

ISSN 2432-9347

日本子ども学会は、創立20周年を迎えました

c h i l d s c i e n c e

日本子ども学会誌

チャイルド
サイエンス

2024年3月

子ども学 Vol.27

「日本子ども学会」がめざすもの 設立趣意

子どもは、私たち大人が適切な育児・保育・教育を保障しなければ、その身体の成長も心の発達も損なわれる危険にさらされています。子どもとは、常に Children at risk（危機にある子どもたち）なのです。

その危険性を取り除くには、子どものことを考え、子どもの立場に立って、子どもの生活環境の中にあるすべてのモノやコトをデザインする Child-Caring Design（成育デザイン。以下 CCD と記します）が必須です。この CCD を作り出すためには、子どもに関係する人々が、学者、実践家（保育士、教師など）ばかりでなく、親までも含めて話し合い、その成果を関係する学問の研究（studies あるいは research）で発展・深化させ、包括的、統合的に話し合う必要があります。その基盤となる学際的あるいは環学的な学問体系を、私は「子ども学 Child Science」と呼んでいます。

人間にかかわる科学は 20 世紀に大きく進歩しましたが、デカルト主義的な方法論、すなわち要素還元主義 (reductionism) だけでは人間を科学的に解明できないことは、誰もが認めるところです。そこに登場したのが、人間にかかわる自然科学や人文科学を包括し、統合した新しい学際的、環学的な人間科学 (human science) です。そして、人間の形成期を対象とする「子ども学」は子どもの人間科学であり、人間科学そのものの中核をなすものと言えます。

日本子ども学会 (Japanese Society of Child Science) は、CCD の学際的、環学的な話し合いの場であり、人間科学としての「子ども学」を体系づける場でもあります。2003 年に設立された日本子ども学会が、21 世紀の歩みとともに発展し、未来を担う子どもたちの幸せのために、大きく寄与することを願ってやみません。

日本子ども学会 創設者

小林 登

特集 日本子ども学会 創立20周年!2 **日本子ども学会 創立20周年を迎えて**

榊原洋一(日本子ども学会理事長)

3 **日本子ども学会20年の歩み**

所 真里子(日本子ども学会常任理事)

8 **第1回 小林登「子ども学」賞は認定NPO法人「難病のこども支援全国ネットワーク」に贈られました。
贈賞理由／受賞者の言葉****【報告】 第19回「子ども学会議」日本子ども学会 学術集会**11 **「第19回子ども学会議」を終えて 報告と御礼**

大会長：菅原ますみ(白百合女子大学教授)

12 **プログラム**13 **学会主催シンポジウム****「こども家庭庁への期待」総括**

榊原洋一(お茶の水女子大学名誉教授、日本子ども学会理事長)

14 **主催校企画シンポジウムI****「親の別居・離婚に直面する子どもへの支援の現状と課題」総括**

安倍嘉人(弁護士、元東京高等裁判所長官)

16 **主催校企画シンポジウムII****「子ども期の逆境とレジリエンスを考える」総括**

菅原ますみ(白百合女子大学教授)

18 **市民公開シンポジウム****「子育て・子育て支援の今:親子のしあわせをつくる」総括**

眞榮城和美(白百合女子大学准教授)

19 **ラウンドテーブル 1~9 総括**

眞榮城和美、梅永雄二、田中卓也、所真里子、高橋 智、高島麗子、堀田博史、仁木和久、沢井佳子

28 **ポスターセッション演題一覧****【投稿論文】**31 **保護者—保育者のパートナーシップ構築に関連した
保護者のレディネス測定尺度の構築**

城戸 楓、野澤祥子、佐藤朝美、井坪葉奈子、山内祐平

37 **保育施設における障害のある子どもと「気になる子ども」の理解と支援**

— 保育施設が抱える課題と保育者の専門性に焦点を当てて —

永瀬 開、横山順一、井辺和杜、藤田久美

43 **学生の省察が深化する過程での自己内対話**

— 多声的存在としての自己に気づく教育実習事後指導のあり方 —

吉永紀子

48 **言語連想検査WAT-IIの反応語による児童虐待経験者の
心的表象の特徴と情緒傾向の分析**

下郡早苗

55 **産後ケア事業における子育て初期家庭への訪問支援過程とその課題**

— 産褥訪問看護師(ナーシングドゥーラ®)に着目して —

並木真理子

【日本子ども学会NEWS】60 **第20回子ども学会議(学術集会)のお知らせ**61 **第2回 小林登「子ども学」賞の審査・選考が進んでいます。**62 **事務局だより／委員会だより**63 **『チャイルド・サイエンス』投稿論文部門 原稿募集**64 **役員・理事のご紹介**

日本子ども学会 創立20周年を迎えて

榊原洋一（日本子ども学会理事長）



子ども学の創始者の小林登先生が周到な準備を経て創立された日本子ども学会は、今年で20周年を迎えました。創立当初は、まさによちよち歩きの子ども学会でしたが、会員の皆さまの粘り強いご支援のおかげで、成人式を迎えることができました。

弱小の学会でありながら、ここまで成長してきた背景には、子どもをめぐる多くのアジェンダがいまだに解決されていないという現実があります。子どもの身体的健康は、今や世界でもトップクラスの良好な状態がありますが、発達障害やメンタルヘルスの問題やいじめや不登校といった教育、社会問題は、むしろ増加しています。

こうした状況をその鋭い先見性で見抜いておられた小林登先生は、日本社会にはまだチャイルドケアリングデザインという視点が不十分なこと、そして子ども中心に政策を実行する「こども省」が必要なことを熱心に説いておられました。こども家庭庁の発足は小林先生の夢の一つが結実したものとみなせます。

学会としてこの20年間で、少しでも小林登先生が希求された事案の解決に貢献できたかどうかまだ心もとなく思いますが、学会誌の安定した発刊や学術集会以外の活動（子ども学カフェ、コロキウム）は、学会が少しずつ前進していることを示している証左とって良いと思います。

そして昨年度制定された【小林登「子ども学」賞】は、社会の中で小林登先生の提唱された子ども学やチャイルドケアリングデザインの推進によって学会活動を側面から支えている方々を顕彰する仕組みです。

学会活動のさらなる発展で、小林先生が夢みられた子ども中心の社会に少しでも近づけるよう、今後も一層、学会活動を発展させていきましょう。

「日本子ども学会 20年の歩み」

所 真里子（日本子ども学会常任理事）

日本子ども学会が発足して20年がたちました。現在は、会員が600名を超え、学術集会ではポスター発表が70近くも並ぶ学会となりましたが、始まりは小林先生と4名の研究者からスタートした小さな研究会でした。当時、チャイルド・リサーチ・ネット（以下、CRN）の職員として学会設立を担い、学会運営に関わってきた立場から、20年の歩みを振り返りました。

始まりは4人から

「子どもを取り巻く諸問題を解決するためには、従来の学問分野を超えて学際的な研究体制が必要ではないか」

このような問題意識から、小林登先生は「子ども学（Child Science）」の考え方を提唱しました。そのベースには、子どもの「成育」（子どもは生物学的存在として生まれ、社会的存在として育つ。「育つ力」をもった子どもは親・家庭・学校のそして社会の「育てる力」との相互作用によって体を成長させ、心を発達させる。この「育つ力」と「育てる力」のふたつをお互いに関連づけ、成長・発達と育児・保育・教育を統合した概念を「成育」と呼ぶ）をいかに支援していくかという考え方があります¹⁾。この考え方に基づき、1996年にインターネットを活用し、世界的規模で学際的な子ども研究を推進するためにCRNが設立されました。

スウェーデンの教育者エレン・ケイが「20世紀を子どもの世紀に」と呼びかけた話を小林先生はよく講演などで紹介されていましたが、21世紀に入ると、子ども（あるいはこども）を冠する学部・学科を有した大学・短期大学が次々と誕生しました²⁾。

そうしたなか、子ども学（Child Science）を広めるために、「子ども学」の定義づけや理念形成が必要と

なりました。そこで、子育てや教育の研究者、子ども理解につながる脳科学、遺伝、進化論等のヒューマンサイエンスの研究者が集い、子ども研究を語り、発信する場をつくろうと発足したのが「CRN 子ども学研究会」です。

2002年春に研究会をスタートさせるにあたり、コーディネーターを務めた木下真氏（現事務局長）が出席を依頼したのは、宮下孝広氏、黒崎政男氏、安藤寿康氏、佐倉統氏の4名の若手研究者でした。研究会は、メンバーやゲストが話題提供のためのレクチャーした後、フリーディスカッションするスタイルで回を重ね、2002年秋には牛島廣治氏、榊原洋一氏が加わりました³⁾。研究会を重ねるなかで、さらに多くの人々が意見を交わし、子どもの問題を解決するためのヒントや研究のアイデアを得られる場となる学会設立への強い想いを小林先生はお持ちになりました。

翌2003年春の研究会には、太田美代氏、長田有子氏、沢井佳子氏、仁木和久氏、松原仁氏らが加わり、多彩な分野の人々が集う場となっていきました。同年夏からは学会設立準備委員会に姿を変え、7月に学会設立発起人及び設立賛同人の呼びかけを開始。8月には学会ホームページを開設し、学会設立懸賞論文の募集を行いました。

2003年、「日本子ども学会」の設立

2003年11月29日、白百合女子大学において「日本子ども学会」の設立総会が開催されました。当日は、北は北海道から南は九州・沖縄まで、文字通り日本中から約200名もの参加者が集まり、会場となった大教室は座席が足りず、教室の左右と後部は立ち見で埋まって、熱気で窓が曇るほどでした。



設立総会のシンポジウム「子ども学の視点 文理融合科学の可能性と課題」。宮下孝広氏を司会に、麻生武氏、榊原洋一氏、佐倉統氏、開一夫氏の4名がパネリストとして参加した。



設立総会では「子どもの社会力」（門脇厚司氏）と「ユニヴァーサルデザインと子ども文明」（石井威望氏）の2つの特別講演が行われた。

設立の挨拶に続いて、基調講演。さらに記念のシンポジウムのテーマは「子ども学の視点 文理融合科学の可能性と課題」でした。シンポジウムの第2部を参加者が自由に質問や意見を出せる時間としたことで会場から多くの手が上がり、子どもについて語り合える場がここに誕生したことを実感させる光景となりました。総会プログラム冊子に掲載された小林先生の巻頭言を再掲します。

いよいよ「日本子ども学会」(Japanese Society of Child Science) が船出することとなりました。準備期間中、いろいろとご支援やご指導をいただきました賛同人の方々、また、ご多忙の中、設立総会にご出席いただきました方々に心から御礼申し上げます。

設立準備委員会にとって、格別喜ばしかったことは、関係者ばかりでなく、多くの方々からさまざまなご意見が寄せられ、また同時にご期待が申し述べられたことです。特に子どもの問題 (Children Issues) に関わられている方々からは、「いろいろな意味で行き詰まりを実感しているが、このような時代だからこそ、子どもの未来を信じる多くの人々の知恵が結集されることに意義を感じる」と、日本子ども学会への共感のお言葉をいただき、一同感銘を受けた次第です。

本学会は、子どもに関心をお持ちの方なら、どのような学問分野の研究者であろうと、どのような活動を行う実践者であろうと、また作品づくりや製品づくりを通じて子どもを支援する開発者であろうと、どなたでも参加し、まずお互いの意見を交換する場をつくり上げていくことを目的にしたいと思います。

そのことによって21世紀の新しい子ども観を確立するための基盤研究を進め、「子ども学」の柱をつくり上げ、子どもの問題 (Children Issues) のより良い解決法、さらに子どもを健やかに育てるための「もの」や「こと」のより良いデザイン (Child Care Design) を体系づけたいと思います。

「もの」は、昔ながらの玩具から始まって絵本やマンガ、ゲーム機器にいたるまで、「こと」は教育に始まって行政

や経済にいたるまで、いろいろと考えられます。ご参加の皆様には、それぞれに研究活動のグループをつくるなど交流を深めていただいて、年1回の総会で会員一同と話し合っていたいだきたいと思います。

日本子ども学会は、参加者の皆様のさまざまな知恵や創意工夫に学びながら、子どもたちの育成環境を支援していくのにふさわしい柔軟な組織をつくり上げていきたいです。21世紀こそ子どもの世紀にする動きを、まず日本から皆様とともに始めようではありませんか。

第1回 子ども学会議 (第1回 日本子ども学会 学術集会)

日本子ども学会設立総会が終わると、2004年度から学会員の募集を開始し、初年度には228名が入会しました。学会の3本柱ともいえる「学術集会」、「学会誌」、「研究会」の検討も始まりました。

学術集会は、「みんなが年に1回集まって子どものことを話し合う会だから」と、「子ども学会議」と称することが決まりました。学会誌は、学会の英語名から『チャイルド・サイエンス』とし、当面は毎年の子どもの学会議の報告を掲載することにして、2004年8月に第1号を刊行しました。研究会は、ソリューション部会とチャイルド・ケア・デザイン部会を立ち上げよう計画しました。

そして2004年9月、第1回子ども学会議が早稲田大学国際会議場「井深大記念ホール」で開催されました。

大会推進委員長は榊原洋一氏、大会テーマは「メディア社会と子どもたち」。4つの講演、2つのシンポジウム、1つの研究発表と2日間盛りだくさんの内容で、15のポスター発表が集まりました。

当時はTVゲームやインターネットなどのデジタルメディアが子どもの発達や教育に与える影響について、世間では喧々諤々の議論が繰り広げられていました。教育関係者の多くは子どもの発達をゆがめるに違いないという否定論を述べ、世論もそれに倣っていました。しかし、デジタルメディアのような現代的なテー



2004年9月4日・5日に開催された第1回子ども学会議の広報チラシ。



第1回子ども学会議は、小林登先生の講演「子ども学とは何か—育つ育てる」で開幕した。続いて山極寿一氏が講演を行い、午後は「徹底討論-幼児のメディア視聴は是か非か」と題してシンポジウムが行われた。2日目もシンポジウム、教育講演などが続き、大盛況のうちに幕を閉じた。

マについて扱える学問領域はなく、まさに学際的に新たな子ども研究の在り方を模索する、日本子ども学会への期待は大きいものでありました。

いまでこそ、進化生物学や脳科学、メディア研究の視点から、子どもの発達や教育を考えることは当たり前になりましたが、その当時はまだ珍しく、テレビ局や新聞各社などマスコミの取材も多く、大きな反響を呼びました。

その後の「子ども学会議」は毎年秋の開催となり、日本子ども学会らしいテーマを掲げ、コロナ禍の2020年を除き、毎年続いています（7ページ参照）。

研究会活動と『チャイルド・サイエンス』

第1回子ども学会議が終わると、宮下孝広氏、長田有子氏を中心に「子ども学研究会」（2005年2月）⁴⁾の準備が始まりました。また、全国に増えていた「子ども学」を冠する学部・学科のネットワークが作れないかと考え、2006年4月には小林先生が開設した甲南女子大学国際子ども学研究センターで「関西＜子ども学＞大学関係者の集い」⁵⁾が開かれ、7大学から19名の研究者が集まりました。

また、学会誌『チャイルド・サイエンス』は、2006年度から子ども学に関する特集記事と子ども学会議の報告の2本立てのスタイルにリニューアル⁶⁾。2008年度からは学会誌に投稿部門が設けられ、Vol.5には初めて子ども学会の査読を経た論文2編が掲載されました。

こうして子ども学の輪は、子ども学会議と学会誌を中心に広がっていき、2009年度には学会の体制を整えるために理事会が発足しました。

東日本大震災と子ども支援

東日本大震災のあった2011年の子ども学会議の開催地は、偶然にも阪神・淡路大震災で被災した兵庫県にある武庫川女子大学でした。当初の計画から大会内容を大幅に変更し、大会2日目は、東日本大震災の被災地における子ども支援について、阪神・淡路大震災からの復興の過程で得られた知見をどのようにつないで行くのかについて議論しました。ポスター発表では、木下真氏が代表をつとめ、松尾忠正氏ら複数の理事も協力した「子ども応援プロジェクト」の小豆島サマーキャンプ報告もありました。

大会2日目には秋篠宮文仁親王妃紀子殿下がご臨席になり、終日、議論に耳を傾けておられました。

設立10周年の記念事業

日本子ども学会設立10周年を迎えた2013年は、大きなイベントが続きました。

6月には認定NPO法人日本グッド・トイ委員会、東京おもちゃ美術館、CRNとの共催で「世界おもちゃサミット2013」（座長は多田千尋氏）を開催。「おもちゃで目指す平和な世界」をテーマに、おもちゃの研究者や製作者と子どもに関心をもつ研究者、実践家が集まりました。

また10月には、岡山県立大学で「つながるチャイルド・サイエンス 遊びと学び—おもちゃ・ロボット・メディア」をテーマに第10回子ども学会議を開催。その翌日にはイギリス、アメリカ、オーストラリアから演者を招き、「子どもの福祉と権利」をテーマとした国際シンポジウムを開催しました。学会誌Vol.10に掲載した榊原洋一氏の報告文の一部を紹介します。

日本子ども学会の目的は、子どもに関するあらゆる課題について専門領域を超えた人々が集い、英知を出し合っで子どもの未来をより明るいものにすることです。この目的に向かって10年間の活動を続けてきましたが、メディア、環境、脳科学、文化など、これまでのテーマは子どもの生存と存在を所与のものとした上での課題であったと思います。

子どもの貧困や格差問題が大きな社会問題となる中で、日本は1994年に国連の子どもの権利条約を批准しています。しかし、その実現のための法整備は遅れ、2011



第8回子ども学会議は、2日目に「東日本大震災の子どもたちを支える」と題して2つのシンポジウムを開催した。



東日本大震災で被災した仙台市立荒浜小学校の子どもたちを小豆島にキャンプに連れて行った「子ども応援プロジェクト」。



設立10周年記念事業の一つとして「世界おもちゃサミット2013」が開催された。

年に親権などに関する民法の改正が行われ、現在大きな変革の時を迎えています。

今回、日本子ども学会の設立 10 周年を記念して、子どもの存在そのものにかかわる「子どもの福祉と権利」をテーマとし、子ども学会の大きな柱である国際性を前面に出したシンポジウムが開催されました。

子どもの生存と権利にかかわる問題は、法律と大きくかわり、これまで子ども学会ではなかなか踏み込めなってきた領域ですが、学会としてやるべきことがたくさんあることを実感させてくれた経験でした。学会としても、今後精力的に取り組んでいきたいと思えます。

日本学術会議 協力学術研究団体へ

第 10 回大会の会期中に行われた会員総会で、学協会理事長は小林先生から榎原洋一氏にバトンタッチされ、副理事長に安藤寿康氏と太田美代氏が就きました。日本子ども学会の活動は、会員の交流や情報交換の機会を増やし、学び合い、語り合う場として、毎年秋の「子ども学会議」のほかに「子ども学カフェ」が始まり、進化生物学、行動遺伝学、脳科学、文化人類学…と様々なテーマで開催されるようになりました。

学会誌『チャイルド・サイエンス』は、2017 年度からは年 2 回発行を続けています。2019 年 8 月には「日本学術会議協力学術研究団体」の指定を受け、地道に続けてきた学会活動が評価されたことを理事一同大いに喜びました。なお、学会誌は、より多くの研究者に発表の場を提供するために、2020 年度からは会員以外でも投稿ができるよう規程を変更し、飛躍的に投稿数を増やしました。

コロナ禍と小林登「子ども学賞」の創設

2019 年 12 月に小林先生が逝去されました。年が明けると、新型コロナウイルスの感染が世界中で拡大し、

これまで経験したことのない出来事が次々と起きました。2020 年度の子ども学会議は中止となりましたが、学会誌 Vol.20 は「新型コロナウイルスと子ども」の特集号として発行しました。

こうした社会状況のなかで、小林先生のお名前を冠した賞をつくろうという声が高まってきました。2021 年 6 月には、子ども学の過去・現在・未来を考える「子ども学コロキウム」を開催。同年 10 月には賞の名称を決定するとともに、賞の創設に受けて具体的な準備が始まりました。そして、2022 年秋の子ども学会議で、小林登「子ども学」賞の創設が発表され、11 月から受賞候補者の推薦受付が始まりました。

こうして 2023 年秋、第 1 回小林登「子ども学賞」の受賞者が発表され、第 19 回子ども学会議の場で授賞式が行われました。

子どもは未来である

日本子ども学会は、子ども学・Child Science の学会です。困難な状況を抱えている子どもたちの問題を解決するために研究や実践に取り組む人々が集う場所であり、さまざまな情報が得られ、新しい出会いがある、そんな場であり続けたいと思えます。

記念すべき第 20 回子ども学会議は、初めての東北開催、初めての幼稚園（こども園）開催です。どんな出会いがあり、どんな大会になるか楽しみにしております。

- 1) 「CRN 設立理念」 <https://www.blog.crn.or.jp/about/philosophy.html>
- 2) 2006 年に行った筆者の調査では 38 大学 25 短大に「子ども(こども)」を冠する学部学科が確認された。
- 3) 当時の研究会の記録より (CRN サイト) <https://www.crn.or.jp/LABO/PUBLISH/KODOMOGAKU2002/KODOMOGAKU.PDF>
- 4) 研究会の記録 <https://kodomogakkai.jp/04/01.html>
- 5) 会の記録 <https://kodomogakkai.jp/04/02.html>
- 6) 2006 年度の『チャイルド・サイエンス Vol.13』全文公開 <https://kodomogakkai.jp/03/03.html>



日本子ども学会は2013年秋から榎原洋一氏を理事長として活動を行っている。写真は第14回子ども学会議における理事集合写真。

子ども学会議（日本子ども学会 学術集会）開催実績

	テーマ	大会長等	開催地
第1回 2004年	メディア社会と子どもたち	榊原洋一	早稲田大学 国際会議場
第2回 2005年	多文化社会と子どもたち -未来をつくる共生と支援	牛島廣治	東京大学
第3回 2006年	子ども学の未来を考えよう	稲垣由子	甲南女子大学
第4回 2007年	子ども・進化・脳科学 生命の科学と子ども学	安藤寿康	慶應義塾大学
第5回 2008年	問題としての子どもから存在としての子どもへ -いじめ理解を深めるために	浜田寿美男	奈良女子大学
第6回 2009年	子ども・環境・脳科学	内田伸子	お茶の水女子大学
第7回 2010年	子どもサポートの統合 -危機にある子どもたち	渡部茂	川越市市民会館
第8回 2011年	育ちと学びを支える	河合優年	武庫川女子大学
第9回 2012年	子どもの生きる力を育む -エンパワメントと環境づくりに向けて	安梅勅江	JST東京本部別館
第10回 2013年	つながるチャイルド・サイエンス 遊びと学び -おもちゃ・ロボット・メディア	渡辺富夫	岡山県立大学
第11回 2014年	文化的・社会的存在としての子ども	宮下孝広	白百合女子大学
第12回 2015年	かしこい身体・じょうぶな頭、しなやかな心 -子どもの睡眠と運動と脳とこころの発達	中井昭夫 一色伸夫	甲南女子大学
第13回 2016年	長寿社会の子どもと情報学 -家族・地域・メディアとつくる子どもの未来	竹林洋一	静岡大学
第14回 2017年	子どもとスポーツ新時代 -変革の時代を生き抜くための非認知能力とは	大橋節子	I PU環太平洋大学
第15回 2018年	新しい時代の学びをデザインする -「遊ぶ・学ぶ・生きる喜びいっぱい」を創造する感性と知性が世界を変える	上田信行 塘利枝子	同志社女子大学
第16回 2019年	友だちってなんだ？ -家族・学校・メディアからみる子ども同士の世界	酒井厚	首都大学東京
第17回 2021年	子どもらしさって、なあに？ -ぼくらしさ・わたらしさを知っている？	高塩純一	滋賀県立大学
第18回 2022年	Withコロナ社会で生きる子どもたち -その発達と未来を考える	神谷眞弓子 池田敦子	東海学院大学
第19回 2023年	子ども期のしあわせを考える -社会のなかでの子どものクオリティ・オブ・ライフ	菅原ますみ 眞榮城和美 宮下孝広	白百合女子大学

第1回 小林 登「子ども学」賞は 認定NPO法人「難病のこども支援全国ネットワーク」 に贈られました。

2023年に創設された小林 登「子ども学」賞。
その第1回授賞式が2023年9月23日に行われました。
最初の受賞者となったのは、「認定NPO法人 難病のこども支援全国ネットワーク」です。
ここに、贈賞理由と受賞者の挨拶をご紹介します。

贈賞理由

認定 NPO 法人 難病のこども支援全国ネットワークの活動・業績について、下記の3つの視点で評価した。

1. 社会への波及効果の大きさ

多様な難病の子ども・家族に寄り添い、QOL 全般を支援する仕組みを整備し、各方面の専門家やボランティアを有機的につなぎ、25年以上にわたって、多彩な学際的な交流や地域での活動を地道に展開し、発展し続けていることに、社会への波及効果の大きさを認める。

2. 子ども学への貢献度

難病や障害のある子どもと家族の拠り所となるチャイルド・ケアリング・デザインに大きく貢献してきた。学会発表、出版物も多数あり、専門を超えて、医療・医学の発展にとどまらず、多様な子どもたちの QOL を高め、成育環境を豊かにし、心豊かな地域づくりにも役立っており、子ども学に大きく貢献している。

3. 研究業績や活動の卓越性

特定の人や活動にとどまらず、多様な分野の多くの人々の協力のもとに、全国規模の支援ネットワークを展開し、継続・発展的に活動している取り組みは卓越しており、チャイルドサイエンスへの貢献は多大である。

また、その活動は小林登先生が思い描いていた「小児の難病を横断的にとらえ、小児難病全体を支援する活動」をチャイルド・ケアリング・デザインとして実現したものである。

以上により認定 NPO 法人 難病のこども支援全国ネットワークが小林登「子ども学」賞に相応しいものとして選定し、第1回小林登「子ども学」賞を贈呈する。



受賞者挨拶

認定NPO法人 難病のこども支援全国ネットワークの福島でございます。このたびは、栄えある第1回 小林登「子ども学」賞の受賞者にお選びいただきありがとうございます。当会の35年間の活動にとりまして大きな節目であり、大変な光栄です。

当会の活動は、1988年に心ある小児科医たちと難病の子どもの親たちによって始まりました。その直接的なきっかけを与えてくださったのが小林登先生です。先生は当会の生みの親、そして育ての親でもあります。昨年7月、難病のある子どもの父親であり、当会の創設者である小林信秋が急逝いたしました。小林信秋が生前、「小林登先生は自分の後見人なんだ」といつも言ってことを思い出します。設立当初の困難な時期、小林登先生のお力添えなしには、おそらく活動の基盤となる社会的な信用の獲得や多くの方々たち、あるいは企業や財団などからのご支援を得ることは難しい時代であったと存じます。今回の受賞は、小林信秋が誰よりも喜んでいることと思います。

当会は1988年に活動が始まり、10年後の1998年に現在の組織が新たに設立され、翌年にNPO法人の認証を受けました。爾来一貫して病気や障害のある子どもとその家族、ならびにこれらを支援する人々を対象に、民間活動らしく、ときのニーズに柔軟に応じながら、相談活動・交流活動・啓発活動・地域活動の4つを柱に活動を行って参りました。親たち、地域の人たち、さまざまな職種を超えた人たちのネットワークを活かした活動が大きな特徴です。具体的な活動をご紹介します。

まず、相談活動です。1988年8月22日の「電話相談室」の開設日には全国からの相談電話が殺到したと聞いていますが、当会の活動は、この「電話相談室」で伺ったお話を参考にしながら展開・発展してきました。現在では、子ども病院において病気や障害のある子どもを育てた経験のある親たちがその体験的知識を生かして相談をお受けする「ピアサポート」が5箇所の拠点で行われています。

次に交流活動です。病気や障害のある子どもたちとその家族を対象として「友だちつくろう」を合い言葉に、サマーキャンプ“がんばれ共和国”を毎年開催しています。今年は岩手、東京、静岡、愛知、兵庫、熊本、沖縄の全国7箇所で建国されました。“がんばれ共和国”は、地域の医療機関の協力のもとに医療班が常駐するなど、濃厚な医療ケアの必要な子どもたちの「安心と安全」にも配慮をしており、病気や障害の状態や程度によって、こちらから参加をお断りすることはありません。また、親たちやきょうだいなどを対象とする家族支援についても早い時期から着目・実践をしています。

このほか72団体が参加し定例会議を行っている「親の会連絡会」、遊びのボランティア「プレイリーダー」の養成とご家庭や病棟への訪問、青い目のサンタクロースが子



ども病院に伺う「サンタクロースの病院訪問」などもあります。

啓発活動としては、病気や障害のある子どもとその家族のQOL（いのちの輝き）の向上をテーマにした「こどもの難病シンポジウム」が今年で44回を数えました。立場や職種を超えた横断的な意見交換や学びの場としての評価を受けています。

地域活動としては、“あおぞら共和国”があります。山梨県北杜市白州で2011年の夏から始まった「みんなのふるさと“夢”プロジェクト」で、八ヶ岳や甲斐駒ヶ岳など雄大な自然に囲まれた風光明媚な土地の寄進をいただき、最大60名が宿泊できるロッジ5棟のほか、野外ステージ、子どもたちのプレイルーム、みんなが集まる交流棟が完成しました。利用者はすでに、延べ1万人に達しています。2019年に完成した交流棟は、小林登先生の多大なる業績を讃え、小林登記念ホールと名付けられました。

このほか、ソーシャルアクションとして、1998年頃から小児慢性特定疾病の法制化運動にも取り組み、親の会連絡会の有志とともに国会や厚生労働省に要望活動を行い、2002年には厚生労働省の検討会が発足、2004年に児童福祉法改正案が臨時国会で成立、2005年に新しい小児慢性特定疾病制度が施行されました。その後、2011年頃より特定疾患治療研究事業の40年間の悲願であった法制化への動きと合わせて、親の会連絡会の有志とともに小児慢性特定疾病制度2度目の法制化に取り組み、国会や厚生労働省への要望活動などを経て、2014年には衆議院厚生労働委員会と参議院厚生労働委員会において参考人として意見陳述するなど、法律の制定に一定の役割を果たしました。そして2015年1月には、新しい小児慢性特定疾病制度がスタートし、当会活動の一部は、小児慢性特定疾病児童等自立支援事業として、東京都からの委託を受けて行われるようになっていきます。

最後となりますが、第一回『小林登「子ども学」賞』の受賞が私たちの活動にとって大きな励みとなることをお伝え申し上げるとともに、今後も、小林先生のご提唱された「子どものウェルビーイングが保障された社会の実現」に寄与できるよう、初心を忘れず尽力して参りたいと存じます。

本日は誠にありがとうございました。

(認定NPO法人 難病のこども支援全国ネットワーク専務理事 福島慎吾)

