

学 位 論 文

母親の対児行動と子どもの対人行動との関連  
－幼稚園登園場面の縦断的観察を通して－

2013

権田 あずさ

## 論文目次

第1章 序論 研究の背景と目的.....	1
第1節 親子のアタッチメント.....	1
1. アタッチメントの枠組み.....	1
2. 日本における現代の親子像.....	4
第2節 集団保育場面における子どもの対人行動の発達と母親との関係.....	5
1. 幼児期の育ちと発達の特徴.....	5
2. 子どもの対人行動の発達に影響を与える要因.....	8
第3節 幼稚園の登園場面における母親の役割.....	10
第4節 本研究の目的.....	11
第2章 研究1 日常的な母子のかかわりと母親の対児感情.....	13
第1節 幼稚園3歳児の日常的な母子のかかわりと 園生活の進行に伴う母親の気持ちの変化.....	13
1. 研究の目的および方法.....	13
2. 結果および考察.....	16
第2節 5歳児に対する母親の日常的なかかわりかけ-3歳時と比較して-.....	39
1. 研究の目的および方法.....	39
2. 結果および考察.....	39
第3節 子どもの3歳時と5歳時における母親の対児感情.....	51
1. 研究の目的および方法.....	51
2. 結果および考察.....	52
第3章 研究2 幼稚園登園場面における母親の対児行動.....	64
第1節 幼稚園3歳児の登園場面における母親の対児行動.....	64
1. 研究の目的および方法.....	64
2. 結果および考察.....	69
第2節 幼稚園5歳児の登園場面における母親の対児行動-3歳時との比較-.....	81
1. 研究の目的および方法.....	81
2. 結果および考察.....	85
第4章 研究3 幼稚園自由遊び場面における子どもの対人行動と母親の対児行動との関連....	101
第1節 3歳時と5歳時における自由遊び場面の子どもの対人行動.....	101
1. 研究の目的および方法.....	101
2. 結果および考察.....	104

第2節 母親の対児行動と子どもの対人行動との関連 .....	136
1. 研究の目的および方法.....	136
2. 結果および考察.....	136
第5章 総合論議.....	141
引用文献・参考 URL.....	145

謝辞

資料

## 第1章 序論 研究の背景と目的

### 第1節 親子のアタッチメント

#### 1. アタッチメント理論の枠組み

##### (1) アタッチメントとは

アタッチメント(Attachment)とは、乳幼児に恐れや不安というネガティブな情動が喚起されたときに、それを他の個体とくっつく、あるいは絶えず接触しているということによって、低減・調節しようとする行動制御システムのことである(Bowlby, 1969/1982)。近年、アタッチメントを、人と人との情緒的絆、換言するならば、親子関係、恋愛関係、夫婦関係などの緊密な愛情関係の特質一般を指し示すと考えるような向きがより優勢化してきている(遠藤, 2005)が、そこにおけるアタッチメントには、単にネガティブな情動的要素のみならず、ポジティブな情動的要素も含まれている。Goldberg(2000)や Main(1999)らは、アタッチメントという語に、緊密な愛情関係に関わるあらゆる特質をすべて押し込んで考えてしまうと、本来のアタッチメント概念の特異的な有効性が失われてしまうと、あえて Bowlby の示した原義に立ち帰るべきであると主張している。例えば、MacDonald(1992)は、アタッチメントと温かさ／愛情とが別個の進化論的起源を有することを仮定し、アタッチメントをネガティブな情動に特異的に結びついた適応システムであると限定的に見なすことを提唱している。また、Goldberg, Grusec & Jenkins(1999)も、恐れや不安が発動されている状態において、自分が誰かから一貫して“保護してもらえということに対する信頼感”こそがアタッチメントの本質的要件であり、それが人間の健全な心身発達を支える核になると論じている。日本では、アタッチメントの訳語として「愛着」という訳語が定着しているが、本論では、Bowlby の本来の定義に立ち返り、「アタッチメント」という用語をそのまま用いる。

##### (2) 内的作業モデル (Internal Working Model)

発達のごく初期において、子どもは自らの安全の感覚を、最も身近に存在する養育者への物理的近接を通して得ようとする。Bowlby(1969/1982)は、子どもは養育者などの主要なアタッチメント対象との間で経験された相互作用を通して、自己と他者に関する内的作業モデルを構成し、そのモデルを適宜活用することによって、その時々 of 危機的状況にうまく対処し、心的状態の恒常性を自ら保持することが可能になるとした。つまり、たとえ誰かに実際に近接し、その人から保護を得られなくても、心的空間にその自分を支えてくれるであろう他者を想起することで、不安や行動の乱れを最小限に食い止めることができるようになるということであり(井上・久保, 1997), Bowlby は、このような内的作業モデルが子どもの中に内在化され始めるのは3歳前後であると仮定した。このように、アタッチメントは、乳児期に他者によって受動的にもたらされるものから、幼児期に子ども自らが能動的に築き上げるものへと、また、安全の感覚をもつばら「物理的近接」(実際にくっつくこと)によってのみ得られる状態から、それを「表象的近接」(イメージや主観的確信による近接の感覚)によっても部分的に得られる状態へと、漸次的に移行していくと考えられている(遠藤, 2005)。

### (3) アタッチメントの形成に関わる要因

子どもがアタッチメントを形成していく要因として重要な役割を果たすと言われているのが、発達早期における身体接触である。Bowlby(1969/1982)は、ヒトの乳児が、本源的に他者との関係性を希求する存在としてこの世に誕生し、なおかつ早期の接触経験（授乳などを前提としない接触そのもの）によって母親などの特定他者への選好が確立されると仮定した。このような仮説は、しばしば間接的に、Harlow(1958)のアカゲザルの代理母実験との関連において、妥当なものとして判断されることが多い。彼の実験から、子ザルには、接触による慰めや安心感を与えてくれる存在に絶えずくっついていることが、栄養摂取とは全く別の意味で重要であったことが明らかにされたのである。

また、Ainsworth & Witting(1969)は、アタッチメント関係の個人差に注目し、安定したアタッチメントをもつ乳児の母親は、子どもの行動に敏感で反動的であり、子どものしていることを妨げることが少なかったことを報告している。その後、Ainsworth, Blehar, Waters & Wall(1978)は、アタッチメントの個人差を体系的に把握するための枠組みである、ストレンジ・シチュエーション法 (Strange Situation Procedure: 以下, SSP) を構築した。この方法は、乳児を(彼らにとって) 新奇な状況(実験室)に導入し、養育者と分離させたり、見知らぬ人に対面させることによって、マイルドなストレスを与え、そこでの乳児の反応を組織的に観察しようとする実験的方法のことである。そこでは、特に養育者との分離および再会場面に現れる子どもの行動上の差異をもって、A:回避型(avoidant)、B:安定型(secure)、C:アンビヴァレント型(ambivalent)のうちのいずれかのタイプに振り分けられることになる。しかし、Main & Solomon (1990) は、SSPでのタイプ分けに疑問が残る子どもを詳細に分析し、新たに、D:無秩序・無方向型を組み込んだ。各アタッチメントタイプの子どもの行動特徴と養育者のかかわり方を Table1-1-1 に示す。すなわち、アタッチメントの形成には、養育者の子どもに対する感受性や応答性が重要であると考えられている。

さらに、Meisn(1997)は、アタッチメントの安定性に関わる要因として、Mind-mindedness という概念を提唱し、親が子どもにも心的世界があるとして、子どもの内面を推測したり代弁して、子どもの「心を気にかける」かどうかを問題としている。彼女の一連の研究からは、子どもについて語る際に、子どもが何を考えているか、どのように感じているかなど、子どもの内面世界を気にかける報告をすることが多い母親ほど、その子どもは安定したアタッチメントをもつことが明らかにされている。

### (4) 親のかかわりかけと子どもの性別

観察法を用いて親子の身体接触を研究した Clay(1968)は、乳児が両親や周囲の人々から接触を受ける頻度は、男児よりも女児のほうが頻繁であることを示している。青木(2001)も、母親が子どもへのキスやほおずりを停止した時期は、息子よりも娘のほうが遅いことを明らかにしている。鈴木・春木(1989)は、日本の大学生を対象として、出生から現在に至るまでの各段階で、両親や同性、異性の友人からどの程度触れられたか、また過去1年間にどの部位に接触したりされたりしたかについての検討を行っている。その結果、男子は小学校高学年から思春期以降になると両

Table1-1-1 各アタッチメントタイプの行動特徴と養育者のかかわり方(遠藤・田中, 2005)

	ストレンジ・シチュエーションにおける子どもの行動特徴	養育者の日常のかかわり方
Aタイプ (回避型)	養育者との分離に際し、泣いたり混乱を示すということがほとんどない。再開時には、養育者から目をそらしたり、明らかに養育者を避けようとしたりする行動が見られる。養育者が抱っこしようとしても子どもの方から抱きつくことはなく、養育者が抱っこするのをやめてもそれに対して抵抗を示したりはしない。養育者を安全基地として（養育者と玩具などの間を行きつ戻りつしながら）実験室内の探索を行うことがあまり見られない（養育者とは関わりなく行動することが相対的に多い）。	全般的に子どもの働きかけに拒否的にふるまうことが多く、他のタイプの養育者と比較して、子どもと対面しても微笑むことや身体接触することが少ない。子どもが苦痛を示していたりすると、かえってそれを嫌がり、子どもを遠ざけてしまうような場合もある。また、子どもの行動を強く統制しようとする働きかけが多く見られる。
Bタイプ (安定型)	分離時に多少の泣きや混乱を示すが、養育者との再開時には積極的に身体接触を求め、容易に静穏化する。実験全般にわたって養育者や実験者に肯定的感情や態度を見せることが多く、養育者との分離時にも実験者からの慰めを受け入れることができる。また、養育者を安全基地として、積極的に探索活動を行うことができる。	子どもの欲求や状態の変化などに相対的に敏感であり、子どもに対して過剰なあるいは無理な働きかけをすることが少ない。また、遊びや身体接触を楽しんでいる様子が随所にうかがえる。
Cタイプ (アンビバ レント型)	分離時に非常に強い不安や混乱を示す。再開時には養育者に身体接触を求めていくが、その一方で怒りながら養育者を激しくたたいたりする（近接と怒りに満ちた抵抗という両面的な側面が認められる）。全般的に行動が不安定で随所に用心深い態度が見られ、養育者を安全基地として、安心して探索活動を行うことがあまりできない（養育者に執拗にくっついていようとするものが相対的に多い）。	子どもが送出してくる各種アタッチメントのシグナルに対する敏感さが相対的に低く、子どもの行動や感情状態を適切に調節することがやや不得手である。子どもとの間で肯定的な相互交渉をもつことも少なくはないが、それは子どもの欲求に応じたものというよりも養育者の気分や都合に合わせたものであることが相対的に多い。結果的に、子どもが同じ事をしても、それに対する反応が一貫性を欠いたり、応答のタイミングが微妙にずれたりすることが多くなる。
Dタイプ (無秩序・ 無方向型)	近接と回避という本来ならば両立しない行動が同時に（例えば顔をそむけながら養育者に近づこうとする）あるいは継続的に（例えば養育者にしがみついたかと思うとすぐに床に倒れ込んだりする）見られる。また、不自然でぎこちない動きを示したり、タイミングのずれた場違いな行動や表情を見せたりする。さらに、突然すくんでしまったり、うつろな表情を浮かべつつじっと固まって動かなくなってしまうりするようなことがある。総じてどこへ行きたいのか、何をしたいのかが読みとりづらい。時折、養育者の存在におびえているような素振りを見せることがあり、むしろ初めて出会う実験者等に、より自然で親しげな態度を取るようなことも少なくない。	Dタイプの子どもの養育者の特質に関する直接的な証左は少ないが、Dタイプが虐待児や抑うつなどの感情障害の親をもつ子どもに非常に多く認められることから以下のような養育者像が推察されている。（多くは外傷体験などの心理的に未解決の問題を抱え）精神的に不安定なところがあり、突発的に表情や声あるいは言動一般に変調を来し、パニックに陥るようなことがある。言い換えれば子どもをひどくおびえさせるような行動を示すことが相対的に多く、時に、通常一般では考えられないような（虐待行為を含めた）不適切な養育を施すこともある。

親から接触される頻度がかなり落ちていたことが明らかとなった。また、女子は男子よりも母親から触れられる頻度が高かった。このように、親と子の身体接触についての研究においては、子どもの性別による違いが明らかにされている。

## 2. 日本における現代の親子像

### (1) 現代日本における親の現状

現在、子どもを「つくる」という言い方が広く使われている(柏木, 2008)。「つくる」という言い方には、親側の「つくる」、「つくらない」という意味が入っている。このように、子どもは「授かりもの」であった時代から、「つくる」時代へと変化した(中山, 1992)ことは、現代の日本に少子化をもたらすこととなった。医学の進歩と栄養、衛生・改善も手伝って、乳幼児死亡率は戦後、飛躍的に低下し、このことも、親の意思による出産を可能にした(柏木, 2008)。事実、平成 23 (西暦 2011) 年の合計特殊出生率(厚生労働省, 2012)は 1.39 (前年同率) であり、平成 18 年から上昇傾向はあるものの、現代の日本は依然として少子化社会である。柏木・永久(2000)は、一人っ子をもつ母親が子どもを産むのを 1 人でやめた理由を調査し、「自分のことをする時間がなくなる」、「生活のリズムを崩したくない」など、自分たちの生活条件が優先されていることを明らかにした。ところで、日本には、「3 歳までは母の手で」という言葉があり、母親が育児の担い手となっていることがほとんどである。しかし、このことに関連して、「育児不安」という日本に特徴的な現象が起こっている。牧野(1982)は、育児不安を「育児行為の中で一時的あるいは瞬間的に生ずる育児の疑問や心配ではなく、持続し、蓄積された不安の状態を問題とし、子の現状や将来あるいは育児のやり方や結果に対する漠然とした恐れを含む情緒の状態(p.34)」と定義した。このような育児不安について、多くの研究が一致して明らかにしたのは、無職の母親つまり専業主婦の養育役割を担っている母親に育児不安が強いことであった(横浜市教育委員会預かり保育推進委員会, 2001)。我が国の国民の平均寿命は長くなり、育てる子どもの数が減ったことで、「女性にとって母親以外の期間が長くなった」といわれ、「女性であるからには母親になるべきであり、女性の人生は母親としてのみ生きることで終わる」という時代ではなくなった(柏木, 2008)。このような背景から、親の時間や労力やお金は、少ない子どもに大量に注がれるようになり、子の養育を任せられた母親は、責任感一杯で子を守り、「良い」経験や環境を与えようとし、その結果、子どもを守ることが優先され、子どもが本来持っている、他者への関心や、他者と関わる力を発揮させ、発達させる機会を奪ってしまっている(柏木, 2008)。また、子育て中の母親を対象に 1980 年と 2003 年に行われた調査によると、乳児と接触したことがないまま母親になったものは、1980 年から 2003 年にかけて増加したことが明らかになり、現代日本における子育ての困難さは、親が乳幼児を知らないことにあると結論づけられている(原田, 2006)。

### (2) 子どもに関する問題

一方、子どもをめぐる様々な問題も取りざたされている。同級生からいじめを受け自殺を図った中学生の報道は記憶に新しく、同様の報道が後を絶たない。このような事態を受けて、文部科学省は緊急調査を行い(2012a)、平成 24 年 4 月 1 日から同年 9 月 5 日までの約半年間でのいじめ

の認知件数は144,054件（前年度70,231件）であったことを報告した。また、平成23年度に文部科学省が行った「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」(2012b)によると、平成23年度における全国の小中学校の不登校児童や生徒数は、117,458人であった（前年度119,891人）。この数は4年連続で減少したものの、依然として11万人を超える子どもたちが不登校となっていることは憂慮すべき問題である。自宅にこもり、ほとんど外出しない「ひきこもり」は、全国で推定約70万人に達することが明らかにされている(内閣府, 2010)。内閣府が実施した「低年齢少年の価値観等に関する調査」(2000)と「低年齢少年の生活の意識に関する調査」(2007)では、「自分にまったく自信がない」と答えた児童・生徒の割合が増加していることが報告された。「第7回世界青年意識調査」(内閣府, 2004)においては、「自分に誇れるものはまったくない」と答えた日本の若者が10%弱おり、自尊感情が他国より低い傾向にあることがわかった。また、学習への意欲が低い(国際教育到達度評価学会, 2007)、他人とのコミュニケーションがうまくできない(鈎・岡松, 2008)など、現代の日本の子どもたちの傾向が、諸外国との比較などで明らかにされている。さらに、自閉症やADHDなどに代表される発達障害に対しても強い関心が払われている。このように、現代の日本では、他人とうまくかかわることができないといった社会性に問題のある子どもたちが増加している。

## 第2節 集団保育場面における子どもの対人行動の発達と母親との関係

### 1. 幼児期の育ちと発達の特徴

#### (1) 幼児期の発達と遊び

子どもは3歳ごろになると、泣いたり、後追いしたりなどの具体的なアタッチメント行動を起さなくなる。この頃になると、アタッチメント対象である養育者は、自分を保護し助けてくれる存在であるという確信やイメージ(=内的作業モデル)が子どもの中に確固として内在化され、これが安心感のよりどころとして機能するようになる。そのため、短時間であれば、たとえアタッチメント対象が不在であっても、子どもは社会情緒的に安定してふるまうことができ、家庭外の人物や仲間と幅広く相互交渉することができるようになるのである(Bowlby, 1969/1982)。このことに加えて、3歳ごろという時期は、子ども自身の養育者以外の他者、特に同年代の他児への関心が高まる年齢でもある。津守・磯部(1965)は、乳幼児期の仲間関係を、「子どもとの受動的な関係(13ヵ月から20ヵ月)」、「子どもとの積極的な交渉(21ヵ月から35ヵ月)」、「相互交渉・自己顕示(36ヵ月から53ヵ月)」、「相互規制(54ヵ月から84ヵ月)」という4段階にわけた。このように、3歳ごろは、他児と一緒に遊びたいという欲求が現れ、相互交渉が活発になる時期である。そのため、多くの子どもが3歳から幼稚園などの集団保育施設に通い始める。中島(1992)は、幼稚園へ入園したばかりの3歳ごろは、第一反抗期が現れ、自我が芽生えて、何でも自分でやってみたいと思う気持ちが強くなるが、その反面、甘えたいという気持ちも強く、ときには葛藤が起きる年齢であるとしている。また、このころは、友だちへの興味は強くなるが、たくさんの友だちと遊ぶことはまだできず、おもちゃの取り合いでよくケンカが起きる。一方、年長児である5歳ごろは、集団遊びができるようになり、仲間との関係も活発に展開される年齢である(Table1-1-2)。松井・無藤・門山(2001)は、3歳児では自分から相手の関心や興味を引くような

Table1-1-2 幼児期後期の発達(中島, 1992)

年齢	動作・認知面	言語面	情意面	かかわり方
3 歳 代	両足を交互に出して階段を昇り降りする	大人のまねをして「オジャマンマンタ」などという	自我意識が強くなる(第一反抗期)	子どもの反抗を成長の表れとして受け止める
	三輪車に乗ってペダルをこぐ	「オニギリ ニサツ」などことばの規則に気づき始める	自分を通したい反面、甘えたい	ごっこ遊びなどをいっしょに楽しむ
	ごっこ遊びが盛んになる	「オサカナタマゴヤキ」のようにことばを自分で考え出して使う	父親と母親への要求を区別したりする	父親もお馬さんごっこ、相撲ごっこをして遊ぶ
4 歳 代	空想の世界で楽しむ		友だちと遊ぶ楽しさがわかってくる	現実と空想との混同から出た嘘にあまり神経質にならず、空想の世界をいっしょに楽しむ
	心に残った体験ごっこを遊びのなかで再現する		おもちゃの取り合いでよくけんかする	
	ブランコの立ちごぎ	日常生活のなかで自分の意志をほぼ正確に伝えられる	一人ひとりの友だちと仲良くし深くつき合い始め、けんかも多くなる	けんかの後思いやりも育つように仲直りのきっかけをつくる
5 歳 代	片足跳び、スキップ		お手伝いをしたがる	食事の後片付けなどお手伝いをしてもらおう
	現実の世界と空想の世界の区別に気づきながら空想の世界を楽しむ			子どもが始めたごっこ遊びをいっしょに楽しむ
	からだつきがしっかりしてくる	場面に応じた話し方が身につく	友だちとの仲間関係を活発に展開する	できたことをほめたり、思いやりの気持ちを育てる
5 歳 代	友だちとサッカーボールなどを使った遊びをする	ことばが相手と話をする道具としてだけでなく、思考の道具として内面化し始める	自分より小さい子どもをかばう	
	短時間の留守番や簡単なおつかいができる		小学校という新しい生活への期待と不安	小学校入学への心の準備
	クラス全体で一つのごっこ遊びを展開させる			

働きかけを間接的に行うケースが多く見られたが、4～5歳児になると、「いれて」と相手の許可を求めたり、「一緒に遊ぼう」と相手を誘ったりなど、直接自分の意志をあらわすことが多かったことを報告している。

幼児期の言葉によるコミュニケーションの発達に関して、住吉(2009)は、有意義な会話を行うためには、「対話者の視点をとれる」という認知能力が必要であるが、3～4歳児は、他者の視点にたつ、すなわち他人がどのような情報を欲しているかなど、他者の立場を推察する能力が十分ではないとしている。このため、3～4歳児では、相手の発話内容をあまり考慮せず、自分の話したいことをしゃべる「自己中心的発話」がしばしば観察されるという。しかし、5歳を過ぎたころからは、受け手が自分のメッセージを理解しているかについて考慮したうえで発話できるようになる(Sonnenschein & Whitehurst, 1984)。

## (2) 幼児期における子どもの社会的スキルや向社会性の発達

幼児期の段階で示される対人関係の不適応は、成人となってからの社会的不適応につながる(Cowen, Pederson, Babigian, Izzo, & Trost, 1973; Cohen & Tassell, 1978; Parker & Asher, 1987)。そのため、子どもは幼児期から他者への適切なかかわりかけ方を身に付けることが重要である。幼稚園での集団生活において、子どもは他児とさまざまな相互交渉を行い、他児へのかかわりかけにおける成功や失敗を繰り返しながら、他者と適切に関わることのできる能力である社会的スキルを身に付けていく。社会的スキルには、一般的に「思いやり行動」とも言われる向社会的行動が含まれるが、「思いやり」の形成は、幼児期の環境や経験が非常に大きな影響を与えると考えられている(Eisenberg & Mussen, 1989/1993)。向社会的行動は、幼児期の初期にも観察され、例えば1歳ごろでは、他の子どもにおもちゃを差し出したりする行動が見られる。2歳ごろでは、食卓を拭いたり食器を並べたりして、母親の手伝いをしたりする行動が見られる。3歳ごろから友人と遊ぶようになると、おもちゃを持たない子どもに自分のおもちゃを差し出したり、以前におもちゃをもらった子どもにお返しをしたりする。しかし、年少の子どもたちのこのようなかかわりのすべてが、「他人のためになるようなことをしようとする自発的な行為」(Eisenberg & Mussen, 1989/1993)である向社会的行動というわけではない。他者の苦痛を伴わない社会的なやりとりのなかでの物の分与は、生後1年の間に増加し、1歳から2歳児にはよく見られるようになると言われている(Hay, 1979)。しかし、4～5歳ごろになると、共同的な遊びが発達し、一緒に楽しみを求め分かち合う行動が増加することから、年長の子どもの年少の子どもよりも、他者の要求を上手に見分けることができる(Yarrow & Waxler, 1976)というような、他者の要求に対応するための向社会的行動が示される。これらのことから、いわゆる困窮場面にいる他者への援助行動としての向社会的行動を顕著に示し始めるのは、およそ4～5歳ごろからということになる。

ところで、子どもたちの他者を慰める行動は、2歳から3歳にかけて多くなる(Dunn, 1988)と言われ、このことについてHoffman (1982)は、「2～3歳頃の子どもたちは、他者の感情がときどき自分とは異なり、他者の視点は他者自身の欲求と場面の解釈に基づいていることに気づくようになる」と述べている。さらにHoffmanは、「子どもたちは現実の世界とその知覚は同じで

はなく、他者の感情は自分の感情とは別のものであることを知っているので、子どもたちは他者がどのように感じているかを示す手がかりに「いっそう敏感になる」とも述べていることから、3歳児においても、Eisenbergら(1989/1993)の言う向社会的行動が示され得るのも事実である。

子どもの年齢による向社会的行動の表出について、Eisenberg(1992/1995)は、子どもは、生後2年目と3年目に向社会的行動を多くするようになり、それ以後は、向社会的行動の量的な増加は比較的穏やかになるが、子どもの向社会的行動を行う動機の質は、年齢とともに大きく変化するとしている。向社会的行動を行う子どもの特徴としては、3～4歳児を対象とした研究から、社会的スキルの高い子どもは、泣いている他児に慰め行動などの向社会的なかわりかけを行うことが多いと指摘されている(Farver & Branstetter, 1994)。また、1～3歳児を対象とした研究では、自分よりも年長のきょうだいがいる子どもは、泣いている対児にネガティブにかかわることが多いと報告されている(Demetriou & Hay, 2004)。子どもの出生順位による向社会的行動の表出については、一貫した結果は得られていないが(Staub, 1970; Raviv, Bar-Tal, Ayalon & Ravin, 1980)、一人っ子と末子は、そうでない子どもよりも援助や注目を求めることが多く、援助したり支持したりすることは少ないことが示されている(Whiting & Whiting, 1975)。

### (3) 幼児期における性差

幼児期における子どもの性別による発達については、男児よりも女児の発達のほうが早いことが知られている。幼児の家庭での生活状況を調査した出口・柴田・佐藤(1991)は、「ちょう結び」に関する項目で男児よりも女児のほうが上達が早かったことから、女児の巧緻性の発達の早さを指摘している。

また、幼児期の遊びは、子どもの性によって異なることが多くの研究によって明らかにされている。出口ら(1991)は、年長児におけるままごと遊びや人形遊びなどは女児特有の遊びであるとし、相良(2005)も、女児ではままごとが多いことを指摘している。一方、男児の遊びには戦いごっこが多く、男児の遊びは女児の遊びに比べて活動的で荒っぽいとしている(相良, 2005)。幼稚園での遊びの性差を調査した吉田(2005)も、男児は女児よりも戸外で遊ぶことが多く、身体を活発に動かす遊びを多くしていた一方、女児は日や時期によって活発であったりそうでなかったりすることを明らかにしている。

幼児期における向社会的行動の性差について、女児は男児よりも他者に分け与えたり、他者を援助したり、他者を慰めたりすることが多いといった見方があるにもかかわらず、子どもの向社会的行動の性差に関する多くの研究では、向社会的行動にははっきりとした性差はないとされている(Eisenberg, 1992/1995)。戸田(2003)も、幼児期における子どもの向社会的行動には性差は認められなかったことを報告している。

## 2. 子どもの対人行動の発達に影響を与える要因

### (1) 親子のアタッチメントと子どもの対人行動

Bowlby(1969/1982, 1973)は、乳児期における親とのアタッチメントの様相が、その後の子どもの対人関係やパーソナリティの発達に深く関連することを主張したが、Bowlbyの仮説は、そ

の後、多くの研究によって支持されてきた（例えば、Waters, Wippman & Sroufe, 1979; Easterbrooks & Lamb, 1979; Pastor, 1981; Jacobson & Wille, 1986）。日本においても、尾崎・吉沢(2008)が、親とのアタッチメントと幼児期の子どもの社会的コンピテンス（さまざまな対人関係において、社会的に是認された方法を用いて効果的な相互交渉を行う能力）との関連を、ドールプレイ法（就学前期のアタッチメント測定法の一つ）を用いて検討している。その結果、アタッチメント評価が高いほど、社会的コンピテンス因子の「協調性」が高かったことが明らかとなった。また、本島(2012)は、乳児期における子どものアタッチメント安定性が、幼児期における子どもの社会情動コンピテンス、特に情動理解と問題行動とどのように関連するののかについて縦断的検討を行った。この研究では、生後 18 ヶ月（1 歳半）にアタッチメントの安定性が高い子どもほど、生後 30 ヶ月（2 歳半）において情動理解が高く、また生後 42 ヶ月（3 歳半）における問題行動が少なかったことが明らかにされた。また、精神科医として数多くの臨床経験をもつ岡田(2012)は、最近急増している発達障害やうつなどの精神的、行動的な支障には、親とのアタッチメントが安定していないことが関係している可能性があることを指摘している。このように、乳児期のアタッチメントは、良くも悪くも、その後の子どもの発達に多大な影響力をもっていることが明らかにされている。

また、Bowlby(1973, 1980)は、乳児期に形成されたアタッチメントを基盤にして形成された内的作業モデルを活用することで、その後の多くの対人関係を知覚・解釈し、さらには自分の行動のプランニングを行っていくと仮定した。Bowlby が示した内的作業モデルと幼児期における子どもの社会的行動の関連については、従来から様々な研究によって裏付けられている。例えば、親との関係が安定している子どもは、調和的で応答的な交渉ができ(Park & Waters, 1989)、友達と衝突した際に直接的な衝突を回避する傾向があり(利根川・首藤, 1997)、他児に対する向社会的行動が多い(Kestenbaum, Farbar & Sroufe, 1989)などの報告がなされている。逆に、親と不安定な関係をもつ子どもは、仲間に対する攻撃的行動が多く(Booth, Rose-Krasor & Rubin, 1991)、仲間から拒否され孤立する傾向も高く(La-Freniere & Sroufe, 1985)、また集団場面での問題行動が多い (Suess, Grossmann & Sroufe, 1992) などの知見がみられる。上村・天岩(2010)は、子どもが認知している母親と、他児に対する愛他的行動との関連性を検討し、母親の一貫した受容的態度を認知している子どもは、友達への愛他的分与行動が多かったことを明らかにしている。しかし、本島 (2012) が指摘するように、子どもの安定したアタッチメントと、後の子どもの種々の社会情動コンピテンスとの関連についての研究の多くは国外で行われており、日本においてはほとんど検討がなされていない。そのため、日本における研究の蓄積が必要である。

## （2）母親の養育態度と子どもの対人行動

幼児期における子どもの対人行動というテーマに関しては、親（特に母親）の養育態度が子どもの行動に影響することが指摘されてきた(腰山, 1989; 西野, 1990; 金子・吉田・倉橋・滋野, 1997; 戸田, 1998)。また、沢宮(2006)は、母親の楽観性と子どもの社会性との関連を検証し、母親の楽観性が高いほど子どもの社会性は高く、母親の楽観性が低いほど子どもの攻撃・妨害性が高かったことを報告している。中台・金山(2004)は、母親の過保護が、子どもの主張、自己統制、

協調のスキルに負の影響を与えていたことを明らかにし、戸田(2006)も、母親の過保護的養育態度と甘やかしは子どもの自己主張にマイナスの影響を与えていたことを報告している。このように、母親の養育態度と幼児期における子どもの社会性のさまざまな側面との関連、あるいは、母親の養育態度が子どものさまざまな側面に及ぼす影響が検討されている。

さらに、母親の養育態度は、子どもの向社会的行動にも影響を及ぼすとされており、母親の養育態度が受容的であるほど子ども向社会的行動を多く行う傾向がある(森下, 1998)ことや、子どもの行動が他者に与える影響を説明したり、禁止の理由を説明したりする「誘導的しつけ」は、子どもの向社会的行動の発達を促進する(Hoffman, 2000/2001)ことが明らかにされている。しかし、わが国では、親の養育態度と子どもの向社会的行動との関連を検討した研究は少ないことが指摘されている(二宮, 2007)。

### 第3節 幼稚園の登園場面における母親の役割

3年保育での幼稚園への入園は、3歳児とその母親にとって、初めての長期的分離であることが多い。アタッチメント理論に基づけば、子どもはまず家庭内で、主たる保育者である母親に対してアタッチメントを形成する。アタッチメントの形成により、母親は子どもにとって新しい環境を探索するための安全基地 (secure base) として機能し、母親とのアタッチメントを根幹として、子どもは母親以外の他者との関係を築いていくことになる。集団保育施設への入園という家庭保育から集団保育への転換に際し、子どもは、家族から教師、他児へと徐々にそのアタッチメントの対象を拡げていかなければならない。園田・北村・遠藤(2005)は、子どもがアタッチメントの対象を複数もつことの重要性を指摘しており、集団保育施設への入園を契機とする、家族から他者へのアタッチメント対象の拡張は、子どもが社会に適応していくための第一歩である。そのため、子どもが初めて集団の場に入っていく際、子どもにとっての根源的なアタッチメント対象である母親が、子どもに対してどのように関わるかが、子どもがアタッチメント対象を拡張し、豊かな人間関係を築いていくためには重要である。

幼稚園生活においては、根源的なアタッチメント対象である母親がいないため、子どもは、危機的状況 (さみしいときや辛いことがあったときなど) に陥った際に、母親の代わりに近くにいる教師や友人を一時的な安全基地として利用すると考えられる。青木(1998)は、子どもが集団状況での不安を軽減するためのよりどころとして保育者の存在をあげている。若林(2003)は、入園当初、子どもはまず保育者に依存し、その後特定の友人とつながりを深め、それから他の友達との関係を拡げていくというプロセスを明らかにし、保育者は、仲間を形成するための勇気を与える安全基地であると述べている。このような先行研究を受けて、本研究では、子どもがアタッチメントの対象を母親から家族以外の他者へと一時的に切り替えなければならない場面である、幼稚園の登園場面に着目した。登園場面は、母子が物理的に離れる場面であり、日常的に繰り返される場面である。このような場面では、母親が子どもにとって安全基地としての機能を十分に果たし、子どもが安心して集団の場に入っていくように促すことが求められる。登園場面での母親の行動特性を、日本と中国とで比較検証した高(2005)は、日本の母親は、子どもとの共同作業や間接的な分離表現を通して、子どもが自然に母親から離れ、集団に移行できるような、様々な

対児行動を表出したと報告している。子どもがアタッチメントの対象を母親から他者へと切り替えることとなる登園場面に、母親が子どもに適切に働きかけることが、子どものスムーズな集団移行を可能にし、幼稚園での対人行動を円滑なものにすると考えられる。

#### 第4節 本研究の目的

本研究では、幼稚園の登園場面での母親の対児行動と、子どもが自由な発想で遊びを展開する幼稚園の自由遊び場面における子どもの対人行動の特徴を明らかにした上で、母親の対児行動と子どもの対人行動、特に向社会的行動との関連を検証することを目的とする。

上記の目的を明らかにするために、以下の3つの研究を縦断的に行う。研究1では、初めて子どもを集団の場へ預ける母親の気持ちの変化と、3歳時および5歳時における日常的な母子のかかわりの様子、およびそれぞれの時期における母親の子どもに対するイメージを、質問紙を用いて明らかにする(第2章)。研究2では、子どもが根源的なアタッチメント対象を心の中にもちつつ、アタッチメント対象を母親から他者へと一時的に切り替えなければならない場面において、母親がどのようなかかわりかけをしているのかを、子どもが幼稚園に入園したばかりの3歳時と年長になった5歳時における母親の対児行動を分析することによって明らかにする(第3章)。研究3では、子どもが幼稚園の自由遊び場面において、他児や教師に対して表出する対人行動の特徴を明らかにし、母親の対児行動との関連を検証する(第4章)。なお、研究2および研究3は、自然観察法を用いて明らかにする。質問紙調査法は、対象者による主観的報告に依存する危険性があるが、自然観察法は、対象者が(例えば無意識であっても)表出する行動を客観的に捉え、行動を数量化し、科学的に分析することが可能である。観察者の影響の問題もあるが、観察者の存在の影響は最初の数回であって、すぐになくなり(Connolly & Smith, 1972)、その影響は年齢が低いほど少ないとされており、子どもの行動への影響はほとんどないといえる(白井・杉野, 2002)。また、幼児は思考が行動に出やすく(笠見・桐山・竹林・北澤, 2007)、自由遊び場面での自然観察は、子どもの対人行動の様相を知るための最も有効な手段であると考えられる(白井ら, 2002)。

幼児期における子どもの向社会的行動の発達について、これまでの研究動向を概観した宮崎(2007)は、自然観察法は、社会的に行動しようとする子どもの評定にとっても信頼できる正確な資料を与えてくれ、測定結果も一貫性があり、安定性があるにもかかわらず、自然観察法を用いた研究は極めて少ないことを指摘している。また、先に述べた親子や家族の関係性などを知る研究では、親自身を対象とした質問紙調査がほとんどである。近年では、質問紙調査と並行して、観察によるデータ収集も盛んに行われている(例えば、根ヶ山, 2005)。しかし、小島(2006)が指摘しているように、親子や家庭を扱う多くの観察研究において、その観察場面が家庭内や家屋内に限定されており、しかも実験的、非日常的であるため、生態学的な妥当性を欠くデータがその中心をなしているという点が問題である。また、現在も数多く用いられている事例研究は、対象の自然な場面をありのままに観察し分析することが可能である(例えば、小松, 2005)が、個別性が強いと一般傾向を導き出しにくい。したがって、親子の自然でリアルな関係性を観察することができる場面の1つであり、かつ、日常的に繰り返される幼稚園への登園場面での自然観察

は、母親の行動特性を知るための有効的な手段であると考えられる。

また、観察法によって子どもの対人行動を分析した従来の研究は、横断的研究が主流である(白井ら, 2002)。白井ら(2002)は、横断的研究では、日々変化する幼児期の子どもの発達過程を明らかにすることができないため、幼児期の対人行動の発達を、生活環境の変化とともに捉えるには、縦断的観察が必要であると指摘している。森下(2002)も、幼児の自己主張と自己制御機能について横断的と縦断的側面から検討し、それぞれの結果が一致しなかったことから、縦断的研究の重要性を指摘している。

以上のように、同じ母親を対象に、子どもの3歳時と5歳時の登園場面における対児行動を縦断的に観察することで、子どもの年齢や発達に応じた母親の対児行動の特徴や、子どもがスムーズに園生活へ移行できるための母親の対児行動の特徴を明らかにすることが可能であると考えられる。また、子どもの対人行動を縦断的に観察することによって、子どもの対人行動の発達を明確に捉えることが可能である。さらに、母親の対児行動と子どもの対人行動との関連を分析することで、幼稚園生活において子どもが他児と適切にかかわることができるような社会的スキルや向社会的行動を身に付けるために必要な母親の対児行動を探ることをめざす。さらに、幼児期の子どもへのかかわりかたに悩む母親や育児不安、それに起因した虐待などの問題ある対児行動への予防や、子どもの不登校やうつ、いじめなどの社会性に関する問題への予防を提言する。

なお、本論では、3～4歳齢児が在籍する年少児クラスの子どもの3歳児、5～6歳齢児が在籍する年長児クラスの子どもの5歳児と表記する。

## 第2章 研究1 日常的な母子のかかわりと母親の対児感情

### 第1節 幼稚園3歳児の日常的な母子のかかわりと園生活の進行に伴う母親の気持ちの変化

#### 1. 研究の目的および方法

##### (1) 研究の目的

本節では、子どもを初めて幼稚園に預ける母親が、日常的に子どもにどのような世話行動を行い、どの程度一緒に行動（以下、共行動）しているのかを質問紙（本文末に添付）によって明らかにする。その上で、子どもが園生活に適應していくプロセスを母親がどのように捉えているのかと、園生活の進行に伴って母親の子どもに対する気持ちがどのように変化するかを明らかにすることを目的とする。

##### (2) 調査方法

###### 1) 調査対象者

本節の調査対象者は、2009年4月に、広島県H市内F幼稚園の3歳児クラスに3年保育で入園した園児19名（男児9名、女児10名）の母親であった。男児の中に1組の二卵性双生児がいたため、実際に研究対象としたのは18名の母親であった。調査開始時における対象者18名の平均年齢は、33.8歳（レンジ：24～44歳）であった。子どもの平均月年齢は3歳6ヵ月（レンジ：3歳0ヵ月～4歳0ヵ月）であった。Table2-1-1に子どもの属性を示す。

###### 2) 調査日程

本調査では、子どもが幼稚園に入園する以前の母子の日常的なかかわりと、子どもが幼稚園に入園してからの母子のかかわりを知るために、同じ調査を2回繰り返して実施した。1回目の質問紙は、2009年4月20日に質問紙を配布し、4月23日に回収した。2回目は、同年7月6日に配布し、7月13日に回収した。

###### 3) 手続き

本節の研究では、18名の母親に対して2種類の質問紙調査を実施した。1つは、日常的な母子のかかわりを明らかにするための質問紙（以下、質問紙1）であり、もう1つは、母親からみた家庭での子どもの様子と、子どもの幼稚園への適應に対する母親の気持ちを問う質問紙（以下、質問紙2）であった。

###### i) 質問紙1について

本質問紙は、筆者が以前実施した研究(松浦, 2008)で用いた質問項目を再検討し、一部修正したものを使用した。

質問紙1は2種類の質問群からなる。第1の質問群は、母親が子どもに対して行っている日常的な世話行動と共行動を問う質問群 (Table2-1-2) である。本調査における世話行動とは、母親が子どもに対して行う一方向的な行動のことであり、行為の主体は子どもである。一方、共行動とは、母子双方が共に行う行動、もしくは母親主体の行動を子どもも一緒に行う行動のこととした。回答に際しては、世話行動と共行動の区別は行わず、それぞれをランダムに配置して回答を

Table2-1-1 子どもの属性 (2009年4月時点)

子ども	月齢	きょうだいの有無	
		兄弟	弟妹
am	3歳9カ月		
bm	3歳2カ月		
cm	3歳7カ月		○
dm	3歳8カ月	○	○
em	3歳8カ月	○	
fm	3歳5カ月		○
gm	4歳0カ月	○	
hm	3歳10カ月	○	○
im	3歳1カ月	○	
jf	3歳1カ月		○
kf	3歳0カ月		
lf	3歳5カ月	○	
mf	3歳3カ月		
nf	3歳9カ月		○
of	3歳0カ月	○	
pf	3歳4カ月		
qf	3歳7カ月	○	
rf	3歳7カ月		○
sf	3歳5カ月	○	

注: mは男児, fは女児を表す。

Table2-1-2 母親の子どもに対する世話行動と共行動に関する質問項目

世話行動	共行動
着替えを手伝う	一緒に朝食を食べる
トイレを手伝う	一緒に夕食を食べる
絵本の読み聞かせをする	一緒にお風呂に入る
寝かしつける	自分が担当している家事を一緒にする
	買い物に連れて行く
	家の中で一緒に遊ぶ
	近くの公園や広場に行って遊ぶ

求めた（例えば、「一緒に朝食を食べる」という言葉から、回答者がこれを「共行動」であると判断することを期待して回答を求めた）。第2の質問群は、母親が日常的に行っている子どもとの身体接触の頻度に関する質問群である。本節では、第1の質問群についての分析を行い、第2の質問群は次節にて分析を行う。

質問紙1では、母親が子どもに対して行っている日常的な世話行動と共行動の頻度を4件法ないし5件法で質問した。このうち、「一緒にお風呂に入る」という質問に対しては、母子のお風呂での様子について、「自分が担当している家事を一緒にする」という質問に対しては、母子が一緒にした家事の内容について具体的な行動を選択肢として挙げ、あてはまるものすべてを回答してもらった。回答にあたって、対象者が子どもとの相互交渉をより具体的に思い起こすことができるよう、1回目の調査では、子どもが幼稚園に入園する以前の1ヵ月間、2回目の調査では、回答までの約1ヵ月間の様子を想起して回答してもらうよう依頼した。

#### ii) 質問紙2について

質問紙2は子どもが幼稚園に入園した2009年4月から9月の間に全6回実施し、各回の調査は、原則として直前回の実施から20日間以上空けて実施した。実際の調査実施日は、1回目：2009年4月30日と5月1日、2回目：同年5月28日と5月29日、3回目：同年6月22日と6月23日、4回目：同年7月16日と7月17日、5回目：同年9月10日と9月11日、6回目：同年9月29日と9月30日であった。調査者（筆者）は、登園が完了したと思われた母親から順に調査票を直接手渡しで配布し、回答を依頼した。このとき、同調査票の回収について、同日の子どもの降園の際に回収箱に投函してもらうよう依頼した。

質問紙2は、主に2種類の質問群からなる。第1の質問群は、家庭での子どもの様子に関する質問群で、幼稚園に通い始めた子どもの日常の様子を、母親がどのように捉えているかを問うものであった。具体的には、「家で友達や先生のことを話すか」や「その日幼稚園でやったことを家でもやってみようとするか」など4つの質問項目から構成されている。第1の質問群に対する回答法としては、「まったく～ない」から「とても～である」の5件法で回答するものと、「はい」または「いいえ」で回答し、「はい」の場合はその具体的な内容を記述してもらうものがあつた。また、母親が家庭での子どもの様子に関して気づいたことを自由に記述できるよう、自由記述欄を設けた。

第2の質問群は、母親の気持ちに関する質問群で、子どもを幼稚園に預けることに対して母親がどのような気持ちを抱いているかを問うものであった。具体的には、「友達ができたか心配か」や「先生の言うことが聞けているか心配か」という、子どもの幼稚園生活への適応に対する母親の気持ちを問う質問項目と、「幼稚園に預けている間、子どものことが気になるか」や「子どもと離れているときみしいと感じるか」という、幼稚園に子どもを預けることに対する母親の気持ちを問う質問項目から構成されている。第2の質問群に対する回答法は、「まったく～ない」から「とても～である」の5件法であった。

## 2. 結果および考察

### (1) 質問紙1 (日常的な母子のかかわり)

2回の質問紙調査は、18名の母親に1部ずつ(二卵性双生児の母親は2部)配布・回収し、1回目の有効回収数は19部、2回目は18部であった。そのため、実際に分析対象としたのは18部(男児の母親7名、女児の母親10名)であった。なお、本節では、1回目の調査を入園前、2回目の調査を入園後として分析を行った。

#### 1) 日常的な母親の世話行動

本節では、母親の子どもに対する日常的なかかわりを数量的に分析することを目的とし、質問紙1の子どもに対する母親の世話行動について、子どもに対する母親の世話頻度が高い順に得点を与えた。(例えば、「着替えを手伝う」という質問項目に関しては、「主に自分が担当して着替えを手伝った」を3点、「着替えが難しい場合(手伝ってと言われた場合)のみ主に自分が手伝った」を2点、「主にパートナーが担当して着替えを手伝った」および「着替えが難しい場合(手伝ってと言われた場合)のみ主にパートナーが手伝った」を1点、「子どもは自分一人で着替えることができる」を0点とした。)

4種類の世話行動それぞれについて、17名の母親の得点の平均値を世話行動得点とし、入園前後の変化を示したのがFigure2-1-1である。入園後のいずれにおいても、母親の世話行動得点が最も高かったのは「寝かしつける」であった。入園前において「寝かしつける」に次いで得点が高かったのは「トイレを手伝う」、その次は「着替えを手伝う」であったが、いずれの得点も入園後には低下した。「絵本の読み聞かせをする」は入園前には最も得点が低かったが、入園後には、「寝かしつける」に次いで得点が高かった。

入園前後における世話行動得点の変化を、男児の母親と女児の母親に分けて示したのがFigure2-1-2である。入園前に男児の母親の世話行動得点が最も高かったのは「トイレを手伝う」であったが、女児の母親のそれは最も低かった。一方、入園前において、「絵本の読み聞かせをする」の得点は、男児の母親では最も低かったのに対し、女児の母親では最も高かった。入園後をみると、男児の母親と女児の母親の「着替えを手伝う」と「トイレを手伝う」の得点はいずれも低下し、男児の母親の「絵本の読み聞かせをする」の得点は上昇した。

以上より、母親が子どもに対して最もよく行っていた直接的な世話行動は寝かしつけであり、子どもの入眠を手伝うことは母親の大きな役割行動であると思われた。一方、子どもの着替えやトイレに対する母親の世話行動得点が、入園前から入園後に低下したことは、子どもの発達がすすみ、必ずしも母親が手伝う必要がなくなったことを伺わせた。子どもの性別にしてみると、入園前後のいずれにおいても、男児の母親よりも女児の母親のほうが絵本の読み聞かせ得点が高かった。男児の母親では、入園前より入園後の読み聞かせ得点が高かったが、これは、入園前にはあまり行っていなかった読み聞かせを、男児の母親も入園後に行うようになったためと考えられる。女児の母親よりも男児の母親のほうが、子どもの着替えやトイレの手伝いをよく行っていたが、これらの結果は、子どもの性別によって、母親の世話行動の種類や頻度が異なることを示していた。

Figure2-1-3は、母親ごとに4種類の世話行動の得点の平均値を算出し、子どもの性別に入園前

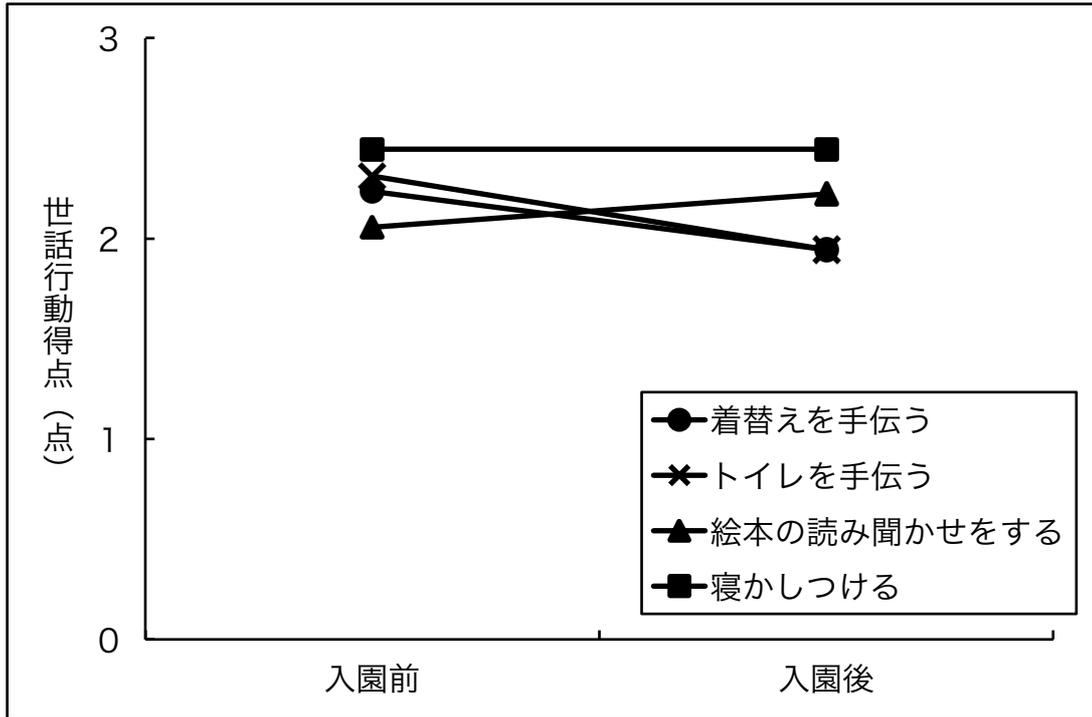


Figure2-1-1 入園前後における母親の世話行動得点の変化

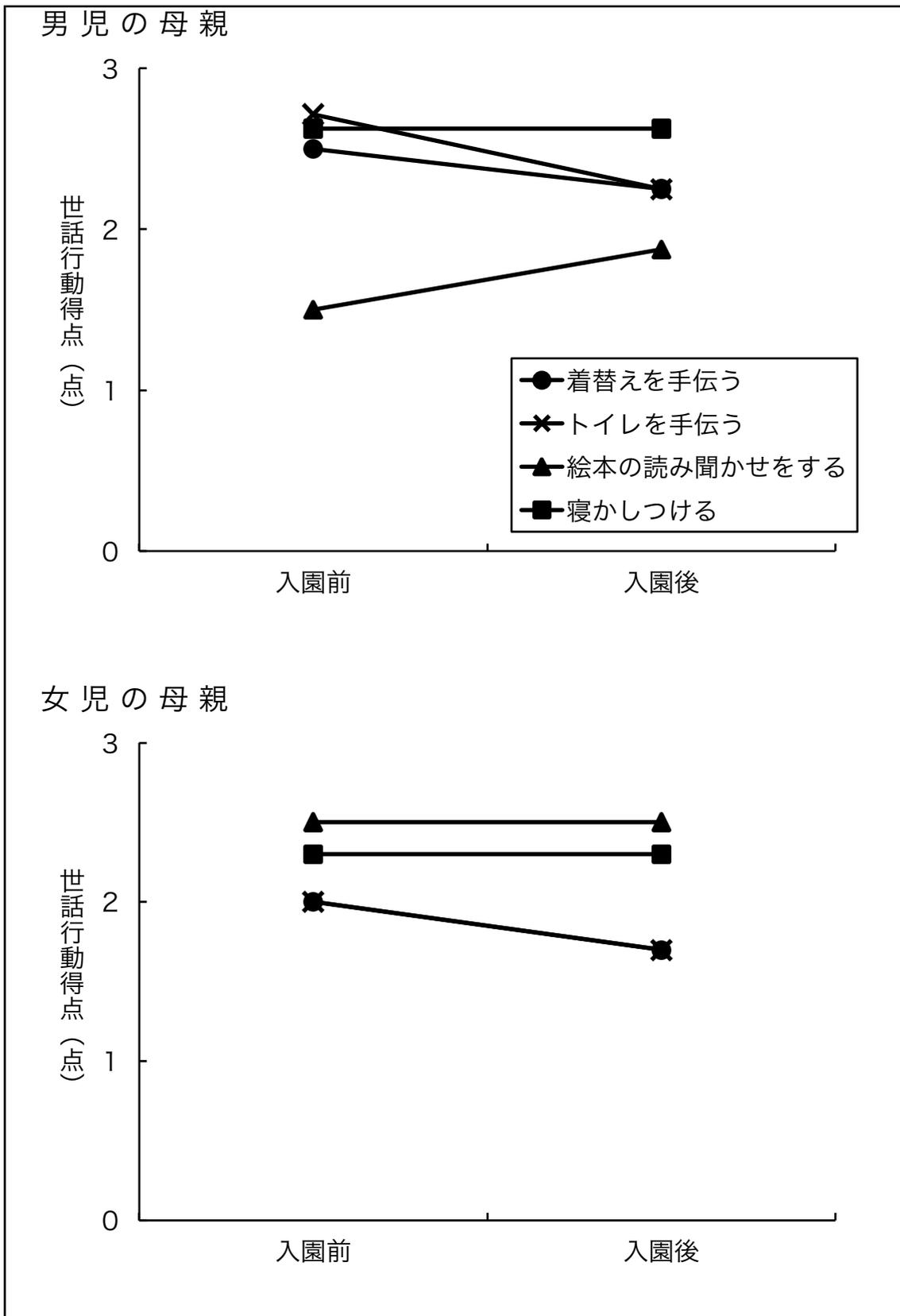


Figure2-1-2 入園前後における男児の母親と女児の母親の世話行動得点の変化

後の変化を示したものである。図中のアルファベットは、個々の母親を表し、Table2-1-1 の子どものアルファベットと対応している。また、本節では、同じ母親を表す場合でも、凡例の記号が図によって異なる場合があるが、これは図ごとに個々の母親の傾向を見やすくするためである。なお、二卵性双生児の母親については、母親の行動は子どもによって異なることが予想されたため、本節ではこの母親を別々の母親として扱うこととした。

