

観察実習における短大生と幼児のコミュニケーション

The Communication between Female College Students and Preschool Children in the Observing Practices

藤 田 文
Aya Fujita

ABSTRACT

The purpose of this study was to investigate the social skills of female college students towards preschool children in the observing practices. First female college students responded to a questionnaire asking about the perception of children. According to this result, ten positive-perception students and ten negative-perception students were selected as the subjects of the following analysis. Then they attended to the observing practice in the kindergarten. Their speeches during the play with children were recorded on tape. The verbal communication skills, i.e., repeating children's speech, replying to their questions, asking a question, inviting to the play, guiding, and praising were abstracted from their speech. The result showed that the students in the positive-perception group used the inviting skill and the repeating skill more than those in the negative-perception group. The result indicated that the students in the positive-perception group took up more positive attitude in interacting with children than the negative-perception group.

Key words : social skills, female college students, preschool children, observing practice, perception towards children

問題と目的

近年、少子化などの社会的影響もあり、女子短大生が日常的に子どもと接する機会が減少しつつある。そのため、子どもを目の前にしても、どのように接してよいのか不安である、どういった言葉をかければよいのかわからないという女子短大生も少なからずいる。女子短大生にとって、自分が親になる前の学生時代に子どもとのコミュニケーション経験をして、コミュニケーションをスムーズに行うためのスキルを身に付けておくことは母性準備性の観点から意味があると考えられる。

従来、子どもと大学生の世代間のコミュニケーションについては、教育実習や観察実習前後の実習生の変化という文脈で検討されてきた。教育実習を経験することで子ども観が変化する(吉田・佐藤、1991)、実習不安が低下する(大野木・宮川、1996)、教育効力感が高まる(三木・桜井、1998)、コミュニケーションのためのスキルについての知識が増加する(藤田、1999)などの結果が得られている。しかし、これらの研究は、実習前後の認識や知識の変化を質問紙で検討したものであり、実際の学生と子どもとのコミュニケーションで使用されている

社会的スキルについては検討していなかった。

そこで本研究では、短大生と子どもの実際のコミュニケーション場面を分析対象とし、その場面で使用される具体的な社会的スキルについて検討することを目的とする。社会的スキルとは字義通りには「他者との関係や相互作用のために使われる技能」と定義される。また、Libet & Lewinsohn (1973) は「社会的スキルとは、相手から報酬を受けるやり方で行動し、罰や無視を受けないように行動する能力」、Argyle (1981) は「社会的スキルとは、相互作用をする人々の目的を実現するために効果のある社会的行動」というように定義している。しかし、その定義は研究者間で統一されていない。そのため、相川 (1996) は、社会的スキルの定義というよりも特徴を記述することでその概念を明らかにしようとしている。その特徴とは、①社会的スキルは具体的な対人場面に規定される、②社会的スキルは対人目標との関係で効果性と適切性を備えていなければならない、③社会的スキルは構造的に、認知的側面と行動的側面の両方を含んでいる、④社会的スキルは対人反応として実行される、⑤社会的スキルはみずからの対人反応に対して与えられる強化によって、また、他者の対人反応をモデリングすることによって学習される、⑥社会的スキルの各過程における欠如や過多は、特定することができ、介入やトレーニングの対象となりうる、というものである。

社会的スキルを研究対象とする場合は、これらの定義や特徴を考慮した上で、具体的な対人場面ごとに分析対象となる社会的スキルを抽出することが必要となる。短大生と子どものコミュニケーションを考えた場合、具体的にはどのような社会的スキルが検討されるべきであり、また検討可能であろうか。

従来の社会的スキルの研究では、同世代同士の対人関係を扱ったものが多く、世代間のコミュニケーションに関する知見は少ない。長田 (1994) では、世代間コミュニケーションにおいて必要なスキルとして、「相手の立場になって考えてみる」「相手の気持ちを理解しようと努力する」「先入観を捨てて、相手を受け入れる」「相手の気持ちを大切に」「相手を思いやる」といったことが挙げられている。しかしこれは、一般的な世代間で用いられる社会的スキルであり、特に相手が子どもであることを考慮したものではない。また、心構え・態度といった性格の強いスキルであり、分析対象として取り出しにくいと考えられる。