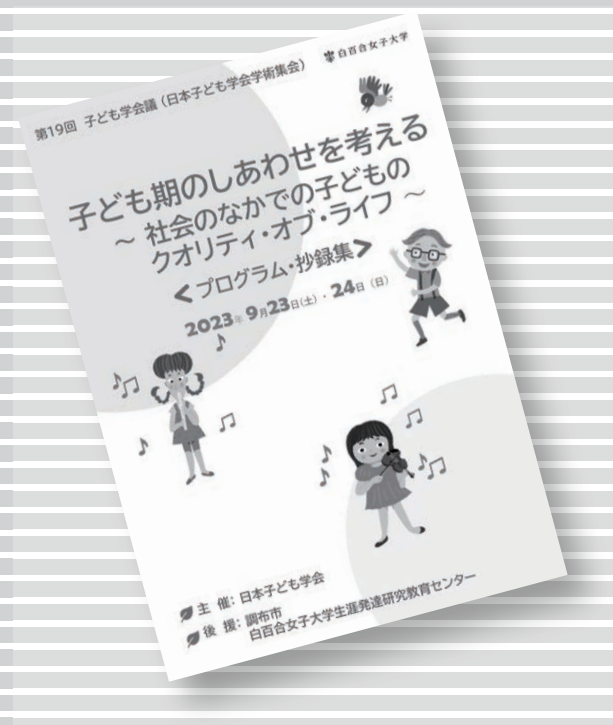
日本子ども学会 学術集会

第19回「子ども学会議」報告

テーマ「子ども期のしあわせを考える
～社会のなかでの子どものクオリティ・オブ・ライフ～」

日程：2023年 9月23日(土)・24日(日)

会場：白百合女子大学(東京都調布市)



「第19回子ども学会議」を終えて

報告と御礼

大会長 菅原 ますみ (白百合女子大学教授、お茶の水女子大学名誉教授)

東京都調布市の白百合女子大学にて、第19回子ども学会議（日本子ども学会学術集会）を2023年9月23日・24日に開催させていただきました。当日は、255名の多くの皆様にご参加いただき誠にありがとうございました。

日本子ども学会は、「子どもは未来である」との至言を残された故小林登先生が創設された学際的な学会です。2003年11月に白百合女子大学にて創立総会が開かれ、2014年の第11回大会に続き、このたび3回目の開催を担当させていただきました。学会設立20年の節目の年に、ふたたび本学にご参集いただきましたことを大変光栄に存じております。

2023年4月1日には「こども基本法」が施行され、こども家庭庁がスタートしました。日本の子どもたちにとって記念すべき2023年度にあたり、本大会でも“子どもの今”を概観して“子どものよりよい未来”を展望するための基礎的な学びや議論をすることを目的とし、大会テーマを「子ども期のしあわせを考える～社会のなかでの子どものクオリティ・オブ・ライフ～」とさせていただきました。

大会の1日目では、オープニングセッションに続き、学会主催シンポジウムとして“Happiness for all children: 子どものしあわせが実現する社会・政策「こども家庭庁への期待」”をおこない、今春に発足したこども家庭庁への期待について熱い議論がかわされました。続く“小林登「子ども学」賞 第1回授賞式”では、授賞された認定NPO法人難病のこども支援全国ネットワーク様の長年の素晴らしいご活動についてご報告がございました。午後には、「親の別居・離婚に直面する子どもの支援の現状と課題」「子ども期の逆境とレジリエンス」の2つの主催校企画シンポジウムがおこなわれ、子ども期の困難を乗り越えるための支援の在り方について、様々な研究や実践を踏まえた討論がなされました。

大会2日目には、主催の白百合女子大学の人間総合学部（児童文化学科・発達心理学科・初等教育学科）の特徴を活かした子どもの表現活動に関する市民公開シンポジウムを開催し、子どものしあわせを創る活動を、大学を拠点として展開する意義について討論しました。

会員による62件のポスター発表（1日目、最優秀ポスター賞1件・優秀ポスター賞5件を選出）、研究交流の場であるラウンドテーブル（2日目）も9件おこなわれ、各会場では活発な議論が展開しました。1日目の夕刻には久しぶりの対面での懇親会も学内カフェテリアでおこなわれ、ポスター発表優秀賞の表彰式やご参加の皆様の楽しいスピーチを交えて和やかな交流の時間となりました。ご参加いただいたさまざまな分野の皆さまにとって、本大会の2日間で“子どものしあわせ”を見つめていただく機会となったことが叶いましたら大変幸いです。

最後になりましたが、大会開催にあたりまして、ご後援いただきました団体、大学、企業の皆さま、また開催準備にご協力いただきました会員・非会員の皆さまに心より御礼申し上げます。



Program プログラム



1 日目 9月23日 (土)

9:30 オープニングセッション(理事長挨拶ほか)

9:40 学会主催シンポジウム

“Happiness for all children:子どものしあわせが実現する社会・政策”
「こども家庭庁への期待」

榊原洋一(お茶の水女子大学名誉教授、日本子ども学会理事長)

清原慶子(杏林大学客員教授、こども家庭庁参与)

奥山千鶴子(NPO法人子育てひろば全国連絡協議会理事長)



11:15 小林登「子ども学」賞第1回授賞式

12:30 主催校企画シンポジウムI

「親の別居・離婚に直面する子どもへの支援の現状と課題」

安倍嘉人(弁護士、元東京高等裁判所長官)

山本佳子(家庭問題情報センター相談支援員)

直原康光(富山大学専任講師)

池田清貴(弁護士、東京家庭裁判所調停委員)

小田切紀子(東京国際大学教授)

榊原洋一(お茶の水女子大学名誉教授、日本子ども学会理事長)

14:40 主催校企画シンポジウムII

「子ども期の逆境とレジリエンスを考える」

菅原ますみ(白百合女子大学教授)

舟橋敬一(埼玉県立小児医療センター部長)

小川淳子(チャイルド・リサーチ・ネット)

御園生直美(白百合女子大学専任講師)

安藤智子(筑波大学教授)

榊原洋一(お茶の水女子大学名誉教授、日本子ども学会理事長)



16:40 ポスターセッション(45分×2セッション)

18:20 懇親会・ポスター発表優秀賞表彰式

2 日目 9月24日 (日)

10:00 市民公開シンポジウム

「子育て・子育て支援の今:親子のしあわせをつくる」

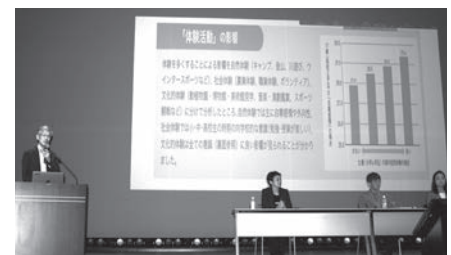
眞榮城和美(白百合女子大学准教授)

やたみほ(白百合女子大学准教授)

宮下孝広(白百合女子大学教授)

櫻井拓見(調布市せんがわ劇場演劇デレクター、調布市せんがわ劇場DEL)

齋藤れいな(子ども大学たま副理事長)



12:45 学会総会

13:45 学会員によるラウンドテーブル

15:25 クロージングセッション(主催校挨拶ほか)

*同時開催 親子でばらばらマンガづくり! (13:30~16:00)



学会主催シンポジウム 総括

“Happiness for all children:子どものしあわせが実現する社会・政策” 「こども家庭庁への期待」

【シンポジスト】

清原慶子（杏林大学客員教授 こども家庭庁参与）

奥山千鶴子（NPO 法人子育てひろば全国連絡協議会理事長）

【コーディネーター・司会】

榊原洋一（お茶の水女子大学名誉教授 日本子ども学会理事長）

榊原洋一

子ども専門の省庁が必要だといつもいっておられた小林登先生の願いが「こども家庭庁」という形で実現しました。子ども中心の視点で、社会変革に大きく寄与する可能性のあるこども家庭庁ですが、当初の「こども庁」という仮称に「家庭」という言葉をつける注文が国の方からあり、その実際の機能がどのようになるのかまだ不安もあります。日本子ども学会として、これから策定されていくこども家庭庁の成り行きを注意深く見守るだけでなく、子どものQOLを向上させ、社会のチャイルドケアリングデザインを作り上げていくこども家庭庁に対して提言ができるようになれば良いと思います。

本シンポジウムではこども家庭庁の具体的な政策の策定に関わってこられたお二人の方に、こども家庭庁への期待というテーマで自由に語っていただきました。

清原慶子さんからは、研究者であると同時に、実際に行政の長（三鷹市長）を長らく務めたご経験があり、さらにこども家庭庁の参与という立場から、こども家庭庁への期待を語っていただきました。子どものQOLを高めること、そして子どもの声を直接行政に生かせるような仕組みを作り上げていきたいという力強いメッセージがいただきました。

奥村千鶴子さんからは、子ども支援のNPOの活動を通じて得られた豊富なご経験から、現在の子育て行政の課題を解決する行政機関への期待について語っていただきました。子育て活動の共同化（アロバレンティング）の重要性について、また地域の果たすべき役割について問題提起をしていただけました。

全く異なる立場からのご発言でしたが、お二人がこども家庭庁に期待する機能は全く同じでした。それは第一にこども家庭庁は、一人ひとりの子どものQOLの向上を目指す機関であるということ、そして子どもの意見を直接聞き、子ども中心の政策（“子ども真ん中町作り”）を実行していく機関であるという点です。

冒頭で述べたこども庁からこども家庭庁という名称の変更によって「子ども真ん中」という理念が失われるのではないかという懸念を払拭できる、力強いご意見を伺うことができたと思います。

こども家庭庁が、小林登先生が希求されて止まなかったチャイルドケアリングデザインを社会の中で実現してゆく政策機関になっていくように、様々なルートを通じて提言していくことが、子ども学会の大きな任務であるという思いがますます強くなりました。



「親の別居・離婚に直面する 子どもへの支援の現状と課題」

【シンポジスト】

山本佳子（家庭問題情報センター相談支援員）

直原康光（富山大学専任講師）

池田清貴（弁護士、東京家庭裁判所調停委員）

小田切紀子（東京国際大学教授）

榎原洋一（お茶の水女子大学名誉教授、日本子ども学会理事長）

【コーディネーター・司会】

安倍嘉人（弁護士、元東京高等裁判所長官）

安倍嘉人

わが国では毎年10万人を超える未成年の子どもたちが親の別居・離婚を新たに経験しているが、渦中にある子どもが抱える困難や支援の現状についての一般の人々の理解は未だ十分なものとはいえない。

本シンポジウムでは、親の別居・離婚の子どもへの影響に関する研究や支援の実践に携わるシンポジストからこのような子どもたちの現状と課題に関する話題提供をしていただき、それらを踏まえて、今後必要となる子どもたち支援の社会的なシステムの構築や拡充について討論し、親の別居・離婚前後の子どもたちのしあわせをどのように守り、支援していくのがよいか展望した。

話題提供1として、山本佳子氏より、「親の別居・離婚に直面する子どもへの支援の現状と課題—家庭問題情報センター（FPIC）の活動から—」とのタイトルで、養育費の確保等の相談や面会交流の支援をおこなっているFPICにおける子ども支援の活動の実情について紹介があった。支援活動においては、子どもを主人公とし、支援者が子どもと対面する際には、子どもの表情や態度をよく観察してその言葉に耳を傾け、必要に応じてわかりやすく説明や助言をおこない、子どもが安心できるよう配慮することが重要であることを、面会交流の支援事例を挙げて説明していただいた。また、渦中の子どもが両親の愛情を確認できるようにするためには、両親の子どもへの対応が大変重要であり、とくに面会交流支援では親から様々な要求や不満が出がちであるが、支援者はそれを受け止めながら、親自身が子どもの心情を理解し、適切な対応がとれるように支援しており、紛争下の子ども的心情把握の難しさを認識しつつ、子どもからも親からも信頼される質の高い支援を実践していくことが課題であることをお示しいただいた。

話題提供2では、直原康光氏より、「親の別居・離婚の子どもへの影響に関する研究状況について」とのタイトルで、国内外の主要な研究結果について紹介いただいた。欧米を中心とした研究では、子どもの様々な適応の側面に若干のネガティブな影響が見いだされるとする一方で、長期的な観点からみると、離婚家庭の子どもと非離婚家庭の子どもの適応の間には大きな差がないこともわかってきていて、子どもの適応に違いをもたらす要因を明らかにすることが重要であることが指摘された。日本でも近年研究が増加しつつあり、子どもの適応に影響する要因として、父母の葛藤の状況や同居親のメンタルヘルスやサポート、別居親との面会交流の実情などが明らかになってきており、個々の家族の実情に応じた段階的な親支援のプログラムを整備することと同時に、子どもたちを対象として、自分の感情に気づいて表現することが大切であること、親の争いには子どもの責任はないことを理解すること、自分に解決できる問題とできない問題を区別して適切に問題に対処することなどを内容とした心理教育プログラムを作成し、子どもが一人で取り組むことができるオンデマンド型のものを開発したり、学校現場等と連携してグループ方式で提供できるようにしてはどうか、との提案がなされた。

話題提供3では、池田清貴氏より「親の別居・離婚時の「子どもの声」に応える支援の現状と課題—子どもの手続代理人弁護士の活動から—」のタイトルで、親権や監護権を巡る紛争のなかでの「子の利益」は多層的なものであり、①子どもの安全で安心した日常生活が守られることに加えて、②別居親からの養育費により生活水準が維持されること、③可能な事案では面会交流を通じて別居親との有意義な関係が維持されること、④父母の離



婚の意味や離婚後の親子関係などについて年齢に応じた説明が受けられること、⑤適切な援助や配慮のもと、子どもが自分の気持ち、意向、意見を述べる機会が保障され、それらが適切に考慮されること、⑥父母の葛藤にさらされ続けることのないように、合意による速やかな解決が目指されなければならないことが重要であることを示していただいた。⑤に関連する子どもの手続代理人制度について具体的な事案を示しながらお話しいただき、子どもの意思形成支援をおこなう代理人は、伴走者として直接的に子どもをエンパワーすることができる存在として積極的な制度活用が求められるものの、実際には選任数は未だ少なく、とくに離婚の90%近くを占める協議離婚においては子どもの声を聴くかどうかは親任せとなってしまっており、本制度の利用促進策を考えることが課題であると指摘された。

話題提供4では、小田切紀子氏より「親の別居・離婚時の子どもへの心理的支援の現状と課題－海外の子ども支援から学ぶ－」のタイトルで、日本では離婚後の単独親権制度と協議離婚制度の組み合わせのために、多くの離婚において子どもの利益についての具体的な検討の機会がなく、そのことが面会交流の実施や養育費の受給の低さの要因の一つになっていることが指摘され、専門家が親の紛争を経験する子どもの気持ちや意向を聴きつつ、両親が子どもの福祉の観点から面会交流や監護（親権）の問題を友好的に解決することが大切となることが強調された。海外では親の離婚において子どもも当事者と考え、子どもの意思や気持ちを聴き、それを解決の道筋に反映させるための子どものインタビュー調査の手法

が確立されているとのことで、アメリカの子どもインタビュー調査（AFCC, 2006）とオーストラリアの子どものインタビュー調査（McIntosh et al., 2004）の具体的な手法と日本での適用を目指した研究について紹介していただいた。厚労省(2019)が「離婚前後親支援モデル事業」を立ち上げているものの、現状ではその一環である親講座は未だ十分に活用されておらず、子どもインタビューの必要性を加えた実効性のある講座をNPO団体や専門家が作成し、自治体の支援を受けて実施することが重要であると指摘された。

上記の話題提供を受け、安倍嘉人の司会で話題提供者間でのパネルディスカッションがおこなわれ、渦中にある「子ども」の利益を確保するための諸施策の実現が急がれることが確認された。とりわけ、離婚を念頭に置いている多くの親の関心は、離婚するかどうか、離婚するとして金銭給付や子どもの親権者指定、親子の面会交流などにつきどのような条件で離婚するかということに集約されているようであり、離婚後の子どもの生活の充実などその幸せについては、調停離婚の場合はともかくも協議離婚の場合は十分な協議がされていない現状への不安が参加者の共通の問題意識であり、今後、協議離婚当事者に対する地方自治体における支援態勢の充実ないし法制度の整備などの検討が必要であるとの意見が大勢を占めていた。

最後に日本子ども学会理事長の榊原洋一氏より、親の別居・離婚は子どもにとっての逆境ともなりうるものであり、子どものウェルビーイングの観点からの支援の充実が急がれるとのご指摘をいただいた。

「子ども期の逆境とレジリエンスを考える」

【シンポジスト】

舟橋敬一（埼玉県立小児医療センター部長）

小川淳子（チャイルド・リサーチ・ネット）

御園生直美（白百合女子大学専任講師）

安藤智子（筑波大学教授）

【指定討論】

榊原洋一（お茶の水女子大学名誉教授、日本子ども学会理事長）

【コーディネーター・司会】

菅原ますみ（白百合女子大学教授）

菅原ますみ

貧困や虐待、両親間の不和・暴力、劣悪な保育・教育・地域環境などの逆境（adversity）は、日常生活のなかで持続的なストレスを子どもたちに与え続け、幼いほど自力で抜け出すことが困難である。様々な研究から、逆境にある子どもたちの背景には、多様なリスク要因の累積が親子それぞれの生育歴に複雑に絡んで存在していて、世代を超えた影響性が浮き彫りになってきている。傷ついた人々の回復を促進して逆境の世代間連鎖を防いでいくことは急務であり、リスクとレジリエンス両者の影響性に関する統合的なエビデンスを積み上げることで、より有効な社会的施策に貢献することが発達科学領域の研究者に求められている。本シンポジウムでは、関連する国内外の研究や調査結果について紹介するとともに、レジリエンスの中核を成す愛着形成に注目した回復支援の理論や、発達早期での養育者-子ども関係形成を支援するプログラムの実際についてみていくこととした。

話題提供1では、企画者である菅原ますみ（白百合女子大学）より「小児期逆境体験の長期的影響性とレジリエンス・プロセス」の題目にて、近年予防医学で始まった逆境的小児期体験（Adverse Childhood Experiences: ACEs）と成人期以降での心身の健康問題との関連に関する研究と、ACEsのネガティブな影響性を緩和する保護的・補償的体験（Protective and Compensatory Experiences: PACEs）の有効性に関する国内外の研究の状況について、報告者らのグループの研究結果を含めて紹介がなされた。

話題提供2では、舟橋敬一氏（埼玉県立小児医療センター）より「子ども期のトラウマへの支援」の題目に

て、トラウマによる認知・感情・行動上の症状についての基礎的な説明があり、“今を生きることができるようにすること”を目標とするトラウマ治療に関するARC（Attachment, Regulation, Competency）理論（Blaustein, & Kinniburgh, 2010）を用いた介入について紹介がなされた。トラウマ体験が終わったと感じるためには、今現在を安全と感じていること、安全な現在の中で過去のトラウマ体験と自分との関係が整理され、トラウマ体験を生き延びた自分を受容できることが必要であることが語られた。

話題提供3では、小川淳子氏（チャイルド・リサーチ・ネット、ベネッセ教育総合研究所）より「コロナ禍における子どものウェルビーイングとレジリエンスの育成について - 「子どもの生活に関するアジア8か国調査2021」分析結果からの検討 -」の題目にて、2021年8～11月に実施されたチャイルド・リサーチ・ネット（CRN）による日本を含むアジア8か国のコロナ禍における子どものウェルビーイング調査の結果について報告がなされた。コロナ禍での子どものウェルビーイングには、本人自身のレジリエンスが強く関連していること、また、そのレジリエンスの育成には「家庭（保護者）」と「園（保育者）」の両輪でのサポートが重要であることを示すデータが紹介された。

話題提供4では、御園生直美氏（白百合女子大学）より「社会的養護における乳幼児の支援 - Watch Me Play! プログラムの実践 -」の題目にて、人生早期での虐待や養育者との分離や喪失によって、アタッチメントやトラウマの問題を抱えている子どもたちに対する有効



な支援法として、英国 The Tavistock & Portman NHS で開発された Watch me Play ! (WMP) プログラムについて紹介がなされた。WMP は、子ども主導の遊びに養育者が十分な注目を与えることを目的としたシンプルなものであり、無料で誰でも実施可能で、そのマニュアルは既に 11 ヶ国語に翻訳され、日本語版も無料で公開されていることが紹介された。また、WMP を適応した乳幼児里親養育支援モデルに関する研究結果について報告があり、参加者した子どもたちが WMP の時間を非常に楽しみにしていたこと、養育者が WMP を通して子どもと自分に新しい視点を得たこと、また WMP を継続するためには定期的な支援者の訪問が重要であったことが紹介された。里親や養子縁組に比べ、乳児院では担当者と一対一の個別の時間を持つことが難しく、WMP の実施・継続が困難であり、乳幼児を取り巻く日本の社会的養護のシステムの厳しさについても言及された。

話題提供 5 では、安藤智子氏 (筑波大学) より「アタッチメント理論に基づく親子関係の介入プログラムの紹介 - 「安心感の輪」子育てプログラム実践からみるレジリエンス -」の題目にて、良好なアタッチメント関係を育む

ために開発された「安心感の輪」子育てプログラム (Circle of Security Parenting, Hoffman, Cooper & Powell) の概要について紹介がなされた。本プログラムは既に世界 30 か国で実施されており、養育者との安定したアタッチメント形成が子どもの心理社会的能力・感情調整・ストレス耐性・レジリエンスなどの基盤となること、アタッチメント関係の形成には可塑性があることを前提としている。プログラムでは、子どもが安定したアタッチメントを形成するために養育者にできることに関する心理教育や、ファシリテーターの寄り添いのなかで養育者自身の内省を促したり、被養育歴を振り返るなどの活動を通して、「新しい、今ここのアタッチメント関係の提供」が実現することを目指しているとのことであった。

以上の 5 件の報告を受けて、榊原洋一氏 (日本子ども学会理事長) より総括的な指定討論がおこなわれ、逆境を克服し子ども自身のレジリエンス (回復力) を強化するためには、子どもを取り巻く日常生活環境や関係性を整えていくことが重要で、発達早期からの支援の充実が急がれることが強調された。

子育て・子育て支援の今：親子のしあわせをつくる

【シンポジスト】

やたみほ（白百合女子大学准教授）

櫻井拓見（調布市せんがわ劇場演劇デレクター，調布市せんがわ劇場 DEL）

齋藤れいな（子ども大学たま副理事長）

【指定討論】

宮下孝広（白百合女子大学教授）

【コーディネーター・司会】

眞栄城和美（白百合女子大学准教授）

眞栄城和美

本シンポジウムは、日頃から子どもたちの学びと育ちに関心を持ち、それぞれの専門性を活かした活動を展開している登壇者を迎え、親子のしあわせをつくることを視野に入れた社会的取り組みの現状と課題について検討することを目的として行われた。シンポジウムとしては珍しい試みとして、同日同時刻に大会校で開催している子育て支援イベントの様子についてライブでご覧いただきながら「親子のしあわせ」をつくる子育て・子育て支援の今後について検討した。

話題提供1として、やたみほ氏は、親子でクレイアアニメを作るワークショップ会場から登壇し、親子で創作活動を楽しむことの効用について紹介した。イベントは2017年度から白百合女子大学にて開催されているエデュテイメント大学（エデュケーション+エンターテインメントの造語）の一部であった。シンポジウム内でクレイアアニメ制作会場の様子が中継され、作品が紹介されるとともに、参加した親子の楽しそうな生の声を聴くことができた。

話題提供2の櫻井拓見氏は、親子を対象とした演劇ワークショップについて紹介した。演劇ワークショップは、人と人が密接なコミュニケーションを取り合いながら創作物を形づくっていく演劇の特徴を活かした取り組みである。さらに、自己と他者を再発見し、それをコミュニケーションの新たな手掛かりとして、関係性をさらに

深めていくといった循環を生み出すための契機になり得る要素がたくさん備わっていることが報告された。

話題提供3の齋藤れいな氏は、2021年に設立された「子ども大学たま」の取り組みについて紹介した。子ども大学は、「子どもたちが夢や未来、知的好奇心を広げ、地域から世界へと羽ばたける」ことを目指して設立されたNPO法人であり、受講生は小学校4～6年生、講師は大学の教員や専門家、地域の市民など、各分野のプロフェッショナルが務めている。昨年度の授業動画を視聴し、子どもたちが「本物の知」に触れ、真剣にかつ主体的に学んでいる様子を観ることができた。

上記の話題提供を受け、指定討論者の宮下孝広氏は、①体験活動に対する期待が高まっている中で、個々の活動を担っている個人や団体は、期待をどのように感じているのか、②活動を担う個人や団体が存在することは、その地域の強みだが、多方面からの期待に応えることはできるだろうか、③活動の趣旨を貫きつつ、地域・社会の教育的ニーズに応じていくためには、どのような仕組みが必要か、について話題提供者の見解を求めた。

最後に、親子のしあわせづくりに寄与する活動を組織的・継続的に発展していくために、何が必要とされているのかについて“考え続けていくこと”の重要性が確認された。



ラウンドテーブル① 総括

地(知)の拠点としての 大学地域連携活性化に向けて — 東京都調布市の挑戦 —

眞榮城和美

「地(知)の拠点大学による地方創生推進事業(COC+)」(文部科学省, 2015)が実施されて以降、高等教育機関には、地域が求める人材を養成するための教育カリキュラムの構築・実施に資すること(文部科学省, 2021)が必須となっている。そこで本ラウンドテーブルでは、本大会主催校である白百合女子大学のある東京都調布市を中心として、子育て・子育てに関わる活動を通じた人材育成について検討した。特に、「東京都調布市の挑戦」として、各話題提供者がこれまでの取り組みの一部を紹介し、「子どもまんなか」の学びと育ちを支える地域の在り方・高等教育機関の在り方について検討することを目的とした。

話題提供1・2では、「調布に暮らす人々による地域プロジェクト」を展開している【グッドモーニング調布!】の代表である児島秀樹氏とメンバーの鶴間育将氏が、地域の清掃活動や緑化活動、養蜂スクールなど、これまでの取り組みを通じた子どもたちの学びと育ち、地域住民との連携プロセスについて紹介した。

話題提供3・4では、調布市せんがわ劇場館長の常廣大助氏と調布市せんがわ劇場演劇ディレクター・せんがわ劇場 DELの櫻井拓見氏が、白百合女子大学と共催したワークショップとパレード『おかしな家とおかしな鳥』の様子を中心に紹介した。

各取り組みへの大きな反響は、この地域で増加している子育て世代から「場」が求められている実感となり、事業企画における大切な視点となっていることが報告された。さらに、これらの活動が、まち(地域)そのものを学びの場と捉え、創造的かつ活力の源となるような交流の場として展開していく可能性についての言及がなされた。

話題提供を経て、「子どもまんなか」の学びと育ちを支える地域の在り方についてディスカッションすることができた。特に、子どもが主体的・積極的に参加したくなるような企画の立案や、子どもへの「はしうち効果(雛が殻の内側をつきやぶろうとする状況)」を考慮した場の提供について検討した。

最後に、地域が求める人材を育成していくためには、「街全体で人を育てる」という意識の共有が重要であることを確認して終了となった。



企画・司会：眞榮城和美(白百合女子大学人間総合学部)

話題提供1：児島秀樹(グッドモーニング調布)

話題提供2：鶴間育将(グッドモーニング調布)

話題提供3：常廣大助(調布市せんがわ劇場)

話題提供4：櫻井拓見(調布市せんがわ劇場演劇ディレクター、調布市せんがわ劇場DEL)

発達に特別な支援が必要な 子の成人期支援

— 大人になって幸せになるために —

梅永雄二

文部科学省によると、通常の小中学校に在籍する児童生徒のうち 8.8%に学習面や行動面で著しい困難を示す発達障害の可能性があることが報告されている（文科省, 2022）。

また、知的障害はないものの定型発達といわれる知能指数の範囲が 85 に満たない、いわゆる知的ボーダーラインと考えられる人は人口統計上約 13.59%存在している。このような子どもたちは、学校の勉強についていけないことを理由に、学校教員や保護者に叱咤され、クラスメイトからはからかわれるため、自尊感情が低下することが数多くの研究で報告されている。その結果、学校に行くことが嫌になり、不登校、ひきこもりへとつながる可能性がある。さらには、非行に手を染める可能性も考えられる。このような状態が成人期へと続くと、大人の引きこもり状態となり、仕事に就けないニート、たとえ仕事に就けたとしてもフリーターといった非正規雇用となるだけでなく、職場でのいじめからうつ状態となり、結果的に失業あるいは不安定就労といった経済的に厳しい状況が考えられる。

以上のような発達に特別な支援が必要な子どもの成人期の自立を考えると、早期から彼らに合った支援を行う必要がある。

本ラウンドテーブルでは、話題提供として発達障害の子どもが通所している「放課後等デイサービス事業所」の段階で成人期に必要なライフスキルを確認する BWAP2 といった新しいアセスメントに基づいた実践報告、成人期を見据えたスキルと就労状況との関連についての最新情報、さらに特別支援学校に在籍している発達障害児に対するライフスキルの指導、そして成人期の社会参加の一つとして必要となる自動車運転免許取得のための自動車教習所におけるソフトスキルの支援について話題提供をお願いした。

以上 4 名の話者に対して、発達に特別な支援が必要な子どもたちが「大人になって幸せになる」ために、子どものときからどのような教育支援が必要かについて、指定討論を行った。

(参考文献)

文部科学省 (2022): 通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について



企画・司会：梅永雄二（早稲田大学教育・総合科学学術院）

話題提供 1：縄岡好晴（明星大学人文学部福祉実践学科）

話題提供 2：加藤健生（社会福祉法人はーとふる）

話題提供 3：宮野雄太（横浜市立港南台ひの特別支援学校）

話題提供 4：高橋 幾（早稲田大学）

指定討論：梅永雄二（早稲田大学教育・総合科学学術院）

ラウンドテーブル③ 総括

体験重視の視点を取り入れた 様々な保育、教育実践を考える

— 子どもの自己肯定感をめぐって —

田中卓也

自己肯定感は子どもが諸処の場面状況などにおいて、さまざまな苦労や困難なことに立ち向かい、それを乗り越える力をいう。ところが昨今では、この自己肯定感が弱い子どもたちが多く報告されている。本ラウンドテーブルでは、小川知晶先生の司会のもと、自己肯定感を子どもたちが高めていくためにはどのようにしたらよいのか、どうすべきかについて保育、教育の視点で4名の話題提供者から報告がなされた。

中島眞吾先生からは Eric Carle の英語の絵本『From Head to Toe』と、その日本語訳書『できるかな? あたまからつまさきまで』を使った保育実践について報告があった。子どもたちが英語の絵本で異文化・異言語を体験することにより、異文化・異言語への興味が促されること。そして英語原書と日本語訳書を併用することで、子どもたちの自文化・母語への気付きも促されることが期待できるとの発言があった。

川村高弘先生からは、保育専攻学生の造形表現に関する意識調査を実施した結果、絵を描いたり製作したりすることが好きな学生は6割を超えるが、得意と感じている学生は、3~4割程度にとどまることが報告され、学生の自己肯定感が高いとは言えないことが明らかになった。そこで、造形表現活動の中で、お互いの作品の良い部分を学生同士でコメントし合う（自己評価や他者評価）など、自己肯定感を高める取り組みを実践したことが報告された。

