

研 究

保育士養成課程入学者の児童虐待に関する教育への
レディネス (第1報)

—類型化の試み—

廣 金 和 枝

〔論文要旨〕

保育士養成課程における児童虐待に関する教育を検討する基礎資料を得るため、保育士養成課程入学直後の学生87人を対象に自記式質問紙調査を行い、学生のレディネスを分析した。児童虐待に対する感情および児童虐待に対する保育士としての職業意識の2側面について5段階評価で回答してもらい、児童虐待に関するこれまでの学習経験の有無との関連を分析した。また、回答を得点化して因子分析を行い、学生のレディネスの類型化を試みた。

その結果、児童虐待に対する感情および保育士としての職業意識は、保育士養成課程入学までの学習経験の有無で有意な差は認められなかった。しかし、学習経験あり群はなし群に比べ、児童虐待に対する感情得点は、「解決困難」が高く、「虐待者に怒り」は低く、保育士としての職業意識得点は、「対応辛い」、「虐待者を変える」が低かった。また、因子分析の結果、学生のレディネスは「勇敢群」、「怒りの感情群」、「虐待者への期待群」、「対応・解決困難感群」の4群に類型化が可能であることが明らかになった。

学生の情意を揺さぶる可能性のある児童虐待に関する教育は、学生個々のレディネスに合った方法で教育する必要があると考えられ、本研究が明らかにした4類型それぞれの特性をもとに、児童虐待に関する教育の実施方法や実施内容にバリエーションを持たせることが可能であることが示唆された。

Key words : 児童虐待, 保育士, レディネス, 学生, 類型化

I. 緒 言

近年、児童相談所における児童虐待相談対応件数は、平成30年度には16万件と増加の一途をたどり、その転帰としての死亡例も多く報告されるようになってきた¹⁾。そのため、民法の改正、妊娠届出時の保健師による妊婦の全数面接など、児童虐待に関する法的・行政的整備が急速に進められているものの、その減少には程遠いのが現状である。

児童虐待は、軽度の虐待から始まり、虐待行為が徐々にエスカレートしていくことが指摘されており、早期発見と早期対応の重要性は計り知れない。そのため、児童虐待の早期発見・早期対応の担い手として、職務

上、日常的に親子に接して深いかかわりを持ち、親子の日々の変化を把握しやすい立場にある保育士の果たす役割が期待されており、保育士を目指す学生にも虐待に関する総合的知識の習得が求められている²⁾。2018年度に施行された改正保育所保育指針には、「保護者に不適切な養育等が疑われる場合には、市町村や関係機関と連携し、要保護児童対策地域協議会で検討するなど、適切な対応を図ること。また、虐待が疑われる場合には、速やかに市町村又は児童相談所に通告し、適切な対応を図ること」³⁾が記載されており、そのような対応ができる保育士を養成することは、保育士養成教育の喫緊の課題といえる。

保育士養成課程における児童虐待に関する教育は、

複数回で構成されるプログラムが開発されている⁴⁾が、多くの講義時間が必要であり、各養成課程がこのようなプログラムを採用することは、現実的には困難を極めると考えられる。そのため、通常授業内で行える児童虐待に関する効果的な教育の検討が望まれる。

教育において一定の学習成果を得るためには、学習者のレディネスが整っていることが重要⁵⁾である。舟島⁶⁾は、その多くが青年期にあたる学生の教育にあたっては、情緒や興味などの発達状態や学習者個々の特徴を把握し、それに基づいて授業内容を修正することが必要であることを提示し、教授者が学生の情緒や興味などの発達状態を含めた学習のレディネスを把握することの重要性を示している。

学習のレディネスは、特定の学習に適した心身の準備状態と定義され、発達による成熟の結果に加え、学習などの経験により形成される⁷⁾ことが明らかになっている。レディネスには、知能の程度、身体の発達、情緒・興味の発達、社会性の発達、教科に対する経験、学習の習慣・態度の側面がある⁸⁾が、入学試験などにより入学者は一定のレディネスを持ち合わせていると考えられることから、本研究では、個人差が大きいと考えられる情緒・興味の発達の側面に焦点をあてることにした。また、職業に関する価値観が入学後の学習体験を肯定的に捉えるなどの学習状況に関与する⁹⁾ことが報告されていることから、本研究が扱う学生のレディネスは、児童虐待に対する感情および児童虐待に対する保育士としての職業意識とすることにした。