富田・田上 (1996) は、幼稚園教員に必要な指導援助スキルを基本的な行動レベルの視点から提示している。ここでは、「声をかける」「行動を促す」「うなづく」「目を合わせる」「笑顔で接する」「会話をする」など具体的スキルが挙げられている。この研究では幼児の主体的な活動を促す意味での援助や指導のスキルを取り上げているため、本研究のような指導者という立場でなく、日常接する機会の少ない短大生と子どもとのコミュニケーション場面にはあまり用いられないスキルも含まれている。また、ここでは、言語的スキルと動作的スキルが同時に分析されており、スキルの分類であいまいな部分も見られる。例えば、言語的スキルの中には「声をかける」「話しかける」「会話をする」などさまざまな種類が挙げられており、特に、「会話をする」というスキルは非常に漠然としたスキルとして記述されている。そこで、本研究では、言語的スキルに焦点を絞り、初対面の幼児と短時間でできるだけ言語的な関わりを深めるというコミュニケーションの目的にとって必要と考えられるスキルを分析対象とする。

初対面の子どもと接する場合に、まず、子どもの方からの質問や要求に対して何らかの反応を示すことができるかどうかことが重要である。そこで、子どもからの働きかけに対する反応のスキルとして「復唱」と「応答」を取り上げる。また、子どもとコミュニケーションをとるため

には短大生の方から子どもに積極的に働きかけていくことが必要となる。そこで、短大生からの子どもへの働きかけとして「質問」と「誘い」を取り上げる。これらのスキルはどちらかというとな短大生が子どもの立場に近づくことが要求されるスキルである。その一方で、子どもとのコミュニケーションの場合は、短大生としてつまり大人の立場としての関わりも無視できない。そこで、短大生の立場からの働きかけとして「賞賛」と「指導」を取り上げる。このような具体的な言語スキルを分析対象とすることで、短大生が実際にどのように子どもとコミュニケーションを行っているのかがより明らかにできると考えられる。

本研究では、従来の研究（藤田、1999）と同様に、短大生と子どものコミュニケーション場面として短大で実施されている幼児の観察実習場面を採用する。この幼児の観察実習では、幼児とコミュニケーションをとって一緒に遊びながら観察するという参加観察の手法をとっている。従って、短大生は幼児とうまくコミュニケーションをとることを目的として認識している。しかし、実際にはうまくコミュニケーションをとれる学生とそうでない学生が存在し、言語スキルの用い方にも個人差が生じると考えられる。特に、初対面の幼児と接する場合は、実習以前から短大生が抱えている子どもに対するイメージ（子ども観）が影響を及ぼしているのではないかと考えられる。

そこで、本研究では、この点に注目し、短大生が実習前に持っている子ども観の違いによって、子どもとのコミュニケーション場面で用いる言語スキルが異なっているのかどうかを検討する事を目的とする。この違いを検討することによって、短大生と幼児とのコミュニケーションにおいて重要な言語スキルの特徴を明らかにしていく。

方 法

（1）子ども観の測定

①被験者：子ども観測定の対象者は、短期大学1年生女子49名だった。

②子ども観の測定：幼児の観察実習前に、講義中集団で質問紙調査を行った。子ども観についての質問は10項目だった。質問項目については、吉田・佐藤（1991）の研究で用いられた子ども観についての質問45項目のうち、肯定的な子ども観項目と否定的な子ども観項目を5項目ずつ抜粋した（表1参照）。

各項目について、自分の考えにあてはまるかどうかを5段階（大変思う～全く思わない）で評定してもらった。得点は、質問項目のうち、1、3、5、7、9は、“大変思う”を5点、“全く思わない”を1点とし、2、4、6、8、10は否定的な質問項目なので逆転項目とし、“大変思う”を1点、“全く思わない”を5点とした。各被験者の10項目の合計点を算出した。その結果から、高得点者10名（高得点者の平均点35.8点）を肯定的子ども観群、低得点者10名（低得点者の平均点27.9点）を否定的子ども観群として、計20名を以下の分析対象者とした。