杉山晶子先生からは、人がよりよい人間関係を構築したり自己実現を図ろうとすることが、まさに自分自身のあり方や今後の生き方と深く関わるものであること。小学校では「特別活動」の指導過程のあり方が人間関係形成や自己肯定感の高まりを実現するため、幼児期から様々な関わり合いの中で培ってきた力を基盤とし、自他の良さを経験的に実感するような指導のあり方が重要となるとの報告があった。

田中路先生からは、保育者養成課程における音楽の授業はピアノが中心だが、ピアノは初心者が経験者と同じように演奏することが難しく、自己肯定感が低くなることから、トーンチャイムアンサンブルの事例紹介があった。使用楽譜の工夫、楽器の特殊性、アンサンブルの側面の大きさという3点から、この実践が自己肯定感向上にどう寄与するかを考察した報告となった。最後に田中卓也より、学生が保育ボランティアを通じて、自信を持ち、自己肯定感を徐々に高めた事例を紹介し、今後、学生が体験を積んでいくことに注視したいと話を結んだ。

話題提供を終え、指定討論の齋藤義雄先生からは齋藤喜博の実践に関するコメントと質問があり、続いて中島眞吾先生からもコメントと質問が行われて充実したラウンドテーブルとなった。



企画・話題提供：田中卓也（育英大学）

話 題 提 供 1：杉山晶子（聖学院大学）

話 題 提 供 2：川村高弘（神戸女子短期大学）

話 題 提 供 3：田 中 路（東京純心大学）

指 定 討 論 1：中島眞吾（中部大学）

指 定 討 論 2：齋藤義雄（東京家政学院大学）

司 会：小川知晶（川崎医療福祉大学）

子育て／保育の安全と 質は対立しない

— 安全を考えることは、育ちを考えること —

所 真里子

子どもが育つなかで、つまずく、転ぶ、滑るといったできごとを避けることはできません。ところが、こうした事故でケガが起ると、「なぜ見ていなかったのか」と保護者や保育者が責められ、遊びや活動を制限したり遊具等を撤去したりする対応がとられます。でも、「あれもダメ、これもダメ」の環境で子どもは育つことができるのでしょうか。本ラウンドテーブルは、このような問題意識をもとに企画しました。

まず、企画者（所）より、2022年に園児が遊具に首を挟まれて亡くなった事故を例に、遊具の改造により子どもにとって危険なすき間が生じていたこと、傷害予防のアプローチ「3つのE」（製品・環境改善、教育、法整備）に入っていない「見守り」には限界があることを説明。子どもの特徴を理解し、成長発達を支援する視点を持つことで、命にかかわる事故やケガを防ぐこと等を、『保育者のための「ハザード」教室』（所・掛札他、ぎょうせい、2023）をもとに話しました。

つぎに、弁護士、社会福祉士、保育士として未就学児施設での重大事故防止の活動に取り組む寺町氏からは、命に関わる事態（窒息、頭蓋内出血、熱中症等）を知ったうえで、その原因を潰し、安全な環境を作ることが大切だとお話いただきました。玩具や遊具等の環境が安全でなければ「ダメ」「危ない」の連続になり、子どもが主体的に伸び伸びと遊ぶことができない等、安全と保育の質との関わりについても言及されました。

そして、社会・健康心理学における意識・行動変容の手法をもとに未就学児施設の安全を支援する心理学博士の掛札氏からは、ケガ（外傷 injury）が命を奪うことは、交通事故以外では稀であることを死因データの分析をもとにご説明いただきました（命を奪っているのは、気道異物、窒息、溺水といった事象です）。

掛札氏によると、未就学児はおとなのようには「死」を理解しておらず、子どもに命の大切さを教えることで命を守れると考えることは誤りとのこと。おとなと社会全体が、予防すべき子どもの事故とケガを理解し、モノや環境の整備に取り組み、子どもの命を守り、子どもの育ちを保証する取り組みが必要なことを改めて確認し、閉会しました。



企画・司会：所 真里子（保育の安全研究・教育センター）

話題提供 1：寺町東子（東京きぼう法律事務所）

話題提供 2：掛札逸美（保育の安全研究・教育センター）

ラウンドテーブル ⑤ 総括

子どもは現在も コロナ禍の最前線にいる

— コロナ禍後遺症と発達困難・リスクの動向 —

高橋 智

COVID-19は日本では第5類に移行したが、子どもの日常生活や学校教育に多大な影響を及ぼし、例えば藤田（2023）は「日本だけでなく世界各国から不登校の増加、睡眠衛生の悪化、摂食障害患者数の増加、自殺者数の増加、不安抑うつ状態にある子どもの増加、虐待件数の増加、インターネット・ゲーム依存の増加、など多岐にわたる子ども達の困難が報告されている」と指摘する。

WHO（2023）も罹患後症状としての記憶障害・倦怠感・認知機能障害等に加えて、抑うつ、社交不安、不登校・ひきこもり、食習慣の変化や「発達のマイルストーンの退行」も後遺症に含めており、病理的症状だけでなく日常生活への深刻な影響も症例定義に含める必要性を指摘している。

まさに「子どもは現在もコロナ禍の最前線にいる」ことが示されているが、そうした動向をふまえ、我々の研究チームはコロナ禍に伴う子どもの「抑うつ、睡眠困難、生活リズム障害、起立性調節障害、学校の長期欠席、不登校、ひきこもり、虐待、自傷、摂食障害、自殺」等の発達の困難・リスクを子どもの「コロナ禍後遺症」として仮説的に捉えて検討を進めてきた。

子どものコロナ禍後遺症は今後、「時間差」を伴って大きく顕在化することが想定されているが、コロナ禍対応は社会経済システムが最優先で、子どもの心身発達の影響については軽視され、ほぼ無関心である。子どものコロナ禍後遺症問題は早急に着手すべき課題である。

(参考資料)

高橋智ほか（2023）子どもは現在もコロナ禍の最前線にいる

— 子どものコロナ禍後遺症と発達の困難・リスクの動向 —、『チャイルド・サイエンス』26。

高橋智ほか（2023）北欧諸国における子どもの「コロナ後遺症」問題と発達困難・リスクの動向、『日本大学文理学部人文科学研究紀要』106。



企画・司会：高橋 智（日本大学）

話題提供1：田部絢子（金沢大学）

話題提供2：能田 昂（尚絅学院大学）

話題提供3：内藤千尋（山梨大学）

話題提供4：石井智也（兵庫教育大学）

話題提供5：石川衣紀（長崎大学）

話題提供6：池田敦子（東海学院大学）

当事者が語る ギフテッドのリアル

高島麗子

「ギフテッド」については、昨今その突出した才能を取り上げられることが多くなり、日本社会においても徐々に知られるところとなってきた。ギフテッドに対する公的な教育支援の存在しない我が国においては、我が国特有の同調圧力も相まって、なおさら教育環境との不適合を起しやすという現状がある。文部科学省においても有識者会議が行われるなど、教育支援の必要性について徐々に認識されるようになってはきたが、「ギフテッド」に対する理解は未だ非常に断片的であり、残念ながら当事者たちの声がないがしろにされていると言わざるを得ない。そこで今回は、「当事者が語るギフテッドのリアル」と題し、3名の成人当事者の方にそれぞれ「感覚過敏」「過度激動（OE）」「過剰適応と学びの確保」というテーマについてご発表頂いた。

ギフテッドな子どもたちに有意に高く出現するとされる感覚過敏は、聴覚・視覚・触覚・味覚と多岐に渡り、教室での雑音に強いストレスを感じる、あるいは給食が食べられないなど学校生活に多大な困難をきたす場合も多い。また、その過敏性は特定の刺激に対するもので個人差も大きく、周囲から理解されにくいことも本人の心理的負担をより大きくする。日常的な感覚入力を過剰に感じ、それに反応してストレスや不安が高まることは過度激動（Over Excitability :OE）と言われる特性とも関連している。OEには、知的OE・想像OE・感情OE・感覚OE・精神運動性OEがあり、多くはこれらの複数を持っているとされる。発表者の方々も感覚過敏、OEといった特性との向き合い方にこれまで苦心してこられた。また、このような特性を持ちながらも日常生活、特に学校生活への過剰適応についての問題提起もなされた。周囲に合わせるために学習意欲を封じ込めたり、継続的に対人面でのストレスを感じることは、長期的には非常に深刻な心理的問題を引き起こすことがわかっている。これら感覚過敏、OE、過剰適応といった問題について、周囲が理解を進めることこそが、支援の第一歩であることが示された。



企画・司会：高島麗子（保護者／小児科医/Gifted Online Homeroom 代表）

話題提供1：泊岩水月（当事者／アリゾナ州立大学在学中）

話題提供2：土居綾美（当事者／Co-Ring 代表）

座長：榊原洋一（お茶の水女子大学名誉教授）

ラウンドテーブル⑦ 総括

デジタル時代の子どもを育む
担い手の学びの支援について

— 園・保育者・保護者を対象としたチェックリストと動画教材の開発と評価 —

堀田博史

OECD (2023) は、デジタル時代における幼児教育・保育 (ECEC) 従事者に対して、子どものケアと幸福をナビゲートするための新たな要求が生じていると指摘しています。この新しい要求に応えるためには、ECEC 従事者や子どもに関わる保護者も含め、デジタルコンピテンス (DC) という専門的な知識とスキルを身につける機会が不可欠です。

この背景を踏まえ、科学研究費補助金の下で「幼児の遊びを止めない！幼児教育での ICT 活用フレームワークの構築」という研究課題が進められています (研究代表：堀田博史)。この研究では、園、保育者、保護者を対象にした達成度の確認チェックリストと、情報化推進を支援する eLearning 動画教材が作成されました。情報化推進には、自身の DC 向上と子ども自身の DC 向上を支援していくためのスキルが求められています。これらの教材は、以下のように構成されています。

- 園向けチェックリストと動画教材 (12 本)
：園の運営側のチェックリストと、ICT 環境整備に関する動画教材
- 保育者向けチェックリストと動画教材 (14 本)
：ECEC 従事者向けのチェックリストと、情報活用能力向上に特化した動画教材
- 保護者向けチェックリストと動画教材 (6 本)
：保護者が家庭で子どもをケアする際のリテラシーや子どものリテラシー向上に焦点を当てた動画教材

本ラウンドテーブルでは、まず話題提供者から園・保育者・保護者のチェックリストと動画教材の具体的な内容について報告が行われました。その後、デジタル化が進展する中で、ECEC 環境における DC の重要性と支援の可能性に関して活発な討論が展開されました。この討論を通じて、デジタル時代の幼児教育において、ECEC 従事者、保護者、そして子どもたち自身が適切なデジタルコンピテンスを身に付けることの重要性が再確認されました。

今後は、ICT 活用方法と教育フレームワークの構築に向けたさらなる研究と実践の必要性が強調されました。また、チェックリストと動画教材の一般公開や、今後の実践方法の展開についても検討が行われる予定です。



企画・司会：堀田博史 (園田学園女子大学 人間教育学部)

話題提供 1：勝見慶子 (明治大学 法と言語科学研究所)

話題提供 2：佐藤朝美 (愛知淑徳大学 人間情報学部)

指定討論：榊原洋一 (お茶の水女子大学名誉教授)

学びと成長に必要な「自己」と「主体性」の 生物学的基盤 Enactive Brain

— 子どもの主体性を尊重・促進する教育への考察と提案 —

仁木和久

上記タイトルで開催した本企画ラウンドテーブルでは、子どもから大人、そして高齢者まで、長期に継続する「自己成長・発達」を支えている生物学的仕組みや原理を、脳科学的、行動遺伝学的視点から探求し、さらに、この成果を教育学に反映させる「脳科学と教育の架橋」研究の展開により、主体的・能動的な「学び」と「自己成長」の過程を明らかにし、子どもの主体性を尊重・促進する教育のあり方を探り、提言した。

脳科学からは、主体的で能動的な人間の学びや行為を実現する積極的な脳 Enactive Brain の構造と機能の発達をとおして、環境に能動的に働きかける自己を形成し、行為主体性が生み出されることを示した。動物における自然環境を超え、社会・文化環境の中での人間の能動的な「学び・成長」を説明できる Enactive Brain モデルを用い、現代の教育や学びで重要な「自己」と「主体性・能動性」、「社会性」が形成される過程を描写・説明した。

行動遺伝学からは、知能や学力だけでなくあらゆる能力とそれを生み出す脳の構造と機能に一人一人に固有な遺伝的素質があるという前提から行為主体的学習のための教育を論じ、特に、脳の予測機能にも遺伝の影響があるからこそヒトは行為主体性という外界に対して能動的な学習をしようとする存在であり、教育を主体的に利用し、文化的創造を可能にするという新しい遺伝観・教育観を論じた。

教育学からは、積極的な脳 Enactive Brain に適合する学習環境デザインの実現に向けて、高校生を対象とする大規模な Web 調査の結果から「自己成長・発達」に影響を与える諸要因とその関係を探索的に分析することで、今後の展望と課題を考察した。

人間とその成長の生物学的理解への関心の高さを反映し、多くの企画が並列開催される中で、本ラウンドテーブルを 17 名で開催できた。熱心な質疑応答があったが、Enactive Brain の生物学的基盤知識をもつことで、「学びや成長」、「人生の生き方」が変わりますか？との質問が印象的であった。その答えは、Yes である！

最後に、JSPS 科研費 JP20K20337 の助成に感謝する。



企画・司会：仁木和久（元慶應義塾大学社会研究科）

話題提供 1：仁木和久（元慶應義塾大学社会研究科）

話題提供 2：安藤寿康（慶應義塾大学文学部）

話題提供 3：緩利 誠（昭和女子大学全学共通教育センター）

ラウンドテーブル⑨ 総括

子ども期からの生涯発達を支える 「AI、XR を利活用した成育環境」

— VR等による認知拡張を 学びと行動変容に活かすには? —

沢井佳子

VRによる没入型体験は、想像を飛び越えて、 認知拡張と行動変容をもたらす

子どもが学ぶためのメディアとして、また、人間の生涯発達を理解するためのメディアとして、AIとXR (eXtended Reality, Cross Reality) は、どのように利活用できるのかについて、実用化された数種のVRコンテンツを例に、今後の発展を展望する議論がなされた。

水野氏は、「宇宙の視点から月食を観る」、「英文法の品詞を擬人化して、その役割を体験する」等の中学生向け学習コンテンツや、「自動車修理を学ぶ20人が、車のタイヤの奥に入り込んで作業を学ぶ」、「メタバースで地震災害を家族や同僚と共に体験する」等の、没入的な体験を他者と共有する例を紹介し、VR体験者が学習の中で、行動を能動的に変容させてゆくことを示した。また、VRは現実の置き換えではなく、想像力を要するメディアと現実をつなぎ、「想像力を飛び超える」認知をもたらす特性があることを解説した。

石川氏は、幼児の発達の変化をモデル化し、行動を可視化することから情報学の研究を始めたが、近年は、認知症のある高齢者の認知と行動を、介護者が理解するためのコンテンツを開発している。子どもや認知症のある高齢者のように、自身の思考をうまく言語化できない相手を、養育したり介護したりする時、相手の認知の状態を想像できない…という問題がある。このギャップを埋めるのに、VRで「当事者が認知している空間に没入して実感すること」は大きな助けとなる。現在、「当事者の希望に伴走するためのメタバース」を活用したPX (Patient eXperience) 体験をデザインしている。幻視や錯視、幻聴などをVR体験すると、介護者は当事者の苦痛を実感し、共感が深まることが報告された。

人間中心のマルチモーダルAI技術について研究する竹林氏は、「M.Minskyは、AIはインタラクションの科学であると言ったが、VRもインタラクションのメディアであり、学びのイノベーションをもたらす」とXR開発の重要性を述べ、今後は子ども学会において、VRが子どもの発達に与える影響を評価する必要があると指摘し、出席者と意見交換を行った。



企画・司会：沢井佳子（一般社団法人日本こども成育協会）

話題提供1：水野拓宏（株式会社アルファコード）

話題提供2：石川翔吾（静岡大学情報学部）

指定討論者：竹林洋一（創造する心株式会社）

ポスターセッション

第19回子ども学会議では、会員による68件のポスター発表がありました。最優秀ポスター賞は、上原泉さん・鄭牙源さん、川崎采香さんによる『過去と現在の「自己」を拡張させていく発達過程 - 児童と高齢者の作文に現れる特徴-』に贈られました。



一般テーマ

★最優秀ポスター賞 ☆優秀ポスター賞

演題番号	筆頭発表者	タイトル
1	味田徳子	保育学生における保健系授業の関心について -1年生を対象とした調査結果から- その1
2	鳥海弘子	保育学生における保健系授業の関心について -1年生を対象とした調査結果から- その2
3	丸山ちはや	保育者養成校における児童文化財の活用と意義 -伝承遊び・わらべうた遊び・劇表現など-
4	久保寺賀子	保育者の役割につながるデザインの授業実践 -「友達キャラクターデザイン」の研究より-
5	松原未季	初任保育者の養成校での学びと保育現場のギャップの認識 -研修におけるアンケートの分析-
6	山口香織	初任保育者が職場で感じる安心要因とキャリアパス -0歳児担当M 保育士の語りの分析から-
7	劉 愛萍	園と家庭をつなぐICT の活用 -中国インタビューからの示唆(園長編)-
8	佐藤朝美	園と家庭をつなぐICT の活用 -中国インタビューからの示唆(保護者編)-
9	岸久美子	保育者養成校におけるICT を活用した園見学
10	関口由季子	保育者養成校と保育所との交流 -保育所におけるオンライン交流の利点と課題検討-
11	小木曾友則	保育者の子ども理解における解釈に関する研究 -実習評価の質問紙調査から-
12	西垣美穂子	保育所保育士のチームアプローチを高める研修のあり方とは -マネジメント・キャリアアップ・リーダーシップの捉え方から-
13	佐藤賢輔	子どもの創造的思考はメディアの種類に影響を受けるか? -Zoom を用いたオンライン実験による検討-
14	百瀬ユカリ	保育現場におけるコミュニケーションロボットの導入に関する研究 -5歳児クラスの実践から-
15	杉本貴代	子どもと創る保育と遊びのプロセス -「子ども会議」による意思決定と主体性の芽生え-
16	玉水克明	就学前幼児による援助要請の様態と援助要請回避要因 -パスタ・チャレンジとインタビュー調査-
17	稲田公子	幼児の友達関係を育む保育実践の検討 -用いた絵本と5歳児のつぶやきを手掛かりに-
18	吉田恵史郎	幼稚園において飼育する動物種による保育効果の違い -爬虫類と小動物の飼育による効果の比較-
19	嶋田珠々	キッズデザイン賞受賞事例の分析に基づく保育・幼児教育の木質化の評価と現場の実態
20	谷川友美	安全管理に纏わる保育の倫理観について -食と感染に関する調査からの一考察-
21	西本 瞳	幼稚園・保育所に対する親の評価に関連する諸要因の検討 -親の性格特性を中心に-
22	戸次佳子	絵本の研究(4) -ダイバーシティ&インクルージョンの視点から読み解くヨシタケシンスケの絵本-
23	金 瑛珠	第三者の存在が新入園児や周辺の大人にもたらす意味 -「大きい友達」とのかかわり-
24	何 星雨	2歳児の不快感情の表出に関する保育者の考え方 -日本と中国の比較から-
25	岡南愛梨	集団保育生活における1歳児の遊びの関係性の分析 -Nの「象」はどう変化したか-
26	天野美和子	コロナ禍の幼児教育施設における幼児の人との関わりに関する調査研究
27	川瀬 雅	ニュージーランドの保育施設におけるESDの取り組みとその成果
28		(当日発表無し)
29	尾関智恵	アフタースクールにおける低学年向けSTEAM 教育のデザインと実践 -問題解決力向上を目指したプログラミング教室作り-
30	塘 利枝子	外国につながる子どもの認知発達と日本語のアセスメントテストの開発

- 31 大野はな恵 舞台芸術に関する実践的な学びとその効果 —「劇場の学校」参加中高生への質問紙調査とインタビュー調査から—
- 32 野口直子 科目「子どもの保健」におけるヘルスアセスメントを用いた授業の有効性
- ☆33 油川さゆり プログラミング的思考を育む活動の行動分析 —低学年の上位と下位の行動の違い—
- 34 西岡直実 子どものつくる物語の特徴と想像の源泉 —小学生の物語づくりワークショップから—
- ☆35 酒井 厚 協働学習としての研究活動による学業レベルが高い子どもの学びへの影響
- 36 堀 祥子 「共創・共食・共鳴」する地域ワークショッププログラムの開発1 —商店街で「親子スーパー」実施に向けた検討と考察—
- 37 水野友有 「共創・共食・共鳴」する地域ワークショッププログラムの開発2 —親子共創空間としての「スーパー」とその可能性—
- 38 東山幸恵 「共創・共食・共鳴」する地域ワークショッププログラムの開発3 —スーパーづくりが内包する可能性—
- 39 樋笠堯士 マチカドこども大学における小学生と大学生の教育効果 —産学連携のドイツ式探究学習—
- 40 岩井祐一 知的障害特別支援学校における消費生活に関する教育の充実 —A校における卒業生保護者および在校生保護者へのアンケート調査より—
- 41 山川直孝 小学校特別支援学級担任を対象とした自立活動研修の開発 —ポジティブ行動支援と校内教員による実施に着目して—
- 42 松澤夏海 作業療法のアドバイスを集団療育に活かした取り組み —正中軸の確立を意識したアプローチ—
- ☆43 小林美由紀 子どもの病氣理解のための啓発人形劇 —学生による実践報告—
- 44 小田桜乃 ホワイトハンドコーラスの活動実態 —日本で行われている実践を中心に—
- 45 菅原美保 地域に暮らす障がい児(者)への発達支援 —イベント交流を通じた学生の学び—
- 46 小橋拓真 障がいを持つ在宅療養児への発達支援 —看護学生の学び—
- ☆47 齊藤 彩 母子双方の自閉スペクトラム症特性と子どものQOLとの関連 —養育態度に着目した検討—
- 48 城戸 楓 子どもの写真撮影が保護者のストレスに与える影響に関する検討
- 49 川島亜紀子 Latent Profile Analysisを用いた夫婦の適応パターン —養育行動・子どもの問題行動との関係から—
- 50 小林聡子 婚姻中の夫婦の共同養育の質に関連する要因の検討
- 51 富井和美 第一子を育てる父親の乳児へのあやし行動に関する研究 —生後6か月までの声かけの変容—
- 52 峰島里奈 親との死別を経験した青年のスピリチュアルベインについての—考察
- 53 孫怡 中国都市部における共同育児の質が幼児の発達に及ぼす影響 —食事自立性に着目して—
- 54 安賢曙 韓国から日本に移動してきた韓国人家族からみる、移動家族の親子関係の変容
- 55 森谷路子 オンラインを活用した世代間交流の実現性と可能性について
- 56 田中卓也 「雑誌にみる『子役スター』に憧憬する子ども読者の意識形成に関する考察 —昭和戦後期の雑誌を中心に—
- 57 小関慶太 特定少年の実名報道の現状と課題 —報道機関はどのような理由で判断をするのか?—
- 58 平井華代 コロナ禍における子ども食堂の参加体験と社会的包摂の試み
- 59 瀬尾知子 世帯構造の違いによる子どもの生活習慣 —幼児期の子どもの生活リズムと食習慣に着目して—
- 60 平林今日子 疾患・障がいをもつ子どもの核実験被害 —カザフスタン・セミパラチンスクを事例として—
- 61 河本毬馨 ヤングケアラー支援における図書館の有用性の検討(1) —公共図書館の新たな役割に注目して—
- 62 小俣真夢 ヤングケアラー支援における図書館の有用性の検討(2) —公認心理師・臨床心理士の活用に注目して—
- 63 山本千夏 県民性・地域特性を考慮したヤングケアラー支援とは? —山梨県における大学生によるヤングケアラー支援の展開を目指して—
- ☆64 佐藤みのり 医療的ケア児をきょうだいに持つ健常児に対する親の葛藤 —「我が子をヤングケアラーにしたいくない」思いをめぐって—
- 65 小川知晶 外国籍の保護者に対する子育て支援の意義に関する文献研究
- ★66 上原 泉 過去と現在の「自己」を拡張させていく発達過程 —児童と高齢者の作文に現れる特徴—
- 67 安藤寿康 子ども期の自伝的記憶に潜む遺伝の影響 —卵性双生児のライフヒストリー研究—
- 68 仁木和久 なぜ人間は因果推論をするのか? —積極的な脳(Enactive Brain)の構造と機能に因果推論の起源を探る—
- 69 小松君恵 「子育て研究室」による子育ての経験と知恵の現場への提供 —平均年齢70歳の社内シンクタンクによる現場力向上のための試み—

投稿論文

研究論文・研究ノート

日本子ども学会では、2023年3月から2024年2月までに23編の投稿を受け付けました。本誌では、審査により採択された論文5編を掲載いたします。

編集委員会および査読者は、以下のとおりです。

編集 委員

榊原洋一
(編集委員長)
佐藤朝美
(編集副委員長)
朝倉民枝
石渡正志
梅永雄二
太田美代
大橋節子
北野幸子
木下 真
酒井 厚
菅原ますみ
瀬尾知子
眞榮城和美
宮下孝広
渡辺富夫

査読者

朝倉民枝
石渡正志
井上知香
上杉嘉見
上原 泉
内田伸子
梅永雄二
大橋節子
長田有子
姜 民護
北野幸子
木下 真
小林美由紀
酒井 厚
榊原洋一
佐藤朝美
瀬尾知子
竹下秀子

田部絢子
所真里子
塘利枝子
中村 恵
仁木 和久
西田千夏
能田 昂
福澤 利江子
戸次佳子
眞榮城和美
松永由美子
松本聡子
宮下孝広
持田聖子
望月一枝
緩利 誠
渡辺富夫

● 研究論文

保護者—保育者のパートナーシップ構築に関連した保護者のレディネス測定尺度の構築

城戸 楓 (東京大学大学院情報学環) 野澤祥子 (東京大学大学院教育学研究科) 佐藤朝美 (愛知淑徳大学人間情報学部)
井坪葉奈子 (東京大学大学院情報学環) 山内祐平 (東京大学大学院情報学環)

要約

近年、保育において保護者を保育者と共に保育を行う対等の存在として考えるパートナーシップという考え方が国際的に隆盛している。本研究は保護者と保育者とのパートナーシップ構築にあたって、保護者におけるパートナーシップ構築を促進・阻害する要因を明らかにするための多元的尺度の作成を試みた。本尺度 (PReSPEC) はレディネス (準備性) 理論に基づき、全7因子 (組織的準備・学習の準備・受容の準備・技術の準備・意欲の準備・社会的準備・家庭内養育の準備) の構造を持ち、それぞれの因子が、保育者への信頼感や実際の保育への参加度合いと関連していることが明らかになった。こうした尺度を用いることで、保育者が保護者とのパートナーシップを構築しようとする時に、その障害となる要因や促進のための強みを明らかにすることができると考えられる。

キーワード：パートナーシップ レディネス 保育者信頼感 保育への参加

1. 目的

OECD (2012) において「親が幼児期の子どもの教育に参加・関与することは、基本的な権利であり義務である」と指摘されたことに代表されるように、近年では、幼児を持つ親と保育者との協働 (Partnership) が重要視されている。パートナーシップとは、支援 (Support) や連携 (Involvement) のように教育者が親を導く・援助するといった視点を含む (Nitecki, 2015) ものではなく、保護者と保育者 (教育者) の相互の対等な協働関係を指す (例えば、Epstein & Connors, 1992; Murray et al., 2018)・また、北野(2017)では、国際的な文献レビューを通して、家庭との連携のあり方が、家庭教育への支援 (Support) から、家庭との連携 (Involvement) へ、そしてさらには家庭との協働 (Partnership) へと変遷していった過程を示し、現在の保育者の専門性の一つとして保護者とのパートナーシップ構築による協働が位置付けられている現状が示された。加えて、野澤ほか (2021) では、日本においては子育て支援に重点が置かれ、親はパートナーではなく、保育サービスや支援の受け手であるという認識にとどまっている現状が指摘されている。このような背景から、佐藤ほか (2023) では、保育者のパートナーシップについて認識を深め、家庭と園との関係性について再考するためのワークショップを開催し、参加した保育者のパートナーシップ構築に関する理解を深めるような取り組みが行われた。

他方、パートナーシップの構築には保護者—保育者

の双方向のアプローチが重要であり、保育者だけでなく、保護者に対するアプローチについても検討する必要がある。保護者と保育者のパートナーシップ構築においては様々な次元での阻害要因が明らかにされている。例えば、中村 (2015) では保護者の貧困が、Hornby (2011) では保護者が保育者を過度に専門家である・官僚的であると認識することなどが、パートナーシップ構築を阻害する可能性が示されている。この他にも、時間的な欠乏や、子育てへの自己効力感低下、パートナーシップの重要性の認識不足など、保護者とのパートナーシップを阻む要因は様々考えられる。保育者が保護者と対話する際に、こうした多元的な保護者の特性を予め理解しておくことによって、より効果的にパートナーシップ構築を目指すことができるのではないかと考えられる。

以上のことから、本研究では、保護者のパートナーシップ構築を阻害する要因をできるだけ包括的に明らかにするための尺度構築を試みた (以下、構築する尺度を PReSPEC: Partnership Readiness Scale for Parents with Early Children と呼ぶ)。PReSPEC は Thorndike (1913) によるレディネス (準備性) の概念を援用している。レディネスとは学習や適応などの準備の度合いを示し、レディネスが十分に整っていない状態では学習や介入は十分な効果が期待できないとされ、逆にレディネスが十分に整った状態での学習や介入はそれらの効果をより促進することにつながるとされている。現代において、レディネスは学習以外の文脈でも多く使用され、中でも Yusif et al. (2017) で

はレディネスを測定する全 63 尺度のレビューを行う中で、レディネスとして扱われる範囲に技術的準備 (63 尺度中 46%)・意欲または動機付けの準備 (37%)・受容の準備 (29%)・組織的準備 (21%)・学習の準備 (28%)・参加の準備 (24%)・社会的準備 (14%) が含まれる、ないしは定義として採用されていたことを明らかにした。このため、本研究では Yusifらの定義に基づき、パートナーシップ構築の観点から考えた場合のレディネスについての尺度として PReSPEC を構成し、既存の尺度や保護者の参加の実際状況などと比較しながら構成概念の妥当性を検証することを目的とした (表 1)。

2. 方法

2.1. 参加者

対象者は長子が保育施設に通所する子どもを持つ保護者 1000 名 (女性 707 名、平均年齢 35.7 歳、男性 293 名、平均年齢 42.7 歳) で 202X 年 11 ~ 12 月にかけてインターネット調査会社 A 社を通じてデータを回収した (デモグラフィックについては表 2a および b を参照)。回答者はすべて A 社のモニター会員であり、調査によって金銭として引き換え可能なポイントが謝礼として付与されることとなる。回答にあたって、個人情報保護に関する法律に基づく個人情報の取り扱いおよび、参加はいつでも取りやめられること、参加による不利益が生じないことについての説明を画面上で行った後、同意の取れた回答者のみ調査を行った。

