実践ノート

アクティブ・ラーニングを引き出す「保育の心理学」の授業づくり
―看図アプローチを活用して―

鹿内信善 [1)]

キーワード：看図アプローチ・保育の心理学・社会情動的発達・オンライン授業・アクティブラーニング

Ⅰ．問題と目的

2017 年に「保育所保育指針」「幼稚園教育要領」「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」が新しくなった。これに伴い，保育士養成課程における「教科目」およびその「目標」と「内容」も改訂された。

「保育の心理学」は，従来講義科目としての「保育の心理学Ⅰ」と，演習科目としての「保育の心理学Ⅱ」として開講されていた。「それが，このたびの保育士養成課程を構成する教科目の見直しにより，『保育の心理学Ⅰ』の内容のうち，生涯発達と初期経験の重要性に関する部分が，新たな教科目『子ども家庭支援の心理学』に移行するとともに，『保育の心理学Ⅱ』の内容も『子どもの理解と援助』として編み直されることとなった。（杉村他 2019，p. ii）」

「保育対象の理解に関する科目」群の中に新たに位置づけられた「保育の心理学」の「目標」と「内容」は，表 1 である。

表 1 中のアンダーラインは，「保育士養成課程等の見直し」に伴う変更部分である。本稿では，表 1 に掲げられた＜目標＞を達成するための授業づくりをしていく。すでに，「保育の心理学」という名称をもつ教科書はいくつか出版されている。それらの教科書は，表 1 の＜内容＞を網羅するように編まれている。しかしその教科書を使った授業の仕方について説明しているものはない。

大学の授業もアクティブ・ラーニング化が求められている。「保育の心理学」でも，学生たちの学びをアクティブ・ラーニングにしていくための授業開発が必要である。そこで本稿では，アクティブ・ラーニング化していく方法として看図アプローチを採用する。また，表 1 中に新しく入ってきた「社会情動的発達」に関する内容を教材として授業開発をしていく。

現在，新型コロナの影響により，ほとんどの大学で講義科目はオンライン授業になっている。オンライン授業であっても，アクティブ・ラーニング＝主体的で対話的で深い学びを引き出せる授業方法を開発していく。

Ⅱ．教材研究と授業づくりの方向性

Ⅱ－１　「社会情動的発達」に関する教材研究

「認知的スキルは重要であるが，忍耐力，自制心，レジリエンス（逆境に打ちかつ力）などの社会情動的スキルも同じく重要である。個人や社会の繁栄のためには，これらすべてのスキルを育成する必要がある。（経済協力開発機構 (OECD) 邦訳 2018,p.25）」

「社会情動的」という言葉は，このような文脈で遣われる。これに関連して古賀（2019）は次のように解説している。「OECD は，生きていく

1) 天使大学

表 1

【保育の対象の理解に関する科目】

＜科目名＞ 保育の心理学（講義・２単位）
＜目標＞ １．保育実践に関わる発達理論等の心理学的知識を踏まえ、発達を捉える視点について理解する。 ２．子どもの発達に関わる心理学の基礎を習得し、養護及び教育の一体性や発達に即した援助の基本となる子どもへの理解を深める。 ３．乳幼児期の子どもの学びの過程や特性について基礎的な知識を習得し、保育における人との相互的関わりや体験、環境の意義を理解する。
＜内容＞ １．発達を捉える視点 （１）子どもの発達を理解することの意義 （２）子どもの発達と環境 （３）発達理論と子ども観・保育観 ２．子どもの発達過程 （１）社会情動的発達 （２）身体的機能と運動機能の発達 （３）認知の発達 （４）言語の発達 ３．子どもの学びと保育 （１）乳幼児期の学びに関わる理論 （２）乳幼児期の学びの過程と特性 （３）乳幼児期の学びを支える保育

（保育士養成課程等検討会 2017）

うえで必要なスキルを『認知的スキル』と『社会情動的スキル』の２つに分けて整理した。認知的スキルは，言語スキルや数的スキルといった基礎的な認知能力や，獲得した知識を呼び出したり，それらをもとに考えたり推論したりする能力のことをいう。一方の社会情動的スキルは『目標の達成（たとえば，忍耐力，自己抑制，目標への情熱）』『他者との協働（たとえば，社交性，敬意，思いやり）』『情動の制御（たとえば，自尊心，楽観性，自信）』に関わる力とされる。（古賀 2019,p.33）」これは『保育の心理学（無藤他編著 2019）』からの引用である。浅井編著（2019）の教科書『保育の心理学』では，第 5 章が「社会情動的発達について学ぼう」になっている。この章は３つの節から構成されている。5-1 節が「なぜ，乳幼児期に社会情動的スキルを育むことが，重要なのでしょうか」であり，OECD の考え方も詳説されている。

「社会情動的スキル」の解説に特化した，わかりやすい実践的参考書として，佐々木（2018）の『０～５歳児の非認知的能力』があげられる。佐々木は「非認知的能力」を「社会情動的スキル」の同義語として用いている。この参考書のサブタイトルは「事例でわかる！社会情動的スキルを育む保育」となっている。このサブタイトル通り，佐々木（2018）には，社会情動的スキルを育む保育事例が多く紹介されている。例えば「2 歳児の発達と非認知的能力」の項では次のような説明がなされている。「2 歳頃の『イヤ，イヤ』は，非認知的能力の育ちでもあります。大人がこの時期を『自我の育ち』として肯定的に受け止めることが大切です。（p.40）」「心の発達は自己発達が

できるようになって，やがて自己抑制もできるように向かっていきますから，この時期にしっかりと自己主張することは，後々の非認知的能力の発達によい影響を与えてくれるでしょう。（p.41）」

杉村他編（2019）の『保育の心理学』や青木編（2019）の『保育の心理学』等でも「2歳児の『イヤ，イヤ』」＝第一次反抗期は，「社会情動的発達」の章を構成する重要なトピックとなっている。そこで本稿では，第一次反抗期に焦点をあてて，「社会情動的発達」の理解を深める授業をつくっていく。

Ⅱ－２　授業づくりの方向性

上に述べたように，本稿では第一次反抗期に焦点をあてて，社会情動的発達の理解を深める授業づくりをしていく。新しくなった「保育の心理学」では，授業目標が３つあげられている。表１に示したように，その第１が「保育実践に関わる発達理論等の心理学的知識を踏まえ，発達を捉える視点について理解する。」である。今回はこれを主目標とした授業づくりを行う。

発達をロングスパンで捉えると，反抗期は２回ある。第一次反抗期と第二次反抗期である。この２つの反抗期を通過することによって，人は「自己抑制」する能力も獲得していく。第一次反抗期・第二次反抗期については，「心理的リアクタンス」という枠組みの中でも研究がすすめられてきた。いずれの反抗期も心理的なメカニズムには共通した部分があることも明らかになっている。このため，第一次反抗期と第二次反抗期をセットにして教材化した方が「発達を捉える視点」を定めやすい。

また第二次反抗期は，学習者である大学生たちがわずか４～５年前に通り過ぎてきた発達段階での出来事である。このため第二次反抗期は，記憶に新しく「心理学的知識を踏まえ」て，自己の体験を捉えやすい。さらに「保育の心理学」を受講する学生たちの中には，まだリアクタンスの「自己抑制」の仕方を学ぶ途上にある学習者も多い。第一次反抗期と第二次反抗期をセットにして扱い，かつ第二次反抗期に関する内容から学習を始めて第一次反抗期の学習につなげていく方が，「自分事」としての理解がしやすいのではないかと思われる。なお，社会情動的発達は，対人関係の中で達成されていく。社会情動的発達に関する事象は「対人関係の心理学」においても取り上げ得るものである。そこで本稿では，「保育の心理学」「対人関係の心理学」どちらでも活用できる社会情動的発達に関する授業を考えていく。以上の考察に基づいた授業実践を次に報告していく。

Ⅲ．授業の実際

Ⅲ－１　実施状況

今回の授業は「保育の心理学」授業を行うための予備実践として位置づけられる。予備実践ではあるが，実際の「保育の心理学」を行う場合とまったく同じ教材・方法で行った。ここで報告する内容は「対人関係の心理学」の時間に行ったものである。「保育の心理学」授業開発のための実践であるが実施内容は「対人関係の心理学」のシラバスに一致している。このため，今回の実践を行うことにより「対人関係の心理学」受講者に一切不利益は生じない。前述したように開発した授業は「保育の心理学」にも「対人関係の心理学」にも活用可能なものである。