レディネスは学習などの経験によっても形成されるが、近年、マスメディアなどの社会的環境により学生が児童虐待について考える機会が増加しており、加えて、2018年に告示された新学習指導要領¹⁰⁾で、高等学校家庭科授業で児童虐待を学ぶことが必修となった。つまり、これまで以上に入学時点で多様な学生のレディネスが存在するようになると考えられ、入学前の学習経験と入学時の学生のレディネスとの関連を明らかにしていくことは、入学前の学習との連続性を踏まえた入学後の教育を検討するうえで、今後、一層重要になるものと考えられる。

以上のことから、本研究では、入学直後の学生の児童虐待に対する感情および保育士としての職業意識という学生のレディネスについて調査し、入学前の学習経験との関連を検討する。そして、児童虐待に対する感情および保育士としての職業意識をもとに学生のレ

ディネスの類型化を試み、学生のレディネスのパターンを明らかにすることにした。

これまで、保育士養成課程の学生の児童虐待に関する知識を調査した研究はあるものの¹¹⁾、保育士養成課程での学修前の児童虐待に対する感情や職業意識という側面のレディネスを明らかにする研究は行われていない。本研究の成果は、学生のレディネスに即した教育方法と教育内容の検討を可能にし、以て学生のレディネスに沿った教育の構築に寄与することに意義がある。

II. 研究方法

1. 対象および方法

調査対象は関西圏 A 大学の保育士養成コースに入学し、1 年時配当必修科目「子どもの保健 A」の授業を履修した大学 1 年生 87 人である。2 クラスに分かれて別曜日に開講されるそれぞれの初回授業時に無記名自記式質問紙調査を実施し、その場で回収した。調査期間は、調査対象の入学後 2 週間目にあたる平成 29 年 4 月の 2 日間である。

i. 調査内容

a) 児童虐待に関する学習経験

児童虐待に関する学習経験の有無について回答してもらい、「ある」場合は、その機会について、小中高の時期別および授業内と授業外の機会別で回答を求め、授業外の機会の場合には具体的な場面を記入してもらった。

b) 児童虐待に対する感情項目

児童虐待に対する感情について、「児童虐待に対してどんなことを感じますか？」と問い、①怖い、②悲しい、③どうにもならない（以下、解決困難）、④虐待者に怒りをおぼえる（以下、虐待者に怒り）、⑤止めることができなかった周りの大人に怒りをおぼえる（以下、周囲に怒り）の 5 項目に対し、「非常にそう思う」、「そう思う」、「どちらでもない」、「そう思わない」、「全くそう思わない」の 5 段階評価で回答を求め、それぞれの項目を 5 点から 1 点で得点化した。これらの児童虐待に対する感情項目は、筆者の児童虐待に関する授業に参加した学生の感想レポートから、「児童虐待に対する感情」と考えられる部分を抽出して意味内容の類似性をもとに分類して上記①～⑤の 5 項目を得、大学生の児童虐待に対する感想や気持ちに関する先行研究^{12,13)}を検討して最終決定とした。この過程は、

子どもの健康にかかわる授業を担当する研究者1人の協力を得て実施した。

c) 児童虐待に対する保育士としての職業意識項目

児童虐待に対する保育士としての職業意識について、「児童虐待について自分自身が保育士としてかわかることに対して、どのように感じていますか?」と問い、①対応できるか不安(以下、対応不安)、②対応するのは辛い(以下、対応辛い)、③見逃してはならない(以下、見逃せない)、④子どもを守らなくてはならない(以下、守らねば)、⑤虐待者の気持ちを変えたい(以下、虐待者を変える)の5項目に対して、「非常にそう思う」、「そう思う」、「どちらでもない」、「そう思わない」、「全くそう思わない」の5段階評価で回答を求め、それぞれの項目を5点から1点で得点化した。児童虐待に対する保育士としての職業意識項目は、筆者の児童虐待に関する授業に参加した学生の感想レポートから、「児童虐待に対する保育士としての職業意識」と考えられる部分を抽出して意味内容の類似性をもとに分類して上記①～⑤の5項目を得、将来子どもにかかわる職業を目指す大学生や専門職の児童虐待対応に対する意識や職業認識に関する先行研究¹³⁻¹⁵⁾を検討して最終決定とした。この過程も、子どもの健康にかかわる授業を担当する研究者1人の協力を得て実施した。