2.2. 調査項目

新規の質問紙尺度 (PReSPEC) に加えて、構成概念妥当性を検討するために、実際の保育への保護者の参加および保育士信頼感について得るための 2 尺度を

構成した。

2.2.1. PReSPEC

Yusif et al. (2017) が明らかにしたレディネスの範囲を元に PReSPEC の尺度を構成した。尺度を構成する項目については、想定因子と内容にあわせ、既存の尺度を参考にして作成した (表 1)。技術的準備については、幼児および初等教育用に作られた家族参加の評価指標である FIQ (Fantuzzo et al., 2000) の項目から、パートナーシップ構築に必要な技能 (社会技能や子育てに関する関与の技能) と関連すると考えられるものを参照して作成した。意欲の準備については Vallerand et al. (1992) の AMS を参考にした。AMS は大学生用の動機付け尺度であり、AMS の因子のうち、内発的動機付け因子に寄与する項目をパートナーシップの文脈に沿って改変して作成した。受容の準備については、協働の重要性に関する認識がなされていることという観点から、飯岡 (2016) によるチームアプローチ評価尺度より、チームアプローチの重要性に関する項目を参考に作成を行った。組織的準備に関しては、保育施設での取り組みや活動についてどの程度理解しているのかの認識について尋ねることを目的に、ベネッセ (2016) より、園での経験と幼児の成長に関する調査から、保育施設で実施されている活動についての項目を参考に作成を行った。学習の準備については、親が自身の子育てについて学ぶという観点から、自分自身が子育てをどの程度することができるかと認識しているのかについて知るために、手島・原口 (2003) による育児不安尺度より中核的育児不安因子に寄与する項目を参考に作成した。参加の準備については、現在の家庭環境において、子育てを行う余裕などについて尋ねるため、中堀ほか (2003) による子

表 1: PReSPEC の概念構成および参考にした尺度

想定因子	内容	参考尺度	リファレンス	作成項目数
技術的準備	パートナーシップに伴う技術 (社会技能など) に関する準備	Family Involvement Questionnaire (FIQ) Academic Motivation Scale (AMS) より	Fantuzzo et al., 2000	8
意欲の準備	パートナーシップ形成に関する動機付け・意欲に関する準備	り Intrinsic motivation 因子	Vallerand et al., 1992	8
受容の準備	パートナーシップ形成についての重要性の認識 (価値観) に関する準備	チームアプローチ評価尺度	飯岡 2016	8
組織的準備	保育施設側 (園) の体制・施策への理解や知識に関する準備	園での経験と幼児の成長に関する調査	ベネッセ 2016	8
学習の準備	自身の子どもに関する理解	育児不安尺度より 中核的育児不安因子	手島・原口 2003	8
参加の準備	家庭環境・家庭での余裕	子どもと家庭環境に関する調査	中堀ほか 2003	8
社会的準備	育児に関する地域などのコミュニティ形成	一般群育児環境尺度	坂上 2022	8

表 2a: WEB 調査回答者属性 (育児の負担)

	男性	女性	計
夫婦同程度	98	183	281
配偶者	185	10	195
自分	10	509	519
祖父母	0	4	4
その他	0	1	1
計	293	707	1000

表 2b: 子どもの通所施設

認可・認証保育園	458
認可外保育園	48
こども園	149
幼稚園	345
計	1000

(名)

もと家庭環境に関する調査の項目を参考に作成した。社会的準備については地域でのコミュニティ構築などの度合いについての認識について知るために、坂上(2002)による一般育児環境尺度より、地域との子育てにおける関わりに関する項目を参考に作成を行った。調査ではこれらについて、「あなたは以下の事柄についてどの程度自分に当てはまると感じますか」という指示を行い、「全く当てはまらない」「当てはまらない」「あまり当てはまらない」「どちらとも言えない」

「少し当てはまる」「当てはまる」「とても当てはまる」の7件法で聴取を行った。

2.2.2. 保育への実際の参加度合い

PreSPECの構成概念妥当性を検討するために、回答した保護者の実際の保育への参加度合い（以下、参加度合い）について尋ねた。パートナーシップ構築のレディネスが十分に高い保護者は、実生活においてそうでない保護者に比べて保育への参加が高くなると考

表3: PreSPECの因子分析表

項目No	組織的準備	学習の準備	受容の準備	技術的準備	意欲の準備	社会的準備	家庭内養育の準備	共通性	複雑性	想定因子	項目
	$\alpha =$	$\alpha =$	$\alpha =$	$\alpha =$	$\alpha =$	$\alpha =$	$\alpha =$				
	0.92	0.89	0.87	0.87	0.87	0.76	0.76				
q1_5	0.79	-0.07	0.00	-0.02	0.01	-0.03	0.06	0.68	1.00	組織的準備	子どもの通う園での表現活動（お絵かき・製作・音楽など）について理解している
q1_4	0.77	0.02	-0.09	0.00	0.04	0.05	-0.08	0.53	1.10	組織的準備	子どもの通う園で使用されている教材や絵本について理解している
q1_6	0.77	-0.03	-0.01	0.01	0.04	0.02	0.00	0.66	1.00	組織的準備	子どもの通う園での運動活動について理解している
q1_7	0.76	0.01	0.05	0.03	-0.01	-0.01	0.01	0.63	1.00	組織的準備	子どもの通う園での遊び（時間・場所・遊具など）について理解している
q1_2	0.61	0.01	0.14	0.09	-0.03	0.03	-0.02	0.55	1.20	組織的準備	子どもの通う園での規則について理解している
q1_8	0.60	0.07	0.06	0.08	0.00	-0.01	0.09	0.54	1.10	組織的準備	子どもの通う園での食事環境（給食やおやつなど）について理解している
q1_1	0.59	0.01	0.04	0.13	0.07	0.02	0.01	0.58	1.10	組織的準備	子どもの通う園の理念や目的について理解している
q1_3	0.57	0.02	0.16	0.03	-0.03	-0.01	0.18	0.60	1.40	組織的準備	子どもの通う園で実施されている行事について理解している
q1_43	0.01	0.87	-0.01	0.02	-0.05	-0.02	0.01	0.76	1.00	学習の準備	なんとなく育児に自信が持てない
q1_42	-0.05	0.82	0.00	0.04	-0.09	0.02	0.03	0.68	1.00	学習の準備	親としての能力に自信がない
q1_41	0.07	0.79	-0.03	0.01	0.00	0.01	-0.01	0.61	1.00	学習の準備	子育てに失敗するのではないかと思うことがある
q1_44	-0.09	0.77	0.00	0.00	0.01	-0.02	0.05	0.60	1.00	学習の準備	どうやってしつけをしたら良いのか分からない
q1_46	-0.03	0.76	0.01	0.02	-0.04	-0.01	-0.10	0.63	1.00	学習の準備	この先どう育てたらいいのか分からない
q1_45	0.07	0.69	0.11	-0.11	0.10	-0.02	0.06	0.52	1.20	学習の準備	育児についていろいろ心配なことがある
q1_48	0.06	0.60	-0.10	-0.08	0.12	0.04	-0.17	0.42	1.40	学習の準備	よその子どもと比べて落ち込んだり自信を無くしたりする
q1_47	-0.10	0.45	0.01	-0.05	0.19	-0.02	0.07	0.24	1.60	学習の準備	子どもの発育・発達に気になる
q1_23	0.06	-0.05	0.78	0.02	-0.04	0.05	-0.02	0.64	1.00	受容の準備	保護者と保育者はお互いの意見や立場を理解し合う必要がある
q1_20	0.06	0.07	0.66	0.00	-0.02	-0.03	0.06	0.50	1.10	受容の準備	保護者と保育者が互いに協働しなければ、子どものより良い成長は見込めなと思う
q1_24	-0.01	0.00	0.63	0.03	0.05	0.06	0.11	0.56	1.10	受容の準備	子どものより良い成長という目標に向かって保護者と保育者は互いに協力し合う必要がある
q1_21	0.06	0.00	0.60	0.02	0.06	0.03	-0.05	0.44	1.10	受容の準備	保護者と保育者は密にコミュニケーションを取り合う必要がある
q1_22	-0.06	0.02	0.56	0.11	0.25	0.04	-0.08	0.53	1.50	受容の準備	保護者は園で保育・幼児教育に関わる一員として、チームワークの向上に努めなければならないと思う
q1_19	0.10	-0.02	0.55	0.00	0.11	0.00	0.09	0.54	1.20	受容の準備	保護者と保育者は互いの専門性を認め合って、尊重し合うことが重要である
q1_11	-0.01	0.00	-0.03	0.88	0.02	0.01	0.02	0.77	1.00	技術的準備	子どもの成長や日々の生活について、担任の先生としっかりと話し合えることができる
q1_13	0.05	0.03	-0.04	0.81	0.04	-0.01	-0.05	0.67	1.00	技術的準備	子どもの園での過ごし方（友達との仲や今日あったことなど）について、担任の先生としっかりと話し合えることができる
q1_12	0.03	-0.03	0.10	0.75	-0.05	0.01	0.05	0.69	1.10	技術的準備	子どもの問題や困ったことについて、担任の先生としっかりと話し合えることができる
q1_28	0.06	0.01	0.07	0.06	0.63	0.03	0.06	0.61	1.10	意欲の準備	園の保育・幼児教育に協力することで、今まで以上に自分自身が成長することができると思う
q1_25	0.00	-0.04	0.16	0.09	0.60	-0.01	0.06	0.62	1.20	意欲の準備	園の保育・幼児教育に協力することで、より大きな喜びや満足を得ることができると思う
q1_31	0.15	-0.12	-0.04	0.08	0.56	0.09	0.06	0.57	1.40	意欲の準備	園の保育・幼児教育に協力することは楽しいと思う
q1_29	0.08	0.03	0.19	0.03	0.50	0.02	0.09	0.56	1.40	意欲の準備	園の保育・幼児教育に協力することで、今までよりもずっと育児ができるようになると思う
q1_32	0.11	0.03	0.23	0.13	0.40	0.00	0.13	0.62	2.30	意欲の準備	園の保育・幼児教育に協力することで、育児について学ぶことができると思う
q1_49	0.03	0.08	0.01	0.01	0.09	-0.71	-0.06	0.51	1.10	社会的準備	近所付き合いができる人がいない
q1_55	0.00	0.01	-0.03	0.02	0.06	0.76	-0.11	0.59	1.10	社会的準備	困った時、近所の人が手助けをしてくれると思う
q1_51	-0.01	0.06	0.11	-0.01	-0.02	0.70	0.13	0.55	1.10	社会的準備	近隣の人が気軽に声を掛けてくれる
q1_56	0.12	-0.03	-0.06	0.07	0.12	0.46	-0.10	0.32	1.50	社会的準備	自分の子どもと同じくらいの年の子どもを持つ親との交流が多い
q1_10	0.05	0.00	0.07	0.06	0.10	-0.01	0.67	0.65	1.10	技術的準備	子どもの新しい学びや成長について一緒に喜んであげることができる
q1_9	0.15	-0.05	-0.10	0.02	0.16	0.11	0.48	0.43	1.70	技術的準備	家庭内で子どもの読み書きやお絵かき、計算などの学びを一緒にしてあげることができる
q1_16	0.04	-0.07	0.03	0.15	0.07	0.03	0.44	0.38	1.40	技術的準備	先生の前で自分の子どものことを誉めることができる
q1_38	0.20	-0.07	0.02	0.06	-0.03	0.11	0.42	0.40	1.70	参加の準備	家庭内での会話が多い

えられる。換言すると、PreSPEC のスコアと実際の保育への参加度合いには相関が見られると予想される。実際の参加度合いについてはベネッセ (2014) で聴取された保護者と保育施設との情報伝達ルート (保護者会・クラス懇親会・園便り、など計 13 項目) を用いて、それらの活動にどの程度参加したかについて、「ほとんどしていない」から「非常にしている」までの 7 件法にて聴取を行った。

2.2.3. 保育者信頼感

参加度合いと同様に、PreSPEC の構成概念妥当性を検討するために、保育者信頼感について尋ねた。パートナーシップ構築のレディネスが高い保護者は、そうでない保護者に比べて保育者とのパートナーシップを実際に構築している度合いが高く、この結果、保育者への信頼感が増進すると考えられる。実際の保育士参加のスコアについては、中井・庄司 (2008) による教師信頼感 (STT: Student's Trust in Teachers) 尺度を保育者用に改変した城戸ほか (2022) の保育者信頼感尺度 (本稿では以下、PTNT: Parent's Trust in Nursery Teachers と呼ぶ) を使用し、PreSPEC と同様の聴取 (7 件法) を行なった。STT および PTNT は「安心感 (教師もしくは保育士へ子どもを任せることへの安心感: 11 項目)」、「不信感 (教師もしくは保育士へ子どもを任せることへの不信感: 11 項目)」、「役割遂行評価 (教師もしくは保育士の仕事の遂行についての肯定的評価: 9 項目)」の 3 因子から成る。このうち不信感はネガティブな因子であるため、PreSPEC とは負の相関が見られると考えられる。

3. 結果

3.1. 因子分析

PreSPEC に関する尺度を構築するために、PreSPEC の全 56 項目に対して探索的因子分析を行った。探索的因子分析は以下の工程で実施した。なお、以下の統計分析には、R version 3.6.1 (2019-07-05) を用いた (R Core Team, 2019)。有意水準はいずれの分析においても 5% を基準とし、10% 未満を有意傾向とみなした。

初めに、固有値およびスクリープロットの減衰状況から因子数の推定を行う。この際、MAP による推定および平行法による推定も同時に行い、以上の 3 つの推定法にて最も多く支持された因子数を採用した。因子数決定後、抽出法を最尤法、回転をオプティミム回転として因子分析を実行した。この結果、いずれの因子にも寄与しない項目、二つ以上の因子に寄与する項目については除外した。この結果、7 因子全 38 項目が残存し、適合度は RMSR = 0.02, TLI = 0.97, RMSEA = 0.03 でいずれも良好であった (表 3)。

各因子に寄与する項目は、1 因子を除き、想定因子より構成された項目であった。例外であった 1 因子には参加の準備が 1 項目 (家庭内での会話が多い) と技術的準備 (子どもの新しい遊びや成長について一緒に喜んであげることができる・家庭内で子どもの読み書きやお絵かき、計算などの学びを一緒にしてあげることができる・先生の前で子どものことを誉めることができる) が 3 項目該当していた。これらはいずれも家庭内での子どもの学習や保育に付き添う余裕と関連し

表 4: PreSPEC 7 因子と STT 3 因子および参加度合いとの相関係数 (r)

		組織的準備	学習の準備	受容の準備	技術的準備	意欲の準備	社会的準備	家庭内養育の準備
PTNT	安心感	0.49	0.05	0.40	0.57	0.52	0.31	0.35
	不信	-0.33	-0.23	-0.22	-0.33	-0.26	-0.10	-0.30
	役割遂行評価	0.56	0.07	0.49	0.54	0.53	0.20	0.47
	参加度合い	0.46	0.05	0.31	0.37	0.38	0.25	0.34

表 5: PreSPEC 7 因子を独立変数、STNT 3 因子および参加度合いを従属変数とした重回帰分析の結果

	安心感			不信			役割評価			参加度合い		
	β	t	有意差	β	t	有意差	β	t	有意差	β	t	有意差
切片	1.20	6.40	**	5.02	26.15	**	1.55	10.45	**	1.90	8.16	**
組織的準備	0.08	1.93		-0.13	-2.93	**	0.17	4.94	**	0.35	6.66	**
学習の準備	-0.04	-1.96		-0.13	-5.52	**	-0.02	-1.25		-0.05	-1.73	+
受容の準備	-0.02	-0.40		-0.02	-0.40		0.11	3.25	**	-0.04	-0.71	
技術の準備	0.32	10.64	**	-0.14	-4.40	**	0.17	6.88	**	0.08	2.13	*
意欲の準備	0.29	6.65	**	0.00	0.08		0.11	3.11	**	0.13	2.34	*
社会的準備	0.10	4.22	**	0.04	1.82		-0.02	-0.87		0.09	3.37	**
家庭内養育の準備	-0.07	-1.82		-0.09	-2.25	*	0.09	2.85	**	0.06	1.16	
調整済決定係数 R^2	0.39			0.17			0.41			0.23		

+; 10% 有意傾向, *, 5% 有意水準, **, 1% 有意水準を示す

ており、このため本因子は家庭内養育の準備と名称した。その他の因子については想定因子通りの結果であったため、名称を想定因子のままとした（学習の準備については寄与する全項目を反転処理した）。また、信頼性係数については、社会的準備および家庭内養育の準備がともに $\alpha = 0.76$ とやや低かったが、許容できる範囲内であると考えられた。

3.2. 構成概念妥当性

構成概念妥当性について検討するために、PreSPECの7因子と参加度合い、PTNT 3因子との相関分析（表4）およびPreSPEC 7因子を独立変数、参加度合いおよびPTNT 3因子を従属変数とした重回帰分析（表5）を行なった。なお、参加度合いについては3は、各活動の総点を用いた。またPTNTについては先行研究と同じ因子構造を用いた確証的因子分析の結果、RMSR= 0.04、TLI= 0.96、RMSEA= 0.04と良好な適合度を示したため、先行研究と同様の因子構造を用いて、因子ごとに項目の平均点を用いることとした。

相関においては無相関の検定を実施したところ、最も r の低かった学習の準備と参加度合い ($r=0.05$) でも $p < .0001$ となり、すべてのペアで有意差が見られた。また、重回帰分析について、PreSPEC 7因子のうち、すべての因子が、PTNT 3因子および参加度合いのいずれかに有意な影響力を示した。また学習の準備因子のみ、参加度合いに有意傾向で負の影響力を示していたが、これは子育てに関しての自信を持っている保護者が保育所など外部の要因に頼って育児を行う必要がないと判断される可能性があるのではないかと考えられた。重回帰分析については $VIF= 1.6$ であり、多重共線性の問題は見られないと考えられた。以上のことから、PreSPEC 7因子はそれぞれ、保育者への信頼感や実際の保育への保護者の参加度合いと関連があることが示されたと言える。

4. 考察

本研究では、保護者のパートナーシップ構築についてのレディネスを測定するための尺度PreSPECを構築した。この結果、Yusif et al. (2017) のレビュー論文にて指摘された主要な因子構造が再現された。またPreSPEC 7因子と実際の保育への参加度合いおよび保育者への信頼度との間に有意な相関や影響力が確認されたことから、本尺度の構成概念妥当性についても検証がなされたと言える。このことから、例えば入園時などの関係初期においてPreSPECを実施し、保護者の様々な次元での状態を理解した上で保育者がコミュニケーションを取ることによって、より円滑なパートナーシップ構築が期待できるのではないかと考えられる。

しかし、パートナーシップ構築は保護者と保育者の双方の要因によって影響されるものである。保護者のパートナーシップに関するレディネスの状態と、保育者側の要因がどのように関わるかなどについては本研究では明らかにできておらず、今後の課題であると言える。

謝辞

本研究はBABY JOB株式会社の助成研究です。また研究の遂行にご協力いただきましたBABY JOB株式会社代表取締役上野公嗣氏、ならびに上田乃梨子氏に感謝の意を表します。

<参考文献>

- ベネッセ (2014) 園から保護者への情報伝達ルート調査 (https://berd.benesse.jp/up_images/textarea/08_1.pdf, 2023/04/13 閲覧)
- ベネッセ (2016) 園での経験と幼児の成長に関する調査 (<https://berd.benesse.jp/jisedai/research/detail.php?id=4940>, 2023/04/13 閲覧)
- Epstein, J. L., & Connors, L. J. (1992) School and family partnerships. *Practitioner*, 18 (4), n4.
- Thorndike, E. L. (1913) An introduction to the theory of mental and social measurements. Teacher's College, Columbia University.
- Fantuzzo, J., Tighe, E., & Childs, S. (2000) Family Involvement Questionnaire: A multivariate assessment of family participation in early childhood education. *Journal of educational psychology*, 92 (2), 367.
- 長谷川孝子 (2016) 保育参加導入に関する保育者の意識についての研究 II - 保護者の保育士体験を中心として. 清泉女学院短期大学研究紀要 = Bulletin of Seisen Jogakuin College, 34, 32-42.
- Hornby, G. (2011) Parental involvement in childhood education: Building effective school-family partnerships (Vol. 53, No. 9). New York: Springer.
- 飯岡由紀子・亀井智子・宇都宮明美 (2016) チームアプローチ評価尺度 (TAAS) の開発: 尺度開発初期段階における信頼性と妥当性の検討. 聖路加看護学会誌, 19 (2), 21-28.
- 城戸楓・小崎恭弘・阿川勇太・小崎遼介・上野公嗣・瀧川光治・田辺昌吾・野澤祥子 (2021) COVID-19 下におけるリスクイメージと対処意識が保育士と保護者の信頼関係に与える影響に関する検討. 防災教育学研究, 1 (2), 49-61.
- 北野幸子. (2017). 家庭との連携に関する保育者の専門性に関する検討. 保育学研究, 55 (3), 9-20.
- Murray, J., Teszenyi, E., Varga, A. N., Pálfi, S., Tajiyeva, M., & Iskakova, A. (2018). Parent-practitioner partnerships in early childhood provision in England, Hungary and Kazakhstan: similarities and differences in discourses. *Early Child Development and Care*, 188 (5), 594-612.
- 中堀伸枝・関根道和・山田正明・立瀬剛志 (2016) 子どもの食行動・生活習慣・健康と家庭環境との関連: 文部科学省スーパー食育スクール事業の結果から. 日本公衆衛生雑誌, 63 (4), 190-201.
- 中井大介・庄司一子 (2008) 中学生の教師に対する信頼感と学校適応感との関連. 発達心理学研究, 19 (1), 57-68.
- 中村強士 (2015) 保育所保護者における貧困と養育態度—名古屋市保育所保護者への生活実態調査から—. 日本福祉大学社会福祉論集, 133, 17-27.
- Nitecki, E. (2015). Integrated school-family partnerships in preschool: Building quality involvement through multidimensional relationships. *School Community Journal*, 25, 195-219.
- 野澤祥子・佐藤朝美・城戸楓・山内祐平 (2021) 園と家庭のパートナーシップの概念の起源と発展に関する検討: アメリカの研究に焦点を当てて. *チャイルド・サイエンス = Child science: 子ども学*, 22, 15-19.

- OECD (2012) Starting Strong III : A quality toolbox for early childhood education and care. (OECD 編著 秋田喜代美・阿部真美子・一見真理子・門田理世・北村友人・鈴木正敏・星美和子 (訳) (2019) . OECD 保育の質向上白書 人生の始まりこそ力強く : ECEC のツールボックス 明石書店) .
- R Core Team (2013) R: A language and environment for statistical computing. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria (2022/10/19 閲覧 <http://www.R-project.org/>) .
- 坂上節子 (2022) 母親の持つ育児不安の葛藤に対する心理的・社会的支援に関する一考察—子育て支援の広場活動に参加した親のアンケートより—. 大和大学研究紀要, 8, 1-10.
- 佐藤朝美・城戸楓・野澤祥子・山内祐平 (2023) 園と家庭のパートナーシップの関係性を再考するオンライン・ワークショップの実践と効果の検証. 日本教育工学会論文誌, 46 (Suppl) , 41-44.
- 手島聖子・原口雅浩 (2003) 乳幼児健康診査を通じた育児支援 育児ストレス尺度の開発. 福岡県立大学看護学部紀要, 1 (1) , 15-27.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Briere, N. M., Senecal, C. B., Vallieres, E. F. (1992) Academic Motivation Scale (AMSC 28) . College Version. *Educational and Psychological Measurement*, 52, 1003-1017.
- Yusif, S., Hafeez-Baig, A., & Soar, J. (2017) e-Health readiness assessment factors and measuring tools: A systematic review. *International journal of medical informatics*, 107, 56-64.

● 研究論文

保育施設における障害のある子どもと「気になる子ども」の理解と支援

— 保育施設が抱える課題と保育者の専門性に焦点を当てて —

永瀬 開 (山口県立大学社会福祉学部) 横山順一 (山口県立大学社会福祉学部)
井辺和杜 (山口県立大学社会福祉学部) 藤田久美 (山口県立大学社会福祉学部)

要約

本研究では、保育施設における障害のある子どもと「気になる子ども」の理解と支援に焦点を当て、保育施設が抱える課題と保育者の専門性を明らかにすることを目的とした。その結果、多くの保育施設が、障害のある子ども、発達気になる子ども、福祉的課題を抱える家庭で養育される子どもやそれらの子どもを養育する家庭の理解と支援に課題を抱えており、特に発達気になる子どもや、その子どもを養育する家庭の理解と支援に課題を抱えている割合が多いことが明らかになった。また、保育者に求められる専門性については、特別支援教育に関する知識や技術が重要な専門性として認識されている一方、ソーシャルワークに関する知識や技術が専門性として十分に認識されていなかった。これらの結果から、子どもの行動特性や子どもを養育する家庭のアセスメントに関する知識や技術及び、ソーシャルワークの知識・技術を伝える研修の必要性が示唆された。

キーワード：障害のある子ども、発達気になる子ども、福祉的課題を抱える家庭で養育される子ども、保育者の専門性、ソーシャルワークに関する知識・技術

1. 問題と目的

近年、保育施設における特別な支援ニーズを有する子どもに対する保育のあり方が注目を集めている。この背景には、我が国における障害のある者のインクルージョンに向けた法整備が進んでいることがある(垂水, 2019)。こうした流れは保育領域にも波及しており、多様なニーズを持つ子どもが共に育つインクルーシブ保育をどのように構築するのかが喫緊の課題となっている(浜谷・五十嵐・芦澤, 2013)。こうした中、障害のある子どもを受け入れる保育施設の数は増加しているものの(厚生労働省, 2022)、インクルーシブ保育における障害のある子どもの支援については様々な課題が指摘されている(浜谷, 2014)。特に、保育者は障害のある子どもの状態像を理解し、支援を行っていく過程に課題を認識していることが指摘されている(木曾, 2012)。

この保育者の困難さを軽減する要素の一つとして、障害に関する知識が指摘されている(垂水, 2019)。垂水(2019)は、保育者が、同僚との勉強会を通じて障害に関する知識を増やしていくことで障害のある子どもの状態像を理解し、支援をしていく際の枠組みを獲得していくことを明らかにした。このことは、保育施設や保育者に対して障害に関する知識を提供すること

の重要性を示している。

保育施設における障害のある子どもに対する理解と支援に関する知見が蓄積される一方で、近年は、障害の診断がないにも関わらず、保育が困難な「気になる子ども」に対する理解と支援も注目されている(大塚・巽, 2016)。「気になる子ども」は、発達気になる子どもと福祉的課題を抱える家庭で養育される子どもに大別することができる(大塚・巽, 2016; 鶴田, 2019)。発達気になる子どもとは、発達障害等の診断がないものの、軽度の発達の遅れや発達障害の特性が見られることから、日常の保育において支援を必要としている子どもである(濱田・杉村, 2022)。福祉的課題を抱える家庭で養育される子どもとは、貧困や虐待といった福祉的課題を抱える家庭環境において不適切な養育を受けている子どもであり、養育者との愛着形成の不十分さからコミュニケーションに困難を抱えやすいことが指摘されている(藤田, 2012; 青木, 2022)。これらの子どもは、障害の診断がある子どもと同様に特別なニーズを抱えるため、インクルーシブ保育の対象である。しかしながら、「気になる子ども」の理解と支援については、障害のある子どもへの理解と支援と比べてより困難だと考えられる。その理由は、障害に関する知識によって得られる理解と支援の枠組みを用いることが難しいためである。

上述したように、「気になる子ども」の理解と支援は障害のある子どもの理解と支援に比べてより困難を伴う可能性があるが、これらの「気になる子ども」の理解と支援について、どの程度保育施設が困難を抱えているのか先行研究では十分に明らかにされていない。そこで本研究では第一に、障害のある子ども、発達の気になる子ども、福祉的課題を抱える家庭で養育される子どもの理解と支援及び、それらの子どもを養育する家庭の理解と支援に関する困難さや課題に焦点を当て、これらの子どもが抱えている困難さによって、保育施設が抱えている課題の認識に違いがあるのかについて明らかにすることを目的とする。

さて、障害のある子どもや「気になる子ども」に対して保育を行っていく際には、それらの困難を抱える子どもの個別の特性を理解し、その特性に応じた支援を行っていく専門性が保育者には求められている（小林・山口, 2022; 藤田・永瀬, 2023; 永瀬・藤田, 2023）。実際に、永瀬・藤田（2023）は障害児保育に求められるコンピテンシーを検討し、子どもの個別の特性の理解する能力や特性に応じた支援を行う能力がコンピテンシーに含まれていることを明らかにしている。障害のある子どもについては、同じ障害であってもその状態像が多様であることが指摘されているが（Wing, 1996）、障害のある子どもについては、上述したように障害に関する知識を理解と援助の枠組みを用いることができるため、「気になる子ども」の個別の理解と援助に比べて軽視されている可能性がある。しかしながら、障害のある子どもや「気になる子ども」の個別の理解と援助に関する専門性が保育者にとってどの程度重要なものとして認識されているかについて十分に明らかにされていない。そこで本研究では第二の目的として、障害のある子どもと「気になる子ども」の個別の理解と援助について、保育者はどの程度専門性として認識しているのかを比較検討する。

そして、上述してきたように、障害のある子どもや「気になる子ども」の理解と支援の枠組みを与える様々な知識や技術を有していることも保育者にとって重要な専門性の一つである。障害のある子どもや「気になる子ども」の理解や支援に枠組みを与える、特別支援教育に関する知識や技術や子ども家庭福祉問題に関する知識や技術は保育者に求められる専門性だといえる。これらに加え、近年では、ソーシャルワークに関する知識や技術及び、家族支援に関する知識や技術が保育者にとって必要不可欠な専門性であることが指摘されている（厚生労働省, 2018）。「気になる子ども」に対する支援では、子ども本人へのケアワーク的な支援だけではなく、保護者面談や育児相談、児童発達支援センターや児童相談所といった関係諸機関との連携等のソーシャルワーク的な支援も必要であるということが指摘されている（鶴田, 2019）。しかしながら、こ

のようなソーシャルワークに関する知識や技術については、未だ曖昧な部分が多く、保育者にとって十分に認識されていない（山本・山根, 2019）。これらをふまえ、本研究では第三の目的として、障害のある子どもや「気になる子ども」の理解と支援に枠組みを与える、特別支援教育に関する知識や技術、子ども家庭福祉問題に関する知識や技術、ソーシャルワークに関する知識や技術及び、家族支援に関する知識・技術が、保育者においてどの程度専門性として認識されているか検討する。

2. 方法

1) 調査対象と調査手続き

調査対象はX県内の幼稚園、保育園、認定こども園といった保育施設428施設の施設管理者もしくは主任保育者であった。後述の質問項目が印刷された質問紙を各施設に1部郵送した。207施設の207名（女性176名、男性27名、不明4名）から返信があり、回答率は48.36%であった。対象者の属性は施設管理者が142名、主任保育者が60名、不明が5名であった。対象者の年齢は55.80歳（SD = 9.33）であり、調査期間は2022年12月から2023年2月であった。