入園前に世話行動得点が最も高かった男児の母親は Bm と Fm、女児の母親は Lf と Of (4 名とも 3.0 点) であり、世話行動得点が最も低かった男児の母親は Cm (1.5 点)、女児の母親は Nf (1.3 点) であった。入園後に世話行動得点が最も高かった男児の母親は Bm と Dm と Em と Fm (4 名とも 2.5 点)、女児の母親は Of (3.0 点) であり、世話行動得点が最も低かった男児の母親は Cm (1.5 点)、女児の母親は Nf (0.8 点) であった。男児の母親 Bm と Fm、女児の母親 Of は、入園前と入園後のいずれにおいても、母親の世話行動得点が高く、男児の母親 Cm と女児の母親 Nf は世話行動得点が低かった。

## 2) 日常的な母子の共行動

共行動に関する質問群についても、世話行動と同様の手順で個々の母親に得点を与えた。しかし、選択肢数の違いにより、4 点満点の質問と 3 点満点の質問があったため、3 点満点の質問に対する回答は 4 点満点に換算して分析した。

7 種類の共行動のそれぞれについて、17 名の母親の得点の平均値を共行動得点とし、入園前後の変化を示したのが Figure2-1-4 である。入園前において、母親の共行動得点が最も高かったのは「一緒に夕食を食べる」、次いで「一緒に朝食を食べる」であり、これは入園後も同じであった。「一緒にお風呂に入る」と「自分が担当している家事を一緒にする」の得点は、入園後に上昇し、「買い物に連れて行く」の得点は入園後に低下した。

入園前後における共行動得点の変化を、男児の母親と女児の母親に分けて示したのが Figure2-1-5 である。男児の母親と女児の母親のいずれにおいても、「買い物に連れて行く」の得点が入園後に低下し、「一緒にお風呂に入る」と「自分が担当している家事を一緒にする」の得点が上昇した。

以上より、7 種類の共行動のうち、母親が子どもと最も多く一緒にした行動は食事であり、これは子どもが幼稚園に入園する以前にも入園後にも同じであった。男児の母親も女児の母親も、子どもが幼稚園に入園してから、子どもを買い物に連れて行くことが少なくなったが、これは子どもが幼稚園に行っている間に買い物を済ますことが多くなったためではないかと考えられた。また、男児の母親も女児の母親も、子どもが幼稚園に入園してから子どもと一緒に風呂に入ったり、一緒に家事をしたりすることが多くなったことが伺えた。お風呂での様子について、「幼稚園の話をする」という回答もみられたことから、お風呂が、親子が 1 日のできごとを共有する場として機能するようになったことが伺えた。一方、家事を一緒にするという共行動が入園後に増加したとみられることについては、子どもの入園後における母親の教育的な配慮の表れとも考えられる。あるいは、幼稚園生活の影響を受けて、子どもが自ら積極的に家事を手伝うようになった可能性も考えられる。

7 種類の共行動の得点の平均値を母親ごとに算出し、子どもの性別に入園前後の変化を示した

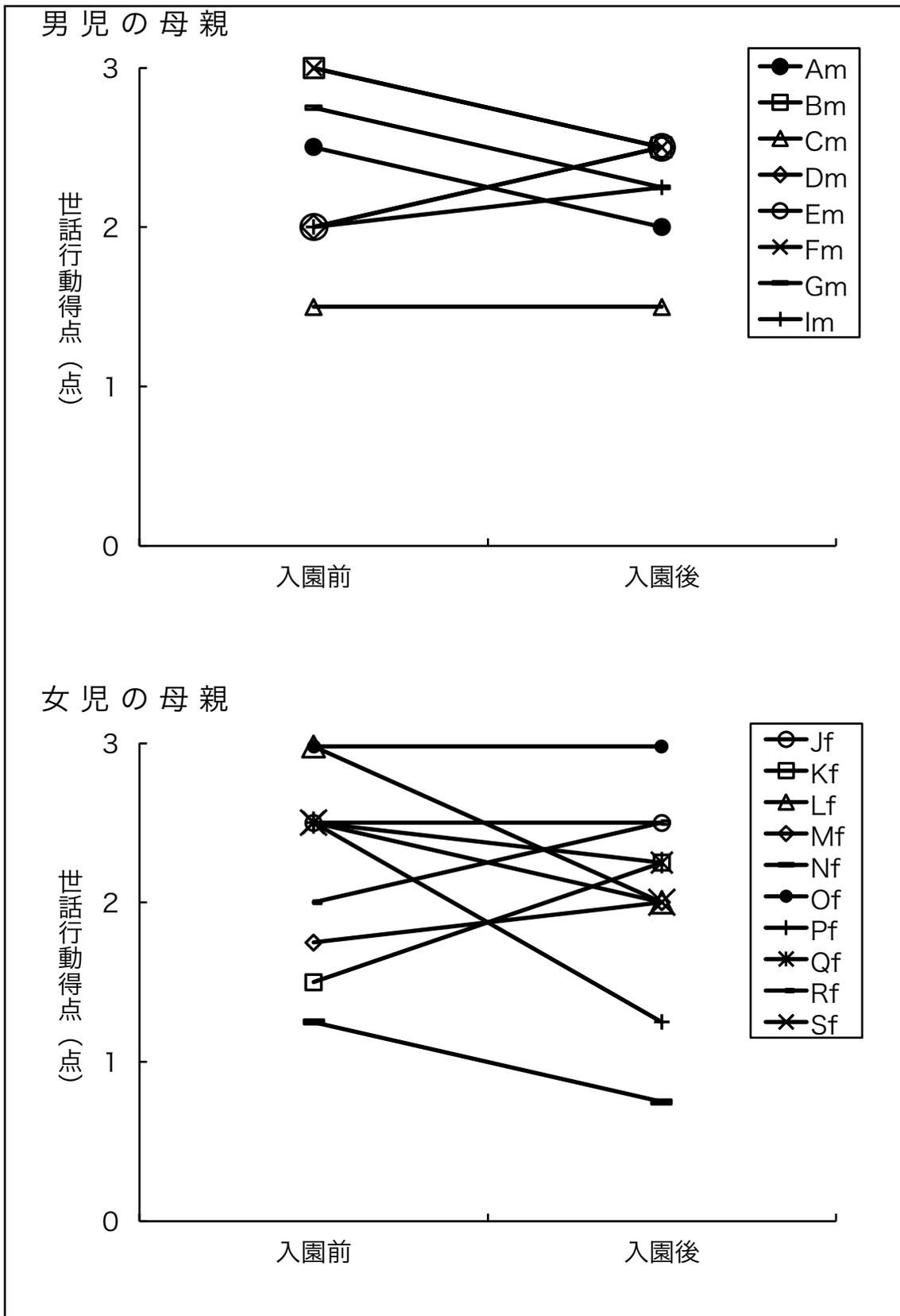


Figure2-1-3 入園前後における母親個別の世話行動得点の変化

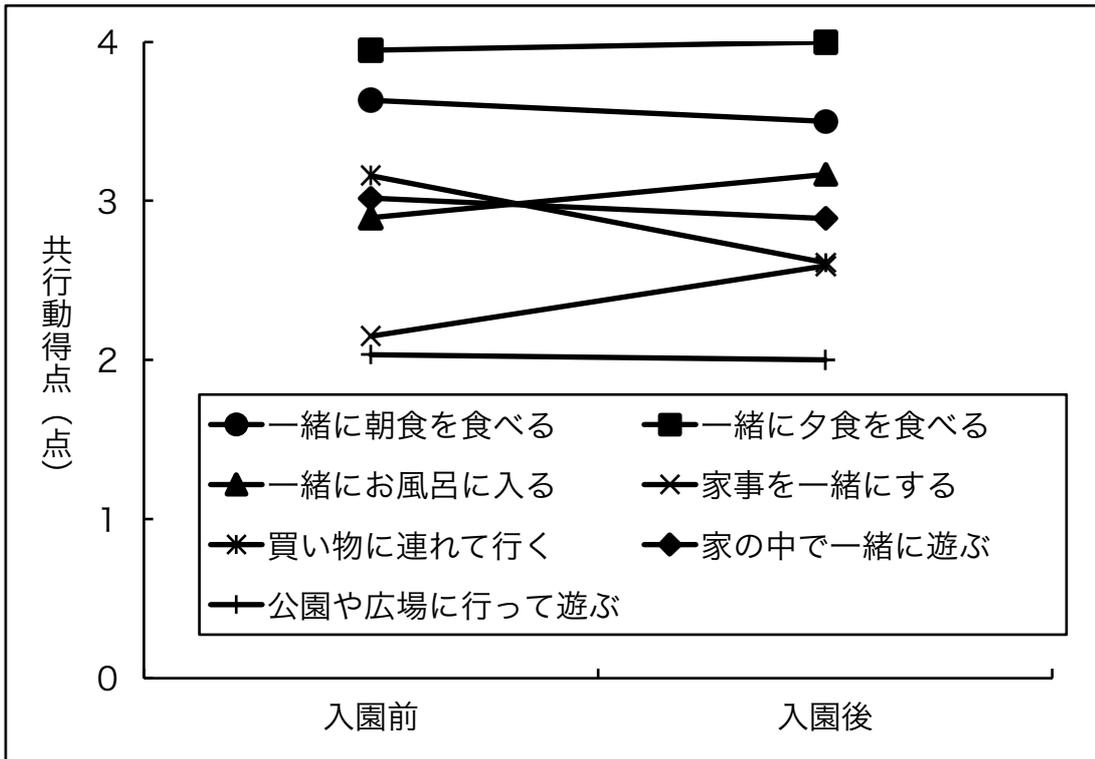


Figure2-1-4 入園前後における母親の共行動得点の変化

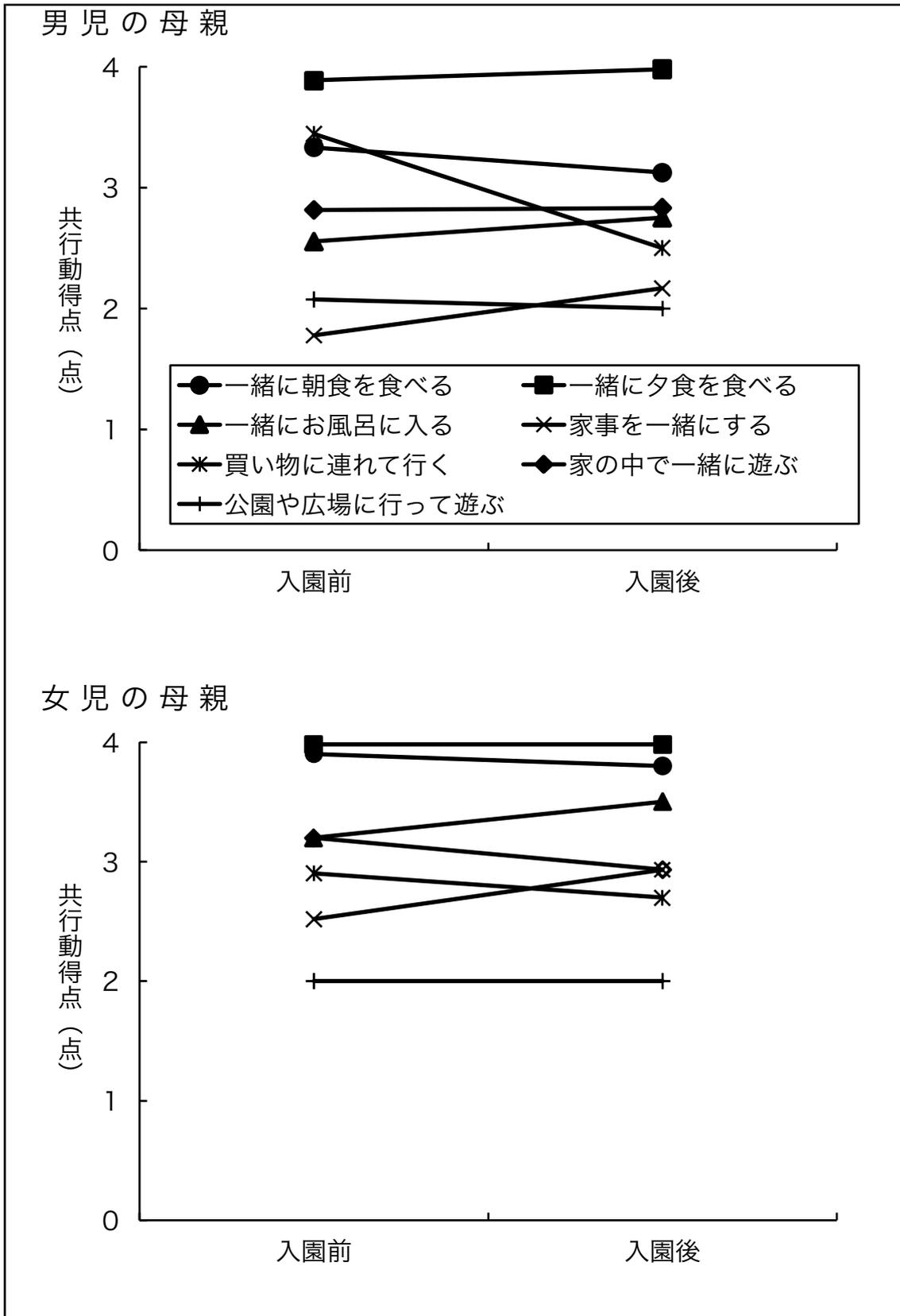


Figure2-1-5 入園前後における男児の母親と女児の母親の共行動得点の変化

のが Figure2-1-6 である。男児の母親 Fm は入園前後のいずれにおいても男児の母親の中で最も共行動得点が高く（入園前：3.24 点，入園後：3.33 点），女兒の母親 Nf も，入園前後のいずれにおいても女兒の母親の中で最も共行動得点が高かった（入園前：3.83 点，入園後：3.71 点）。入園前に共行動得点最も低かった男児の母親は Im（2.52 点），女兒の母親は Pf（2.48 点）であり，入園後に共行動得点最も低かった男児の母親は Bm と Gm と Im（3 名とも 2.33 点），女兒の母親は Pf（2.48 点）であった。

以上より，質問紙1の結果をまとめると，絵本の読み聞かせを除いたすべての世話行動が，入園前から入園後に少なくなった。一方，共行動は，お風呂や家事など，子どもが幼稚園に入園する以前よりも入園した後に多くなったものや，買い物のように子どもの入園後に少なくなったものがあつた。母親の世話行動や共行動は，子どもの発達と関連しており，子どもが様々なことを自分でできるようになるにしたがつて，母親が世話をしたり手伝ったりする必要は徐々になくなる一方，子どもの発達がすすむことで，母親が絵本を読み聞かせたり，一緒に家事をする頻度は高くなるのであろう。男児の母親 Bm と女兒の母親 Of は，入園前後のいずれにおいても世話行動得点が高い母親であつたが，いずれの子どももクラスの中で月齢の低い子どもであり，母親の子どもへの世話行動が他の母親よりも必要であつたと思われる。一方，入園前後のいずれにおいても世話行動得点最も低かった女兒の母親 Nf の子どもは，女兒の中で最も月齢の高い子どもであつた。

## （2）質問紙2（家庭での子どもの様子と子どもに対する母親の気持ち）

### 1）母親からみた家庭での子どもの様子

「幼稚園に行くことを楽しみにしているか」という質問に対しては，子どもの性別に関係なく，また，園生活の進行によらず，ほとんどの母親が子どもは幼稚園に行くことを楽しみにしていると認識していた。

「家で友達や先生のことを話すか」という質問に対する5件法の選択肢について，子どもが話す頻度の高い順に得点を与えて分析を行った（「よく話す」に4点，「話す」に3点，「ときどき話す」に2点，「あまり話さない」に1点，「話さない」に0点を与えた）。なお，本質問をはじめとする5件法による質問項目の分析においては，全6回の調査を前半3回（前期）と後半3回（後期）の2期に分けて分析した。

「家で友達や先生のことを話すか」という質問に対する母親の回答の平均得点を子どもの性別に Figure2-1-7 に示す。男児と女兒のいずれの母親も，前期よりも後期のほうが得点が高く，前期と後期のいずれにおいても，男児の母親よりも女兒の母親のほうが得点が高かつた。

この質問に対する個々の母親の回答をみると（Figure2-1-8），男児の母親 Cm と女兒の母親 Sf は，前後期ともに最も得点が高かつた（いずれも 4.0 点）。また，一部の母親を除くほとんどの母親で，前期から後期にかけて得点上昇した。本質問紙の自由記述欄において，男児と女兒のいずれの母親にも，「友達の名前が家での会話の中に出てくるようになった」や，「今まで男の子の友達の名前しか出てこなかつたが，女の子の名前も出るようになった」などの友達に関する記述が，前半の調査よりも後半の調査で多くみられた。このことから，子どもは園生活が進行する

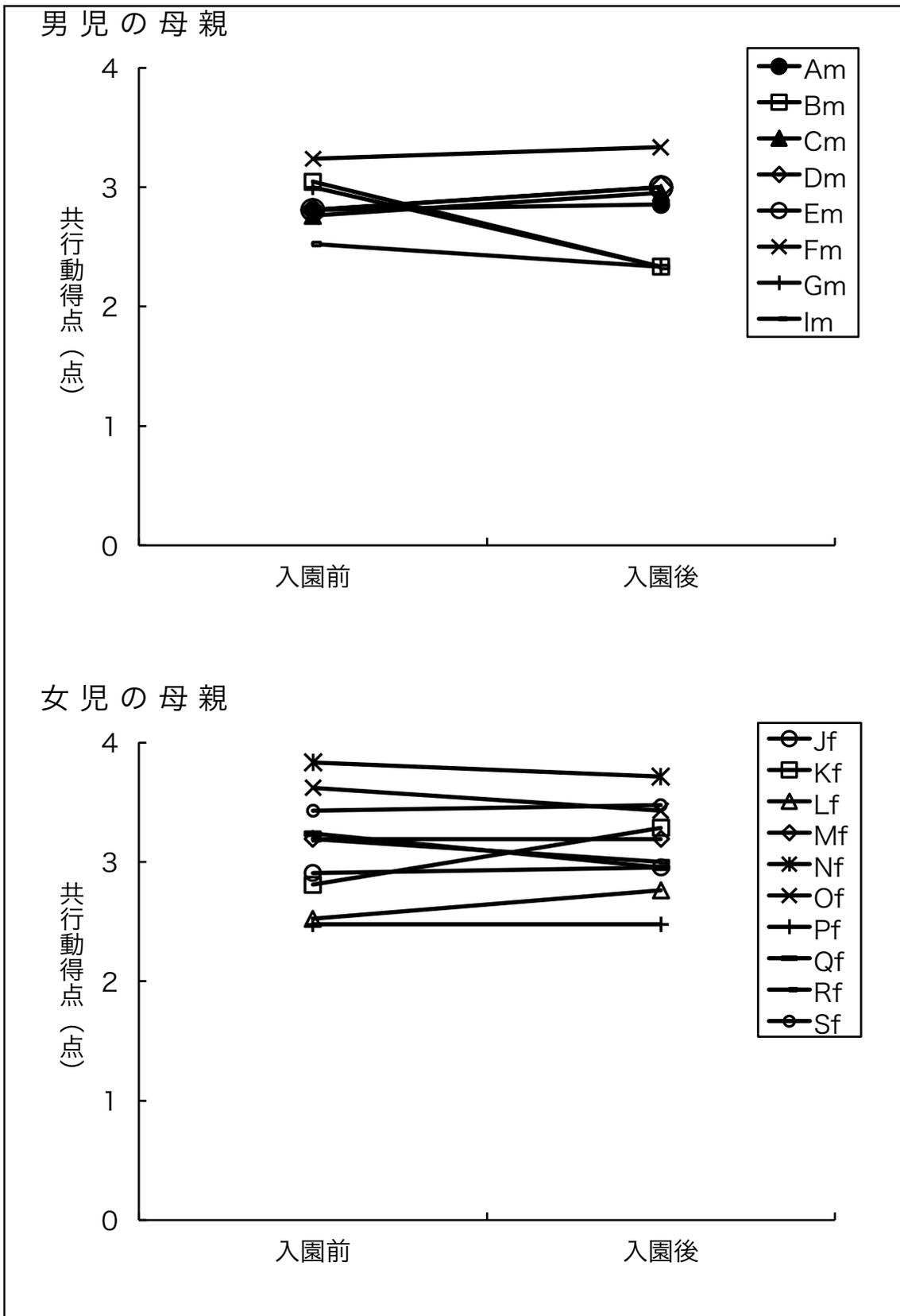


Figure2-1-6 入園前後における母親個別の共行動得点の変化

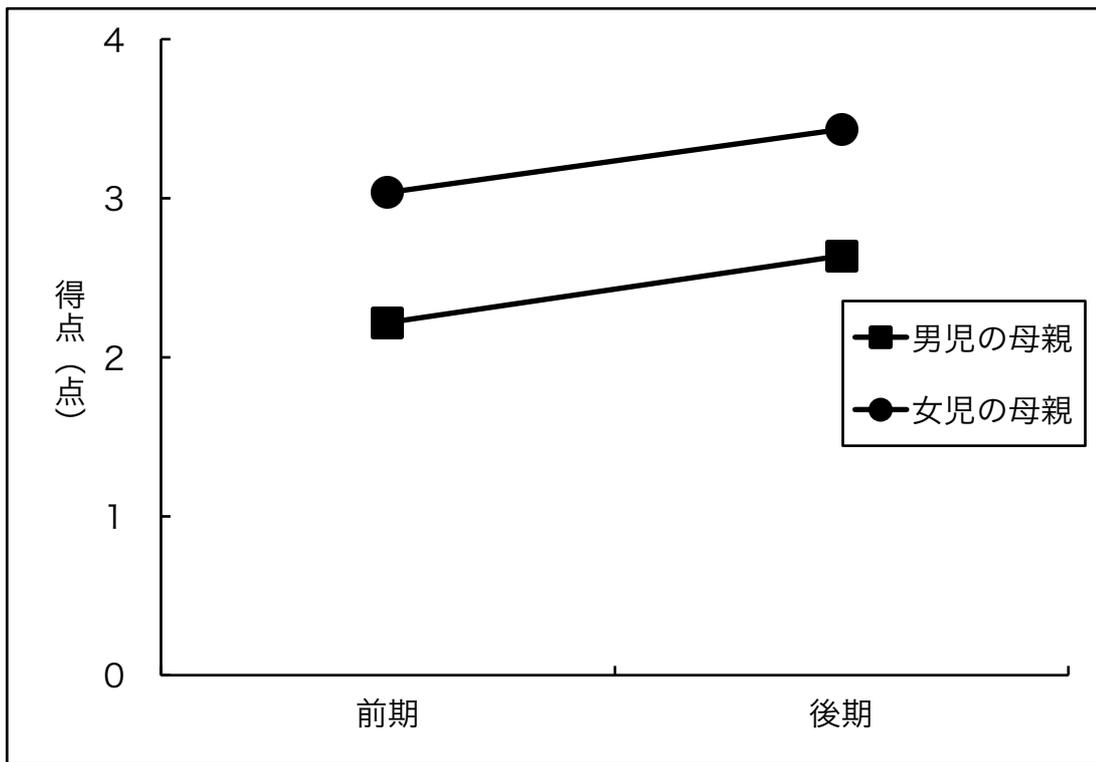


Figure2-1-7 「家で友達や先生のことを話すか」に対する得点の変化

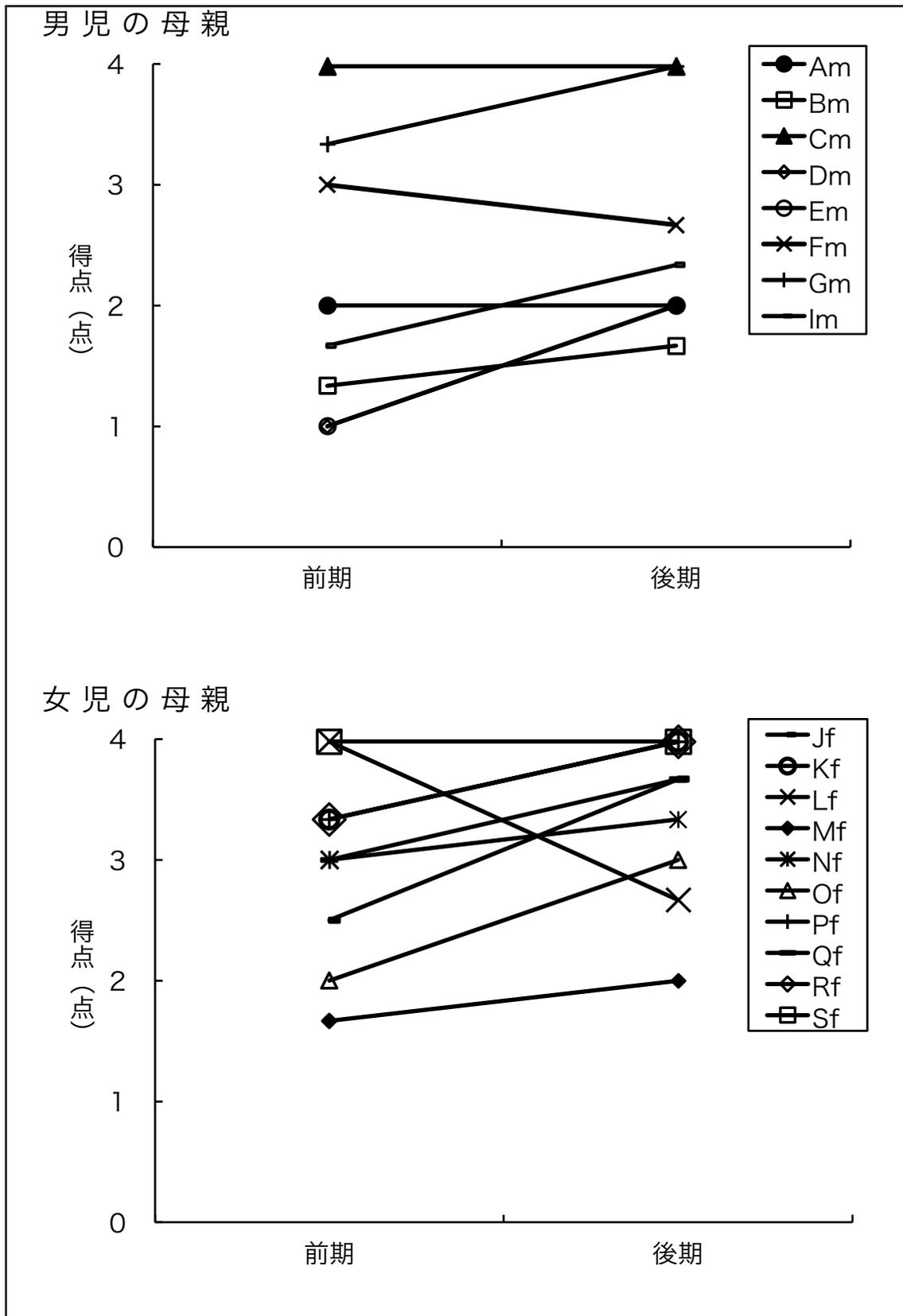


Figure2-1-8 「家で友達や先生のことを話すか」に対する母親個別の得点変化

につれて、家で友達や先生のことを話すようになることがわかった。

「家で幼稚園でのできごとを話すか」という質問に対しては、子どもの性別に関わらず、また園生活の進行によらず、ほとんどの母親が「はい」と回答し、子どもは家で幼稚園でのできごとを話していると認識していた母親が多かった。

子どもが家で話す幼稚園でのできごととして、すべての調査回で挙げられたのは、その日に遊んだ内容についてであった。また、これは子どもの性別にかかわらず家で話されていた。また、いずれの母親にも共通していたのは、入園してすぐの1回目の調査(4月)では、「なにをしたか」(絵を描いたこと、水遊びをしたことなど)という内容が中心であったのに対し、2回目以降の調査では、「誰としたか」(友達とけんかしたこと、友達と遊んだことなど)という回答が増加したことであった。また、子どもが幼稚園でのできごとを話した具体的な内容として、「誰となにをしたか」と回答した女児の母親が2回目の調査(5月)からみられ始めたのに対し、男児の母親でそのような回答が出現したのは3回目の調査(6月)からであった。さらに、自由記述欄において、女児の母親では2回目の調査から「友達とのかかわりが増えてきたような気がする」など、友達に関する記述がみられ始めたのに対し、男児の母親でそのような記述が出現したのは4回目の調査(7月)からであった。

男児も女児も入園当初は「なにをしたか」について話すのみであったものが、2回目の調査からは、「誰としたか」についてよく話すようになったことは、子どもの幼稚園生活への適応や発達に伴う変化であると考えられ、子どもに友達ができていく過程、あるいは他児との関係や他児の存在を認知していく過程が伺えた。また、このような変化は、男児よりも女児のほうが早く始まることが明らかとなった。

「その日幼稚園でやったことを家でもやってみようとするか」という質問に対して、女児の母親では、ほぼすべての母親が、「はい」(子どもはその日幼稚園でやったことを家でもやってみようとした)と回答した。一方、男児の母親では「いいえ」と回答したものもみられたが、全体的にみると、ほとんどの母親が「はい」と回答した。

女児がその日幼稚園でやったことを家でもやってみようとしたこととしては、歌やダンスと回答した母親が多かった。男児の母親にも歌と回答したものは多かったが、5回目(8月の夏休み明け)以降の調査では1人もいなかった。男児では、3回目以降の調査に工作と回答したものがみられ始めたが、女児では工作は4回目(7月)以降の調査から認められた。また、1回目から4回目の調査までは、男児の母親も女児の母親も、子どもがその日幼稚園でやったことを家でもやってみようとしたこととして、手遊びと回答したものがいたが、5回目以降の調査では1人もいなかった。その他、女児にみられた回答として、色水での遊びやごっこ遊び、だんご虫探しなどがあつた。

男児も女児も、その日幼稚園でやったことを家でもやってみようとしたこととして最も多かったのは、歌をうたうことであつた。男児も女児もこれに加えて工作をするようになるが、男児は最終的に歌ではなく工作が主になるようであつた。また、男児よりも女児のほうが、その日幼稚園でやったことを家でもやってみようとした遊びのレパートリーが多かった。

## 2) 子どもの幼稚園生活への適応に対する母親の気持ち

「友達ができたか心配か」という質問に対する5件法の選択肢について、母親の子どもに対する心配の度合いが大きい順に得点を与えて分析を行った（「とても心配である」に4点、「少し心配である」に3点、「どちらともいえない」に2点、「あまり心配でない」に1点、「まったく心配でない」に0点を与えた）。

「友達ができたか心配か」という質問に対する母親の回答の平均得点を児の性別に Figure2-1-9 に示す。前後期のいずれにおいても、女兒の母親よりも男児の母親のほうが得点が高く、男児の母親のほうが、子どもに友達ができただどうかを心配していた。また、男児の母親と女兒の母親のいずれの得点も、前期から後期にかけての変化は認められなかった。

この質問に対する個々の母親の回答をみると (Figure2-1-10)、前後期のいずれにおいても、「まったく心配でない」あるいは「あまり心配でない」と回答した母親（2点未満）は、男児の母親に5名 (Cm, Dm, Em, Gm, Im)、女兒の母親に7名 (Kf, Lf, Of, Pf, Qf, Rf, Sf) おり、そのうち女兒の母親 Of は、6回の調査のすべてで、「まったく心配でない（0点）」と回答した。一方、男児の母親 Am は、6回の調査のすべてで、「とても心配である（4点）」と回答した。女兒の母親 Mf は、前後期のいずれにおいても、女兒の母親の中で最も得点が高く、前期よりも後期のほうが得点が高かった。

「先生の言うことが聞いているか心配か」という質問に対する母親の回答の平均得点を Figure2-1-11 に示す。前後期のいずれにおいても、女兒の母親よりも男児の母親のほうが得点が高かった。

この質問に対する個々の母親の回答をみると (Figure2-1-12)、男児の母親 Am と女兒の母親 Jf は、前後期のいずれにおいてもそれぞれの性の母親の中で最も得点が高かった。このうち男児の母親 Am は、前記の「友達ができたか心配か」と同様に、6回の調査のすべてで、「とても心配である（4点）」と回答した。母親 Am と Jf のほかに、前後期いずれにおいても一貫して先生の言うことが聞いているか心配である（2点より大きい）と回答した男児の母親は Cm と Fm、女兒の母親は Lf, Mf, Nf, Pf であったが、このうち男児の母親 Fm と女兒の母親 Lf, Mf は、前期よりも後期の得点のほうが高かった。一方、前期において女兒の母親 Kf と Of と Sf は、前期には最も得点が低かったが（いずれも 0.3 点）、このうち母親 Kf と Of の得点は後期でさらに低下した（いずれの母親も 0 点）。

以上の結果をみると、子どもに友達ができただよりも、先生の言うことが聞いているかのほうが心配であると回答した母親が多かった。また、友達ができただかや、先生の言うことが聞いているかについて、心配ではないと回答した母親の多くは、子どもが家で友達や先生のことをよく話したり、その日、幼稚園でやったことを家でもやってみようとしたと回答していた（男児の母親：Gm、女兒の母親：Kf, Of, Rf, Sf）。子どもが家で幼稚園のことを話したり幼稚園でやったことを家でもやってみたりすることは、母親が子どもの心理的発達を認識しやすく、母親の子どもに対する安心感を強めたと言える。また、入園してすぐの1回目の調査（4月）から、6回目の調査（9月）まで一貫して子どもに友達ができただか心配であり、先生の言うことが聞いているか心配であると回答した母親の子どもはすべて第1子であった（男児の母親：Am, Fm、女兒の母親：Jf, Mf, Nf）。

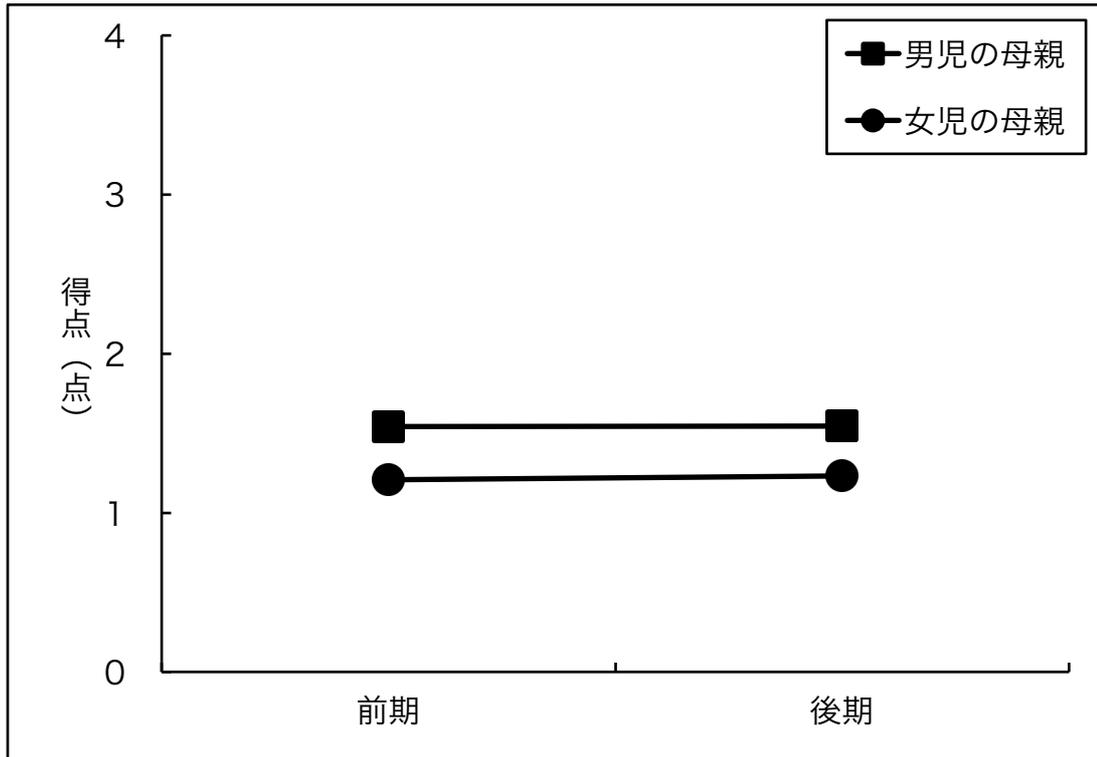


Figure2-1-9 「友達ができたか心配か」に対する得点の変化

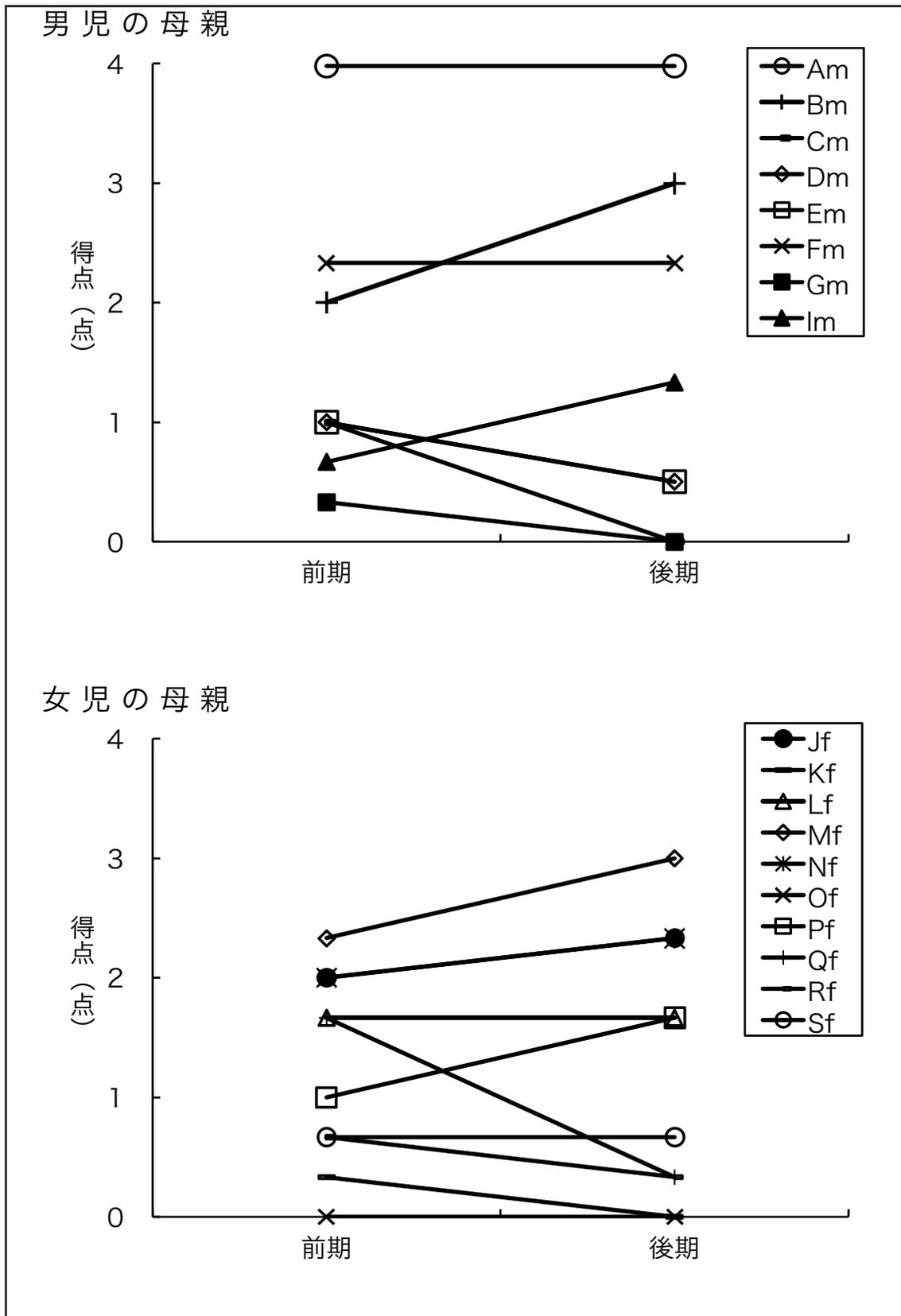


Figure2-1-10 「友達ができたか心配か」に対する母親個別の得点変化

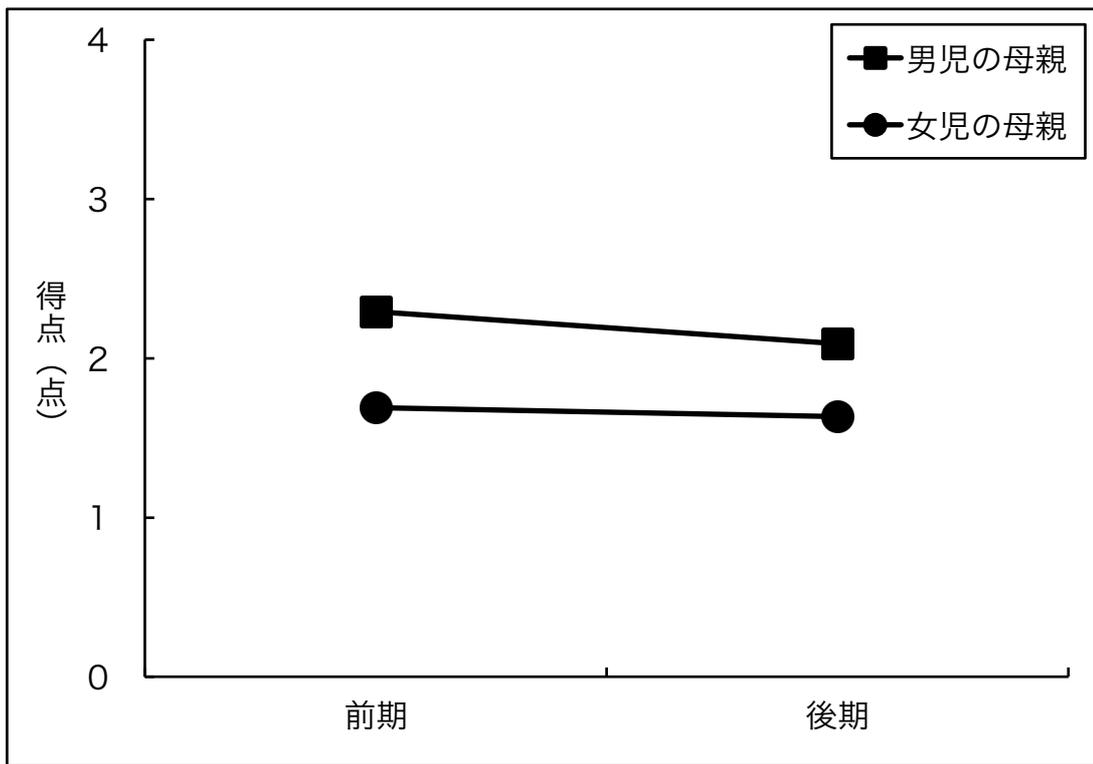


Figure2-1-11 「先生の言うことが聞けているか心配か」に対する得点の変化

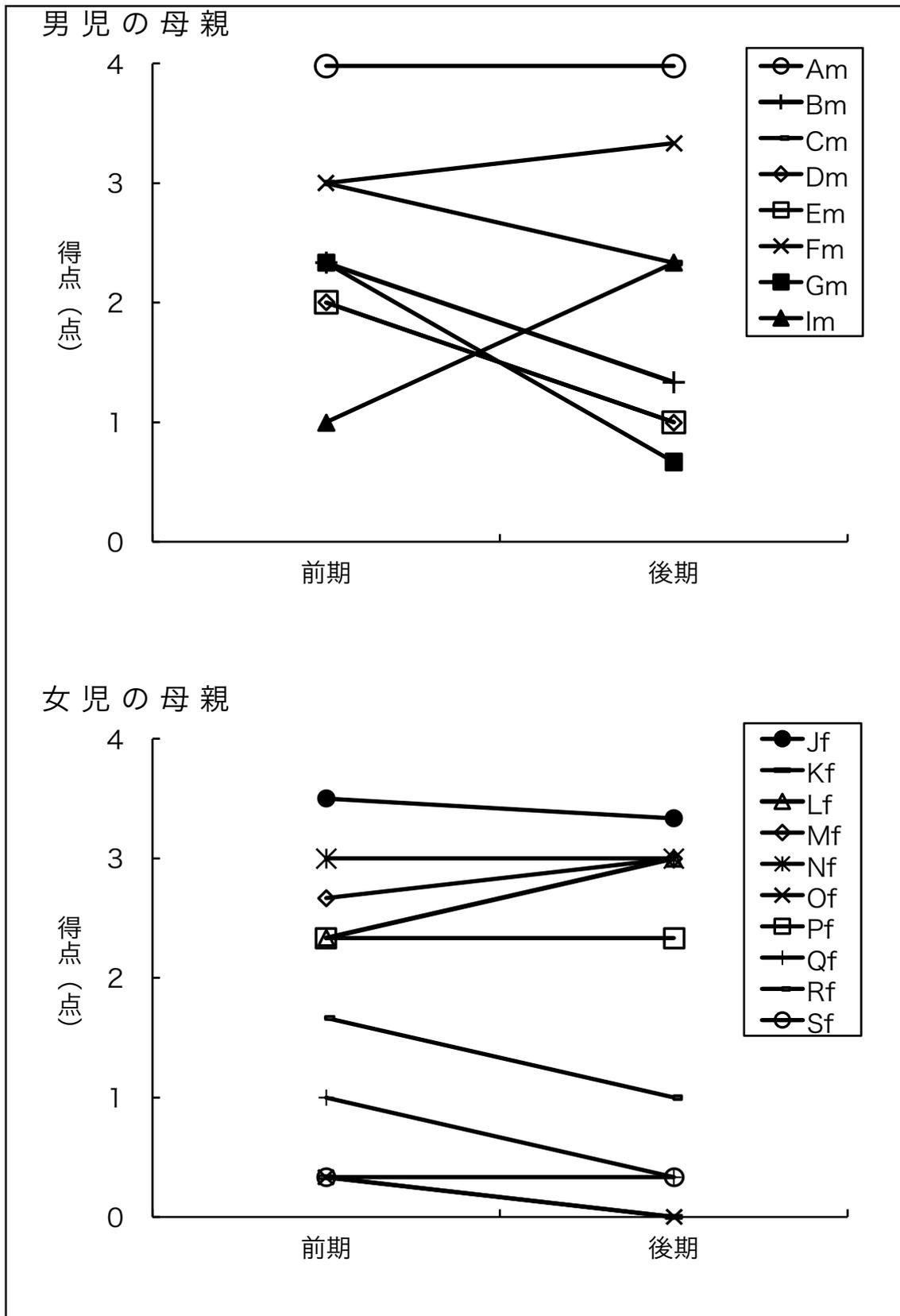


Figure2-1-12 「先生の言うことが聞けているか心配か」に対する母親個別の得点変化

### 3) 幼稚園に子どもを預けることに対する母親の気持ち

「幼稚園に預けている間、子どものことが色々気になるか」という質問に対する5件法の選択肢について、母親の気になる気持ちの強い順に得点を与えて分析を行った（「とても気になる」に4点、「少し気になる」に3点、「どちらともいえない」に2点、「あまり気にならない」に1点、「まったく気にならない」に0点を与えた）。

この質問に対する母親の回答の平均得点を児の性別に Figure2-1-13 に示す。男児の母親の得点は、前期よりも後期のほうが低く、一方、女兒の母親の得点は前期よりも後期のほうが高かった。

また、この質問に対する個々の母親の回答をみると (Figure2-1-14), 男児の母親と比べて女兒の母親の回答得点のばらつきが大きく、女兒の母親の気持ちの個別性が大きいことが明らかとなった。また、男児の母親 Am と Fm, 女兒の母親 Kf は、前後期のいずれにおいても、それぞれの性の母親の中で最も得点が高く、そのうち女兒の母親 Kf は、6回の調査のすべてで、「とても気になる（4点）」と回答した。一方、男児の母親 Im と女兒の母親 Of は、前後期のいずれにおいても、それぞれの性の母親の中で最も得点が低く、そのうち女兒の母親 Of は、6回の調査のすべてで、「まったく気にならない（0点）」と回答した。

「子どもと離れているときさみしいと感じるか」という質問に関しても同様に母親のさみしい気持ちの強い順（「とてもさみしい」4点～「まったくさみしくない」0点）に得点を与えた。

この質問に対する母親の回答の平均得点を児の性別に Figure2-1-15 に示す。前後期のいずれにおいても男児の母親よりも女兒の母親のほうが得点が高く、いずれも前期よりも後期のほうが得点が低かった。

また、この質問に対する個々の母親の回答をみると (Figure2-1-16), 前問と同様に、女兒の母親の回答得点のばらつきは男児の母親のそれよりも大きかった。前期において、男児の母親 Am と Bm と Im は、男児の母親の中で最も得点が低かったが（いずれも 0.7 点）、このうち男児の母親 Bm と Im の得点は後期でさらに低下し、0 点であった。女兒の母親 Of は、前期では「どちらともいえない（2点）」と回答したが、後期では「まったくさみしくない（0点）」と回答し、女兒の母親の中で最も得点が低かった。男児の母親 Fm と女兒の母親 Kf は、前後期のいずれにおいてもそれぞれの性の母親の中で最も得点が高く、そのうち女兒の母親 Kf は、6回の調査のすべてで、「とてもさみしい（4点）」と回答した。母親 Kf は、「幼稚園に子どもを預けている間、子どものことが気になるか」という質問に対して、6回の調査すべてで「とても気になる」と回答した母親であった。

以上の結果より、入園後まもない前期に比べ、後期になると子どもと離れることに対してさみしくないと感じる母親が増加したことは、子どもと離れることに対する母親の慣れの過程を表していると思われる。また、入園してすぐの1回目の調査から6回目の調査までほぼ全期間を通して、幼稚園に預けている間、子どものことが気になると回答した男児の母親は Am と Fm, 女兒の母親は Kf と Nf であり、子どもと離れてさみしいと回答した男児の母親は Fm, 女兒の母親は Jf, Kf, Nf であった。さらに、男児の母親 Am, Fm と女兒の母親 Jf, Nf は、2) における6回の調査すべてで先生の言うことが聞けているか心配であると回答し、男児の母親 Am は、友達ができたと心配であり、先生の言うことが聞けているかとも心配であると回答した。これ