ii. 分析方法

a) 児童虐待に対する感情および保育士としての職業意識と学習経験との関係

児童虐待に対する感情5項目と児童虐待に対する保育士としての職業意識5項目の計10項目について、入学前に児童虐待に関する学習経験があった群(以下、学習経験あり群)と学習経験がなかった群(以下、学習経験なし群)の2群の平均得点を算出し、Levene検定により等分散を仮定してStudentのt検定を行った。

b) 児童虐待に対する感情および保育士としての職業意識による学生の類型化

児童虐待に対する感情5項目と児童虐待に対する保育士としての職業意識5項目の計10項目について、主因子法、プロマックス回転による因子分析を行った。因子の固有値1以上とスクリープロットをもとに因子構造を検討し、抽出された因子を項目内容に基づき命名した。信頼性の検討には、Cronbachの α 係数を求めた。

以上の解析は、統計解析ソフトSPSS22.0を用い、有意水準を5%とした。

2. 倫理的配慮

調査対象に対しては、調査実施前に、調査への参加は任意であること、調査に協力しなくとも不利益を被ることはないこと、途中辞退も可能であることを口頭で説明した。調査は無記名で実施し、質問紙に回答し、その提出を以てインフォームドコンセントを経た研究参加への同意とした。研究に協力しない場合には、無記入の質問紙をそのまま提出してもらい、回収の際に調査の協力の有無が判別できないように配慮を行った。

本研究は、畿央大学研究倫理委員会の承認(承認番号H28-62)を得て行った。

III. 結 果

調査対象87人中、87人から回答が得られ、有効回答84人(有効回答率96.5%)を分析対象とした。

1. 入学前の児童虐待に関する学習経験

学習経験あり群は27人(32.1%)、学習経験なし群は57人(67.9%)であった。学習経験あり群の学習の内訳は、授業内が延べ35人(小学校3人、中学校11人、高校21人)であり、小・中学校・高校すべてで経験していたものが1人、小・中学校は1人、小学校・高校は1人、中学校・高校は5人であった。授業外は延べ2人で、その機会は、テレビの特集や子どもの福祉の特別講義であった。

2. 児童虐待に対する感情項目と学習経験との関係(表1)

児童虐待に対する感情5項目の回答分布は、「怖い」、「悲しい」について全員が「非常にそう思う」、「そう思う」と回答し、「解決困難」については、「全くそう思わない」、「そう思わない」と76人(72.6%)が回答していた。「虐待者に怒り」は77人(91.6%)、「周囲に怒り」は61人(72.7%)が「非常にそう思う」、「そう思う」と回答していた。

児童虐待に対する感情5項目の得点は、学習経験の有無2群間で有意差のある項目は認められなかったが、学習経験あり群はなし群に比べて「解決困難」得点が高く、「虐待者に怒り」得点が低い傾向が認められた。また、5段階評価の回答分布でも、「解決困難」について「全くそう思わない」と回答したのは学習経

