

幼保小接続のための入学準備版ペアレント・トレーニングの効果

玉城美千子^{1),2)} 境 泉洋³⁾ 立元 真¹⁾

The Effectiveness of Enrollment Preparation Parent Training for the Transition from Nursery-Kindergarten to Elementary School

Michiko TAMAKI^{1),2)} Motohiro SAKAI²⁾ Shin TATSUMOTO¹⁾

要約

本研究においては、保育者が介入者としての訓練を受けて行った入学準備版子育て教室に参加することが、保護者の養育スキル、ストレス反応、並びに子どもの行動傾向、問題行動に与える影響を検証した。

2017年度から2019年度にかけて宮崎市内の私立幼稚園で行われた入学準備版子育て教室に参加した34名の保護者を対象とした。入学準備版子育て教室では、週1回2時間、5回の講座を実施した。対象者には、開始前30日、開始前、終了後、終了後1か月の4回に新版養育スキル、CSB-RS（子どもの行動傾向）、保護者のストレス反応、SDQ（子どもの問題行動尺度）について回答を求めた。本研究の結果、入学準備版子育て教室に参加することで、保護者の養育スキルが向上し、ストレス反応が低減する可能性が示唆された。

キーワード：幼保小接続、ペアレント・トレーニング、養育スキル、ストレス反応

問題と目的

昨今、幼保小連携や接続の重要性がクローズアップされている（渡邊，2017）。2018年3月末に告示、改訂され、4月から施行された「幼稚園教育要領」「保育所保育指針」「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」の3つの法令によって、就学前のすべての幼児教育と小学校以降の学校教育の接続の在り方が明確に示されるようになった（内閣府・文部科学省・厚生労働省，2018）。

¹⁾ 宮崎大学大学院教育学研究科 / Graduate School of Education, University of Miyazaki

²⁾ あおぞら幼稚園 / Aozora Kindergarten

³⁾ 宮崎大学教育学部 / Faculty of Education, University of Miyazaki

幼保小連携や接続に関しては、「アプローチカリキュラム」と「スタートカリキュラム」の両方を含めて「接続期カリキュラム」という名称で、幼児教育と小学校教育がスムーズに繋がるための手立てとして「小1プロブレム」等の解消のための一手段として注目されている（藤谷・橋本，2017）。アプローチカリキュラムは、就学前の「アプローチ期」に身に付けさせたい力や育てたい力を具体的に明らかにし、一人一人がその力の育つ方向に向かっていくかを確認し、保育実践や小学校教育との接続に役立つ教育課程であり（兵庫県教育委員会，2018）、スタートカリキュラムは、幼児期の育ちや学びを踏まえて、小学校の授業を中心とした学習へうまくつなげるため、小学校入学後に実施される合科的・関連的カリキュラムを指すものである（文部科学省国立教育政策研究所教育課程研究センター，2015）。

しかし、遊びや生活を通して総合的に学んでいく幼児教育から、各教科等の学習内容を系統的に配列した教育課程に基づいて実施されている学校教育へと移行することは、様々な取り組みがなされた中でも、全てが円滑に進んでいるとは言いきれない。幼小接続に関する議論において特に論点となることが多いのは、①幼保小間の教育システムの「段差」、②接続概念の曖昧さを背景とした幼小間の教師の認識不足・連携不足、③小学校以降の教育に繋がる下地を作るという幼児教育の機能が、保護者に十分理解されておらず、幼児期に「読み書きなどの早期教育」を望む声が根強くあることが挙げられている（西川，2017）。

また、幼保小接続の課題が、家庭の教育力の低下の一方で、子どもに対する過剰な期待による稽古事の増加、安全に遊ぶ場所の減少などにより、人とのふれあいも減少し、保護者が悩みを共有する場の減少によることが要因となっているということも言われている（大江，2013）。

接続期の様々な問題を踏まえ、園での生活では、遊びを中心とした学びの中でも、集団で生活する中で「道徳性・規範意識の芽生え」（文部科学省，2018）を意識した関わりの場面が多くあるが、少子化、核家族化、地域内におけるつながりの希薄化が進む現代では、家庭の中だけでそれらを指導する場面に出会うことは容易ではない（内閣府・文部科学省・厚生労働省，2018）。