表1 子ども観質問項目

1. 想像力を持っている	6. わがままである
2. 自己中心的な行動をする	7. 豊かな個性をもっている
3. 大人をよく見ている	8. 騒がしい
4. 自己主張が強い	9. 無限の可能性を持っている
5. かわいい	10. 生意気である

(2) 子どもと短大生のコミュニケーション行動の分析

①被験者：被験者は、(1) で選ばれた肯定的子ども観群（高得点者）10名と否定的子ども観群（低得点者）10名だった。

②手続き：被験者が、幼児の観察実習に参加している場面を分析対象とした。被験者が、観察実習中に幼児との会話の中でどのような言語を使用しているかを分析した。

幼児の観察実習とは、短期大学での必修科目「コミュニケーション研究法演習B（観察・実験法）」の中で実施されるもので、被験者が全員必然的に参加するものだった。実習前に、被験者は講義の1コマで実習の要領について説明を受けた。まず、自然観察法、参加観察法の基本的な解説が行われた。

次に実習の目的として、「幼児と一緒に遊ぶ事を通して、幼児の心理的特徴やコミュニケーション行動の特徴に気づく、また、幼児一人一人の性格や個性をつかむこと」が確認された。観察の要領として、被験者二人一組で一人の幼児を対象に観察を行うこと、一緒に遊びながら観察することが確認された。目を合わせる、笑顔で接するなど幼児と関わりながらも客観的に行動を観察するという参加観察法のポイントが説明された。幼児とコミュニケーションがとれることも実習において重要な課題になることが強調された。

実習は、幼稚園の自由保育の時間（約1時間）に園庭で幼児と一緒に遊びながら行動観察するという参加観察法によるものだった。被験者は二人一組となり、観察対象となる幼児を一人決定し、一緒に遊びながら観察を行った。

実習中の被験者の言語を記録するために、AIWA CM-TS22高感度ステレオマイクを取り付けたSONY TCM-AP10型カセットコーダーを入れたウエストポーチを、被験者に実習の際に付けてもらった。ステレオマイクは襟元につけてもらった。実験開始と同時に各被験者にカセットコーダーとマイクのスイッチをONにしてもらうようあらかじめ指示した。このようにして、幼児の観察実習場面（約60分）における短大生の発話を全て録音した。

結果と考察

《分析方法》

60分間録音したテープのうち、実習開始直後10分間と終了直前10分間の計20分間の会話を全て書き出し逐語録を作成した。この逐語録をもとに以下の分析を行った。

(1) 子ども観による発話数の違い

子ども観によるコミュニケーションの量の違いを検討するために、全体的な発話数を分析した。被験者の発話を文章で区切り、1文を1単位として20分間の総発話数を算出した。肯定的子ども観群と否定的子ども観群の平均発話数を図1に示した。各被験者の総発話数について開平変換 ($\sqrt{X+0.5}$) を行った。そのデータに基づき t 検定を行った結果、有意差が見られた ($t=2.7, df=18, p<.05$)。すなわち「発話数」は子ども観によって異なっており、肯定的子ども観群の発話数が否定的子ども観群よりも多いことが明らかになった。

(2) 子ども観別コミュニケーションスキルの使用

本研究では、コミュニケーションスキルとして次の三側面に注目した。第一は幼児からの働きかけに対する反応としてのスキルである。具体的には、幼児の方から話し掛けてきた場合の短大生の反応で特徴的だった「復唱」と「応答」を分析対象とした。「復唱」とは、幼児の言葉をその直後に短大生がそのまま同じ言葉を繰り返し発話することであると定義した。例えば、幼児が「みんな5歳だよ」と発話した直後に短大生が「みんな5歳」というように繰り返す会話である。「応答」とは、幼児が何らかの質問をした場合にそれに対して返事をするということであると定義した。

第二は短大生からの幼児への積極的な働きかけで、短大生が幼児の立場にあわせて発話や動作を促そうとするスキルである。具体的には、「質問」と「誘い」を分析対象とした。「質問」とは、短大生の方から幼児に問い掛ける発話であると定義した。従って、幼児が何か話したことを確認する意味で語尾をあげて聞き返すような場合は「質問」には含めなかった。「誘い」とは、短大生の方から幼児を遊びに誘う発話であると定義した。例えば、「あっちのブランコで遊ぼうよ」といったような発話である。