表1 児童虐待に対する感情項目・保育士としての職業意識項目の学習経験別回答分布および項目分析

n=84

項目	学習経験	各項目の回答分布 (%)					項目分析		
		非常に そう思う	そう思う	どちらでも ない	そう 思わない	全くそう 思わない	平均値± 標準偏差	t 値	有意 確率*
e1) 怖い	あり群 (n=27)	22 (81.5)	5 (18.5)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	4.81±0.40	0.612	0.542
	なし群 (n=57)	43 (75.4)	14 (24.6)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	4.75±0.43		
	計	65 (77.4)	19 (22.6)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	4.77±0.42		
e2) 悲しい	あり群 (n=27)	26 (96.3)	1 (3.7)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	4.96±0.19	0.310	0.757
	なし群 (n=57)	54 (94.7)	3 (5.3)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	4.95±0.23		
	計	80 (95.2)	4 (4.8)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	4.95±0.21		
e3) 解決困難	あり群 (n=27)	0 (0.0)	2 (7.4)	6 (22.2)	18 (66.7)	1 (3.7)	2.33±0.68	1.081	0.283
	なし群 (n=57)	0 (0.0)	2 (3.5)	13 (22.8)	34 (59.6)	8 (14.0)	2.16±0.70		
	計	0 (0.0)	4 (4.8)	19 (22.6)	52 (61.9)	9 (10.7)	2.21±0.70		
e4) 虐待者に 怒り	あり群 (n=27)	10 (37.0)	15 (55.6)	1 (3.7)	1 (3.7)	0 (0.0)	4.26±0.71	-0.704	0.484
	なし群 (n=57)	30 (52.6)	22 (38.6)	2 (3.5)	3 (5.3)	0 (0.0)	4.39±0.80		
	計	40 (47.6)	37 (44.0)	3 (3.6)	4 (4.8)	0 (0.0)	4.35±0.77		
e5) 周囲に怒 り	あり群 (n=27)	5 (18.5)	15 (55.6)	5 (18.5)	1 (3.7)	1 (3.7)	3.81±0.92	0.211	0.833
	なし群 (n=57)	9 (15.8)	32 (56.1)	10 (17.5)	6 (10.5)	0 (0.0)	3.77±0.85		
	計	14 (16.7)	47 (56.0)	15 (17.9)	7 (8.3)	1 (1.2)	3.79±0.87		
j1) 対応不安	あり群 (n=27)	10 (37.0)	15 (55.6)	0 (0.0)	2 (7.4)	0 (0.0)	4.22±0.80	-0.489	0.626
	なし群 (n=57)	27 (47.4)	25 (43.9)	1 (1.8)	4 (7.0)	0 (0.0)	4.32±0.83		
	計	37 (44.0)	40 (47.6)	1 (1.2)	6 (7.1)	0 (0.0)	4.29±0.82		
j2) 対応辛い	あり群 (n=27)	3 (11.1)	13 (48.1)	4 (14.8)	7 (25.9)	0 (0.0)	3.44±1.01	-1.092	0.278
	なし群 (n=57)	14 (24.6)	28 (49.1)	4 (7.0)	7 (12.3)	4 (7.0)	3.74±1.20		
	計	17 (20.2)	41 (48.8)	8 (9.5)	14 (16.7)	4 (4.8)	3.64±1.15		
j3) 見逃せない	あり群 (n=27)	22 (81.5)	5 (18.5)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	4.81±0.40	-0.757	0.452
	なし群 (n=57)	50 (87.7)	7 (12.3)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	4.88±0.33		
	計	72 (85.7)	12 (14.3)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	4.86±0.35		
j4) 守らねば	あり群 (n=27)	25 (92.6)	2 (7.4)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	4.93±0.27	0.209	0.835
	なし群 (n=57)	52 (91.2)	5 (8.8)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	4.91±0.29		
	計	77 (91.7)	7 (8.3)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	4.92±0.28		
j5) 虐待者を 変える	あり群 (n=27)	12 (44.4)	15 (55.6)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	4.44±0.51	-0.770	0.444
	なし群 (n=57)	36 (63.2)	17 (29.8)	3 (5.3)	1 (1.8)	0 (0.0)	4.56±0.71		
	計	48 (57.2)	32 (38.1)	3 (3.6)	1 (1.2)	0 (0.0)	4.52±0.65		

項目記号 e：児童虐待に対する感情項目

項目記号 j：児童虐待に対する保育士としての職業意識項目

*：Student の t 検定

験あり群27人中1人(3.7%)、学習経験なし群57人中8人(14.0%)で、2群間で比較的大きな差が認められた。「虐待者に怒り」の5段階評価の回答分布も、「非常にそう思う」と回答したのは、学習経験あり群10人(37.0%)、学習経験なし群30人(52.6%)で、2群間で大きな差が認められた。

3. 児童虐待に対する保育士としての職業意識項目と学習経験との関係(表1)

児童虐待に対する保育士としての職業意識5項目の回答分布は、「見逃せない」、「守らねば」については

全員が、「虐待者を変える」については80人(95.3%)が「非常にそう思う」、「そう思う」と回答していた。しかし、「対応不安」については77人(91.7%)、「対応辛い」については58人(69.0%)が「非常にそう思う」、「そう思う」と回答していた。

児童虐待に対する保育士としての職業意識5項目の得点は、学習経験の有無2群間で有意差のある項目は認められなかったが、学習経験あり群はなし群に比べて、「対応辛い」得点が低く、「虐待者を変える」得点も低い傾向が認められた。また、5段階評価の回答分布でも、「対応辛い」について「非常にそう思う」と