このように、様々な課題がある現代社会の中で、幼保小の接続を円滑にするためには、就学前の保護者の養育スキルを向上させることが、現代の幼保の子どもたちの成長にも大きく貢献すると考えられる。

本研究では、そのような幼児教育から小学校教育への接続の問題を軽減するために、入学前の年長児の保護者向けの養育スキルの向上、特に生活習慣や社会的に望ましい行動を高めていくことを目的とした、ペアレント・トレーニングの実施とその効果を検討することを目的とする。

方法

参加者

宮崎市内の私立幼稚園の保護者のうち、本プログラムへの参加を希望した者を対象に行った。2017年度の対象者は、18名（午前参加10名、午後参加8名、全員女性、園児の性別：男児12名、女児6名、年長児5～6歳）、2018年度は9名（全て午前参加、全て女性、園児の性別・男児5名、女児4名、年長児・年齢5～6歳）、2019年度は7名（全て午前参加、全て女性、園児の性別：男児5名・女児2名、年長児・年齢5～6歳）であった。参加者の年齢については問わなかった。

実施手続き

いずれの年度においても、1月に週1回2時間程度(プログラムは約90分・質疑応答約30分)で5回の講座を集団で実施した。はなまる入学準備版ペアレント・トレーニング(以下、はなまる入学準備版PT)の内容は、以下Table1のとおりであった。

Table 1 はなまる入学準備版ペアレント・トレーニングプログラムの内容

	講習内容	DVD オプション
第1回	この教室での効果の測定について 注目と子どもの行動の分類 上手なほめ方	リラクセーション 学習の原理①(オペラント学習)
第2回	はなまる行動を増やすテクニック シランプリのテクニック	学習の原理②(レスポナント型学習)と 不安対処
第3回	基本的な生活習慣 家族のルール 退場のテクニック	気そらし法 学習の原理③(モデリング)
第4回	社会的スキルトレーニング 指示・警告	レスポンス・コスト 認知発達・表象
第5回	問題解決的な思考法 タイムアウト	過剰修正法 今後の発達課題

2012年より園児の保護者を対象としたはなまる幼児版ペアレント・トレーニング(以下はなまるPT)をA幼稚園で毎年実施しており、10年間で計147名の保護者が受講した。その効果として、母親の養育スキル、子どもの行動傾向において有意な改善効果が認められている(立元・福島・古川, 2015)。

はなまるPTは、宮崎大学制作のプログラムである。宮崎県保健福祉部こども政策課が、ペアレント・トレーナー養成講座3時間×10回の講習を行った。この中では、ペアレント・トレーニングの基礎理論、集団施行としての教室の開設の仕方、教授内容やロールプレイの解説、質問対処や子どもの様々な問題行動への対処、カンファレンスと園内での対処を扱い、基準を満たした修了者を「PTトレーナー」として宮崎県保健福祉部こども政策課が資格認定を行った。

2014年に、同じく宮崎大学教育文化学部附属幼稚園(現在は教育学部附属幼稚園)が主催した、はなまる入学準備版PTトレーナー養成2時間×5回に参加し、はなまる入学準備版PTトレーナーとして認定された主幹教諭(2019年より園長)が「A子育て教室」という名称で、PTを実施した。

はなまる入学準備版PTプログラム

教材として5回構成のビデオ教材、講座ごとの配布DVD、テキスト、養育スキルの質問紙を使用して、Table1の内容をDVDの視聴とロールプレイ等を組み合わせて実施した。オプションの内容は、基本的には、講習後に各家庭に持ち帰るDVDで視聴するものであるが、質疑応答の内容によっては、集団で視聴するケースもあった。

毎回の講習の終わりに、次回までの課題や感想を記入する「やってみたことシート」を配布

して、次回講習開始前に回収した。はなまる入学準備版PTトレーナーは、シートに記載された内容の中から、集団で取り上げる話題と個別に対応する内容を選別し、講習後にフォローを行った。

効果査定

新版養育スキル44問(立元,2005),CSB-RS(子どもの行動傾向)39問(立元・古川・福島・永友,2011),母親のストレス53問(新名・坂田・矢富・本間,1990),SDQ(子どもの問題行動尺度),25問(Matsuishi, Nagano, Araki, et al.,2008)を子育て支援のためのアンケート冊子としてまとめたものを用いた。