2) 質問紙

質問紙は、調査の趣旨、倫理的配慮事項等を記載した表紙、調査対象者及び施設のプロフィール、保育施設の課題に関する項目、保育者に求められる専門性に関する項目の4つから構成された。保育施設の課題に関する項目では、①障害のある子どもの理解と支援、②発達の気になる子どもの理解と支援、③福祉的課題を抱える家庭で養育される子どもの理解と支援、④障害のある子どもの家庭の理解と支援、⑤発達の気になる子どもの家庭の理解と支援、⑥福祉的課題を抱える家庭の理解と支援について、「課題がある／ない」の2件法で回答してもらった。保育者に求められる専門性の項目では、①気になる子どもの個別の理解と援助、②障害のある子どもの個別の理解と支援、③特別支援教育に関する知識・技術、④子ども家庭福祉問題に関する知識・技術、⑤ソーシャルワークに関する知識・技術、⑥家族支援に関する知識・技術について専門性が必要だと思う程度を4件法で回答してもらった。

3) 分析手法

まず、障害のある子ども、発達の気になる子ども、福祉的課題を抱える家庭で養育される子ども及び、その家庭の理解と支援について課題ありと課題なしの回答比率について二項検定を行った。

次に、保育施設が抱えている子どもと家庭の理解と支援の課題の認識に、子どもの属性による違いがある

のかを明らかにするために、子どもの属性（障害のある子ども／発達の気になる子ども／福祉課題を抱えている家庭で養育される子ども）における子どもと家庭の理解と支援における課題の有無（課題あり／課題なし）の回答に基づいてそれぞれクロス集計表を作成し、 χ^2 検定を実施した。

次に、障害のある子どもと「気になる子ども」の個別の理解と援助に関する専門性について、どちらを保育者が重要だと認識しているのかを明らかにするために、子どもの属性（障害のある子ども／気になる子ども）を独立変数、個別の理解と援助の専門性得点を従属変数とした Mann-Whitney の U 検定を実施した。

最後に、インクルーシブ保育に求められる知識や技術が、どの程度重要な専門性として認識されているかを明らかにするために、得点分布の正規性を確かめた上で、知識・技術の種類（特別支援教育／子ども家庭福祉問題／ソーシャルワーク／家族支援）を独立変数、知識・技術の専門性項目の得点を従属変数とした Kruskal-Wallis の検定を実施した。なお、これらの統計解析には SPSS 25.0 及び、統計解析パッケージ R Ver. 4.4.2 を用いた。

4) 倫理的配慮

個人情報保護、調査の任意性、調査拒否の自由、調査結果の管理等を依頼文書及び、質問紙に記載し、質問紙の返送をもって同意が得られたものとした。本調査は山口県立大学生命倫理委員会の承認を得ている（承認番号：2022-33）。

3. 結果

1) 「気になる子ども」とその家庭への理解と支援における課題の有無

「気になる子ども」とその家庭への理解と支援における課題の有無を検討するにあたり、対象者の属性による回答傾向の違いを確かめた。対象者の属性と項目ごとの課題の有無について、 χ^2 検定を実施した。障

害のある子どもの理解と支援（ $\chi^2(1) = 4.59, p = .03$ ）、福祉的課題を抱える家庭で養育される子どもの理解と支援（ $\chi^2(1) = 4.07, p = .04$ ）、福祉的課題を抱える家庭の理解と支援（ $\chi^2(1) = 7.05, p = .01$ ）の理解と支援において有意差が認められた。いずれにおいても、主任保育者の方が課題ありと認識している割合が有意に多かった。この結果を受けて、回答全体の分析に加え、対象者の属性ごとの分析を行った。

二項検定の結果、障害のある子ども、発達の気になる子ども、福祉的課題を抱える家庭で養育される子どもの理解と支援の全てにおいて、課題ありと回答している割合が有意に多かった（全ての項目： $p < .001$ ）。また、施設管理者と主任保育者ごとの検定においても同様の結果が示された（施設管理者と主任保育者における全ての項目： $p < .001$ ）。また、障害のある子どもの家庭、発達の気になる子どもの家庭、福祉的課題を抱える家庭の全てにおいて、課題ありと回答している割合が有意に多かった（全ての項目： $p < .001$ ）。そして、施設管理者と主任保育者ごとの検定においても同様の結果が示された（施設管理者と主任保育者における全ての項目： $p < .001$ ）。

2) 「気になる子ども」と家庭への理解と支援における子どもの属性ごとの差異

子どもの理解と支援に関する課題の有無について χ^2 検定を実施したところ有意差が認められた（ $\chi^2(2) = 26.24, p < .001$ ）。Bonferroni 法による多重比較の結果、発達の気になる子どもの理解と支援において課題ありとする割合が他の子どもの理解と支援において課題ありとする割合と比べて有意に多かった。また、施設管理者においては同様の結果が示されたものの（ $\chi^2(2) = 21.43, p < .001$ ）、主任保育者における差は有意傾向であった（ $\chi^2(2) = 5.16, p = .08$ ）。

続いて、家庭の理解と支援に関する課題の有無について χ^2 検定を実施したところ有意差が認められた（ $\chi^2(2) = 22.22, p < .01$ ）。Bonferroni 法による多重比較の結果、発達の気になる子どもの家庭の理解と支

表1 障害のある子どもと気になる子ども及び家庭の理解と支援クロス集計表

	子どもの理解と支援に関する課題		
	障害のある子ども	発達の気になる子ども	福祉課題を抱えている子ども
課題あり	161 (80.9%)	193 (95.5%)	153 (76.8%)
課題なし	38 (19.1%)	9 (4.5%)	41 (23.2%)
	家庭の理解と支援に関する課題		
	障害のある子ども	発達の気になる子ども	福祉課題を抱えている子ども
課題あり	152 (76.8%)	188 (92.6%)	151 (77.4%)
課題なし	46 (23.2%)	15 (7.4%)	44 (22.6%)

援において課題ありとする割合が他の家庭の理解と支援において課題ありとする割合に比べて有意に多かった。また、施設管理者と主任保育者において同様の結果が示されたことに加え（施設管理者： $\chi^2(2) = 18.55, p < .001$; 主任保育者： $\chi^2(2) = 6.91, p = .03$ ）、主任保育者においては、福祉的課題を抱える家庭の理解と支援に課題ありとする割合が、障害のある子どもの家庭の理解と支援に課題ありとする割合と比べて有意に多いことも明らかになった。対象者全体のクロス集計表を表1に示す。

3) 「気になる子ども」と家庭への理解と支援に求められる保育者の専門性

「気になる子ども」と家庭への理解と支援に求められる保育者の専門性を検討するにあたって、施設管理者と主任保育者との間に回答傾向の違いがあるかを確かめた。Kolmogorov-Smirnov 検定を実施したところ、全ての項目において有意な結果が示され、正規分布とはいえないことが確認された（全ての専門性項目： $p < .001$ ）。このことから、ノンパラメトリック検定の適用が妥当だと考えられた。この結果をふまえ、対象者の属性（施設管理者／主任保育者）を独立変数、それぞれの専門性に関する項目の得点を従属変数とした Mann-Whitney の U 検定を実施したところ、全ての項目において有意差は見られなかった（障害のある子どもの個別の理解と援助：n.s.; 「気になる子ども」の個別の理解と援助：n.s.; 特別支援教育に関する知識・技術：n.s.; 子ども家庭福祉問題に関する知識・技術：n.s.; ソーシャルワークに関する知識・技術：n.s.; 家族支援に関する知識・技術：n.s.）。そのため、以下の分析では、施設管理者と主任保育者を合わせて検討した。

まず、障害のある子どもと「気になる子ども」の個別の理解と援助に関する項目において、Mann-Whitney

の U 検定を実施したところ、「気になる子ども」の個別の理解と援助と障害のある子どもの個別の理解と援助の間に有意な差は認められなかった（ $U = 20463.50, Z = 0.79, n.s.$ ）。

次に、「特別支援教育に関する知識・技術」と「子ども家庭福祉問題に関する知識・技術」、「ソーシャルワークに関する知識・技術」、「家族支援に関する知識・技術」のそれぞれについて、Kruskal-Wallis の検定を実施したところ、項目間に有意な差が見られた（ $H = 36.00, df = 3, p < .001$ ）。多重比較のために Mann-Whitney の U 検定を行い、Bonferroni 法による補正を行ったところ、「特別支援教育に関する知識・技術」と「子ども家庭福祉問題に関する知識・技術」の間（ $p < .001$ ）、「特別支援教育に関する知識・技術」と「ソーシャルワークに関する知識や技術」の間（ $p < .001$ ）、「特別支援教育に関する知識・技術」と「家族支援に関する知識・技術」の間（ $p = .02$ ）において有意な群間差が見られ、いずれにおいても「特別支援教育に関する知識・技術」の得点が高かった。また、「家族支援に関する知識・技術」と「ソーシャルワークに関する知識・技術」の間（ $p = .02$ ）において有意な群間差が見られ、「家族支援に関する知識・技術」の得点が高かった。この結果を図1に示す。

4. 考察

まず、二項検定の結果、障害のある子ども、発達のある気になる子ども、福祉的課題を抱える家庭で養育される子どものいずれにおいても、それらの子どもの理解と支援に関して課題があると答えた保育施設の比率の方が、課題がないと答えた保育施設の比率よりも有意に多いことが明らかになった。この結果は、これらの子どもの理解と支援が不十分であると保育施設が認識

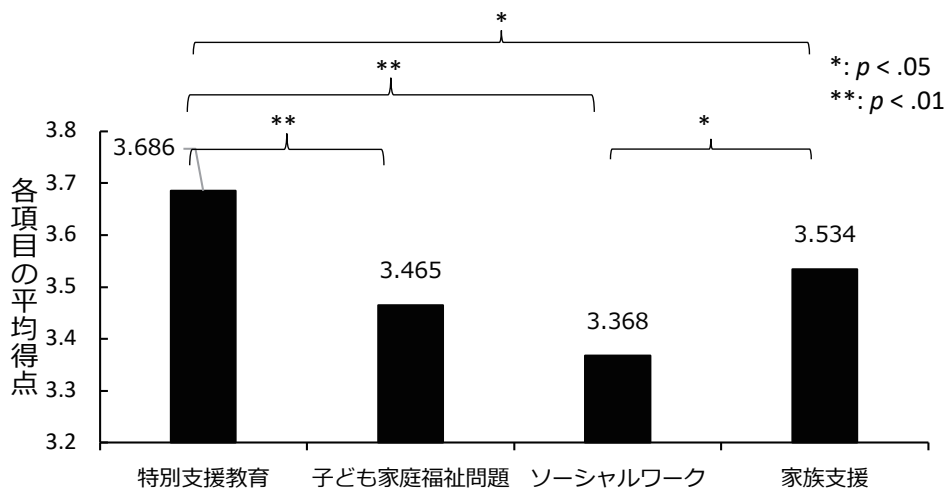


図1 保育者に求められる知識・技術に関する得点の平均値

していることを示している。また、 χ^2 検定の結果、発達気になる子どもの理解と支援に関して課題があると感じている保育施設の比率が、障害のある子どもの理解と支援に関して課題があると感じている保育施設の比率と比べて有意に多かった。加えて、発達気になる子どもの理解と支援に関して課題があると感じている保育施設の比率は、福祉的課題を抱える家庭で養育される子どもの理解と支援に関して課題があると感じている保育施設の比率と比べても有意に多かった。この結果は、発達気になる子どもの理解と支援が、障害のある子どもや福祉的課題を抱える家庭で養育されている子どもの理解と支援に比べて不十分であると保育施設が認識していることを示している。この結果の背景には、発達気になる子どもを理解、支援する枠組みが保育施設において獲得されていないことがあると考えられる。すなわち、障がいのある子どもの理解と支援において活用される障害特性に関連する知識や、福祉的課題を抱える家庭で養育される子どもの理解と支援において活用される不適切な養育環境の状況といった情報を、発達気になる子どもの理解と支援では枠組みとして活用することが難しいということである。このことから、発達気になる子どもの理解と支援に課題があると答えた保育施設の比率が高かったと考えられる。

それでは、発達気になる子どもの理解や支援の枠組みとしてどのようなものが活用できるだろうか。Nagase & Fujita (2023) は、児童発達支援センターを利用する子どもの中には障害の診断がないにもかかわらず、発達障害の特徴のある子どもが存在することを指摘した上で、子どもの行動特性に関するアセスメントに基づいた支援を行っていくことの重要性を指摘している。つまり、子どもの行動特性に関するアセスメント結果を、子どもを理解し支援する際に参照する枠組みとするということである。そのため、保育者に対して子どもの行動特性をアセスメントする知識や技術を研修会などの機会を通じて伝えていく必要がある。

また、分析の結果、これらの子どもを養育する家庭の理解と支援についても、課題があると回答した保育施設の比率が、課題がないと回答した保育施設の比率に比べて多く、特に、発達気になる子どもを養育する家庭の理解と支援に課題があると回答した保育施設の比率に比べて多いことも明らかになった。この結果の背景にも、発達気になる子どもを養育する家庭を理解、支援する際の枠組みが保育施設において十分に獲得されていないことがあると考えられる。発達気になる子どもを養育する家庭は、コミュニケーションの取りやすさや養育スタイルが様々であることが知られている(金山, 2016)。この点について、

野崎・篠田(2023)は、発達の気になる子どもを養育する家庭に対するアセスメントが家庭の理解と支援における枠組みを提供することを指摘している。そのため、保育者に対して家庭のアセスメントのための知識や技術についても研修会などの機会を通じて伝えていく必要がある。

次に、Mann-WhitneyのU検定の結果、「気になる子ども」の個別の理解と援助と、障害のある子どもの個別の理解と援助の間に有意差はみられなかった。この結果は、障害のある子どもと「気になる子ども」の双方において、個別の理解と援助が保育者にとって必要な専門性と考えられていることを示唆している。発達障害のある子どもの状態像は、同じ診断名であっても多様な状態像があることが知られている(Wing, 1996)。こうした障害のある子どもの多様な状態像は、保育者が日々の保育実践で経験していることである。このような日々の実践から、障害のある子どもと「気になる子ども」の双方において、個別の理解と援助が必要な専門性として保育者に認識されていると考えられる。

最後にKruskal-Wallisの検定の結果、「特別支援教育に関する知識・技術」の得点が、「子ども家庭福祉問題に関する知識・技術」の得点や、「ソーシャルワークに関する知識や技術」の得点、「家族支援に関する知識・技術」の得点に比べて有意に高く、「家族支援に関する知識・技術」の得点が「ソーシャルワークに関する知識・技術」の得点に比べて有意に高いことが明らかになった。この結果は、特別支援教育に関する知識や技術が専門性として保育者に認識されている一方で、ソーシャルワークに関する知識や技術が専門性として保育者に十分に認識されていないことを示している。特別支援教育に関する知識や技術が保育者に求められる専門性として強く認識されていることの背景には、インクルーシブ教育の理念が浸透し始めていることがあると考えられる。その一方で、ソーシャルワークに関する知識や技術が、専門性として保育者に十分に認識されていないことの背景には、ソーシャルワークが保育領域において十分に浸透していないことがあると考えられる(杉野, 2019)。保育領域におけるソーシャルワークについては研究が蓄積されつつあるが(鶴田, 2019)、保育におけるソーシャルワークの知識や技術についても研修会などの機会を通じて伝えていく必要がある。

最後に本研究の限界点として、子どもや家庭の理解と支援における課題や、保育者に求められる専門性について、その具体的内実を明らかにすることができていない点が挙げられる。そのため、今後は保育者を対象としたインタビュー調査を実施することで、これらを明らかにしていくことが必要である。

<引用文献>

- 青木紀久代. (2022). 不適切養育のリスクのある子どものアタッチメント：保育所を拠点とする支援の在り方. 子どもの虐待とネグレクト, 24 (2), 160-161.
- 藤田英典. (2012). 現代の貧困と子どもの発達・教育. 発達心理学研究, 23 (4), 439-449.
- 藤田久美・永瀬 開. (2023). 障害児保育実践の質向上を目指したコンピテンシーモデルの提案と尺度の作成. 教育文化研究, 13, 11-25.
- 濱田祥子・杉村伸一郎. (2022). 気になる子どもの外在化問題に対する保育者の認知と認知傾向のフィードバックの有効性. 幼児教育年報, 44, 35-47.
- 浜谷直人. (2014). インクルーシブ保育と子どもの参加を支援する巡回相談 障害者問題研究, 42 (3), 178-185.
- 浜谷直人・五十嵐元子・芦澤清音. (2013). 特別支援対象児が在籍するクラスがインクルーシブになる過程：排除する子どもと集団の変容に着目して. 保育学研究, 51 (3), 45-56.
- 金山美和子. (2016). 「気になる子ども」「気になる保護者」の理解と支援：子育て支援者と保育者の専門性に着目して. 長野県短期大学紀要, 70, 168-180.
- 木曾陽子. (2012). 特別な支援が必要な子どもの保育における保育者の困り感の変容プロセス. 保育学研究, 50 (2), 26-38.
- 小林 真・山口ひかり (2022). 発達障害児・気になる子どもとその保護者への支援に関する保育者の専門性の発達：調査項目の開発. とやま発達福祉学年報, 13, 9-17.
- 厚生労働省. (2018). 保育所保育指針解説. <https://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-11900000-Koyoukintoujidoukateikyoku/0000202211.pdf>. (2023年6月10日)
- 厚生労働省. (2022). 子ども・子育て一般施策等への移行等の現状について. <https://www.mhlw.go.jp/content/12401000/001004235.pdf>. (2023年6月10日)
- 永瀬 開・藤田久美. (2023). 障害児保育実践コンピテンシー尺度における信頼性と妥当性の検討. 山口県立大学社会福祉学部紀要, 29, 20-31.
- Nagase, K., & Fujita, K. (2023). Association between autistic traits and maladaptive behaviors in preschool children using the child development support center in Japan. *Asian Journal of Human Services*, 24, 115-125.
- 野崎千晶・篠田直子. (2023). 発達障害児者の保護者支援における心理職の役割に関する研究：心理職へのインタビューを通して. 信州心理臨床紀要, 22, 126-139.
- 大塚敏子・巽あさみ. (2016). 発達上「気になる子ども」の保護者に対する保育園の保育者の支援内容. 日本公衆衛生看護学会誌, 5 (3), 219-229.
- 杉野寿子. (2019). 保育者のソーシャルワークに関する意識調査からの一考察. 福岡県立大学人間社会学部紀要, 27 (2), 89-98.
- 垂水直樹. (2019). インクルーシブ保育のエスノグラフィ：発達障害児への異別処遇の過程. 保育学研究, 57 (2), 76-86.
- 鶴田智子. (2019). 保育所におけるソーシャルワーク的支援の可能性：問題を抱える家庭を支援する保育者の変容プロセス, 子ども社会研究, 25, 85-105.
- Wing, L. (1996). *The Autistic Spectrum: A guide for parents and professionals*. London: Constable and Company Limited
- 山本佳代子・山根正夫. (2019). 保育士が必要とする保育ソーシャルワーク内容の因子構造. 厚生指針, 66 (13), 15-22.

学生の省察が深化する過程での自己内対話

— 多声的存在としての自己に気づく教育実習事後指導のあり方 —

吉永紀子 (同志社女子大学 現代社会学部現代こども学科)

要約

学生が教育実習で体験する葛藤・困惑場面の多くは、子どもや授業にかかわる「想定・予測」に反して「ずれ」が生まれている状況である。ただ、実習中は日々の準備等に追われ、その「ずれ」の意味を探究するまでには至らず、それゆえ「ずれ」に技術的に対応することに苦慮する経験を多数している。その出来事からより深く学ぶためには、省察の仕方と省察することの意味を学ぶことが重要である。本稿では、小学校教育実習の事後指導において学生が実習中の葛藤・困惑場면을言語化し、実習生同士で「語り直し」をすることを通して省察を深化させていく過程を、自己内対話の構造から分析した。その結果、学生の省察が深化する過程において重要なことは次の3点であることを示した。第一に、教師のライフストーリーを含む実践記録を読み、自己の内に存在した声に「名前をつける」行為を通して、省察に必要な分析方法を学ぶこと、第二に、葛藤・困惑を覚えた出来事を他者が理解できるように言語化すること、そして第三に、他者との対話を通して、自己が複数の声を宿す多声的存在であることに気づき、自己内対話をより深める体験をすることである。

キーワード：教育実習事後指導、省察、自己内対話、多声性

1. 目的と方法

(1) 本研究の背景と目的

「子ども」について理解し学ぼうとするとき、教職課程を履修する学生にとって教育実習での学びの意義は大きい。実習先で学生は子どもや指導教員とのかかわりを通して、未熟ながらも自身の成長に手応えを得て、教職に就くことへの意欲を高めていく。そのため、教育実習といえば現場での経験に焦点があてられるが、その前後の「事前・事後指導」での学びの質がどれほど担保されているかによって、子どもに対する具体的理解と同時に、自身の経験からの学び方や子どもにかかわる自己への思索の深さも異なってくる。

では、学生にとって教育実習とはどのような場なのか。若木 (2022) が行った学生に対する質問紙調査の結果からは次のように整理できる。学生は指導教員による助言から手がかりを得て次に活かそうと努めるも、「自分の力量不足」を自覚しているがゆえに失敗を恐れがちである。そのため、「評価者」である指導教員からの助言を「検討することなく受け入れ、不明なことについて解説を求めることはできにくい」状況に置かれ、多くの場合は「具体的な指導技術の獲得、助言を取り入れて翌日の授業の改善」に臨むことに学生の意識が集中するという (若木：2022,p.286)。

筆者も若木同様、指導技術の獲得や助言を踏まえた改善策の実践という学びの重要性を否定はしない。た

だ、学生が「失敗しないためにどうすればよいか」と考えるあまり、指導教員からの助言を検討することなく受け入れ、不明なことについて解説を求めづらい状況は望ましいとはいえない。だからこそ事後指導では、単に技術のレパトリーを増やし、スキルを向上させるに留まらず、実習中に葛藤・困惑した体験を省察し、子どもとかかわる自己のありよう、授業観や教師観などに気づき、多角的に探究する学びが不可欠である¹⁾。

そこで、本研究の目的は、実習事後指導において学生が教育実習中の体験をどのように省察していくことが、子どもや自己に対する理解・探究を深めるのかについて、そこでの自己内対話の過程に焦点を当てて明らかにすることである。とりわけ「省察」をめぐることは、その代表的論者であるショーン (2007) による「省察的实践」論が注目されて以降、省察の質を問う重要性が指摘されてきた。こうした議論を踏まえ、本稿では、学生が自身の葛藤・困惑体験について仲間と協同して深く省察していくために開発・実施したパイロット・スタディのプログラムを受講した学生の変容を分析し、学生が省察を深化させていく手がかりを見出すことを目指す。

(2) 研究方法

本実践では「省察」が重要な概念となる。まず事後指導において目指されるべき省察の水準を分析する視点を整理する。そのうえで、学生が体験した葛藤・困

惑場面に焦点を当てて省察する意義について先行研究から考察する。本稿で分析対象とする実習事後指導は、ゼミ担当教員が所属ゼミ生と少人数で行っており、協同して省察を行うなかで生じた学生の自己内対話の諸相を明らかにしようとするものである。そのために、ハーマンス（2006）が提起した「対話的自己」論における「ポジション」概念を援用する。学生が葛藤・困惑した場面における「ポジション」間での対話構造を分析することを通して、省察過程で自己内対話がいかにかに深化していくのか、そのありようを捉える。

なお、本研究は授業の一環で行われたため、授業参加者には実施前に趣旨を説明し、参加の同意を得て行った。個人情報に配慮して執筆した内容にも掲載の承諾を得ている。また、事前指導では実習先での個人情報に関する守秘義務を遵守するよう相互に確認し、学生が作成する資料や授業内対話では匿名を用いるよう、倫理的配慮を十分に行って取り組んだ。

2. 葛藤・困惑場面に着目して「省察」を協同で行う意義

(1) 事後指導で問われる「省察」の水準

専門職の実践において要となる「省察」をめぐっては、その省察が何を指し、どのような特徴をもって行われるのかの質的差異を問うことが不可欠となる。吉永（2021）は、省察がその深浅によって技術的省察・実践的省察・批判的省察の3つの水準にわけられることを【表1】のように整理している。

これらの水準を教育実習に照らしてみる。実習期間中は翌日の授業をどうしたらよいかと準備に追われ、指導教員からの指摘や助言を受け、「発問は別のほうがよかった」「活動の時間配分を変えたらうまくいっ

た」など、手立ての有効さに学生の意識が向く【水準①技術的省察】が中心になることは想像に難くない。しかし、現場で学生が体験した出来事について、子どもの具体的事実が物語る意味を、当該授業の文脈に位置づけて考える機会を事後指導として提供することで、本時の手立てのみならず、ねらいの妥当性をも疑ってみる【水準②実践的省察】が体得されていくのではないだろうか。

(2) 【水準②実践的省察】への道筋—エピソードを語り直し、協同で省察する

「省察」の意義や重要性をめぐる近年の代表的論者にはほぼ共通する議論として、「深いリフレクションの基点」になるのは「ジレンマ」、すなわち「実践状況における『諸要求間の葛藤』」であると捉えられている（藤原：2021）。したがって、事後指導で実践的省察を行うには、学生が体験した出来事の中でも、特に葛藤・困惑した場面に焦点を絞ることが重要である。藤井（2023）は、教育実習生155名が回答した実習中の困惑場面を、「児童への対応」「教科内容」「授業時間」「授業展開」の4カテゴリに分け、なかでも「個人差」や「個別支援」、「想定外の意見が出た際」など「児童への対応」に多くの学生が困難を感じたと指摘した。つまり、学生は「自身の想定や予測に反した場面」において、「想定との『ずれ』とその『ずれ』を埋める」過程で葛藤や困難を感じやすいという。このことから学生の困惑体験とは、実践経験の浅さゆえに顕在化しやすい「想定・予測」に反して生まれる「ずれ」に由来することがわかる。「ずれ」に技術的に対応することが難しかった出来事を多数経験している学生にとっては、「ずれ」が意味することや「ずれ」が生まれる要因に目を向けて、実習生同士で「語り直し」をする

表1：省察の3つの水準

水準	目指すところ・特徴
【水準①】 技術的省察 technical reflection	【いかにできたか（経験主義的・分析的方法）】 技術、理論の適用が重視され、目的達成の手段としての効率や有効性の検証が主となる。外的な客観的基準に基づく省察が行われる。
【水準②】 実践的省察 practical reflection	【なぜこの方法か（解釈学的・現象学的方法）】 手段のみならず目的も検討対象となる。授業の出来事を文脈に位置づけて考察する。その教師にとっての主観的で内的意味が省察の中心となる。
【水準③】 批判的省察 critical reflection / deliberation	【何のために／誰のために（批判的・弁証的方法）】 省察は経験を再構成するものと捉えられている。教師が、以前は無視していた状況の性質に関心を向け、以前に確認していた性質に新たな意味付与を行う。教師としての自分史を構成し、自明視していたことへの問い直しや新たな理解を促す。

（吉永：2021,p.32を改変）

ところから実践的省察を始める必要がある。

この「語り直し」という行為は、省察の深化過程において重要な意味をもつ。Narrative Inquiryの手法を採用して若手教師を対象に実施された桂ら（2017）の調査をみると、互いをよく知る者同士の集う場があれば、教師たちは同様の経験をした他者の声に触発されてそれまで語らなかったことも開示する。すると、「揺らぎの克服だけではなく、揺らぎのなさから揺らぎが生じる」ことも「成長」と捉えるようになっていく。つまり、「語り直し」によって促される省察では、「以前には言語化されなかった内容を、新たな言葉で捉え直しができる」ことや、「子どもや保護者の立ち位置に寄り添い複数の視点で問題を描き直したり、自己の教育実践を異なる視点から省察し直したりすることなど、「新たな自己理解」に結びつくのである。学生に置き換えてみると、実習期間中、同様の経験をしてきた、互いを知る者同士の対等な関係において個々の自己内対話が言語化されることで、「渦中」にあった時には見えていなかった自己の多声性に気づく契機をつかむことができる。

(3) ハーマンスの「ポジション」概念をもとに 自己内対話を言語化し分析する

学生が語り直す「渦中」での自己内対話を分析するとき、自己の内にはいかなる「声」が生成され、それらがどのような対話関係にあったのかを捉える分析枠組が必要である。本研究では、バフチン（1995）の「多声性」概念を自己論の領域で発展させたハーマンス（2006）の「対話的自己」論、なかでも「ポジション」概念に着目する。ハーマンスによると、「私」というのは、「状況と時間の変化に応じて、あるポジションから他のポジションへと空間のなかを移動」し、「さまざま、そしてときには相反するポジションのあいだを行ったり来たりする」ものだという。しかも、「私」は「想像の上においては各ポジションに『声』を授ける力」を有する。つまり、自己内対話を「ポジション間の対話」とみなし、自己を「内在する複数のポジションとその間の対話を通して形成されているもの」と解釈する。したがって、たとえば、学生がある出来事について「教師としての私」に見えた世界と、それとは対照的に「一個人としての私」に見えた世界との違いを語る時、各ポジションに移動しながら自己を物語っている姿と捉えることができる（ハーマンス：2006, pp.230-251）。このように「対話的自己」論が、授業者の動的な思考をより深く明らかにする有用な分析枠組であることは藤井（2018）も指摘している。

さらに本研究が目指すのは、「ポジション」間の対話構造に関して学生が「名前をつける（naming）」という行為のもたらす効果である。学生が実習中の葛藤・困惑場面において自己の内にどのような「私（ポ

ジション）」が存在したのかを分析し、各ポジションにいかなる「名前をつける」のかによって、省察の深さが変わってくる。「教師としての私」や「一個人としての私」といった一括りの名づけで済ませず、「発問に対して想定外の考えが一度に複数出されて立往生している私」や、「子どもの自然なつぶやきを大事にしたい私」など、具体的文脈に即して各ポジションに「名前をつける」言語化の過程が、自己内の複雑な「声」を聴き分けることを可能にする、いわば自己内のポジションに対する分析の解像度を上げる機能²⁾を果たすものとなる。これは、対話的自己の多声性に注目する上で重要なプロセスと言える。

3. 省察することを学ぶパイロット・スタディの分析 —対話的自己論を手がかりに—

学生が実習中の葛藤・困惑場面から学び直すにあたって、技術的省察の水準に留まっていたには限界があることに気づき、実践的省察の重要性を、自らの体験に根差して理解できるようにするために、【表2】に示す学習プログラムを開発した。以下では特に【表1】の水準①から水準②へ省察を深化させるためのプログラム内容と教育的意図について詳述する。

(1) 葛藤・困惑場面での自己内対話の

イメージをつかみ、エピソードを語る準備

まず【Step ①】では、学生が自分の体験を省察する方法とその考え方について学ぶ。具体的には、あるベテラン教師のライフヒストリーを一事例として読み、その教師が自身の実践を省察して変容していく過程を考察した。取り上げたのは小学校教諭・石井による実践記録である（石井・牛山・前島：1996）。本事例は、第一に実践経験が豊富でない学生であっても石井のジレンマについて共感的かつ批判的に考えることができる点、第二に石井がどのような実践を志向し、