第三は短大生からの幼児への働きかけで、短大生が大人の立場として接するスキルである。具体的には、「指導」と「賞賛」を分析対象とした。「指導」とは短大生が大人の立場として幼児に注意をしたり教えたり行動を促したりする発話であると定義した。例えば、「お片づけしましょうね」「危ないよ」というような発話である。「賞賛」は同様に短大生が大人の立場として幼児に接して、幼児を誉める発話であると定義した。例えば、「上手にできたね」「たくさん飛べたね」などである。

被験者の幼児に対する発話の中で以上の6種類のスキルにあてはまるものの数を算出した。(1)の分析と同様に、1文を1単位として算出した。各スキルの出現頻度について肯定的子ども観群と否定的子ども観群の平均値を比較した。その結果を図2～図5に示した。各被験者のスキル数について開平変換 ($\sqrt{X+0.5}$) を行った。このデータに基づき t 検定を行った。

その結果「誘い」について有意差が見られた ($t=2.17, df=18, p<.05$)。すなわち「誘い」は、肯定的子ども観群の方が否定的子ども観群よりも有意に多いことが明らかになった。「復唱」については有意な傾向が見られた

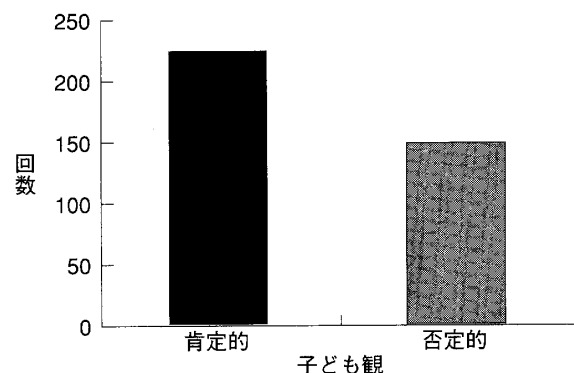


図1. 子ども観別発話数

($t=1.65$, $df=18$, $p<.10$)。すなわち「復唱」は、肯定的子ども観群の方が否定的子ども観群よりも多い傾向にあることが明らかになった。

「質問」「応答」は、肯定的子ども観群の方で否定的子ども観群よりも多くみられたが、有意差は検出されなかった。「質問」「応答」は、その出現状況に個人差が非常に大きかった。「指導」「賞賛」は、否定的子ども観群の方で肯定的子ども観群よりも多くみられたが、やはり有意差は検出されなかった。