教室開始30日前,直前,1週間後,1か月後の4回測定に以下の質問紙を測定した。

アンケートの取り扱い,氏名を伏せたうえで論文等に使用する可能性があることは,1回目アンケート配布の際に,紙面にて説明を行い,教室開始の際に,再度受講者に伝え了承を得た。

結果

1. 入学準備版子育て教室の効果

入学準備版子育て教室の効果を検証するため,時期(pre30, pre, post, follow)を独立変数,行動傾向,幼児版養育スキル尺度,ストレス反応,SDQを従属変数とする混合計画の一要因分散分析を行った(Table 2)。その結果,幼児版養育スキル尺度の下位尺度のすべてにおいて有意な主効果が認められた(好ましい働きかけ: $F(3,73.364)=2.936$, $p<.05$,話し合い: $F(3,72.122)=5.443$, $p<.01$,関心: $F(3,72.636)=2.99$, $p<.05$,罰: $F(3,73.673)=6.718$, $p<.001$,一貫性のないしつけ: $F(3,72.834)=3.469$, $p<.05$)。また,ストレス反応においては,不機嫌において有意な主効果が認められた($F(3,73.205)=5.881$, $p<.01$)。行動傾向,SDQにおいては,有

Table 2 はなまる入学準備版ペアレント・トレーニングの効果

	pre30	pre	post	follow	F
行動傾向					
衝動性・多動性	25.629	24.819	23.892	23.297	1.859
	1.835	1.839	1.918	1.918	
攻撃的行動	22.992	22.996	23.457	23.269	.192
	.804	.808	.885	.885	
協調的な適応行動	27.233	26.437	27.437	27.115	.704
	.823	.828	.922	.922	
自己統制行動	15.416	15.131	14.313	14.442	.783
	1.080	1.085	1.165	1.165	
孤立行動	14.725	14.323	14.892	14.185	.866
	.540	.543	.603	.604	
幼児版養育スキル尺度					
好ましい働きかけ	53.667	53.037	51.588	52.417	2.936 *
	.982	.982	.909	.905	
話し合い	21.773	21.921	23.438	23.163	5.443 **
	.723	.725	.769	.769	pre30<post,follow
関心	12.140	12.615	12.751	12.904	2.990 *
	.335	.337	.367	.367	pre30<follow
罰	22.804	21.854	20.546	19.074	6.718 ***
	1.010	1.015	1.108	1.108	pre30>post,follow
一貫性のないしつけ	11.631	11.186	10.710	10.206	3.469 *
	.634	.636	.679	.679	pre30>follow

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

意な時期の主効果は認められなかった。

幼児版養育スキル尺度において、有意な時期の主効果が認められた従属変数に関して多重比較を行ったところ、「話し合い」では、pre30よりpost, followの得点が有意に高いことが示された。「関心」においては、pre30よりfollowの得点が有意に高いことが示された。一方で、「罰」においては、pre30よりpost, followの得点が有意に低いことが示された。また、「一貫性のないしつけ」においては、pre30よりfollowの得点が有意に低いことが示された。これらの結果から、話し合い、関心に関しては、得点が上昇し、罰、一貫性のないしつけにおいては、得点が減少したといえる。

ストレス反応に関して、有意な時期の主効果が認められた「不機嫌」に関して多重比較を行ったところ、pre30よりfollowの得点が有意に低いことが示された。このことから、子育て教室に参加することで、参加者の不機嫌が減少したといえる。

Table 2 はなまる入学準備版ペアレント・トレーニングの効果 (続き)