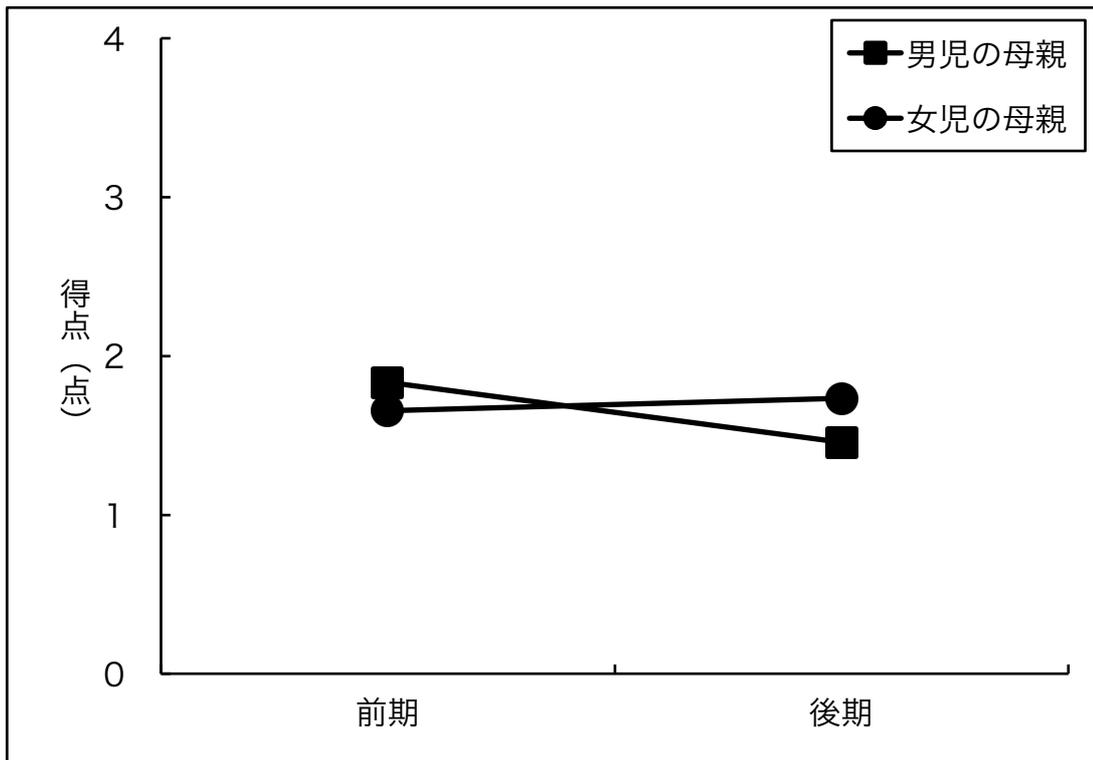


Figure2-1-13 「幼稚園に預けている間、子どものことが色々気になるか」に対する得点の変化

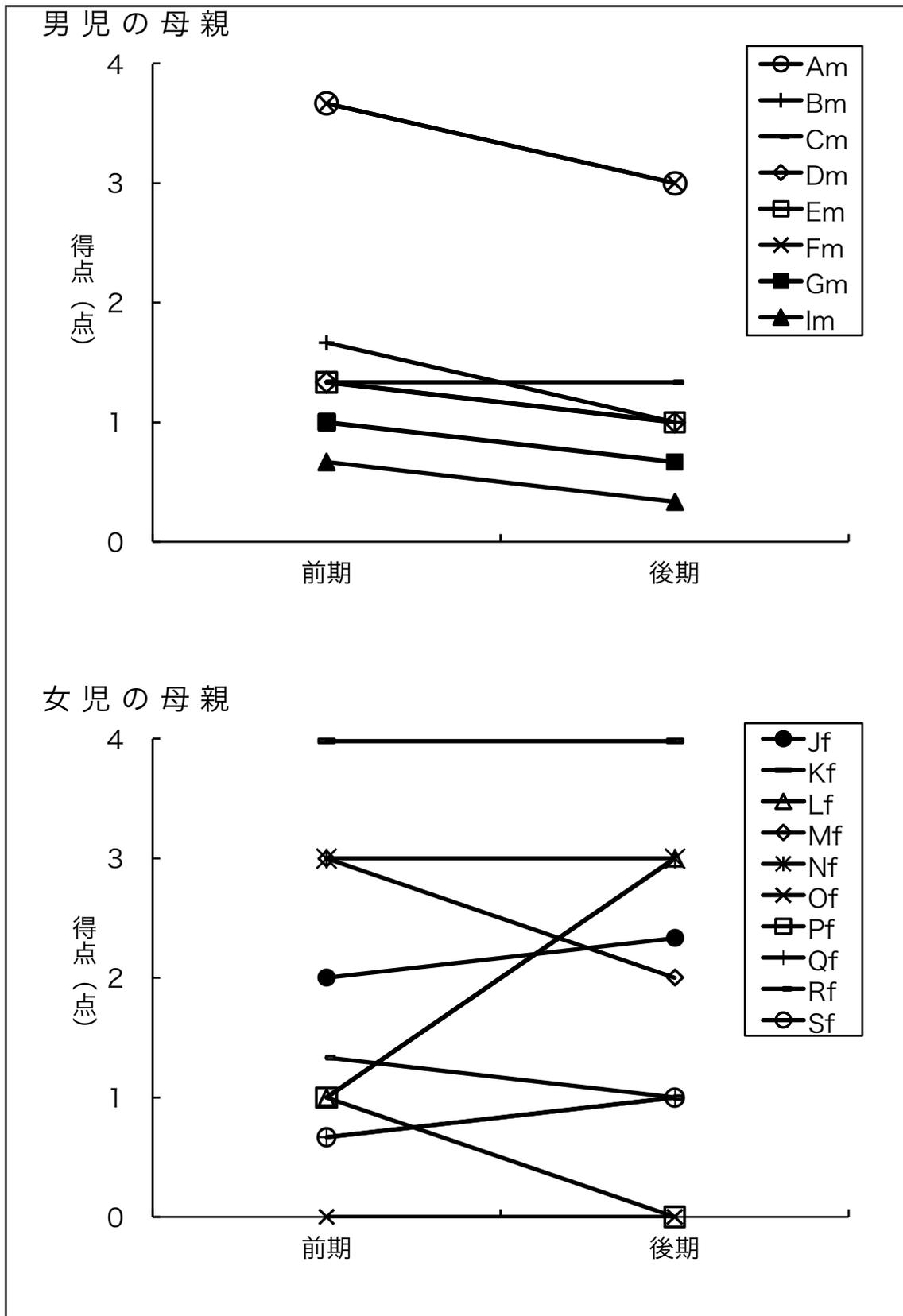


Figure2-1-14 「幼稚園に預けている間、子どものことが色々気になるか」に対する母親個別の得点変化

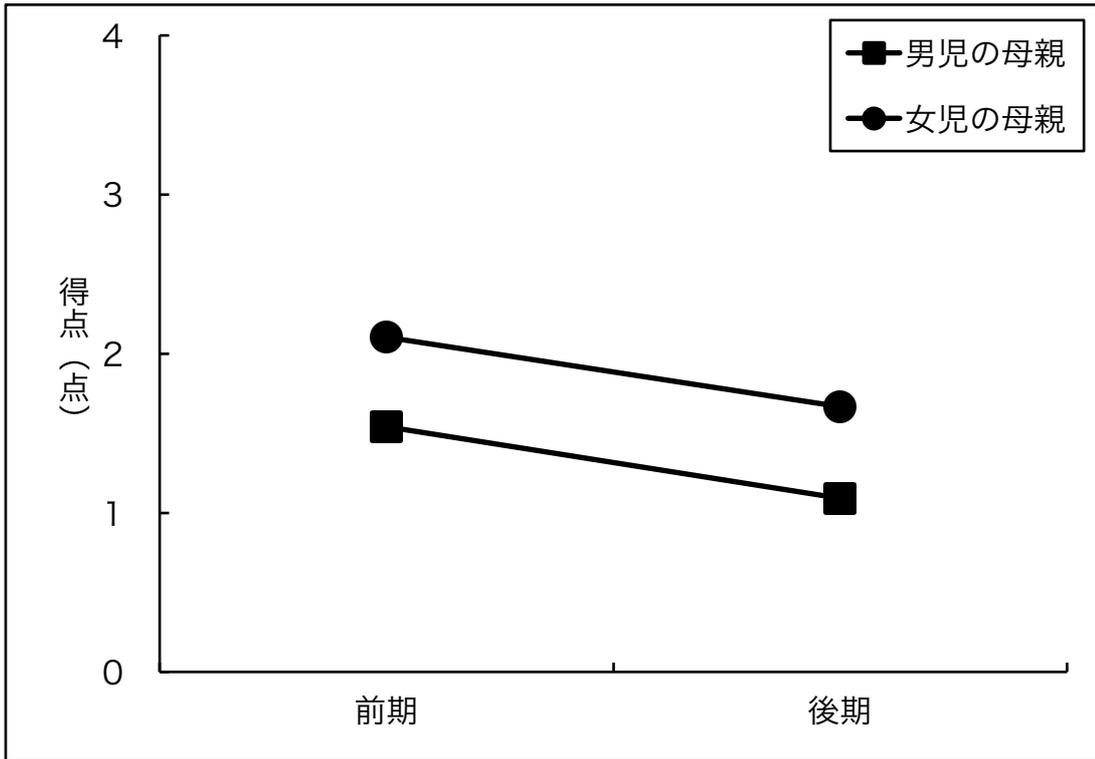


Figure2-1-15 「子どもと離れているとさみしいと感じるか」に対する得点の変化

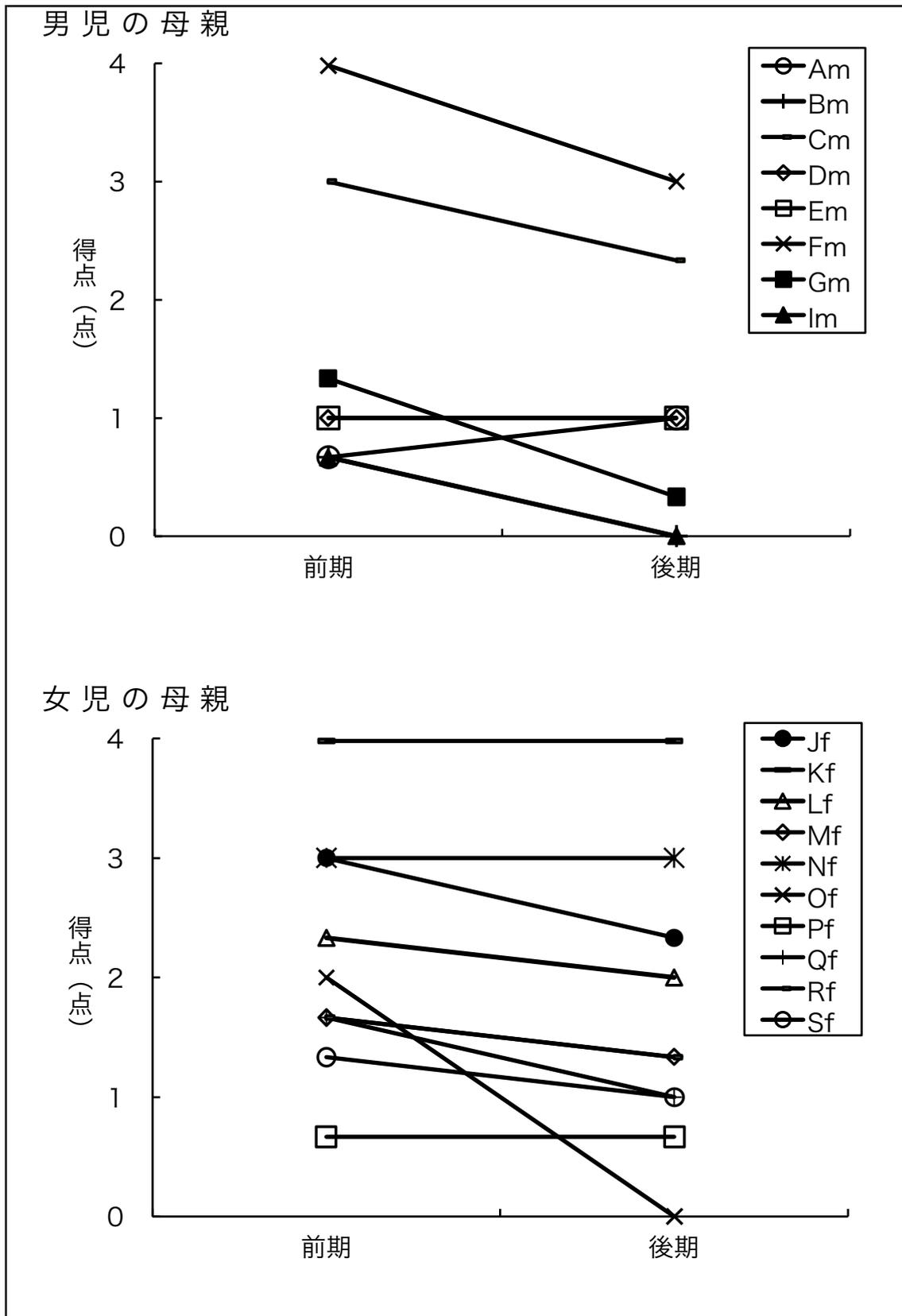


Figure2-1-16 「子どもと離れているとさみしいと感じるか」に対する母親個別の得点変化

らの母親の子どもはすべて第1子であった。

ここまでみたように、入園後しばらく経過した調査後期になっても、子どもに友達ができたかどうかや、先生の言うことが聞いているかどうかなど、子どもの園生活への適応に対する母親の心配感や、子どもと離れることに対するさみしさを強く感じていた母親の子どもは、すべて第1子であった。つまり、初めて幼稚園に子どもを預ける母親は、そうでない母親よりも子どもの幼稚園生活への適応を心配し、子どもと離れることに対して長期間に渡ってさみしさを感じていたことが明らかとなった。

以上の結果から、子どもの着替えを手伝ったり、トイレを手伝ったりするような、日常的な世話行動の頻度は、ほとんどの母親において入園前から入園後に低下した。これは母親の子どもに対する世話行動が、子どもの発達や意欲と深く関連するためであると考えられる。子どもの発達が遅い場合、母親は子どもの生活行動を手伝う必要があるだろうし、逆に自分で身の回りのことができる子どもは必ずしも母親が手伝う必要はない。女兒の母親 Of が、入園前にも入園後にも最も世話行動得点が高かったのは、子どもの月齢がクラスで最も低く、母親が子どもを手伝う必要があったためであると考えられた。一方、母親が子どもと一緒にご飯を食べたり、一緒にお風呂に入ったりするような共行動の頻度が入園前に最も高かった母親（男児の母親 Fm, 女兒の母親 Nf）は、入園後における共行動の頻度も高かった。この2名の母親は、調査期間を通して、先生の言うことが聞いているか心配であり、幼稚園に子どもを預けている間、子どものことが気になり、子どもと離れているとさみしいと回答したが、子どもはいずれも第1子であった。

新入園児をもつ母親の心理的緊張度を調査した山本・石井・浅川(1978)は、第1子の母親のほが、第2子以降の母親よりも、子どもに対する心理的緊張度が高かったことを明らかにしている。このことから、本研究においても、母親が第1子を幼稚園に預ける場合、そうでない場合よりも、母親が子どもを幼稚園に預けることに心配感を抱いたり、子どもと離れることに対してさみしさを感じたりすると考えられた。さらに、日常的に共行動の頻度が高い母親は、子どもと離れることに対して強い不安感を抱き、さみしいと感じていたことも明らかとなった。しかし、子どもが第1子である男児の母親 Am や女兒の母親 Mf は、調査期間中ずっと、友達ができたか心配であり、先生の言うことが聞いているか心配であり、幼稚園に預けている間、子どものことが気になると回答したにも関わらず、共行動得点は入園前後ともに高くなかった。共行動得点が高い母親 Fm, Nf と、共行動得点が高い母親 Am, Mf との違いは、子どもと離れていることに対するさみしさであると考えられた。子どもが第1子であり、子どもと離れることに対してさみしいと強く感じていた母親 Fm, Nf は、日常的な子どもとの共行動の頻度が高い母親であったと言える。

世話行動得点の高さと、子どもと離れることに対する母親の気持ちとの間には関連が認められなかったが、共行動得点が低かった母親（入園前：Im, Pf, 入園後：Bm, Gm, Im, Pf）のほとんどが、子どもと離れることに対して、「気にならない」あるいは「さみしくない」と回答したことから、子どもと離れることに対する母親の気持ちと、母子の日常的な共行動の頻度との間には関連が認められた。

## 第2節 5歳児に対する母親の日常的なかかわりかけ-3歳時と比較して-

### 1. 研究の目的および方法

#### (1) 研究の目的

本節では、5歳になった子どもに対して、母親が家庭でどのような世話行動を行い、子どもとどのような共行動を行っているのか、また、子どもに対して日常的にどの程度の身体接触を行っているのかについて、同じ対象者の子どもの3歳時と比較することによって明らかにすることを目的とする。

#### (2) 調査方法

##### 1) 調査対象者

本節の対象者は、前節の質問紙調査の対象者と同じ、2009年4月に、H市内F幼稚園の3歳児クラスに3年保育で入園した園児19名（男児9名、女児10名）の母親（18名）であった。このうち、4歳児クラスへ進級する際に他の園へ転園した男児1名を除いた17名の母親を5歳時の研究対象とし、3歳時と5歳時との比較を行う際には、3歳時のデータからこの男児の母親を除外した。なお、ここでいう3歳時のデータとは、前節における「入園後」のデータとする。

##### 2) 調査日程

本調査では、子どもが幼稚園の3歳児クラスへ入園してからの母子の日常的なかかわりと、子どもが5歳児クラスへ進級してからの母子の日常的なかかわりの変化を知るために、同じ調査を2回繰り返して実施した。3歳時の質問調査票は、2009年7月6日に配布し、同年7月13日に回収した。5歳時は、2011年6月24日に配布し、同年6月28日に回収した。

##### 3) 手続き

本調査の質問紙は、前節の質問紙1と同じであった。この質問紙調査は2種類の質問群からなる。第1の質問群は、前節と同様、母親が子どもに対して行っている日常的な世話行動と共行動を問う質問群である。第2の質問群は、母親が日常的に行っている子どもとの身体接触の頻度に関する質問群である（Table2-2-1）。なお、第2の質問群は、蒲・宮下(2002)の調査を参考にした。第2の質問群の回答にあたっては、子どもへの種々の身体接触を母親がどの程度行っているかについて4件法で回答を求めた。

### 2. 結果および考察

#### (1) 日常的な母子かかわりの3歳時と5歳時の比較

本節において最終的に分析対象としたのは、3歳時と5歳時のいずれにおいても回答した母親の質問紙調査票18部（男児の母親7名、女児の母親10名）であった。

##### 1) 母親の子どもに対する世話行動と共行動

###### i) 世話行動

子どもに対する母親の世話行動について、母親の世話頻度が高い順に得点を与えることにした。得点の与え方は前節と同じである。

4種類の世話行動それぞれについて、17名の母親の得点の平均値を世話行動得点とし、3歳時と5歳時の変化を示したのがFigure2-2-1である。4種類すべての世話行動得点が3歳時から5

Table2-2-1 母親の子どもに対する日常的な身体接触に関する質問項目

① 頭をなでる	⑦ おんぶする
② ほおや顔をなでる	⑧ 肩ぐるまをする
③ 手をにぎる	⑨ からだをだきしめる
④ 肩や背中をなでる	⑩ ひざにのせる
⑤ キスをする	⑪ お馬さんごっこをする
⑥ だっこする	⑫ その他の体の部分に触れる

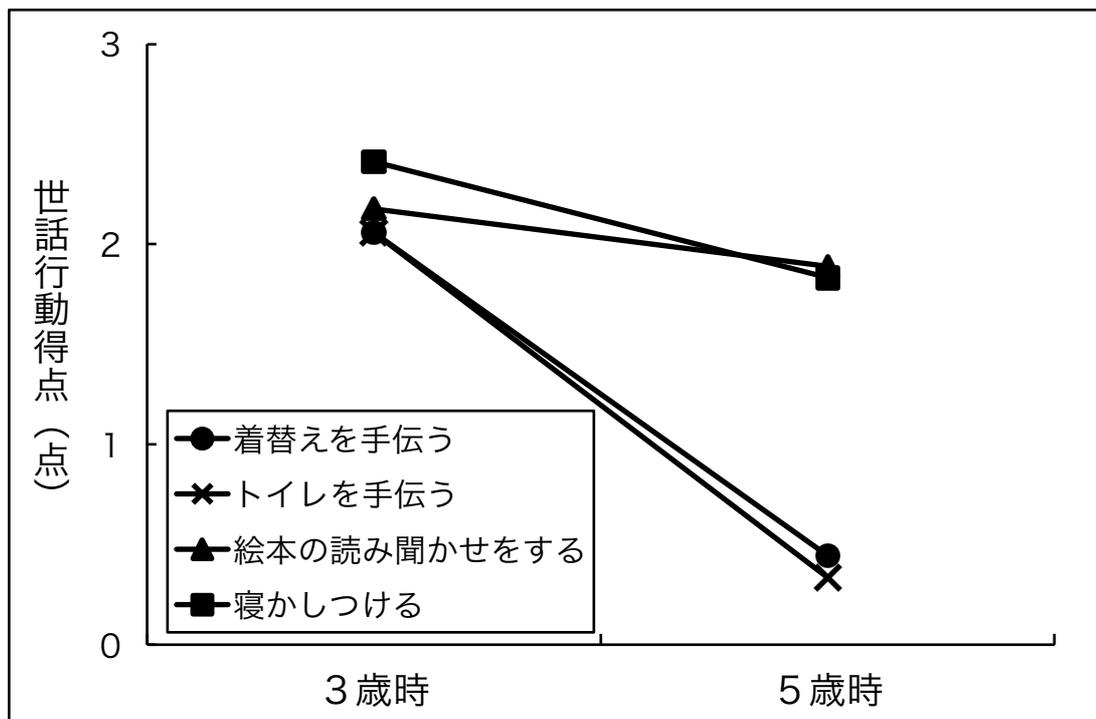


Figure2-2-1 3歳時および5歳時における母親の世話行動得点の変化

歳時に低下した。特に、「着替えを手伝う」と「トイレを手伝う」の世話行動得点は、3歳時から5歳時に大きく低下した。絵本の読み聞かせと寝かしつけは、3歳時から5歳時に低下したものの、5歳時における世話行動得点はいずれも約2点であり、子どもが5歳になっても絵本の読み聞かせと寝かしつけは主に母親が担っていたことがわかった。

3歳時と5歳時における世話行動得点の変化を、男児の母親と女児の母親に分けて Figure2-2-2 に示す。3歳時に男児の母親の世話行動得点が最も高かったのは「トイレを手伝う」であったが、女児の母親のそれは最も低かった。一方、3歳時において、「絵本の読み聞かせをする」の世話行動得点は、男児の母親では最も低かったのに対し、女児の母親では最も高かった。5歳時をみると、男児の母親の「絵本の読み聞かせをする」以外のすべての世話行動得点が3歳時よりも低かった。特に、女児の母親の「着替えを手伝う」の世話行動得点は0点であった。

以上より、3歳時において、母親は4種類の世話行動を同程度行っていたが、世話行動の頻度は、3歳時よりも5歳時のほうが低く、特に、子どもの成長、発達が強く関係すると考えられる子どものトイレや着替えを手伝ったりする頻度は5歳時では極めて低かった。子どもの性別にみても、男児の母親と女児の母親の世話行動得点は、いずれも3歳時から5歳時に大きく低下した。しかし、男児の母親の「絵本の読み聞かせをする」の得点は、3歳時よりも5歳時のほうが高く、3歳時では4種類の世話行動の中で最も得点が低かったのに対し、5歳時では最も得点が高かった。前節で述べたように、3歳時では、子どもの性別によって、母親の世話行動の種類や頻度が異なっていたが、5歳時では、着替えの手伝い以外の行動に、子どもの性別による顕著な違いはみられなかった。

Figure2-2-3 は、母親ごとに4種類の世話行動の得点の平均値を算出し、子どもの性別に3歳時と5歳時の変化を示したものである。図中のアルファベットは個々の母親を表し、前節と対応している。また、本節においても、母親の傾向を見やすくするために、同じ母親を表す場合でも、図によって凡例の記号を変えている。

3歳時に、男児の母親の中で世話行動得点が高かったのは Bm と Dm と Em と Fm (4名とも 2.5点) であり、女児の母親では Of (3.0点) の得点が高かった。3歳時の男児の母親の中で、世話行動得点最も低かったのは Am (2.0点) であり、女児の母親では、Nf (1.3点) の得点最も低かった。5歳時に、男児の母親の中で世話行動得点最も高かったのは Bm (2.5点)、女児の母親では Rf (1.75点) であり、男児の中で世話行動得点最も低かった男児の母親は Dm と Em (いずれも 0.75点)、女児の母親では Kf (0.25点) であった。男児の母親 Bm は、3歳時と5歳時のいずれにおいても、世話行動得点が高かった。ほとんどの母親の世話行動得点は、3歳時より5歳時のほうが低かったが、男児の母親 Am と Bm、女児の母親 Nf と Pf は、3歳時と5歳時における得点の変化は見られなかった。特に、男児の母親 Am と Bm は、3歳時における世話行動得点の高さを5歳時においても維持していた。これらの母親の子どもはいずれも第1子であり、Am と Bm の子どもは一人っ子であった。

## ii) 共行動

共行動に関する質問群についても、前節と同様の手順で個々の母親に得点を与えた。

7種類の共行動のそれぞれについて、17名の母親の得点の平均値を共行動得点とし、3歳時と

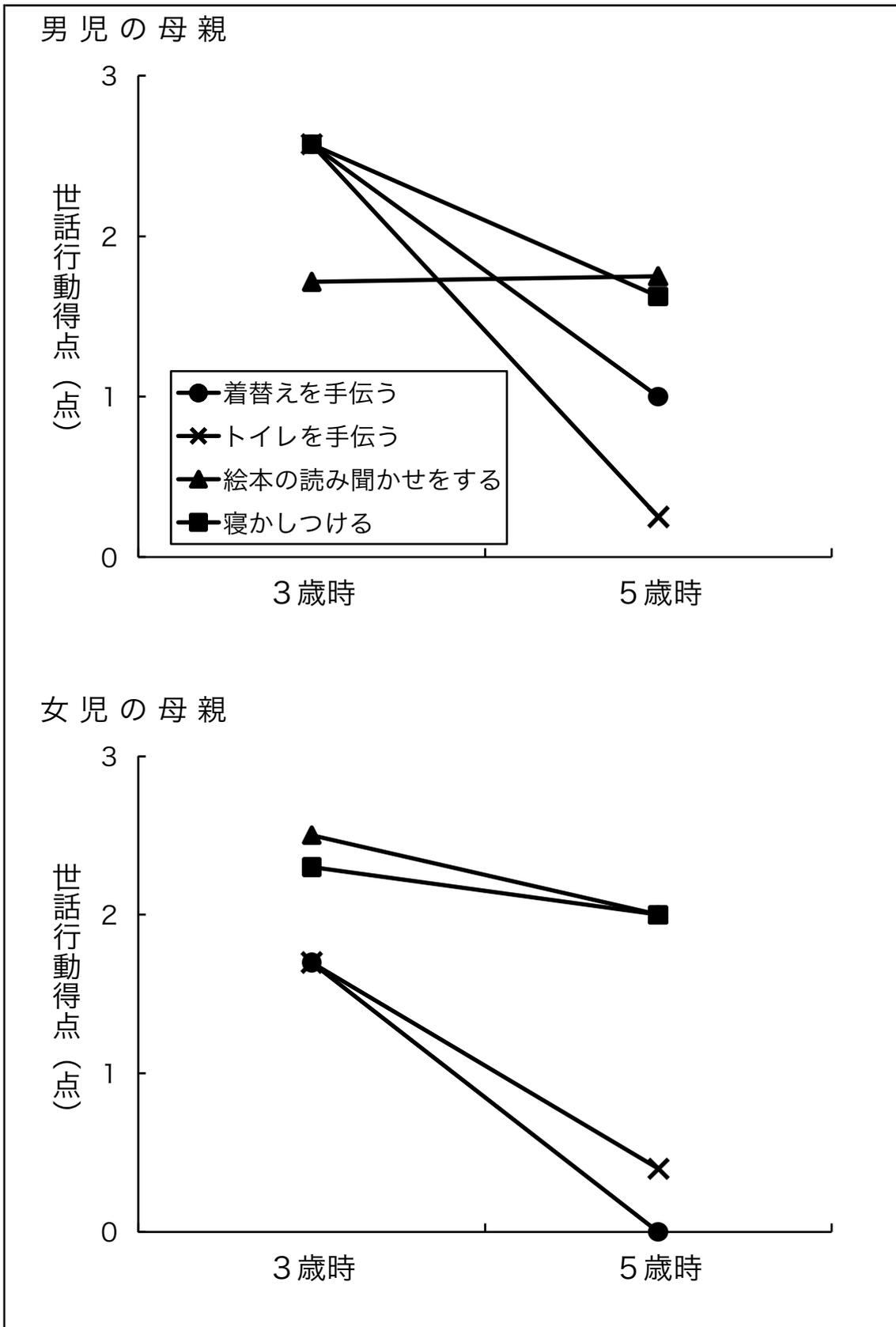


Figure2-2-2 3歳時および5歳時における男児の母親と女児の母親の世話行動得点の変化

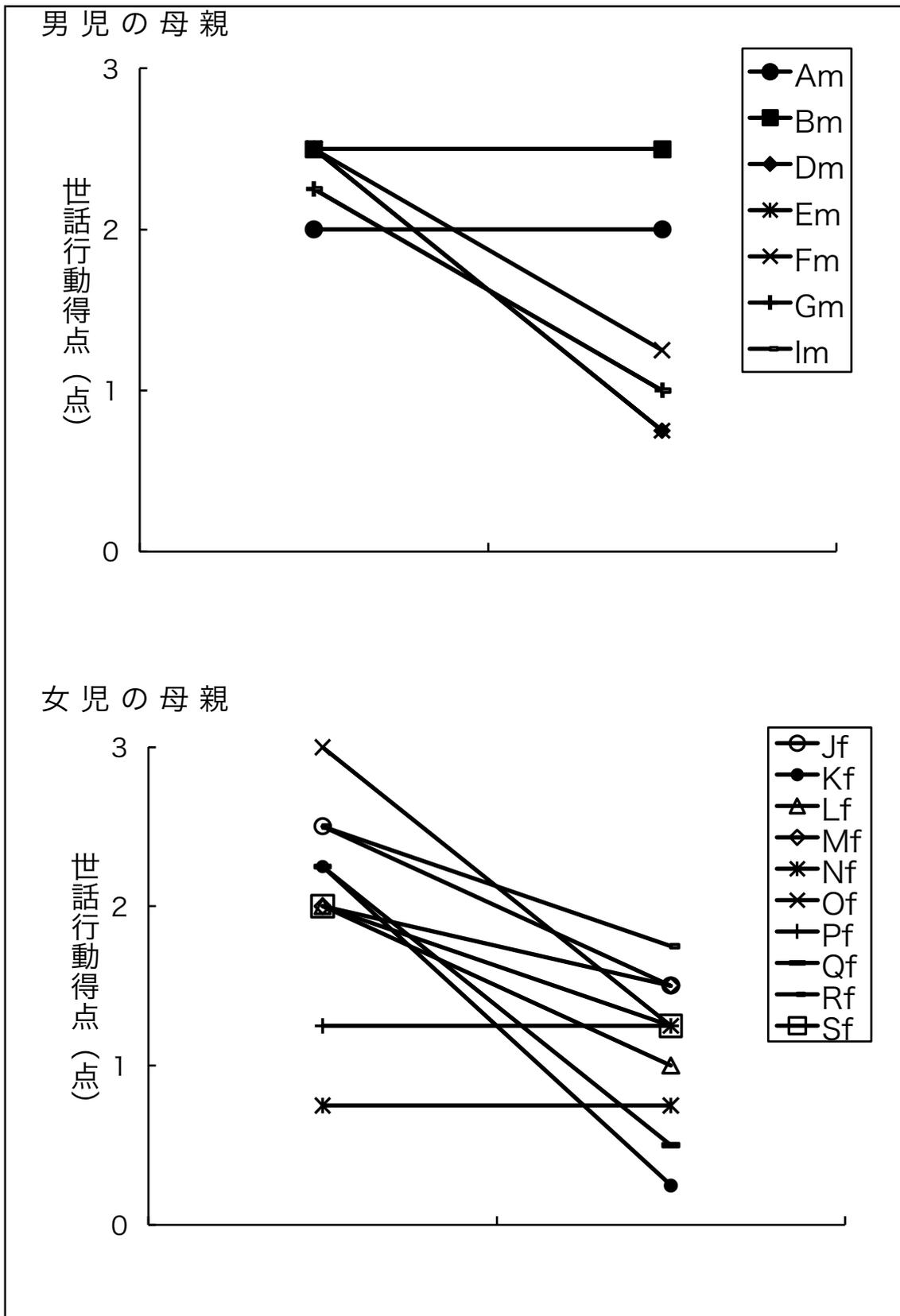


Figure2-2-3 3歳時および5歳時における母親個別の世話行動得点の変化

5歳時の変化を示したのが Figure2-2-4 である。3歳時において、母親の共行動得点が最も高かったのは「一緒に夕食を食べる」、次いで「一緒に朝食を食べる」であり、これは5歳時も同じであった。3歳時では、「公園や広場に行って遊ぶ」の得点が最も低かったのに対し、5歳時では「買い物に連れて行く」の得点が最も低かった。しかし、全体的に見ると、各共行動得点の高低は、3歳時と5歳時において顕著な違いは認められず、7種類すべての共行動得点が、3歳時から5歳時に低下した。

3歳時と5歳時における共行動得点の変化を、男児の母親と女児の母親に分けて Figure2-2-5 に示す。男児の母親と女児の母親のいずれにおいても、3歳時と5歳時に共行動得点が最も高かったのは「一緒に夕食を食べる」であり、次いで「一緒に朝食を食べる」の得点が高かった。3歳時において、男児の母親の共行動得点が3番目に高かったのは「家の中で一緒に遊ぶ」であり、これは5歳時も同じであった。一方、女児の母親の共行動得点が3番目に高かったのは3歳時と5歳時のいずれにおいても「一緒にお風呂に入る」であった。3歳時と5歳時のいずれにおいても、男児の母親が特に子どもと一緒にしていた行動は、夕食を食べることであったが、女児の母親が頻繁に子どもと共にした行動は、夕食だけでなく朝食も一緒に食べることであり、お風呂に入ることであった。また、男児の母親と女児の母親のいずれにおいても、ほとんどの共行動得点が3歳時から5歳時に低下した。

以上より、7種類の共行動のうち、母親が子どもと最も多く一緒にした行動は食事であり、これは子どもが3歳のときにも5歳のときにも同じであった。しかし、7種類すべての共行動得点が、3歳時から5歳時に低下したことから、子どもが5歳になると、母親が子どもと一緒に行動することは少なくなることがわかった。子どもの性別にみると、3歳時と5歳時のいずれにおいても、男児の母親が特に子どもと行動を共にしていたのは夕食であったが、女児の母親はそれに加えて、朝食と風呂も子どもと一緒にであった。食事や風呂は、その他の共行動と比べて、毎日ほとんどの人が、同じような時間帯に行う行動であり、母親と子どものいずれもが行う行動である。そのため、母子が一緒に行いやすい行動であると考えられるが、そのような行動が、男児の母親よりも女児の母親のほうが頻繁に行っていたことから、母親と娘が日常的に長い時間を共有していたことが伺えた。

7種類の共行動得点の平均値を母親ごとに算出し、子どもの性別に3歳時と5歳時の変化を示したのが Figure2-2-6 である。3歳時に、男児の母親の中で共行動得点が最も高かったのは Fm (3.33点) であったが、5歳時では Bm の得点が最も高かった (2.76点)。女児の母親 Nf は、3歳時と5歳時のいずれにおいても女児の母親の中で最も共行動得点が高かった (3歳時: 3.71点, 5歳時: 3.50点)。3歳時に、男児の母親の中で共行動得点が最も低かったのは、Bm と Gm と Im (3名とも 2.33点) であり、このうち Gm は5歳時においても最も得点が低かった (2.14点)。3歳時に、女児の母親の中で共行動得点が最も低かったのは Pf (2.48点) であり、5歳時では Lf (1.76点) の得点が最も低かった。3歳時と5歳時の変化をみても、ほとんどの母親の共行動得点が、3歳時から5歳時に低下したか、あまり変化が見られなかったのに対し、男児の母親 Bm と Im の共行動得点は、3歳時から5歳時に上昇した。男児の母親 Bm は、先に見た母親の世話行動得点が、3歳時から5歳時に変化のなかった母親の一人であった。

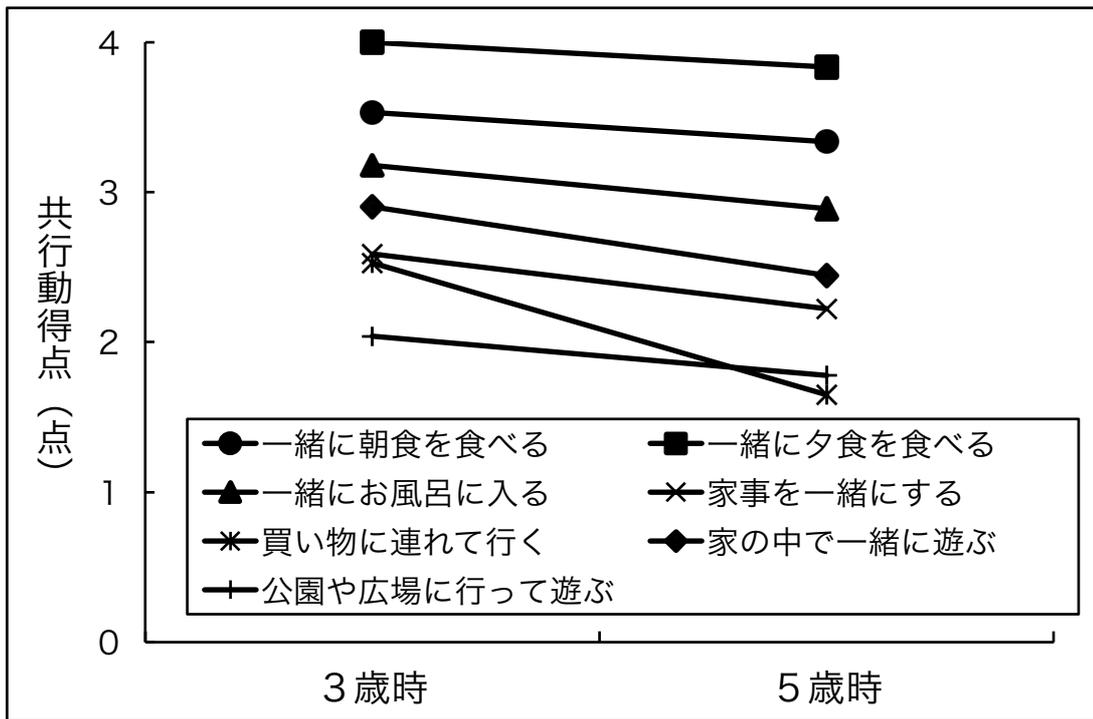


Figure2-2-4 3歳時および5歳時における母親の共行動得点の変化

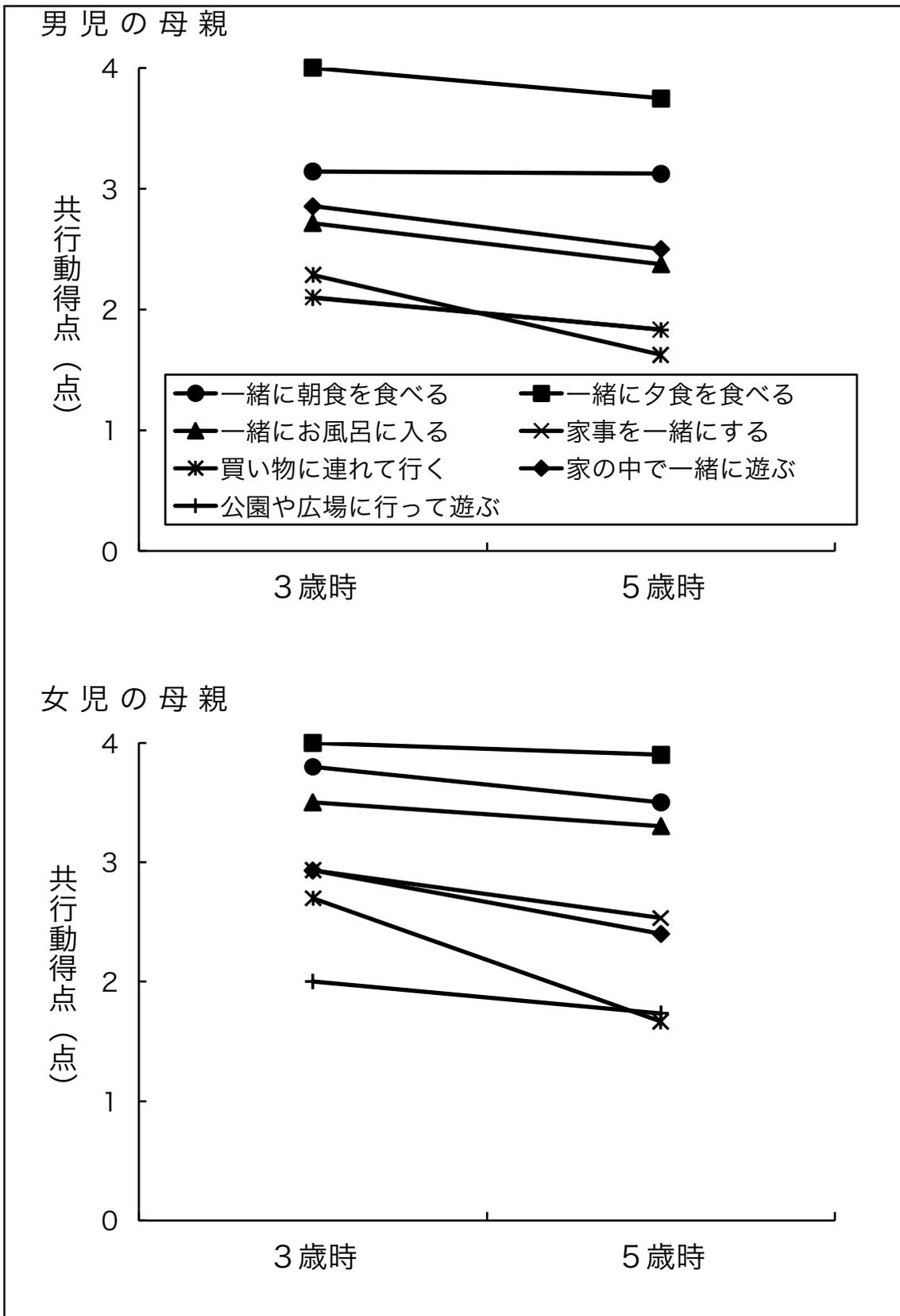


Figure2-2-5 3歳時および5歳時における男児の母親と女児の母親の  
共行動得点の変化

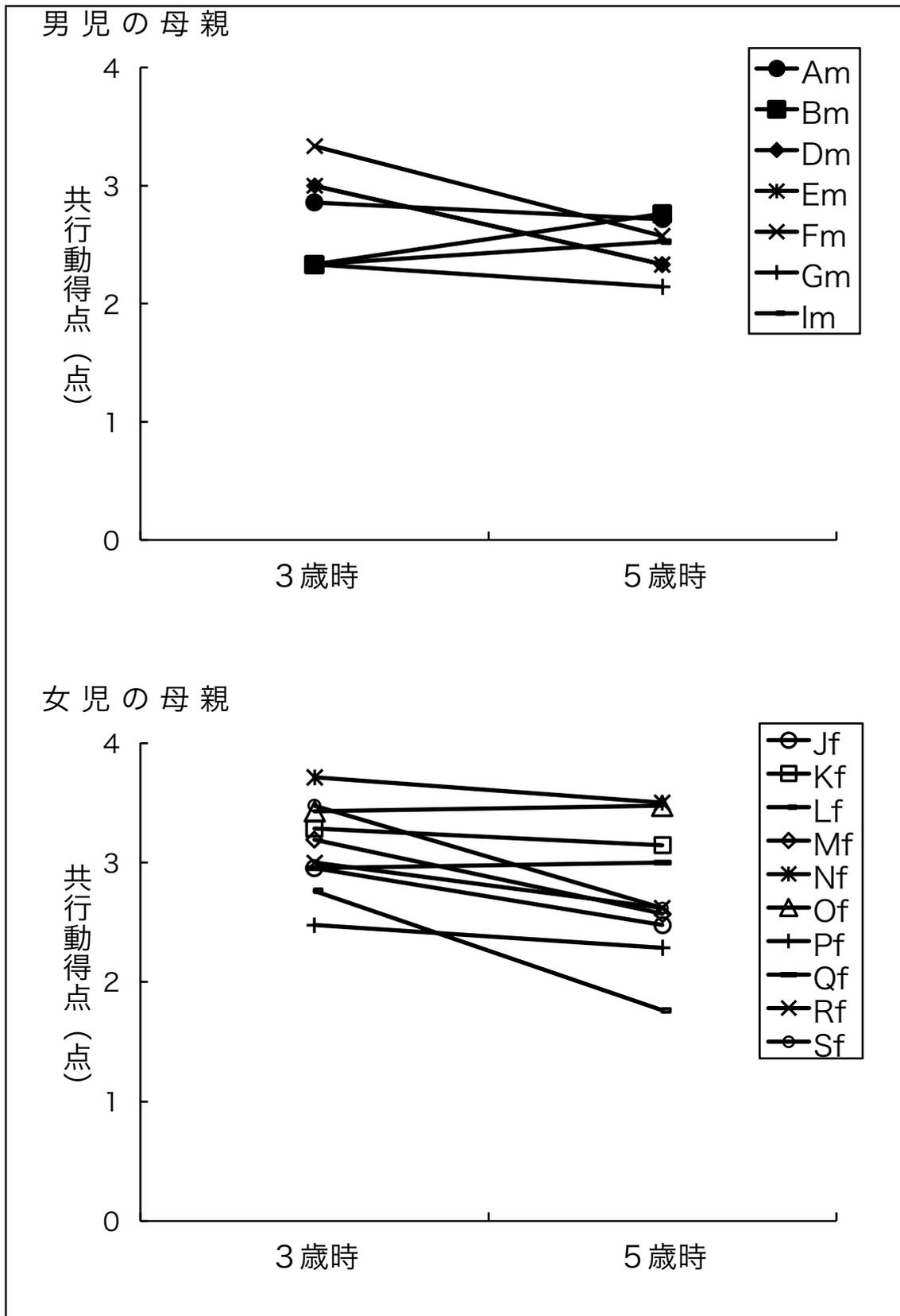


Figure2-2-6 3歳時および5歳時における母親個別の共行動得点の変化

## 2) 母親の子どもとの日常的な身体接触行動

第2の質問群の、母親の子どもへの日常的な身体接触行動について、子どもに対して母親の身体接触の頻度が高い順に、各母親に得点を与えることにした（「頻繁にした」を3点、「ときどきした」を2点、「あまりしなかった」を1点、「全くしなかった」を0点とした）。

11種類の子どもの日常的な身体接触行動について、17名の母親の平均値を3歳時と5歳時別に Figure2-2-7 に示す。3歳時と5歳時のいずれにおいても、ほとんどの母親が「肩ぐるまをする」と「お馬さんごっこをする」以外の身体接触行動を、子どもに対して頻繁に行っていた。母親は、肩ぐるまやお馬さんごっこなどの、子どもの体幹を支えるような遊びをあまりしておらず、子どももそのような遊びを母親には求めないのではないかと思われた。これは、子どもの幼稚園入園前でも同じであった(松浦, 2010)。また、3歳時と5歳時を比較すると、「ひざにのせる」以外のほとんどの身体接触行動について、3歳時よりも5歳時のほうが得点が低かった。このことから、子どもが5歳になると、3歳のときと比べて母親からの日常的な身体接触行動は減少することが明らかとなった。

子どもとの日常的な身体接触行動について、児の性別に Figure2-2-8 に示す。男児の母親は、3歳時と5歳時のいずれにおいても、「肩や背中をなでる」と「肩ぐるまをする」と「お馬さんごっこをする」以外の身体接触を頻繁に行っていた。年齢別に見ると、「ひざにのせる」以外のほとんどの行動得点が、3歳時よりも5歳時に低下した。女兒の母親では、3歳時と5歳時のいずれにおいても、「肩ぐるまをする」と「お馬さんごっこをする」以外の行動を頻繁に行っていた。女兒の母親についても、男児の母親と同様、「ひざにのせる」以外の多くの行動得点が、3歳時よりも5歳時に低下した。女兒の母親の、「手をにぎる」と「肩や背中をなでる」の得点は、3歳時から5歳時に変化は見られず、子どもが3歳であろうと5歳であろうと、女兒の母親が子どもに対して頻繁に行う行動であることがわかった。男児の母親では、3歳時と5歳時のいずれにおいても「肩や背中をなでる」の得点は低く、子どもの肩や背中をなでる行動は、児の性別によって母親の身体接触頻度が異なる行動であった。

各身体接触について、3歳時と5歳時の得点差をみると、多くの身体接触行動において、女兒の母親よりも男児の母親のほうが、3歳時と5歳時との得点差が大きかった。特に、「手をにぎる」、「おんぶする」、「からだをだきしめる」についての得点差が女兒の母親よりも大きく、男児の母親は、子どもが5歳になるとこれらの行動を3歳時ほど行わなくなるようであった。

以上のように、母親は子どもに対して日常的に身体接触行動を行っていたことが明らかとなったが、子どもが5歳になると、3歳のときよりも子どもに対する身体接触行動は低下する傾向がみられた。しかし、その低下の程度は、女兒の母親よりも男児の母親のほうが大きく、子どもが5歳になっても、女兒の母親は子どもに対して頻繁に身体接触を行っていた。このことから、ここでもまた、母親と娘の距離の近さが伺えた。

本節では、日常的な母親の世話行動を3歳時と5歳時とで比較した。その結果、4種類すべての世話行動得点が3歳時から5歳時に低下した。特に、「着替えを手伝う」と「トイレを手伝う」の世話行動得点は、3歳時から5歳時に大きく低下した。絵本の読み聞かせについて、藤谷(1991)は、母親の読み聞かせは3歳児に最も多く、子どもが4歳、5歳になるにつれてその頻度は低下

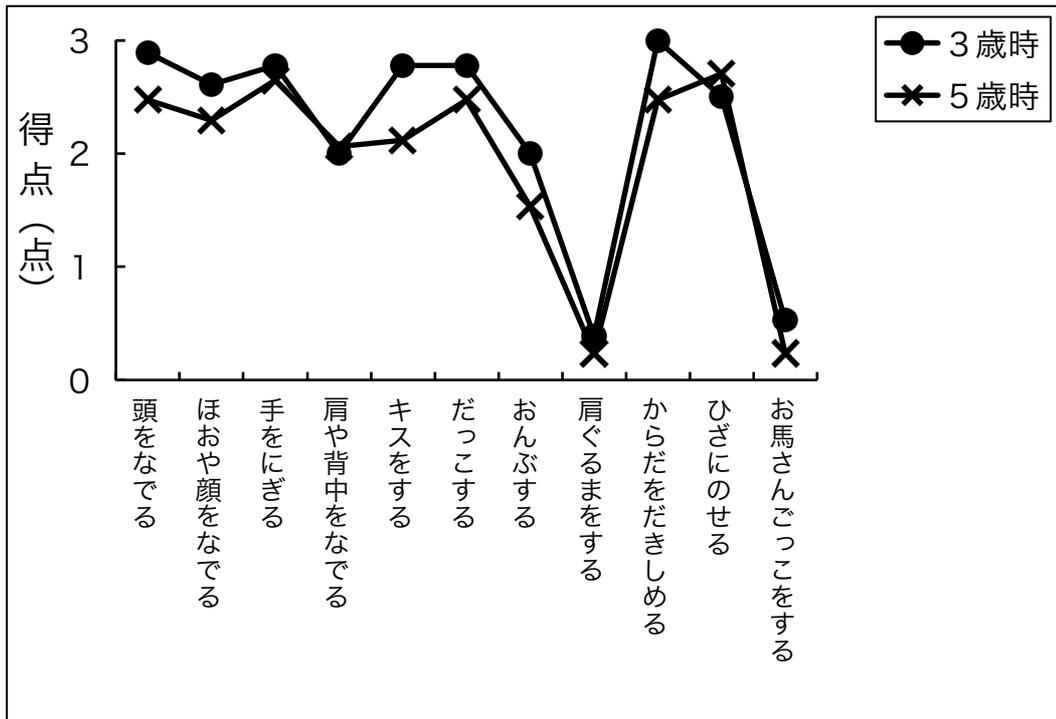


Figure2-2-7 3歳時および5歳時における母親の日常的な身体接触行動得点

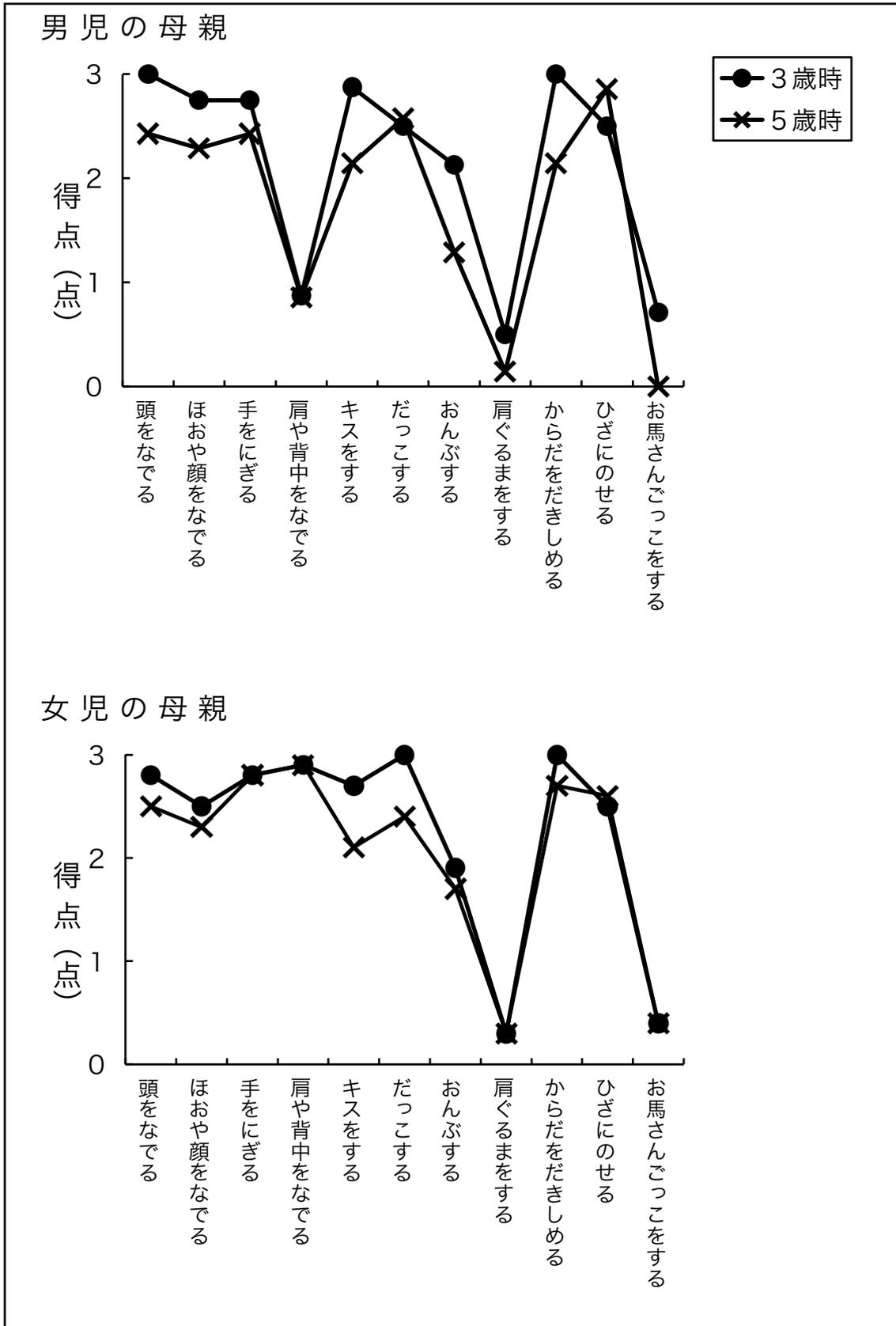


Figure2-2-8 子どもの性別からみた母親の身体接触行動得点

したことを明らかにし、親は子どもの発達を考慮していると推察している。本研究の結果もこれと一致した。また、絵本の読み聞かせは3歳時から5歳時にかけて低下したものの、子どもが5歳になっても絵本の読み聞かせは主に母親が担っていたことが明らかとなった。このことは、横山・上野・長谷川・木村・石田・原田(2009)の調査においても明らかにされている。また、子どもが3歳のときと5歳のときの日常的な母子のかかわりを、男児の母親と女児の母親で比較した結果、3歳のときは、子どもの性別によって母親の世話行動の種類や頻度が異なっていたが、5歳時では、子どもの性別による違いは認められなかった。これは、女児のほうが男児よりも発達が早く、3歳時ではその差が大きかったが、5歳になると、男児の発達が女児に追いつき、そのために、児の性別による違いが見られなかったと考えられた。また、日常的な母子の共行動については、母親と娘が日常的に長い時間を共有していたことが伺えた。第2章第1節で、子どもの幼稚園入園直後において、女児の母親は男児の母親よりも、子どもと離れることに対する不安やさみしさを強く抱いていたことを示したが、このような日常的な母娘の近接性の高さが、母子が分離する際のさみしさとして表れたと考えられた。母親を個別に見ると、ほとんどの母親の世話行動得点は、3歳時から5歳時にかけて低下し、母親は子どもの成長、発達に伴って世話行動を変化させていたことがわかった。しかし、男児の母親 Am と Bm は、3歳時と5歳時における世話行動の頻度に変化は見られず、子どもが5歳になっても3歳時と変わらない頻度で世話行動を行っていた。日常的な共行動得点も、世話行動得点と同様、ほとんどの母親の共行動得点が、3歳時から5歳時に低下したか、あまり変化が見られなかった中、男児の母親 Bm と Im の共行動得点は、3歳時から5歳時に上昇し、特に、Bm の共行動得点は、男児の母親の中で最も高かった。