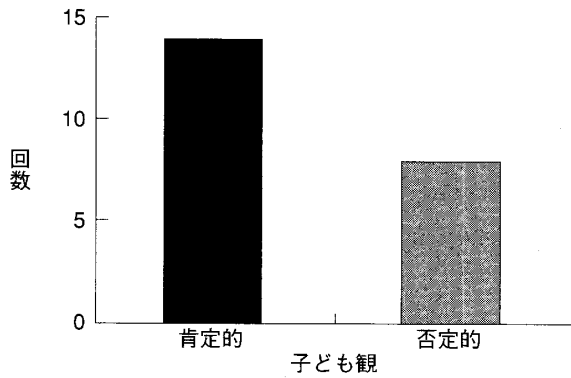


図2 子ども観別「復唱」の回数

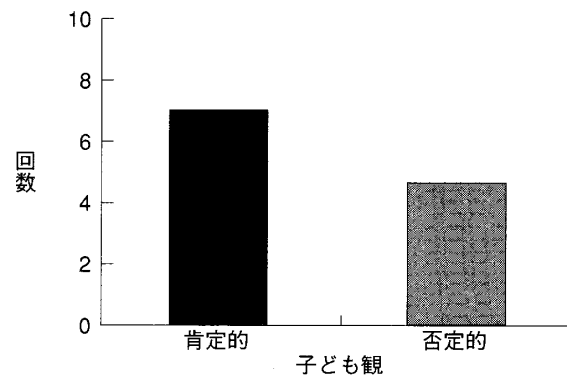


図3 子ども観別「応答」の回数

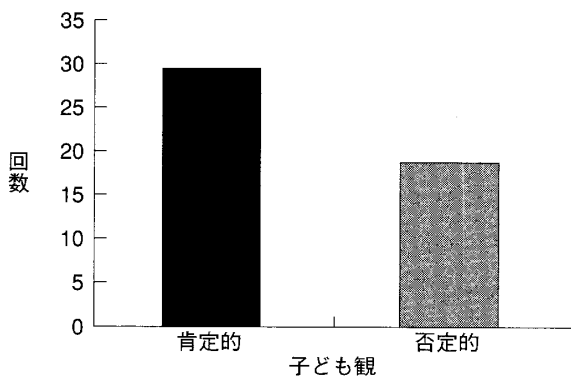


図4 子ども観別「質問」の回数

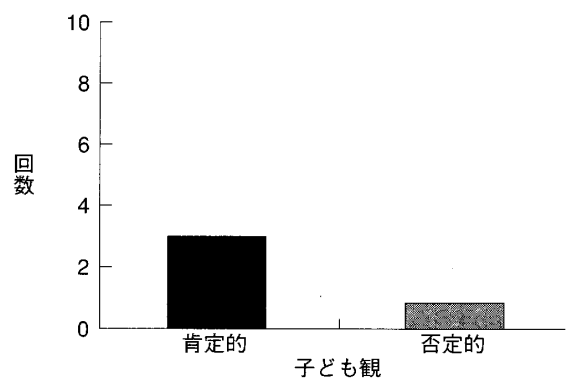


図5 子ども観別「誘い」の回数

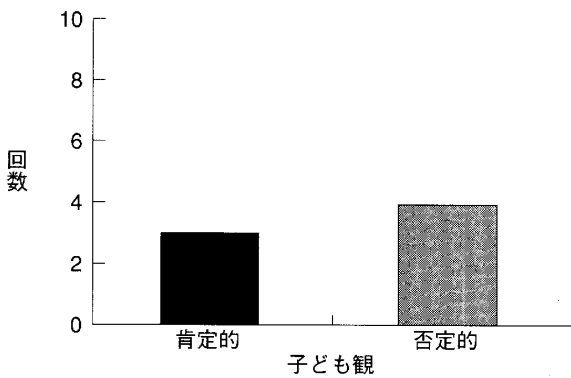


図6 子ども観別「指導」の回数

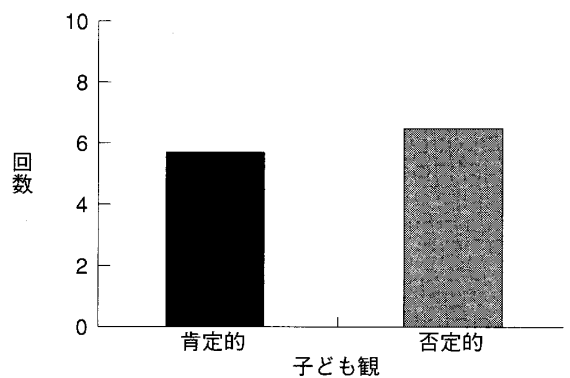


図7 子ども観別「賞賛」の回数

(3) 「復唱」スキルの役割

短大生と幼児の会話において短大生の「復唱」が多くみられた。また、コミュニケーションスキルの使用の分析により、肯定的子ども観群の方が否定的子ども観群よりも「復唱」を多く用いる傾向にあることが明らかになった。そこで、「復唱」が短大生と幼児のコミュニケーションにどのような影響を与えているのかを検討するために会話の流れのエピソードを分析した。最も「復唱」の出現回数が多かった被験者の会話の中から「復唱」が含まれるものを抜き出した。この被験者は、肯定的子ども観群で、20分間のうち27回「復唱」を行っていた。具体的な会話の様子を表2に示した。分析対象となる短大生の発話を「大」、幼児の発話を「子」として記述した。また、発話の語尾の口調が上昇しているものについては「？」をつけて区別した。