	pre30	pre	post	follow	F
ストレス反応					
抑うつ	12.385	11.563	11.833	11.414	.807
	.952	.956	1.030	1.030	
不安	12.871	12.459	12.261	12.514	.871
	.929	.934	1.018	1.018	
不機嫌	11.555	11.283	10.929	9.164	5.881 **
	.647	.652	.721	.721	pre30>follow
怒り	7.935	7.631	7.846	7.000	1.127
	.551	.555	.622	.622	
自信喪失	5.062	4.990	5.156	5.246	.168
	.395	.398	.441	.441	
不信	4.879	4.599	4.421	4.341	.988
	.292	.295	.342	.342	
絶望	3.953	3.960	3.621	3.469	1.911
	.237	.239	.269	.269	
心配	5.929	5.751	5.889	5.396	.613
	.415	.418	.472	.472	
思考力低下	5.905	6.159	5.885	5.146	2.451
	.427	.430	.472	.472	
非現実的願望	5.414	5.671	5.174	4.988	1.080
	.373	.376	.427	.427	
無気力	5.122	4.780	4.519	4.271	2.460
	.362	.364	.401	.401	
引きこもり	4.839	4.553	4.078	4.340	2.555
	.364	.366	.394	.394	
焦燥	4.374	4.256	4.082	3.866	1.453
	.278	.280	.308	.308	
SDQ					
行為	2.917	2.562	2.476	2.293	1.958
	.220	.228	.261	.261	
多動	3.368	3.567	3.546	3.379	.254
	.317	.325	.359	.359	
情緒	2.414	2.337	2.247	2.177	.154
	.409	.417	.452	.452	
仲間関係	4.192	4.303	4.138	4.124	.226
	.228	.234	.260	.260	
向社交性	6.536	6.667	6.826	6.814	.338
	.401	.408	.438	.438	

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Table 3 養育スキルが保護者のストレス反応に与える影響

	抑うつ	不安	不機嫌	怒り	自信喪失	絶望					
行動傾向											
衝動性・多動性	.070	.216	.061	.014	-.032	.076	.114	.195	.015	.241	.045
攻撃的行動	.125	-.116	-.154	-.007	.012	.154	.193	.142	.087	.111	.049
協調的な適応行動	-.030	.182	.226	.032	.005	-.131	-.174	.053	.061	-.013	.039
自己統制行動	.085	-.075	-.050	.190	-.002	.356*	.162	.028	.007	-.014	.003
孤立行動	.134	.137	.138	.194	.237	-.085	-.046	-.003	.040	.005	.038
幼児版養育スキル尺度											
好ましい働きかけ	.088	.087	.087	.126	-.126	-.193	-.193	.134	.134	.077	.077
話し合い	-.064	.007	.007	.058	.081	.081	.081	.052	.052	.006	.006
関心	-.107	-.185	-.185	-.033	.063	.063	.063	-.064	-.064	-.087	-.087
罰	.229	.023	.023	.504***	.429***	.429***	.429***	.239*	.239*	.039	.039
一貫性のないしつけ	-.001	.137	.137	-.014	-.060	-.060	-.060	.291*	.291*	.320**	.320**
R^2	.138	.114*	.157*	.127*	.396***	.128*	.322***	.077	.224**	.057	.160*
ΔR^2	.630	.044	.270***	.193***	.147**	.103*	.103*				

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Table 3 養育スキルが保護者のストレス反応に与える影響 (続き)

	心配	思考力低下	非現実的願望	無気力	引きこもり	焦燥						
行動傾向												
衝動性・多動性	.301	.190	.412*	.247	-.336	-.338	.346*	.112	.306	.084	.163	-.066
攻撃的行動	-.013	-.044	.026	-.008	.017	.010	.182	.126	.243	.167	.065	.020
協調的な適応行動	.158	.173	-.066	-.051	.156	.155	.113	.170	.019	.060	-.063	-.009
自己統制行動	-.158	-.132	-.035	-.088	.391*	.340*	-.004	-.001	-.139	-.095	.165	.119
孤立行動	.087	.091	.102	.129	.251*	.291*	.008	.022	.062	.097	.189	.208
幼児版養育スキル尺度												
好ましい働きかけ	.150	.150	.054	.054	-.042	-.042	.111	.111	.148	.148	.043	.043
話し合い	-.096	-.096	.099	.099	-.154	-.154	.005	.005	.104	.104	.034	.034
関心	-.123	-.123	-.144	-.144	.135	.135	-.251*	-.251*	-.094	-.094	-.255	-.255
罰	.097	.097	.247*	.247*	.128	.128	.127	.127	.033	.033	.211	.211
一貫性のないしつけ	.023	.023	.206	.206	.019	.019	.210	.210	.429***	.429***	.196	.196
R^2	.099*	.131	.180**	.242***	.220***	.279***	.193***	.318***	.120*	.272***	.179**	.350***
ΔR^2	.032	.128**	.128**	.128**	.059	.125**	.152**	.171***	.171***	.171***	.171***	.171***