学習者等

学習者は「対人関係の心理学」を受講しているA大学の１年生154名。GoogleClassroomを使ったオンデマンドの遠隔授業として行った。

反抗期を含む「社会情動的発達」に関する内容は「対人関係の心理学」の12回目・13回目・14回目で取り上げた。各回では，他の心理学トピックも扱っている。本稿では，「社会情動的発達」に関わる部分を取り出して紹介していく。

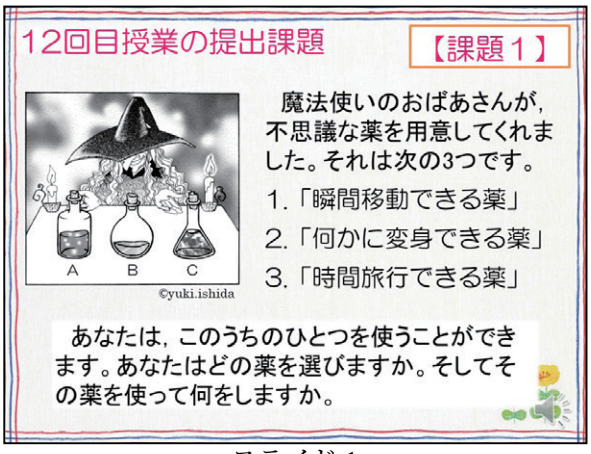
GoogleClassroomは，リアルタイムでの双方向授業はできない。できるだけ教員と学生とのコミュニケーション感を出すため，学生役として女性１名（仮名「大盛さん」）が授業づくりに加わった。大盛さんの主な役割は，教員（筆者鹿内）が出す問題を「学生」になりきって考えていくことである。また，前回授業で提出されたレポートや

意見・疑問等を紹介する「横のつながり」というコーナーも設けた。この「横のつながり」の時間で，週をまたぐことになるが，学習者同士の交流（対話）ができるようにした。

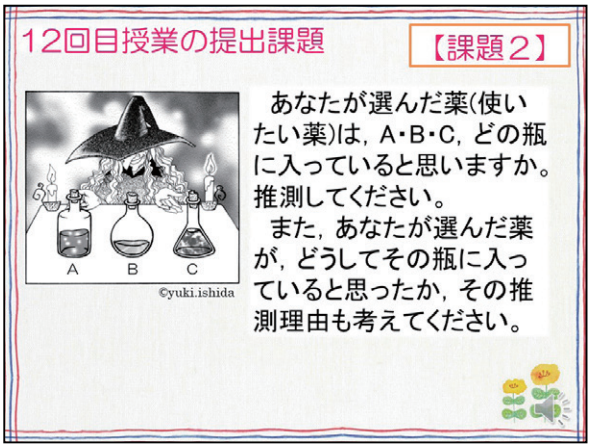
Ⅲ－２　「心理的リアクタンス」の授業

学習者の事前準備

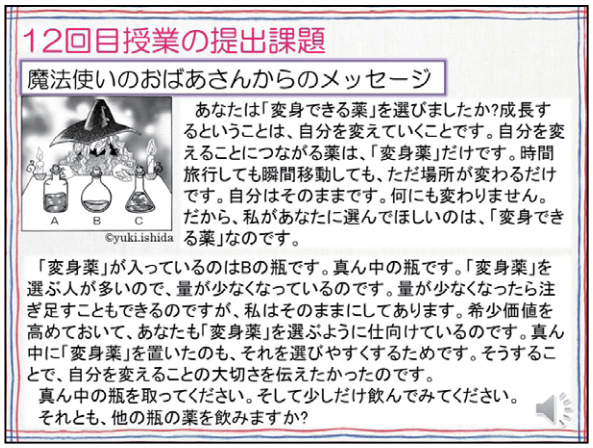
「対人関係の心理学」12 回目授業の最後に，次のスライド 1 ～ 4 を使って課題を呈示した。課題は 3 つあるが特に課題 3 の「魔法使いのおばあさんへの返信」が，次回授業で取り上げる第二次反抗期を理解するための重要な教材となる。この課題は，鹿内他（2007）が開発したものである。なお，本稿で紹介するスライドにはすべて授業者による語り口調の説明音声をつけてある。



スライド 1



スライド 2



スライド 3

（スライド 3 は文字数が多く，本論分上では読みにくくなっている。読みやすい文字にして以下にスライド 3 の情報を再掲しておく。これ以降も，スライド上の文字が小さいときには読みやすい文字にして掲載していく。）

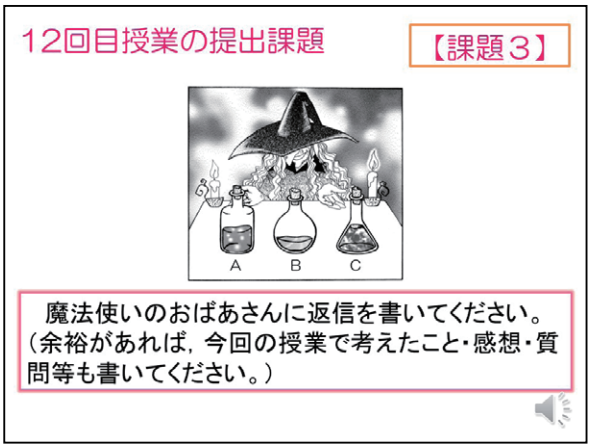
▼スライド 3 の内容再掲

12 回目授業の提出課題【課題 3】

魔法使いのおばあさんからのメッセージ

「あなたは『変身できる薬』を選びましたか？成長するということは，自分を変えていくことです。自分を変えることにつながる薬は，『変身薬』だけです。時間旅行しても瞬間移動しても，ただ場所が変わるだけです。自分はそのままです。何にも変わりません。だから，私があなたに選んでほしいのは，『変身できる薬』なのです。」

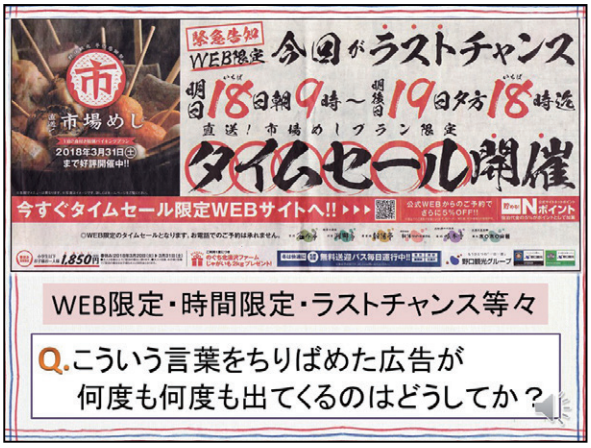
「『変身薬』が入っているのは B の瓶です。真ん中の瓶です。『変身薬』を選ぶ人が多いので，量が少なくなっているのです。量が少なくなったら注ぎ足すこともできるのですが，私はそのままにしてあります。希少価値を高めておいて，あなたも『変身薬』を選ぶように仕向けているのです。真ん中に『変身薬』を置いたのも，それを選びやすくするためです。そうすることで，自分を変えることの大切さを伝えたかったのです。真ん中の瓶を取ってください。そして少しだけ飲んでみてください。それとも，他の瓶の薬を飲みますか？」



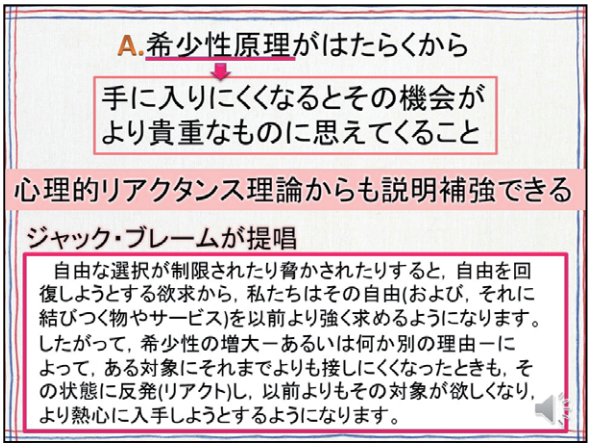
スライド 4

前回の復習から「心理的リアクタンス」概念を導入する

この節で紹介するのは 13 回目授業の一部である。



スライド 5



スライド 6

▼スライド 6 中の「ジャック・ブレームが提唱」枠内の本文再掲

> 自由な選択が制限されたり脅かされたりすると，自由を回復しようとする欲求から，私たちはその自由 (および，それに結びつく物やサービス) を以前より強く求めるようになります。したがって，希少性の増大－あるいは何か別の理由－によって，ある対象にそれまでよりも接しにくくなったときも，その状態に反発 (リアクト) し，以前よりもその対象が欲しくなり，より熱心に入手しようとするようになります。