表2より、「復唱」は幼児の発話に対してその意味を確認する効果を持っていた。形式として、語尾の口調が下がって確認するものと、語尾の口調が上がって質問形式になっているものがあった。またこの被験者は、「復唱」した後にそのことに関して「質問」や「賞賛」を加えて会話を継続させようとしていた。このことから、「復唱」は次の会話に進むためのつなぎの役割も果たしているようだ。

表2 復唱の回数が一番多かった短大生と幼児の会話

<p>会話A…短大生が幼児に組を聞いている状況</p> <p>大・1 ともえちゃんは何組？</p> <p>子・2 ヒマワリ組</p> <p>大・3 ヒマワリ～《復唱》</p> <p>4 ヒマワリ好き？《質問》</p> <p>5 夏になったら一番高く咲くもんねえ</p> <p>6 うんうん</p> <p>子・7 お花だったら何でも好き</p> <p>大・8 何でも好き《復唱》</p> <p>子・9 年長になったんだよ</p> <p>大・10 年長になったー《復唱》</p> <p>11 やったねー《賞賛》</p> <p>子・12 帽子もね変わったの</p> <p>大・13 やったー</p> <p>14 あっ 組が違うから色も違うの？</p> <p>子・15 うん</p>	<p>会話B…短大生と幼児が花について話している状況</p> <p>大・1 花は何が一番好きなの？</p> <p>子・2 あじさいとか</p> <p>大・3 あじさい？ 《復唱》</p> <p>4 あじさいはもうすぐだー</p> <p>5 きれいに咲いてる</p> <p>子・6 あじさい……にあるよー</p> <p>大・7 あるのー？ 《復唱》</p> <p>8 雨が降ったら咲くのねー</p>
<p>会話C…短大生と幼児が年齢と幼児の誕生日のエピソードを話している状況</p> <p>大・1 2人は年長さんっていったら何才になるの？</p> <p>子・2 5才</p> <p>大・3 5才？ 《復唱》</p> <p>4 6才？ 《質問》</p> <p>5 お誕生日来たの？ 《質問》</p> <p>子・6 来たよ</p> <p>大・7 来た 《復唱》</p> <p>子・8 変な誕生日が</p> <p>大・9 なんで？</p> <p>子・10 だってお誕生日の日に点滴したもん</p> <p>大・11 点滴したん？ 《復唱》</p>	<p>会話D…幼稚園にあるポストについて幼児が話している状況</p> <p>子・1 ポストー</p> <p>大・2 ポストー 《復唱》</p> <p>3 ポストに入れたことある？ 《質問》</p> <p>子・4 あのポスト本物じゃないの</p> <p>大・5 本物じゃないんだー 《復唱》</p> <p>6 あっ ほんとだ本物じゃないねー</p>

(4) 子ども観による「質問」の種類の違い

短大生と幼児の会話において「質問」も多く見られた。「質問」といってもその仕方に種類があるため、「質問」の仕方に子ども観によって違いがあるかどうかを検討した。まず、被験者の「質問」を大塚(1992)を参考に、次の2種類に分類した。第一に閉ざされた質問(「はい・いいえ」かあるいは、「お名前はなんていうの?」のように、短い言葉で答えられるような質問)、第二に開かれた質問(「どうしてそんなことを思ったの?」などのように、話し手にもっとたくさん話すことを求めるような質問)である。「質問」の種類別出現回数を表3に示した。

表3のデータに基づいて、各被験者の全質問数のうちの「閉ざされた質問」の割合を角変換($X=\sin \sqrt{p}$)してt検定を行い、肯定的子ども観群と否定的子ども観群を比較した。その結果、有意差が見られた($t=2.28, df=18, p<.01$)。

このことから、否定的子ども観群の方が肯定的子ども観群よりも、「閉ざされた質問」の割合が多いということが明らかになった。

短大生が「質問」をした場合、幼児がそれに対して答えずに無視をする場合があることが観察された。短大生が「質問」をした後に、幼児が何らかの反応をしたものを「反応あり」、何の反応も示さなかったものを「無視」と分類し、短大生の「質問」に対する幼児の反応を表4に示した。表4のデータに基づいて、各被験者の全質問数のうち無視された割合を角変換($X=\sin \sqrt{p}$)してt検定を行い、肯定的子ども観群と否定的子ども観群を比較した。その結果、有意差が見られた($t=2.28, df=18, p<.01$)。このことから、否定的子ども観群の方が肯定的子ども観群よりも、無視される割合が高いということが明らかになった。