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

2. 養育スキルが親のストレス反応に与える影響

子育て教室において、向上が認められた養育スキルが、参加者のストレス反応に与える影響について検証するために、階層的重回帰分析を行った。階層的重回帰分析では、ストレス反応を従属変数として、STEP 1で子どもの行動傾向、STEP 2で養育スキルを投入した(Table 3)。その結果、「抑うつ」を除く、全ての下位尺度において有意な重相関係数が認められた(不安: $R^2=.157, p<.05$, 不機嫌: $R^2=.396, p<.001$, 怒り: $R^2=.322, p<.001$, 自信喪失: $R^2=.224, p<.01$, 絶望: $R^2=.160, p<.05$, 心配: $R^2=.131, p<.05$, 思考力低下: $R^2=.242, p<.001$, 非現実的願望: $R^2=.279, p<.001$, 無気力: $R^2=.318, p<.001$, 引きこもり: $R^2=.272, p<.001$, 焦燥: $R^2=.350, p<.001$)。

STEP 2において説明率の有意な増分が認められたのは、「不機嫌」($\Delta R^2=.270, p<.001$)、「怒り」($\Delta R^2=.193, p<.001$)、「自信喪失」($\Delta R^2=.147, p<.01$)、「絶望」($\Delta R^2=.103, p<.05$)、「思考力低下」($\Delta R^2=.128, p<.01$)、「無気力」($\Delta R^2=.125, p<.01$)、「引きこもり」($\Delta R^2=.152, p<.01$)、「焦燥」($\Delta R^2=.171, p<.001$)であった。不機嫌, 怒り, 自信喪失, 思考力低下においては、罰が有意な正の影響を与えていた(不機嫌: $\beta =.504, p<.001$, 怒り: $\beta =.429, p<.001$, 自信喪失: $\beta =.239, p<.05$, 思考力低下: $\beta =.247, p<.05$)。また、一貫性のないしつけは、自信喪失, 絶望, 引きこもりに有意な正の影響を与えていた(自信喪失: $\beta =.291, p<.05$, 絶望: $\beta =.320, p<.01$, 引きこもり: $\beta =.429, p<.001$)。一方で、関心は無気力に有意な負の影響を与えていた($\beta =-.251, p<.05$)。これらの結果から、養育スキルのうち「罰」と「一貫性のないしつけ」はストレスを増加させ、「関心」はストレスを減少させることが示されたといえる。

3. 養育スキルが子どもの問題行動に与える影響

養育スキルが、子どもの問題行動に与える影響について検証するために階層的重回帰分析を行った。階層的重回帰分析では、子どもの問題行動を従属変数として、STEP 1で子どもの行動傾向、STEP 2で養育スキルを投入した(Table 4)。その結果、全ての下位尺度において、有意な重相関係数が認められた(行為: $R^2=.290, p<.001$, 多動: $R^2=.382, p<.001$, 情緒: $R^2=.412, p<.001$, 仲間関係: $R^2=.149, p<.05$, 向社交性: $R^2=.390, p<.001$)。

STEP 2において説明率の有意な増分が認められたのは、「多動」($\Delta R^2=.143, p<.01$)、「仲間関係」($\Delta R^2=.104, p<.05$)であった。関心においては、多動, 仲間関係のいずれに対しても正の影響を与えていた(多動: $\beta =.377, p<.001$, 仲間関係: $\beta =.371, p<.01$)。罰に関しては、情緒に正の影響を与えていた($\beta =.223, p<.001$)。これらの結果から、罰は情緒的な問題を増加させることが示された。また、関心は、多動を増加させる一方で、仲間関係といった適応的行動も増加させることが示された。