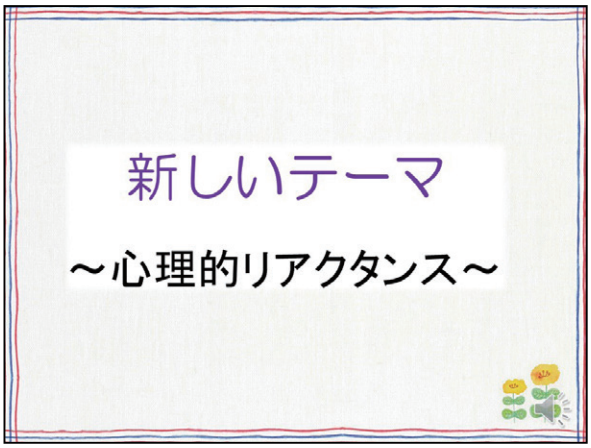
（ブレームの説明は Cialdini 邦訳 2014 を参照）

スライド 5 全部とスライド 6 の上半分は前回授業の復習である。このため，これらのスライドに出てくる Q&A は読み上げによる確認にとどめる。スライド 6 の下半分「ジャック・ブレームが提唱」以下は今回新たに呈示される情報である。これを語り口調で紹介したあと，口頭で以下の説明も行った。

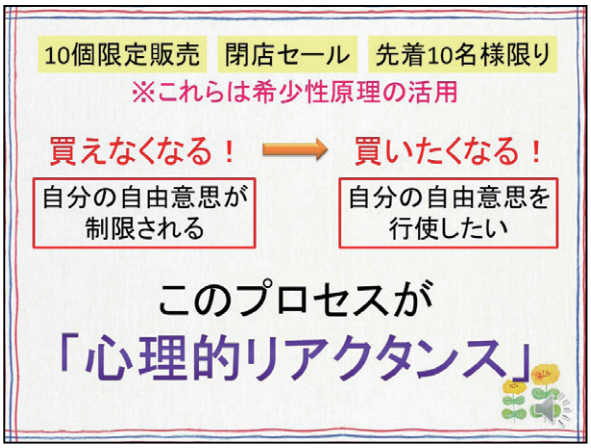
> 基本的に自由な選択が制限されるとリアクタンスがはたらく。手に入らなくなるとリアクタンスの結果，対象がほしくなる。

Ⅲ－３　「心理的リアクタンス」の授業展開

続いてスライド 7・スライド 8 を呈示し，心理的リアクタンスの授業に入っていく。

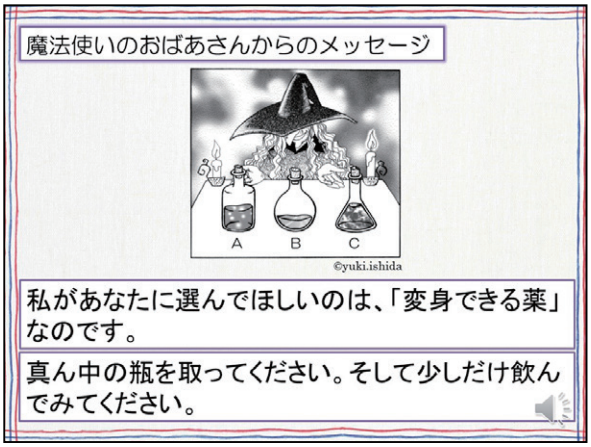


スライド 7



スライド 8

そして，前回課題にした「魔法使いのおばあさん」の絵図とおばあさんからのメッセージは，実は心理的リアクタンスと関連するものであるというタネあかしをしていく。

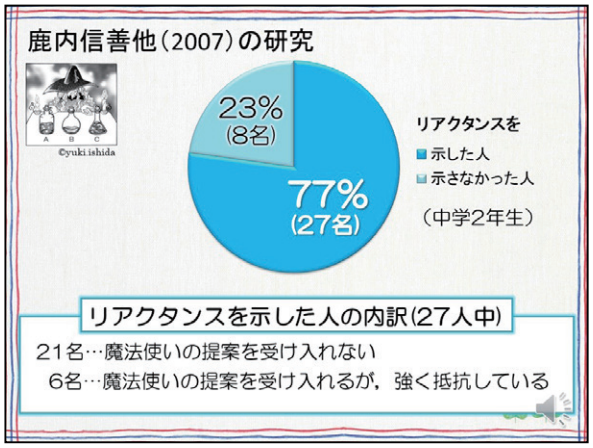


スライド 9

スライド 9 を呈示しながら次のような口頭説明を加える。

実はこれは，心理的リアクタンスに関連する問題なのです。魔法使いのおばあさんがここでしているのは次のことです。おばあさんはみなさんから，ひとつずつ選択肢を取り去っていって，最終的に選択の余地がない状況に追い込んでいるのです。「私があなたに選んでほしいのは，『変身できる薬』なのです。」「真ん中の瓶を取ってください。そして少しだけ飲んでみてください。」こういうふうに言われると，言われた人の心の中に普通，リアクタンスが生まれてきます。とくにリアクタンスがはたらきやすい年代があります。それは思春期の人たちです。中学校 2 年生に，みなさんにしてもらったのと同じ手続きで魔法使いのおばあさんに返信を書いてもらいました。

その結果がスライド 10 である。スライド 10 の結果も後に出てくる「生徒の反応例」もすべて鹿内他（2007）に基づくものである。

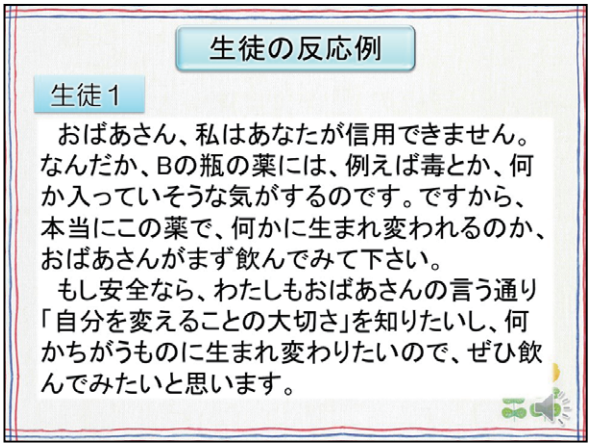


スライド 10

▼スライド 10 下部の枠内情報再掲

21 名…魔法使いの提案を受け入れない
6 名…魔法使いの提案を受け入れるが，強く抵抗している

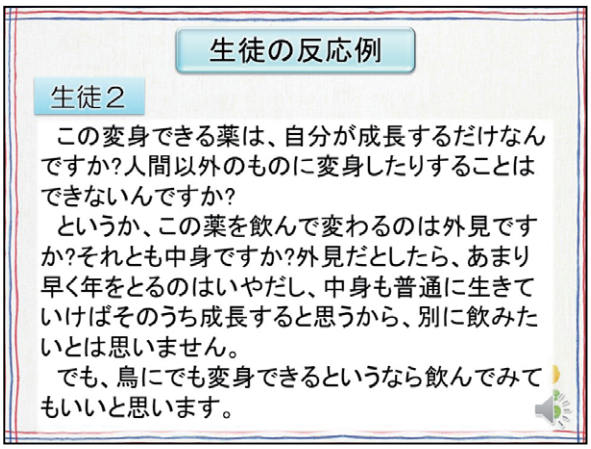
中学 2 年生のリアクタンスの状況を数字で確認した後，特徴的な作文を 5 例紹介する。授業では，作文を音読後，授業者（鹿内）からの補足コメントも伝えていく。



スライド 11

【口頭による授業者補足】

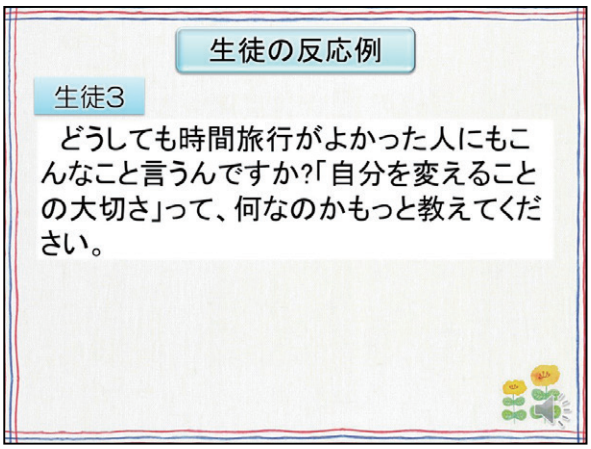
「いきなりリアクタンスしています。生徒 1 作文は一応おばあさんの提案を受容するのですが，ものすごく抵抗している例です。」