表2 児童虐待に対する感情項目・保育士としての職業意識項目の因子分析の結果

項目内容 (全体の α 係数 = .491)	因子負荷量				
	第1因子	第2因子	第3因子	第4因子	共通性
【第1因子】勇敢群 $\alpha = .699$					
j4) 守らねば	.863	.079	-.044	.041	.739
j3) 見逃せない	.764	.053	-.151	-.007	.505
e1) 怖い	.429	-.057	.287	.053	.383
【第2因子】怒りの感情群 $\alpha = .553$					
e5) 周囲に怒り	-.034	.689	.094	-.020	.483
e4) 虐待者に怒り	.119	.505	-.026	-.077	.291
【第3因子】虐待者への期待群 $\alpha = .319$					
j5) 虐待者を変える	-.092	.070	.679	-.002	.416
e2) 悲しい	.293	-.230	.376	-.129	.372
j1) 対応不安	-.060	.156	.284	.150	.125
【第4因子】対応・解決困難感群 $\alpha = .446$					
j2) 対応辛い	.083	.069	.134	.703	.542
e3) 解決困難	-.054	-.205	-.126	.551	.365
回転後の負荷量平方和	1.959	.998	1.329	.847	
寄与率 (%)	21.236	8.546	7.600	4.838	
累積寄与率 (%)	21.236	29.781	37.382	42.220	
因子間相関 第1因子	—	.223	.525	-.071	
第2因子		—	.112	.086	
第3因子			—	.011	
第4因子				—	

項目記号 e：児童虐待に対する感情項目

項目記号 j：児童虐待に対する保育士としての職業意識項目

因子抽出方法：主因子法, promax 回転

回答したのは、学習経験あり群27人中3人（11.1%）、学習経験なし群57人中14人（24.6%）で、2群間で大きな差が認められた。「虐待者を変える」の5段階評価の回答分布も、「非常にそう思う」と回答したのは、学習経験あり群12人（44.4%）、学習経験なし群36人（63.2%）で、2群間で大きな差が認められた。

4. 児童虐待に対する感情および保育士としての職業意識による学生の類型化（表2）

児童虐待に対する感情5項目および児童虐待に対する保育士としての職業意識5項目の計10項目について因子分析を行い、固有値1以上の因子を採用した結果、4因子構造を抽出した。抽出した4因子の累積寄与率は42.2%で、10項目全体のCronbachの α 係数は.491であった。第3因子に分類された職業意識「対応不安」は因子負荷量、共通性ともに低かったが、除外した場合の α 係数が下がることから削除せず、10項目すべてを採用した。4因子の相関から、学生のレディネスは4因子構造が保たれていることが示された。

第1因子は「守らねば」、「見逃せない」、「怖い」の3項目で構成されており、「怖い」感情があるものの、「守らねば」、「見逃せない」という職業意識を持っていたことから「勇敢群」と命名した（ $\alpha = .699$ ）。第1因子は寄与率が最も高く、学生のレディネスの約2割を説明できることが明らかになった。

第2因子は「周囲に怒り」、「虐待者に怒り」の2項目で構成されており、どちらの項目も怒りという感情を抱いていたことから「怒りの感情群」と命名した（ $\alpha = .553$ ）。

第3因子は「虐待者を変える」、「悲しい」、「対応不安」の3項目で構成されており、「悲しい」感情を抱き、職業意識としては「対応不安」を感じるが「虐待者を変える」という職業意識も有する群で、「虐待者への期待群」と命名した（ $\alpha = .319$ ）。

第4因子は「対応辛い」、「解決困難」の2項目で構成されており、「解決困難」の感情を抱き、「対応辛い」という職業意識を持つ群で、「対応・解決困難感群」と命名した（ $\alpha = .446$ ）。

IV. 考 察

1. 児童虐待に対する感情と学習経験との関係

児童虐待に対する感情5項目について調査を行った結果、「怖い」、「悲しい」という感情について全員が「非常にそう思う」、「そう思う」と回答しており、負の感情を有していることが明らかになった。しかしながら、「解決困難」という諦めともいえる感情については、「全くそう思わない」、「そう思わない」と76人(72.6%)が回答しており、「怖い」、「悲しい」という負の感情を有しながらも、児童虐待の解決を諦めず希望を持ち続けている情意の存在が示唆された。