### 第3節 子どもの3歳時と5歳時における母親の対児感情

#### 1. 研究の目的および方法

##### (1) 研究の目的

本節では、母親が子どもに対してどのようなイメージを抱いているのかを、対児感情評定尺度(花沢, 1992)を用いて検証することを目的とする。

##### (2) 調査方法

###### 1) 調査対象者

本調査の対象者は、前節の対象者と同じ17名の母親(男児の母親7名、女児の母親10名)であった。

###### 2) 調査日程

本調査は、前節において分析を行った質問紙調査の問3として、母親へ回答を求めたため、調査日程は前節と同じであった。

###### 3) 手続き

対児感情評定尺度とは、幼児に対する感情を測定するために花沢が作成したものであり、親の子どもに対する親和的(肯定的)な感情を接近得点、否定的(拒否的)な感情を回避得点として

表すことを目的としている。また、これらより拮抗指数を求めることができる。

$$\text{拮抗指数} = \frac{\text{回避得点}}{\text{接近得点}} \times 100$$

拮抗指数は、接近得点と回避得点とが同点になったときに 100 となる。すなわち、拮抗指数が 100 というのは、接近感情と回避感情とが最も強く拮抗しているということになる。拮抗指数は 0 から 100 の間で表されることが多く、数値が小さいほど相克度が低いということになるが、回避得点が接近得点を上回った場合は、数値は 100 以上になる。

本尺度は、母親の子どもに対する肯定的な感情を測定するため質問項目(接近項目)18項目と、母親の子どもに対する否定的な感情を測定するための質問項目(回避項目)15項目から構成されており、それらの項目がランダムに提示される。花沢は、接近項目と回避項目の各項目のいずれに対しても、「そんなことはない」を0点、「少しそのとおり」を1点、「そのとおり」を2点、「非常にそのとおり」を3点として4件法で回答する方法を用い、接近項目と回避項目の各項目の評定値を単純加算して尺度得点としている。この場合、接近得点は54点満点、回避得点は45点満点となるため、回避項目の各15項目を54点に換算したのちに拮抗指数を求めた。

本節では、母親の対児感情の変化をより詳細に読み取ることが可能にするため、単なる4件法(4つの選択肢のいずれかに印を付ける形式)ではなく、対児感情をプラスとマイナスの二極の間で直線的に変化する無段階的なものとみなし、「そんなことはない」から「非常にそのとおり」までの線分中の、自らの感情にあてはまると思われる任意の箇所に線を入れてもらう方法を採用した。実際には、調査票作成時に、各回答項目の「そんなことはない」から「非常にそのとおり」までの線分の長さを60mmになるように設定し、印刷して配布した。調査票回収後のデータ処理時には、「そんなことはない」を0mmとして、そこから対象者の回答値までの距離を実際に測定し、「そんなことはない」を0点、「少しそのとおり」を20点、「そのとおり」を40点、「非常にそのとおり」を60点に換算した。その後、花沢の標準値に合わせるために20で割り、その回答の評定値を得たが、本研究では小数第1位までを有効な値とした。最後に、接近項目は評定値を単純加算し、回避項目は各項目の評定値を54点満点に換算したのち加算し、尺度得点とした。回答例とその測定例を Figure2-3-1 に示す。

## 2. 結果および考察

### (1) 対児感情評定尺度票の回収および分析対象

3歳時に回収した調査票のうち、接近項目に欠損のあったものが1部あった。母親の対児感情の変化を捉える目的のため、全質問項目のうち、2項目以上の欠損がある母親のデータを除外し、最終的には、16名(男児7名、女児9名)の母親のデータを分析対象とした。

### (2) 母親の接近・回避得点および拮抗指数の変化

#### 1) 母親の対児感情得点の全体的特徴

3歳および5歳時の接近得点と回避得点、および拮抗指数の変化をそれぞれ Figure2-3-2 と Figure2-3-3 に示す。全2回の結果を比較するために、対応のある *t* 検定を行った結果(以下同じ)、



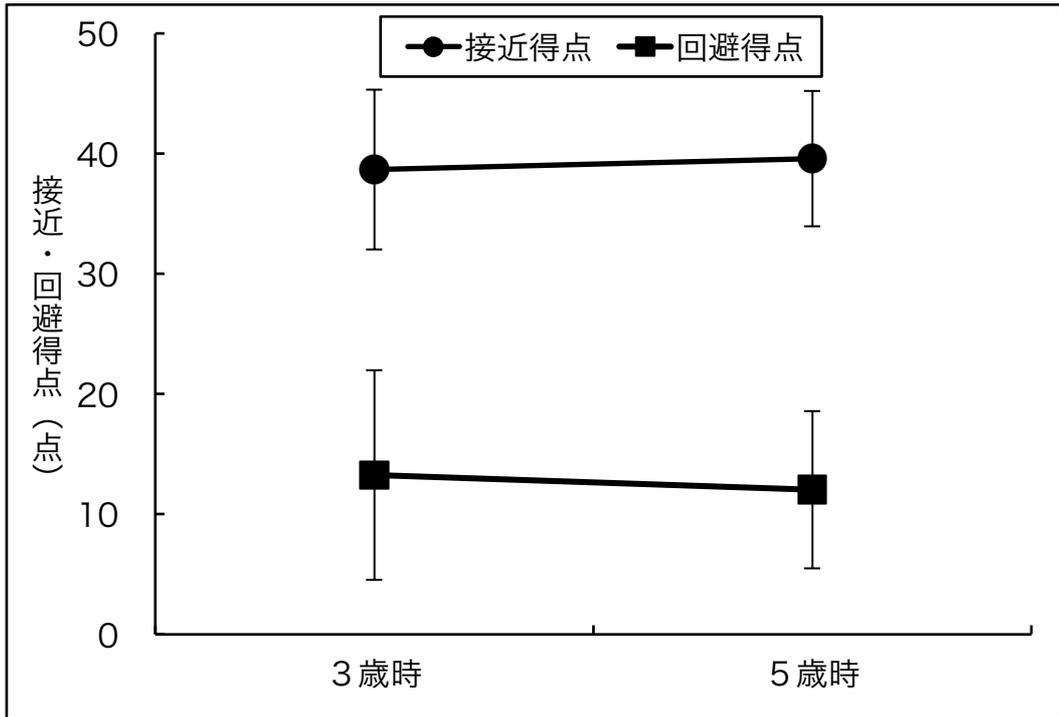


Figure2-3-2 3歳時および5歳時における母親の接近・回避得点の変化

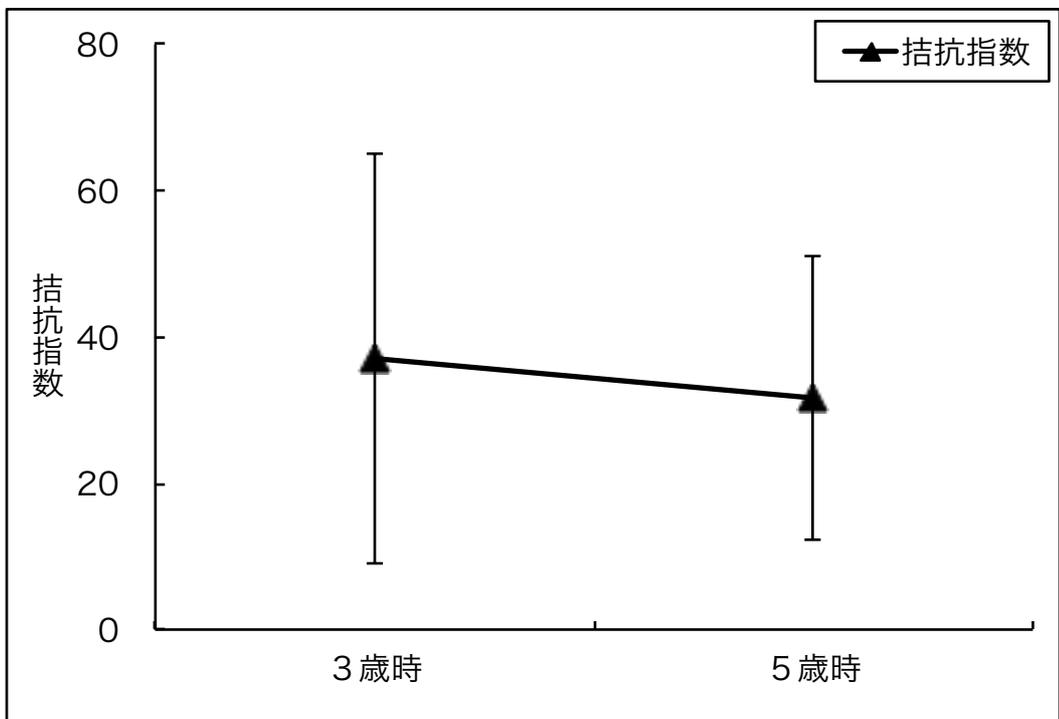


Figure2-3-3 3歳時および5歳時における母親の拮抗指数の変化

母親の児に対する接近得点は、3歳より5歳のほうがわずかに高かったが有意な差は認められなかった ( $t=0.86, n.s.$ )。また、回避得点は、3歳より5歳のほうが低かったが有意な差は認められなかった ( $t=0.96, n.s.$ )。これに伴い、拮抗指数も3歳より5歳のほうが低かったが有意な差は認められなかった ( $t=1.38, n.s.$ )。

子どもの3歳時と5歳時における16名の母親の対児感情は、接近得点と回避得点のいずれも有意な差は認められなかったが、3歳時より5歳時のほうが得点のばらつきは小さかった (3歳時:  $SD=8.71$ , 5歳時  $SD=6.54$ )。これに伴い、拮抗指数のばらつきも、3歳時より5歳時のほうが小さかった (3歳時:  $SD=28.03$ , 5歳時  $SD=19.40$ )。

### 2) 男女児別にみた接近・回避得点および拮抗指数の変化

男児の母親と女児の母親における接近・回避得点の変化を Figure2-3-4 に示す。男児の母親の接近得点は3歳より5歳のほうが高かったが有意な差は認められなかった ( $t=0.92, n.s.$ )。女児の母親の接近得点は3歳と5歳に変化は見られなかった ( $t=0.02, n.s.$ )。男児の母親と女児の母親の回避得点は、いずれも3歳よりも5歳のほうが低かったが有意な差は認められなかった (男児の母親:  $t=0.59, n.s.$ , 女児の母親:  $t=0.75, n.s.$ )。これに伴い、男児の母親と女児の母親の拮抗指数は、3歳より5歳のほうが低かったがいずれも有意ではなかった (Figure2-3-5, 男児の母親:  $t=1.01, n.s.$ , 女児の母親:  $t=0.88, n.s.$ )。

母親の対児感情は、児の性別からみても3歳時と5歳時に顕著な差は認められなかったが、男児の母親と女児の母親のいずれにおいても、回避得点のばらつきは3歳時より5歳時のほうが小さかった (男児の母親: 3歳時  $SD=9.83$ , 5歳時  $SD=6.68$ ; 女児の母親: 3歳時  $SD=7.47$ , 5歳時  $SD=5.36$ )。一方、接近得点のばらつきは、男児の母親と女児の母親のいずれも、3歳時と5歳時とに大きな変化は見られなかった。

Mann-Whitney の  $U$  検定を用いて、子どもの性別による母親の対児感情得点の違いを検証したところ、3歳時と5歳時のいずれにおいても、女児の接近得点は、男児の母親よりも高かったが有意ではなかった (3歳時:  $U=22, n.s.$ , 5歳時:  $U=21, n.s.$ )。一方、3歳時の女児の母親の回避得点は、有意ではなかったものの、男児の母親よりも低く (3歳時:  $U=22.5, n.s.$ )、5歳時においても低い傾向が認められた (Figure2-3-6:  $U=14, p<0.1$ )。これに関連して、5歳時における女児の母親の拮抗指数は、男児の母親よりも低かった (Figure2-3-7:  $U=13, p<0.05$ )。これらのことから、本研究で対象とした女児の母親は、男児の母親よりも子どもに対して肯定的な感情を抱き、否定的な感情をあまり抱いていなかったと言える。

### 3) 母親個別に見た接近・回避得点および拮抗指数の変化

男児の母親と女児の母親の個々の接近得点の変化を Figure2-3-8 に示す。3歳時に男児の中で接近得点が高かったのは Am と Fm であり、いずれの母親の子どもも第1子であった。Am の子どもは一人っ子であり、5歳時における接近得点も高かった。同じく子どもが一人っ子である男児の母親 Bm の3歳時における接近得点はさほど高くはなかったが、Bm の接近得点は5歳時にかけて大幅に上昇した。Im の接近得点も、3歳時よりも5歳時のほうが高かった。母親 Em の得点は、3歳時と5歳時のいずれにおいても、すべての男児の母親の中で最も低かった。女児の母親では、3歳時と5歳時に顕著な変化は認められなかった。母親 Lf の接近得点は、3歳時と5歳

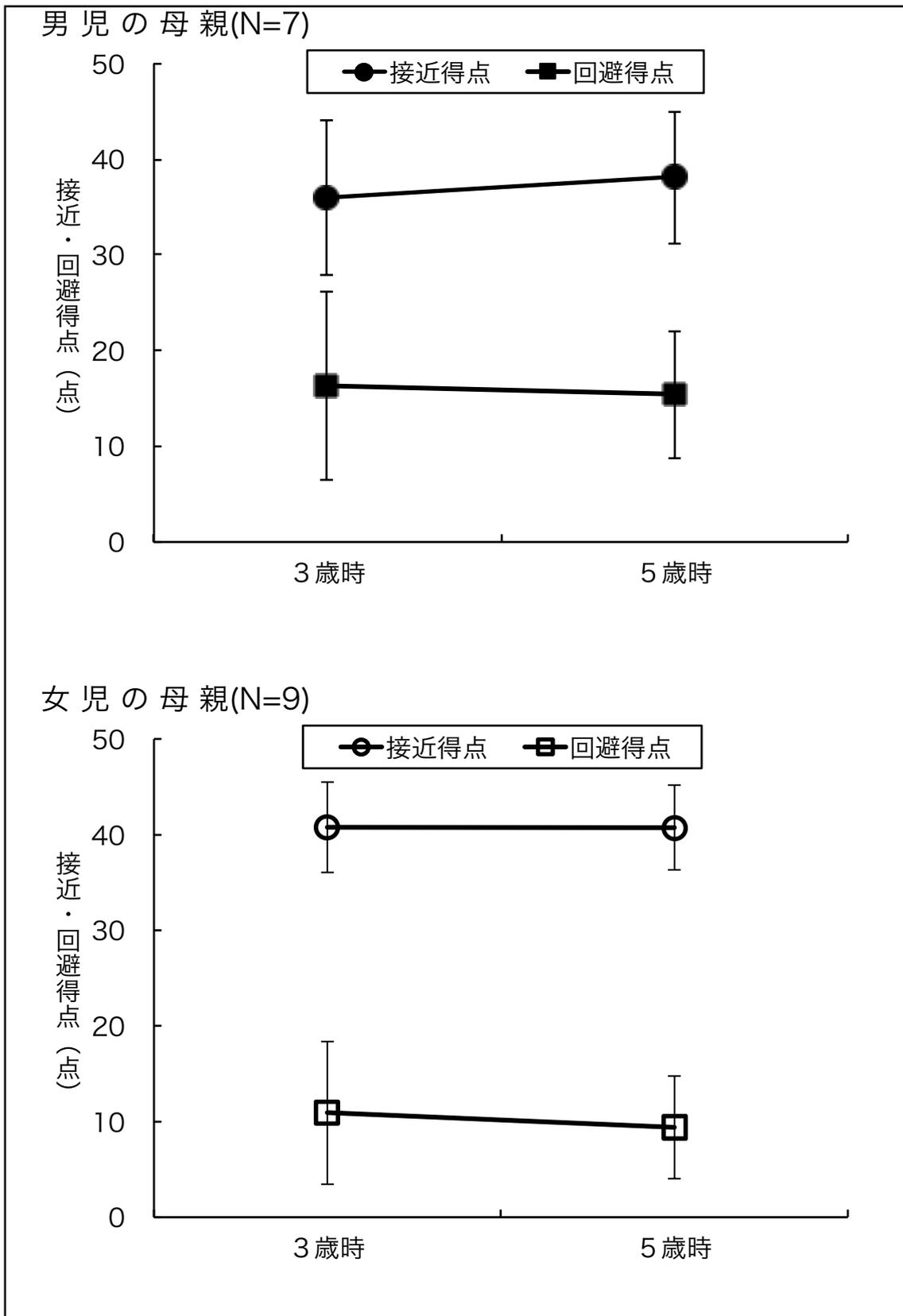


Figure2-3-4 子どもの性別からみた母親の接近・回避得点の変化

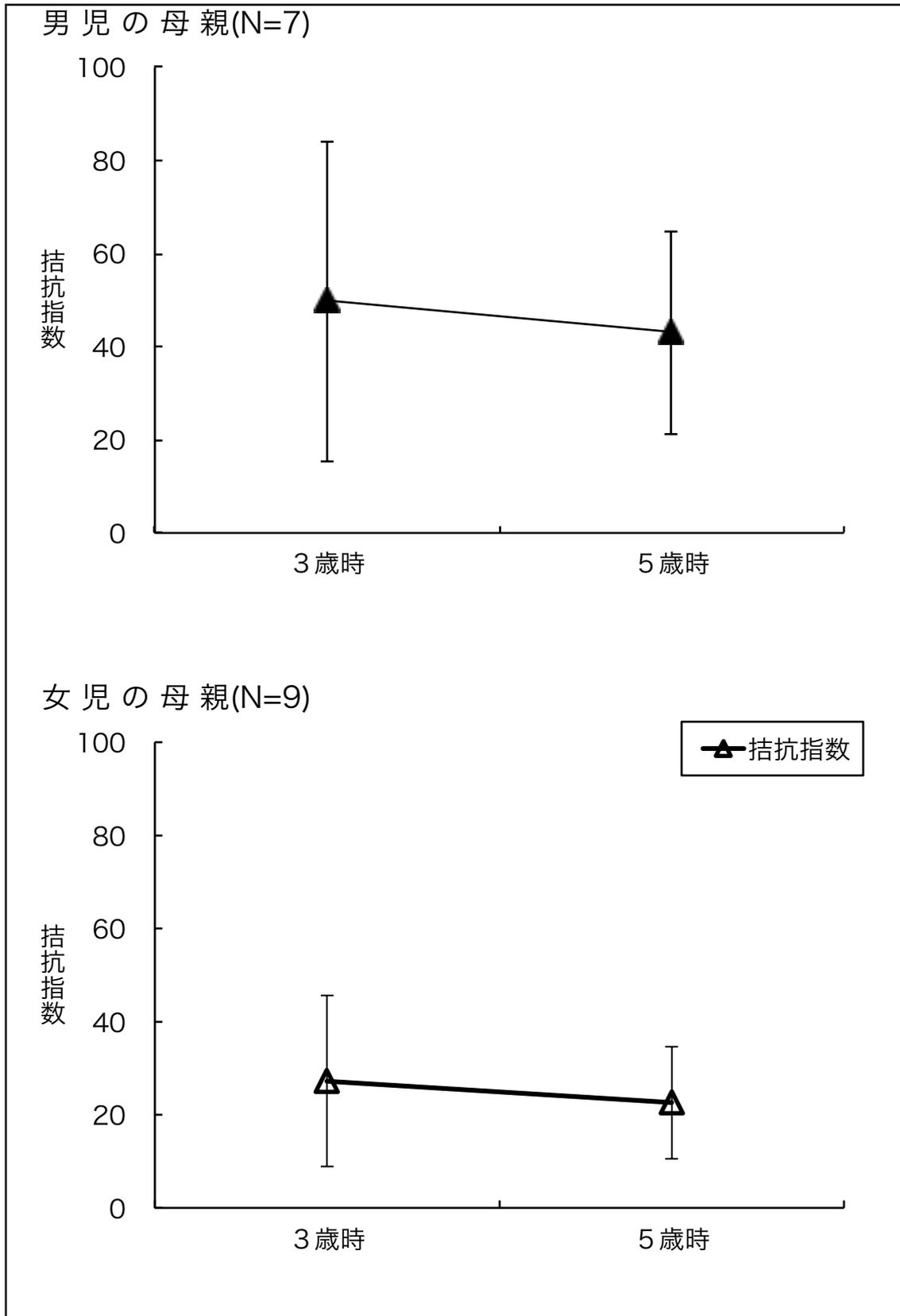


Figure2-3-5 子どもの性別からみた母親の拮抗指数の変化

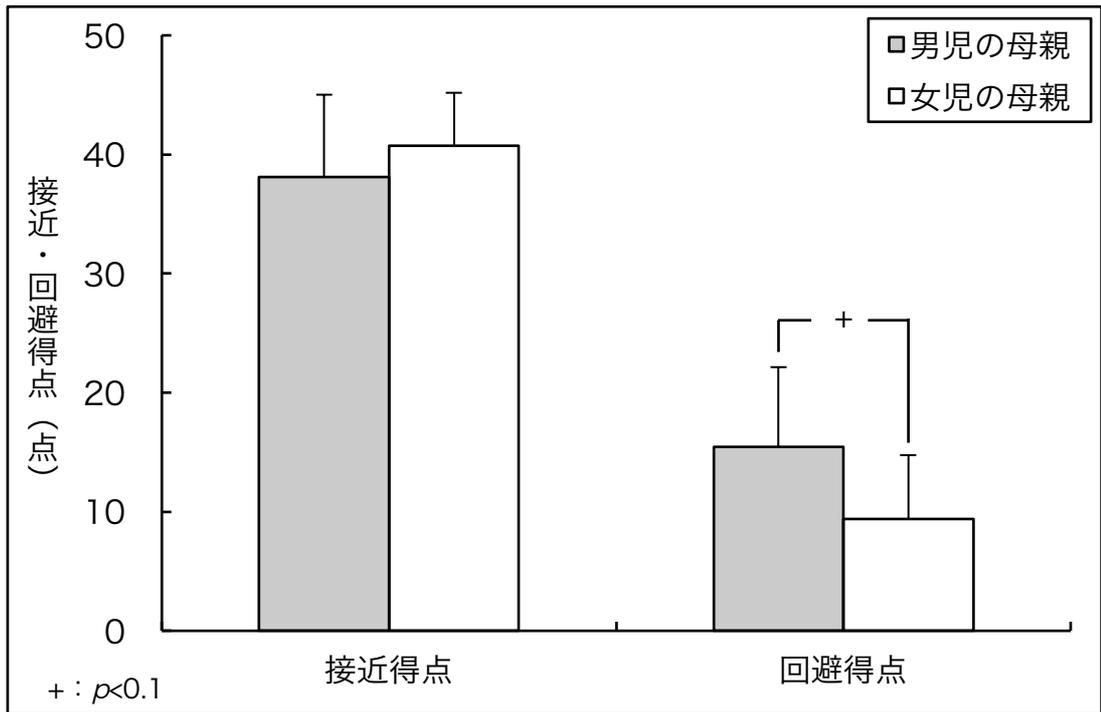


Figure2-3-6 3歳時および5歳時における男児の母親と女児の母親の接近・回避得点

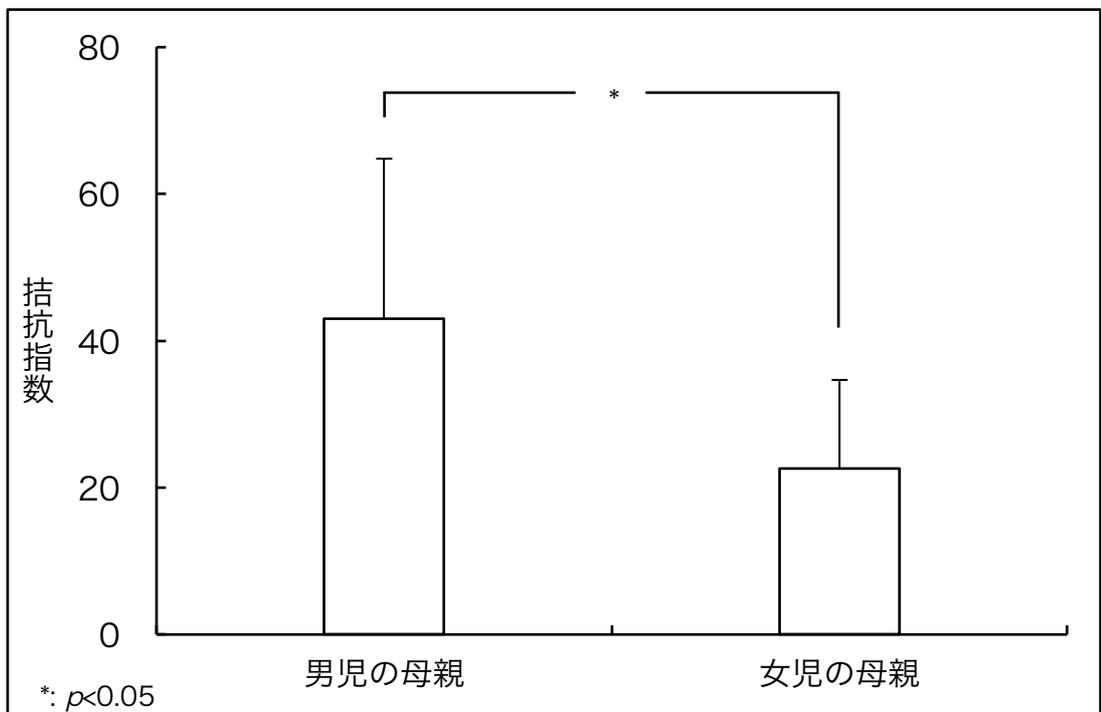


Figure2-3-7 3歳時および5歳時における男児の母親と女児の母親の拮抗指数

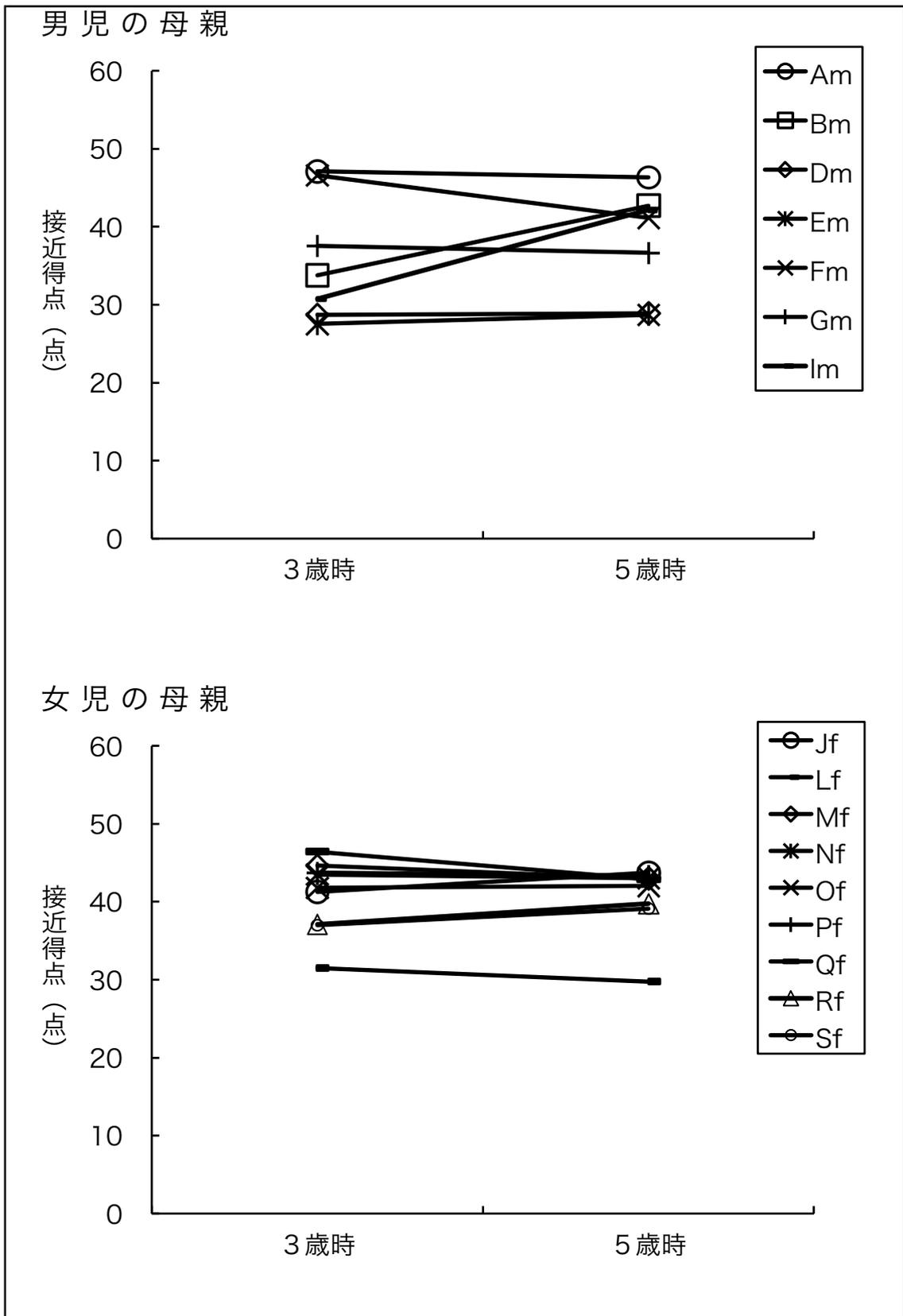


Figure2-3-8 母親個別にみた接近得点の変化

時のいずれにおいても女兒の母親の中で最も低く、3歳時より5歳時のほうが得点が低かった。

男児の母親と女兒の母親の個々の回避得点の変化を Figure2-3-9 に示す。男児の母親 Im の回避得点は、3歳時と5歳時のいずれにおいても男児の母親の中で最も高かったが、3歳時から5歳時にかけて得点は低下した。Bm と Fm の回避得点は、3歳時と5歳時のいずれにおいても、男児の母親の中で極めて低かったが、3歳時から5歳時にかけて得点が上昇した。女兒の母親 Nf の回避得点は、3歳時においてすべての女兒の母親の中で最も低かったが、5歳時にかけて得点は上昇した。母親 Of の回避得点は、3歳時と5歳時のいずれにおいても女兒の母親の中で最も高かったが、3歳から5歳にかけて得点は低下した。

男児の母親と女兒の母親の個々の拮抗指数の変化を Figure2-3-10 に示す。母親 Im の拮抗指数は、3歳時から5歳時にかけて接近得点が上昇し、回避得点が低下したことを受けて、3歳時から5歳時に大きく低下した。一方、Fm は、3歳時から5歳時にかけて、接近得点が低下し、回避得点が上昇したことから、この母親の拮抗指数は、3歳時から5歳時に上昇した。女兒の母親 Nf も、3歳時から5歳時にかけて回避得点が大幅に上昇したことから、Nf の拮抗指数は、3歳時から5歳時に大きく上昇した。3歳時と5歳時のいずれにおいても、Of の拮抗指数は女兒の母親の中で最も高く、Qf の拮抗指数は最も低かった。

3歳時に回避得点が極めて低かった母親 Bm や Fm, Nf の子どもは全て第1子であり、3歳時には子どもの否定的な面にあまり気が付かなかったものが、子どもが5歳になり、かわいいだけの存在ではないことに気付いたことが、5歳時での接近得点の低下と回避得点および拮抗指数の上昇につながったと考えられた (Bm の接近得点は3歳時から5歳時にかけて上昇した)。一方、3歳時に回避得点が高かった母親 Im と Of の子どもは、クラスの中で月齢の小さい、第2子以降の子どもであった。これらの母親の回避得点および拮抗指数は、5歳時に低下したものの、依然としてクラスの中での得点は高かった。3歳時におけるこれらの母親の回避得点と拮抗指数の高さは、子どもの月齢が小さいために、母親の考えや気持ちが伝わりにくかったりすることが、母親のコンフリクトを生むといったことが関係していると考えられた。子どもが5歳になると様々な方面で発達すすみ、母親のコンフリクトが3歳時よりも軽減されたことが、5歳時の回避得点の低下につながったと思われた。このように、母親の感情は子どもの性別や発達、出生順序によって異なることが示された。

以上の結果より、子どもが3歳のときと5歳のときの母親の対児感情得点は大きな差は認められなかった。しかし、母親の接近得点と回避得点のいずれにおいても、3歳時よりも5歳時のほうが、得点のばらつきが小さかったことから、子どもが5歳になると、1人1人の母親の子どもに対する感情はある一定のレベルに落ち着くのではないかと考えられた。子どもの性別で比較した結果、子どもが3歳と5歳のいずれの年齢においても、女兒の母親の肯定的な感情得点は男児の母親よりも高く、女兒の否定的な感情得点は男児の母親よりも低い傾向がみられた。特に、5歳時における女兒の母親の否定的な感情得点は、男児の母親よりも低く、そのため女兒の母親の拮抗指数も男児の母親よりも極めて低かった。このような女兒の母親の根本的な娘への肯定的感情は、先にみた家庭における娘との共有時間の長さに影響していると思われた。個々の母親の対児感情得点の変化をみると、3歳時に回避得点が極めて低かった母親 Bm や Fm, Nf の子ども

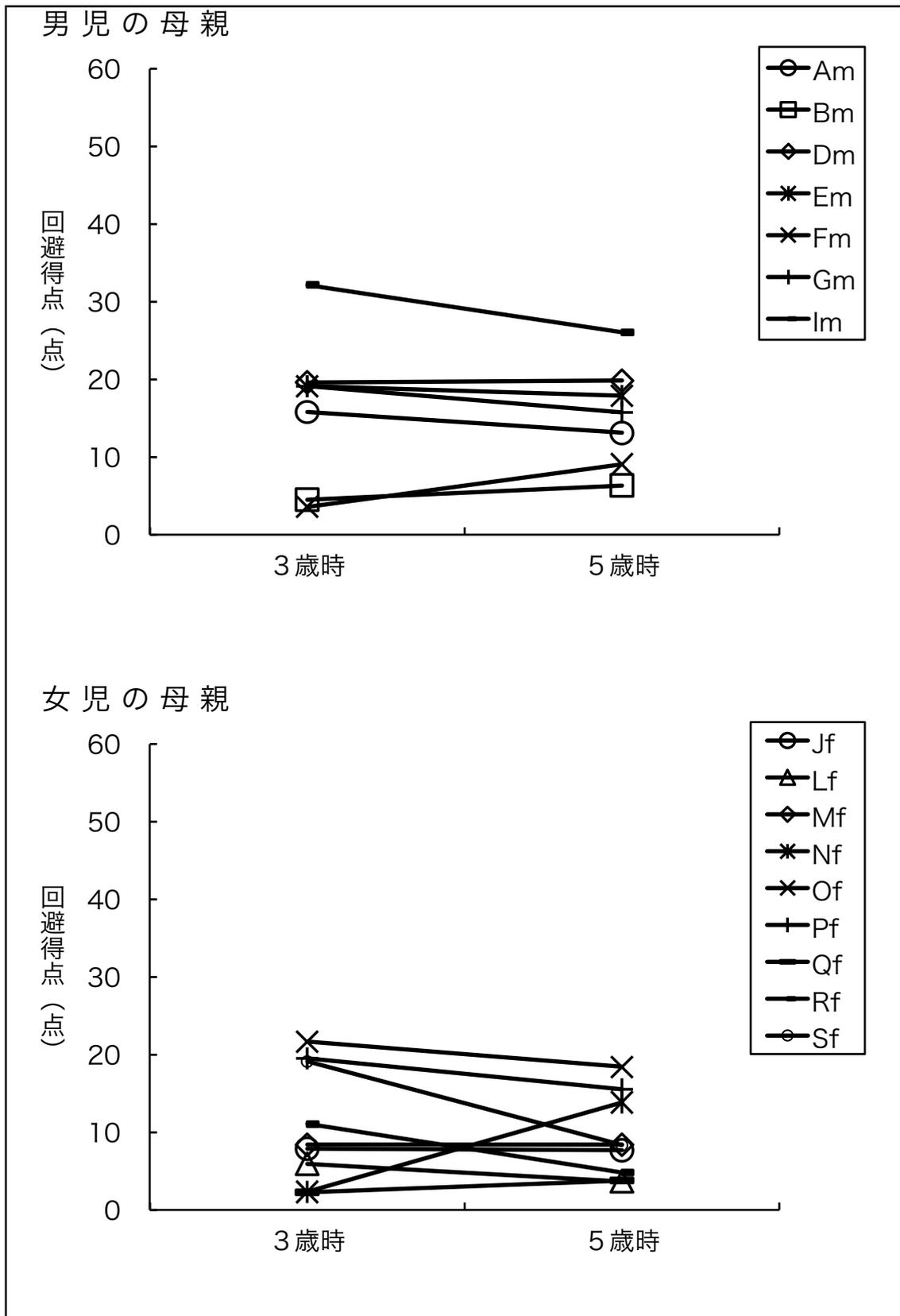


Figure2-3-9 母親個別にみた回避得点の変化

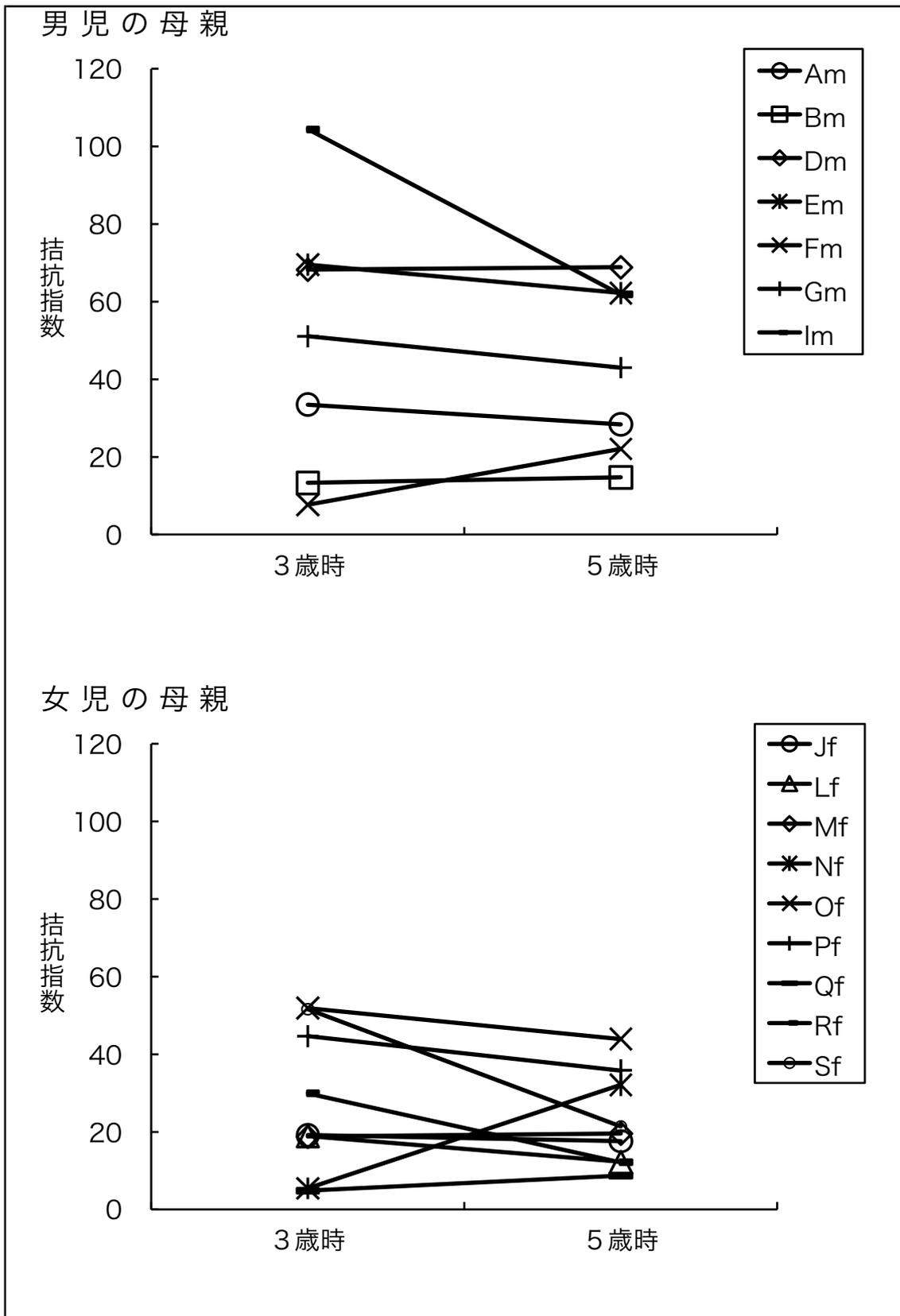


Figure2-3-10 母親個別にみた拮抗指数の変化

もはすべて第1子であった。これらの母親のうち、FmとNfは、3歳時において子どもと離れることに対してさみしさを感じ、日常的な共行動の頻度が極めて高い母親たちであった。これらの母親の子どもに対する肯定的なイメージは、子どもと離れることに対するさみしさや共行動得点の高さに関連していると考えられた。しかし、これらの母親は子どもの5歳時には回避得点を上昇させ、子どもの発達にともない、子どもがかわいいだけの存在ではないことに気づいたようであった。母親Bmは、3歳時の回避得点が低かったにもかかわらず、子どもと離れることに対するさみしさは感じておらず、3歳時における日常的な共行動得点も極めて低かった。Bmの子どもに対するイメージと、実際に子どもに対して行っている行動は矛盾しているように思えた。

### 第3章 研究2 幼稚園登園場面における母親の対児行動

#### 第1節 幼稚園3歳児の登園場面における母親の対児行動

##### 1. 研究の目的および方法

###### (1) 研究の目的

本節では、幼稚園という集団の場に初めて預けられる3歳の子どもに対して、母親がどのような行動を表出し、子どもを幼稚園へ送り出しているのかを、母子の分離場面である幼稚園の登園場面を観察することによって明らかにすることを目的とする。

###### (2) 研究方法

###### 1) 観察対象園

本節の観察対象園は、広島県H市内のF幼稚園であった。F幼稚園には、3歳児クラス、4歳児クラス、5歳児クラスのそれぞれ1クラスずつがあり、2009年4月時点の総園児数は90名であった。教職員は、園長1名、副園長1名、各クラス担任の教諭3名、養護教諭1名、非常勤講師4名、事務員1名であった。この幼稚園では、3年保育と2年保育を実施しており、3年保育で入園する3歳児クラスの定員は20名である。4歳児になった4歳児クラスからは、2年保育の途中入園児15名が加わるため、4歳児クラスと5歳児クラスはそれぞれ35名で構成されている。

Figure3-1-1に、本節で研究対象としたF幼稚園の概略図を示す。図に示すとおり、本節で観察対象とした3歳児クラスは幼稚園園舎の北側に位置し、正面からは最も遠い位置にある。登園してきた3歳児クラスの母子は、通常、正面から職員室の前を通って北へ進み、裏山と3歳児クラスの間を道を通ってクラスの入り口へ向かう。日常の登降園時には、この入り口付近で母親と子どもが分離と再会を繰り返すことになるが、本研究では、3歳児クラスと図書館、およびホールとに囲まれた屋外の一郭を、登園場面における母子の行動を観察する場所と設定した。

###### 2) 観察対象者

本節の観察対象者は、第2章第1節における調査対象者と同じ18名の母親(男児の母親9名、女児の母親10名)であった。

###### 3) 観察期間

観察は、入園式を除いた初めての登園を含む2009年4月13日から同年9月17日までの6ヵ月間に渡って行い、合計で50回の登園場面のデータ収集を行った。

###### 4) 手続き

登園場面の観察時間帯は、園児が登園し始める8時40分頃から、通常すべての園児が登園を完了する9時20分頃までであった。

###### i) 予備観察

本観察に先立って、本研究で観察対象とする新入園児が入園してくる前の2009年3月6日から同年3月17日の期間に、3歳児クラスに在籍していた児と保護者を対象として、予備観察を行った。この期間を通して、3歳児クラスに在籍する園児の登園の様子や、登園場面での母親の

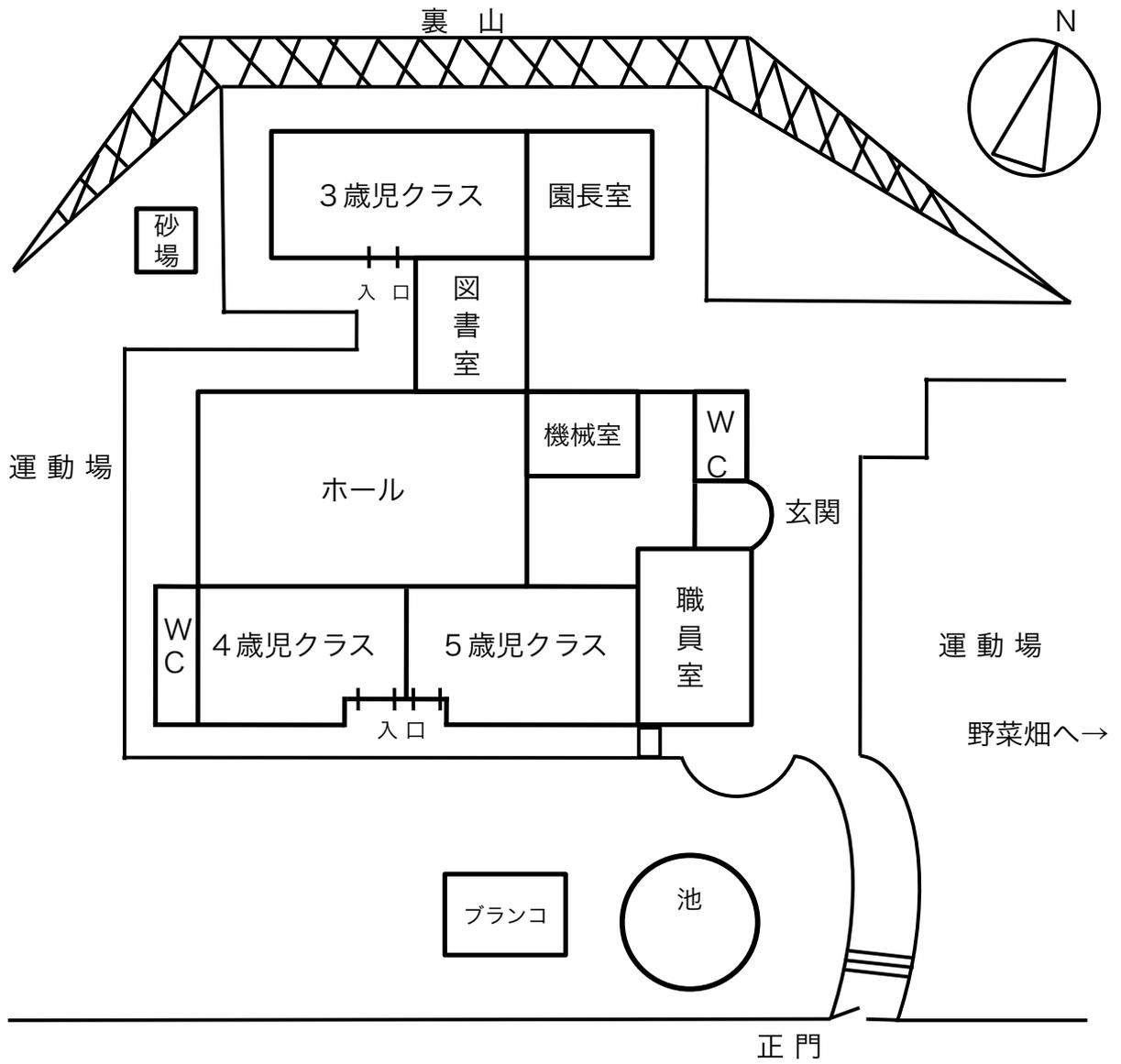


Figure3-1-1 F 幼稚園の概略図

行動の全体像や特徴を把握するとともに、観察に用いるビデオカメラの設置場所やアングルの検討などを行った。

#### ii) 本観察

観察には3台の固定のビデオカメラを用い、登園場面における母親の子どもに対する行動を3方向から撮影した。各ビデオカメラの位置を Figure3-1-2 に示す。

カメラ A には三脚を取り付け、ホール側にある靴箱の上に設置し、3歳児クラスの出入り口付近を撮影した。できるだけ広い範囲を撮影するために、カメラのズームをワイド側に固定したところ、3歳児クラスの帽子かけから靴箱までの範囲が撮影可能であった。カメラ B にはワイドコンバーターを取り付けて、より広い範囲を撮影可能にした上で三脚に固定し、図書室内の本棚の上に設置した。カメラ B は、3歳児クラスの園児の8割が登園したと判断された時点（概ね9時10分頃）で、第4章の研究3で述べる自由遊び場面における子どもの観察に使用するために撤去した。さらに、3歳児クラス内西側の天井に幼稚園が設置しているビデオカメラを使用し、カメラ C としてクラス内から母子の様子を撮影した。観察者（筆者）は、母子の登園中は撮影範囲のすぐ外側（3歳児クラス内や図書室またはホール）に位置し、母子に影響を与えないように留意しながら、カメラで撮影できていないと思われる母子のやりとりをエピソードとして記録した。

カメラ A で撮影された映像が本節の主となるデータであるが、分析時において、カメラ A では確認できない母子のやりとりがあった場合には、その補助として、カメラ B およびカメラ C で撮影された映像を使用することとした。

#### iii) 行動カテゴリー

ビデオカメラで撮影された映像を元に、母親の子どもに対する行動に関する行動カテゴリーを作成した。分析に用いた行動の分類およびカテゴリーと行動の定義を Table3-1-1 に示す。カテゴリーは大きく分けて、「愛情表出行動」、「世話行動」、「分離時特有の行動」から構成されている。愛情表出行動と世話行動には、それらの分類に属する各行動が、直接的に子どもに作用するものであるか、あるいは間接的に作用するものであるかによって、直接的愛情表出行動（直接的世話行動）と間接的愛情表出行動（間接的世話行動）とに分かれる。これらの行動分類にはそれぞれ下位カテゴリーが存在し、ビデオの分析にあたってはそれぞれの下位カテゴリーの行動が生じたか否かを記録した。

### (3) 分析方法

本節における登園場面とは、母子が登園してきて、固定カメラ A に母子のいずれかが映った瞬間（フレームイン）から、母親が最終的に子どもから離れて、カメラ A に映らなくなった瞬間（フレームアウト）までのこととした。ここでいう「母親が最終的に子どもから離れる」とは、母子がともに離れる方向にベクトルを向け、両者あるいは一方のベクトルが、二度と近づく方向へ動かないことと定義した。全てのビデオ映像を分析した結果、母子の登園にかかった平均時間は約4分30秒であり、母子の分離が起こるのは母子が登園してきておよそ4分後、母親が立ち去るおよそ30秒前であった。

本節では、母子の登園直後の1分間（登園時）と、母親が子どもから離れる直前の1分間（分

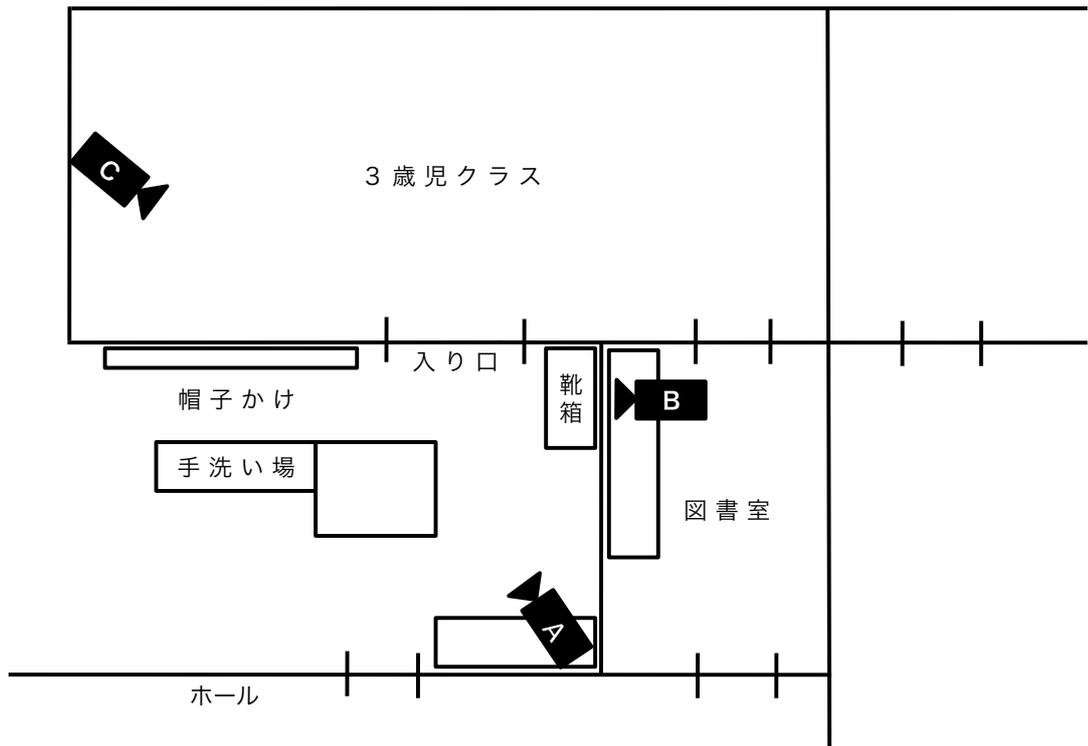


Figure3-1-2 母親の対児行動の観察場所およびビデオカメラの設置箇所

Table3-1-1 行動分類およびカテゴリーと行動の定義

行動の分類	行動カテゴリー	定義
愛情表出行動		母親が子どもに愛情を伝える行動。
直接的愛情表出行動		愛情表出行動の中でも特に子どもが母親からの愛情を実感しやすいと考えられる行動。
	なでる	母親が、手を子どもの体に接触させたあと、ストロークすること。
	抱きしめる	母親が子どもをしっかりを抱くこと。移動を伴わない抱き。
	顔と顔とくっつける	親子が互いの顔をくっつけ合うこと。
間接的愛情表出行動		直接的愛情表出行動以外の母親から子どもへの親和的な行動。
	手をつないでいる	親子が並行して互いの手を握り合うこと。
	タッチング	母親が子どもの体の部位によらず、手によって触れたり、手を置いたりするような行動のこと。
	抱っこをしている	母親が腕を回して子どもを支え持つこと。移動を伴う場合もある。
	腕を広げて待ち構える	母親が腕を広げて、子どもを迎え入れる体勢のこと。
	スマイル	声を出さずに目を細め、口元を緩めて笑うこと。
世話行動		母親が子どもの登園を手伝う行動。
直接的世話行動		子どもがクラスに入るために行う準備を母親が代行する行動。
	補助	母親が、子どもが幼稚園のクラスに入る準備を手伝うこと。
	服装を整える	母親が子どもの服装の乱れを直すこと。
	髪を整える	母親が子どもの頭髮の乱れを直したり、束ねたりすること。
間接的世話行動		母親が、子どもがクラスに入る準備を自分でできるように促す行動。
	背中を押す	母親が子どもの背中に触れたあと、自分から遠ざかる方向に力を加えること。
	腕をつかむ	母親が子どもの腕を握り持つこと。
	腕をつかもうとする	母親が手を伸ばして子どもの腕をつかみにいくこと。
	発話(指示)	母親の希望などを子どもに対して求め指図すること。 「帽子かけて」「靴脱いで」など
	手や腕を引っ張る	母親が子どもの手や腕をつかんで自分の方へ引くこと。
	手招きをする	母親が子どもを自分の方へ来させるために手で行う合図のこと。
	指差し	母親が子どもに対して指を差して指示すること。
分離時特有の行動		主に母子の分離の際に見られるあいさつ行動や儀式的な行動。
	手をふる	母親が、子どもに対して手を左右に振り動かすこと。
	握手をする	親子が対面して互いに手を握り合うこと。
	タッチをする	親子が互いの手のひら同士を触れさせること。
	分離のあいさつ	母親が子どもと別れるときのあいさつのこと。「バイバイ」など。