スライド 12

【口頭による授業者補足】

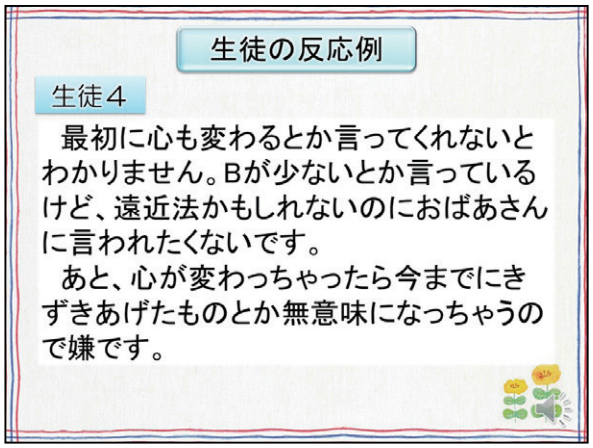
「これは，リアクタンス→リアクタンスと続けて，最後に受容するように見せかけておばあさんをからかっています。中 2 にしては大人な作文ですがたくさんリアクタンスしています。」



スライド 13

【口頭による授業者補足】

「これは本当に怒っています。中学生はこういうふうに怒ってきます。」



スライド 14

【口頭による授業者補足】

「一段落目・二段落目すべてリアクタンスしています。とにかくどんな理由をつけてでも反発したい。中学生ってそんなものですよ，って思ってください。」

スライド 15 は，本論文上で読みやすくするためスライドそのものではなく，スライド内容を掲載する。

生徒の反応例－生徒 5

わかりました。変身薬を飲みますが，どういうものに変身できますか？そんな質問に答えられますか？

変身薬を飲んだら自分が変わるということはわかります。それは外見だけど，中身まで変わったといえないはずです。しかしおばあさんの言っている「時間旅行しても瞬間移動してもただ場所が変わるだけ」と言いますが，もし自分の過去を見られたら，自分の心が変わると思います。

あなたの考えは間違っている。あなたはどんないんぼうをもっているの？

まじ，やめてください！　ゆるさないよ！

スライド 15

【口頭による授業者補足】

「こんな感じですね。もう本気で怒ってくれてます。これが中学校 2 年生の典型的な反応です。」

大学生の反応

今回，筆者の授業を受けている学生は全員大学 1 年生である。浪人して入学してくる人もいるがほとんどの受講生は，わずか 4 年前に思春期を通り過ぎてきている。そして，この 4 年ほどの間に，自分の心にわいてくるリアクタンスを「自己抑制」する方法を学んできている。これが思春期から青年期にかけての「社会情動的発達」でもある。受講生たちの社会情動的発達を確認するため，前回課題とした魔法使いのおばあさんへの返信例をスライドにして受講生たちに見てもらう。前述したがこの課題を出したときには，これが「心理的リアクタンス」や「反抗期」に関するものであることは学生たちには伝えていない。

魔法使いのおばあさんへの返信例はスライドで呈示したが，本稿では論文としての読みやすさに配慮してスライドではなくスライド内容を載せておく（スライド 16-30）。

魔法使いのおばあさんへの返信－Ｉさん

確かに，おばあさんの言う通り自分を変えることは時に必要ですし重要だと私も思います。またそう簡単に自分の人間性や内面を変えることは難しく，時間もかかります。いっそ薬で簡単に変えることができるなら合理的で良いのかもしれません。しかし，ただ薬を飲んで変わる人間性や内面の変化とは本当に価値ある変化なのでしょうか。私は，過去の自分という人格や価値観，ものの見方があってこそ現在の自分が在ると感じています。大器晩成という四字熟語があります。大きな器は完成するまでに時間がかかることから，真に偉大な人物も大成するのが遅いという意味です。

スライド 16

人間として成長していく，大成していく上では変化は肝要であると思いますが，それにはある程度の時間と経験，内省などの要素が不可欠なのではないでしょうか。そしてそれらは，薬を飲むという行為のみでは満たすことは難しいと思います。単に薬を飲むことでの変化は，形式的な表層状のものしか起きえないのではないでしょうか。今の自分を変えることも大切かもしれませんが，初心にかえるという言葉があるように，過去の自分の姿から学ぶことができるものもきっとあると私は考えています。つまり変身できる薬を飲むことを推奨するおばあさんの考えには一概には賛成できないなと私は思いました。

スライド 17

【口頭による授業者補足】

「リアクタンスしていますが，やわらかいリアクタンスですよね。それにＩさんは，論理を整えるために『大器晩成』とか『初心にかえる』とか，こういう慣用表現を上手に遣っておばあさんにリアクタンスしています。大人でもリアクタンスしますが中 2 とは，その仕方が明らかに違うということです。」

魔法使いのおばあさんへの返信－Ｊさん

私は，最初に「何かに変身できる薬」を選び，それがＢの瓶に入っていると思いました。でもこれはおばあさんがそのように選択するように仕向けたものだったんですね。私はおばあさんが思った通りに選択してしまいました。ですが，私は「瞬間移動できる薬」に選び直したいと思います。おばあさんのメッセージを読んで心が変わったのです。おばあさんは，自分を変えることの大切さを伝えたいと言いました。確かに自分を変えるということは大切なことだと思います。でも，私は薬で自分を変えるのではなく，自分で自分を変えたいと思いました。努力して自分を変えたいのです。

スライド 18

もう１つの「時間旅行できる薬」を選ばなかったのは，時間旅行で過去に行ったとしても過去を変えることはできないし，未来に行ってしまうとこれからの楽しみが無くなってしまうような気がしたからです。未来をつくるのは今の自分です。「変身薬」や「時間旅行ができる薬」を飲まなくても，今の自分の努力次第で変わることができると思うし，変わっていく自分を感じながら生活していきたいのです。最後にこのことに気づかせてくれてありがとうございます。私に「瞬間移動できる薬」をください。

スライド 19

【口頭による授業者補足】

「これはリアクタンスしていますね。『瞬間移動できる薬をください』というのはリアクタンスですね。でも，華麗な論理展開です。しかも，おばあさんに対して『ありがとう』と言うことも忘れていないし，大人ですよね。」

魔法使いのおばあさんへの返信－Ｋさん

私はお婆さんの話を聞いて不安になりました。お婆さんは「何かに変身できる薬」を選ぶように仕向けていますよね？それを選んだ人には強く決心させ，他のものを選んだ人にはもっともな言葉を聞かせて意見を変えさせようとしている。さらに，社会的証明を使い真ん中の瓶を勧め，それが「変身薬」だと言っている。私には，真ん中の薬に何か細工がしてあるようにしか思えません。このように疑うと，他の瓶についても信用が持てなくなりました。私は薬を飲むことをやめます。したがって瓶を選ぶことをやめます。

スライド 20

【口頭による授業者補足】

「学んできたことを上手く使ってリアクタンスしています。完全に，すべてリアクタンスしています。しかも『社会的証明の原理あなた使っているでしょう。そんな人どうして信じることができるの？』というニュアンスを伝えて上手にリアクタンスしています。」

魔法使いのおばあさんへの返信－Ｌさん

私は「変身できる薬」を選びました。成長することは，自分を変えていくことなのですね。疑問なのですが，この薬で今存在する別の誰かに変身することも成長なのでしょうか？外見が変わるだけで，中身が変わらなかったら成長ではないのかと私は思いました。おばあさんはどう思いますか？なので私はこの薬に，物事のとらえ方を少しだけ変える手伝いをしてもらいたいです。

私は「変身できる薬」はＢの瓶だと思いました。でも，中身のことはあまり気にしていませんでした。希少性を高めていたのですね。

スライド 21

ですが，「瞬間移動できる薬」「何かに変身できる薬」「時間旅行できる薬」という順番で「どの薬を使うか」と言われたので私は２番目のＢを選びました。

瞬間移動しても時間旅行をしても場所が変わるだけで自分は変わらないと書いてありましたが，変わることもあると私は思います。場所が変わると環境がかわり，普通ならできない経験ができるかもしれないからです。この経験も成長に繋がるのではないかと私は思いました。ですが，私は全く違う環境に行く勇気がないので「何かに変身できる薬」を飲んで，ポジティブな人間になる手伝いをしてもらいたいです。自分の力でも成長したいので，薬が効きすぎないようにしたいです。この薬を水で薄めたら効果も薄まりますか？

スライド 22

【口頭による授業者補足】

「Ｌさんはリアクタンスしていません。上手におばあさんと交渉しています。上手ですね。『おばあさんの言うことを聞きますよ。でも半分だけですよ。』そんな感じですかね。本当に上手ですね。