児童虐待に対する感情5項目得点は学習経験の有無の2群間で有意差が認められず、児童虐待に対する感情と入学前の学習経験との関係を確認することはできなかった。しかし、「解決困難」得点は、学習経験あり群はなし群に比べて高く、5段階評価で「全くそう思わない」と回答した割合も学習経験なし群を大きく下回っていた。加えて、「虐待者に怒り」得点は、学習経験あり群はなし群に比べて低く、5段階評価で「非常にそう思う」と回答した割合も学習経験なし群を大きく下回っていた。これらの背景として、学習経験なし群は、虐待者の置かれている状況や虐待の複雑な発展機序、虐待対応の現状についての知識が学習経験あり群に比べて少なく、より加害者である虐待者に対して単純に怒りを覚え、解決について比較的楽観的な感情を抱いている可能性が推察された。

2. 児童虐待に対する保育士としての職業意識と学習経験との関係

児童虐待に対する保育士としての職業意識5項目について調査を行った結果、「見逃せない」、「守らねば」については全員が、「虐待者を変える」については80人(95.2%)が「非常にそう思う」、「そう思う」と回答し、保育者としての使命を感じていることが明らかになった。しかし、「対応不安」については77人(91.7%)が「非常にそう思う」、「そう思う」と回答しており、虐待対応における自己効力感は低いことが示された。本研究は、児童虐待に関する専門職を目指す学生に対し、児童虐待に関する専門的学修を開始する前段階に調査を行っているため、「対応不安」を認識することは、むしろこれから専門職としての学修を開始する入学者の自己評価として適切と考えられる。笠原¹⁶⁾は、

保育所保育士に児童虐待に関する研修を行った結果、保育所保育士の通告抵抗感が低下したことを報告しているが、本研究の調査対象も、今後、保育士養成課程での学修が進み、その対応方法を学ぶことにより「対応不安」を軽減できると考えられ、「対応不安」を払拭できる教育を提供していくことが重要であると考えられる。しかし、教員養成課程の大学生に児童虐待関連講義の受講後の気持ちを調査した研究¹²⁾では、「教員として児童虐待防止に努めなければならないという自覚が高まった」という学生が6割である一方で、「実際に児童虐待を疑ったとき、正しい対応ができるか不安になった」という学生も6割を超えており、「対応不安」を払拭できる教育方法については、学生の傾向を加味しながら、さらに深く提供方法や内容を検討していく必要があると考える。

児童虐待に対する保育士としての職業意識5項目得点は、学習経験の有無2群間で有意差が認められず、児童虐待に対する保育士としての職業意識と入学前の学習経験との関係を確認することはできなかった。しかし、「対応辛い」得点は学習経験あり群はなし群に比べて低く、5段階評価で「非常にそう思う」と回答した割合も学習経験なし群を大きく下回っていた。また、「虐待者を変える」得点も学習経験あり群はなし群に比べて低く、5段階評価で「非常にそう思う」と回答した割合も学習経験なし群を大きく下回っていた。この背景として、前項の児童虐待に対する感情と同様、学習経験なし群は、虐待者の置かれている状況や虐待の複雑な発展機序、虐待対応の現状についての知識が学習経験あり群に比べて少なく、「虐待者を変える」ことに対して比較的楽観的な意識を持ち、とは言え、「対応辛い」という意識との間で葛藤を抱えている可能性が推察された。

3. 児童虐待に対する感情および保育士としての職業意識による学生の類型化

児童虐待に対する感情と児童虐待に対する保育士としての職業意識の分析結果から、入学前の学習経験の有無で有意差は認められなかったものの、保育士養成課程に入学した学生は入学前の学習経験やそのほかの要因の影響を受け、多様なレディネスを持って入学していると考えられた。そこで、児童虐待に対する感情および児童虐待に対する保育士としての職業意識の2側面から、保育士養成課程に入学した学生のレディネ

スの類型化を試みた。

その結果、因子負荷量や共通性の低い項目はあるものの、学生のレディネスは「勇敢群」、「怒りの感情群」、「虐待者への期待群」、「対応・解決困難感群」の4群に類型化が可能であることが明らかになった。

第1因子の「勇敢群」は、「怖い」感情があるものの「守らねば」、「見逃せない」という職業意識を持っている群と考えられ、保育士としての高い使命感が負の感情を超えて存在する群といえる。保育士としての使命感を維持・向上させつつ、「怖い」という負の感情の変化・推移を、今後の学修過程を通じて見守っていく必要があると考える。