離前)の2つの時間帯に分析対象を絞り、ビデオ映像から母親の対児行動を抽出した。Figure3-1-3に本節の分析場面とその場面の分析時間を示す。

本節の総分析時間は、58,004秒(登園時;35,583秒,分離前;22,421秒)であった。母親の行動の分析にはワン・ゼロ法(Altmann, 1974)を用い、単位時間を10秒として、10秒間の観察単位中に、母親がTable3-1-1に示す行動を行った場合は1を、行わなかった場合は0を記録した。本節では、この行動出現のデータを元に、10秒の観察単位時間内に、上位の行動分類に属する行動が出現したか否かとして分析した。すなわち、10秒間の観察単位中に、同じ分類に属する行動が2種類以上観察された場合でも、行動の出現数を1として分析した。ただし、Table3-1-1の行動カテゴリーのうち、「手をつないでいる」、「抱っこをしている」の2つの行動は、状態が継続しやすい行動であるため、これらの分析にはポイント・サンプリング法(Altmann, 1974)を用いた。具体的には、10秒ごとの定時にそれらの行動が生起しているかどうかを記録し、母親の対児行動の出現割合を算出した。Figure3-1-4に分析方法を模式的に示す。なお、ここで示す出現割合とは、全ての観察単位時間においてそれぞれの対児行動が観察された観察単位時間数の割合を母親ごとに算出したものの平均値である。また、母親の対児行動のうち「スマイル」は、母親の表情が確認できた観察単位時間のみを母数として分析した。

## 2. 結果および考察

### (1) 母親が表出した対児行動の全体的特徴

登園時と分離前における母親の対児行動の出現割合を場面別にFigure3-1-5に示す。母親の対児行動のうち、登園時と分離前のいずれの場面においても、最も多く観察されたのは世話行動であり、母親は登園場面で子どもに対して主に世話行動を行っていた。母親の世話行動を、登園時と分離前の場面別に見ると、分離前よりも登園時のほうが世話行動の出現割合が高かった( $t=2.42$ ,  $p<0.05$ )。

直接的および間接的世話行動の出現割合を場面別にFigure3-1-6に示す。間接的世話行動は、場面の違いによる出現割合の差がなかったのに対し、直接的世話行動は、分離前よりも登園時に多く観察された( $t=3.10$ ,  $p<0.01$ )。この結果は、母親は登園してくるとすぐに、子どもの帽子を脱がせたり、脱がせた帽子を所定の位置に掛けたりするなど、直接的かつ具体的に子どもがクラスへ入る準備を手伝っていたことを示している。これは、母親が子どもに、登園してきてまず何をすべきかを教え、習慣づけようとしていることの表れであろう。

一方、母親の愛情表出行動は世話行動に比べると表出される割合が小さかったが、直接的愛情表出行動を登園時と分離前で比較すると、登園時よりも分離前のほうが出現割合が高かった(Figure3-1-7:  $t=4.33$ ,  $p<0.001$ )。子どもを優しくなでたり、ぎゅっと抱きしめたりするなど、母親の子どもに対する愛情をより直接的に伝えることができる直接的愛情表出行動が、母子の分離直前に多く行われたことは、子どもが安心して母親と離れるができるように、母親が自らの愛情を伝えようとしたことの表れであろう。

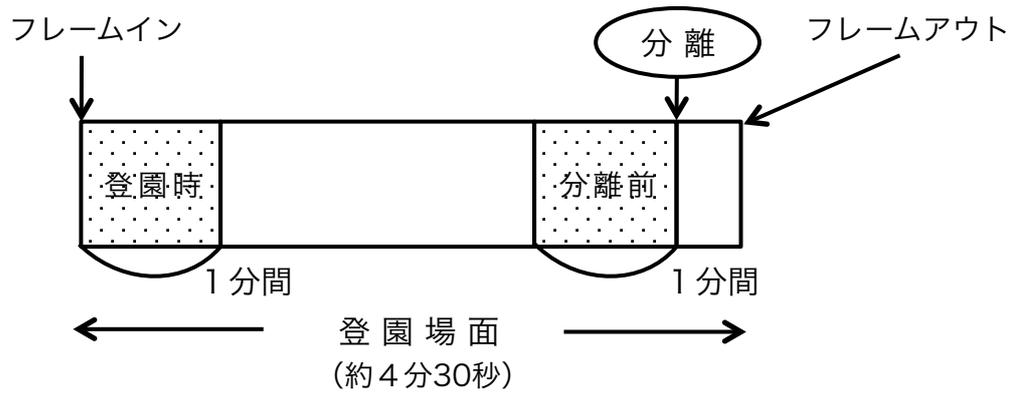
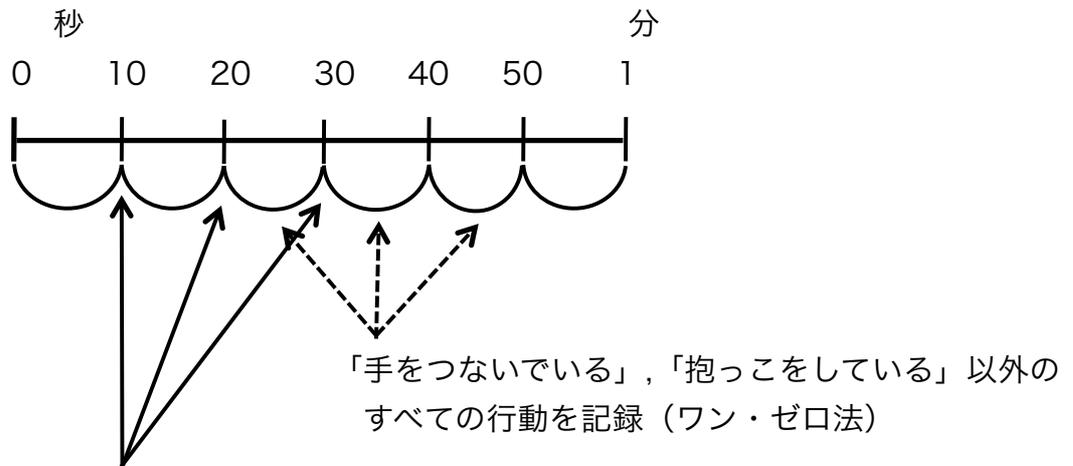


Figure3-1-3 分析場面と分析時間



「手をつないでいる」, 「抱っこをしている」  
を記録 (ポイント・サンプリング法)

Figure3-1-4 行動の分析方法

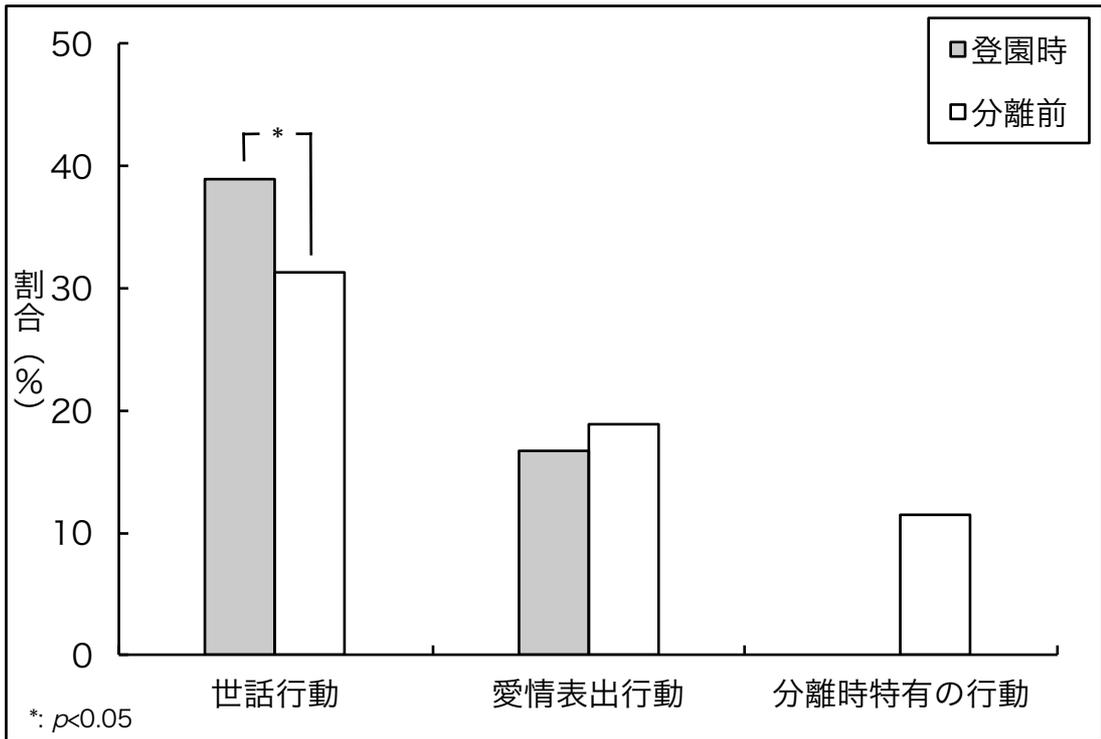


Figure3-1-5 登園時と分離前における各対児行動の出現割合

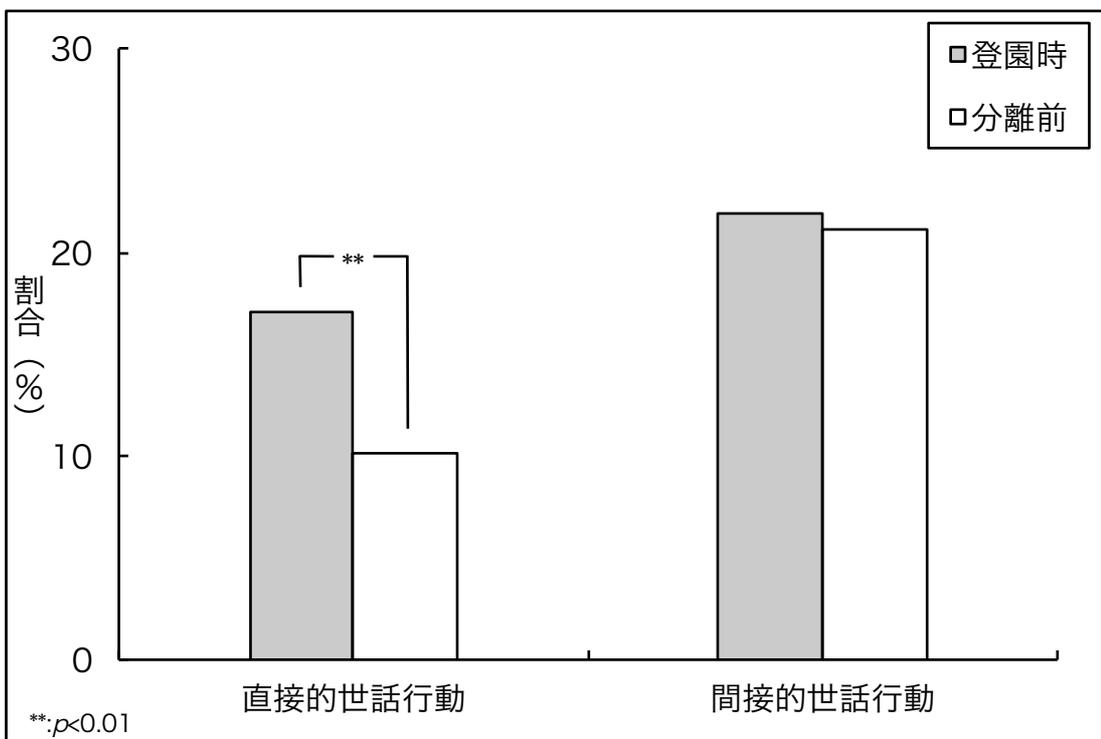


Figure3-1-6 登園時と分離前における直接的および間接的世話行動の出現割合

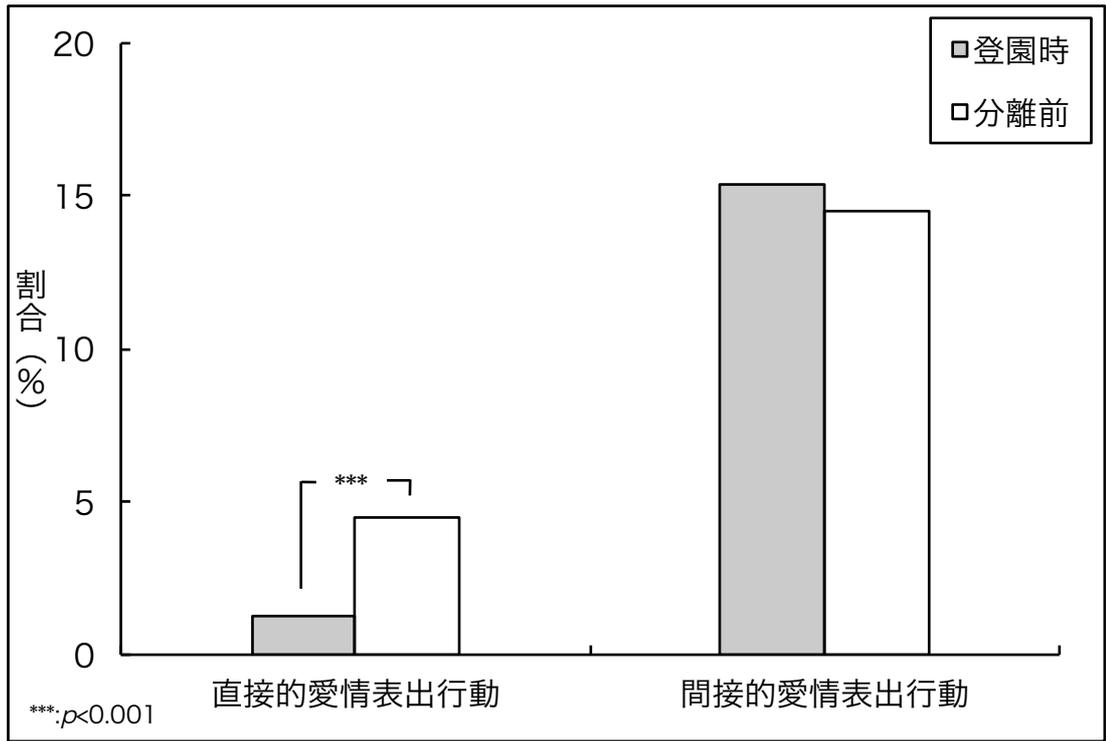


Figure3-1-7 登園時と分離前における直接的および間接的愛情表出行動の出現割合

## (2) 子どもの性別からみた母親の対児行動の特徴

登園時における母親の対児行動を子どもの性別に Figure3-1-8 と Figure3-1-9 に示す。対応のない  $t$  検定を行った結果、登園時には男児の母親と女児の母親の行動に顕著な違いは認められなかった。

分離時における母親の対児行動を子どもの性別に Figure3-1-10 と Figure3-1-11 に示す。図より、女児の母親は男児の母親よりも愛情表出行動を多く表出した (Figure3-1-10:  $t=2.32, p<0.05$ )。特に、間接的愛情表出行動 (手をつないでいる、タッチングなど) は男児の母親よりも女児の母親に多く観察された (Figure3-1-11:  $t=2.38, p<0.05$ )。また、分離時に特有の行動 (手をふる、「バイバイ」と言うなど) も、女児の母親の方が男児の母親よりも高い割合で表出した (Figure3-1-10:  $t=2.16, p<0.05$ )。

研究1の質問紙調査で、女児の母親は男児の母親よりも、子どもと離れることに対するさみしさや不安感を強く抱いていることを明らかにした (第2章 Figure2-1-15)。このような母親の女児に対する気持ちが、女児との分離の際に自らの愛情を伝えるための愛情表出行動や、子どもの分離をきちんと見届けようとする分離時特有の行動を多く表出させたと考えられた。

## (3) 個々の母親の対児行動

### 1) 個々の母親の愛情表出行動

一人一人の母親の対児行動の特徴を明らかにするために、愛情表出行動と世話行動 (いずれも直接的行動と間接的行動を含む) と分離時特有の行動のそれぞれについて、母親個別に分析した。初めて子どもを幼稚園へ預ける第1子の母親と、すでに上の子どもを幼稚園に預けることを経験している母親とでは、登園場面における行動の表出に違いがある可能性がある。そこで本節では、子どもの出生順序に焦点を当てた考察を行う。

Figure3-1-12 は、個々の母親が子どもとの分離の直前に愛情表出行動およびスマイルを表出した割合を、出現割合の高かった順に並べて表している。図から、子どもが第1子であり、しかも一人っ子の場合、母親は子どもへの愛情表出行動をより多く行っていたことが明らかとなった (Kf, Bm, Pm, Mf)。

研究1の質問紙調査の結果から、第1子の母親は、子どもと離れているときみしいと回答した (第2章 Figure2-1-16)。つまり、母親が第1子を幼稚園に預ける場合、第2子以降である場合よりも、子どもと離れることに対するさみしさや心配感を強く抱き、そのような気持ちが、登園場面における母親の子どもに対する愛情表出行動の多さとして表れたのではないかと考えられる。

これに対し、母親 Fm や Cm のように、子どもが第1子であっても、下にきょうだいがいる場合、母親の愛情表出行動の出現割合は低かった。これは、登園時に母親が下のきょうだいを幼稚園に連れてきている場合が多く、そのため、母親がより小さなきょうだいに注意を払う必要があり、上の子どもとの分離の際に十分な愛情表出を行う余裕がなかったためではないかと考えられた。

愛情表出行動の出現割合があまり高くない母親のうち、子どもに対するスマイルを高い割合で表出していたのは、女児の母親 Sf, Lf, Rf, Nf と、男児の母親 Gm, Cm, Fm の7名であった。こ

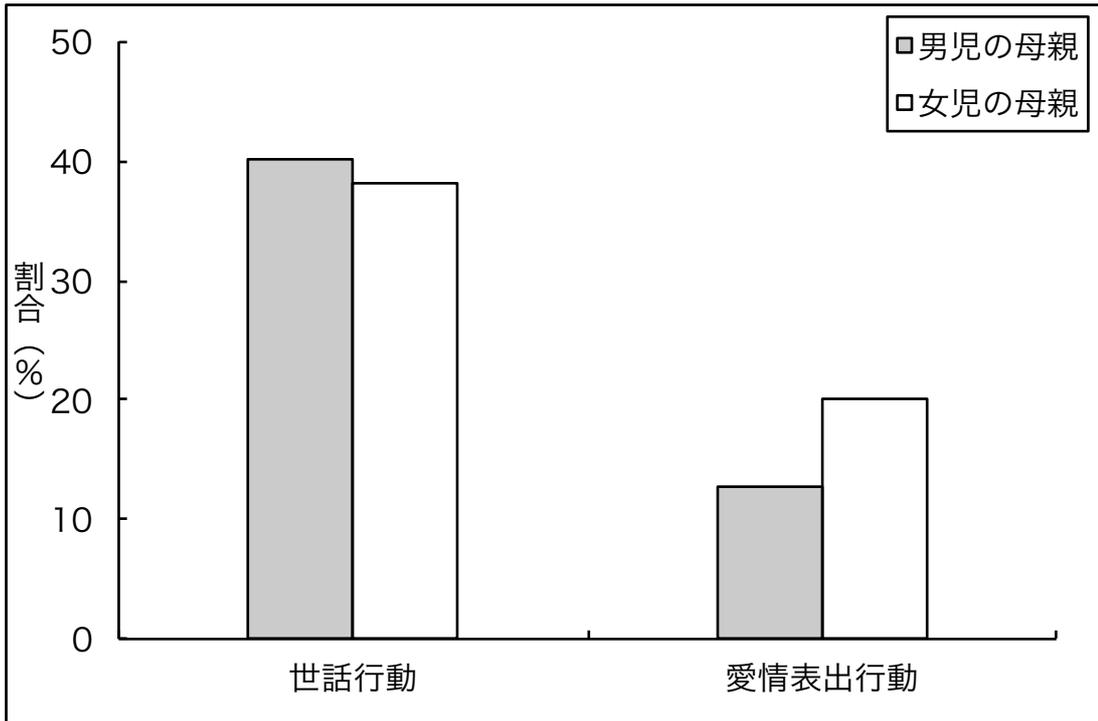


Figure3-1-8 登園時と分離前における男児の母親と女児の母親の世話行動と愛情表出行動の出現割合

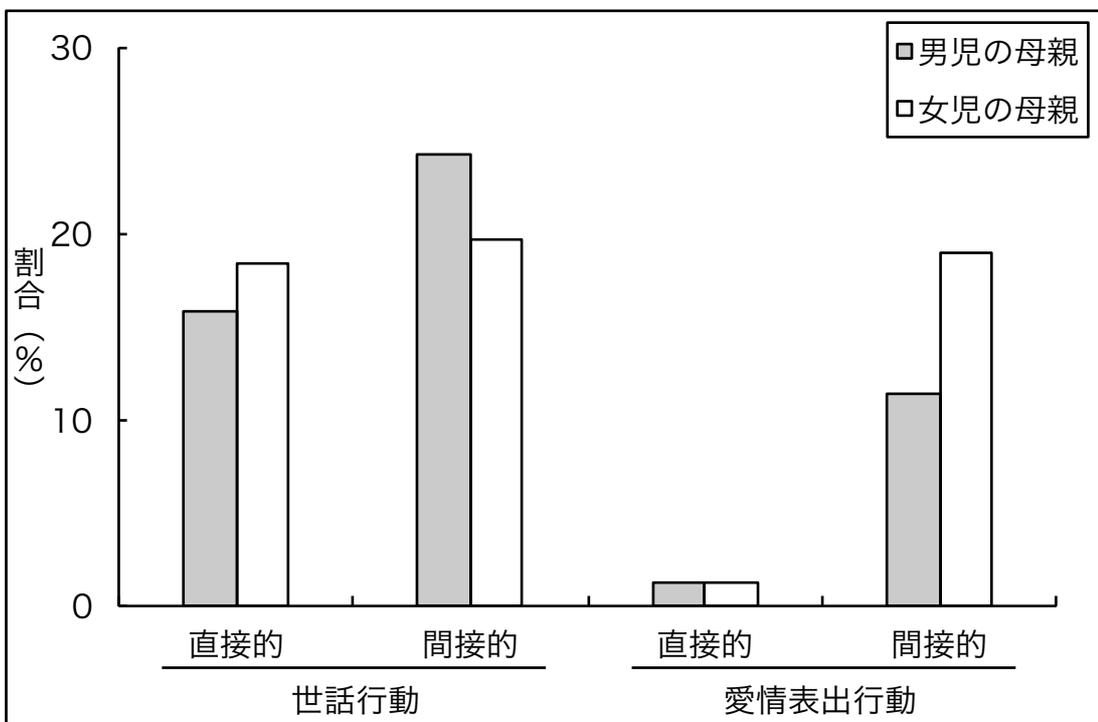


Figure3-1-9 登園時と分離前における男児の母親と女児の母親の母親の直接的および間接的対児行動の出現割合

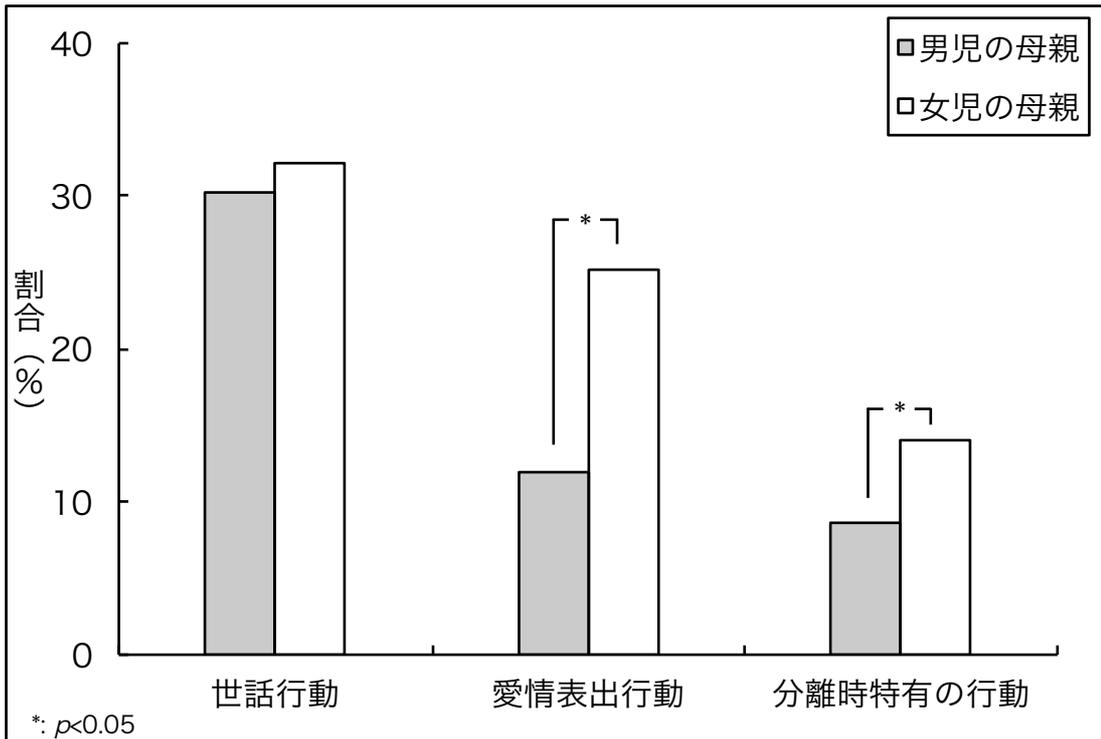


Figure3-1-10 分離前における男児の母親と女児の母親の世話行動と愛情表出行動の出現割合

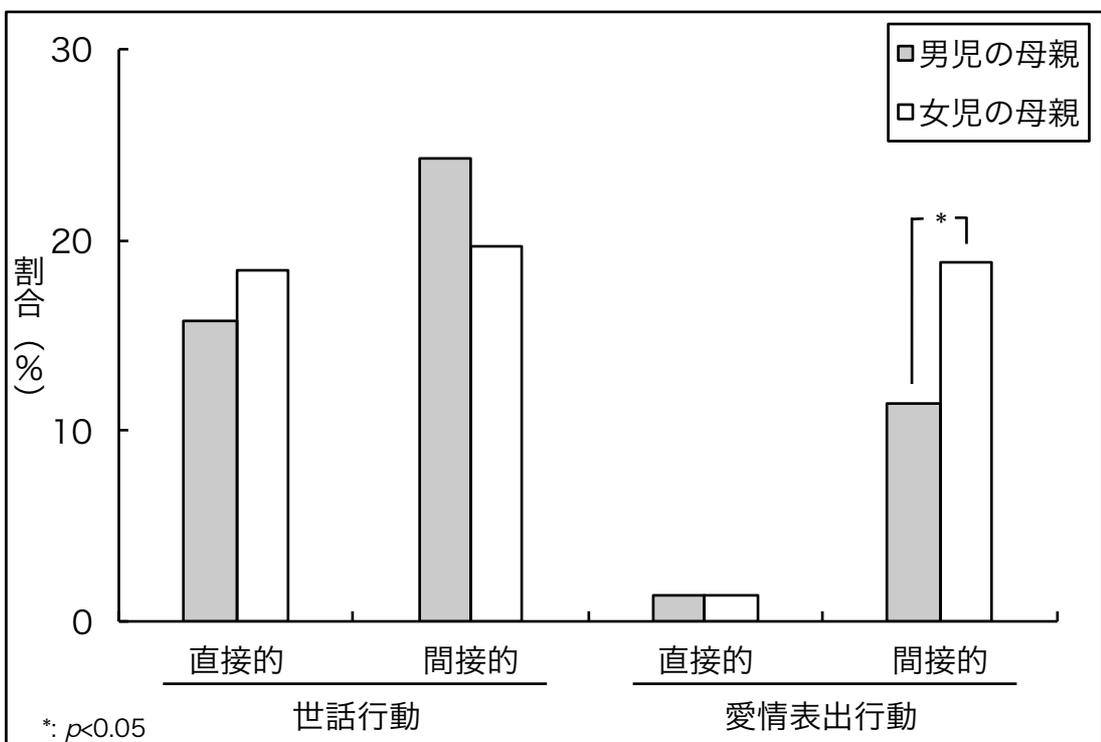


Figure3-1-11 分離前における男児の母親と女児の母親の直接的および間接的対児行動の出現割合

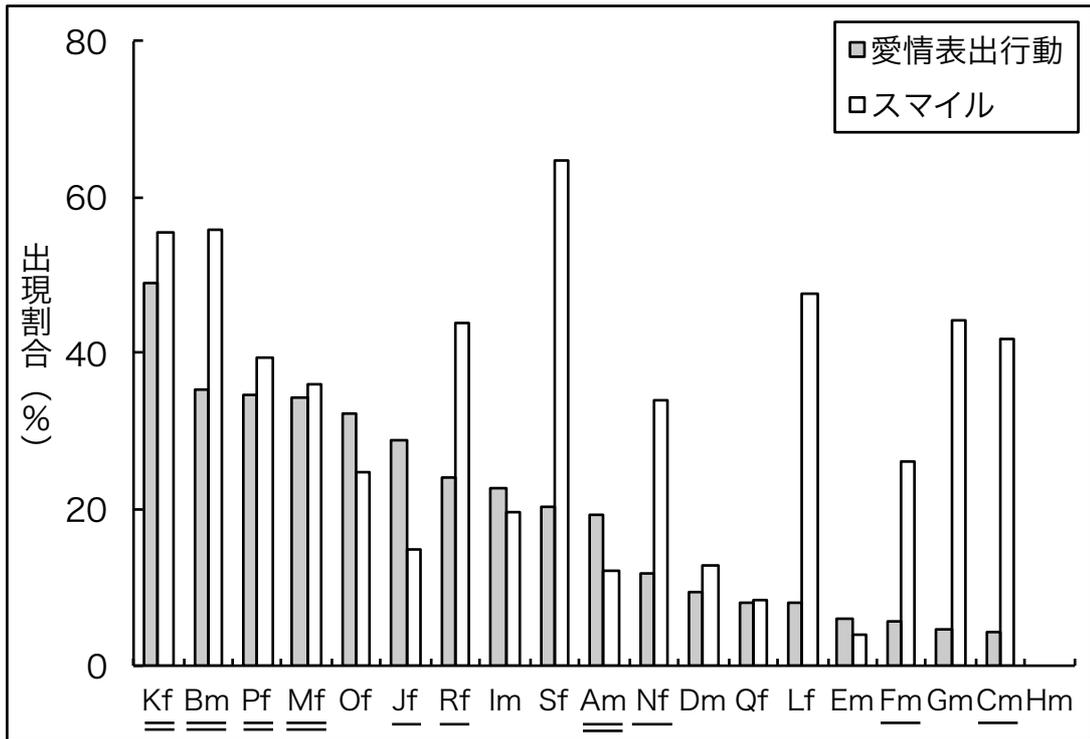


Figure3-1-12 分離前における母親個別の愛情表出行動の出現割合  
 注：下線は第1子の母親を，二重下線は一人っ子の母親を表す（以下，同じ）。

れら7名の母親のうち、Rf, Nf, Cm, Fmの4名の子どもはいずれも、下にきょうだいのいる第1子であり、それ以外のSf, Lf, Gmの子どもは第2子以降の子どもであった。つまり母親は、子どもと分離をする際、子どもが第1子ではない場合、もしくは第1子であっても下にきょうだいがいる場合には、身体接触を伴うような愛情表出行動（なでる、手をつないでいるなど）よりも、少し離れたところから、子どもに笑顔を向ける傾向があったと言える。

第1子で下にきょうだいのいる子どもの母親は、子どもの就園前までは母親1人きりで2人の子どもの面倒を見ている場合が多いと思われる。今井(2006)は、長子との分離が、時間的な区切りだけではなく、心理的な区切りを促し、母親に余裕やゆとりをもたらす場合もあるとし、このように生まれた精神的な余裕やゆとりは、子どもに対する母親の感情をプラスに変化させ、その結果、子どもに対して余裕のある接し方ができるようになると推察している。このことから、子どもとの分離が母親への心理的な余裕を生み、母親の子どもに対する見守り的な笑顔の表出につながったと考えられた。

## 2) 個々の母親の世話行動

Figure3-1-13は、個々の母親が登園時に子どもに対して行った世話行動の割合を、出現割合の高かった順に並べて表している。図から、母親の世話行動も、愛情表出行動と同様に、子どもが一人っ子であるか第1子である場合に、その出現割合が高かったと言える（Kf, Am, Pf, Bm, Cm, Nf, Jf）。

## 3) 個々の母親の分離時特有の行動

母子の分離場面において、母親が子どもに手をふったり、握手をしたりするなど、分離時に特有の行動を行った割合を、出現割合の高かった順に並べて表したのがFigure3-1-14である。分離時特有の行動を多く行ったのは女兒の母親Lf, Sf, Qfであったが、これらの母親の子どもはいずれも第1子ではなかった。このうちLfとSfは、先に見たスマイルの出現割合が高かった母親であった（Figure3-1-12）。本研究で対象とした子どもが第2子以降である母親は、すでに上の子どもを集団保育施設へ預けることによる母子の分離を経験している場合が多い。これらの母親は、上の子どもでの経験を通して、子どもがいずれは母親と離れることに対するさみしさを克服し、ひとりで支度ができるようになり、友達と仲良くできるようになることを確信していると考えられる。その結果、第1子の母親よりも子どもに対する直接的な行動の頻度は低く、笑顔で見守りながら、子どもと分離をする時にはしっかりと分離の儀式を行うことで、子どもの園生活へのスタートを後押ししているのだと思われる。

## 4) 母親の対児行動と子どもの月齢

子どもの発達の状態や、母親によるその認知は、登園場面における母親の対児行動に影響を与える可能性があるため、その関連を分析する必要がある。ただし、子どもの発達状態を測定することは困難であるため、ここでは便宜的に子どもの月齢と母親の対児行動との関連を分析することとした。Table3-1-2にその結果を示す。表中、母親は左から子どもの月齢が小さい順に並んでおり、○印は、4種類それぞれの対児行動の出現割合が高かった母親5名を、●印は低かった5名を示している。

全体として見ると、子どもの月齢が小さいほど、母親の対児行動はより多く表出されたことが

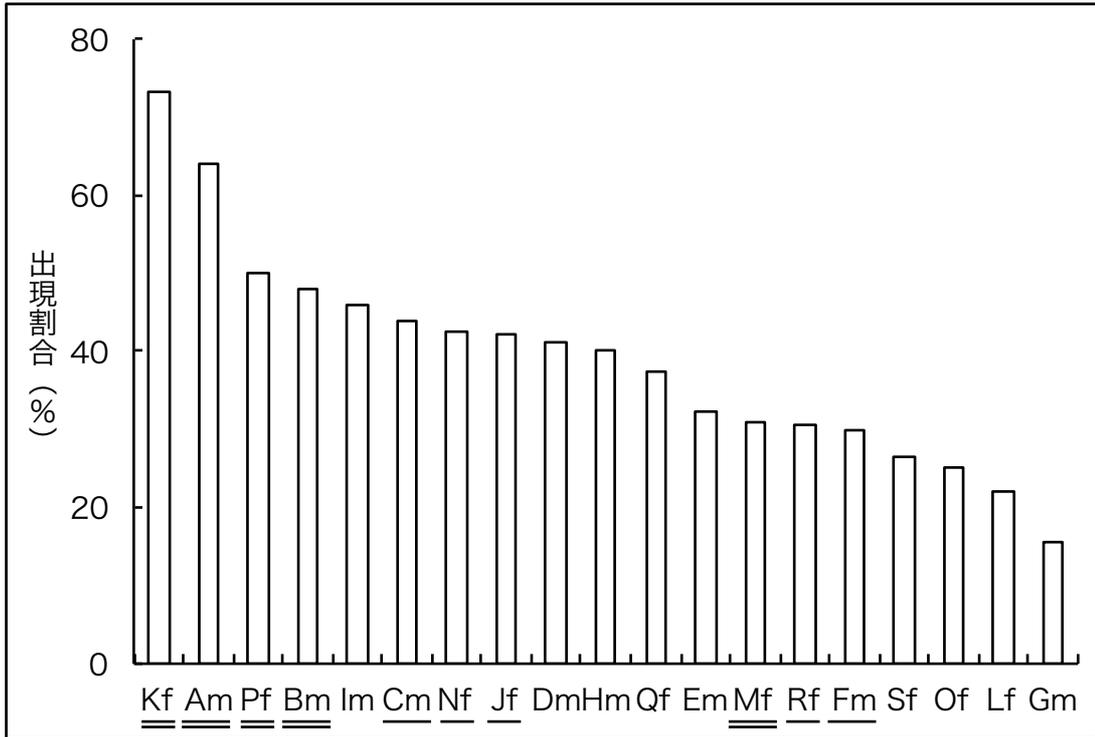


Figure3-1-13 登園時における母親個別の世話行動の出現割合

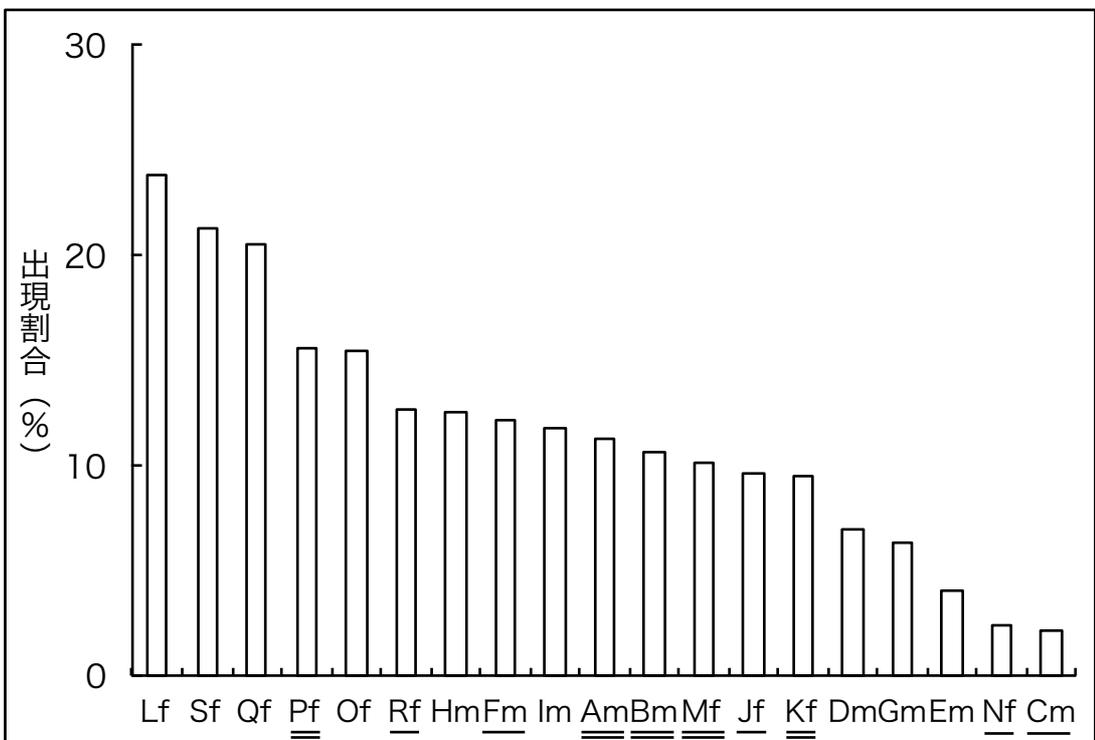


Figure3-1-14 母親個別の分離時特有の行動の出現割合

Table3-1-2 各対児行動における出現割合の高低と子どもの月齢

母親の対児行動	母親（子どもの月齢昇順）																			
	<u>Kf</u>	Of	Im	<u>Jf</u>	<u>Bm</u>	<u>Mf</u>	<u>Pf</u>	Fm	Lf	<u>Cm</u>	Qf	<u>Rf</u>	Dm	Em	Sf	<u>Nf</u>	<u>Am</u>	Hm	Gm	
愛情表出行動	○	○			○	○	○	●		●				●				●	●	
スマイル	○				○				○		●		●	●	○		●	●	○	
世話行動	○	●	○		○		○	●	●						●		○		●	
分離時特有の行動		○					○		○	●	○		●	●	○	●			●	

注1：下線は第1子の母親，二重下線は一人っ子の母親を表す。

注2：○印は各対児行動の出現割合の高い母親，●印は低い母親を表す。

明らかとなった。特に、愛情表出行動と世話行動は、月齢の小さい子どもに対してより多く行われる傾向が認められた。ただし、月齢の小さいOfの母親の世話行動が少なかったり、月齢の大きいAmの世話行動が多かったりするなど、月齢の影響よりも一人っ子であるか否かなど、先にみたきょうだい構成やその他の要因の方が強く作用していると思われる事例も認められた。また、子どもの月齢および子どもの出生順序と、母親の対児行動との関連をみると、子どもの月齢が小さく、かつ一人っ子の場合に、母親はより多くの対児行動を行ったことが明らかとなった (Kf, Bm, Pf)。

子どもの性別に関連して、女兒の母親の方が男児の母親よりも対児行動の表出が多かったことを先に述べたが、この傾向は男児よりも女兒に、母親との分離時に分離不安を示す行動（泣く、母親から離れないなど）を表出した子どもが多かったことと関連している可能性が考えられ、母親の対児行動に対する子どもの性の影響を一般化することには慎重でなければならないであろう。例えばKfの子どもは入園当初からしばらくの間、登園場面での母親との分離を拒み、よく泣いていた。母親との分離時に分離不安を示す行動（泣く、母親から離れないなど）を表出した子どもに対して、Kfをはじめほとんどの母親は、子どもの不安を軽減するために子どもを抱っこしたり、子どもの身体をなでたりしていた。つまり、子どもの分離への不安の程度が、母子がスムーズに分離できるかに影響を与え、それが結果として母親の対児行動を増加させることに繋がったことも考えられるのである。このように、母親の対児行動には、子どもからのかかわりかけや状況に対する反応行動も含まれており、かかわりかけてきた子どもの行動によって母親の行動が影響を受けた可能性も考慮しなければならない。

一般的に、子どもは次第に園生活に馴染んでいき、入園当初に母親との分離に不安を抱いていた子どもであっても、徐々にその不安を克服し、スムーズにクラスへ入ることができるようになる。子ども自身の発達に伴い、自分でできることも増えてくるため、母親の対児行動は入園当初と比較して、次第に減少することが想像できる。筆者は、母親の世話行動は入園してすぐの4月に最も多く観察され、その後、次第に減少したことを確認している(松浦, 2010)。しかし、母親の愛情表出行動と分離時特有の行動には、時期の進行に伴う増加あるいは減少などの一定の傾向は認められなかった。これらの行動には、子どもの発達の影響以上に、子どもや母親自身の特徴が強く関連している可能性が考えられ、より詳細に分析を行う必要がある。

本節では、幼稚園という集団の場に初めて預けられる3歳の子どもに対して、母親がどのような行動を表出し、子どもを幼稚園へ送り出しているのかを、母子の分離場面である幼稚園の登園場面を観察することによって明らかにした。本研究で観察対象とした幼稚園の登園場面とは、母子が幼稚園に登園してきて、子どもがクラスへ入る支度をし、母親が子どもから離れて立ち去っていくまでの全プロセスを指している。このプロセスにおいて、母親が3歳の子どもに対して最も多く表出した行動は、子どもが自分で行わなければならないことになっている支度の手伝いやそれに関わる指示、促しなどの世話行動であった。また母親は、登園してすぐの時間帯に、多くの世話行動を行っており、分離直前の時間帯には、愛情表出行動と別れのあいさつ行動を多く行っていた。この結果は、およそ4分半の登園の時間帯の中でも、母親が子どもに対して行う行動が、時間の経過に伴って変化することを示している。特に、子どもを優しくなでたり、ぎゅっと

抱きしめたりするような直接的な愛情表出行動は、母子が分離する直前に多く観察された。母親は、子どもが安心して母親と離れ、幼稚園生活に入っていけることを期待していると考えられるため、母親が直接的愛情表出行動を、子どもに安心感を与える行動とみなしていると言えるだろう。

個々の母親の行動をみると、第1子、特に一人っ子である子どもの母親は愛情表出行動と世話行動が多く（愛情表出行動：Bm, Kf, Mf, Pf；世話行動：Am, Bm, Kf, Pf）、その子どもの月齢が小さい場合には、母親の対児行動の出現頻度はさらに高い傾向が見られた（Bm, Kf, Pf）。また、第1子であっても下にきょうだいのいる子どもの母親や、第2子以降の母親には、子どもに対する直接的な対児行動はあまり見られず、笑顔で見守りながら、分離の際に手をふったり、別れのあいさつを交わしたりする傾向が見られた（Gm, Lf, Qf, Sf）。このように、3歳時における登園場面での母親の対児行動の表出の仕方には、子どもの出生順序も関係していることが伺えた。

## 第2節 幼稚園5歳児の登園場面における母親の対児行動－3歳時との比較－

### 1. 研究の目的および方法

#### (1) 研究の目的

本節では、前節の対象者と同じ母親を対象に、子どもの5歳時の登園場面における対児行動を観察し、3歳時との比較をすることにより、子どもの年齢に応じた母親の対児行動の特徴を明らかにすることを目的とする。本研究で対象とした幼稚園は、2年保育も実施している幼稚園であり、これら2年保育の母子の影響を除くため、本研究では4歳時での観察は行わないこととした。

#### (2) 観察方法

##### 1) 観察対象者

本節の対象者は、前節と同じ母親であったが、これらのうち、4歳児クラスへ進級する際に他の園へ転園した男児が1名いた。本節では、3歳時と5歳時との比較を行うことを目的としたため、3歳時のデータからこの男児の母親を除外した。また、対象とした母親の子どものうち、第1子は9名（男児3名、女児6名）であった。

##### 2) 観察期間

3歳時の観察は、入園式を除いた初めての登園を含む2009年4月13日から同年9月17日までの6ヵ月間に渡って行い、合計で50回の登園場面のデータ収集を行った。

5歳時の観察は、2011年6月14日から2012年3月14日までの9ヵ月間に渡って行い、合計で44回の登園場面のデータ収集を行った。

登園場面の観察時間帯は、3歳時と5歳時のいずれにおいても、園児が登園し始める8時40分頃から、通常すべての園児が登園を完了する9時20分頃までであった。そのため、1日あたりの観察時間は、約40分間であった。

### 3) 手続きおよび観察方法

3歳時の手続きおよび観察方法については、前節(2)の4)を参照されたい。

5歳時の観察に際しては、本観察に先立って、2011年4月14日から同年6月13日までの期間に予備観察を行った。予備観察では、5歳児クラスに進級した園児の登園の一般的傾向を把握するとともに、3歳時の分析に用いた母親の行動カテゴリーがそのまま利用できるかを検討した。予備観察の結果、3歳時に分析に用いた母親の行動カテゴリーのすべてを5歳時にもそのまま利用できることを確認した。しかし、各行動の出現頻度が極めて低いことから、5歳時の本観察では、ビデオカメラを用いる必要はないと判断し、観察者(筆者)は、母子のやりとりが観察できる範囲に位置して直接観察を行うこととした。観察には、3歳時に分析した行動カテゴリーを基にあらかじめ作成したチェックシートを用い、チェックシートに記載された各行動の生起の有無を記録した。観察を行った母親の行動とその定義をTable3-2-1に示す。カテゴリーは3歳時と同じく、大きく分けて「愛情表出行動」、「世話行動」、「分離時特有の行動」から構成されている。5歳時には、これらに加えて母親の「視線」と、「その他」として「補助可能距離」も観察した。5歳時では、ほとんどの子どもは、幼稚園の門をくぐったあと、職員室前あたりまで来て、まず上履きに履き替える。「補助可能距離」とは、このとき、母親が子どもを手伝える距離まで来たかどうかということである。

### (3) 分析方法

本研究で研究対象とした幼稚園では、母親と子どもは一緒に各クラスの入り口付近までやってくるため、母子の分離は各クラスの付近で起こることになる。子どもの年齢によってクラスの入り口が異なるため、3歳時と5歳時とでは登園場面とみなす場面をそれぞれ下記のように定めた。

前節より、3歳時における登園場面は、固定カメラAに母子のいずれかが映った瞬間(フレームイン)から、母親が最終的に子どもから離れて、カメラAに映らなくなった瞬間(フレームアウト)までであった(Figure3-1-2参照)。一方、5歳時における登園場面は、母子のいずれかが幼稚園の門をくぐった瞬間から、母親が最終的に子どもから離れるまでとした。5歳時における観察場面をFigure3-2-1に示す。

前節では、3歳時の登園場面を、母子の登園直後の1分間(登園時)と、母親が子どもから離れる直前の1分間(分離前)の2つの時間帯に絞り、登園時と分離前の各1分間を合計した2分間を、3歳時の登園場面とみなして母親の対児行動を分析した。しかし、本節における3歳時のデータは、5歳時との比較を行うために再度分析し直したものである。具体的には、各母子について、登園時と分離前のいずれも、またはいずれか一方のデータが記録できた日数を母数とし、2分間のうちにTable3-2-1に示す行動が生じた日数の割合を算出した。3歳時におけるそれぞれの母子について分析が可能であった日数は、21日から44日であった。

一方、5歳時の母親の行動分析においては、各母子について、登園場面の全過程が見られた日数を母数とし、そのうち各行動が生じた日数の割合を算出した。各母子の分析対象日数は、次の1組の母子を除き、25日から40日までの幅があった。1組の母子の分析対象日数は13日であった。これは、この母子が、園の門より外で分離をする場合が多かったためである。

Table3-2-1 登園場面における母親の行動の分類およびカテゴリーと行動の定義

行動の分類	行動カテゴリー	定義
愛情表出行動		母親が子どもに愛情を伝える行動。
直接的愛情表出行動		愛情表出行動の中でも特に子どもが母親からの愛情を実感しやすいと考えられる行動。
	なでる	母親が、手を子どもの体に接触させたあと、ストロークすること。
	抱きしめる	母親が子どもをしっかりと抱くこと。移動を伴わない抱き。
	顔と顔とくっつける	親子が互いの顔をくっつけ合うこと。
間接的愛情表出行動		直接的愛情表出行動以外の母親から子どもへの親和的な行動。
	手をつないでいる	親子が並行して互いの手を握り合うこと。
	タッチング	母親が子どもの体の部位によらず、手によって触れたり、手を置いたりするような行動のこと。
	抱っこをしている	母親が腕を回して子どもを支え持つこと。移動を伴う場合もある。
	腕を広げて待ち構える	母親が腕を広げて、子どもを迎え入れる体勢のこと。
	スマイル	声を出さずに目を細め、口元を緩めて笑うこと。
世話行動		母親が子どもの登園を手伝う行動。
直接的世話行動		子どもがクラスに入るために行う準備を母親が代行する行動。
	補助	母親が、子どもが幼稚園のクラスへ入る準備を手伝うこと。
	服装を整える	母親が子どもの服装の乱れを直すこと。
	髪を整える	母親が子どもの頭髮の乱れを直したり、束ねたりすること。
間接的世話行動		母親が、子どもがクラスに入る準備を自分でできるように促す行動。
	背中を押す	母親が子どもの背中に触れたあと、自分から遠ざかる方向に力を加えること。
	腕をつかむ	母親が子どもの腕を握り持つこと。
	腕をつかもうとする	母親が手を伸ばして子どもの腕をつかみにいくこと。
	発話(指示)	母親の希望などを子どもに対して伝え指図すること。 「帽子かけて」「靴脱いで」など
	手や腕を引っ張る	母親が子どもの手や腕をつかんで自分の方へ引くこと。
	手招きをする	母親が子どもを自分の方へ来させるために手で行う合図のこと。
	指差し	母親が子どもに対して指を差して指示すること。
分離時特有の行動		主に母子の分離の際に見られる挨拶行動や儀式的な行動。
	手をふる	母親が、子どもに対して手を左右に振り動かすこと。
	握手をする	親子が対面して互いに手を握り合うこと。
	タッチをする	親子が互いの手のひら同士を触れさせること。
	分離のあいさつ	母親が子どもと別れるときのあいさつのこと。「バイバイ」など。
●視線		母親の子どもへの注視の程度。
	ちらりと見る	母親が子どものほうに瞬間的に(2秒未満)顔を向けること。
	見守る	母親がある一定時間(2秒以上)子どもを見続けること。
●その他		その他の行動。
	他の母親と話す	母親が他の母親と会話をすること。
	補助可能距離	子どもがクラスへ入る準備をしているとき、母親が子どもを手伝える距離にいること。