Table 4 養育スキルが子どもの問題行動に与える影響

	行為		多動		情緒		仲間関係		向社交性	
行動傾向										
衝動性・多動性	.328 *	.353 *	.339 *	.530 **	.010	.012	-.237	-.116	-.232	-.141
攻撃的行動	.272 *	.258 *	.015	.046	-.267 *	-.240 *	-.089	-.078	.196	.212
協調的な適応行動	-.422 **	-.492 ***	-.251 *	-.324 **	.002	-.021	-.090	-.123	.103	.072
自己統制行動	.166	.138	.080	.070	.324 *	.240	.296	.258	-.317 *	-.309 *
孤立行動	.032	.066	.202	.218	.359 **	.348 **	.143	.188	.303 **	.304 **
幼児版養育スキル尺度										
好ましい働きかけ	.132			-.096		-.051		-.167		-.043
話し合い	.071			.194		.137		.110		.102
関心	.158			.377 ***		-.116		.371 **		.161
罰	.252 *			-.071		.223 *		-.069		-.075
一貫性のないしつけ	.106			.094		-.090		.202		.037
R^2	.218 ***	.290 ***	.239 ***	.382 ***	.350 ***	.412 ***	.046	.149	.352 ***	.390 ***
ΔR^2	.071			.143 **	.063			.104 *		.038

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

考察

1 入学準備版子育て教室の効果

入学準備版子育て教室の効果に関しては、養育スキルの「話し合い」、「関心」、「罰」、「一貫性のないしつけ」のいずれにおいても向上していることが示された。また、保護者のストレスの「不機嫌」においても、減少が認められた。これらいずれの変化も pre30 から follow にかけて望ましい方向に変化しており、教室終了後に学んだ効果が維持、向上しているものと考えられる。

しかし、子どもの行動傾向と SDQ においては、有意な変化が認められなかった。このことは、プログラム参加者の子どもの得点が、子育て教室開始前時点で概して低く良好な状態にあったためと考えられる。

2 養育スキルが保護者のストレス反応に与える影響

養育スキルが保護者のストレス反応に与える影響を検証するために、子どもの行動傾向を STEP 1、養育スキルを STEP 2 に投入した階層的重回帰分析を行った。その結果、不機嫌、怒り、自信喪失、絶望、思考力低下、無気力、引きこもり、焦燥において、STEP 2 の説明率の増分が有意であり、養育スキルがこれらのストレス反応に影響を与えていることが示された。

養育スキルの中でも、罰は不機嫌、怒り、自信喪失、思考力低下を強めており、最も改善すべき養育スキルであると考えられる。また、一貫性のないしつけは、自信喪失、絶望、引きこもりを強めており、ストレス反応を低減させるうえで改善すべき養育スキルであることが明らかにされた。一方で、関心は無気力を弱めていることが示された。関心は、積極的に強化すべき養育スキルであると考えられる。

3 養育スキルが子どもの問題行動に与える影響

養育スキルが子どもの問題行動に与える影響を検証するために、子どもの行動傾向を STEP 1、養育スキルを STEP 2 に投入した階層的重回帰分析を行った。その結果、多動、仲間関係において STEP 2 の説明率の増分が有意であり、養育スキルがこれらの問題行動に影響を与えていることが示された。多動、仲間関係のいずれにおいても、関心が正の影響を与えていた。多動は減少が、仲間関係は増加が望ましい変化であるが、関心は望ましい変化と望ましくない変化の両方を引き起こしうる養育スキルである可能性が示唆された。関心は、子どもたちに積極的にかかわるスキルであるが、そうした関りが多動的な行動にも仲間関係の行動にも随伴することで、こうした現象が生じているものと考えられる。多動を減少させ、仲間関係を増加させるには、関心の養育スキルと多動には随伴させず、仲間関係に随伴させるという分化強化を保護者が身に着けることが効果的であると考えられる。

4 総合考察

本研究で実施した入学準備版子育て教室は、保護者の養育スキルの向上とストレス反応の低減には一定の効果があつたものと考えられる。しかし、子どもの行動には有意な変化が認められなかった。子どもの行動に変化が生じなかった理由としては、子育て教室開始前の子どもの問題行動が低いレベルにあつたことが一つの要因であると考えられる。今後は、問題行動のレ

ベルが高い子どもを対象とした子育て教室の実施が望まれる。二つ目の要因として、子どもの行動を評価しているのが保護者自身であるため、その評価が、保護者と共に過ごすときの行動に限られていることも考えられる。それについては、担任教諭等が子どもの集団生活での行動傾向の測定を行うことで、行動の変化を調査することが望まれる。