表2：実習事後指導の流れ

応用演習（少人数ゼミ）	
実施時期：10月中旬～下旬	
Step①	他者のライフヒストリーを含む実践記録を読み、省察の仕方を学び、葛藤・困惑場面での自己内対話のイメージをつかむ
Step②	自分の実践を他者と共有するために、エピソードとして語れるようにする
Step③	教育実習での葛藤・困惑場面における自己内対話の様相を協同的に省察し、多声的存在としての「私」に気づく

子どもとのかかわりにおいて何を大事にしてきたのかを、彼のライフヒストリーに基づいて捉えることに向いているという2点から選定した。

学生は、ジレンマ状況において石井が自問する記録から、彼が何に囚われ、何が見えなくなっていたか、子どもとの間にどのような「ずれ」が生まれていたかを分析する。そして、彼の内にある「ポジション」を想像し、「ポジション」に名前をつける。たとえば、「子どもとの共同作業を大事にしようとする私」や「理想を追い求め、理想をなんとかカタチにしたい私」などである。こうして名付けた「ポジション」間で交錯し合う「声」を言語化し、自己内対話のイメージをつかめるようにした。

つづく【Step ②】では、自分が体験した出来事を他者と協同して省察するために、出来事を伝える準備を行った。その際、単なる事実の羅列ではなく実習先で味わったジレンマ状況をわかってもらうために、ストーリー性をもった一つの物語として「語り直し」をするよう指示した。

(2) 多声的存在としての「私」に気づく 実践的省察の可能性

いよいよ学生自身が実習先で経験した葛藤・困惑場面について語りあう段階である。あの日あの時の自分の中に存在した「ポジション」を具体的に想像し、それらの間の対話関係を省察する【Step ③】では、まず次の課題を指示した。

【課題】「教師としての私」であったから、あの場面でこのような行為や判断をした（あるいはしなかった）が、「教師としての私」ではなかったら、「一個人としての私」であったなら、そうはしなかった（あるいはそうした）と感じた³⁾ エピソードとして、複数場面を取り上げて紹介する。

以下では、そのうちの学生Pのエピソードを取り上げたい。

①当初の語りに見られる「手立て」の模索

学生Pは上記の課題に対して計6場面を紹介したが、研究授業に関する以下のエピソードについて詳細に分析することになった。

【背景・事実】低学年30人学級で道徳の授業を担当した。この学級では「全員発言」をすることが学級の目標とされ、なかでも道徳の授業で一番意識され、中心発問に対する挙手と発言がカウントの対象となっていた。「全員発言」が達成できると、すごろく調のイラストが描か

れた教室掲示物にハンコが押され、ゴールに向かってみんなで「一歩前進」することができる。

そのため、私が行う道徳授業も発問を一つに絞り授業を行った。すると、児童たちは「一歩前進」したいがために、挙手・発言をするように児童間でも名指しをするような雰囲気生まれ始めた。まだ発言できていなかった児童も手を挙げ、全員発言の目標がなんとか達成できた。ただ、授業後に回収したワークシートには、授業内発言とは異なる、多様な意見が書かれていた。

このときの自己内対話として学生Pは、「全員発言したいという児童の思いもつぶしたくない。でも、言えない人もプレッシャーになっている。基本発問から名前のプレートが貼れる仕組みだったら負担も減るかもしれない…^①」と語った。当時の学生Pには「全員発言」の目標達成に期待を膨らませる子どもと、一方で発言を迫られる空気に困っている子ども双方の存在が見えていた。そのなかで子どもの「願いの実現」と「不安の緩和」に同時に応えられる手立てがないかと葛藤し、中心発問への応答でなくても子どもが発言したらマグネット式の名札プレートを、板書した発言内容に添えて貼るように、授業の仕組みを変える技術的対応をして葛藤状態を打開しようと模索していたのである。

②「語り直し」を通して「ポジション」の発する「声」を意味づける

学生Pはゼミ仲間や教員と対話した後、第2回演習の「語り直し」では、葛藤の「渦中」にあったとき、4つの「私A～私D」が存在し、各ポジション間で対話していたと語った。まず、「A：児童の思いを受け取りたい私」がいて、それと対立するポジションに「B：授業者としてやりにくさを感じている私」、つまり「教師としての私」の存在を感じたという。まさに下線①は、「A：児童の思いを受け取りたい私」から発せられる「声」である。ここには、他のゼミ仲間が「教師としての私」との間で自分も葛藤したと口々に語る声に触発され、学生Pも「私B」のポジションを見いだした経緯がある。「私B」が自覚されたということは、子どものみならず学生P自身も「全員発言」の目標達成を迫られる一員であることに焦りを感じずにはいられなくなっていたことを象徴している。

だからこそ、授業が進むにつれて次第に「C：全員発言の結果に悩む私」が立ち現れてくることになる。つまり、全員発言という目標が本時達成されようと思えまいと、その結果自体に自分はどうか対応したらよいのかと強く葛藤していたことに気づいたのである。実は、当初「全員発言」という目標に対しては、学生P

に違和感はなく、当該学級が前年度にいわゆる「学級崩壊」に類似した状況にあった事情を踏まえ、発言するという学習への参加の仕方を子ども一人ひとりに保障する重要な手段という認識を持っていた。ところが、授業終盤で類似発言が続き、「全員発言」の目標は達成されたものの、授業後に回収したワークシートを見て、授業では語られなかった多様な考えが綴られていたことが気になった。全員が1回は発言するという、発言内容よりも発言回数に重きが置かれているこの目標への見方に揺らぎが生まれ、「私C」の存在を自覚したのである。

さらに興味深いのは、「私A」と「私B」のポジション間の対立に気づいた学生Pが、「語り直し」を経て、自分の目指す授業や授業で大切にしたいことが見えてきたと言って、次のように語ったことである。「私は、児童一人ひとりの考えを大事にしたい。その考えに私はしっかり応答したい。自分の言葉で考えを伝えてほしい。意味のある授業にしたい。時間はかかっても児童の意見をしっかりと聴いて、児童のこれからにつながる授業にしたい。一人何回でも、考えたことを発言してほしい。」②学生Pは、こうした願いを持つポジションに、「D：学習内容を重視し、児童の考えを引き出したい私」と名付けた。「私D」から発せられた下線②を、「私A」が語る下線①と対比すると、子ども自身が意味を感じて学び、子どもの未来につながる授業を創っていくには、子どもが自分なりに表現しようとする考えを、まず教師が丁寧に聴いて理解に努めること、時間を要しても一人ひとりに誠実に対応することという、いわば教師のあり方について深く省察していることがわかる。このように学生Pは葛藤・困惑体験を省察したことで自己の多声性を自覚し、多声的であるがゆえに葛藤も生まれるのだが、それらの声を受け容れ、「私D」というポジションに声を付与することができた。他者との対話を通して自身の信念や授業観・教師観を発見・確信することにつながっていったのである。

4. 研究の成果と今後の課題

本稿では少人数ゼミにおける教育実習事後指導に焦点を当て、事例を分析した結果、学生の省察を深化させる要件として以下の2点を見いだすことができた。第一に、学生が自身の葛藤・困惑体験における自己内対話を他者にも理解できるように言語化することの重要性である。自己の内にあるポジションに名前をつけることは、具体的な文脈での自己内対話の過程を可視化して省察する上で有効である。第二に、学生が自分の内に対立・補完しあう複数の声の存在、つまり多声的存在としての自分に気づく体験の必要性である。学生Pに限らず他の学生も自己内の複数の声に気づき、自身の葛藤・困惑が生まれた要因や背景を考える糸口

を見いだしていった。自己の多声性を発見するには、実習生同士が互いに共感しながらも自分と異なる見方に出会える多声的空間で語り直す意義は大きい。

以上を踏まえて今後の課題を2点整理する。一つは、省察が水準③に深化するプロセスを明らかにするために、教職科目で学ぶ原理や諸概念などと関連づけて実践経験を意味づけ直す「事前・事後指導プログラム」を開発し、省察の深化過程を実証的に検討することである。もう一つは、自己内対話が深まることで、学生にとって目指す授業像やそこに向けて探究すべき問いが明確になり、現実世界における子どもや教師など他者との更なる対話にひらかれていくための要件を、複数の事例分析から明らかにしていくことである。

<脚注>

- 1 本稿で取り上げるパイロット・スタディの実践は、藤原顕・若木常佳・宮本浩治・矢野博之による科学研究費（基盤研究(C)（一般）・課題番号 20K02430）「自己探究に基づくリフレクションへの志向性の形成を促すカリキュラムの開発」から示唆を得ている。
- 2 「名前をつける（naming）」行為に注目するのはショーン（2007）が指摘した「問題設定」の考え方に由来する。現実世界では不確実な問題状況を「問題」へと移し変えるとき、省察的实践家は「注意を向ける事項に〈名前をつけ〉、注意を払おうとする状況に〈枠組み（フレーム）を与える〉」。不確実な問題状況に「名前をつける」行為は何を「問題」と捉えるのかに深く関わる。
- 3 今津孝次郎（2017）は「全体としての自己（self）」が、「基底的自己（substantial self）」と「状況的自己（situational self）」に区分できるとし、教師教育の現場では「職業的社会的」という熟達のかたちが志向されてきた帰結として後者の発達が求められるあまり、前者が見落とされ、後者よりも前者を重視させられる傾向が強いと言及する。

<引用文献>

- バフチン M. / 望月哲男ほか訳（1995）『ドストエフスキーの詩学』ちくま学芸文庫
- 藤井佑介（2018）「授業省察における教師の自己内対話—ハーマンスの対話的自己論をてがかりとして」日本教育方法学会編『教育方法学研究』第43巻、pp.25-36
- 藤井佑介（2023）「小学校における教育実習生が研究授業で出会う困難場面とその対応に関する探索的研究」『長崎大学教育学部紀要教育科学』第87号、pp.53-64
- 藤原顕（2021）「自己探究に基づく教師のリフレクションの在り方」『福山市立大学教育学部研究紀要』vol.9、pp.31-45
- ハーマンス / 溝上慎一・水間玲子・森岡正芳訳（2006）『対話的自己—デカルト / ジェームズ / ミードを超えて』（H.Hermans & H. Kempen, The Dialogical Self.1993, San Diego: Elsevier.）
- 今津孝次郎（2017）『新版 変動社会の教師教育』名古屋大学出版会
- 石井順治・牛山榮世・前島正俊（1996）『教師が壁をこえるとき—ベテラン教師からのアドバイス（シリーズ・子どもと教育）』岩波書店
- 桂直美・高井良健一・伊藤安浩（2017）「初任期における若手教師の経験と成長—語り直しを通しての省察の深化」『東洋大学文学部紀要〔教育学科編〕』v.43、pp.23-31
- ショーン D.A. / 柳沢昌一・三輪建二監訳（2007）『省察的实践とは何か—プロフェッショナルの行為と思考—』鳳書房
- 若木常佳（2022）「教師養成機関における実習に関する研究—自己探究に基づくリフレクションを位置づけた実習内容の提案」『福岡教育大学紀要』第71号第4分冊、pp.285-295
- 吉永紀子（2021）「実践的省察を通じた教師の〈子ども理解〉の更新—一親の編み直しの契機につながる省察に着目して」京都大学大学院教育方法学講座編『教育方法の探究』vol.24、pp.31-38

● 研究論文

言語連想検査WAT-IIの反応語による児童虐待経験者の心的表象の特徴と情緒傾向の分析

下郡早苗 (明星大学大学院博士後期課程)

要約

児童虐待は精神、知能、身体、社会性等へ悪影響を及ぼすことが報告されている。しかし、被虐待児の具体的な心的表象や情動傾向については明らかにされていない。幼児期は、親や環境との相互作用を通して多様な語彙を獲得し、再現する心的表象の時期でもあるため被虐待児の心的表象には、なんらかの特徴があると考えられる。被虐待経験者の心的表象は、被虐待児への適切な支援の提供や、虐待の早期発見につながる重要な手がかりとなる。そのため本論では被虐待経験者の心的表象の特徴と情緒傾向を明らかにすることを目的とし、成人被虐待経験者を対象に言語連想検査 WAT-II を用いて調査分析をした。その結果、反応語の出現頻度上位 3 位中に、被虐待者群と一般者群の反応語に同一語彙が出現したが、被虐待者群には両面的な反応語が出現する特徴がみられた。数量的に比較するため、全ての反応語に対して情動傾向を評定した結果、有意差の見られたすべての刺激語に対して、被虐待者には negative な情動傾向があることが明らかになった。個別の検査結果から被虐待者は虐待環境から心的分離ができず、長期に渡り深刻な影響を及ぼしていることが示唆された。

キーワード：児童虐待 言語連想検査法 心的表象 情緒傾向

1. 問題と目的

近年、児童虐待の凄惨な事件がメディア等で報じられ、その深刻さが社会的に認識されるようになった。しかし、児童虐待の防止等に関する法律改正のきっかけとなった「目黒区 5 歳女児死亡事案 (2018 年 3 月)」、 「千葉県野田市の小学 4 年生の女児死亡事案 (2019 年 1 月)」が発生してからも「札幌市 2 歳女児死亡事案 (2019 年 6 月)」が発生するなど、まだまだ多くの児童が虐待やネグレクトの被害にあっている。近年では宗教団体の信者の子どもに対して虐待対応の必要性が指摘されていることから (厚生労働省 2022a)、児童虐待問題は依然として重大な社会問題となっている。

児童虐待相談対応件数は増加を続け、2021 (令和 3) 年では 207,659 件であった。主な増加要因として親類等による通告件数の増加、心理的虐待に関する相談対応件数の増加、児童虐待相談窓口の増加などがあげられている (厚生労働省 2022b)。

被虐待の影響には「外傷」「成長不全」「知的発達の遅延」「対人関係の障害」「低い自己評価」「攻撃的・衝動的行動」「多動」「PTSD」「精神的症状」等の身体的、行動的、知的、精神的等が報告されている (厚生労働省 2013)。山本は ACBL (虐待を受けた子どもの行動チェックリスト) において被虐待児の特徴として、「注意/多動の問題」「学校不適応」「感情の抑制/抑圧」「性的逸脱行為」「希死念慮/自傷性」「反社会的逸脱

行動」「食物固執」「感情調節障害」が、一般の子どもより優位に高いことを示した (山本ら 2008)。心理発達においては、愛着障害 (反応性愛着障害・脱抑制型対人交流障害) が DMS-5 により指摘されており、山崎は反応性愛着障害が見られる児童には「情動」「生理的」「注意と行動」「自己と関係性」の抑制機能が障害され、発達性トラウマ障害が生じると述べた (山崎ら 2019)。また Felitti は、有害な子供時代の体験が生涯に渡り潜在的な悪影響をもたらすことを明らかにした (Felitti et al., 1998)。

措置後においても被虐待児の特徴は継続して現れ、職員が被虐待児を理解することや適切な対応をすることには困難がともなう。坪井は支援の困難さについて、実際に関わる事の難しさや職員自身の怒りや無気力、疲弊、諦めなどが、支援においての冷静さを欠くことを示し (坪井ら 2011)、村上らは、被虐待児等と関わる支援者の思いと、現実とのギャップから思うような関わりができず、傷つきや自信喪失と仕事としての責任感や義務感との狭で苦悩するといひ、子どもの行動やその背景の理解の必要性を述べている (村上ら 2013)。鍋倉は「異文化理解や異文化間コミュニケーションを正しく進めるためには、文化相対主義に基づく異文化意識を育てることが大切である」とし、文化の特性と全体の関係性の理解の重要性を述べた (鍋倉 1990)。二者間コミュニケーションモデルを例に大橋らは、「『表現』と『理解・判断』の一致の度合いがコミュニケー

ションの良し悪しを決めることになる」と述べ（大橋ら 2019）、このことから対人コミュニケーションにおいて相互間の背景や文脈についての共有が重要であるといえる。

ピアジェは認知発達段階理論において、子どもは自身を取り巻く環境との相互作用によって獲得した認知がスキーマを構築し、同化や調節を繰り返しながら自己を取り巻く世界の理解を拡大していくと示した（臼井 2004）。また、内的作業モデルとしての安全の感覚を内在化することで、人生後半においても他者との関わりや社会への探究を可能にする。愛着関係の構築は、生後3年程度かけて形成され、獲得された内的作業モデルは生涯にわたって機能すると考えられている（杉本ら 2019）。

これらのことから、人生初期における不適切な環境下での養育経験が、事象についてどのようなイメージや感情を想起させるかという心的な表像を明らかにすることは、被虐待者への理解を深め円滑な関わりをもたらすとともに、適切な支援や虐待の早期発見への重要な手がかりとなると考えられる。

広辞苑によると「表象」とは、知覚に基づいて意識に現れる外的対象の像とあり（広辞苑 第六版）、生後間もない頃から養育者との関わりを通して生まれ、情動的に豊かな親子関係と関係している（金丸 2021）。感覚運動知能の時期を過ぎた子どもは、言葉とイメージを使用したシンボルによる思考が可能になり、またそれはある事物を別の事物に置き換えて表象（再現）する能力であり（滝沢 1973）、事象を眼前に具体的に書き出すというニュアンスを含んでいるとされている（大山 1973）。再現された表象には認識主体が能動的に介入するため、過去の記憶、環境、現在の心的状況などに影響され、単にありのまま事象を再生するのではなく、表象の主体が能動的に変形しうる流動性を持つものだといえる（太田 1986）。

被虐待児への有効な心理アセスメントの媒体としてしばしば、描画法やバウムテスト等の投影法が用いられている。中農らによる研究では、被虐待児の不信感や自己評価の低さ、恐怖感と防衛、コントロールできない内的に生じる激しい感情を描画法により読み取り（中農 2000）、久保は家族画法と質問紙を用いて対人恐怖と家族関係を明らかにした（久保 2000）。大和田は家族画を印象評定して被虐待児の特徴を明らかにし（大和田ら 2006）、黒崎らは被虐待児の認知的特性を、文章完成法等を用いて明らかにした（黒崎ら 2013）。被虐待者の心的様相を明らかにした研究は多くあるが、具体的に表象を示した研究は菅見の限り見当たらなかった。

これらをふまえ本論では被虐待者の具体的な心的表象の特徴と情緒傾向を明らかにすることを目的とし、言語連想検査法の反応語を分析した。

文章完成法（sentence completion test:SCT）は被

験者に未完成な文章を完成させ、具体的な内的様相を知ることができる。しかし被験者が虐待経験者である場合、被虐待経験を想起させ心理的な負担が生じる恐れがあるため本論では、刺激語に対して文脈がなく、被験者に検査の意図が把握されない言語連想検査法を採用することとした。本論で採用した言語連想検査法 WAT- II（以下 WAT- II）は、小林が 1980 年に作成した投影法を用いた質問紙調査である。この検査はユングやラバポートらの言語連想検査をもとに、平易な語意の使用、性的な刺激語を減少し抵抗感を軽減、刺激語同士の影響に配慮した刺激語の提示など被験者への負担と検査への影響を軽減したものに改良されている。WAT- II では、検査より回答された語（以下反応語）のほかに、返答時間、態度、言葉遣いなどから被験者のコンプレックスや心理的状況、被験者の常識性、考え方などを明らかにすることができ、検査者が心理検査などの訓練を受けていない者であっても、その者の常識性から反応を検討することも厭わないとされている（小林 1989）。

2. 方法

2.1 対象者

対象者は一般者男性 63 名（平均年齢 44.3 歳、SD ± 12.2）、女性 122 名（平均年齢 45.7 歳、SD ± 11.8）合計 185 名、成人被虐待経験者（以下 被虐待者）男性 8 名（平均年齢 39.0 歳、SD4.50）、女性 19 名（平均年齢 39.3 歳、SD11.5）その他 1 名、合計 214 名である。被虐待の種類（複数選択）は、身体 18 名、性 7 名、ネグレクト 8 名、心理 76 名で、複数の虐待を受けていた者は 17 名であった。

表1 言語連想検査WAT-IIの刺激語

1. 机	2. 男	3. 病院
4. 学校	5. 女	6. 注射
7. 勉強	8. 恋人	9. 病気
10. 大学	11. 夫	12. 退院
13. 新聞	14. 妻	15. 入院
16. テレビ	17. 父親	18. 薬
19. レコード	20. 母親	21. 看護師さん
22. ピストル	23. 子供	24. 先生
25. 車	26. 自分	27. タバコ
28. うち(家)	29. 友達	30. お酒
31. 電波	32. セックス	33. 自殺
34. 電気	35. 未来	36. けんか
37. 過去	38. 愛情	39. 不安
40. 尊敬	41. 神さま	42. 現在

注) 21.「看護師さん」を「看護師さん」に変更、28.「うち」を「うち(家)」に変更（小林 1989）

表2 反応語の出現頻度

		一般者 (n=185)		被虐者 (n=29)				一般者 (n=185)		被虐者 (n=29)	
		反応語	n %	反応語	n %			反応語	n %	反応語	n %
1	机	べんきよう	56 30.3	べんきよう	6 20.7	23	子供	かわいい	48 25.9	かわいい	7 24.1
		学校	36 19.5	かたい	3 10.3			無邪気	10 5.4	おとな	3 10.3
		いす	22 11.9	いす	2 6.9			元気	7 3.8	うるさい	2 6.9
				学校	2 6.9			たからもの	7 3.8	たから	2 6.9
				角	2 6.9			無邪気	2 6.9		
				き	2 6.9			学校	2 6.9		
2	男	女	51 27.6	こわい	4 13.8	24	先生	学校	13 7.0	学校	2 6.9
		強い	13 7.0	女	3 10.3			生徒	11 5.9	たいへん	2 6.9
		父	8 4.3	力	2 6.9			尊敬	7 3.8		
				父	2 6.9						
				暴力	2 6.9						
3	病院	病気	31 16.8	暗い	3 10.3	25	車	便利	36 19.5	車	5 17.2
		白	12 6.5	白	2 6.9			移動	7 3.8	便利	3 10.3
		注射	11 5.9	行く	2 6.9			移動手段	5 2.7		
4	学校	勉強	37 20.0	いじめ	5 17.2	26	自分	わたし	12 6.5	無	4 13.8
		ともち	20 10.8	勉強	4 13.8			思いつかない	9 4.9	きらい	3 10.3
		学ぶ	14 7.6	義務	2 6.9			大切	8 4.3		
				たのしい	2 6.9			くさい	29 15.7	雷	3 10.3
5	女	男	21 11.4	弱い	4 13.8	27	タバコ	けむり	20 10.8	きらい	3 10.3
		母	16 8.6	男	2 6.9			きらい	10 5.4	くさい	3 10.3
		かわいい	8 4.3	やさしい	2 6.9					けむり	3 10.3
6	注射	いたい	84 45.4	いたい	10 34.5	28	(家)うち	安心	16 8.6	やすらぎ	3 10.3
		はり	22 11.9	はり	3 10.3			帰る	10 5.4	安心	2 6.9
		予防接種	8 4.3	きらい	2 6.9			やすらぎ	10 5.4		
								落ち着く	9 4.9		
7	勉強	たのしい	14 7.6	すき	3 10.3	29	友達	大切	15 8.1	大切	3 10.3
		教科書	9 4.9	たのしい	3 10.3			仲間	15 8.1	感謝	2 6.9
		学ぶ	9 4.9	テスト	2 6.9			たのしい	14 7.6	少ない	2 6.9
		すき	12 6.5	癒す	3 10.3			親友	10 5.4	繋がりが	2 6.9
8	恋人	たのしい	8 4.3	やさしい	2 6.9	30	お酒	おいしい	17 9.2	たのしい	2 6.9
		デート	8 4.3					たのしい	15 8.1	酔っ払い	2 6.9
9	病気	つらい	19 10.3	熱	3 10.3	31	電波	携帯電話	38 20.5	携帯	2 6.9
		病院	11 5.9	こわい	2 6.9			必要	9 4.9	電磁波	2 6.9
		くるしい	12 6.5	つらい	2 6.9			障害	6 3.2	便利	2 6.9
10	大学	勉強	14 7.6	憧れ	2 6.9	32	セックス	快楽	16 8.6	愛	3 10.3
		たのしい	12 6.5	たのしい	2 6.9			愛	13 7.0	快楽	3 10.3
		学ぶ	12 6.5					男女	10 5.4	義務	2 6.9
										気持ち悪い	2 6.9
										たのしい	2 6.9
11	夫	妻	23 12.4	妻	3 10.3	33	自殺	かなしい	27 14.6	選択肢	3 10.3
		パートナー	12 6.5	イメージなし	2 6.9			こわい	7 3.8	くるしい	2 6.9
		男	6 3.2	パートナー	2 6.9			つらい	6 3.2	こわい	2 6.9
		やさしい	6 3.2					明るい	20 10.8	あかり	2 6.9
		うれしい	18 9.7	うれしい	2 6.9			便利	19 10.3	明るい	2 6.9
		めでたい	16 8.6	思いつかない	2 6.9			必要	17 9.2		
		いわい	12 6.5	恐怖	2 6.9	34	電気	あかるい	30 16.2	あかるい	4 13.8
かいふく	12 6.5	花束	2 6.9	希望	24 13.0			過去	3 10.3		
13	新聞	情報	23 12.4	情報	7 24.1	35	未来	過去	10 5.4	希望	2 6.9
		ニュース	15 8.1					ない	2 6.9	不安	2 6.9
		紙	11 5.9								
14	妻	夫	20 10.8	ささえる	4 13.8	36	けんか	仲直り	11 5.9	仲直り	11 5.9
		家事	11 5.9	夫	2 6.9			いや	6 3.2	思いつかない	2 6.9
		パートナー	7 3.8	弱い	2 6.9			必要	6 3.2	きらい	2 6.9
		女	7 3.8								
15	入院	病気	28 15.1	退院	3 10.3	37	過去	みらい	26 14.1	記憶	2 6.9
		退院	15 8.1	いや	2 6.9			おもいで	13 7.0	抹消	2 6.9
		病院	11 5.9	思いつかない	2 6.9			懐かしい	7 3.8	みらい	2 6.9
16	テレビ	娯楽	13 7.0	うるさい	2 6.9	38	愛情	あたたかい	20 10.8	あたたかい	3 10.3
		情報	13 7.0	娯楽	2 6.9			大切	11 5.9	与える	2 6.9
		ドラマ	12 6.5	たのしい	2 6.9			家族	6 3.2		
		たのしい	9 4.9	みない	2 6.9			深い	6 3.2		
17	父親	母	14 7.6	男	2 6.9	39	不安	心配	7 3.8	ない	3 10.3
		威厳	9 4.9	きらい	2 6.9			ある	6 3.2	ある	2 6.9
		こわい	9 4.9	こわい	2 6.9			安心	5 2.7		
		やさしい	9 4.9					心	5 2.7		
		厳しい	7 3.8								
		苦い	13 7.0	苦い	2 6.9						
		治療	9 4.9	のみたくない	2 6.9						
18	薬	のみたくない	9 4.9	副作用	2 6.9	40	尊敬	あこがれ	13 7.0	思いつかない	2 6.9
		カプセル	7 3.8					先生	6 3.2	軽蔑	2 6.9
		病気	7 3.8								
19	レコード	音楽	28 15.1	音楽	4 13.8	41	神様	偉人	5 2.7	されたたい	2 6.9
		なつかしい	22 11.9	回転	3 10.3			両親	5 2.7	必要	2 6.9
		古い	8 4.3	CD	2 6.9			いる	12 6.5	いない	4 13.8
				思いつかない	2 6.9						
				古い	2 6.9						
20	母親	やさしい	20 10.8	女	2 6.9	42	現在	いま	24 13.0	いま	3 10.3
		父	13 7.0	父	2 6.9			過去	15 8.1	しあわせ	2 6.9
		あたたかい	9 4.9	忍耐	2 6.9			しあわせ	14 7.6		
				やさしい	2 6.9						
21	看護師さん	やさしい	41 22.2	やさしい	5 17.2	43	現在	いまい	24 13.0	いまい	3 10.3
		はくい	19 10.3	助人	2 6.9			過去	15 8.1	しあわせ	2 6.9
		天使	5 2.7	冷たい	2 6.9			しあわせ	14 7.6		
22	ピストル	こわい	27 14.6	こわい	3 10.3	44	現在	いま	24 13.0	いま	3 10.3
		銃	15 8.1	武器	3 10.3			過去	15 8.1	しあわせ	2 6.9
		アメリカ	8 4.3	うつ	2 6.9			しあわせ	14 7.6		
		殺人	8 4.3								

注) 出現頻度が1の語彙は記載していない。

2.2 手続き

2021年3月18日～29日の11日間、インターネットによる質問紙調査を行った。被験者全員に年齢性別を入力してもらい、虐待経験者には虐待の種類と期間を入力してもらった。WAT-IIを基にGoogle Formを利用したアンケートとして作成した。調査は、被験者がパソコンの画面に一語ずつ表示される刺激語を読み、それによりイメージした反応語をキー入力し「次へ」をクリックすると、次の刺激語が提示されるシステムとした。被験者には、画面に順に表示される42の刺激語(表1)に対してそれぞれ最初に思い浮かんだ言葉を、名詞かつ一語で回答し、言葉が思い付かない場合は「思い浮かばない」と入力するように指示した。

2.3 倫理的配慮

調査はパソコンにて行いすべての回答が終了した後、送信ボタンをクリックすることで本調査に同意するとみなす旨を明示し、同意する者のみが回答するよう依頼した。情緒傾向の評価は、予備調査において回答についての反応語の感情評価を含めるよう指示したところ、意識化された感情が検査へもたらす影響と、被験者に過重なストレスを与える恐れが懸念されたため、被験者による感情評価は行わず二者間評定による評価とした。本研究は、著者の所属する大学の倫理審査を受け承認された。

3. 結果

反応語について複数回答のある場合は先頭の語彙を採用し、文での回答は意味を変えず適切な語彙に整理した。さらに「鉛筆」や「えんぴつ」等の同意語はひら仮名で統一した。反応語の整理には広辞苑(第六版)、類義語辞典(2002)を用いた。紙面の都合により整理された全ての反応語の出現頻度上位3位までを表にまとめた(表2)。

その結果、一般者群と被虐者群の反応語に共通の語彙が見られた。出現頻度1位が同一の刺激語は、1.机「勉強」、7.勉強「たのしい」など15語あった。共通の語彙が出現しなかった刺激語は、8.恋人、26.自分、40.尊敬であった。好き嫌い以外の感情的な反応語(たのしい、うれしい、やさしい、安心、やすらぎ、しあわせ、つらい、くるしい、かなしい、つらい、恐怖、こわい、気持ち悪い、不安)が出現した刺激語は、一般者群は17語、被虐者群が18語であり差が見られなかった。両価的な反応語が出現した刺激語は、一般群では17.父親「やさしい-こわい、厳しい」、39.不安「安心-心配、怖い」、41.神様「いる-いない」であり、被虐者群では4.学校「たのしい-いじめ」、5.女「やさしい-弱い」、12.退院「うれしい-恐怖」、14.妻「ささえる-弱い」、16.テレビ「たのしい-うるさい」、

