高等学校教育）だけでなく、実践経験等も支援方法に影響することを示唆する。大学生の子どもとのかかわり経験度を調べて再検討することが今後の課題である。第2点目として、本研究では社会的情報処理モデルのステップ4に注目し、有効な反応検索・構成が難しいと判断した場合に間接的な支援方法を、自力での対人的問題解決が難しいと判断した場合に直接的な支援方法を採用すると想定した。しかし、本研究では支援方法の採用理由については直接検討していない。今後は、支援方法の選択理由も含めて検討する必要がある。第3点目として、本研究では多くの女子大学生が回答しやすいようにボランティア場面を設定したが、AちゃんやBちゃんに関する追加情報が得られた場合には支援方法を変更すると回答した者も多かった。今後は登場人物の情報を体系的に変化させて要因計画に組み込み、支援方法の変更可能性に影響する要因を明らかにする研究が必要である。

引用文献

- 中央教育審議会（2016）. 幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申） 文部科学省 Retrieved from http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afildfile/2017/01/10/1380902_0.pdf（2018年1月5日）
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1994). A Review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, 115, 74-101.
- 一般社団法人日本経済団体連合会（2015）. グローバル人材の育成・活用に向けて求められる取り組みに関するアンケート結果 一般社団法人日本経済団体連合会 Retrieved from http://www.keidanren.or.jp/policy/2015/028_honbun.pdf（2017年8月17日）

- 伊藤美奈子 (1997). 個人志向性・社会志向性から見た人格形成に関する一研究 北大路書房
- Johnson, M. K. (2002). Social origins, adolescent experiences, and work value trajectories during the transition to adulthood. *Social Force*, 80, 1307-1441.
- 厚生労働省 (2013). 平成24年「労働安全衛生特別調査 (労働者健康状況調査)」の概要 厚生労働省 Retrieved from http://www.mhlw.go.jp/toukei/list/dl/h24-46-50_05.pdf (2018年1月24日)
- 文部科学省 (2011). 今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について 中央教育審議会答申 ぎょうせい
- 登張真稲 (2003). 青年期の共感性の発達：多次的視点による検討 発達心理学研究, 14, 136-148.
- 登張真稲 (2005). 共感喚起過程と感情的結果, 特性共感の関係：性の類似度, 心理的重なるの効果 パーソナリティ研究, 13, 143-155.

—平成30年1月26日 受理—