リアクタンスせずにおばあさんとコミュニケーションができています。」

魔法使いのおばあさんへの返信－Mさん

そうなんですね。「何か変身できる薬」が一番おすすめなんですね。でも，私は「瞬間移動できる薬」がやっぱり一番魅力的に感じます。それに，あなたは嘘をついてるかもしれない。本当は一番人気のない「何かに変身できる薬」を減らしたいがために，私に「何かに変身できる薬」が希少であるとあると嘘をついて選ばせようとしているのではないですか。もし違っていたらすみません。今，対人関係の心理学を学んでいて，人に対して少し疑い深くなってしまってます。すみません。「瞬間移動できる薬」が欲しいです。お願いします。

スライド 23

【口頭による授業者補足】

「リアクタンスしています。おもしろい論理でリアクタンスしていますね。対人関係の心理学で学んだ『希少性の原理』を使ってリアクタンスしています。とてもいいですよ。」

魔法使いのおばあさんへの返信－Nさん

まず見た目が怪しそうでいかにも悪いことをしそうだと思ったので悪いことをすることが目に見えています。少しは見た目を変えたほうがいいと思います。取りやすい位置に置いたり，量をわざと増やさないようにして人気がある薬だと思わせるなどと企んだことを言っていますが，なぜBをそんなに推すのかが私には理解できません。それで引っかかる人もいると思いますが，私は変身したくもないし，おばあさんが言っていることが怪しいと感じるのでなにを言われても瞬間移動できる薬を選ぶと思います。

スライド 24

【口頭による授業者補足】

「リアクタンスの典型例だと思います。リアクタンスということを理解するためにとてもよいレポートだと思います。」

魔法使いのおばあさんへの返信－Oさん

私が変身薬を選んだ理由はまさにおばあさんの言っていた通りです。時間旅行をして過去や未来に行っても元に戻った時つまらないし，瞬間移動をしても時間をかけて行ける場所ならあまり意味がありません。今とは違う自分になれるのはとても魅力的だと思いました。ただ，瓶は外してしまいました。おばあさんのメッセージを見て納得です。確かに薬の量が少ないなら皆も選んでいるようで貴重に思えますよね。知らず知らずのうちに自分が一番最初に薬を選んでいる気になっていました…。ちょっと自分中心に考えすぎました。おばあさんの言う「自分を変えることの大切さ」，きっと今私が一番身に染みて感じています。大切なことを教えてくれてありがとうございます…。

スライド 25

【口頭による授業者補足】

「リアクタンスしていない例です。みなさんの年齢になると，中学生のように 80％近くがリアクタンスするということはなくなります。Oさんは，自分の成長をちゃんと考えていて，おばあさんの意見を受け入れています。そんな作文かなあと思いました。」

魔法使いのおばあさんへの返信－Pさん

そうですよね。私もおばあさんからのメッセージを聞く前に，三つの薬の中で「何かに変身できる薬」を選びました。何かに変身できる薬はほかの二つとの重みが違いますよね。

正直な話，私は「時間旅行できる薬」も迷いました。それは，今の自分に満足しているからです。ですが，自分以外の何かになることで得られるものはとても大きいということに気づき，私はこの薬を選びました。おばあさんの言い分は正しいように感じますし，真ん中に置いてあるものが変身薬だとは思いま

す。ですが，薬というものは危険で見た目だけでは判断が付きにくく，変身薬である証拠が見たいので，おばあさんが試しに真ん中の薬を飲んでみてくださいませんか？副作用などはないですか？飲んでみたい気持ちは山々ですが，まだ少し不安があります…。

スライド 26

【口頭による授業者補足】

「どちらかと言うとリアクタンスしていません。リアクタンスしていないのだけど，わりと拒否しているという表現の仕方，これも上手ですね。」

魔法使いのおばあさんへの返信－ Q さん

まず，薬の内容などについて思ったことを述べます。変身できる薬では，私は，「変身する」という意味を外面的なものとしか捉えておらず，少々情けなくなりました。確かに，内面的な意味も含まれており，成長とは，自分を変えていくことだと深く共感しました。しかし，時間旅行の薬でも過去や未来に立ち会えるのならば，必然的に自分も変わるのではないかと考えました。でも，これもまた，自分の都合の良いものに捉えていたことに気づきました。どのような条件があるのか，あなたは言及していません。

スライド 27

それなのに，そう思ってしまったのは，曖昧なものに対しては先入観にとらわれ，無意識に決めつけてしまうからかもしれないと考えました。もう少し慎重に考えるべきだと学びました。

そして，薬の選択についてです。まんまと，その手法に乗せられてしまい，悔しく思いました。こうして，どの薬を望んでもこのような心理を利用して，大抵の人が変身できる薬を手に取るようにしているのだと知り，とても巧妙だと思いました。しかし，メッセージを残し，改めて選択の余地を与えられているので，疑わしく感じます。まだ，何か企んでいるのですか？

スライド 28

【口頭による授業者補足】

「今やっているテーマに関連するものすごい本質的なことをとらえています。選択の自由を奪うということは，わざとリアクタンスを起こさせる方法なのです。だからおばあさんはどんどんどんどん選択の余地がなくなるように仕向けています。それなのに最後のところで『あなたはどの薬を選びますか？』って言っていましたよね。ここまで人の選択の余地を奪っておいて，もう 1 回選択の余地を残しておくというのは，『おばあさん，あなたはまだ何か企んでいるの？』って，Q さんはそこに気づいているのです。すばらしい理解ですよね。」

魔法使いのおばあさんへの返信－ R さん

私は，変身できる薬を選びましたよ。

でも，残念ながら左の瓶を選んでしまいました。変身できる薬を選びたい気持ちが強すぎて，どれが一番それっぽいかで考えてしまいました。私の考え方が単純すぎて，おばあさんの隠された気持ちを汲み取れなかったです。ごめんなさい。おばあさんに質問があるのですが，いいですか？おばあさんは，自分を変えて成長してほしいから私に「何かに変身できる薬」を勧めてくれたのですよね。ですが，それは薬に頼らなくてもできる気がするのです。「瞬間移動できる薬」と「時間旅行できる薬」は，自分の力じゃどうにもできないですけど…。

スライド 29

だから，なぜおばあさんは自力でできることをあえて薬を使ってやらせようとしているのか疑問に思ったのです。おばあさんが自分を変える大切さを伝えたいというのが感じ取れて，逆に簡単に薬に頼っていいのかなと思っ

てきました。なので，どの瓶を選ぶかもう少し考えさせてください。

スライド 30

【口頭による授業者補足】

「R さんも本質的なことを言っています。人は本当はリアクタンスしたくないんですよね。したくないんですけれどもしてしまう。定義を思い出してください。選択肢が狭まって狭まって，選択の余地がもうない状況に陥ったときに，陥らされたときに，私たちはリアクタンスをはたらかせるのです。R さんが上手なのは心理的リアクタンスをはたらかせずに，この場を上手くまとめるために自分の手にもう 1 回選択の自由を取り戻しています。それが最後の行です。『なので，どの瓶を選ぶかもう少し考えさせてください。』これは『選択の自由はまだ私にありますよ。』ということです。このような状況にすることでリアクタンスすることを防いでいます。とても上手な考え方ですね。」

心理的リアクタンスという用語や，それが選択の自由を奪われるために起こるのだということは，学習者たちがこの「魔法使いのおばあさんへの返信」に取り組んでいるときにはまだ知らされていない。それにもかかわらず Q さんと R さんは，心理的リアクタンスが生じるメカニズムを明らかにする内容のレポートを提出している。このようなレポートをシェアすることで，他の学習者たちも授業者からの教え込みではなく，学習者同士の学び合いによって理解を深めていく。

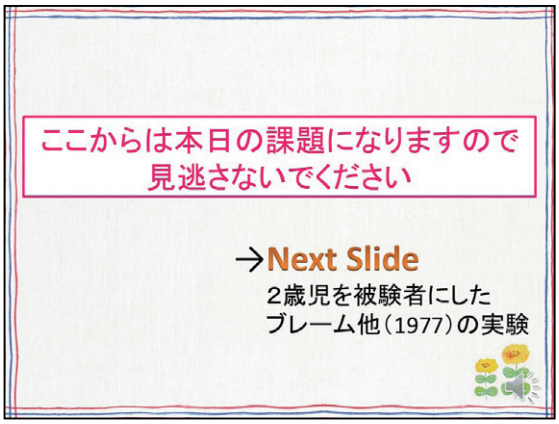
なお，ここまでのところで，「思春期」という言葉は遣っているが「第二次反抗期」という言葉は遣っていない。それには理由がある。鹿内他（2007）の実験では，77％もの生徒たちがリアクタンスを示していた（スライド 10）。これは，この実験に参加した生徒たちが，第二次反抗期にあるからこそ生じた結果である。