注：●は5歳時のみ観察した行動

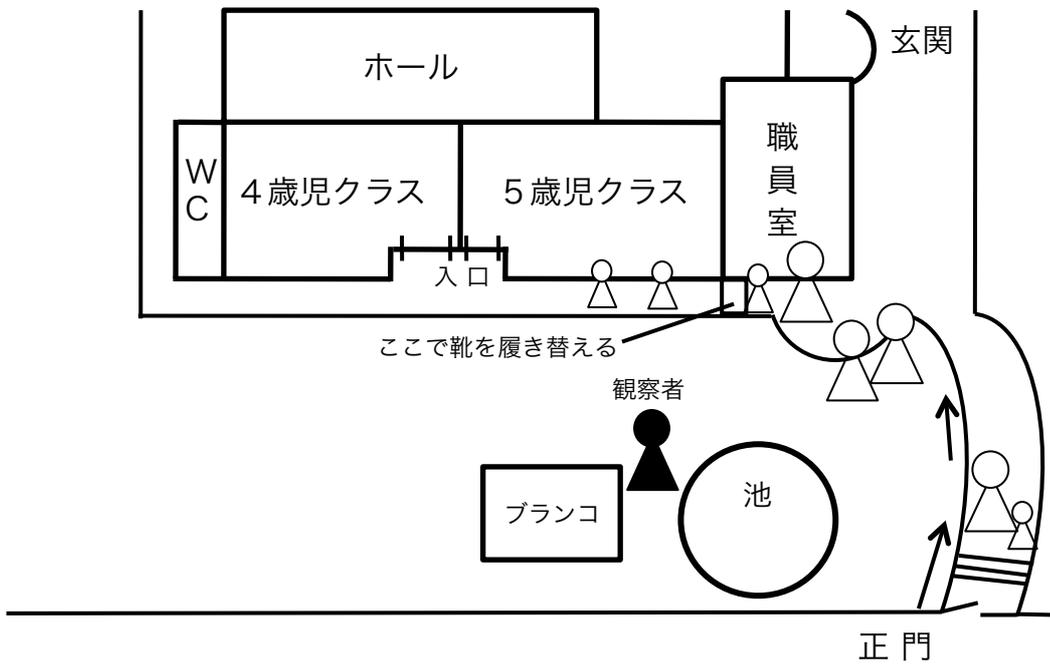


Figure3-2-1 5歳時における登園場面の観察場所

## 2. 結果および考察

### (1) 登園場面における母親の行動の全体的特徴

#### 1) 登園場面で観察した母親の対児行動の種類

本研究で母親の愛情表出行動と定義した行動は Table3-2-1 に示す 8 種類の行動であった。3 歳時には、これら全ての行動が観察されたが、5 歳時では、このうち「なでる」、「手をつないでいる」、「スマイル」の 3 種類のみが観察され、他の 5 種類の行動は全く出現しなかった。また、3 歳時の「なでる」が、子どもの体の各箇所（頭や背中、肩など）に向けて行われたのに対し、5 歳時に母親が子どもをなでた箇所は頭のみだった。母親が子どもを抱きしめたり、抱っこしたりするなどの行動は 5 歳時には全く見られず、母親が全身を用いて行うような身体接触は、5 歳時には大きく減少することがわかった。

本研究で世話行動と定義した行動は 10 種類の行動であった。3 歳時の登園場面には、これら 10 種類の行動すべてが観察されたが、5 歳時ではこのうち、「補助」、「背中を押す」、「発話（指示）」、「手や腕を引っ張る」、「指差し」の 5 種類のみが観察された。3 歳時に見られた「腕をつかむ」、や「腕をつかもうとする」、「手招きをする」などの行動は、子どもが登園してすぐに行うことになっているクラスへ入るための準備（上履きに履き替えたり、帽子を脱いで指定の場所へ掛けたりするなど）をする前に、子どもが砂場で遊んだり、クラスで飼っているうさぎにエサを与えたりしている場合に観察された。5 歳時にはこのような行動が全く見られず、その結果、母親が子どもの腕をつかんだり、手招きをしたりする必要はなかった。

以上のように、愛情表出行動と世話行動のレポーターが、5 歳時には 3 歳時と比べて大きく減少した一方で、本研究で分離時特有の行動と定義した 4 種類の行動のすべてが、5 歳時においても観察された。

#### 2) 登園場面における母親の対児行動の出現割合

子どもに対する母親の愛情表出行動の出現割合を Figure3-2-2 に示す。3 歳時に母親が子どもをなでた割合は約 10% であり高くはなかったが、5 歳時にはさらに低かった ( $t=3.96, p<0.01$ )。母親が子どもと手をつないだ割合も、5 歳時には有意に低下した ( $t=2.99, p<0.01$ )。母親が子どもにスマイルを向ける行動は、3 歳時と 5 歳時のいずれにおいても愛情表出行動の中では最も出現頻度の高い行動であったが、3 歳時よりも 5 歳時の出現割合のほうが有意に低かった ( $t=3.87, p<0.01$ )。

登園場面において、母親が表出した世話行動の出現割合を Figure3-2-3 に示す。ここでは、登園場面の観察中に、世話行動に分類される行動が 1 つでも観察された日数が、総分析日数に占める割合を出現割合としている（以下、分離時特有の行動の割合も同様）。

世話行動の出現割合は、3 歳時では 80% を超えていたが、5 歳時では 10% 程度であり、5 歳時の出現割合は 3 歳時よりも有意に低かった ( $t=16.20, p<0.001$ )。また、3 歳時よりも 5 歳時のほうが、母親間のばらつきが大きかった（3 歳時： $SD=10.68$ 、5 歳時： $SD=20.12$ ）。

分離時特有の行動の出現割合を Figure3-2-4 に示す。母親が分離時特有の行動を表出した割合は、3 歳時と 5 歳時のいずれにおいても約 50% であり、両者に有意な差は認められなかった ( $t=0.21, n.s.$ )。

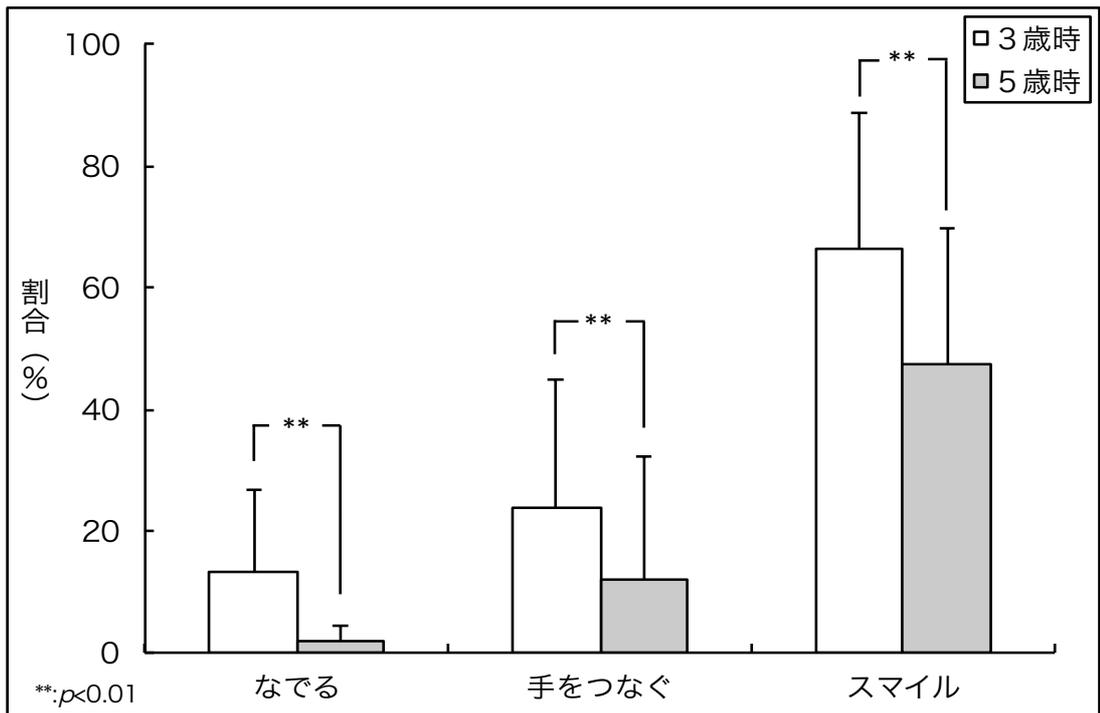


Figure3-2-2 3歳時と5歳時における母親の愛情表出行動の出現割合

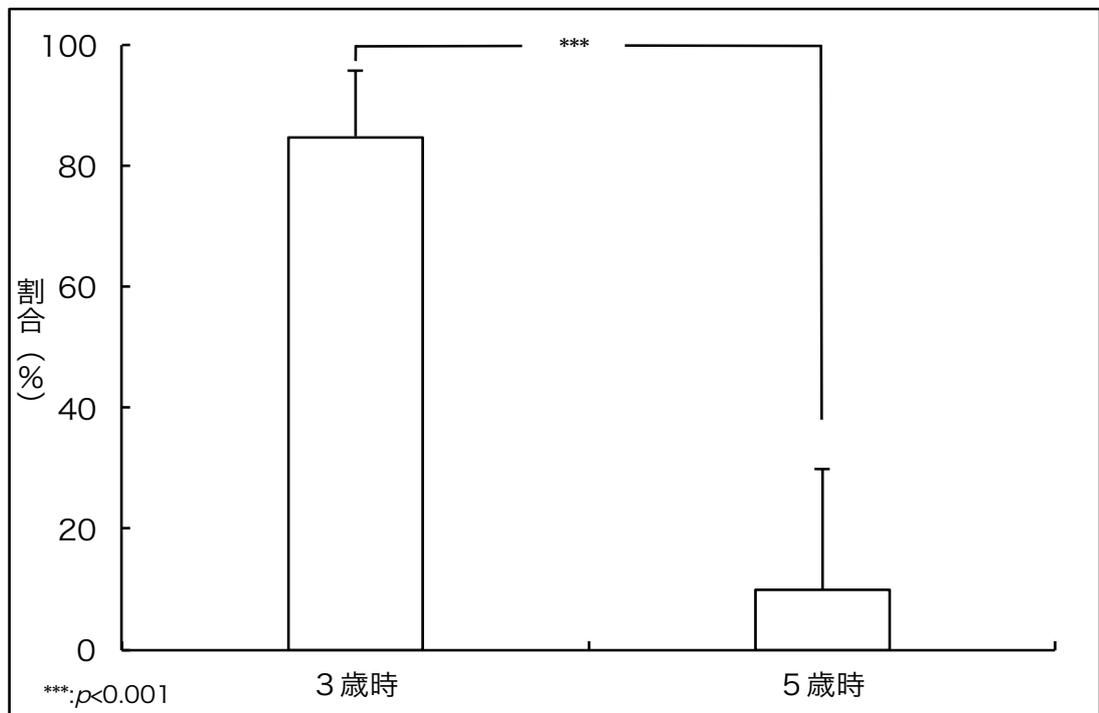


Figure3-2-3 3歳時と5歳時における母親の世話行動の出現割合

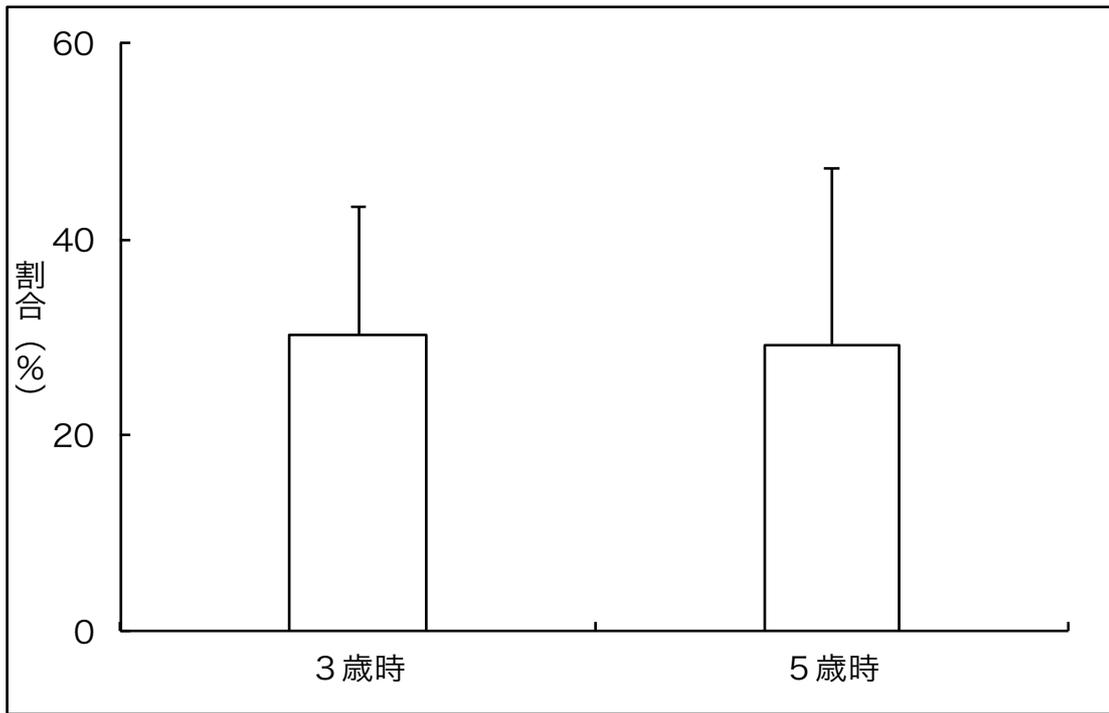


Figure3-2-4 3歳時と5歳時における母親の分離時特有の行動の出現割合

1)と2)より、母親からの愛情表出行動と世話行動は、行動のレパートリーと出現割合のいずれにおいても、3歳時から5歳時にかけて減少、低下したことが明らかとなった。

これらの結果に対する要因として、何よりも子どもの成長や発達が挙げられる。3歳のころと比べて、5歳ではほとんどの子どもが自分1人でクラスへ入る準備をすることができるため、母親が必ずしも子どもを手伝う必要はなくなる。3歳時における母親の日常的な世話行動の頻度を問うた質問紙調査(第2章研究1)から、子どもの着替えを手伝ったり、トイレを手伝ったりするような日常的な世話行動について、子どもが3歳であっても、自分一人でできる場合には母親は子どもを手伝ってはいなかったことを明らかにした。このような傾向は、子どもの月齢が高い母親に多くみられたことから、子どもが成長、発達し、自分一人でできることが増えるにつれて、母親は子どもを手伝わなくなると推察された。5歳時の登園場面における母親の世話行動のレパートリーの少なさや出現割合の低さは、まさにそのことを表していると言える。

また、3歳という時期は、幼稚園への入園によって母子が初めて分離する機会が多く、母子のいずれにとっても登園場面での別れは容易ではなかったと考えられる。子どもが母親と離れることを嫌がったり、逆に母親が子どもと離れがたかったりすることが、3歳時の母親の子どもへの様々な行動を増加させた可能性がある。そのような場合、母親は子どもを抱きしめたり、子どもの背中をなでるなどして子どもをなだめたに違いない。あるいは、子どもの腕をつかんだり、背中を押したりなどして子どもがクラスへ入るように促したことも考えられる。それに対し、ほとんどの5歳の子どもは、登園して来てすぐに自分のやるべきことができ、母子の分離もスムーズに行われる場合が多かったことから、5歳時の登園場面での母親のそのような行動は全く表出されなかったと考えられる。

5歳の子どもが母親とスムーズに分離できたことは、5歳の子どもが、母親から教師や他児へとスムーズにアタッチメント対象を切り替えることができたことを表しているとも考えられる。母親からの分離時特有の行動は、5歳時においても、3歳時と同じレパートリー、同程度の出現頻度であったことから、分離時に母子が交わすあいさつ行動は、子どもがアタッチメント対象を切り替えるためのスイッチのような役割をもった行動であると考えられた。

## (2) 子どもの性別にみた母親の対児行動

子どもの性別によって登園場面における母親の対児行動の出現割合に違いがみられるのかを調べるために、3歳時と5歳時のそれぞれについて、母親の行動の出現割合を算出し、子どもの性別に Table3-2-2 に示した。なお、「スマイル」および5歳時の「手をつないでいる」の総分析日数は、その他の愛情表出行動の総分析日数と異なったため、「なでる」、「手をつないでいる」および「スマイル」はそれぞれ個別に分析を行った。対応のない  $t$  検定を行った結果、子どもの性別によって母親の行動に違いが見られたのは、3歳時においては、愛情表出行動の「腕を広げて待ち構える」( $t=2.41, p<0.05$ )と、分離時特有の行動の「タッチする」( $t=2.41, p<0.05$ )であり、いずれの行動も男児の母親よりも女児の母親が多く表出した。また、分離時特有の行動である「手をふる」についても、男児の母親よりも女児の母親のほうが高い割合で手をふる傾向があった( $t=2.08, p=0.054$ )。分離時特有の行動全体については、有意差は認められなかったものの

Table3-2-2 3歳時と5歳時の登園場面における母親の対児行動の出現割合<sup>1)</sup>(%)

母親の対児行動	3歳時		5歳時	
	男児の母親 (N=8)	女児の母親 (N=10)	男児の母親 (N=8)	女児の母親 (N=10)
愛情表出行動				
直接的愛情表出行動				
なでる	13.6	13.1	2.5	1.4
抱きしめる	1.8	<b>5.1</b>	0	0
顔と顔をくっつける	1.0	0.8	0	0
間接的愛情表出行動				
手をつないでいる	15.2	<b>30.4</b>	11.2	12.5
抱っこをしている	2.4	<b>12.6</b>	0	0
腕を広げて待ち構える	0	* <b>1.1</b>	0	0
タッチング	43.9	<b>57.7</b>	0	0
スマイル <sup>3)</sup>	58.2	<b>72.5</b>	35.1	* <b>57.2</b>
世話行動				
直接的世話行動				
補助	57.1	57.2	<b>8.0</b>	0.9
服装を整える	2.0	3.4	0	0
髪を整える	1.6	<b>4.8</b>	0	0
間接的世話行動				
背中を押す	18.1	16.1	<b>6.1</b>	1.9
腕をつかむ	11.9	<b>21.2</b>	0	0
腕をつかもうとする	1.9	2.8	0	0
発話(指示)	<b>56.4</b>	41.9	<b>4.9</b>	1.5
手や腕を引っ張る	4.0	6.0	<b>3.8</b>	0
手招きをする	<b>8.4</b>	5.9	0	0
指差し	46.5	48.5	<b>4.8</b>	1.9
分離時特有の行動				
手をふる	24.4	( <i>p</i> =0.054) <b>34.7</b>	22.5	<b>34.6</b>
握手をする	12.6	( <i>p</i> =0.100) <b>23.6</b>	14.2	<b>22.2</b>
タッチする	1.3	1.1	0	0.0 <sup>4)</sup>
分離のあいさつ	2.0	* <b>10.0</b>	2.1	<b>4.5</b>
分離のあいさつ	21.8	24.5	18.5	<b>21.9</b>
視線				
ちらりと見る	/	/	54.4	<b>67.7</b>
見守る	/	/	14.1	<b>20.5</b>
その他				
他の母親と話す	/	/	23.1	23.7
補助可能距離	/	/	35.8	<b>41.2</b>
総分析日数	276	360	248	332
表情の総分析日数 <sup>2)</sup>	271	354	130	196

1):出現割合とは、総分析日数のうち、各行動が観察された日数の占める割合のこと。

2):表情の総分析日数とは、総分析日数のうち、母親の表情が確認できた日数のこと。

3):スマイルの出現割合は、表情の総分析日数のうち、スマイルが見られた日数の占める割合のこと。

4):1名の女児の母親に1回のみ観察された

\*: *p*<0.05

( $t=1.75, p=0.100$ ), 女兒の母親のほうが、男児の母親よりも多く表出していると言えた。一方、5歳時においては、愛情表出行動のうち「スマイル」についてのみ、子どもの性別による母親の行動に違いが認められ、女兒の母親が男児の母親よりも高い割合でスマイルを表出した( $t=2.37, p<0.05$ )。

子どもの性の違いによる母親の対児行動の全体的な特徴を捉えるために、男児の母親と女兒の母親の出現割合を比較したとき、一方が他方より明らかに大きいと判断したものについては表中に太字で示した。

3歳時における児の性別による対児行動については、前節で明らかにしたように、母親の世話行動は、男児の母親と女兒の母親にあまり差がみられず、男児の母親と女兒の母親はいずれも、3歳時の登園場面に世話行動を行っていた。しかし、愛情表出行動と分離時特有の行動は、男児の母親よりも女兒の母親が多く表出する傾向があった。

5歳時においては、女兒の母親がほとんど世話行動を行わなくなったのに対し、男児の母親は、表出されたすべての行動について、女兒の母親よりも多く表出していた。5歳時には、女兒の母親が子どもに直接接触することは極めて少なかったが、母親は、クラスへ入るための準備をしている子どものすぐそばで子どもを見守り、分離の際には別れのあいさつ行動を行っていた。このことは、女兒の母親が、子どもの発達段階や状況に応じて、子どもへのかかわりかけかたや、愛情の伝え方を変えていることを表していると思われる。母親が近くで子どもを見守ったり、子どもの分離をきちんと見届けたりすることで、たとえ直接に何かをしなくても、母親が子どものことを気にかけていることが子どもに伝わり、子どもが安心して集団へ入っていけるのかもしれない。

### (3) 母親個別にみた登園場面の対児行動

ここでは、3歳時と5歳時の登園場面における1人1人の母親の対児行動の特徴を捉えることを目的とし、3歳時と5歳時のいずれにおいても観察された行動について、母親を個別に分析する。

#### 1) 母親個別にみた3歳時および5歳時の愛情表出行動

3歳時と5歳時における愛情表出行動の「なでる」の出現割合を、母親個別に Figure3-2-5 に示す。母親が子どもをなでる行動は、ほとんどの母親において3歳時から5歳時にかけて大幅に減少した。男児の母親 Fm の出現割合も、3歳時から5歳時に低下したものの、大きな変化はなく、5歳時における出現割合が最も高かった。男児の母親 Em と Hm は、3歳時と5歳時のいずれにおいても、「なでる」行動を1度も表出しなかった。

「手をつないでいる」の出現割合を、母親個別に Figure3-2-6 に示す。この行動についても、「なでる」と同様、多くの母親が3歳時から5歳時にかけて低下させたが、男児の母親 Bm と女兒の母親 Mf の出現割合は、3歳時から5歳時にかけて上昇した。男児の母親 Am の出現割合も、3歳時から5歳時に低下したものの大きな変化はなく、Am は5歳時においても3歳時と同程度、子どもと手をつないでいた。一方、男児の母親 Em と Hm は、3歳時と5歳時のいずれにおいても、「手をつないでいる」行動を1度も表出せず、Dm と Nf の割合も極めて低かった。

「スマイル」の出現割合を、母親個別に Figure3-2-7 に示す。男児の母親では、Hm 以外の母

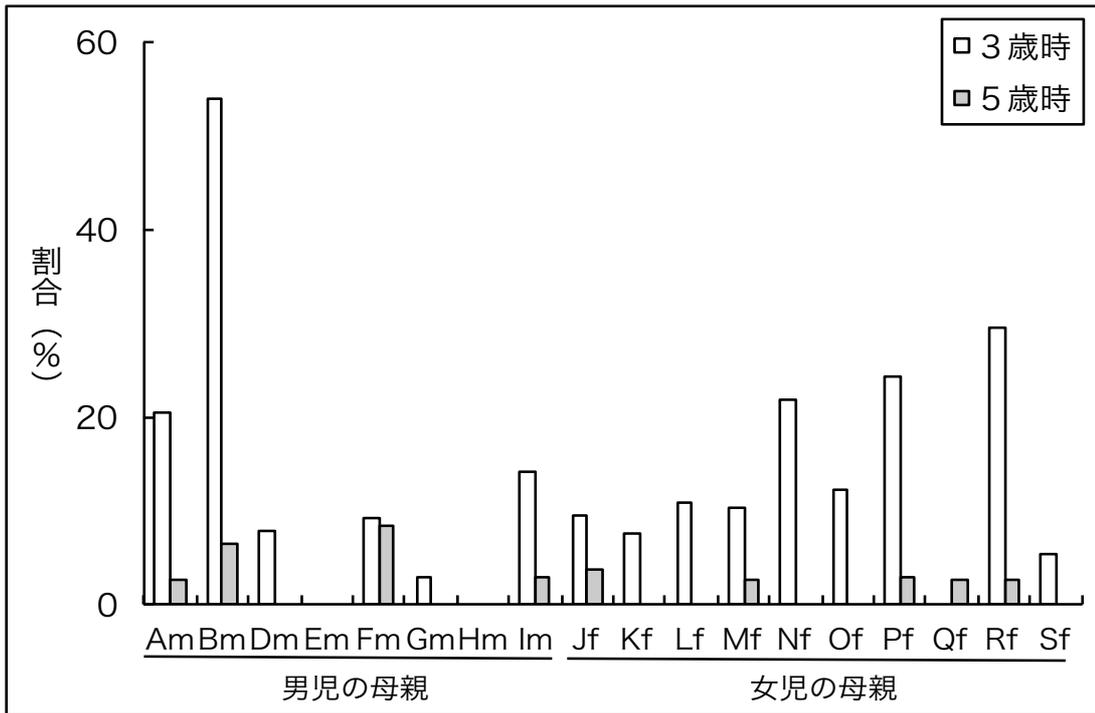


Figure3-2-5 3歳時と5歳時における母親個別の「なでる」の出現割合

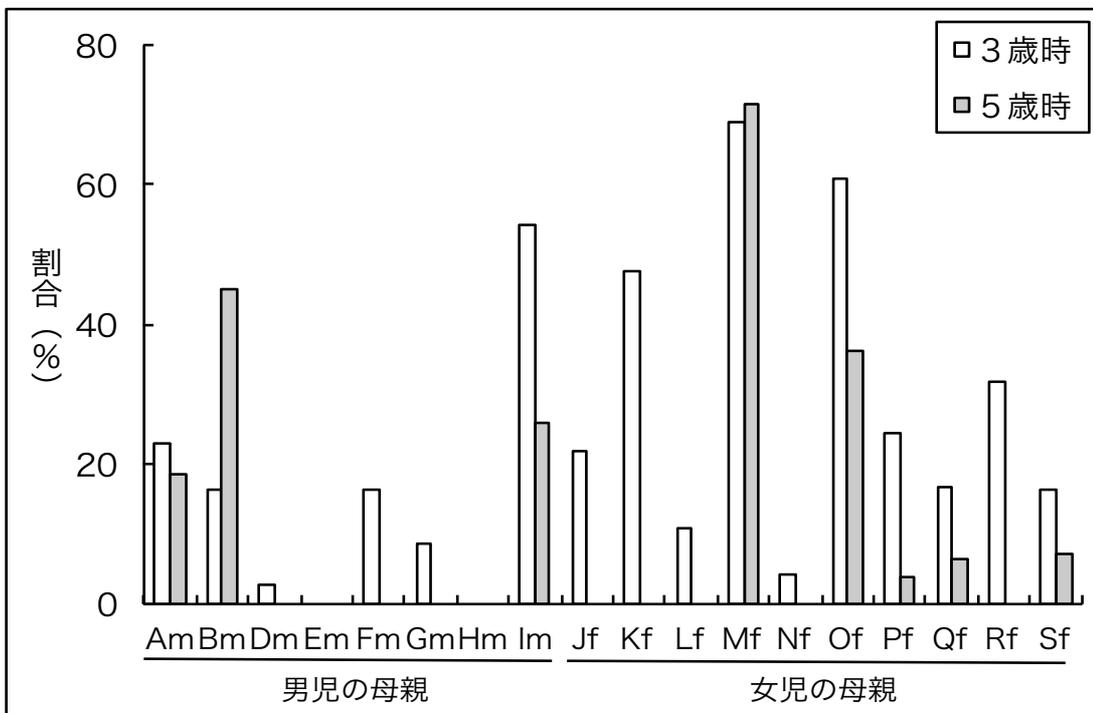


Figure3-2-6 3歳時と5歳時における母親個別の「手をつないでいる」の出現割合

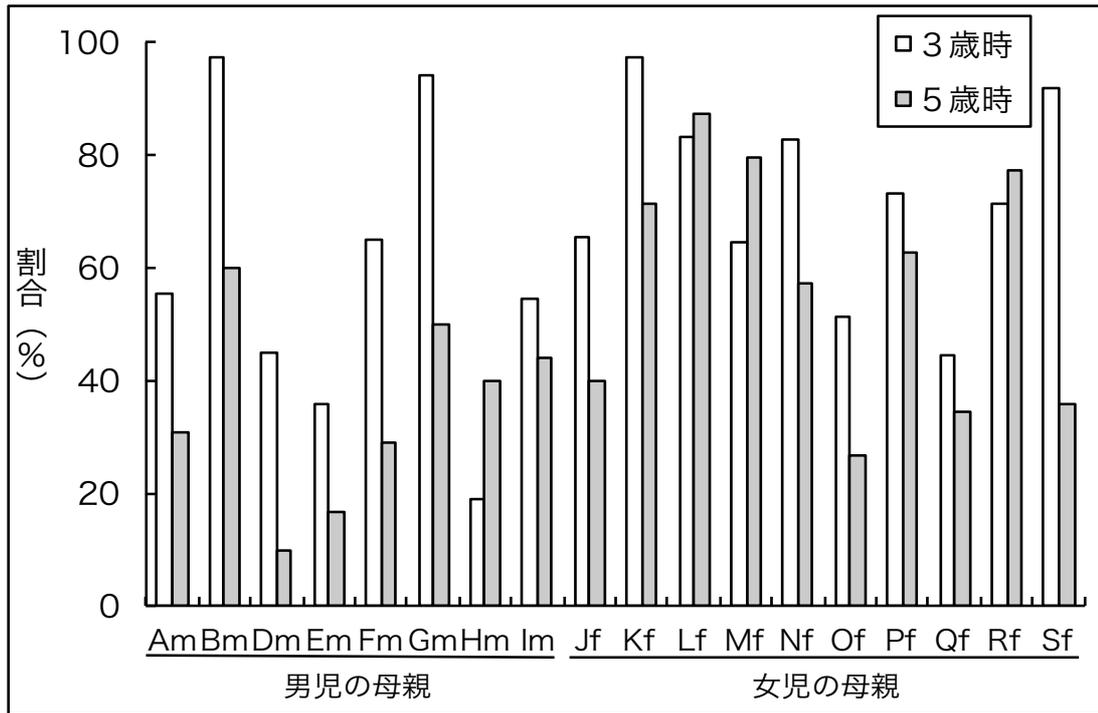


Figure3-2-7 3歳時と5歳時における母親個別の「スマイル」の出現割合

親の出現割合が3歳時から5歳時に大きく低下したが、Bmの出現割合は、3歳時と5歳時のいずれにおいても男児の母親の中で最も高かった。一方、女兒の母親では、Lf, Mf, Rfの3名以外の母親の出現割合は、3歳時から5歳時にかけて低下した。特に母親Lfは、5歳時におけるスマイルの出現割合が最も高かった。

Table3-2-2より、直接的愛情表出行動のうち、5歳時においても母親が表出させたのは「なでる」のみであったが、この行動について、男児の母親Fmは、子どもが3歳のときと5歳のときのいずれにおいても、変わらない頻度で子どもをなでていた。一方、Dm, Em, Hm, Nfは、3歳時と5歳時のいずれにおいても愛情表出行動をあまり行わなかった。

### 2) 母親個別にみた3歳時および5歳時の世話行動

3歳時と5歳時における世話行動の「補助」の出現割合を、母親個別にFigure3-2-8に示す。5歳時では、ほとんどの母親が、登園場面での子どもへの直接的な世話行動を行わなかったのに対し、男児の母親Am, Bmと女兒の母親Of, Sfの4名に、5歳時での世話行動がみられた。特に、AmとBmの世話行動の出現割合は、他の母親と比べて極めて高かった。

「背中を押す」の出現割合を、母親個別にFigure3-2-9に示す。女兒の母親Lf以外のすべての母親の出現割合が、3歳時から5歳時にかけて大きく低下したが、Lfの出現割合は3歳時と5歳時のいずれにおいても高くはなかった。むしろ、男児の母親AmとBmの出現割合は、3歳時と5歳時のいずれにおいても他の母親と比較して極めて高かった。「発話(指示)」や「手や腕を引っ張る」、「指差し」の出現割合をみても(Figure3-2-10, Figure3-2-11, Figure3-2-12), 5歳時における男児の母親AmとBmの世話行動の出現割合は、他の母親と比べて高い傾向が認められた。

直接的世話行動のうち、5歳時においても観察されたのは「補助」であったが、この行動を行っていたのは主に男児の母親AmとBmの2名であった。これらの母親は、5歳時における間接的世話行動の頻度も高かった。多くの母親が、子どもの成長、発達にともなって、登園場面での子どもへの手伝いの頻度を減らしていたが、これは、子どもの変化にともなって、母親も行動を変化させていたことを表している。しかし、母親AmとBmは、子どもが成長し、3歳のときよりも自分のことを自分でできるようになっているにもかかわらず、子どもへの直接的な手伝いや、クラスへ入るように促す行動が多かった。このことから、これらの母親が、子どもの変化にともなう適切な対応ができていない可能性が示唆された。

### 3) 母親個別にみた3歳時および5歳時の分離時特有の行動

3歳時と5歳時における分離時特有の行動の「手をふる」の出現割合を、母親個別にFigure3-2-13に示す。男児の母親Fmは、3歳時における出現割合が最も高かったが、5歳時では「手をふる」の出現割合をさらに上昇させた。Fmのほかにも、GmやImの出現割合は、3歳時から5歳時にかけて大きく上昇した。女兒の母親では、Jf, Mf, Nfの出現割合が3歳時から5歳時にかけて上昇し、特にMfはすべての母親の中で「手をふる」行動の出現割合が最も高かった。多くの母親が、3歳時から5歳時にかけて「手をふる」行動の表出を変化させていた一方、Lfは3歳時と5歳時のいずれにおいても、「手をふる」行動を同程度行った。男児の母親Hmは、3歳時と5歳時のいずれにおいても、「手をふる」行動を行わなかった。

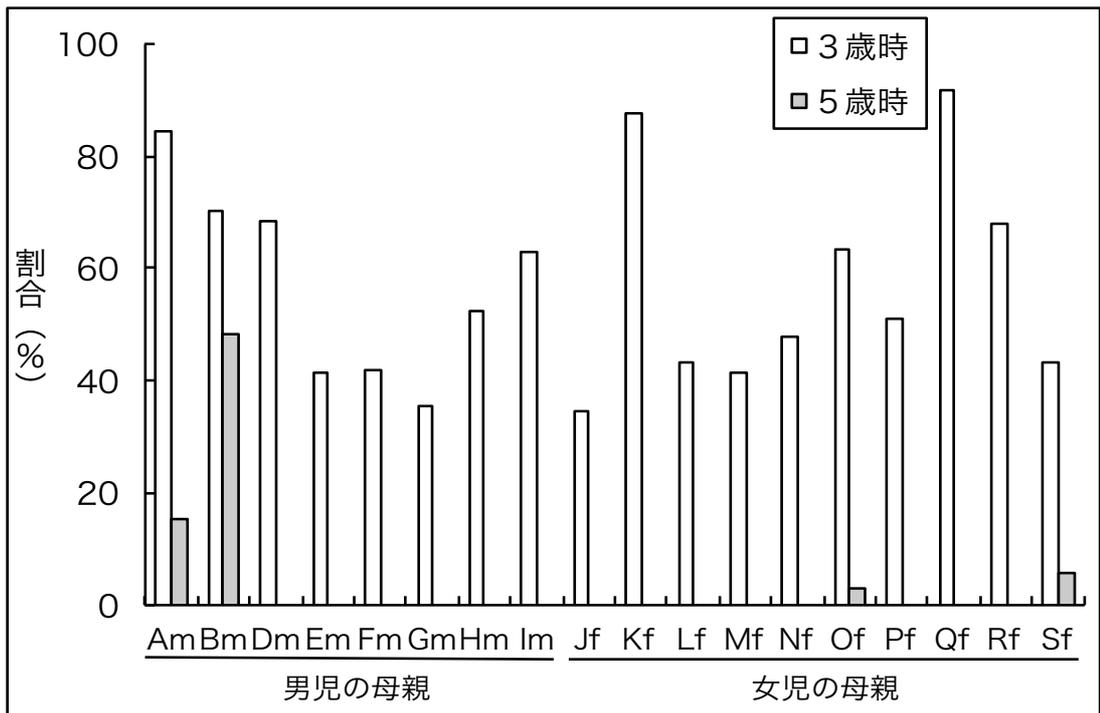


Figure3-2-8 3歳時と5歳時における母親個別の「補助」の出現割合

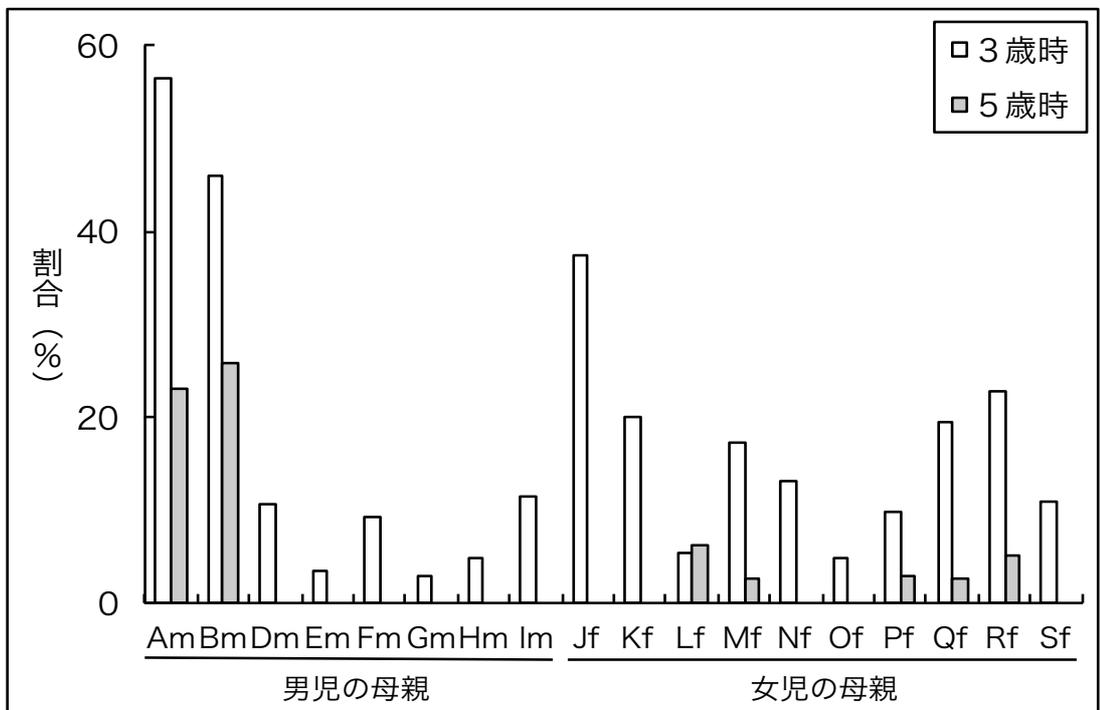


Figure3-2-9 3歳時と5歳時における母親個別の「背中を押す」の出現割合

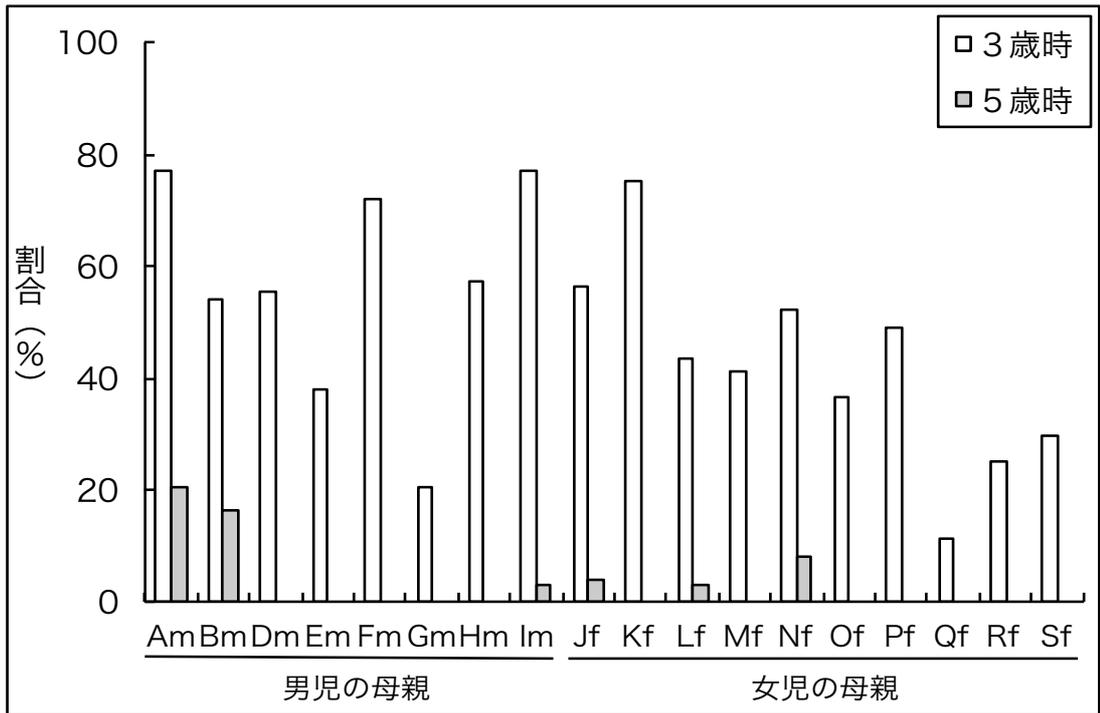


Figure3-2-10 3歳時と5歳時における母親個別の「発話(指示)」の出現割合

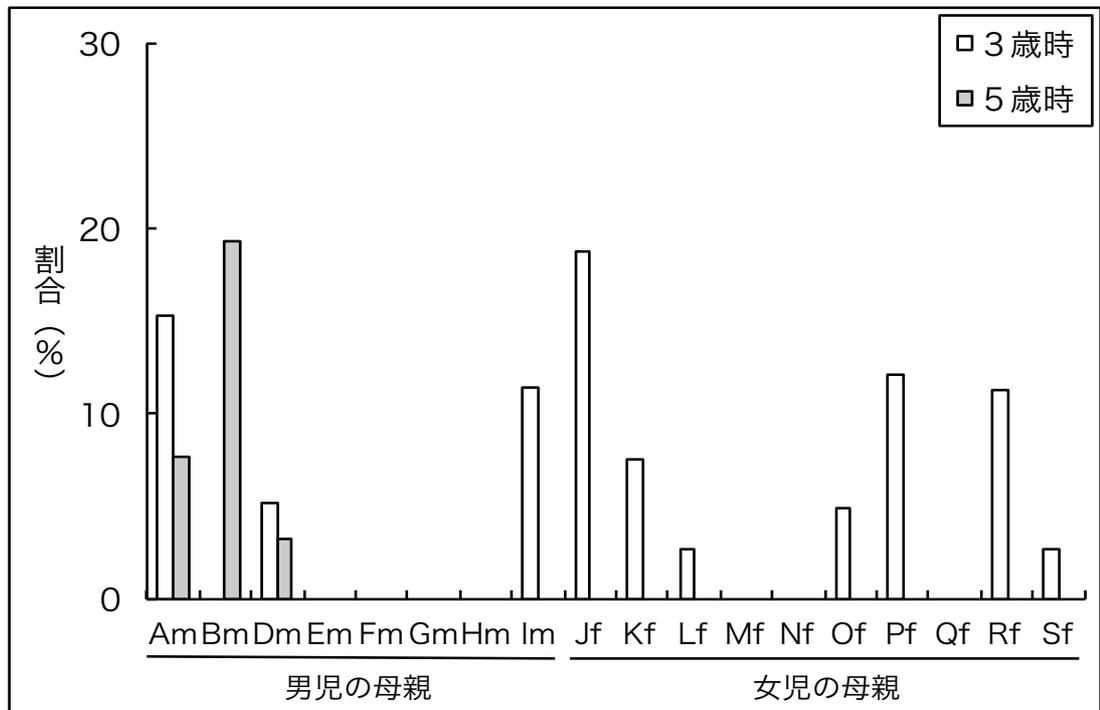


Figure3-2-11 3歳時と5歳時における母親個別の「手や腕を引っ張る」の出現割合

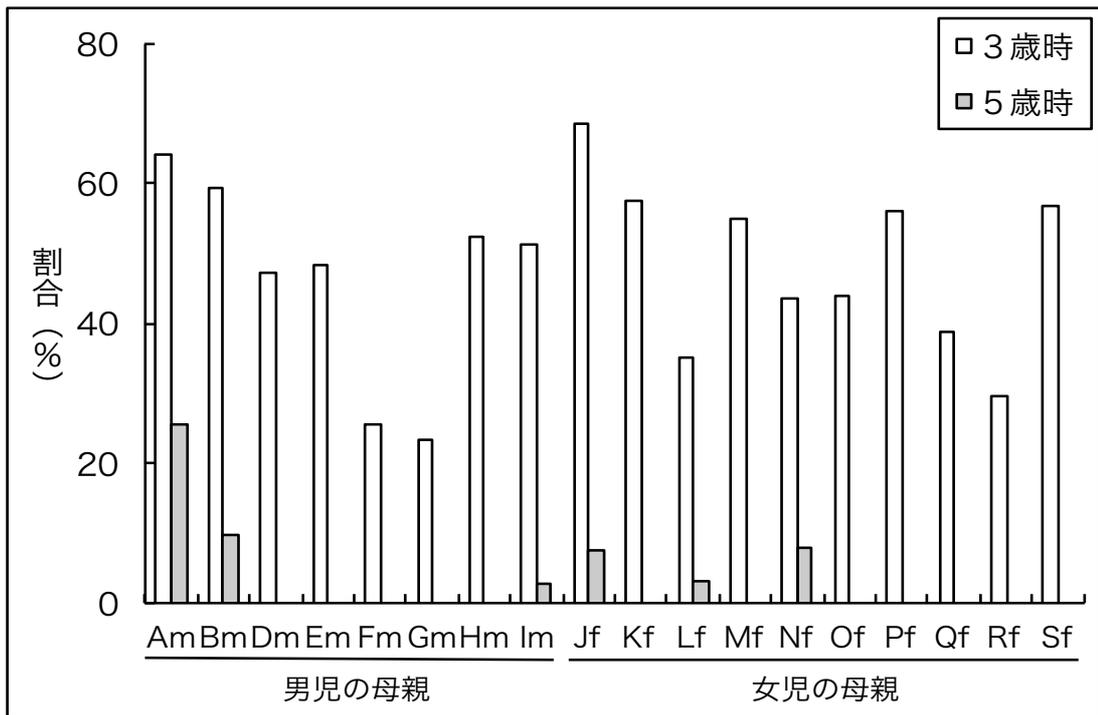


Figure3-2-12 3歳時と5歳時における母親個別の「指差し」の出現割合

「タッチする」の出現割合を、母親個別に Figure3-2-14 に示す。この行動についても、男児の母親 Fm は、3歳時における出現割合が最も高く、5歳時では出現割合をさらに上昇させた。3歳時における女児の母親では、Lf と Rf と Sf の出現割合が高く、Rf と Sf は5歳時に割合が低下したものの、女児の母親の中では「タッチする」行動を多く行った母親たちであった。しかし、Lf は、5歳時において、分離時に子どもとタッチすることは1度もなかった。Qf が子どもとタッチした割合は、さほど高くはないものの、この母親は3歳時と5歳時のいずれにおいても同程度「タッチする」行動を行った。一方、男児の母親 Am, Dm, Em, Hm と女児の母親 Jf は、3歳時と5歳時のいずれにおいても、「タッチする」行動を行わなかった。

「分離のあいさつ」の出現割合を、母親個別に Figure3-2-15 に示す。男児の母親 Fm の「分離のあいさつ」の出現割合は、3歳時から5歳時にかけて上昇し、5歳時では、男児の母親の中で最も高かった。Im は、3歳時と5歳時のいずれにおいても、「分離のあいさつ」行動を頻繁に行った。女児の母親 Jf の出現割合は、3歳時から5歳時にかけて大幅に上昇し、5歳時においてはすべての母親の中で最も「分離のあいさつ」を行った母親であった。5歳時において、分離のあいさつを行わなかったのは男児の母親 Hm のみであったが、Em や Kf の出現割合も低かった。

以上より、男児の母親 Fm は、「手をふる」、「タッチする」、「分離のあいさつ」のすべてにおいて、3歳時から5歳時にかけて行動の頻度が高かった。この母親は、先にみた、直接的愛情表出行動の「なでる」の行動も多かった。一方、男児の母親 Hm や Em は登園場面で子どもに対して働きかけることが少ない母親たちであった。これらの母親の子どもはいずれも第2子以降であり、子どもが第2子以降の場合、たとえ母子が分離しなければならない場面であっても、母親の子どもへの働きかけはあまり多くはないことが示唆された。

本節では、登園場面で母親が表出する対児行動の特徴を、3歳時と5歳時とで比較した。その結果、母親が子どもに愛情を伝えるような行動（愛情表出行動）と、子どもがクラスへ入るための準備を手伝う行動（世話行動）は、行動のレパートリーと出現割合のいずれにおいても、3歳時から5歳時にかけて減少、低下した。しかし、母親が子どもとの分離の際に、手をふったり、「バイバイ」と言ったりする行動は、行動のレパートリーと出現割合のいずれにおいても、3歳時と5歳時における差は認められなかった。つまり、分離時のあいさつ行動は、子どもが母親から教師や他児へとアタッチメント対象を切り替える機能をもつ行動であると考えられた。

母親の対児行動を子どもの性別に分析した結果、3歳時には、男児の母親も女児の母親も同程度に世話行動を行っていたが、愛情表出行動と分離時特有の行動は、女児の母親のほうが、男児の母親よりも多く表出する傾向があった。女児の母親にみられるこの傾向は、5歳時においても同様であった。さらに、5歳時のみに観察した「見守る」や「補助可能距離」の出現割合も、女児の母親のほうが男児の母親よりも高かった。研究1で、女児の母親は男児の母親よりも、子どもと離れることに対する不安やさみしさを強く抱いていたが、そのような気持ちが、女児に対する愛情表出行動や別れのあいさつ行動として現れたと考えられる。茂木(2003)は、子どもに対する母親の接触について、3歳児の場合、女児のほうが男児よりも多い傾向があったことを報告している。茂木の調査は質問紙によるものであったが、本研究のように、実際に母親が表出した行動を観察し分析してみても、母親は、男児よりも女児に対してより多くの身体接触を行っていた