次に、無視される場合は、「質問」の種類に問題があったのかどうかを調べるため、無視された場合の短大生の「質問」の種類を表5に示した。表5のデータに基づいて、各被験者の無視された「質問」のうちの「閉ざされた質問」の割合を角変換($X=\sin \sqrt{p}$)して

t検定を行い、肯定的子ども観群と否定的子ども観群を比較した。その結果、有意差は検出されなかった。このことから、肯定的子ども観群と否定的子ども観群では、無視された「質問」の種類に違いがないことが明らかになった。つまり、両群とも「閉ざされた質問」の場合に幼児から無視される割合が高いことが示された。

これらの結果から子ども観によって質問の頻度や種類が異なり、幼児からの反応も異なっていることが明らかになった。つまり、肯定的子ども観群は、質問回数が多く、しかも「開かれた質問」の割合が高かった。また、質問を

表3 「質問」の種類別出現回数

	閉ざされた質問	開かれた質問	合計
肯定的	104 (39.4%)	160 (60.6%)	264
否定的	95 (53.1%)	84 (46.9%)	179

表4 短大生の「質問」に対する子どもの反応

	無視	反応あり	合計
肯定的	47 (17.8%)	217 (82.2%)	264
否定的	58 (32.4%)	121 (67.6%)	179

表5 無視された場合の短大生の「質問」の種類

	閉ざされた質問	開かれた質問	合計
肯定的	30 (63.8%)	17 (36.2%)	47
否定的	41 (70.7%)	17 (29.3%)	58

した場合に幼児から無視されることが少なかった。一方否定的子ども観群は、質問回数が少なく、「閉ざされた質問」の割合が高かった。また、質問をした場合に幼児から無視されることが多かった。

考 察

本研究では、短大生と幼児のコミュニケーションにおいて、肯定的子ども観群と否定的子ども観群とでは言語スキルの用い方にどのような違いがあるか検討することを目的とした。

コミュニケーションスキルの量的分析を行った結果、第一にコミュニケーションの量では、肯定的子ども観群の方が否定的子ども観群に比べて多く発話していることが明らかになった。肯定的子ども観群の方が、幼児と積極的にコミュニケーションをとろうとしていたと考えられる。

第二にコミュニケーションスキルでは、短大生からの働きかけの「誘い」が肯定的子ども観群で有意に多く見られた。この点でも、肯定的子ども観群の方が積極的に幼児と関わろうとしていることがわかる。また、「指導」が否定的子ども観群でやや多かったという結果も得られた。これらのことから、肯定的子ども観群は、幼児の興味に合わせた遊びを提案するなど幼児の立場に立った働きかけをすることが多く、否定的子ども観群は、大人の立場に立った働きかけが多いということがいえよう。

また、「復唱」が肯定的子ども観群で多い傾向にあった。「復唱」を含む会話の分析により、「復唱」は幼児の発話に対してその意味を確認する効果、次の会話に進むためのつなぎの効果があることが示された。短大生側が幼児の言葉を「復唱」することで、幼児の方に自分の言葉を理解してもらえたという安心感を与え、幼児の次の言葉を引き出す誘因となっていると考えられる。「復唱」は大人同士の会話ではほとんど出現しないものであり、大人と子どもとの会話の中で特徴的なものであると考えられる。本研究の結果より、「復唱」のスキルを多く用いることが、幼児との会話を促進するための要因となっている可能性が示唆された。会話のつながりという点からより深く「復唱」のスキルの効果を検討することが今後の課題である。

「質問」については、第一に肯定的子ども観群は「開かれた質問」が多く、否定的子ども観群は「閉ざされた質問」が多いということが明らかになった。第二に否定的子ども観群は、肯定的子ども観群に比べて「質問」に対して無視される場合が多いことが明らかになった。第三に無視される「質問」は、子ども観の違いによるものではなく、その種類（閉ざされた質問・開かれた質問）の違いによるものだということが明らかになった。これらを総合して考えると、否定的子ども観群は、「閉ざされた質問」が多いため無視される場合が多いということが推測される。一方肯定的子ども観群は、「開かれた質問」を多く使うことで、幼児との会話が成立しやすいのではないかと考えられる。