また、保護者の養育スキルは、概して、子どもの問題行動よりも保護者のストレス反応に強い影響を与えていることが示された。養育スキルの向上に関しては、子どもの問題行動だけに焦点を当ててではなく、保護者のストレス反応の低減も重視することで、子育て教室の意義を保護者にも理解してもらいやすくなると考えられる。

また、子育て教室において特に重視すべき養育スキルとして、罰、一貫性のないしつけ、関心が挙げられる。罰、一貫性のないしつけは、保護者のストレス反応や子どもの問題行動を悪化させる養育スキルであると言える。関心に関しては、保護者のストレスを低減させる作用を持つと同時に、分化強化を確実に実施しないと望ましくない行動の悪化につながってしまう可能性が示された。

引用文献

- 渡邊恵子 (2017) 幼小接続期の育ち・学びと幼児教育の質に関する研究報告書 国立教育政策研究所, 1.
内閣府・文部科学省・厚生労働省 (2018) 幼保連携型認定こども園 教育・保育要領解説
- 藤谷貴代・橋本忠和 (2017) アプローチカリキュラムの現状と課題についての一考察: 埼玉県草加市・大分県・
神奈川県横浜市の先行事例の分析を通して 北海道教育大学紀要教育科学編, 67 (2), 245-256.
- 兵庫県教育委員会 (2018) 学びと育ちをつなぐアプローチカリキュラムの作成, 1.
文部科学省国立教育政策研究所教育課程研究センター (2015) スタートカリキュラムスタートブック, 2.
西川 潤 (2017) 幼小接続における「学びの接続」の円滑化と幼稚園教育要領の問題点-米国ハイスコ
ープ就学前カリキュラムとの比較から- 地域連携教育研究, 創刊号 (1), 83-95.
- 大江康夫 (2013) 第12章 小学校の教育課程 太田光洋 (編著) 乳幼児期から学童期への発達と教育
保育出版会, 217-228.
- 文部科学省 2018 幼稚園教育要領解説 pp.55.
- 立元 真 (2005) 幼児の親に対する予防的な養育スキル・愛着関係改善トレーニング 平成15～16年度科
学研究費補助金(基盤C)研究成果報告書
- 立元 真・福島裕子・古川望子 (2015) 宮崎における幼児を対象としたペアレント・トレーニングの展開
—ペアレント・トレーナー養成という実践のありよう— 臨床発達心理実践研究, 10 (1), 46-52.
- 立元 真, 古川望子, 福島裕子, 永友絵理 (2011) 保護者評定による子どもの社会的行動評価尺度の作成 宮
崎大学教育文化学部附属実践総合センター研究紀要, 19, 39-47.
- 立元 真・坂田和子 (2008) 幼児をもつ母親の養育スキルとストレス反応. 乳幼児医学・心理学研究, 17, 83-
91.
- 立元 真・齊田聖美・福島裕子・瀬戸山由香里 (2015) 幼保小連携のためのペアレント・トレーニングの実
践—日本教育大学協会研究年報 第33集, 317-327.
- 新名理恵・坂田成輝・矢富直美・本間昭 (1990) 心理的ストレス反応尺度の開発 心身医学, 1, 29-38.
- Matsuishi T, Nagano M, Araki Y, Tanaka Y, Iwasaki M, Yamashita Y, Nagamitsu S, Iizuka C, Ohya
T, Shibuya K, Hara M, Matsuda K, Tsuda A, Kakuma T. (2008) Scale properties of the Japanese

version of the Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ): A study of infant and school children in community sample. *Brain and Development* 30(6):410-5.

Abstract

In this study, we examined the effects of a preparatory parenting class on parents' parenting skills, stress responses, and children's behavioral tendencies and problem behaviors.

The sample consisted of 34 participants who participated in a pre-enrollment parenting class held at a private kindergarten in Miyazaki City between FY 2017 and FY 2019. Five two-hour classes were held once a week in the Pre-Entry Parenting Class. Subjects were asked to respond to the new version of nurturing skills, the CSB-RS (child behavioral tendencies), parents' stress responses, and the SDQ (Child Problematic Behavior Scale) at four times during the 30 days before, before, after, and one month after the end of the study. The results of this study suggest that participation in a preparatory parenting class may improve parents' parenting skills and reduce their stress response.

Keywords: connection Nursery-Kindergarten to Elementary school, parent training, parenting skills, stress response