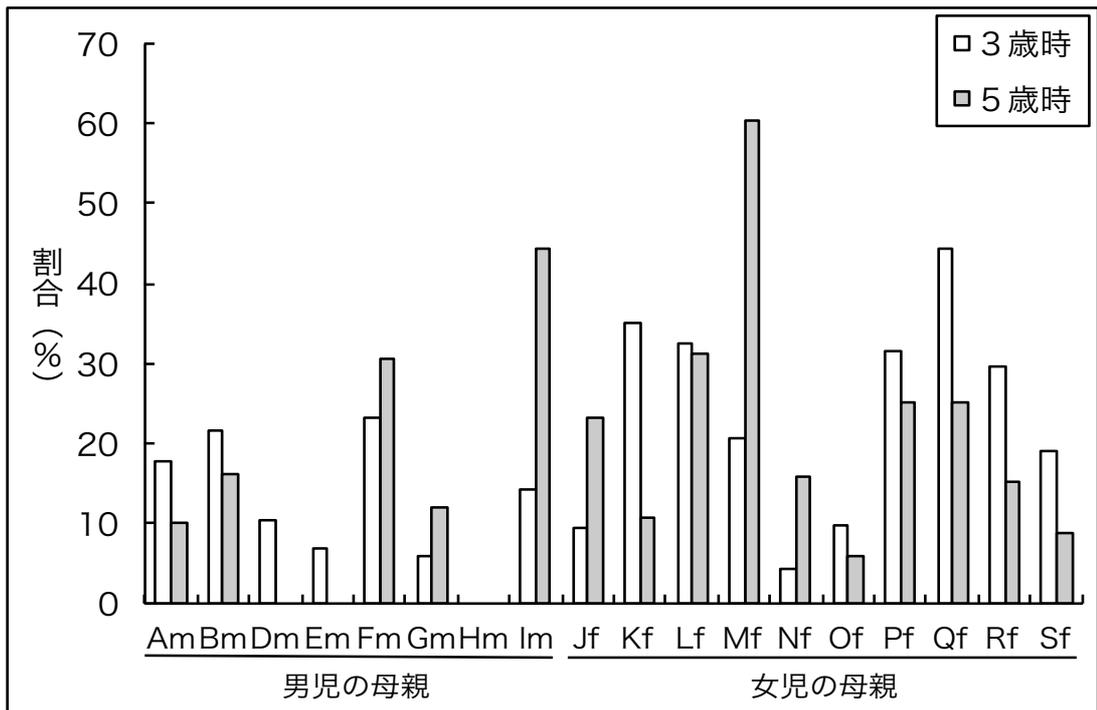


Figure3-2-13 3歳時と5歳時における母親個別の「手をふる」の出現割合

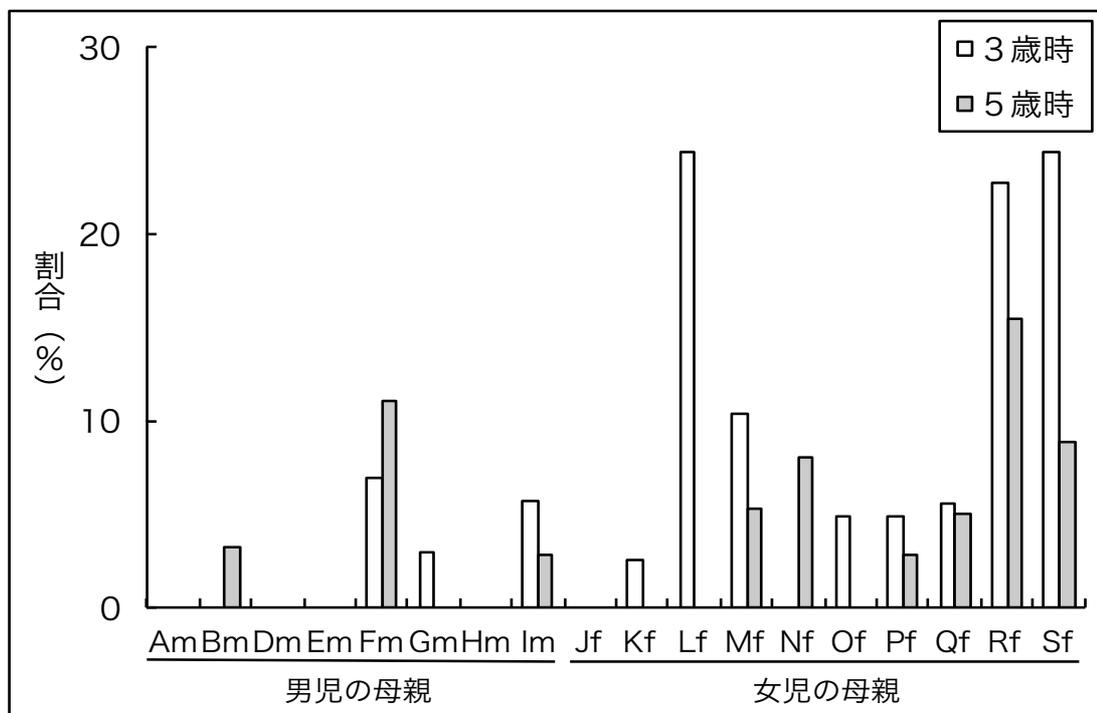


Figure3-2-14 3歳時と5歳時における母親個別の「タッチする」の出現割合

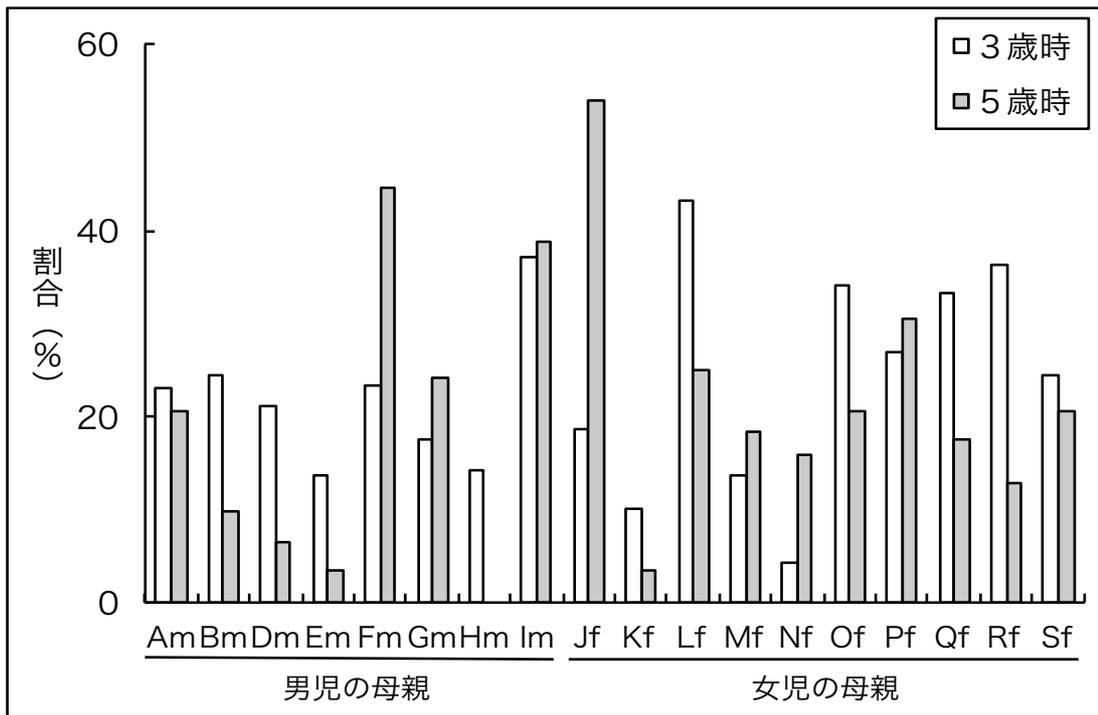


Figure3-2-15 3歳時と5歳時における母親個別の「分離のあいさつ」の出現割合

ことが明らかとなった。一般的に女子学生は男子学生よりも母親から触れられる頻度が高く(鈴木ら, 1989), 男児よりも女児のほうが, 両親や周囲の人々から接触を受ける頻度が高い(Clay, 1966)ことから, 母親は息子よりも娘に頻繁にかかわりかけることが明らかとなった。また河野(1995)は, 母親と娘の関係について, 「母親は自分にとって同性である娘に, 無意識的に同一化を行っており, 同性としての娘の世界を母親が暮らしてきた世界で把握している (p.229)」と述べている。青年期の娘とその母親との関係を調査した高木・柏木(2000)も, 母親と娘の関係の特殊性を指摘し, 富吉(2011)も母親と娘の絆は息子よりも強いとしている。このように, 一般的に母親と娘との心理的な距離が近いことが, 本研究の結果のように, 母親の女兒への愛情表出行動や分離時に特有の行動をより多く表出させたと考えられた。

個々の母親の対児行動を, 3歳時と5歳時とで比較したところ, 子どもが5歳になると多くの母親が愛情表出行動を行わなくなったが, 男児の母親 Fm は, 3歳時と5歳時のいずれにおいても子どもとの分かれ際に子どもの頭をよくなでていた(しかし, 母親の中で「なでる」の割合が極めて高かったわけではない)。この母親は, 分離時特有の行動である, 別れのあいさつやタッチ, 手をふるなどの行動も多く行っていた。ほとんどの母親が3歳時から5歳時にかけて子どもへの世話行動を行わなくなったのに対し, 男児の母親 Am と Bm は, 子どもが5歳になっても直接的な補助を多く表出しただけでなく, 子どもの背中を押したり, 指差しをしたりなど, 子どもがクラスへ入るように促す行動も多かった。これらの母親は, 5歳時の日常的な世話行動も極めて多い母親たちであった。多くの母親は, 子どもの成長, 発達を認知し, 子どもへのかかわりかけを変化させていたが, これらの母親は, 3歳のときよりも自分のことは自分でできるようになっているはずの5歳の子どもに対しても, 3歳のときと変わらないかかわりかけをしていたことから, 子どもの変化にともなう適切な対応ができていないことが示唆された。母親 Fm, Am, Bm の子どもはすべて第一子であったが, このうち母親 Am と Bm の子どもはいずれも一人っ子であった。親の時間や労力やお金は少ない子どもに大量に注がれており(柏木, 2008), 子どもが一人っ子であることも, 母親の過保護的かかわりをもたらしたと要因のひとつであると考えられた。

一方, 第3章第1節で, 第2子以降の母親には, 子どもに対する直接的な対児行動はあまり見られず, 笑顔で見守りながら, 分離の際に手をふったり, 別れのあいさつを交わしたりする傾向があったことを明らかにした (Gm, Lf, Qf, Sf)。これらの母親は, 子どもの5歳時においても同様の傾向を示した。同じく子どもが第2子以降であった男児の母親 Hm や Em は, 子どもが3歳のときと5歳のときのいずれにおいても, 登園場面での子どもに対するあらゆるかかわりかけが極めて少なかった。

## 第4章 研究3 幼稚園自由遊び場面における子どもの対人行動と母親の対児行動との関連

### 第1節 3歳時と5歳時における自由遊び場面の子どもの対人行動

#### 1. 研究の目的および方法

##### (1) 研究の目的

本節では、子どもが3歳時と5歳時に幼稚園の自由遊び場面において、他児や教師に対してどのような行動を表出しているかについて明らかにすることを目的とする。

##### (2) 研究方法

###### 1) 観察場所

本節の観察対象園は、第3章と同じ広島県H市内のF幼稚園であった。この園には園舎の中央に各年齢クラスの幼児が交流できるホールがあり、それを囲む形で、各クラスの保育室が設けられている。そのため、ホールでは異年齢児の交流も見られる。屋外には4歳児と5歳児の保育室の前に、砂場や遊具がある。また、園の西側にはそりすべりのできる坂、北側には広場やアスレチックのある森が広がっている。3歳児クラス室の西側には主に3歳児が利用するための砂場がある。また、職員室前の運動場の東側には季節に応じて様々な野菜を栽培するための畑もある。このような環境の中で、3歳児は特に、3歳児の保育室や砂場の周辺、畑や裏山の広場で遊んでいることが多い。一方、5歳児は、5歳児の保育室やホール、森の中や運動場など、園舎内外の様々な場所で遊んでいる。さらに5歳児では、週に1～2回、「森の日」というイベントがあり、その日において、子どもたちは1日のほとんどの時間を園の北側の裏山で過ごすことになっている。本節の研究における子どもの対人行動の観察は、この園舎内外のすべての場所で行った。

###### 2) 観察対象児

本節の観察対象児は、第3章研究2で観察対象とした18名の母親の子ども19名（男児9名、女児10名）であった。しかし、男児cmは、4歳児クラスへ進級する際に他の園へ転園したため、3歳時と5歳時の比較を行う際には、3歳時のデータからこの男児を除外した。したがって、実際に分析を行ったのは、18名（男児8名、女児10名）の子どもであった。5歳時における観察対象児個別の属性をTable4-1-1に示す。なお、5歳時では、女児lmとpmに下のきょうだいがいた。

###### 3) 観察期間

3歳時の観察期間は、入園式を除いた初めての登園を含む2009年4月13日から同年9月18日までであり、合計で52日間の観察を行った。5歳時の観察期間は、2011年6月28日から2012年3月15日であり、合計で47日間の観察を行った。観察時間は、原則としてクラスの園児のおよそ8割が登園したと判断された9時20分頃から、設定保育が開始されるまでの自由遊び時間とした。設定保育の開始時間は、日によって異なっていたが、1日における観察時間は約70分であった。

Table4-1-1 5歳時における子どもの属性  
(2011年4月時点)

子ども	月齢	きょうだいの有無	
		兄弟	弟妹
am	5歳 9ヵ月		
bm	5歳 2ヵ月		
dm	5歳 8ヵ月	○	○
em	5歳 8ヵ月	○	
fm	5歳 5ヵ月		○
gm	6歳 0ヵ月	○	
hm	5歳10ヵ月	○	○
im	5歳 1ヵ月	○	
jf	5歳 1ヵ月		○
kf	5歳 0ヵ月		
lf	5歳 5ヵ月	○	○
mf	5歳 3ヵ月		
nf	5歳 9ヵ月		○
of	5歳 0ヵ月	○	
pf	5歳 4ヵ月		○
qf	5歳 7ヵ月	○	
rf	5歳 7ヵ月		○
sf	5歳 5ヵ月	○	

注：mは男児，fは女児を表す。

#### 4) 手続き

##### i) 予備観察

3歳時の本観察に先立って、2009年3月6日から2009年3月17日の期間に予備観察を行った。この期間を通して、3歳児クラスに在籍する園児が登園してから自由遊びに移行するまでの流れを把握するとともに、観察者の観察力の向上を図った。その上で、子ども1人あたりの観察時間や観察順序などの検討を行った。

5歳時においても、本観察に先立って、2009年3月6日から2009年3月17日の期間に予備観察を行った。予備観察では、5歳児が登園してから自由遊びに移行するまでの流れを把握するとともに、3歳時の観察方法が5歳時にも適応できるかを検討した。予備観察の結果、3歳時の観察方法がそのまま適応できることを確認した。

##### ii) 本観察

本節では、対象児の普段通りの対人行動を観察するため、対象児と非関与の自然観察法による観察を行った。観察者は、対象児の発話や、担任教師や他児との相互交渉が記録できる範囲で、可能な限り児から離れた場所に位置して観察した。3歳時と5歳時のいずれにおいても、観察にはビデオカメラを使用したが、3歳時の観察では、研究2で登園場面の撮影に用いたビデオカメラB(第3章 Figure3-1-2 参照)を、3歳児クラスの園児がおよそ8割登園した時点から手持ちカメラとして使用した。

対象児の観察順序は、対象児の姓の50音順とした。1名の対象児につき3分15秒間のビデオ撮影を行った。各観察日の観察開始時(9時10分頃)に、観察の1番目に予定していた対象児がまだ登園していない場合は、その次の対象児を観察対象とした。また、ある対象児の観察が終了した後、次の観察対象児がすぐに見つかった場合は、その児の観察まで1分間は空けることとし、ある対象児の観察が終了した後、2分以内に次の対象児が見つからなかった場合は、その次の対象児を観察対象とした。スキップした対象児の観察は、繰り上げて観察対象とした対象児の次に行った。対象児が観察中にトイレに行くなどして、観察を継続できない場合は観察を一時中断し、観察が可能となった時点から再開することとした。対象児が、観察者が自然な状態で追跡を行うことができないような急速な、あるいは大きな移動をした場合や、観察者に頻りに話しかけてくる場合、観察者が対象児を見失った場合にも、同様に観察を一時停止し、自然な状態で観察をすることができると判断した時点から再開することとした。また、観察中に着替えや片付けの開始などで観察を続けることが困難となった場合はその対象児の観察を終了したが、その時観察中であった対象児について2分以上の記録があれば分析に用いることとした。また、園の行事の関係で、教師が登園してきた児から順に絵を描かせたり何かを製作させたりしたような場合は、それらの作業を終了した園児の約8割が自由遊びに移行したと判断された時点から観察を行うこととした。

3歳時では原則として、対象児1人につき3分15秒×24回、合計78分、5歳時では、対象児1人につき3分15秒×20回、合計65分の観察を行うこととした。

##### iii) 行動カテゴリー

筆者は、3歳時にビデオカメラで撮影した映像を元に、自由遊び場面における子どもの対人行動に関する行動カテゴリーを独自に作成し、修士論文としてまとめた(松浦, 2010)。しかし、3歳時と5歳時では、子どもの対人行動の種類や頻度が大きく異なっており、3歳時と5歳時のデータを比較するためには、行動カテゴリーを作成し直す必要があった。そのため、5歳時にビデオカメラで撮影した映像を元に、白井ら(2002)、柴田(2005)、志澤・安田・日野林(2007)、および、筆者の修士論文(松浦, 2010)のカテゴリーを参考にしながら、自由遊び場面における子どもの対人行動に関する行動カテゴリーを新たに作成した。観察記録を行った行動のカテゴリーと行動の定義を Table4-1-2 に示す。カテゴリーは大きく分けて、「向社会的行動」、「積極的行動」、「消極的行動」、「肯定的行動」、「中立的行動」、「依存的行動」、「攻撃的行動」、「指示的行動」、「反応行動」、「教師への働きかけ」、「近接他児数」から構成されている。これらのカテゴリーの中には下位カテゴリーの存在するものがあり、ビデオの分析においてはそれぞれの下位カテゴリーの行動が生じたか否かを記録した。

なお、3歳時と5歳時とを比較するために、3歳時のデータを、5歳時で新たに作成した行動カテゴリーに従って分析し直した。

### (3) 分析方法

子どもの行動の分析には全生起記録法 (Altmann, 1974) を用い、児が行った対人行動のうち、行動カテゴリーに記載の行動を全て記録した。行動のカテゴリーのうち、「教師への働きかけ」の分析にはワン・ゼロ法 (Altmann, 1974) を用い、3歳時では単位時間を10秒として、10秒間の観察単位中に、教師への働きかけが観察されれば1を、観察されなければ0を記録した。しかし、5歳時では、教師への働きかけがほとんど起こらなかったため、単位時間を1分として分析を行った。また、対象児に近接する他児の人数を知るために、ポイント・サンプリング法 (Altmann, 1974) を用い、30秒の単位時間ごとに、その時点で各対象児から半径1m以内にいた他児の人数を記録した。

## 2. 結果および考察

### (1) 収集したデータ量と子ども別の分析時間

3歳時では、1名の対象児につき1回3分15秒間のビデオ撮影を24回行った。その結果、全対象児の総観察時間は1337.3分であった。しかし、データ収集開始時の恣意性を防ぐため、対人行動の分析には観察開始初頭の15秒間を除く3分間を用いた。全ての対象児の総分析対象時間は73980秒(1233.0分)であり、対象児1名あたりの平均分析時間は、4110.0秒(68.5分)であった。分析時間の総量には対象児により3420秒から4500秒のばらつきがあった。

5歳時では、1名の対象児につき1回3分15秒間のビデオ撮影を20回行い、1196.8分のデータを得た。5歳時についても、データ収集開始時の恣意性を防ぐため、対人行動の分析には観察開始初頭の15秒間を除く3分間を用いた。5歳時における全ての対象児の総分析対象時間は66317秒(1105.3分)であり、対象児1名あたりの平均分析時間は、4130.5秒(68.8分)であった。5歳時における分析時間の総量のばらつきは3420秒から3780秒であった。3歳時と5

歳時における対象児別に見た観察時間と、各対象児の最終的な分析時間を Table4-1-3 に示す。

Table4-1-2 子どもの対人行動カテゴリと定義

カテゴリ名	下位カテゴリ	定義および具体例
向社会的行動		困っている他児に対して子どもが自主的に行う行動のこと。
	協力	他児と力を合わせて物事を行うこと。
	分与・共有	他児に自分の持っている物を分け与えたり、自分が所有している物を他児と仲良く使用すること。「はい、どうぞ」
	慰め 援助	悲しんでいる他児の近くへ行く。頭をなでる。「大丈夫？」 他児に力を貸すこと。助言。「～してあげる」
積極的行動		子どもが自分から進んで他児に働きかける行動のこと。
	提案	新しい遊びを提案すること。状況が好転するようにアイデアを提案すること。「～したらいいんじゃない？」
	勧誘 誇示・主張	他児を遊びに誘うこと。「～しよう」 自身の思いを他児にアピールすること。自慢。
消極的行動		子どもが自分から進んで他児に働きかけない行動のこと。
	傍観	他児の行動を3秒以上だまって見ていること。
肯定的行動		他児の行動や存在を認めるような行動のこと。
	賞賛	他児をほめること。「すごいね！」
	励まし	他児を励ましたり応援したりすること。「がんばれー！」
	手をつなぐ	子どもが並行して互いの手を握り合うこと。
	抱きつく	子どもが両腕を他児の体に回すようにして取り付くこと。
	笑顔	他児に対して笑顔を向けたり、一緒に笑い合うこと。
中立的行動		子どもが他児に対して中立的に働きかける行動のこと。
	呼びかけ	他児に、名前やニックネームで呼びかけること。「～ちゃん」
	質問	他児に聞くこと。「何してるの？」
	共同注意の促し	子どもが、自分が注意を向けているものへ他児に注意を向けさせること。「あれ見て」
依存的行動		子どもが他児に頼るような行動のこと。
	要求	他児に自身の希望を伝えること。「見せて」「～したい」
	同意を求める	他児に同意を求めること。「～よね？」
	許可を求める	他児に許可や承認を求めること。「～してもいい？」
攻撃的行動		他者に攻撃を加える行動のこと。
	攻撃	身体的もしくは言語的に攻撃すること。叩く。押す。非難する。責める。
	横取り	他者が持っている物を許可なく横取りすること。
指示的行動		他児に指示や命令をする行動のこと。
	指示・命令	他児にさしずすること。「～して」「ちゃんと聞きなさい」
	注意	他児の行動に対して、間接的に注意し、その行為をやめさせようとする。「～したら危ないでしょ」
	禁止	他者の行動に対して直接的に禁止し、その行為をやめさせようとする。「だめ」
反応行動		他児からの働きかけに応じて起こる行動のこと。
	無反応・無視	他児からの働きかけに何も反応しないこと。他児からの働きかけはなかったものとみなすこと。
	許可	他児の願いを聞き入れ、ある行為・行動を許すこと。「いいよ」
	拒否・反発	他者の仲間入りや提案を拒否すること。「嫌」「やめて」
教師への働きかけ	教師に対して言語的あるいは身体的に働きかけること。	
近接他児数	対象児の半径1m以内にいる他児の人数のこと。	

Table4-1-3 子ども個別の観察時間と分析時間 (分)

対象児	観 察 時 間		分 析 時 間	
	3歳時	5歳時	3歳時	5歳時
am	81.25	67.25	75.00	62.25
bm	81.25	68.25	75.00	57.00
dm	81.25	68.25	75.00	63.00
em	81.25	68.25	75.00	62.77
fm	81.25	68.25	75.00	63.00
gm	68.25	65.00	63.00	63.00
hm	69.75	65.00	63.00	60.00
im	68.25	65.00	63.00	63.00
jf	78.00	61.75	72.00	59.27
kf	81.25	67.77	75.00	63.00
lf	81.25	65.00	75.00	63.00
mf	81.25	64.02	75.00	60.00
nf	74.75	68.25	69.00	60.00
of	65.00	68.25	60.00	66.00
pf	71.50	65.00	66.00	60.00
qf	65.00	65.00	60.00	60.00
rf	61.75	71.50	57.00	60.00
sf	65.00	65.00	60.00	60.00
合計	1337.25	1196.78	1233.00	1105.28

注：m は男児, f は女児を表す。

## (2) 自由遊び場面における子どもの対人行動の全体的特徴

子どもの対人行動の60分あたりの生起回数を、3歳時と5歳時別に Table4-1-4 に示す。表から、ほとんどの対人行動において、3歳時よりも5歳時の生起回数が多かった。しかし、3歳時よりも5歳時の生起回数が多かった向社会的行動は援助のみであった ( $t=2.59, p<0.05$ )。

ほとんどの対人行動が、3歳時よりも5歳時に多く表出されたが、消極的行動の「傍観」と攻撃的行動の「横取り」、反応行動の「無反応・無視」は、3歳時のほうが多く観察された（それぞれ、傍観： $t=2.40, p<0.05$ 、横取り： $t=2.76, p<0.05$ 、無反応・無視： $t=1.77, p<0.1$ ）。

子どもの教師に対する働きかけの平均出現割合を、3歳時と5歳時別に Figure4-1-1 に示す。教師への働きかけは、3歳時よりも5歳時のほうが有意に低かった ( $t=4.09, p<0.01$ )。

30秒ごとの一時点に対象児の半径1m以内に近接していた他児の平均人数を、子どもの年齢別に Figure4-1-2 に示す。3歳時の平均近接他児数は1.1人、5歳時では1.9人であり、3歳時よりも5歳時のほうが有意に多かった ( $t=8.51, p<0.001$ )。

以上より、向社会的行動のうち、他児への援助行動は3歳時よりも5歳時に多くみられたが、その他の向社会的な行動の出現割合に、子どもの年齢による違いは認められなかった。他児に対する積極的・肯定的な行動や近くにいる他児の数は、3歳時から5歳時に増加し、傍観したり、おもちゃを横取りしたりするような消極的・攻撃的行動や教師への働きかけは、3歳時から5歳時に大きく減少したことから、子どもの社会性の発達や交友関係の広がりが伺えた。

## (3) 子どもの性別からみた対人行動

3歳時の対人行動を、子どもの性別に Table4-1-5 に示す。すべての行動において、子どもの性別による違いは認められなかった。

5歳時の対人行動を、児の性別に Table4-1-6 に示す。5歳時においても、多くの行動について、子どもの性別による違いは見られなかったが、向社会的行動の「協力」と中立的行動の「共同注意の促し」は、女兒よりも男児に多く観察された(協力： $U=13.5, p<0.05$ 、共同注意の促し： $U=14.5, p<0.05$ )。一方、男児よりも女兒に多く観察されたのは、肯定的行動の「手をつなぐ」と「笑顔」であった(手をつなぐ： $U=15.5, p<0.05$ 、笑顔： $U=15.5, p<0.05$ )。

教師への働きかけを、児の性別に表したのが Figure4-1-3 である。3歳時と5歳時のいずれにおいても、子どもの性別による違いは認められなかった。

対象児の半径1m以内にいた他児の平均人数を、子どもの性別に Figure4-1-4 に示す。3歳時と5歳時のいずれにおいても、女兒の近接他児数は男児よりも多かった(3歳時： $U=16, p<0.05$ 、5歳時： $U=10, p<0.01$ )。

以上より、3歳時では性別の違いによる対人行動の表出の仕方にほとんど違いはなかった。しかし、子どもが5歳になると、男児は他児への向社会的な協力と共同注意の促しを多く表出し、女兒は笑顔で手をつなぎ、男児よりも他児と集まって遊んでいたことが伺えた。

## (4) 対象児個別にみた子どもの対人行動

観察対象児1人1人の対人行動の表出傾向を把握するために、ここでは、各行動について、対

Table4-1-4 子どもの対人行動の生起回数(回/60分)

カテゴリー名	3歳時		5歳時
<b>向社会的行動</b>			
協力	0.97		0.87
分与・共有	2.11		1.58
慰め	0.48		0.16
援助	0.79	*	1.91
<b>積極的行動</b>			
提案	0.26	**	1.45
勧誘	0.31	**	1.22
誇示・主張	1.85	***	4.97
<b>消極的行動</b>			
傍観	15.33	*	11.60
<b>肯定的行動</b>			
賞賛	0		0.27
励まし	0	*	0.60
手をつなぐ	0.52	*	1.52
抱きつく	0.33	+	0.91
笑顔	4.53	***	22.58
<b>中立的行動</b>			
呼びかけ	1.03	***	5.28
質問	0.78	***	3.65
共同注意の促し	0.64	*	2.10
<b>依存的行動</b>			
要求	0.99	**	2.59
同意を求める	0.84	*	1.77
許可を求める	0	+	0.43
<b>攻撃的行動</b>			
攻撃	0.64		0.65
横取り	0.34	*	0
<b>指示的行動</b>			
指示・命令	0.87	**	6.71
注意	0.96		0.93
禁止	1.35		1.81
<b>反応行動</b>			
無反応・無視	0.83	+	0.05
許可	0.05	*	0.59
拒否・反発	1.24		1.88

+:  $p < 0.1$ , \*:  $p < 0.05$ , \*\*:  $p < 0.01$ , \*\*\*:  $p < 0.001$

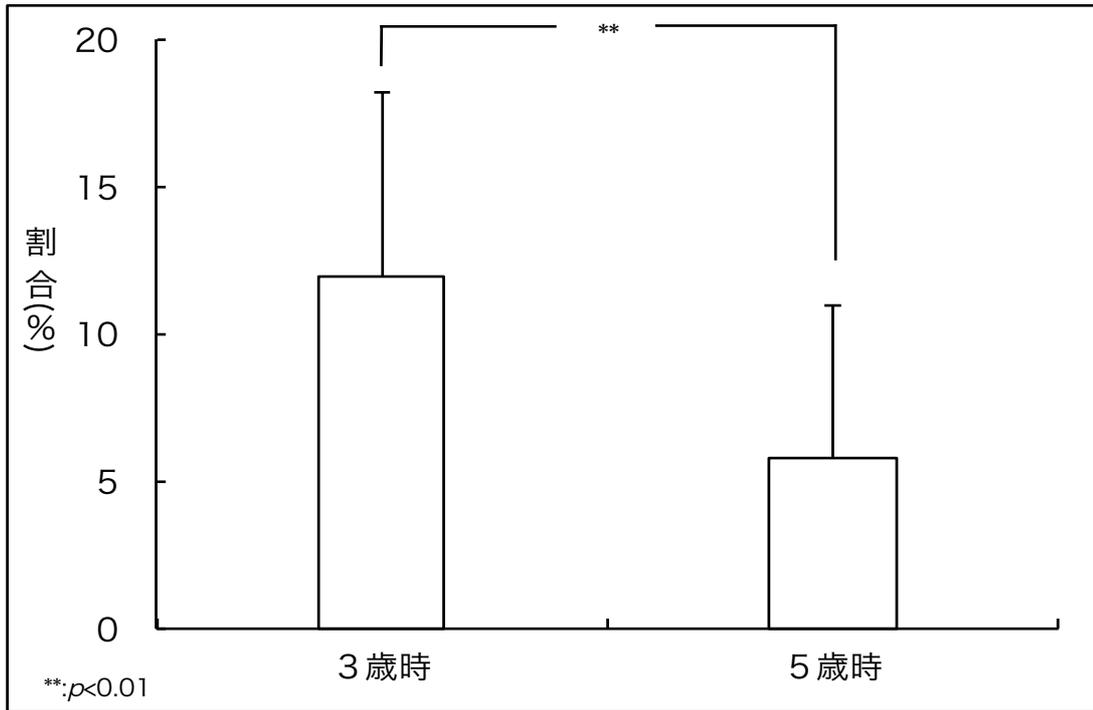


Figure4-1-1 3歳時と5歳時において子どもが教師に働きかけた割合  
 注：3歳時の単位時間は10秒、5歳時の単位時間は60秒であった。

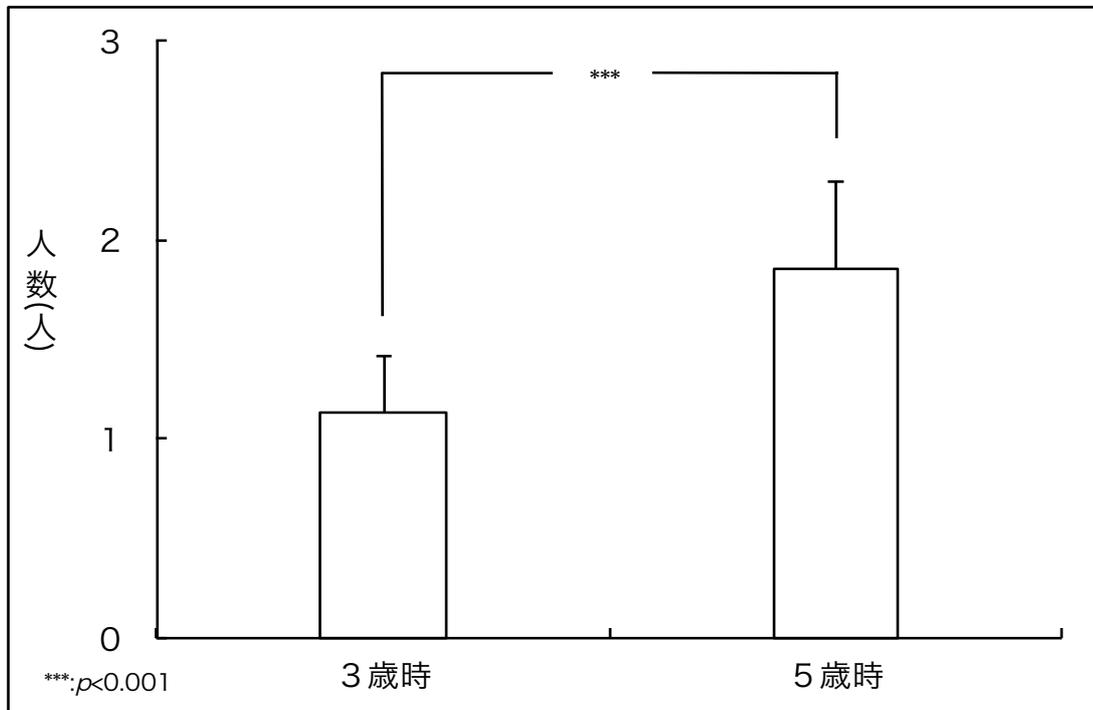


Figure4-1-2 単位時間あたりの平均近接他児数

Table4-1-5 3歳時の対人行動の生起回数(回/60分)

カテゴリー名	男児	女児
向社会行動		
協力	1.64	0.44
分与・共有	1.74	2.40
慰め	0.10	0.78
援助	0.95	0.66
積極的行動		
提案	0.36	0.19
勧誘	0.12	0.45
誇示・主張	2.45	1.38
消極的行動		
傍観	12.86	17.31
肯定的行動		
賞賛	0	0
励まし	0	0
手をつなぐ	0.50	0.53
抱きつく	0.64	0.08
笑顔	4.98	4.17
中立的行動		
呼びかけ	1.31	0.81
質問	0.74	0.82
共同注意の促し	0.88	0.45
依存的行動		
要求	1.05	0.94
同意を求める	0.53	1.10
許可を求める	0	0
攻撃的行動		
攻撃	0.20	1.00
横取り	0.22	0.44
指示的行動		
指示・命令	0.95	0.81
注意	0.56	1.28
禁止	1.46	1.27
反応行動		
無反応・無視	0.73	0.92
許可	0	0.09
拒否・反発	1.19	1.29

Table4-1-6 5歳時の対人行動の生起回数(回/60分)

カテゴリー名	男児		女児
<b>向社会行動</b>			
協力	1.57	*	0.31
分与・共有	1.23		1.86
慰め	0.24		0.10
援助	1.96		1.87
<b>積極的行動</b>			
提案	1.44		1.45
勧誘	1.18		1.25
誇示・主張	6.15		4.03
<b>消極的行動</b>			
傍観	11.15		11.96
<b>肯定的行動</b>			
賞賛	0		0.49
励まし	0.60		0.59
手をつなぐ	0.60	*	2.26
抱きつく	1.22		0.67
笑顔	17.73	*	26.46
<b>中立的行動</b>			
呼びかけ	6.54		4.26
質問	2.51		4.57
共同注意の促し	3.60	*	0.89
<b>依存的行動</b>			
要求	2.79		2.44
同意を求める	1.17		2.26
許可を求める	0.74		0.19
<b>攻撃的行動</b>			
攻撃	0.61		0.69
横取り	0		0
<b>指示的行動</b>			
指示・命令	5.00		8.07
注意	1.35		0.59
禁止	1.82		1.80
<b>反応行動</b>			
無反応・無視	0.12		0
許可	0.49		0.67
拒否・反発	2.65		1.26

\*: $p<0.05$

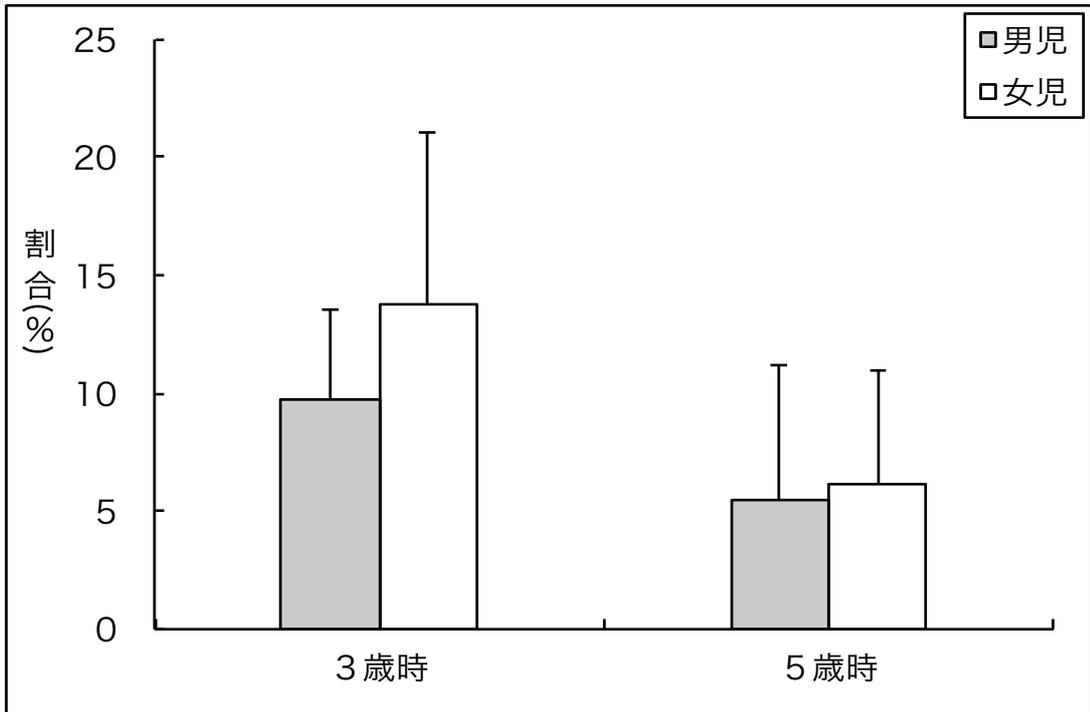


Figure4-1-3 3歳時と5歳時における子どもの性別からみた教師への働きかけ

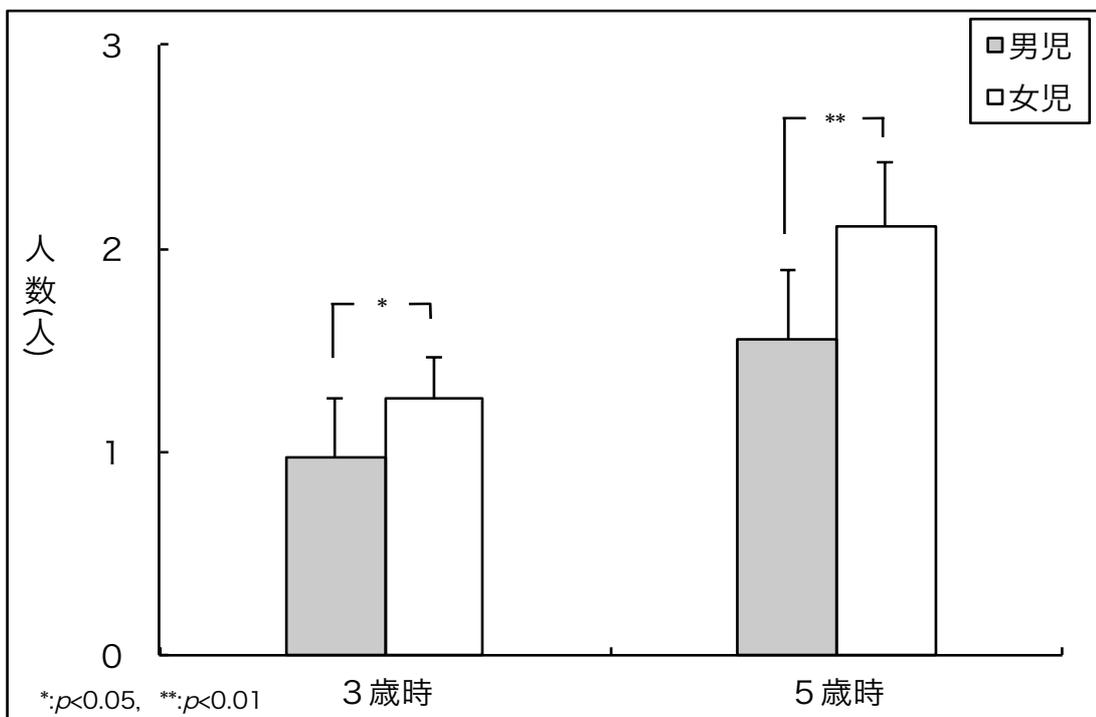


Figure4-1-4 3歳時と5歳時における子どもの性別からみた平均近接他児数

象児を個別に分析する。

#### 1) 向社会的行動

向社会的行動のうち、協力の60分あたりの生起回数を、対象児別に Figure4-1-5 に示す。3歳時において、向社会的な協力行動を最も多く行ったのは gm であり、次いで em, fm, pf の生起回数が多かった。5歳時では、am に協力行動が最も多く見られ、次いで bm の生起回数が多かった。3歳時に向社会的な協力行動を多く表出した児のうち、gm と fm は5歳時にも協力行動を表出した。

向社会的行動のうち、分与・共有の60分あたりの生起回数を、対象児別に Figure4-1-6 に示す。3歳時に、向社会的な分与・共有行動を最も多く行ったのは pf であり、次いで gm, of, em の生起回数が多かった。5歳時では、hm の分与・共有行動の生起回数が最も多く、次に lf や rf, sf の生起回数が多かった。また、3歳時に分与・共有行動を多く表出した児は、5歳時にも分与・共有行動を表出した。

向社会的行動のうち、慰めの60分あたりの生起回数を、対象児別に Figure4-1-7 に示す。3歳時に、向社会的な慰め行動を行ったのは fm, nf, pf, rf, sf の5名であり、中でも rf の慰め行動の生起回数が多かった。5歳時に慰め行動を行ったのは fm, gm, lf の3名のみであった。慰め行動は、3歳時と5歳時のいずれにおいても、あまり表出されない行動であった。

向社会的行動のうち、援助の60分あたりの生起回数を、対象児別に Figure4-1-8 に示す。3歳時に、向社会的な援助行動を最も多く行ったのは fm であり、次に rf, gm らの生起回数が多かった。また、3歳時に援助行動を多く表出した児は、5歳時にも多くの援助行動を表出した。

以上の結果より、慰め以外の向社会的行動について、3歳時に向社会的行動を行った児は、5歳時においても向社会的行動を表出する傾向が見られた。また、3歳時と5歳時のいずれにおいても、向社会的行動を多く行う児は、複数の種類の向社会的行動を行う傾向があった (fm, gm, lf, rf, sf)。

#### 2) 積極的行動

積極的行動のうち、提案の60分あたりの生起回数を、対象児別に Figure4-1-9 に示す。3歳時に、提案行動を行ったのは gm, lf, of の3名のみであり、中でも gm の提案行動の生起回数が多かった。5歳時に、提案行動を最も多く行ったのは lf であり、次いで rf の生起回数が多かった。

積極的行動のうち、勧誘の60分あたりの生起回数を、対象児別に Figure4-1-10 に示す。3歳時に、勧誘行動を行ったのは gm, jf, lf, rf の4名のみであり、特に rf の生起回数が多かった。rf は、5歳時においても、全ての児の中で最も多く勧誘行動を表出した。

積極的行動のうち、誇示・主張の60分あたりの生起回数を、対象児別に Figure4-1-11 に示す。gm は、3歳時と5歳時のいずれにおいても、すべての児の中で最も多くの誇示・主張行動を行った。gm 以外では、3歳時に、sf の誇示・主張の生起回数が多く、5歳時では、am と bm が多くの誇示・主張行動を行った。

以上の結果から、積極的行動を3歳時に多く行った児は、5歳時にも積極的行動を他児よりも多く表出する傾向が見られた (gm, lf, rf, sf)。また、これらの児は、向社会的行動を多く表出した児であった。

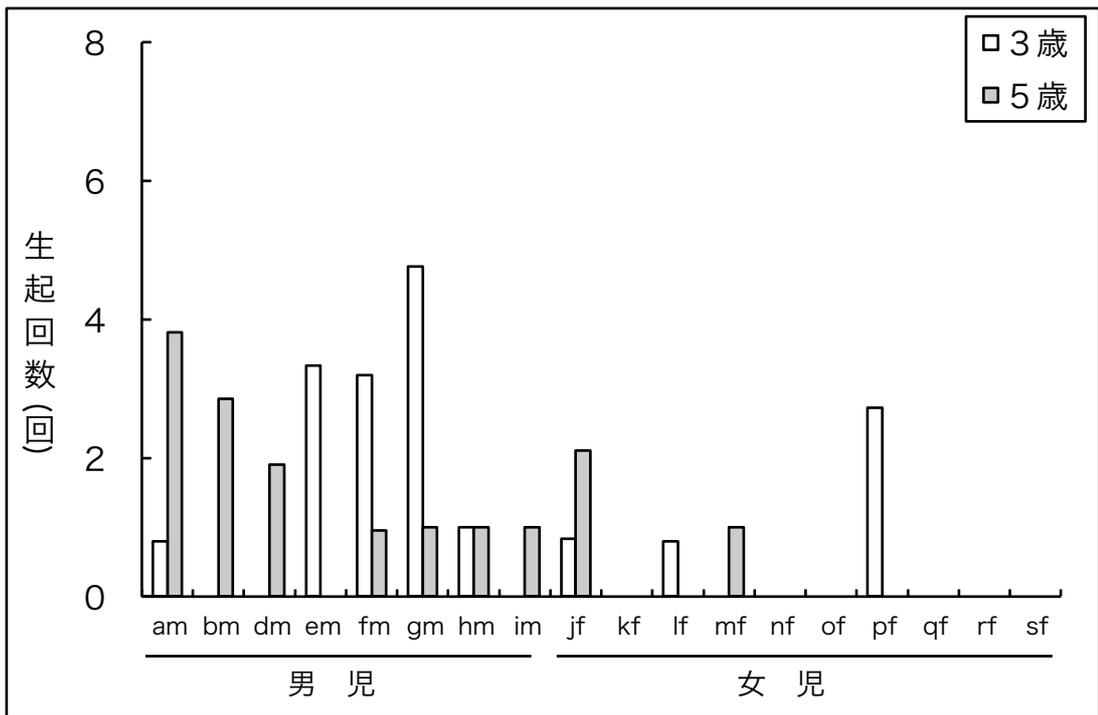


Figure4-1-5 対象児個別の向社会的行動(協力)の生起回数(回/60分)

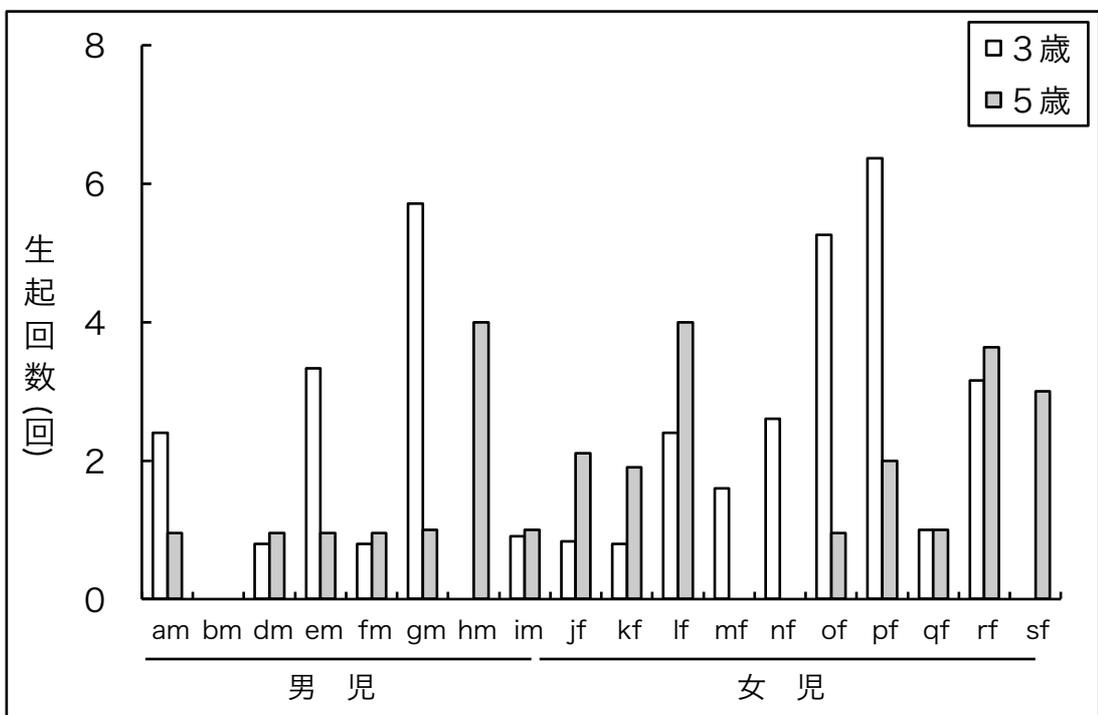


Figure4-1-6 対象児個別の向社会的行動(分与・共有)の生起回数(回/60分)

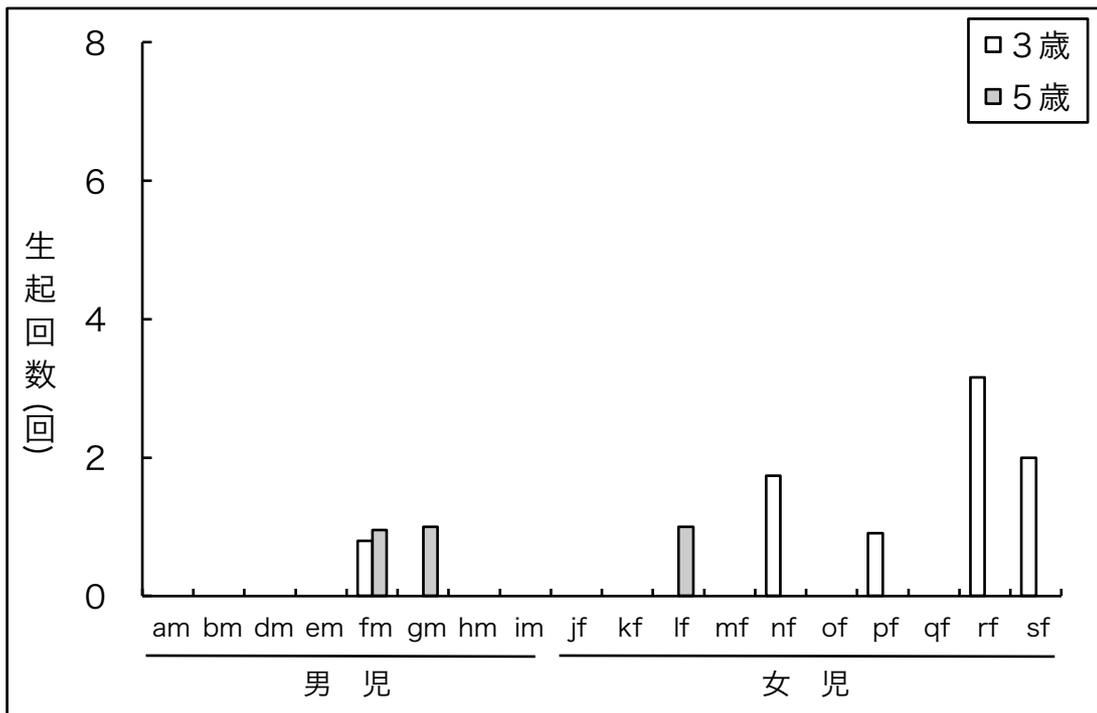


Figure4-1-7 対象児個別の向社会的行動(慰め)の生起回数(回/60分)

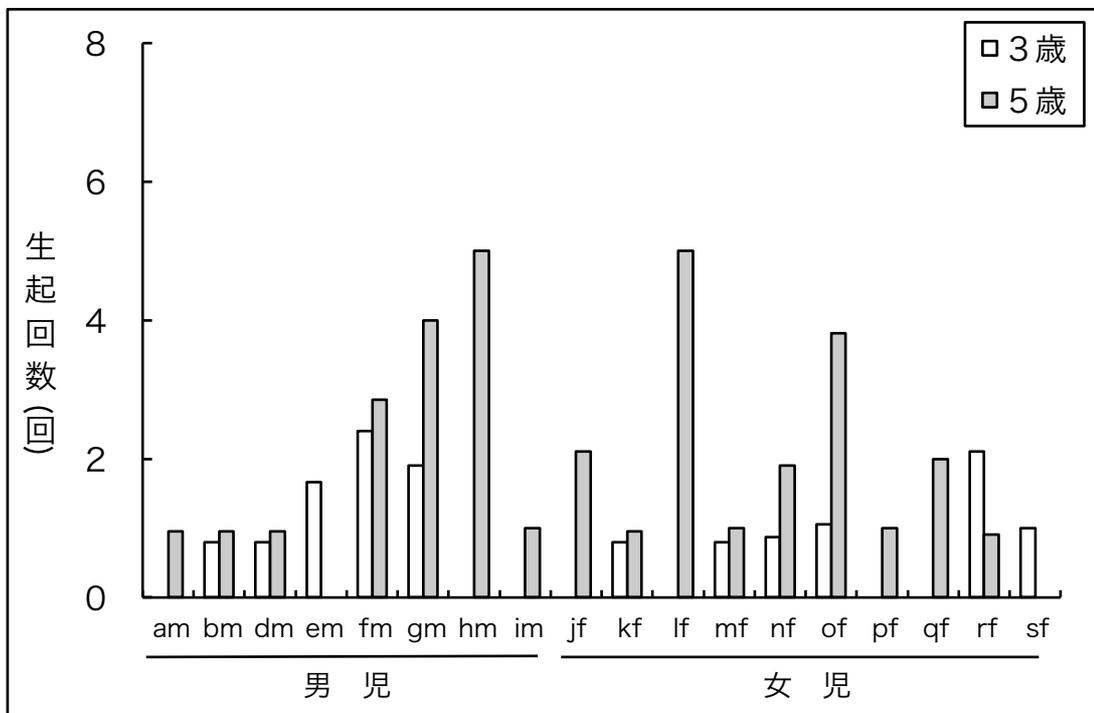


Figure4-1-8 対象児個別の向社会的行動(援助)の生起回数(回/60分)

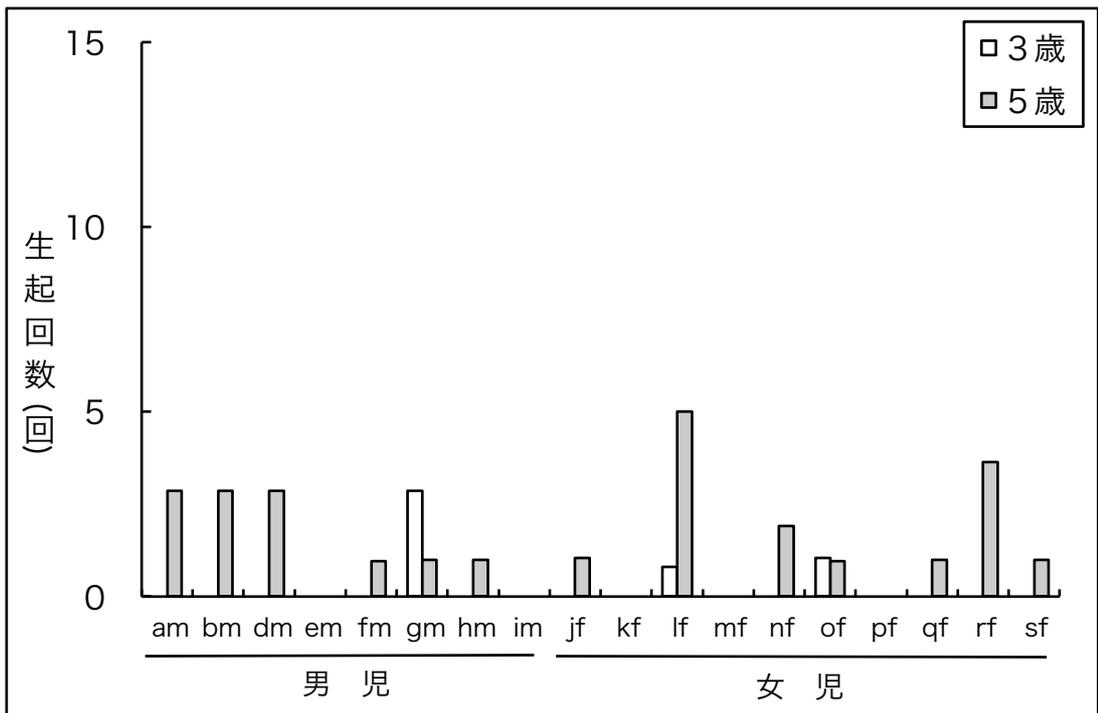


Figure4-1-9 対象児個別の積極的行動(提案)の生起回数(回/60分)