「閉ざされた質問」の方が「開かれた質問」よりも無視をされる場合が多いのはなぜだろうか。一見すると、「閉ざされた質問」の方が「開かれた質問」よりも反応しやすいため、無視をされることは少ないように思われる。しかし実際は逆であった。「閉ざされた質問」の中には、例えば、幼児が靴の話をしている時に「お昼寝の時間、ある？」と聞くなど、「質問」の仕方が唐突であったり、話の流れに沿っていないものがみられた。つまり、幼児の興味よりも

短大生の興味を満たすための「質問」になりがちだったのではないかと考えられる。従って、今後「質問」の形式だけでなくどのような文脈で用いられるかといった観点も加えて検討していく必要がある。

以上のことから、短大生の持つ子ども観によって幼児とのコミュニケーション場面において用いる言語スキルに違いが見られることが明らかになった。肯定的子ども観を持つ学生は、否定的子ども観を持つ学生よりも「誘い」という幼児と積極的に関わるスキルを多く用いることが示された。また、肯定的子ども観を持つ学生は、「復唱」のスキルを多く用いたり、「開かれた質問」のスキルを多く用いたりして幼児との会話をスムーズに継続させていた。つまり、「復唱」や「質問」のスキルが、短大生と幼児のコミュニケーションにおいて重要な意味を持っていることが示唆された。今後それらのスキルがどのような文脈で用いられるかも含めて検討し、その意味を更に明らかにしていく必要がある。

引用文献

- 相川 充 1996 社会的スキルという概念 相川充・津村俊充(編) 社会的スキルと対人関係—自己表現を援助する— 誠信書房, 3-22.
- Argyle, M. 1981 The nature of social skill. In M.A. Argyle (Ed.) *Social skills and health*. Methuen, 1-30.
- 藤田 文 1999 「幼児の観察実習」が女子短大生の子ども観に及ぼす影響 大分県立芸術文化短期大学研究紀要, 37, 79-86.
- 林 孝 1995 教育実習の機能に関する考察—実習生と実習校教員の意識の差異を中心に— 広島大学学校教育実習実践学研究, 1, 17-28.
- 笠原正洋・藤井直子 1997 保育者の信念と子どもへの関わり行動との関連 中村学園研究紀要, 29, 9-15.
- Libet, J. & Lewinsohn, P. 1973 The concept of social skills with special reference to the behavior of depressed persons. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 40, 304-312.
- 三木知子・桜井茂男 1998 保育専攻短大生の保育者効力感に及ぼす教育実習の影響 教育心理学研究, 46, 203-211.
- 大野木裕明・宮川充司 1996 教育実習不安の構造と変化 教育心理学研究, 44, 454-462.
- 長田久雄 1994 年上・年下とつきあうスキル 菊池章夫・堀毛一也編 社会的スキルの心理学 川島書店 124-137.
- 大塚弥生 1992 対話の中での聞き手の留意点 人間関係トレーニング—私を育てる教育への人間学的アプローチ— 津村俊充・山口真人編 ナカニシヤ出版 23, 92-95.
- 富田久枝・田上不二夫 1999 幼稚園教員の援助スキル変容に及ぼすビデオ自己評価の効果 教育心理学研究, 47, 97-106.
- 吉田道夫・佐藤静一 1991 教育実習生の児童に対する認知の変化—実習前・実習中・実習後の「子ども観」の変化— 日本教育工学雑誌, 15, 93-99.

付 記

本研究の一部は九州心理学会第61回大会において発表された。

本研究をまとめるにあたり貴重なご助言をいただきました大分県立芸術文化短期大学助教授吉山尚裕先生、同短期大学助教授小澤真先生に深く感謝いたします。また、データの分析にあたっては安部聡美さん、猿渡愛子さん、下田圭子さん（大分県立芸術文化短期大学1999年度卒業）の協力を得ました。記して感謝いたします。