今回の授業を受講している学生たちには，このことを主体的に気づいてほしくて，あえて「第二次反抗期」という言葉は遣っていない。その気づきは，続きの授業を受けることから生まれてくる。次に，続きの授業手順を説明していく。

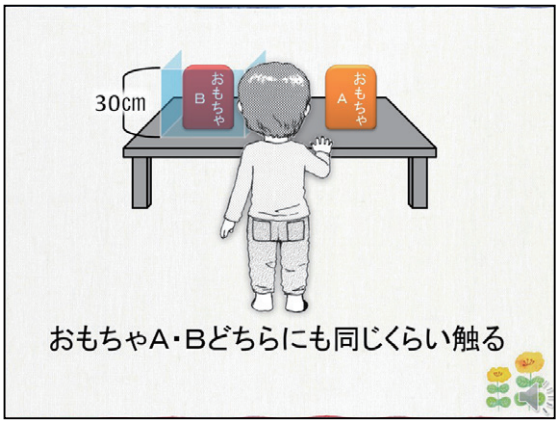
Ⅲ－４ 「社会情動的発達」の授業

学習者の事前準備

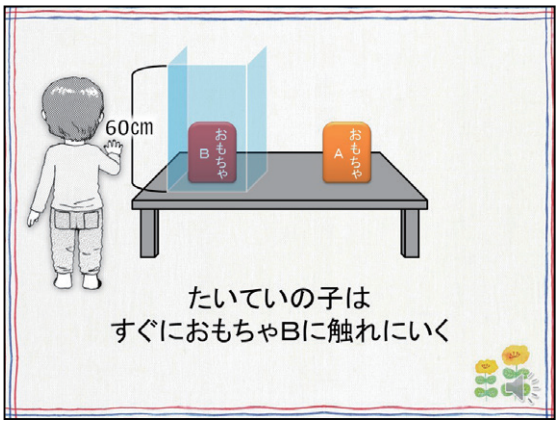
次の時間も引き続き「社会情動的発達」について考えてもらう。その教材とするため，学習者には次の課題を提出してもらった。



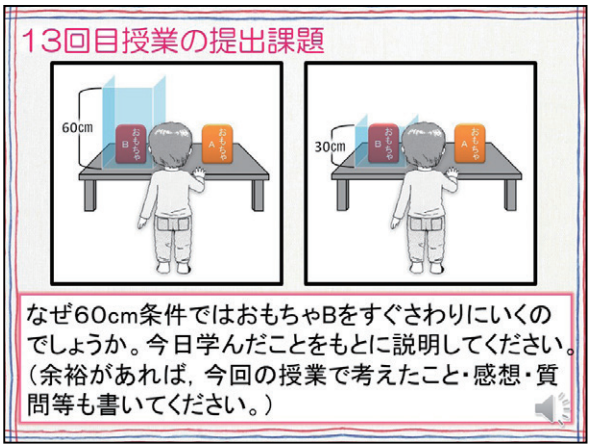
スライド 31



スライド 32



スライド 33



スライド 34

（ブレーム他の実験は，Cialdini 邦訳 2014 をもとに全国看図アプローチ研究会専属アートスタッフが作図した。）

リアクタンスの自己抑制について

本稿では「社会情動的発達」のひとつとして「心理的リアクタンス」を取り上げている。心理的リアクタンスは多くの場合「自己抑制」すべき心理状態として生じてくる。もし心理的リアクタンスを自己抑制するスキルを獲得しなければ，社会適応もしにくくなる。さらに，心理的リアクタンスを自己抑制することを体験的に理解できていない人は，イヤイヤ期＝第一次反抗期にある幼児の度重なる心理的リアクタンスを共感的に受容することが難しい。

しかし，大学 1 年生の中にも，心理的リアクタンスを自己抑制するスキルを充分に獲得できていない人もいる。このような人たちが，自己抑制するスキルを主体的・対話的に身につけられる場となるように，この授業を設計している。学習者たちが主体的・対話的な学びができるように，この授業では「横のつながり」コーナーを設けている。週をまたいでの，しかもパワーポイントの画面を通しての「対話」になるが，学生たちが仲間との「対話」によって心理的リアクタンスの自己抑制スキルを学習していく様子を紹介していく。以下のスライドは 14 回目授業で学習者たちに呈示したものである。またスライドそのものではなくスライド内容を掲載していく（スライド 35-53）。

横のつながり－ A さん

R さんのおばあさんへの返事にはとても感服しました。選択の余地をなくし，わざとリアクタンスを起こさせる目的のおばあさんに対して，選択する自由を自分側に取り戻し，もう少し考えるといったことで，心理的リアクタンスを起こさずに冷静に対処できていて本当にすごいなと思いました。私はすぐにリアクタンスを起こし，抵抗してしまったので，R さんのようなとても成熟した考え方をまだまだ学ばなければならないなと思いました。

スライド 35

A さんのレポートに出てくる R さんは，前回授業の R さん（スライド 29-30）である。A さんは，R さんのレポートから「選択の自由を自分側に取り戻し，もう少し考える」ことで心理的リアクタンスを自己抑制できることを学んでいる。このことを授業者はまったく教えていない。にもかかわらず，このような学びと学び合いが成立しているのである。

横のつながり－ B さん

今回の授業で，また横のつながりを感じました。Q さんと R さんの課題を読んで，自分が課題を取り組む際に，なぜおばあさんに反発したくなったのかわかることができました。おばあさんに，自分の選択の余地を奪われていたからなのだとわかりました。また，おばあさんのメッセージの最後に，選択の余地を奪っておいてまだ選択させようとしていることまで私は考えてもいなかったし，そこまで注意深く読んでいなかったので，その気づきはすごいと思いました。

スライド 36

B さんのレポートは「今回の授業で，また横のつながりを感じました。」から始まっている。授業者（鹿内）は協同的学びや対話的学びが GoogleClassroom でも生まれることを期待して授業構成している。その仕掛けを「横のつながり」

とよんでいる。B さんは「横のつながり」から多くのことを今回「も」学ぶことができたと伝えてくれている。スライド 36 では，B さんひとりでは気づき得なかったことが多くあげられている。B さんもまた，他者の学びから，心理的リアクタンスが生じるメカニズムを的確に学び取っている。

上掲の A さん・B さんのレポートは，一部のみ掲載してある。多くの学習者は「心理的リアクタンスの自己抑制スキル」のみならず様々なことを「横のつながり」から学んでいる。そのことを示すため，C さん（スライド 37-40）・D さん（スライド 41-44）のレポートを全文掲載しておく。

横のつながり－C さん

今回の授業でも，横のつながりをたくさん感じることができました。毎回聞いていて，本当に心が温まりますし，自分の学びをさらに深めることができるので嬉しいです。特に D さんの「単純接触効果は，人だけでなくものにも当てはまる」というのが印象的でした。D さんありがとうございます！さらに，「初見殺し」のような，今まで自分が知らなかった語句も新たに知ることができるので良いです。C さんありがとうございます！

スライド 37

前回の授業の課題レポートを悔しい気持ちになりながら聞いていました。なぜなら，私は，魔法使いのおばあさんの意見に疑いを持たず素直に賛成してしまったからです。このようなことが，日々気を付けようと思っていても引っかかってしまうことなのだと感じました。また，中学生と皆さんのリアクタンスの仕方が全然違うというのがとてもよくわかりました。中学生のような反抗期の時期は，どうしても自我が強くなりただただ反発するだけのように見えます。

スライド 38

しかし，皆さんのレポートを見ると，反発しているだけではなく，「ありがとう」のような感謝を述べたり，強く言い過ぎずに柔らかい表現で伝えたりというようにしています。はたらきやすい時期が思春期であるだけに，中学生の文からはリアクタンスを強く感じました。思春期のことを思い出してみて，本当はもっと遊びたいのに「もうそろそろ帰ってきなさい。」と言われたときの反発したくなる気持ちも心理的リアクタンスに当てはまるのではないかと思いました。

スライド 39

今回は，皆さんのレポートを見て気づくことが多く，いろいろな人の考えを見ていて楽しかったです。次回も楽しみにしています。

スライド 40

横のつながり－D さん

私は今回の授業で，「ティーンエイジャーの心理的リアクタンス」のところがとても興味深かったです。チャルディーニが言っていた「何かをやらなくてはいけないときに，ティーンエイジャーに『やってはいけない』と言う」という部分で，なるほどと思ったと同時にその冗談が面白く，笑ってしまいました。そこで，私は未成年なのにタバコやお酒に手を出してしまう子のことを思いました。そのような子たちは，人並み以上に心理的リアクタンスが大きいのだと思います。