第2因子の「怒りの感情群」は、怒りという感情に支配されている群と考えられた。専門職は、被虐待者と同じように虐待者をも支援対象にするが、このような怒りの感情に専門職が支配されることにより、専門職として取るべき虐待者への支援姿勢が影響されることはあってはならない。短大生・大学生で虐待する親の気持ちを理解できるものは3割¹³⁾という報告もあることから、虐待者が置かれていた環境等について、事例検討などをおして、社会背景も含めて対象を理解できる学びを提供する必要があると考える。同時に、保育士養成課程において時間をかけ、講義や演習・実習をおして専門職としての姿勢を涵養^{かんよう}していくことが重要であると考え。実際に、児童虐待に関する教育を実施した看護学分野の教員は、自助グループに参加している親などの当事者の話を聞く機会を設けることを今後の課題として挙げている¹⁷⁾。保育士養成課程においても当事者の語りを聞く機会を設けることが望まれる。

第3因子の「虐待者への期待群」は、「悲しい」感情を原動力に、「虐待者を変える」という積極的な虐待者への関与の意思を持った群と考えられた。しかし、「対応不安」を感じていることから、虐待者へのかかわりや支援を含め、対応全般について在学中に学修を深めることによって、専門職としての自己効力感を高めていけるような学びを提供する必要があると考える。

第4因子の「対応・解決困難感群」は、「解決困難」の感情を抱き、「対応辛い」という職業意識を持った悲観的な感情や無力感を持った群であると考えられた。しかし、看護師や保育士として勤務する専門職でも困難感を抱いているものは少なくない^{14, 16)}ことか

ら、学修前の学生であるならば、なおさら無理のない感情や意識といえる。今後、その悲観的な感情や無力感を少しでも払拭していける学びを提供する必要があると考える。

4. 本研究の限界と今後の課題

本研究の調査対象は、関西圏の1大学の学生であり、本研究の結果を一般化するには限界がある。また、対象者の学習経験については、学生の主観的回答をもとに学習経験をあり群となし群に分類している。学習経験の有無で有意差はみられなかったものの、回答傾向に特徴のある項目も認められたことから、入学前の学習経験について、学生のレディネスに与えたインパクトを類推できる調査方法を検討していくことは今後の課題である。

本研究は、児童虐待に関する教育に対する学生のレディネス評価の実用化を視野に入れ、学生の回答の心理的ハードルが高くない簡便な質問項目をもとに学生のレディネスの類型化を試み、4つに類型化できる可能性を見出した。しかしながら、レディネスにはいくつかの側面があるため、ほかの側面を測る必要性の更なる検討も必要である。その結果により、本研究で得られた知見を発展させ、学生のレディネスの測定方法をさらに検討していくことは今後の課題である。加えて、類型に基づいた教育方法を提供していくためには、入学者のタイプ（類型）を判定できる簡便な判別尺度の開発も課題である。

V. 結 論

保育士養成課程入学者の児童虐待に関する教育へのレディネスとして、児童虐待に対する感情と児童虐待に対する保育士としての職業意識の2側面から学生のレディネスの類型化を試み、「勇敢群」、「怒りの感情群」、「虐待者への期待群」、「対応・解決困難感群」の4類型を抽出した。4類型は、それぞれ特徴的な感情や職業意識を有しており、それらの特性を強みとし、それを伸ばしながら弱みを補い、成長させていく教育方法の検討が必要であると考えられた。学生の情意を揺さぶるこのような教育は、個々のレディネスに合った方法での教育が望まれるが、学生の児童虐待に関するレディネスの特性をもとに、児童虐待に関する教育の実施方法や実施内容にバリエーションを持たせることが可能であることが示唆された。