20.母親「やさしい-忍耐」、21.看護師さん「やさしい-冷たい」、23.子供「かわいい-うるさい」、32.セックス「たのしい-気持ち悪い」、35.未来「あかるい、希望-ない、不安」、37.過去「みらい-抹消」、39.不安「ある-ない」、40.神様「いる-いない」であった。

一般者と被虐者の反応語を数量的に比較するために、情緒傾向をnegative、neutral、positiveの3段階にて二者間評定により評価し、重みつけkappa係数により信頼性を担保した。分析にはspssを使用し、kappa係数の一致度は $k>.60$ を採用した。1.机(0.56)、6.注射(0.47)、40.尊敬(0.56)はkappa係数0.6以下のため除外した。すべての刺激語ごとに一般者群と被虐者群について χ^2 検定($p<.05$)を行い、期待値5以下かつセルが20%以上であった刺激語を除外した。除外した刺激語は12.退院、39.不安であった。有意差が見られた刺激語の調整済み標準化残差を算出した($|p|$ 調整された標準化残差 $|\geq 19.6|$)= 0.05 (表3)。

その結果1.男、3.病院、4.学校、5.女、7.勉強、8.恋人、14.妻、20.母親、25.車、26.自分、32.セックス、35.未来は、一般者群がneutralに、被虐者群はnegativeに傾向し、11.夫、17.父親、18.薬、19.レコードは一般者群がpositive、被虐者群がnegativeに傾向していた。13.新聞は一般者がneutral、被虐者群がpositiveに傾向していた。16.テレビ、21.看護師さん、23.子供、24.先生、28.うち(家)、29.友達、30.お酒、37.過去、38.愛情、41.神さま、42.現在では、被虐者群がnegativeに傾向し、neutral、positiveでは有意差が見られなかった。33.自殺は被虐者がpositiveに傾向しており、neutral、positiveでは有意差が見られなかった。9.病気、10.大学、15.入院、22.ピストル、27.タバコ、31.電波、34.電気、36.けんかは有意差が見られなかった。

このことから、33.自殺以外の有意差の見られた全ての刺激語で、被虐者群の情緒はnegativeに傾向していることがわかった。

4. 考察

虐待経験者の心的表象の特徴と情緒傾向を明らかにすることを目的として、WAT-IIによる反応語の出現頻度表を作成した。全刺激語42語のうち39語において、出現頻度上位3位までの反応語に同一の語彙が出現した。このことでは被虐者の語彙に特徴が示されたとは言えない。しかし両価的な反応語が出現したことは、不安定な愛着スタイルや、被虐生活と学校・社会生活等で身につけた、ダブルスタンダードな世界観の表れであり、被虐者の心的表層の特徴であるといえよう。また、26.自分「無、きらい」から、自分自身の強い否定感を示し、8.恋人「癒す、やさしい」においては受容的であるが、より密着した親密な関係であ

表3 刺激語ごとによる一般者と被虐者のχ²検定の結果

刺激語	属性	N	neg.		neu.		pos.		χ ² 値	p値
			上: % 下: 残差	N	上: % 下: 残差	N	上: % 下: 残差	N		
2.男	一般	23	12.4 -7.9	132	71.4 2.6	30	16.2 0.7	17.729 ***		
	被虐	15	51.7 7.9	10	34.5 -2.6	4	13.8 -0.7			
3.病院	一般	26	14.1 -6.7	144	77.8 2.1	15	8.1 0.7	13.067 ***		
	被虐	14	48.3 6.7	13	44.8 -2.1	2	6.9 -0.7			
4.学校	一般	20	10.8 -8.3	131	70.8 2.3	34	18.4 1.2	17.072 ***		
	被虐	14	48.3 8.3	11	37.9 -2.3	4	13.8 -1.2			
5.女	一般	21	11.4 -8.8	96	51.9 3.1	68	36.8 1.6	34.104 ***		
	被虐	16	55.2 8.8	6	20.7 -3.1	7	24.1 -1.6			
7.勉強	一般	30	16.2 -3.3	88	47.6 1.7	67	36.2 -0.2	4.553 *		
	被虐	9	31.0 3.3	9	31.0 -1.7	11	37.9 0.2			
8.恋人	一般	11	5.9 -9.2	46	24.9 2.2	128	69.2 0.9	18.930 ***		
	被虐	9	31.0 9.2	4	13.8 -2.2	16	55.2 -0.9			
9.病気	一般	80	46.2 -1.0	74	42.8 2.1	19	11.0 -2.4	3.443		
	被虐	16	57.1 1.0	7	25.0 -2.0	5	17.9 2.4			
10.大学	一般	16	8.6 -2.3	107	57.8 1.0	62	33.5 -1.0	1.915		
	被虐	4	13.8 2.3	13	44.8 -1.0	12	41.4 1.0			
11.夫	一般	27	14.6 -5.6	93	50.3 1.1	65	35.1 2.0	12.231 ***		
	被虐	12	41.4 5.6	11	37.9 -1.1	6	20.7 -2.0			
13.新聞	一般	28	15.1 -5.4	151	81.6 2.0	6	3.2 -6.3	15.860 ***		
	被虐	12	41.4 5.4	14	48.3 -2.0	3	10.3 6.3			
14.妻	一般	25	13.5 -5.5	113	61.1 2.4	47	25.4 -0.9	13.159 ***		
	被虐	11	37.9 5.5	9	31.0 -2.4	9	31.0 0.9			
15.入院	一般	81	43.8 -0.3	76	41.1 0.2	28	15.1 0.2	0.069		
	被虐	13	46.4 0.3	11	39.3 -0.2	4	14.3 -0.3			
16.テレビ	一般	35	18.9 -4.0	113	61.1 1.5	37	20.0 0.6	7.522 **		
	被虐	12	41.4 4.0	12	41.4 -1.5	5	17.2 -0.6			
17.父親	一般	43	23.4 -4.1	86	46.7 1.2	55	29.9 2.7	10.575 **		
	被虐	15	51.7 4.1	10	34.5 -1.2	4	13.8 -2.7			
18.薬	一般	63	34.1 -3.0	72	38.9 1.8	50	27.0 2.4	8.422 **		
	被虐	18	62.1 3.0	7	24.1 -1.8	4	13.8 -2.4			
19.レコード	一般	2	1.1 -13.5	141	76.2 0.0	42	22.7 2.7	16.270 ***		
	被虐	4	13.8 13.5	22	75.9 0.0	3	10.3 -2.7			
20.母親	一般	24	13.0 -6.9	69	37.3 3.1	92	49.7 0.9	19.976 ***		
	被虐	13	46.4 7.0	4	14.3 -3.1	11	39.3 -1.0			
21.看護師さん	一般	13	7.0 -6.7	74	40.0 1.9	98	53.0 0.1	9.258 **		
	被虐	7	24.1 6.7	7	24.1 -1.9	15	51.7 -0.1			
22.ピストル	一般	86	46.5 1.5	95	51.4 -0.8	4	2.2 -6.7	4.165		
	被虐	8	30.8 -1.6	16	61.5 0.8	2	7.7 7.0			
23.子供	一般	14	7.6 -6.3	45	24.3 0.7	126	68.1 0.9	7.786 **		
	被虐	7	24.1 6.3	6	20.7 -0.7	16	55.2 -0.9			
24.先生	一般	39	21.1 -3.9	94	50.8 1.5	52	28.1 1.2	7.702 **		
	被虐	13	44.8 3.9	10	34.5 -1.5	6	20.7 -1.2			
25.車	一般	15	8.1 -8.6	103	55.7 2.9	67	36.2 -0.2	23.224 ***		
	被虐	11	37.9 8.6	7	24.1 -2.9	11	37.9 0.2			
26.自分	一般	29	15.7 -6.5	86	46.5 3.7	70	37.8 0.4	22.292 ***		
	被虐	15	51.7 6.5	4	13.8 -3.7	10	34.5 -0.4			
27.タバコ	一般	101	54.6 -1.1	65	35.1 2.5	19	10.3 -1.4	3.659		
	被虐	20	69.0 1.1	5	17.2 -2.5	4	13.8 1.4			
28.うち(家)	一般	4	2.2 -13.5	77	41.6 0.8	104	56.2 1.5	30.773 ***		
	被虐	8	27.6 13.5	10	34.5 -0.8	11	37.9 -1.5			
29.友達	一般	5	2.7 -12.0	55	29.7 -0.2	125	67.6 1.6	22.567 ***		
	被虐	7	24.1 12.0	9	31.0 0.2	13	44.8 -1.6			
30.お酒	一般	26	14.1 -4.9	82	44.3 1.3	77	41.6 1.0	8.137 **		
	被虐	10	35.7 4.9	9	32.1 -1.3	9	32.1 -1.1			
31.電波	一般	31	16.8 -1.7	125	67.6 0.4	29	15.7 0.5	0.940		
	被虐	7	24.1 1.7	18	62.1 -0.4	4	13.8 -0.5			
32.セックス	一般	32	19.2 -5.5	63	37.7 2.4	72	43.1 1.8	14.980 ***		
	被虐	14	53.8 5.5	5	19.2 -2.4	7	26.9 -1.8			
33.自殺	一般	121	66.1 0.8	58	31.7 0.1	4	2.2 -10.2	9.405 **		
	被虐	16	55.2 -0.8	9	31.0 -0.1	4	13.8 10.2			
34.電気	一般	13	7.0 0.1	115	62.2 0.3	57	30.8 -0.5	0.160		
	被虐	2	6.9 -0.1	17	58.6 -0.3	10	34.5 0.5			
35.未来	一般	12	6.5 -9.3	68	36.8 2.1	105	56.8 1.0	21.632 ***		
	被虐	10	34.5 9.3	6	20.7 -2.1	13	44.8 -1.0			
36.けんか	一般	91	49.2 -1.3	53	28.6 0.2	41	22.2 3.6	4.218		
	被虐	19	65.5 1.3	8	27.6 -0.2	2	6.9 -3.6			
37.過去	一般	32	17.3 -5.0	113	61.1 1.5	40	21.6 1.7	11.449 **		
	被虐	13	44.8 5.0	12	41.4 -1.5	4	13.8 -1.7			
38.愛情	一般	11	5.9 -5.7	35	18.9 0.4	139	75.1 0.6	4.630 *		
	被虐	5	17.2 5.7	5	17.2 -0.4	19	65.5 -0.6			
41.神さま	一般	15	8.1 -7.4	93	50.3 1.5	77	41.6 0.8	13.362 ***		
	被虐	9	31.0 7.4	10	34.5 -1.5	10	34.5 -0.8			
42.現在	一般	15	8.1 -5.9	107	57.8 1.0	63	34.1 0.4	7.092 **		
	被虐	7	24.1 5.9	13	44.8 -1.0	9	31.0 -0.4			

*p<0.1, **p<.05, ***p<.001

る32.セックス「気持ち悪い」と拒否感が示されていることから、他者との親密な関係を避ける特徴を示唆している。40.尊敬では一般者群において「両親」が出現しているが、被虐群には見られなかった。

さらに両群を数量的に比較するため、全ての反応語に情緒評定をして分析した。その結果、一般者群はneutralまたはpositiveに、被虐者群はnegativeに傾向した。

これらのことから本論では、被虐者と一般者の表象は同一語彙が出現する一方、被虐者の反応語には両価的な語彙が多い特徴が見られた。量的に比較した結果、一般者は日常を安定的で平穏であると捉える一方、被虐者は不安や恐れとして捉えることが明らかになった。

本論では、比較するために反応語を整理せざるを得なかったため、被虐者のうちネガティブの評定が最多(28語)であったA氏(男性39歳、身体・心理虐待、被虐期間6-21歳)の検査結果を示したい(表4)。A氏の反応語には人物に対しての否定的感情がみられ、33.自殺においては「自由・離脱」など肯定的ともとれる語彙が記載されていた。また7.勉強「好きなもの一強制」、15.入院「絶望感一希望感」などの両価的語彙も見られ、本論の結果と合致した。また人に対して期待をもたず、絶望的な時間軸が伺えた。刺激語全体では、絶望や否定、諦め、恐怖、悲しみの感情やなどが捉えられ、A氏の検査結果から幸福感を読み取ることはできなかった。

ボウルビイは、子どもを傷つけるような強度な制裁や脅しが反復的に行われた場合、子どもは恐怖を非常に増大させるだけでなく、他の事態に対する恐怖反応の敏感生も著しく増大させるとし(ボウルビイ1977)、高橋は、被虐児が人生の初期に経験する恐怖がその者

の根底に残留し、その後の人生を形成する根底となりうるとした(高橋2019)。これらは、本論の結果を裏付けており、また、安全基地をもたない被虐者にとっての恐怖は、やり過ごすことのできない強烈な刺激(高間2020)であり、反応語の出現頻度やA氏の回答結果から、被虐者は乳児期に体験すべき全幅の安全感が欠如しており、一般者が抱いているような安心安全の感覚を保持していないことが示唆される。

また、表象が能動的に選択され、なおかつ、流動的であることに着目すると、文章などによる文脈をもたない刺激語から生み出された反応語は、もっぱら被験者が人生の一場面を選択的に切り取った瞬間であるといえよう。つまり刺激語によって文脈が生成され、被虐者それぞれに無意識的に選択された流動的である表象が、統一性を持った反応語として出現した結果を人生の一場面を切り取った集合とするならば、クッキーカッターのように人生のどの場面を切り取っても同じような様相であることを示しており、それは心的根底に潜在的に存在する恐怖や不安感、否定といったnegativeな情緒であると言えるだろう。支援者がこれを理解し、潜在的な情緒から表出した直感的心的表象の共感、被虐者との良好な関わりへと展開し、本来的な心的ケアとなる。

また、被虐者は虐待の原因が自分自身だと信じ、被害を自認できないことや、また、発覚を恐れて被害を訴えないことも多い。言語連想検査法による検査では、被験者の負担が軽く短時間であり、常識性を持って評価することも可能である。さらにWAT-IIを教育の場等で実施することで、被虐特徴を見出し早期発見へつながることが期待される。

本論では成人被虐経験者へのインターネットを利用

表4 言語連想検査WAT-IIの反応語(A氏)

刺激語	反応語	刺激語	反応語	刺激語	反応語
1. 机	勉強	2. 男	暴力 殴る	3. 病院	出費
4. 学校	いじめ	5. 女	わかんないです	6. 注射	ウイルス
7. 勉強	好きなもの 強制	8. 恋人	不確定なもの	9. 病気	死
10. 大学	無駄	11. 夫	金	12. 退院	恐怖 不安
13. 新聞	時代遅れ	14. 妻	不確定なもの	15. 入院	絶望感 希望感
16. テレビ	時間の浪費	17. 父親	暴力	18. 薬	リスク
19. レコード	昔の音楽	20. 母親	無能	21. 看護師さん	威圧感
22. ピストル	自由	23. 子供	出費	24. 先生	理不尽
25. 車	浪費	26. 自分	無	27. タバコ	害
28. うち(家)	安全地帯	29. 友達	オキシトシン	30. お酒	健康に悪い
31. 電波	ラジオ	32. セックス	罪をうむもの	33. 自殺	自由 離脱
34. 電気	灯り	35. 未来	不確定なもの	36. けんか	格闘技
37. 過去	思い出さない方がいいもの	38. 愛情	利益	39. 不安	本能
40. 尊敬	恐怖	41. 神さま	怒り 存在しない 性格悪い	42. 現在	タスク

した調査であったが、他の心理検査やインタビュー等を合わせて行い更なる被害者の心的理解を深め、適切な支援に繋がる事が望まれる。

付記

本研究にご協力くださいました皆様に、この場をお借りして心より感謝いたします。

<引用文献>

- Felitti,V.J.,Anda,R.F.,Nordenberg,D.,Williamson,D.F.,Spitz,A.M.,Edwards,BA,Mary
 P.Koss,PhD,Jaes S.Marks,MD,MPH (1998).Relationship of childhood abuse and household dysfunction to many of the leading causes of death in adults the Adverse Childhood Experiences (ACE) Study. American Journal of Preventive Medicine,14,p245-258.
- J.ボウルビィ.黒田実郎・岡田洋子・吉田恒子訳(1977).母子関係の理論Ⅱ分離不安.岩崎学術出版社.p231.
- 白井桂一(2004).ジャン・ピアジェ.西田書店.
- 太田信二(1986).表象とは一再生と能動性との統一に着目して一.一橋論叢.第96巻第5号.pp.601-617.
- 大橋理枝・根橋玲子(2019).コミュニケーション学入門.放送大学教材.放送大学教育振興会.p.24.
- 大和田攝子・阪永子(2006).動的家族画における虐待児の描画特徴.一印象評定を用いた分析一.日本心理学会大会発表論文集.70巻.p.3.
- 金丸知美(2021).表象の発達:情動的関係性との関連.淑徳大学研究紀要.第55巻.pp.179-189.
- 久保恵(2000).対人恐怖症と認知的・投影的親子関係像一ワーキングモデルの観点からの検討一.教育心理学研究.48巻.pp.182-191.
- 黒崎碧・田中恭子・江原佳奈・清水俊明(2013).虐待児における認知.行動.情緒機能の特徴についての検討.順天堂醫事雑誌.59巻6号.p.490-495.
- 厚生労働省(2013).子ども虐待対応の手引.厚生労働省雇用均等・児童家庭局総務課.
- 厚生労働省a(2022).新たな児童虐待防止対策体制総合強化プラン.厚生労働省.
- 厚生労働省b(2022).令和3年度.児童相談所での児童虐待相談対応件数.厚生労働省.
- 小林俊雄(1989).言語連想検査法——WAT-IIからみた心の世界.誠信書房.
- 杉本明子・西本絹子・布施光代(2019).倫理と実践をつなぐ教育心理学.みらい.p.34.
- 高橋和巳(2019).児童虐待防止支援者のためのケースワーク/カウンセリングガイドブック.虐待防止支援者のための講座事務局.改定第3版.p.132.
- 高間しのぶ(2020).恐怖という感情に人はどう対応しているのか【安心感との関係】.ソレア心理カウンセリングセンター.<https://solea.me/2019/06/12/fear-safe/>.2023.05.10閲覧.
- 坪井裕子・三後美紀(2011).児童福祉施設における子どもへの対応に関する若手職員へのインタビューの分析.人間と環境2巻.0号.pp.45-59.
- 中農浩子・前田研史・富田和代・澤田和加子・富田忠明・山本悦代・金澤忠博・西澤哲・小林美智子(2000).虐待児の描画に表現される心的特性について一被虐待経験の内的世界を理解するために一.安田生命会社事業団研究助成論文.第36巻.pp.48-56.
- 鍋倉健悦(1990).異文化間コミュニケーションへの招待-異文化の理解から異文化との交流に向けて-.北樹出版.p.47.
- 村上静・守屋英子(2013).虐待児・飛行傾向のある子どもとの関わりで体験する不安・戸惑い・傷つき——時保護所の宿日直職員(嘱託)のインタビュー分析一.茨城大学教育実践研究.32号.pp.243-256.

- 山崎知克・野村師三(2019).アタッチメント理論に基づいた発達性トラウマ障害に関する研究.厚生労働科学研究費補助金.疾病・障害対策研究分野 成育疾患克服等次世代育成基盤研究 分担研究報告.厚生労働省.
- 山本知加・尾崎仁美・沼谷直子・藤澤陽子・松原秀子・西澤哲(2008).虐待を受けた子どもの行動チェックリスト(ACBL-R)の標準化の試み.子どもの虐待とネグレクト.第10巻第1号.
- [前操作的思考の時期].滝沢武久・東洋・大山正・詫摩武俊・藤永保(1973).『心理用語の基礎知識』.有斐閣.p.237.
- [表象].新村出(2008).『広辞苑』第六版.岩波書店.p.2396.
- [表象・イメージ・観念].大山正・東弘・詫摩武俊・藤永保(1973).『心理用語の基礎知識』.有斐閣.p.29.

● 研究ノート

産後ケア事業における子育て初期家庭への訪問支援過程とその課題

— 産褥訪問看護師(ナーシングドゥーラ[®])に着目して —

並木真理子 (日本女子体育大学)

要約

本研究の目的は、子育て初期家庭に訪問支援を行う産褥訪問看護師(ナーシングドゥーラ[®]、以下ND[®])に着目し、子育て初期家庭への訪問支援過程についての知見を得ることである。産後ケア事業者として稼働するND[®]6名に半構造化面接を行い、修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ(M-GTA)によって分析した。

本研究の結果、訪問支援者が看護師資格を持っていることへの安心感が、支援を受ける「関係性」に影響していた。また、ND[®]が行う支援過程には、家事や育児等の実務的な支援をしながら子育ての見通しやモデルを示すことで、母親や家族が子どもの成長の見取りに喜びを感じられる工夫がされていた。一方、産後ケア事業の利用には公費と自費で受けられる支援内容に差があること、支援システムに地域格差があることなどの課題がみられ、支援する側にも行政的な壁があることが示された。

キーワード：訪問支援、ナーシングドゥーラ[®]、つながりの支援過程、産後ケア事業、M-GTA

I. 研究の背景と目的

密室になりやすい子育て状況をなるべく早く把握し対応するため、2014年、乳児家庭全戸訪問事業が開始された。この訪問支援は、主に保健師が行っているが、訪問した保健師がその後も継続的に支援をするのは限られたケースである。支援の継続を希望するほとんどの母親は、保健師等の助言をもとに自ら行政にアプローチして訪問支援を申請しなければならない。田村(2019)は、産後家庭への調査から産後早期に複数回の訪問支援を希望している母親が多いことを示唆している。

この乳児のいる子育て家庭(以下、子育て初期家庭)を支えるのが、「産後ケア事業」である。「産後ケア事業」は、母体の身体的な回復や授乳・乳房ケア指導などの専門的な心理的支援、新生児・乳児の状況に対応した具体的な育児指導、家族等との関係調整、社会的支援資源の紹介などの支援を行う。在宅子育て率の高い乳児期の母親は育児相談や一時保育等の支援をほぼ利用しないこと(井梅, 2017)を考えると、居宅で行う訪問支援は、子育て初期家庭を継続的にフォローアップできるものと考えられる。厚生労働省が策定した『産後ケア事業ガイドライン』による対象者は「出産後1年」までの母子であるが、公費で訪問支援を受けられる子どもの月齢、利用期間・回数、支援内容、費用は自治体で異なり、母子同室(利用

者宅内に母子がいること)が原則である。また、産後ケア事業を実施するのは、褥婦や新生児に対する専門的な知識をもつ助産師を中心とし、助産師、保健師、看護師を1名以上おくこととしているが、事業所の支援者全員が有看護資格者という縛りはない。そのため、実際の訪問支援を看護職の支援者が担うとは限らず、家事支援を行わないとする助産所や事業所もあるのが実情である。また、産後ケア事業の実施を難しいとする市町村もあり、その筆頭理由は予算と事業実施者の人材不足であった(みずほ総合研究所, 2018)。さらに、田村(2019)が指摘する子育て時期によって変容する支援ニーズに対応した継続的な訪問支援も課題である。そうした重層的支援のためにはマンパワーが必要であり、産後ケア事業を支える訪問支援者の人材確保が急務である。

最近、この「産後ケア事業」の訪問支援事業に“ドゥーラ”の参入がめざましい。“ドゥーラ(Doula)”とは、ギリシャ語で“手伝いをする女性”を意味し、他の女性を援助する経験ある女性とされる。1970年代以降、北米を中心に妊娠期から特に分娩時、産褥期に、産院等の医療機関が担いきれない心理的(情緒的)・身体的・社会的サポートを提供する職業として定着してきた(岸, 2007)。岸は、「妊産婦との信頼関係ができている助産師や看護師が“ドゥーラ”となるのが理想的である」と述べている。

日本では、子育て世代にあたる25～34歳女性就労

率上昇に伴う出産年齢の高齢化・核家族化による子育ての難しさを背景に、2012年に一般社団法人ドゥーラ協会（以下、ドゥーラ協会）が設立された。ドゥーラ協会が育成する“産後ドゥーラ”は、看護系や保育系の基礎資格を問わず養成講座修了により“産後ドゥーラ”として開業できる（2021年度：有基礎資格者62%、無基礎資格者38%、2022年度現在開業者463名）。一方、産褥訪問看護師である“ドゥーラ”の育成を目指し2016年に一般社団法人国際ナースングドゥーラ協会（以下、ND協会）が設立された。産褥とは妊娠や分娩による母体の変化が妊娠前の状態に戻る期間であり、ホルモンバランスが崩れ情緒不安定になったりする。ND協会は、その期間の母体ケアや育児不安に対応して「日常生活の中での療養上の世話」という「看護」を提供し、「生活の中での手段的支援（育児・家事）」や「日常の会話の中での育児や健康カウンセリング」、「タイムリーな情報提供と地域の他の資源とつなぐ」を行う「地域家族看護の実践家」としてナースングドゥーラ[®]（以下、ND[®]）を位置付けている。ND協会は、国内外の看護師資格を持つ者（保健師・助産師を含む）に対して、訪問型の産後支援に必要なスキルである母性看護、小児看護、精神看護、地域看護等の知識とコミュニケーション力を再育成する養成講座を開講し、合格したものをND[®]と認定して開業までをフォローアップしている（2022年度現在開業者79名）。

現在、行政が提示する産後ケア事業者には、助産師や保健師であることが明確にわかる事業所名の登録も増えている。産後ケア事業において、授乳や骨盤ケア、児の発育状態など早期に専門的な支援を必要とするニーズに対して即時的に対応できる助産師や保健師の有用性は高い（田村, 2019）。しかし、子育て初期家庭

に対して実際に行っている具体的な支援内容を報告する研究は少ない。柳瀬ら（2021）は、助産師が意識する具体的な支援内容を示しているが、助産所における支援であり、訪問支援との共通性や訪問支援の課題の追求までには至っていない。

一方で、行政において、産後ドゥーラと事業提携する地区（31市区町村）や養成講座の費用を一部補助する地区（東京3区）、ND[®]と事業提携をする地区（8市区町村）が増えており、“ドゥーラ”が産後ケア事業の人材資源として期待されていることが窺える。これは、“ドゥーラ”が家事支援も育児支援も同時に行えることから、複数の事業者を申請するよりも利便性が高いためと推察される。ただし、“産後ドゥーラ”は前述の通り、看護基礎資格を持たない支援者も含まれる。

以上の背景から、本研究では、家事支援、育児支援に加えて産褥訪問看護師としての専門的支援を同時に行えるND[®]に着目する。ND[®]が子育て初期家庭への支援過程でどのように子育てへの意識を「つなぐ」支援をしているのかを明らかにし、子育て初期家庭への具体的な訪問支援過程の知見を得ることを目的とする。

II. 研究方法

- (1) 調査対象者：ND協会に研究目的、方法、倫理的配慮等を文書と口頭で説明し、同協会のホームページに掲載されているND[®]開業者への協力依頼の承諾を得た。ND[®]事業所のホームページに研究協力を依頼し、同意を得たND[®]6名を調査対象者とした（表1）。
- (2) 調査方法と調査時期：ND[®]6名に基本属性に関する質問フォーム及びZoomによる半構造化面接を

表1 研究協力者の属性

ND [®]	年齢	持っている資格	NDの実務経験年数	看護師の実務経験年数	看護・保育経験領域	子育てにかかわる実務経験年数	子育て経験	ND [®] 稼働率
A	30代	看護師	3年	13年	産科系, 内科系, 保育所(無認可含む) ベビーシッター, 美容外科	産婦人科経験 6年	なし	週に5件以上
B	40代	看護師	2年4ヶ月	15年	NICU, 小児科系, 内科系, 外科系, 保育所(無認可を含む)	子育て12年	3子	週に5件以上
C	30代	看護師 保健師	2年	6年	産科系, 婦人科系, 内科系, 外科系, 市保健センター保健師	行政保健師5年 子育て10年	3子	述べ件数10件 ほど
D	40代	看護師	1年	26年	婦人科系, 内科系, 保育所(無認可含む)	保育園26年 子育て24年	2子	週に3~5件
E	30代	看護師	1年8ヶ月	3年8ヶ月	救急	子育て13年	3子	3件(現在は稼働 を控えている)
F	60代	看護師	4年	17年	内科系, 外科系, 健康検診系, 高齢者施設・介護事業所, ベビーシッター	子育て20年 乳幼児健診15年	3子	現在、稼働無し

行った。1名の面接は90分、調査時期は2020年11～12月である。調査対象者の同意を得てZoomを録画した。

(3) インタビューガイド

①ND[®]として働いている今の状況・心境 ②ND[®]であること(有資格者)で感じるニーズやメリットまたはデメリット ③新生児と母親との関わり ④新生児と家族(父親・兄姉)との関わり ⑤子育て初期における支援の在り方

(4) 分析方法: ND[®]との半構造化面接データの逐語録を作成し、子育て初期家庭への支援過程を描き出すためM-GTAにより分析する。なお、2021年10月に調査対象者6名に概念図及び分析に関するグループインタビューを行い、著者の解釈についてのフィードバックを得て妥当性を確認した。

(5) 倫理的配慮: 事前に調査対象者に、著者が所属した大学院専攻科研究主任教授1名及び指導教授1名との連名による「研究依頼書」を配布し、研究の主旨及び「研究同意書」「研究同意撤回書」を説明するZoom面接(非録画)を行い、「研究同意書」の提出を得た上で実施した。

(6) 言葉の定義: 本研究では、厚生労働省が産後ケア事業の対象を「出産後1年」としていることから、出産後1年以内の乳児がいる家庭を「子育て初期家庭」と表記する。

Ⅲ. 結果と考察

1. 「ND[®]がつなぐ子育て初期家庭への訪問支援過程」の概念生成と概念図作成

木下(2007)を参考に逐語録から分析ワークシートを作成し、28の「概念」を生成した。生成された「概念」の関係性の解釈を積み上げ、「概念」のまとまりを7つの「サブカテゴリー」と6つの【カテゴリー】にまとめた。生成された「概念」、サブカテゴリー、【カテゴリー】の関係性について概念図を作成した(図1)。

作成した【カテゴリー】について、柳瀬ら(2021)が示した助産師の支援内容と比較したところ、柳瀬らの【健康な母子・家族を支える関わり】で示された「母親自身が支えられていると思えるような関わり」や「育児に対して自信が持てるような関わり」、「家族の役割調整に働きかける」、「夫を中心に家族や親子関係を支える」といったカテゴリーとの共通性がみられた。その反面、助産所への来所が前提であるため、子育て初期家庭の日常生活の中での支援がそのまま子育てにつながる具体的な様子の描き出しが必要である。また、看護職としての関わりが母親に及ぼす影響を分析することにより、産後ケア事業における看護職の重要性がより明確になると考えた。