スライド 41

「タバコ，お酒はやっちゃいけないよ」と言われ，反発して手を出してしまうのだと思いました。私は卒業後，栄養教諭になりたいので，ティーンエイジャーと直に接する機会があると思います。そのときにどのように授業を展開していくのか心理的リアクタンスを頭に入れつつ，考えていきたいと思いました。

スライド 42

また，おばあさんの薬のところで紹介されていた考えの皆さんが，大人の考え方をしていることを身に染みて感じ，自分も負けてられないなと思いました。それと同時にリアクタンスをしていた皆さんが共通した文章だったことに気づきました。「確かに～ですが，私は○○だと思います。」という文章です。相手を一度，認めてから自分の意見を展開していくという手法です。これは譲歩することによって，相手に自分の意見を受け入れやすくすることができます。

スライド 43

先生が「皆さん論理的にリアクタンスしている」と仰っていたので，これが論理的ということなのかと理解しました。皆さんに負けないように大人な考え方と論理的な文章構成ができるよう頑張りたいと思いました。

スライド 44

Ⅲ－５ 「社会情動的発達」の授業展開

第一次反抗期についての深い学び

いよいよ，「保育の心理学」としての授業のメインテーマである。今回設計した授業を評価する基準は２つである。ひとつ目は，主体的学びがなされていたか，である。ふたつ目は，深い学びがなされていたか，である。深い学びについては，次の２つの下位項目によって評価される。

1) 第二次反抗期を関連づけて第一次反抗期を理解しているか。
2) 2 つの反抗期で起こるリアクタンスは同じメカニズムによって起こることを理解しているか。

これらの基準をクリアするレポートを提出した学習者は 154 名中４名であった。比較的長文のレポートになるので，ここでは E さん（スライド 45-47）と F さん（スライド 48-52）２名分を紹介しておく。また１名については部分のみ紹介する。

13 回目授業の課題レポートより－ E さん

まず，今日学んだ心理的リアクタンスについてもっと知りたいと思い，調べてみた。そこで，「心理的リアクタンスとは，何かを選択する自由が外部から脅かされた時に生じる，自由を回復しようとする反発作用である。」と記載があった。確かに反抗期の自分は，親の「勉強しなさい」とか「早く○○しなさい」という言葉に，「自分の好きにしたいのに！」と反発していたことがあったと，思い出した。

そのネット記事に，「魔の二歳児」や「魔の三歳児」という言葉があり，今回の実験に繋がっていると思い，詳しく調べてみた。

スライド 45

すると，人にもよるが二歳や三歳頃に，自我が芽生え，自立心が生まれ，自由を求め始める“第一次反抗期”が訪れるとあった。この第一次反抗期は，「イヤイヤ期」とも呼ばれ，親の言うことになんでも「イヤイヤ」という時期である。自由を求め始める時期に，親から自由が脅かされたと感じ，それに反発しようと心理的リアクタンスをするということである。

このことから，思春期の中学生のみならず，自由を求め始めた二歳児，三歳児にも，心理的リアクタンスがとてもよく働いているということがわかる。

この実験では，30㎝の箱に入れた場合では，特に取りにくいものではないので，自由を脅かされたとは感じない。

スライド 46

しかし，60㎝の箱に入っていると，二歳児の身長からはとても取りにくく，自由を脅かされていると感じるだろう。そのため，心理と考えた。しかし，60㎝の箱に入っていると，二歳児の身長からはとても取りにくく，自由

を脅かされていると感じるだろう。そのため，心理的リアクタンスが生じ，60㎝の箱に入っているおもちゃを取り，それで遊ぶことで自分の自由を回復しようとしているということであると考えた。

スライド 47

Ｅさんのレポートの構成は次のようになっている。まずＥさんは，心理的リアクタンスについて，主体的に調べ学習をしている。そして「反抗期」という概念にたどりつき，自己の経験とも関連づけ知識を整理している。さらに「魔の二歳児」現象が，ブレームの実験と関係していることに気づく（スライド 45）。自由を求める時期に自由が脅かされると感じると，とくに強い心理的リアクタンスが生じる。このメカニズムは，思春期の中学生も２，３歳児も同じである。Ｅさんは，この「発見」もできている（スライド 46）。その上でブレームらの実験結果について，その生起メカニズムを正しく説明している（スライド 46-47）。主体的で，深い学びのプロセスが記録されているレポートである。もうひとり，Ｆさんのレポートを紹介する。

13 回目授業の課題レポートより－Ｆさん

まず，図の状況と二歳児を被験者にしたブレーム他の実験について整理する。二つの図に出てくるおもちゃＡとおもちゃＢは，同じくらいの大きさである。左の図のおもちゃＢは，おもちゃの大きさに対して約２倍（60㎝）の透明なカバーがかけてあり，おもちゃＡには透明なカバーはかけられていない。この場合，二歳児に対して実験をすると大抵の子はおもちゃＢに触れるという結果が得られたことが分かっている。一方で，右の図のおもちゃＢにはおもちゃの大きさと同じくらい（30㎝）の透明なカバーがかけてあり，おもちゃＡには左の図と同じく透明なカバーはかけられていない。

スライド 48

この場合は，二歳児に対して実験をするとおもちゃＡとおもちゃＢどちらにも同じくらい触れるという結果が得られたことが分かっている。

また，被験者である二歳児はそもそもどれくらいの発達段階にあるのか分からなかったので，二歳児の特徴についても調べてみた。高校の家庭科の教科書を見てみたところ，「二，三歳頃はまだ言葉で複雑な感情や理由の説明ができないためにかんしゃくを起こしたり，『いや』『だめ』を繰り返したりと，反抗することが多くなる。これを第一反抗期とよぶ」と書かれていた。つまり，二，三歳頃は，思春期にはいるころの第二反抗期の前の段階の反抗期にあたると分かった。

スライド 49

今回の授業で，この思春期の頃の第二反抗期は，自我が芽生え自己と他者の関係を認識する時期であるため，自分の自由意志が制限されると自分の存在が脅かされるように感じて，反抗するため「心理的リアクタンス」がよく見られると習った。ここで出てきた「心理的リアクタンス」とは，抵抗という意味をもつ「リアクタンス」を含んだ言葉で，「選択する自由を外部から脅かされたときに生じる自由を回復しようとする欲求から，自由を以前より強く求めるようになる」というものである。第二反抗期では，心理的リアクタンスがよく見られるということは，時期は違うが同じ反抗期である第一反抗期でも心理的リアクタンスが見られるのではないかと思った。

スライド 50

この考えを元に，上の図の被験者である第一反抗期真っ只中の二歳児の気持ちになって考えてみる。左の図のおもちゃＢは右の図のおもちゃＢとは異なり，２倍ほど大きい透明なカバーがあるため，左の図の

場合の方がおもちゃ B をとりたいのにとれない（自由が脅かされている）という印象が強い。

そのため，おもちゃ B をとるという選択（脅かされている自由）を取り戻すために，おもちゃ B をとるという行為を強く求める（自由を求める）ようになると考えられる。これがまさに「心理的リアクタンス」の現れであると同時に「だめ（おもちゃ B はとれない）」となると，反抗する（取りたくなる）という第一反抗期の現れでもあると思う。

スライド 51

第一反抗期の時期である二歳児が被験者なため「心理的リアクタンス」が強く働き，左の図では，おもちゃ B を二歳児はすぐにさわりに行くと考えることができる。

スライド 52

まず 2 つのビジュアルテキストを読み解き，30cm 条件と 60cm 条件の異同を明確化している（スライド 48）。次に 2 歳児の特徴を調べ学習している。それによりこの時期が第一次反抗期に相当すること，第二次反抗期も存在することを調べ出している（スライド 49）。授業で例示された中学生（スライド 11-15）は，第二次反抗期にあり，心理的リアクタンスがよくみられること，およびその生起メカニズム，つまり選択する自由を外部から脅かされたときに生じることを明らかにしている。さらに「第一次反抗期でも心理的リアクタンスが見られるのではないか」という仮説を導いている（スライド 50）。この仮説が支持される理由を整理し，60cm 条件でみられた結果も心理的リアクタンスのあらわれであることを論証している（スライド 51-52）。

もうひとり G さんも E さん・F さんと同様の論理展開をまとめている。G さんについては結論部分のみ紹介する。

13 回目授業の課題レポートより－ G さん

（前略）心理的リアクタンスの実験をする上で，被験者の年齢がとても重要になっていると考えました。ブレームの実験では 2 歳児，鹿内先生の実験では中学 2 年生が対象となっています。