謝 辞

本調査の実施にあたり、本研究の意義を理解しご協力いただきました学生の皆さんに深く感謝いたします。

本研究は、第23回日本子ども虐待防止学会（2017年12月3日、千葉市）で発表した。

利益相反に関する開示事項はありません。

文 献

- 1) 厚生労働省. “平成30年度 児童相談所での児童虐待相談対応件数<速報値>” <https://www.mhlw.go.jp/content/11901000/000533886.pdf> (参照2019-09-21)
- 2) 片倉昭子, 加藤吉和. 児童虐待における幼児・小学生の現状と保育士・教員養成に求められるもの: 全国児童相談所児童虐待調査の結果から. 鎌倉女子大学学術研究所報 2010; 10: 117-130.
- 3) 厚生労働省. “保育所保育指針” <https://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-11900000-Koyoukintoujido-kateikyoku/0000160000.pdf> (参照2019-09-21)
- 4) 笠原正洋. 保育士養成校学生を対象とした児童虐待対応包括プログラム（試作版2）の改定と実施後の評価. 中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要 2010; 42: 27-38.
- 5) Bruner JS. The process of education: a searching discussion of school education opening new paths to leaning and teaching. New York: Vintage Books, 1963.
- 6) 舟島なをみ. 看護学教育における授業展開一質の高い講義・演習・実習の実現に向けて. 第1版. 東京: 医学書院, 2013.
- 7) 石塚 毅. 現代心理学叢書1 教育心理学概説. 東京: 共立出版, 1973.
- 8) 辰野千寿. 現代教育課程全書—新訂版教育心理学. 東京: 国土社, 1977.
- 9) 平間あゆみ, 長江美代子. 看護大学4年生の職業レディネスに関する研究. 日本赤十字豊田看護大学紀要 2013; 8 (1): 121-133.
- 10) 文部科学省. “高等学校学習指導要領解説・家庭編” https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/___icsFiles/afieldfile/2010/07/29/1282000_10_1.pdf (参照2020-02-24)
- 11) 堀内ゆかり, 紫野有紀, 堀内雅弘. 保育科に在籍する大学生と保育士・幼稚園教諭の児童虐待に対する意識の比較. 北海道医療大学心理科学部研究紀要 2011; 7: 35-42.
- 12) 上本めぐみ, 李 璟媛. 教員養成課程の大学生における児童虐待に関する意識. 兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科教育実践学論集 2014; 15: 13-26.
- 13) 辻野久美子, 塚原正人, 飯野英親, 他. 児童虐待に対する短大・大学生の意識. 小児保健研究 2004; 63 (6): 701-707.
- 14) 石原香織, 高橋恵美子, 小村智子. 児童虐待に対する看護師の意識調査. 日本小児看護学会誌 2015; 24 (3): 10-17.
- 15) 臼井いづみ, 古志めぐみ, 青木紀久代, 他. 保育短大生におけるキャリアレディネスへの関連要因: 保育実習経験に着目して. お茶の水女子大学紀要 2016; 7: 120-127.
- 16) 笠原正洋. 保育所保育士を対象にした児童虐待防止での専門職連携実践に関する短期研修が通告の抵抗感に及ぼす効果. 中村学園大学発達支援センター研究紀要 2018; 9: 19-24.
- 17) 伊藤良子, 播本雅津子, 家村知矩, 他. 小児看護学における児童虐待についての講義の工夫—小児科医・児童相談所長・保健所保健師の経験を伝えることによる効果. 日本看護学会論文集看護教育 2007; 38: 216-218.

〔Summary〕

To obtain basic data for considering education on child abuse for students in the childcare teacher training course, we conducted a self-administered questionnaire survey of 87 students upon enrolled in childcare teacher training course to analyze their readiness. We asked them to answer questions on two aspects, namely their emotional reaction to child abuse and their professional awareness as childcare teachers regarding child abuse, on a scale of 1 to 5, in order to identify any relationship between their answers and previous experience in learning about child abuse. We also conducted a factor analysis by converting the answers into scores, in order to classify the readiness of the students.

The results indicated no significant difference in emotional reaction to child abuse or in professional awareness as childcare teachers depending on learning

experience before starting the course. With regard to emotional response to child abuse, however, those with learning experience tended to regard child abuse as a “difficult to solve” problem, and feel less “anger against the abuser,” compared with those without such experience. In terms of professional awareness as childcare teachers, we found that those students felt less “painful to respond” to child abuse and were less inclined to feel the need to “change the abuser.” The factor analysis identified four categories of student’s readiness : “brave group,” “angry group,” “abuser-focused group” and “discouraged group.”

It is considered that education on child abuse needs to match the readiness of individual students, given its potential to have an emotional impact on them. Our findings indicate that it is possible to consider various methods and contents of education on child abuse, building on the characteristics of the four student groups identified in this study.

[Key words]

child abuse, childcare teacher, readiness, students, classification