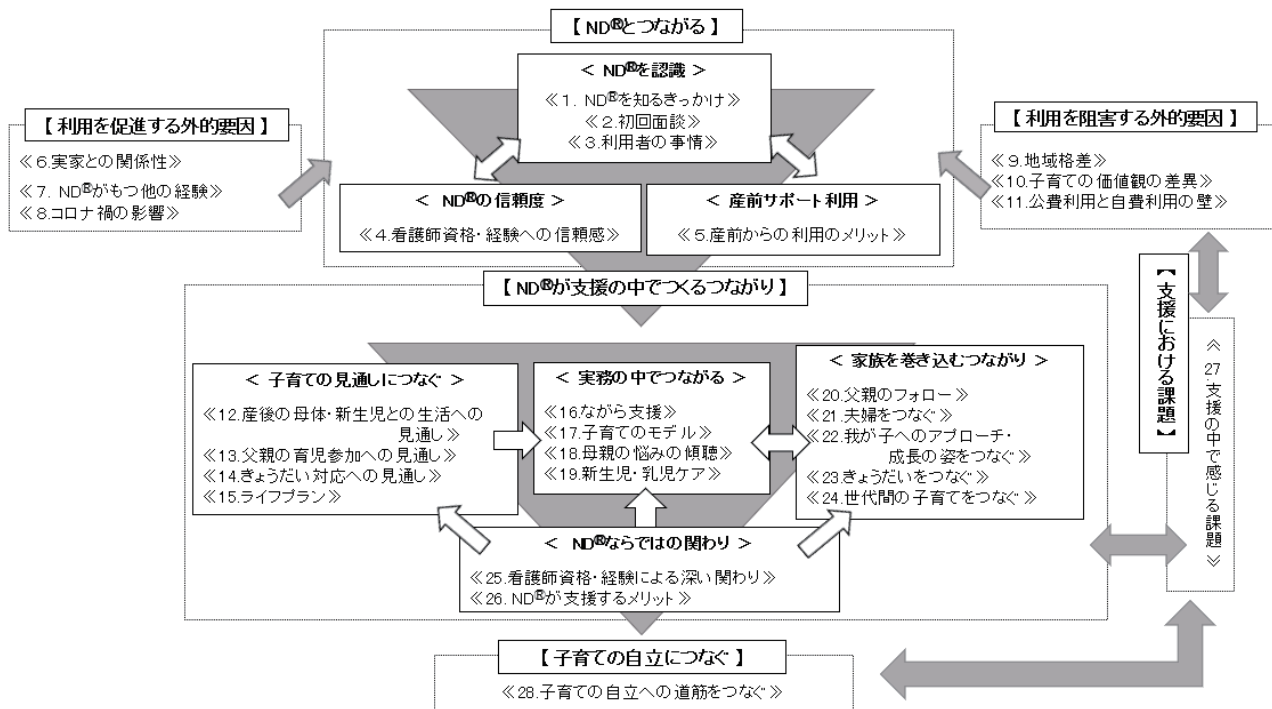


図1 M-GTAによる概念図

2. ND[®] が行う訪問支援の有用性

母親にとって〈4. 看護師資格・経験への信頼感〉は高い。特に母体や新生児・乳児ケア、家族の健康についてエビデンスを持って関わることがND[®] の継続利用につながっている。母親はネット情報に頼りがちだが、自分の子どもへの適応性、情報の信憑性という点で看護師として関われることは大きい。その反面、完璧な子育てを推奨しているわけではなく、「看護師資格を持ったプロでもその時の子どもの状況に合わせきれないこともあるのだから大丈夫」(ND[®] -F)といった関わりが親近感につながっている。

《25. 看護師資格・経験による深いかかわり》

便秘とか症状1つについて、やっぱりお母さん達って心配してしまうというか。それで便秘ってネットで調べたら、こうしろって書いてあったとかって言うんですけど、そうじゃなくて、本当は子ども全体を、全身状態を見てあげて、苦しそうだったら病院に行かなくちゃいけないけど、こんなにまだ飲みもいし、手技的なことができるんじゃないかなってという判断の1つができるというのは、看護師免許があってできることかなと思います。(ND[®] -C)

さらに、看護師資格があることで自費利用であれば、子どもをND[®] に預けて母親が出かけたり、ND[®] が外出同行したりする別室支援もできる。家事も育児も任せて母親がリフレッシュできる支援を居家でできるのはND[®] の強みだろう。

《26. ND[®] が支援するメリット》

こちらの事情なんですけど、新生児を預かってくれるところがないんですね。なので、お母さんが出かけたくても子どもを置いていけないという状況が生まれた時に、じゃあ、ND[®] で大丈夫、新生児から預かれるようになって、私が預かっていて、お母さんが外に買い物に行ったりとか。(ND[®] -C)

3. 【ND[®] が支援の中でつくるつながり】における〈実務の中でつながる〉ND[®] の意義

ND[®] は、日常生活に直結する家事などの実務をメインにしながらさりげなく母親の様子を見取り、母親の話したような雰囲気気付いて助言をする〈16. ながら支援〉を行っている。家庭内の自然な行動の中での助言が無理なく母親を励ましたり、〈17. 子育てのモデル〉になったりしている。母親も構えることなくND[®] に話したい、聞いてほしいという様子がある。閉塞的になりがちな空間でわからないことやこうしたらよいという方法を信頼できる誰かとその場で

共有でき、母親自身がそれを嬉しいと感じられる関係性が日常生活の中で自然に築かれることが母親を助けている。

《16. ながら支援》

直接話を聞いてって言って時間を取るっていうパターンはそんなにないんですけど、やはり何かしてほしいっていう、調理してほしいって言って調理の間にずっと話を、自分は休めるんだけれども話したりとか、上の子のことを相談されたりとか。何か違うことをしながら耳と口は動いてるような状況ですね (ND[®] -C)。

《17. 子育てのモデル》

赤ちゃんの扱いを(見て)、お母さんたちがそれでいいんだって思えたり、あっ、そうした方法があるんだってという反応をかなり多くいただいている感じですね。質問もやっぱり多いし。(ND[®] -B)。

また、ND[®] には子どもを預かっている時間のタイムラインを母親・父親のLINEに送るシステムがある。これにより我が子の様子を客観的に見る時間が生まれる。客観的に我が子の姿を見ながら、今、育児を頑張っていることや辛い思いをしていることが子どもの姿としてフィードバックされる。その積み重ねが母親、父親の自信につながる事が読み取れ、それらが子育ての幸福感となり、我が子への愛情に直結する。こうした「今、ここで」の機会を見逃さず、家族のつながりを深める支援の大切さが窺えた。

《22. 我が子へのアプローチ・成長の姿をつなぐ》

生後半年ぐらいの時に児童館に行って、プラレールをやっているところに行ったら、すごく興奮しちゃって。女の子だったんですけどね。「プラレールですごい興奮状態です」ってLINEで送ったら、即レスで「ほくもプラレール大好きでした」ってきたんです。ご主人、女の子なんだけど、これ嬉しいんだろうなって思って。(ND[®] -F)

4. ND[®] の語りから見えた【利用を阻害する外的要因】と【支援における課題】

ND[®] の【利用を阻害する外的要因】には、〈9. 地域格差〉として地域の状況により産後ケア事業の充実度の違いが語られる。都会であっても自治体による支援の認識の違いもある。

《 9. 地域格差 》

私の住んでいる地域にベビーシッターはいません。家事サポートをしてくれるのは介護保険の人たちはいるんだけど、親子、産後とかに限ってそういうところにお食事を出しに行くとか、そういうサポートは一切なくて。(ND[®] -C)

また、《 11. 公費利用と自費利用の壁 》により、母子別室で支援できるND[®] の良さを活かしきれない現状もある。ND[®] に限らず【利用を阻害する外的要因】は訪問支援全体の課題である。

公費利用の訪問支援には利用制限があり、高額な自費利用が難しい家庭は訪問支援を継続できない現状もある。より訪問支援を必要とするシングルマザー等の社会的弱者を含む子育て初期家庭が利用しにくいシステムが課題となっている (ND[®] -E)。こうした課題の改善に向けて、子育て初期家庭が気軽に必要な訪問支援を継続できる公費利用の汎用性が急務であると共に、70万人ともいわれる潜在看護師を活用した人材育成、支援内容の充実、情報発信の拡充を図ることが重要である。

IV. まとめと今後の課題

本研究は、ND[®] の訪問支援過程から、子育て初期家庭への訪問支援の知見を得ることが目的であった。その結果、ND[®] が専門的支援、家事支援、育児支援を同時に行うからこそ、家事等の実務的な支援をしながら母子の状況に合わせて子育ての見通しやモデルを示し、日常生活での支援がエビデンスを持ってそのまま母親や家族の子育てへの意識を育て、子育ての自立までつなぐ支援の流れを可視化できたと考える。その過程において看護師資格を持つことが、様々な子育てに関する知識の伝承や支援の幅、信頼関係に影響することも示された。

本研究では、全国に79名の開業者という数少ないND[®] 中で研究協力者6名となったことが研究の限界であった。産後ケア事業の支援状況は時々刻々と変わっている。今後は、より多くのND[®] のデータを蓄積し、変容する産後ケア事業における有用性も追求したい。

2024年4月1日から始まる子育て世帯訪問支援事業は、支援を必要とする家庭を幅広く対象とするが、訪問支援者は家事・育児支援の適切な実行能力を有する者であれば幅広く参入できる (今井, 2023)。これまでも課題とされたのは支援者の質の担保である。適切なマンパワーの確保と共に、子育て初期家庭が安心して支援を利用でき、情報を得やすく継続的な支援につながる行政システムの充実に期待したい。

〈謝辞〉

本研究にご理解を賜り、調査協力にご尽力いただきました国際ナーシングドゥーラ協会の渡邊玲子氏、協会顧問の草川功氏、インタビューにご協力いただきましたナーシングドゥーラ[®] のみなさまに心より御礼申し上げます。

〈付記〉

本論文は、日本女子大学大学院 家政学研究科児童学専攻に提出した修士論文の一部を加筆、修正したものである。

〈引用・参考文献〉

- 今井大二郎 (2023) 子育て世帯訪問支援事業の課題と展望 ～家庭訪問型子育て支援 Home-Start との比較から～ 駒沢女子短期大学研究紀要 . 56 pp.13-20.
- 一般社団法人 ドゥーラ協会 ホームページ <https://www.doulajapan.com/> 2023年5月23日最終閲覧
- 一般社団法人 国際ナーシングドゥーラ協会 ホームページ <https://www.ns-doula.com/> 2023年5月23日最終閲覧
- 井梅由美子 (2017) 乳幼児を持つ母親の育児不安と子育て支援資源の利用について . 東京未来大学研究紀要 .12.p.9.
- 木下康仁 (2007) ライブ講義 M-GTA 実践的質的研究法 修正版 グラウンデッド・セオリー・アプローチのすべて . 弘文堂 . pp.15-229.
- 岸 利江子 (2007) ドゥーラサポートについて考える - 日本の助産師がドゥーラについて学ぶ意義 . 助産雑誌 . 61 (2) .pp.148-153.
- 厚生労働省 (2020) 産後ケア事業ガイドライン <https://www.mhlw.go.jp/content/000658063.pdf> 2023年5月23日最終閲覧
- みずほ情報総研株式会社 (2018) 産後ケア事業の現状及び今後の課題並びにこれらを踏まえた将来の在り方に関する調査研究報告書 <https://www.mhlw.go.jp/content/11900000/000520486.pdf> 2023年8月8日最終閲覧
- 田村知子 (2019) 産後1年未満の母親の産後家庭訪問に対するニーズ . 日本助産学会誌 . 33 (1) .pp.61-71.
- 柳瀬千恵子・山田安希子・高橋由紀 (2021) 分娩を取り扱う助産所助産師がとらえる産後ケアと助産所の存在役割 . 日本助産学会誌 . 35 (1) .pp.88-98.



第20回 子ども学会議 (学術集会)のお知らせ

テーマ 絵本から社会を変える

【開催日】2024年9月21日(土)・22日(日)

【会場】認定こども園八戸文化幼稚園 (青森県八戸市/JR東北新幹線八戸駅から徒歩10分)

第20回子ども学会議は2024年9月21日(土)・22日(日)、認定こども園八戸文化幼稚園(青森県)にて開催されます。皆様は子どもの頃、どんな絵本を読みましたか?きっと絵本から得られたこともあったのではないのでしょうか?絵本は、感じる力、話す力、聞く力、見る力、考える力...そして最も大切な人と関わる力の種を子どもたちの心の中に植えつけてくれます。いわば、絵本は今の社会が抱えている問題の全てを解決へと繋げてくれる最高の援助者であると考えており、より多くの絵本と出会う機会を創出していきたくと願っております。

本学術集会では、絵本との関わり方の在り方について検討すべく、基調講演とシンポジウムを企画しました。また、保育の質について考える教育講演、パネルディスカッションのほか、八戸市の教育から地域の教育の在り方を検討するシンポジウムも開催いたします。ポスターセッション、ラウンドテーブルも設けており、盛りだくさんの内容です。

初めての東北開催です。是非ふるってご参加ください。

- 参加費: 事前登録 (ポスター発表を含む) 学会員4,000円、一般5,000円
当日/学会員5,000円、一般6,000円、学生・院生1,000円 ※学生・院生は当日受付のみ
 - 大会長: 油川育子 (認定こども園八戸文化幼稚園 園長)
 - 副大会長: 安藤寿康 (慶應義塾大学名誉教授)、仲本美央 (白梅学園大学教授)
 - ラウンドテーブルの募集期間は4月1日~5月31日
 - ポスター発表の募集期間は6月1日~7月31日
- ※いずれも例年よりも早い締め切りとなりますのでお気をつけください

詳細は、日本子ども学会のHPで!

<https://kodomogakkai.jp/02/>

Program プログラム (予定)

第1日
9月21日
(土)

※タイトルはすべて仮題

- 9:45~ オープニング・セッション(大会長挨拶)
- 10:00~ 基調講演「絵本から社会への挑戦」
一戸盟子(福音館書店 月刊誌編集部長)
- 11:00~ シンポジウム「絵本から広がる世界」
コーディネーター: 仲本美央(白梅学園大学教授)
一戸盟子(福音館書店 月刊誌編集部長)、油川育子(認定こども園八戸文化幼稚園 園長)
- 12:15~ 昼休み
- 13:00~ ポスターセッション(45分×2セッション) ※募集要項は2024年4月に公表予定
- 14:45~ 教育講演「保育の質と子どもの発達」
中室牧子(慶應義塾大学教授)
- 15:45~ パネルディスカッション「保育の質と子どもの発達」
中室牧子(慶應義塾大学教授)、藤澤啓子(慶應義塾大学教授)
- 18:00~ 懇親会、ポスター発表優秀賞表彰式

第2日
9月22日
(日)

※タイトルはすべて仮題

- 9:00~ 学会員によるラウンドテーブル(80分×2セッション) ※募集要項は2024年3月に公表予定
- 12:00~ 昼休み
- 12:45~ 会員総会
- 13:10~ 小林登「子ども学」賞 第2回授賞式
- 13:45~ 市民公開シンポジウム「八戸から発信する学び~食・歴史・文化~」
コーディネーター: 瀨尾知子(秋田大学准教授)
齋藤信哉(八戸市教育長)、岡本潤子(学校法人千葉学園 千葉幼稚園園長)、馬場豊樹(妻神えんぶり組 親方)
- 15:45~ クロージング・セッション(理事長挨拶、大会長挨拶、次期大会長挨拶)

★学術集会に先立ち、夏にコロキウムを開催! 「地域社会における絵本の可能性とは」

8月3日(土)10:45~ 認定こども園 八戸文化幼稚園にて ※八戸三社大祭期間中のためホテル等のご予約はお早めに。

第2回 小林 登「子ども学」賞の 審査・選考が進んでいます。



小林 登先生

「子どもは未来である」。日本子ども学会の創設者である小林登先生は、ご専門である小児医学を超えて幅広い分野に関心をもたれ、子どもの幸せに配慮した社会をつくることに尽力されました。日本子ども学会では小林先生の志を次の世代につなぐため、学会設立20周年を迎えた2023年に、そのお名前を冠した学術賞を創設いたしました。毎年秋、小林登「子ども学」賞の授賞式を行っています。

<賞の趣旨>

本賞は、自然科学や人文科学を包括し、子どもにかかわる学際的・環学的な学問領域において、子ども研究を深め、創発する業績、並びに、子どもの生活環境を豊かにする成育デザインの開発や、子どもの問題の解決に寄与する実践などに すぐれた業績を挙げた人々（個人あるいは団体）を顕彰するものです。そのことにより、人間科学に関する多領域の関係者で それらの成果を共有し、小林登先生が提唱された「子ども学」への社会的関心を高め、子どもの幸せに資する知識の深化や、社会システムの構築へとつなげてゆくことを目的とします。

●賞の内容

記念盾、賞金5万円

●授賞対象

- 1.公表された業績（論文、著作、実践報告等）
- 2.団体・個人による実践活動

※日本子ども学会の会員に限定するものではありません。

●推薦・審査方法

日本子ども学会の会員に対して、受賞候補者・団体の推薦を募ります。推薦者は、候補者・団体の情報および推薦理由を応募用紙に記入し、運営委員会に提出します。取りまとめられた各候補者・団体は、審査委員会が慎重かつ厳正に審査し、理事会が受賞者を決定します。

●スケジュール

2023年11月	第2回 小林 登「子ども学」賞 候補者の推薦受付開始
2024年3月末日	第2回 小林 登「子ども学」賞 候補者の推薦受付締切
2024年4月～8月	審査・選考
2024年9月	受賞者の決定
2024年9月	授賞式（於：第20回子ども学会議）

2024年11月 第3回 小林 登「子ども学」賞 候補者の推薦受付開始

<問い合わせ先>

日本子ども学会 小林 登「子ども学」賞係

詳細は日本子ども学会のホームページをご覧ください（推薦を希望される会員の方は、推薦書をダウンロードください）。
なお、お問い合わせにはメールでご返答をいたします。

<https://kodomogakkai.jp>

事務局だより

今年度の第20回子ども学会議は青森県八戸市で開催されることが決まりました。東北における開催は初めてです。これまでは大会長を引き受けてくださる先生方の所属先から、関東と関西がほとんどで、それ以外の地域での開催はあまりありませんでした。しかし、今後はさらに多くの地区で開催し、活動を全国に広げていきたいと思っています。

こども家庭庁が発足し、教育以外にも、多くの課題への対応が求められています。課題先進地と言われる地域では、子どもの課題を解決するための方法がすでに模索されているところもあります。昨年12月には、イベントとして、「子どもの発達から考えるナマハゲ」というユニークなコロキウムを開催しました。青森大会でも、きっとこれまでになく新鮮な視点での子ども支援の事例に触れることができるのではないのでしょうか。

先般、学会誌の編集委員の先生方

ご尽力によって、オンラインでの論文投稿の仕組みが整い、これまで以上にスムーズに論文審査ができるようになりました。子ども研究・支援の知恵を集められる学会に発展していくように、引き続き、会員の皆様にはご協力とご支援をお願い申し上げます。

なお、2月現在の会員数は、正会員592名、学生会員29名、賛助会員16名になりました。正会員は17名、学生会員は6名ほどと、若干ですが昨年度よりも増加が見られるのは嬉しいことです。

(木下 真、所 真里子)

委員会だより

●財務委員会

2023年度は会員の会費納入率は予算より少し下回りましたが、支出は学会誌の諸費用や事務費を抑えることができました。学会誌投稿オンライン化のための初期投資は予算外の費用となりましたが、その他の活動費や予備費もあり、来年度からは支出としての計上は減る見込みです。また、大会開催費用はお陰様で収支差がなく、さらに今年度は、小林登「子ども学」賞を新設しましたが、予算内で収まっています。

今後も研究活動の更なる拡大により会員数の増加を期待したいと思います。引き続き、皆様方の厚いご支援をお願いいたします。(小林美由紀)

●広報委員会

2023年に、子ども学会にとって初めての小林登「子ども学」賞の授賞式が行われました。広報委員会ではこの賞についてのサイトを学会ホームページ内に立ち上げました。小林登「子ども学」賞が、日本だけでなく世界中で子ども学を研究し、実践している方々の励みとなるものと信じています。今後も、この賞のサイトを充実させていきます。

また、2024年度の学術集会は、9月に青森で開催予定です。「子ども学コロキウム」などの関連する活動についても

HPでお知らせしております。

今後も、日本子ども学会のさまざまな活動の意義と認知を広めていくため、積極的な広報活動を行ってまいります。引き続きご参画いただけますよう、よろしくお願いいたします。また、日本子ども学会のホームページやFacebookグループへのフォローもお願い申し上げます。

(劉 愛萍)

●編集委員会

今年度も多岐にわたるテーマについての多数の投稿をいただき、心より感謝申し上げます。皆様の積極的なご参加が、「チャイルドサイエンス」をより充実したものにしていくための重要な一助となっています。迅速な対応を目指し、2月よりオンライン投稿・査読システムを導入いたしました。今後も、子どもに関する有益な知見を提供するため、編集委員会一同、精進を続けて参ります。引き続き、読者の皆様からの投稿を心よりお待ちしております。

(佐藤朝美)

●研究開発委員会

2023年度は、2024年度に初めて東北(八戸)の地で第20回学術集會を開催するに先立ち、学会の周知と東北ならではの子ども学探求をめざして、「子どもと祭り」をテーマに、2度にわたって「子ども学コロキウム@東北」を開催しました。

●第1回：子どもの発達から考えるナマハゲ

12月23日／秋田大学

・五十嵐祐介

(男鹿市観光文化スポーツ部文化スポーツ課(文化財担当)副主幹)

・太田 圭

(男鹿市観光文化スポーツ部文化スポーツ課(文化財担当))

・安藤寿康(慶應義塾大学文学部名誉教授)

・瀬尾知子(秋田大学教育文化学部准教授)

●第2回：八戸えんぶりから考える子どもと祭り

2月18日／認定こども園 八戸文化幼稚園

◎えんぶり実演

・齋藤信哉(八戸市教育長)

・山崎敬子

(玉川大学芸術学部非常勤講師・学習院大学さくらアカデミー講師)

・安藤寿康(慶應義塾大学文学部名誉教授)

いずれも会場に20人程度の参加者が集うとともに、第1回は後日ホームページでの動画視聴、また第2回は当日のオンライン視聴(こちらも後日、動画配信予定)を行いました。ホームページに掲載した各回の報告にもあるように、子どもがこの世に生きるよりどころとなるリアルな経験が、こうした伝統行事の中に仕込まれていることを垣間見ることができました。(安藤寿康)

『チャイルド・サイエンス』投稿論文部門 **原稿募集****オンライン投稿・査読システムをご利用ください**

オンライン投稿・査読システム「ScholarOne Manuscripts」による投稿受付を開始しました。投稿は ScholarOne Manuscripts の子ども学会用サイトから行ってください。以下の手順をご参照ください。

① ユーザーアカウントの作成

まず、ScholarOne Manuscripts でユーザーアカウントを作成してください。アカウント作成後、システムを通じてオンラインで投稿が可能です。

② オンライン投稿

子ども学会用 ScholarOne Manuscripts

<https://mc.manuscriptcentral.com/cs> から投稿してください。

③ FAQ でのサポート

ScholarOne Manuscripts の使い方に関するご不明点は、FAQ セクションをご覧ください。

<https://support.clarivate.com/ScientificandAcademicResearch/s/article/000010499?language=ja>

**投稿資格・著作権**

- 会員、非会員を問わず投稿できます。非会員の論文が採択された場合は、日本子ども学会の年会費の振込みをもって学会誌に掲載いたします。
- 同時に複数の投稿はできません。
- 本誌に掲載された論文の著作権は日本子ども学会に帰属しますので、掲載論文を無断で複製および転載することを禁じます。所属機関リポジトリ等への掲載を希望される場合は、編集委員会にご相談ください。

投稿種別

投稿者は投稿時に論文の種別（下記参照）を選択し明示してください。なお、査読の過程で、論文内容に即して種別の変更をお勧めすることがあります。

● **研究論文**

いずれかの研究領域の理論と方法を背景としつつ、子どもに関する学際的な問題について研究した成果をまとめたもの。

● **研究ノート**

子どもをめぐる様々な事実や状況を検討して研究の課題を提示したり、子ども学として確立していくべき研究の方向性を示したりする萌芽的な研究や展望、提言など。

査読体制

- 論文の投稿は随時受け付けます。
- 投稿論文の採否は、編集委員会の議を経て依頼された査読者2名と編集委員（長）の合計3名による審査によって決定します。査読者のうち1名は原則として投稿された論文の研究領域（または最も近いと判断される領域）の研究者とし、もう1名は研究領域にこだわらずに選ばれます。
- 査読者および編集委員（長）は、投稿論文とそのままになった研究をよりよいものにしていくという観点から、書面によってコメントします。特に修正のコメントがない場合を除き、コメントを付していったん投稿者に返却し、論文の修正をお願いします。
- 修正・再提出された論文に対して査読者および編集委員（長）は同様の手続きを行い、採択・不採択を合議によって決定します。
- 採択・不採択にかかわらず、コメントは再び投稿者に返却されますので、今後の研究に生かしてください。また不採択の場合でも、修正の上、次年度以降の号で再投稿することができます。以上の過程は投稿者・査読者ともに匿名で行います。なお、査読者については『チャイルド・サイエンス』に氏名の一覧を掲載します。また、採択された論文はその時点で編集集中の直近の号に収録します。

執筆要項

- 投稿者は、研究を進めるにあたって、倫理的問題に十分配慮することが求められます。
- 「研究論文」は10000字以内かつ刷り上がり5ページ以内、「研究ノート」は8000字以内かつ刷り上がり4ページ以内とします。図表等もこの範囲に収めてください。

詳細は、日本子ども学会ホームページへ <https://kodomogakkai.jp/03/99.html>

日本子ども学会 役員・理事のご紹介

■ 理事長

榊原洋一 (お茶の水女子大学名誉教授) *編集委員長兼務

■ 副理事長

安藤寿康 (慶應義塾大学名誉教授) *研究・開発委員長兼務
太田美代 (社団法人 環境政策対話研究所監事)

■ 事務局長

木下 真 (福祉ジャーナリスト)

■ 常任理事

一色伸夫 (こどもメディア研究所所長) *広報委員長兼務
小林美由紀 (白梅学園大学子ども学部教授、小児科医) *財務委員長兼務
沢井佳子 (チャイルド・ラボ所長、日本こども成育協会理事)
菅原ますみ (白百合女子大学人間総合学部教授、お茶の水女子大学名誉教授)
所 真里子 (保育の安全研究・教育センター) *事務局長補佐兼務
仁木和久 (慶應義塾大学訪問研究員、脳認知科学研究所総括研究員) *会員・規約委員長兼務
宮下孝広 (白百合女子大学人間総合学部教授)
劉 愛萍 (チャイルド・リサーチ・ネット主任研究員)
渡辺富夫 (岡山県立大学情報工学部特任教授・名誉教授)

■ 理事

朝倉民枝 (株式会社グッド・グリーン代表取締役)
浅田 稔 (大阪国際工科専門職大学副学長、大阪大学先導的学際研究機構特任教授、大阪大学名誉教授)
安倍嘉人 (弁護士、公益社団法人家庭問題情報センター理事長)
石渡正志 (甲南女子大学人間科学部教授)
井上高光 (さつき幼稚園理事長・園長)
内田伸子 (環太平洋大学教授、お茶の水女子大学名誉教授)
内田ふみ子 (子ども大学よこはま事務局)
遠藤利彦 (東京大学大学院教育学研究科教授)
大橋節子 (社会福祉法人 元気の泉理事長、環太平洋大学学長)
長田有子 (NPO法人 チャイルド・ケアリング・アソシエーション理事)
河合優年 (武庫川女子大学教授)
桐山伸也 (静岡大学学術情報学領域教授)
坂上浩子 (子どもコンテンツ制作・研究者)
酒井 厚 (東京都立大学人文社会学部教授)
佐倉 統 (東京大学大学院情報学環教授)
佐々木玲子 (慶應義塾大学体育研究所教授)
佐藤朝美 (愛知淑徳大学人間情報学部教授)
島田将喜 (帝京科学大学生命環境学部アニマルサイエンス学科准教授)
瀬尾知子 (秋田大学教育文化学部こども発達・特別支援講座准教授)
竹下秀子 (追手門学院大学心理学部教授)
高塩純一 (びわこ学園医療福祉センター草津 理学療法士)
竹林洋一 (みんなのケア情報学会理事長、静岡大学名誉教授)
田部絢子 (金沢大学人間社会研究域学校教育系准教授)
塘 利枝子 (同志社女子大学現代社会学部教授)
中井昭夫 (武庫川女子大学大学院臨床教育学研究科・子ども発達科学研究センター教授)
服部 弘 (一般社団法人 OGU 総合研究所副代表)
林 美里 (中部学院大学教育学部准教授、日本モンキーセンター学術部長)
原島 博 (東京大学名誉教授)
開 一夫 (東京大学大学院総合文化研究科および情報学環教授)
福澤利江子 (筑波大学医学医療系助教)
眞榮城和美 (白百合女子大学人間総合学部准教授)

■ 監事

森脇浩一 (埼玉医科大学総合医療センター小児科教授)

■ 顧問

箕浦康子 (お茶の水女子大学名誉教授)

(50音順、2024年3月31日現在)

チャイルド・サイエンス Vol.27

発行日：2024年3月31日

発行：日本子ども学会
<https://kodomogakkai.jp/>

編集：日本子ども学会 編集委員会
(榊原洋一、佐藤朝美、朝倉民枝、石渡正志、梅永雄二、太田美代、大橋節子、北野幸子、木下 真、酒井 厚、菅原ますみ、瀬尾知子、眞榮城和美、宮下孝広、渡辺富夫)

編集協力：木下編集事務所、株式会社インタレスト

デザイン：シモサコグラフィック

印刷・製本：株式会社総北海

ISBN978-4-909336-13-2



子ども学、アジア全域へ

CRNアジア子ども学研究ネットワーク (CRNA) 活動中

近年、急速な発展を遂げているアジア。
 子どもを取り巻く環境も日々変化し、様々な問題を抱えています。
 CRNでは、アジアの子どもを取り巻く諸問題の解決の糸口を探るために
 「CRNアジア子ども学研究ネットワーク」を展開し、
 アジア各国を代表する子ども研究の専門家のネットワークを構築しています。

<https://www.crn.or.jp/>

※これまでの東アジアでの活動も、こちらからご確認いただけます。



子どもに関心をおもちの方ならどなたでもアクセスしていただきたい。CRNは日本国内のみならず、グローバルな視点で子どものことを研究していくための国際的な「場 (arena)」を提供してゆきたいと思えます。是非有効にご活用ください。

CRN所長 神原洋一

子どもたちの笑顔のために、学際的な視点から活動しています

子どもは未来である



チャイルド・リサーチ・ネット
「子ども学」研究所



f <https://www.facebook.com/crn.jp>
 t https://twitter.com/crn_jp

“子ども”に関心をおもちの方は、今すぐ

CRN

検索

日本子ども学会

〒162-0801

東京都新宿区山吹町 358-5

アカデミーセンター

Tel.03(6824)9370

Fax.03(5227)8631

E-mail : kodomo-post@as.bunken.co.jp

ISBN978-4-909336-13-2

頒布価格 : 本体 2,000円 (送料・税込)