実は，2 つともちょうど第一反抗期と第二反抗期の真っ最中の年齢なのです。反抗期は，人の指示に対して拒否・抵抗・反抗的な行動をとることの多い期間である，と家庭科の教科書に書いてありました。反抗するのが仕事といっても過言ではない時期に，実験を行ったため，わかりやすく心理的リアクタンスに沿った結果が出たのではないでしょうか。

スライド 53

この他にもひとり，同様のレポートを書いていた。その掲載は割愛する。学習者 154 名中 4 名が「保育実践に関わる発達理論等の心理学的知識を踏まえ，発達を捉える視点について理解する。」という目標を達成していたことになる。しかもそれは，授業者からの教え込みによる学習の結果ではない。学習者たちが主体的な学びにより到達した深い学びである。154 名中 4 名のみがこの時点で目標を達成していた。これは決して悪い結果ではない。難しい問題を主体的に解決するからこそ達成感が生まれるのである。ここまでの時点で解決できなかった多くの学習者たちは，E・F・G さんたちの解答を見て学びを深めていく。その人たちも授業者からの教え込みではない「横のつながり」から学んでいくことになる。

GoogleClassroom は一方向のオンライン授業システムである。このような制限のあるシステムを用いても「横のつながり」コーナーを設けることで「対話的学び」に近い学習形態を提供することができる。このことを示す学習者の反応を載せておく。これは「対人関係の心理学」全 15 回を通しての感想である。

学習者の反応 1

毎回授業の始めに，横のつながりと皆さんのレポートを紹介してくださいました。オンライン授業であるのに，皆さんと一緒に勉強をしている感覚でした。横のつながりをとても感じられて，読んでいて心が温まりましたし，課題レポートからは様々な発見ができたり，考え方を学んだりすることができ，刺激を受けました。

学習者の反応 2

この授業では，横のつながりを大切にしていて，毎回自分だけでは考えられなかったようなことを考えているみんなのレポートを見るのが楽しみでした。みんなの考えを見て，自分の考えがより深まっていくのを感じました。

学習者の反応 3

先生が横のつながりを大切にしてくださったため，他の人の意見・考えを聞くことで，確かにそんな考え方もできるなと気づかされることが多く，他の人の考えから沢山のことを学ぶことができました。また，その様な考え方を取り入れていくことで，ある物事に対して他にどの様な捉え方が出来るのだろうと自然に考えられるようになっていました。

学習者の反応 4

本当に楽しかったです！自分の意見やほかの人の意見をこんなに共有できる授業だと思わなくて，オンライン授業でもとても充実していました。先生が返してくれるコメントもいつも楽しみでした。

学習者の反応 5

この授業は他の人の課題も紹介されていて，オンライン授業で他の人と関わることが出来ないなかでも，一緒に授業を受けているような感覚になることが出来ました。また，大盛さんも一緒に授業を受けてくださったことで，一人で考えているのではないのだという安心感がありました。

学習者の反応 6

ほかの授業では横のつながりを感じることができないので，この授業で自分の書いたレポートが誰かに影響を与えていると知り，そして感謝を伝えられると本当にあたたかい気持ちになりました。この機会を設けて下さって嬉しかったです。

学習者の反応 7

オンライン授業という不安の中，先生の授業はまるでみんなと考えているかのような雰囲気で，考える時間をちゃんとくださったり，横のつながりとしてみんなの意見が聞けたりと，実際に学校で学んでいるような感じでした！

学習者の反応 8

15 回と短い間でしたが鹿内先生の対人関係の心理学は会えない仲間とも一緒に授業を受けれていると実感でき，授業内容も具体例がわかりやすく説明がわからなくても授業終わりには内容をすべて「わかった」と思える授業でとても楽しかったです。ありがとうございました。そして，大盛さんと一緒に授業を受けた仲間にも感謝を伝えたいです。

学習者の反応 9

オンライン授業でしたがレポートを紹介してくださって横のつながりが感じられてとても楽しく学ぶことができました。レポートを紹介してくださったからこそ深く考えて視野を広げることができたと思います。鹿内先生，大盛さん全 15 回の授業ありがとうございました。

Ⅳ．まとめ

本稿では「保育の心理学」の「社会情動的発達」に相当する部分の授業づくりを行った。設計した授業の実践的確認は，「対人関係の心理学」の授業で行った。これは，「対人関係の心理学」においても「社会情動的発達」を扱っているためである。

多くの「保育の心理学」教科書では，社会情動

的発達のトピックとして第一次反抗期を取り上げている。発達をロングスパンでとらえると反抗期はもう一度，第二次反抗期としてあらわれる。2つの反抗期でみられる行動の心理的メカニズムは共通している。とくに，第一次反抗期・第二次反抗期ともに心理的リアクタンスという概念によって説明できる部分が多い。「保育の心理学」では「保育実践に関わる発達理論等の心理学的知識を踏まえ，発達を捉える視点について理解する」ことが目標となっている。この目標中のとくに「発達理論等の心理学的知識を踏まえ，発達を捉える視点」を理解しやすくするため，今回の授業づくりでは第一次反抗期・第二次反抗期をまとめて取り上げた。

また，第二次反抗期を先に取り上げた。これは，学習者となる大学 1 年生は，第二次反抗期をわずか 4 年ほど前に通過してきているため，自らの経験を関連づけながら理解することができると考えたためである。

授業の構成においては，一方向のオンライン授業であっても「主体的で対話的で深い学び」が生まれるような工夫をした。その最も大きな工夫が，看図アプローチの活用である。看図アプローチは「みること」を重視した授業づくりの方法である（鹿内 2015）。看図アプローチではビジュアルテキストの読解と読み解いたことの発信が重要な学習活動であると考えている。今回は，第二次反抗期を理解するためのビジュアルテキストとして，「魔法使いのおばあさん」を用いた。これは鹿内他（2007）が心理的リアクタンスと関連づける教材として開発してきたものである。第一次反抗期を理解するためのビジュアルテキストとしては，ブレーム他の実験事例をもとに描き起こしたものを用いた（スライド 32-34）。ブレーム他の実験も，心理的リアクタンスをテーマにしている。これらの教材を用いた実践を行い，「社会情動的発達」の授業モデルをつくった。学習者たちの課題レポートをシェアする「横のつながり」コーナーを設けることで，一方向のオンライン授業であっても「対話的学び」に近い学びを引き出せることがわかった。また，今回活用した教材とそれらの構成および発問・指示は，主体的学びを生み出すツールになることも示された。

多くの「保育の心理学」教科書では，第一次反抗期の具体例も掲載されている。第一次反抗期や第二次反抗期の心理的メカニズムを理解した上で，教科書の記述を読むことで「発達に即した援助の基本（「保育の心理学」の＜目標＞ 2 の一部）」の理解も深まっていくと思われる。

実際に「保育の心理学」を担当するとき，今回構成した授業モデルと採用する教科書の内容をどのように接続していくかを考えることが課題となる。

引用・参考文献

青木紀久代 編　2019 『保育の心理学』 みらい

浅井拓久也 編著　2019 『子どもの発達の連続性を支える保育の心理学』 教育情報出版

Cialdini,R.B.　邦訳　2014 『影響力の武器第 3 版』 誠信書房

経済協力開発機構 (OECD) 邦訳　2018 『社会情動的スキル 学びに向かう力』 明石書店

古賀松香　2019 「社会情動的スキルと保育」 無藤隆 他編 『保育の心理学 子どもの育ち・学びを知る』 光生館　pp.33-42

厚生労働省　2018 『保育所保育指針解説』 フレーベル館

文部科学省　2018 『幼稚園教育要領解説』 フレーベル館

無藤隆 他編 『保育の心理学 子どもの育ち・学びを知る』 光生館

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』 フレーベル館

佐々木晃　2018 『０～５歳児の非認知的能力事例でわかる！社会情動的スキルを育む保育』 チャイルド本社

鹿内信善　2015 『改訂増補協同学習ツールのつ

くり方いかし方－看図アプローチで育てる学びの力－』 ナカニシヤ出版
鹿内信善・栗原裕一・渡辺聡・伊藤公紀・石田ゆき　2007 「看図作文の授業開発 (1) 心理的リアクタンスを作文の動機づけに活用する試み」『北海道教育大学紀要教育科学編』57 巻 pp.101-111
杉村伸一郎・山名裕子編　2019 『保育の心理学』中央法規
保育士養成課程等検討会　2017 「保育士養成課程を構成する各教科目の目標及び教授内容について［別添 1］」『保育士養成課程等の見直しについて（検討の整理）［報告書］』https://www.mhlw.go.jp/file/05-Shingikai-11901000-Koyoukintoujidoukateikyoku-Soumuka/betten1.pdf（2020.8.19 閲覧）

2020 年 8 月 24 日受付
2020 年 8 月 25 日受理