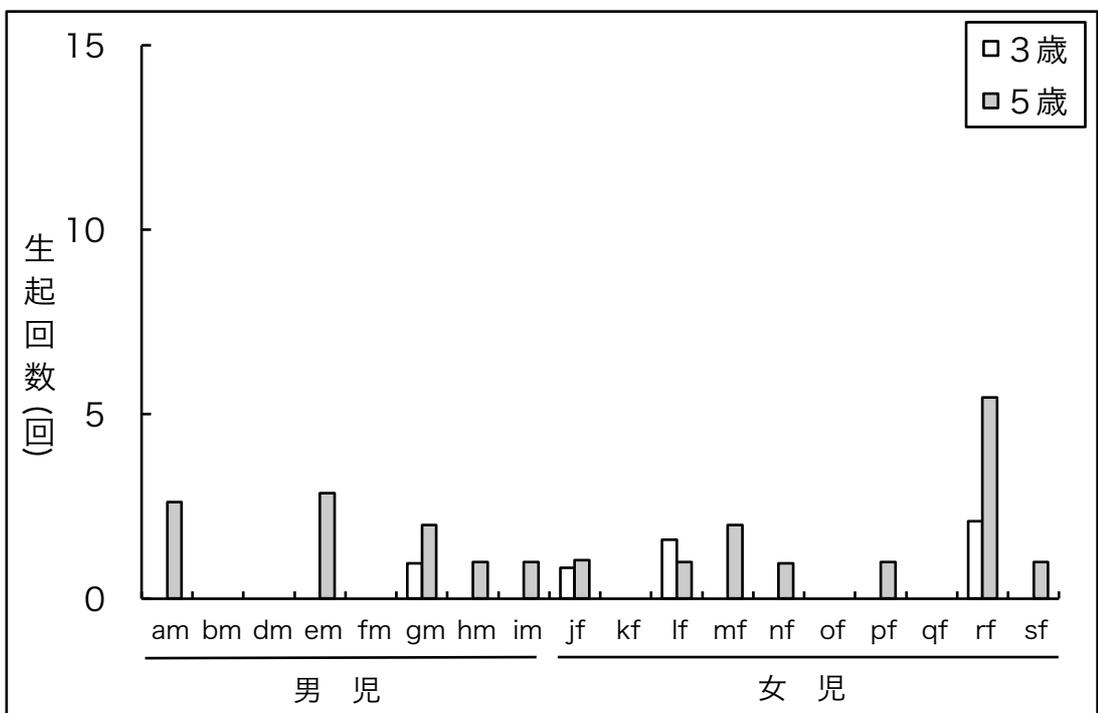


Figure4-1-10 対象児個別の積極的行動(勧誘)の生起回数(回/60分)

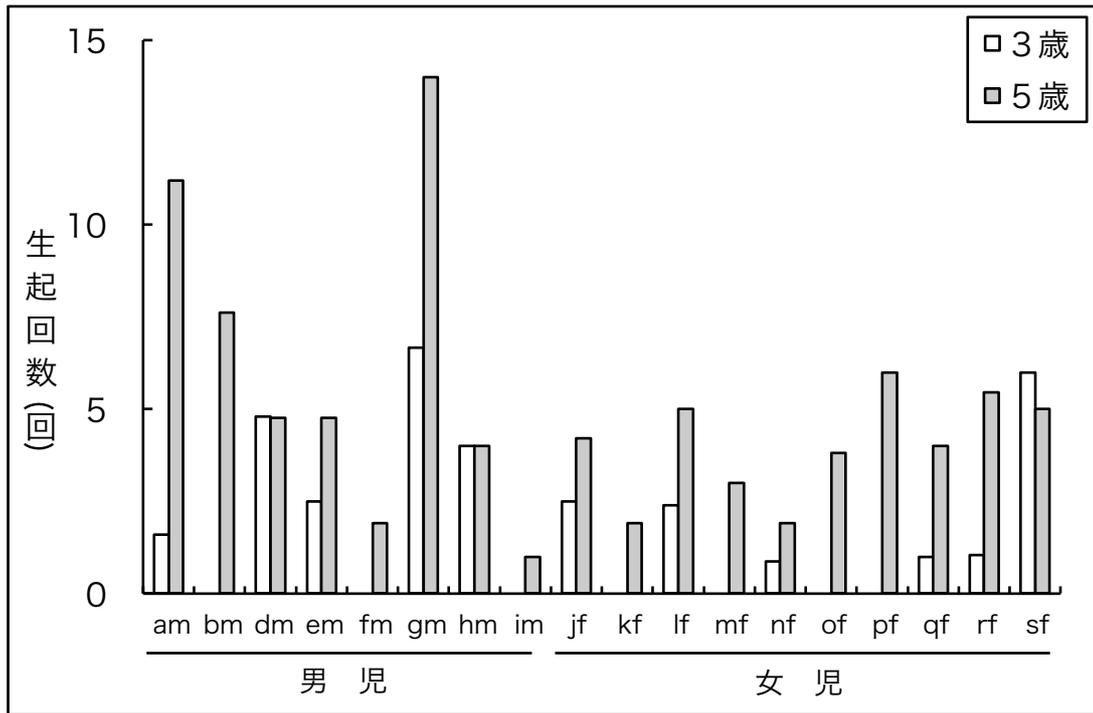


Figure4-1-11 対象児個別の積極的行動(誇示・主張)の生起回数(回/60分)

### 3) 消極的行動

消極的行動のうち、傍観の60分あたりの生起回数を、対象児別に Figure4-1-12 に示す。kf は、3歳時と5歳時のいずれにおいても、すべての児の中で最も多くの傍観行動を行った。3歳時の男児の中で傍観の生起回数が最も多かったのは dm であり、次いで fm, bm の生起回数が多かった。女児の中で kf に次いで傍観行動を多く表出したのは qf, jf らであった。5歳時の男児の中で最も傍観行動を表出したのは hm であり、次いで em, dm の順に傍観行動が多かった。5歳時の女児では、kf に次いで rf の傍観行動が多かった。

3歳時と5歳時のいずれにおいても、傍観行動を最も多く行った女児 kf は、先にみた向社会的行動や積極的行動をほとんど行っていなかった。一方、向社会的行動や積極的行動の表出が多かった fm, gm, lf, rf, sf のうち、fm, gm, sf の5歳時における傍観行動は、他児と比べて極めて少なかった。

### 4) 肯定的行動

肯定的行動のうち、賞賛の60分あたりの生起回数を、対象児別に Figure4-1-13 に示す。他児への賞賛行動は、5歳時の女児3名 (of, pf, qf) のみにみられ、幼児期では他児への賞賛は非常に起こりにくいことがわかった。

肯定的行動のうち、励ましの60分あたりの生起回数を、対象児別に Figure4-1-14 に示す。他児への励まし行動も、5歳時のみに見られた行動であった。男児では fm, 女児では lf の生起回数が多かった。

肯定的行動のうち、手をつなぐの60分あたりの生起回数を、対象児別に Figure4-1-15 に示す。3歳時の男児で手をつなぐ行動を表出したのは2名 (am, em) のみであり、3歳の男児には極めて生起しにくい行動であった。一方、女児では、その頻度は少なかったものの、10名のうち半数の女児が手つなぎ行動を行った。5歳時でも、他児と手をつなぐ行動を表出した男児は少なかった一方で、女児は、10名中8名の女児が手つなぎを行った。特に mf, nf, of, pf, sf の手つなぎの生起回数が多かった。

肯定的行動のうち、抱きつくの60分あたりの生起回数を、対象児別に Figure4-1-16 に示す。gm は、3歳時と5歳時のいずれにおいても、他児への肯定的な抱きつきが最も多かった。男児では、3歳時と5歳時のいずれにおいても、同じ児 (am, em, fm, gm) に対する抱きつき行動が観察された。女児では、3歳時に抱きつき行動を表出したのは mf のみであり、5歳時でも jf, pf, sf の3名のみであった。

肯定的行動のうち、笑顔の60分あたりの生起回数を、対象児別に Figure4-1-17 に示す。fm は、3歳時と5歳時のいずれにおいても、他児へ笑顔を向ける回数が最も多かった。3歳時において、男児の中で fm の次に笑顔の表出が多かったのは am, 次いで gm であった。女児の中で最も他児に笑顔に向けたのは pf であり、次いで nf, mf の生起回数が多かった。5歳時において、fm に次いで笑顔の生起回数が多かったのは hm であり、次に gm の生起回数が多かった。女児の中で、5歳時に最も笑顔の生起回数が多かったのは rf であり、次いで pf, kf らの生起回数が多かった。

以上より、他児への肯定的な行動は、3歳児にはほとんど表出されない行動であった。生起回数が少ないながらも、3歳時にこれらの行動を表出した児は、5歳時にも肯定的行動を行う傾向

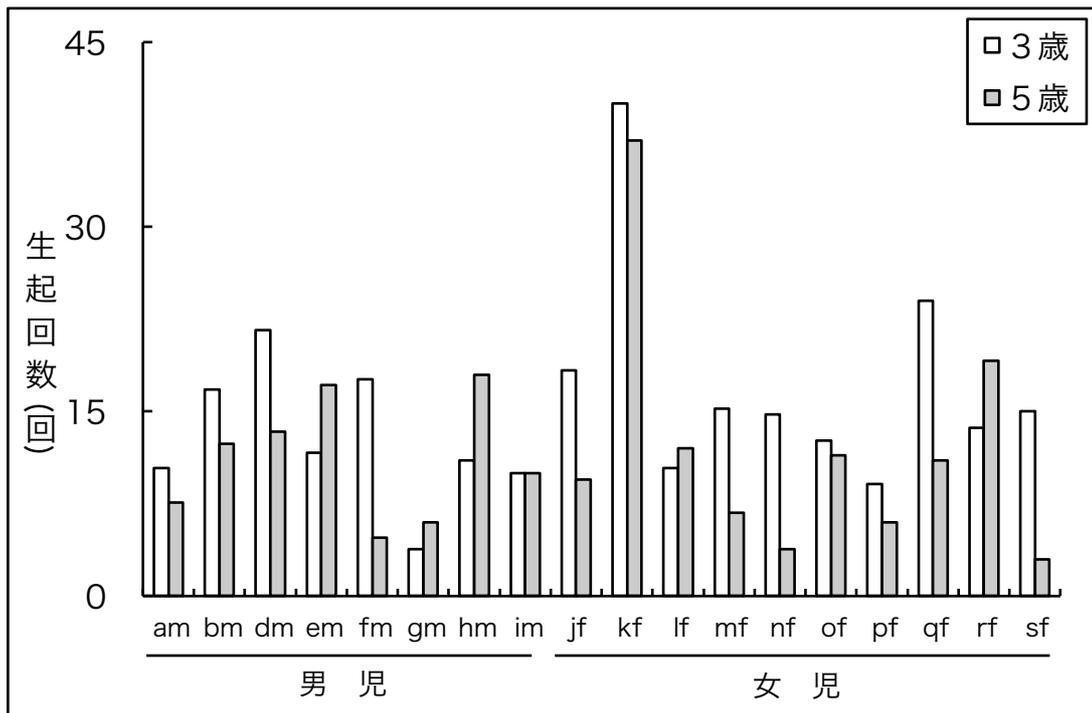


Figure4-1-12 対象児個別の消極的行動(傍観)の生起回数(回/60分)

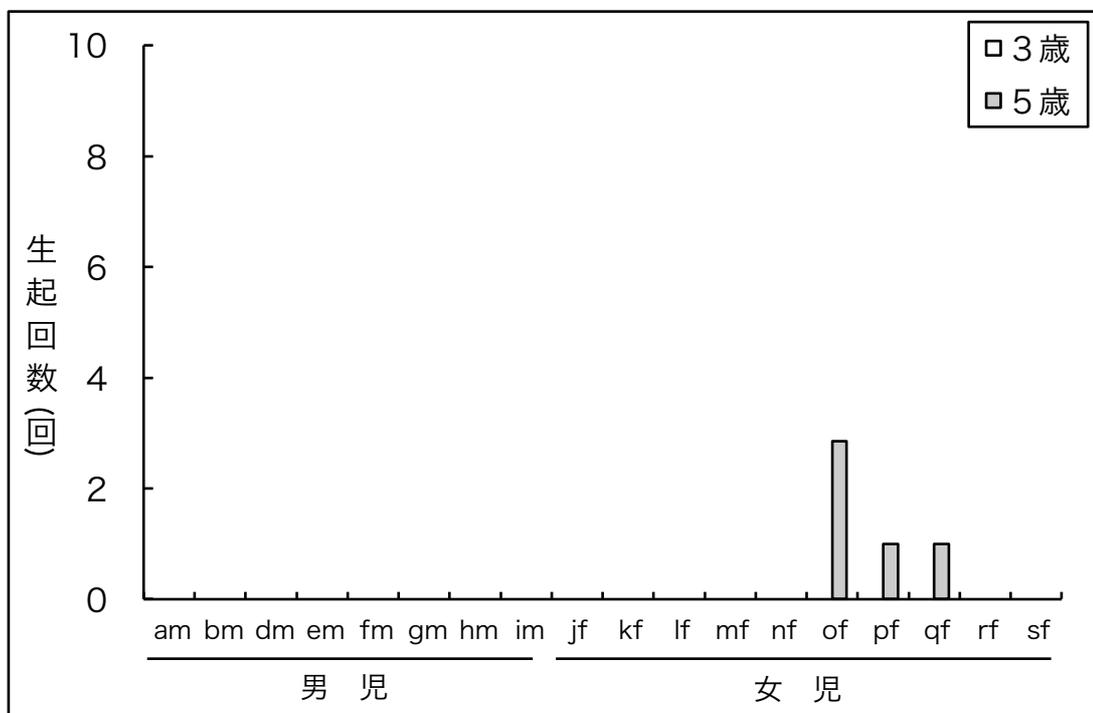


Figure4-1-13 対象児個別の肯定的行動(賞賛)の生起回数(回/60分)

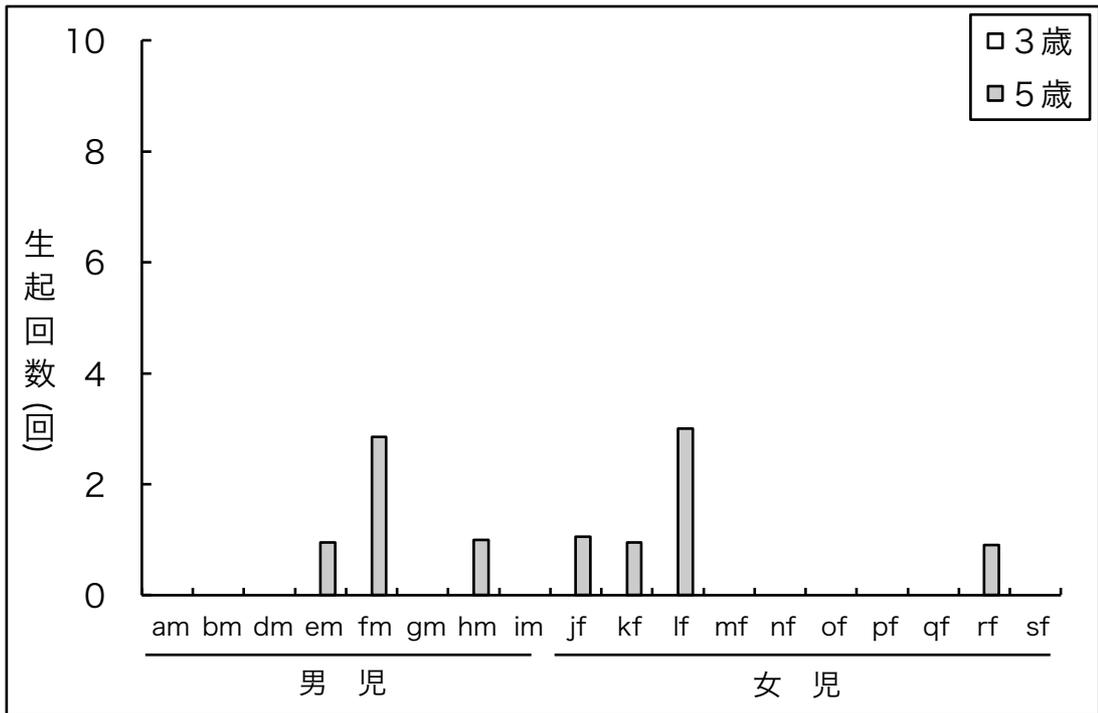


Figure4-1-14 対象児個別の肯定的行動(励まし)の生起回数(回/60分)

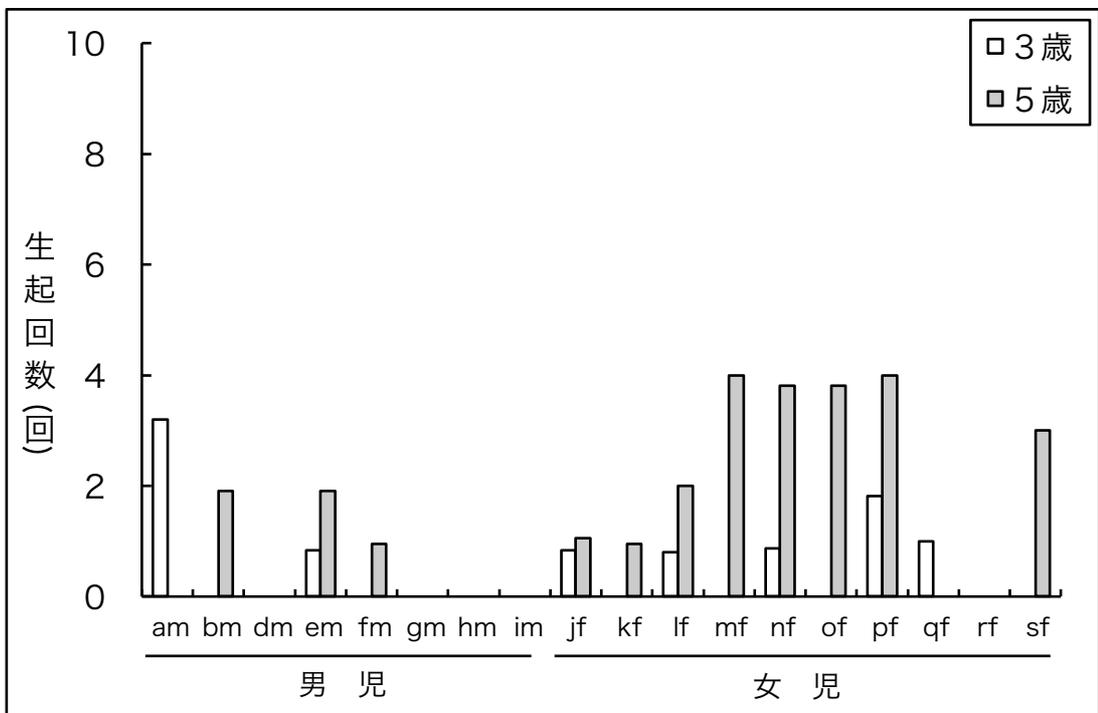


Figure4-1-15 対象児個別の肯定的行動(手をつなぐ)の生起回数(回/60分)

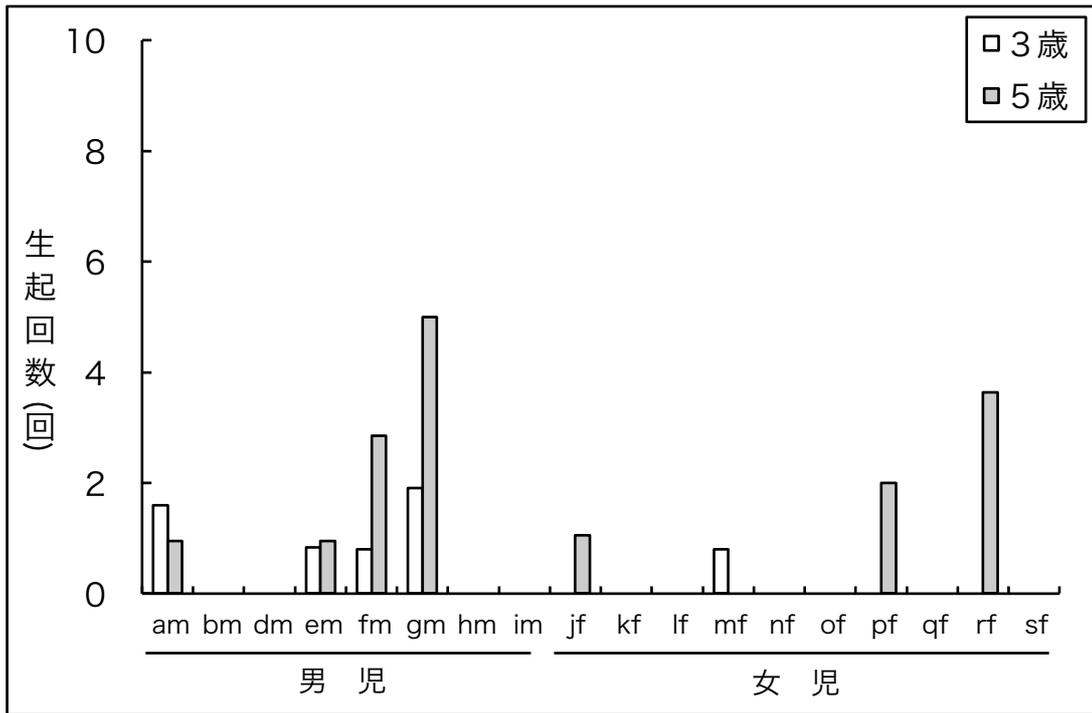


Figure4-1-16 対象児個別の肯定的行動(抱きつく)の生起回数(回/60分)

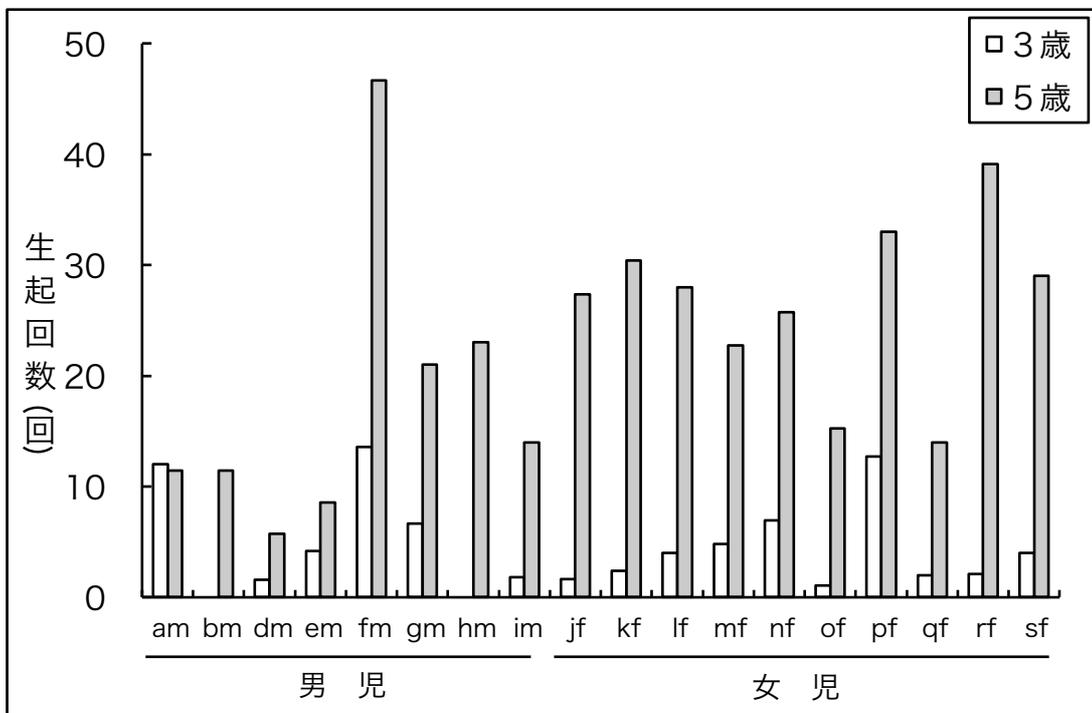


Figure4-1-17 対象児個別の肯定的行動(笑顔)の生起回数(回/60分)

があった。1) で向社会的行動を多く行った fm, gm, lf, rf, sf は、他児への肯定的行動の出現も多かった。

#### 5) 中立的行動

中立的行動のうち、呼びかけの60分あたりの生起回数を、対象児別に Figure4-1-18 に示す。3歳時に他児への呼びかけを行った男児は gm, dm, fm の3名のみであり、中でも gm の呼びかけの生起回数が最も多かった。女児においても、他児への呼びかけを行ったのは rf, sf, mf の3名のみであり、特に rf の生起回数が多かった。5歳時では、全ての児が呼びかけ行動を行ったが、男児では特に gm, fm, am らの生起回数が多く、女児では sf, rf, nf らの生起回数が多かった。男児と女児のいずれにおいても、3歳時に呼びかけ行動を行った児は、5歳時にも呼びかけ行動を行った。

中立的行動のうち、質問の60分あたりの生起回数を、対象児別に Figure4-1-19 に示す。3歳時に質問行動を表出した男児は、am, dm, gm の3名であり、特に am の生起回数が多かった。女児では lf, nf, pf, sf に質問行動が観察されたが、特に sf の生起回数が多く、sf は3歳時と5歳時のいずれにおいても、質問行動の生起回数が最も多かった。他児への質問行動も、先にみた呼びかけ行動と同じく、3歳時に質問行動を行ったすべての児が、5歳時にも質問行動を行った。

中立的行動のうち、共同注意の促しの60分あたりの生起回数を、対象児別に Figure4-1-20 に示す。3歳時の男児の中で、共同注意の促しを最も多く行ったのは im, 女児では sf であった。5歳時には、fm や am, bm の生起回数が男児の中で特に多く、女児では jf に多くの共同注意の促し行動が観察された。

以上の結果から、中立的行動のうち、他児への呼びかけと質問行動については、3歳時にこれらの行動を表出した児は5歳時においても表出する傾向があった。また、向社会的行動を多く行った fm, gm, sf は、中立的行動の出現も多かった。

#### 6) 依存的行動

依存的行動のうち、要求の60分あたりの生起回数を、対象児別に Figure4-1-21 に示す。3歳時において、男児の中で最も多く他児への要求を行った児は em であり、次いで gm の生起回数が多かった。女児の中で最も多く要求行動を行ったのは rf であり、その次は sf であった。5歳時では、3歳時に2番目に要求行動の生起回数が多かった gm と sf が、それぞれの性別の中で最も多くの要求行動を行った。3歳時に男児の中で最も多かった em は、5歳時においても3番目に要求の生起回数が多かった。nf は、3歳時と5歳時のいずれにおいても、女児の中で3番目に要求の生起回数が多かった。

依存的行動のうち、同意を求めるの60分あたりの生起回数を、対象児別に Figure4-1-22 に示す。3歳時において、男児の中で他児に同意を求める行動を表出した児は im と fm と am の3名のみであった。この3名は、5歳時においても同意を求める行動を表出した。一方、3歳時の女児をみると、nf の同意を求める行動の生起回数が最も多かったが、nf は5歳時では同意を求める行動を全く行わなかった。3歳時に同意を求める行動を表出した nf 以外の女児は、5歳時においても他児に同意を求める行動を行った。

依存的行動のうち、許可を求めるの60分あたりの生起回数を、対象児別に Figure4-1-23 に示

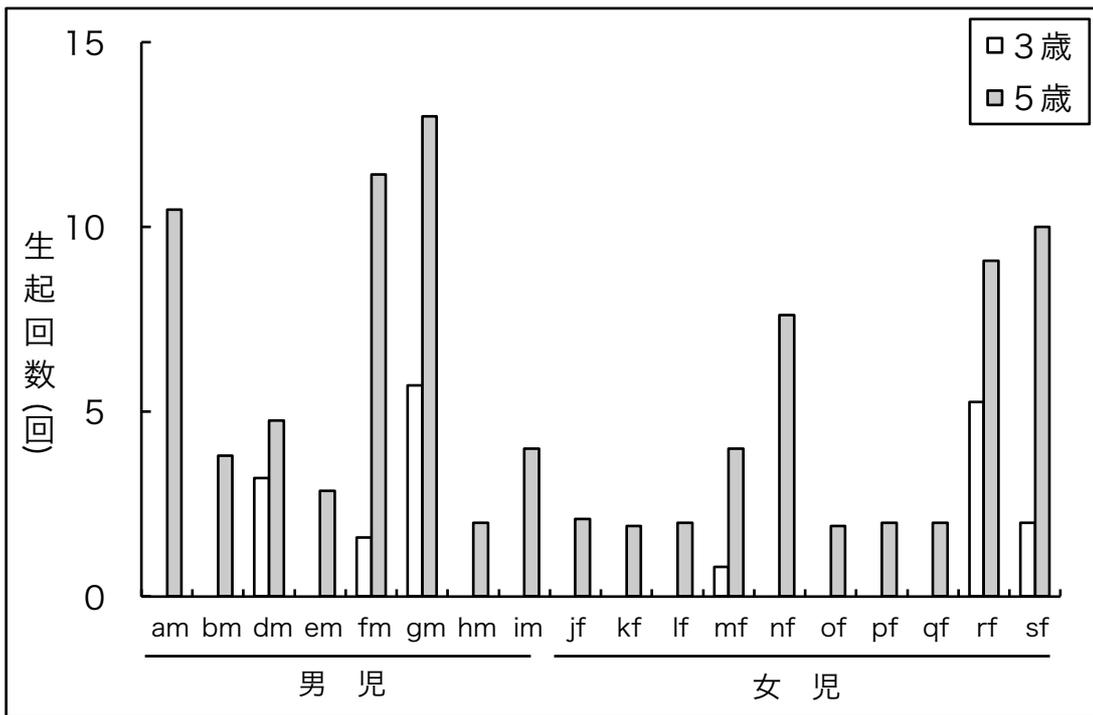


Figure4-1-18 対象児個別の中立的行動(呼びかけ)の生起回数(回/60分)

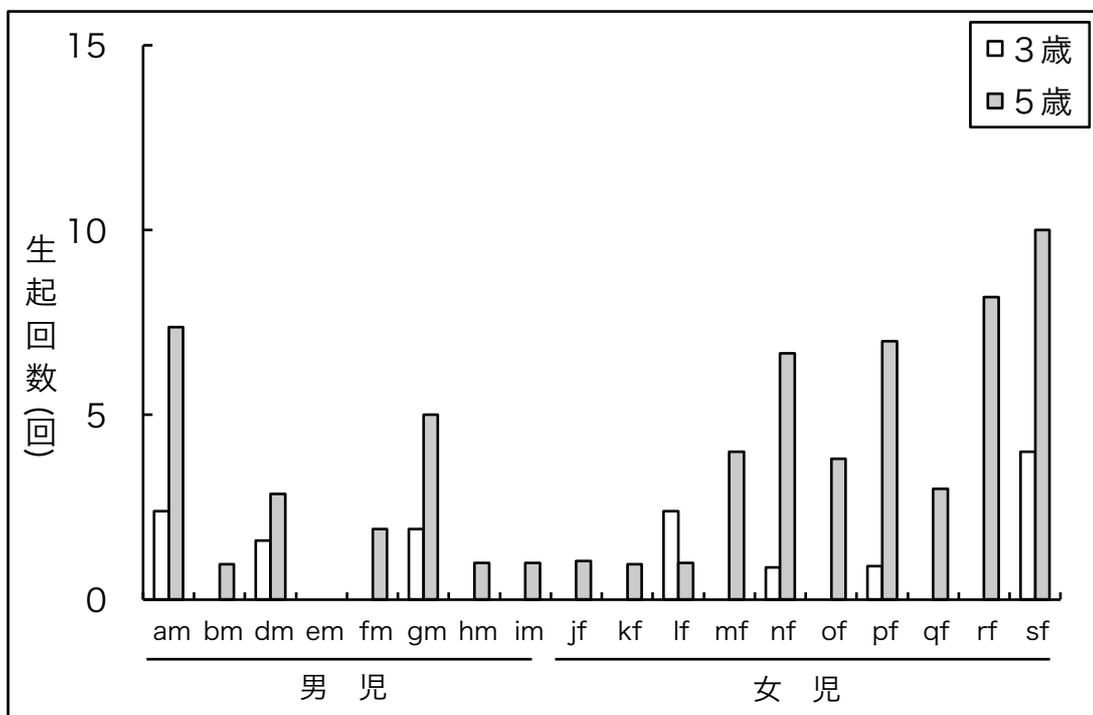


Figure4-1-19 対象児個別の中立的行動(質問)の生起回数(回/60分)

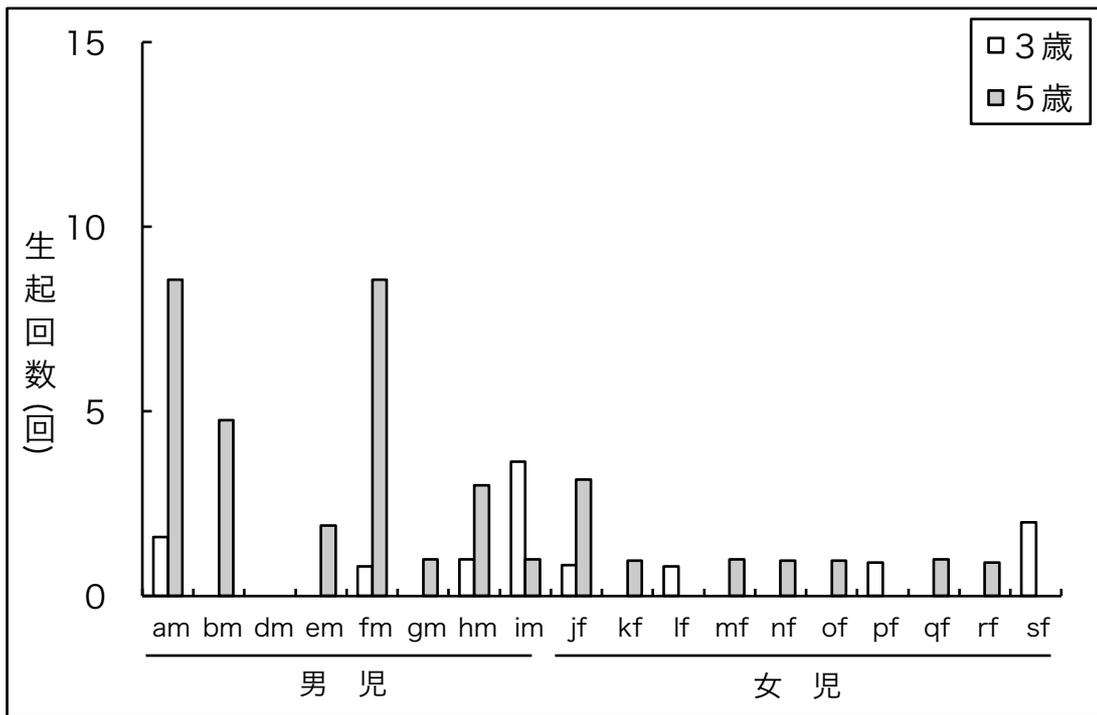


Figure4-1-20 対象児個別の中立的行動(共同注意の促し)の生起回数(回/60分)

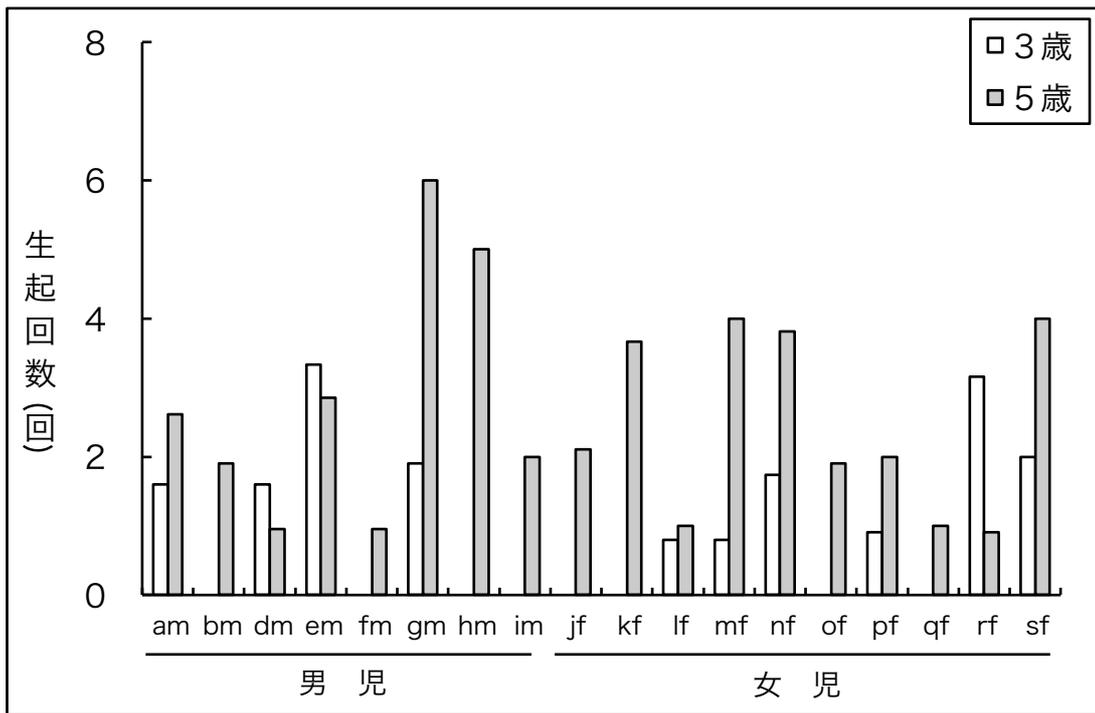


Figure4-1-21 対象児個別の依存的行動(要求)の生起回数(回/60分)

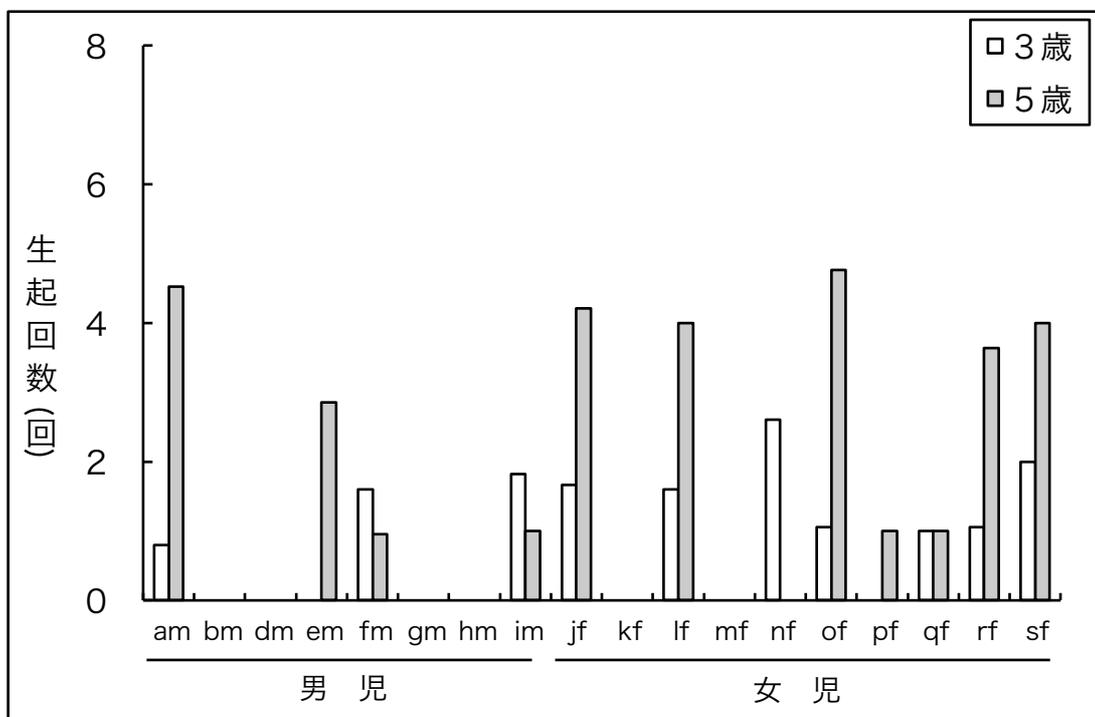


Figure4-1-22 対象児個別の依存的行動(同意を求める)の生起回数(回/60分)

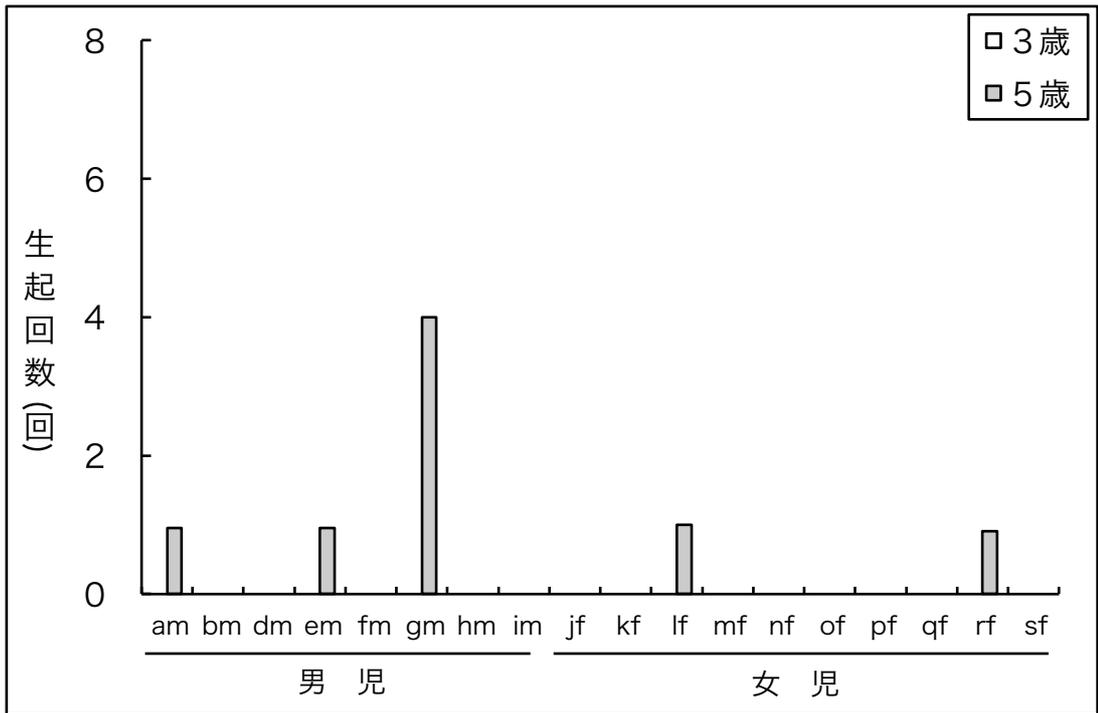


Figure4-1-23 対象児個別の依存的行動(許可を求める)の生起回数(回/60分)

す。この行動は、3歳時では全く観察されなかった。5歳時においても、許可を求める行動を表出した児は、男児に3名 (am, em, gm)、女児に2名 (lf, rf) のみであった。

以上より、許可を求める行動以外の依存的行動について、3歳時に他児への要求や同意を求めるような行動を表出した児は、5歳時においてもそれらの行動を表出する傾向があった。また、ここでも、向社会的行動を多く行った児は、依存的行動も行う傾向が認められた。

#### 7) 攻撃的行動

攻撃的行動のうち、攻撃の60分あたりの生起回数を、対象児別に Figure4-1-24 に示す。3歳時の男児の中で、他児に身体的および言語的攻撃を行ったのは am のみであった。3歳時の女児の中で攻撃行動を表出したのは jf, kf, lf, mf, nf の5名であり、特に jf はすべての児の中で最も生起回数が多かった。5歳時において、攻撃行動の生起回数が多かった男児は dm、女児は lf であった。

攻撃的行動のうち、横取りの60分あたりの生起回数を、対象児別に Figure4-1-25 に示す。他児への横取り行動は、3歳時にのみ見られた行動であった。横取りを行った男児は、am と gm であり、女児では、kf, lf, nf, rf に横取り行動が観察された。

以上より、3歳時において、攻撃行動を行った児の多くは、横取りを行う傾向があった (am, gm, jf, lf, nf, rf)。攻撃的行動を多く行った女児 jf は、クラスの中で月齢の低い児であったため、多くの攻撃的行動を表出したと考えられた。また、これらの児のうち、gm と lf と rf は、向社会的行動を多く行った児であり、向社会的行動を多く行う児は、他児への攻撃行動も多かった。

#### 8) 指示的行動

指示的行動のうち、指示・命令の60分あたりの生起回数を、対象児別に Figure4-1-26 に示す。3歳時において、指示・命令行動を行った児は、男児と女児のいずれも4名であり、中でも sf の生起回数が多かった。sf は、5歳時においても、すべての児の中で最も多く他児への指示・命令行動を行った。5歳時の男児の中で指示・命令行動を最も多く行ったのは gm であり、次いで fm の生起回数が多かった。

指示的行動のうち、注意の60分あたりの生起回数を、対象児別に Figure4-1-27 に示す。3歳時において、男児の中で注意行動を最も多く行ったのは gm であり、5歳時にも同じ児であった。一方、3歳時の女児の中で最も多く他児への注意を行ったのは sf であり、この児は5歳時の女児の中でも最も注意の生起回数が多かった。

指示的行動のうち、禁止の60分あたりの生起回数を、対象児別に Figure4-1-28 に示す。3歳時の男児の中で、他児への禁止行動を最も表出したのは gm であった。5歳時では、am の生起回数が最も多かったが、gm は am の次に禁止行動の表出が多かった。3歳時の女児の中で最も禁止行動が多かったのは sf、次いで lf, jf であり、この傾向は5歳時においても同じであった。

以上より、他児に指示をしたり、注意したりするなどの指示的行動についても、3歳時にこれを多く表出した児は5歳時にも表出する傾向があった。また、これらの行動は、同じ児が行う傾向がみられた (am, gm, sf)。さらに、gm と sf は、向社会的行動を多く表出した児であった。

#### 9) 反応行動

反応行動のうち、無反応・無視の60分あたりの生起回数を、対象児別に Figure4-1-29 に示す。

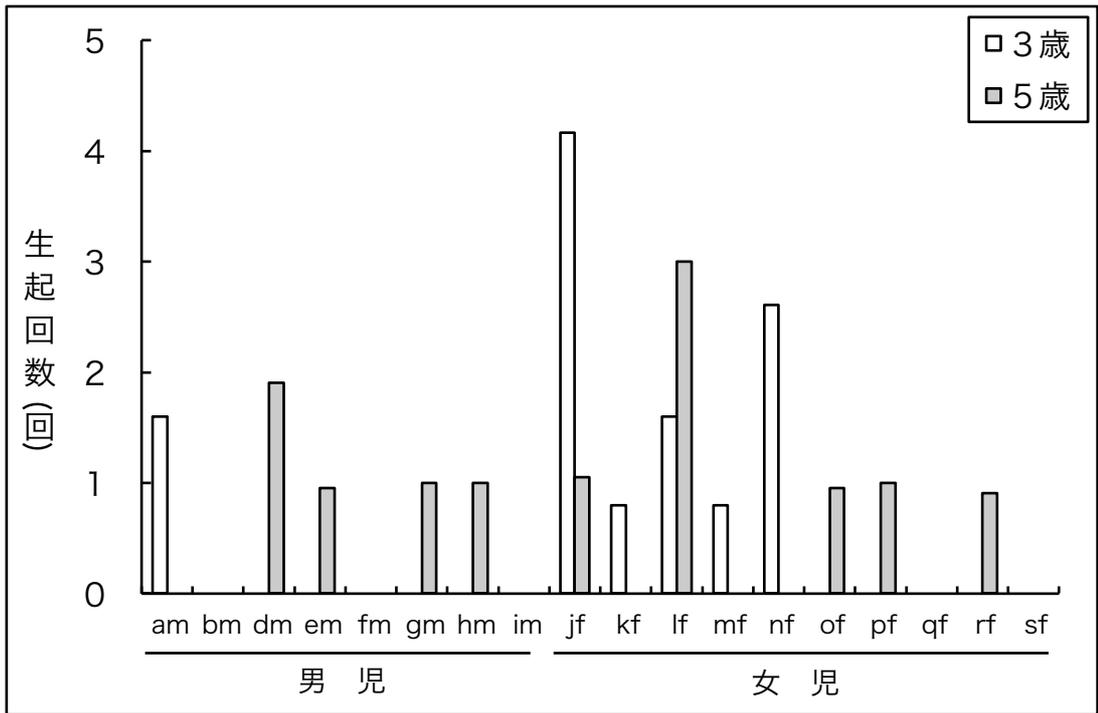


Figure4-1-24 対象児個別の攻撃的行動(攻撃)の生起回数(回/60分)

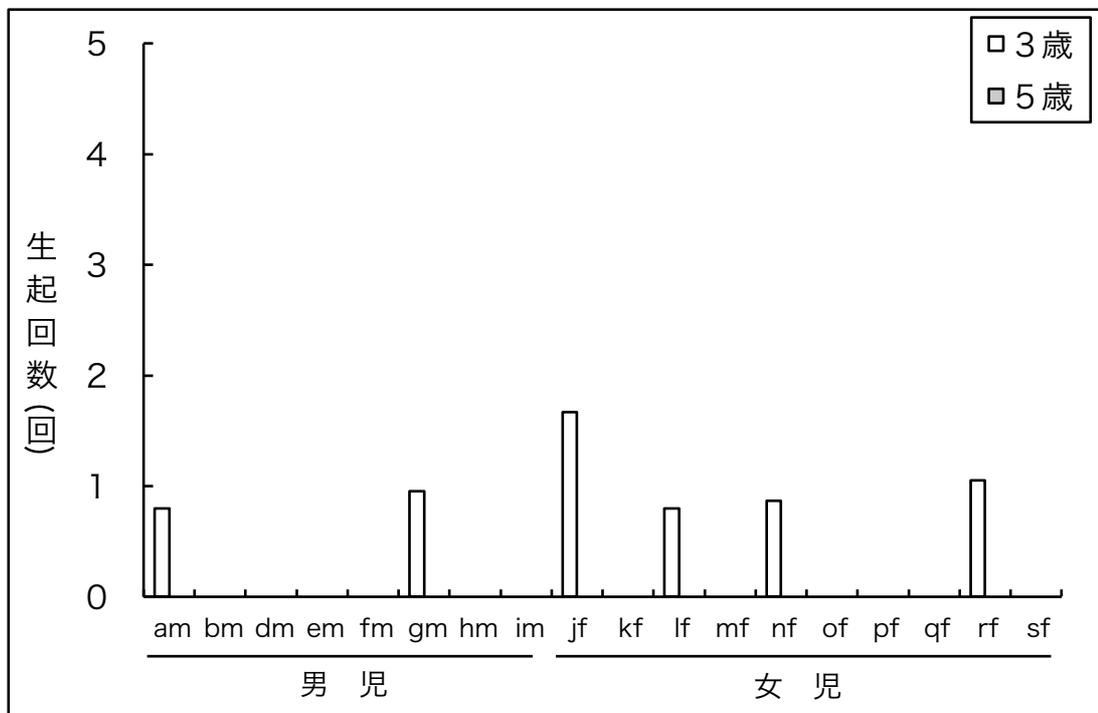


Figure4-1-25 対象児個別の攻撃的行動(横取り)の生起回数(回/60分)

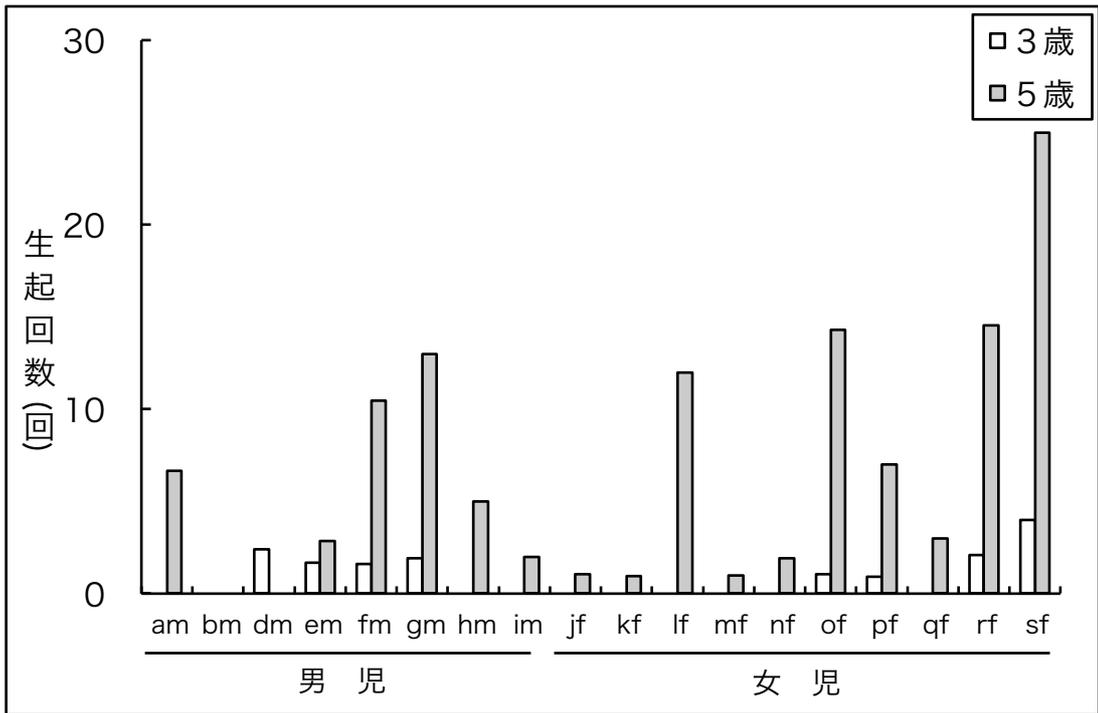


Figure4-1-26 対象児個別の指示的行動(指示・命令)の生起回数(回/60分)

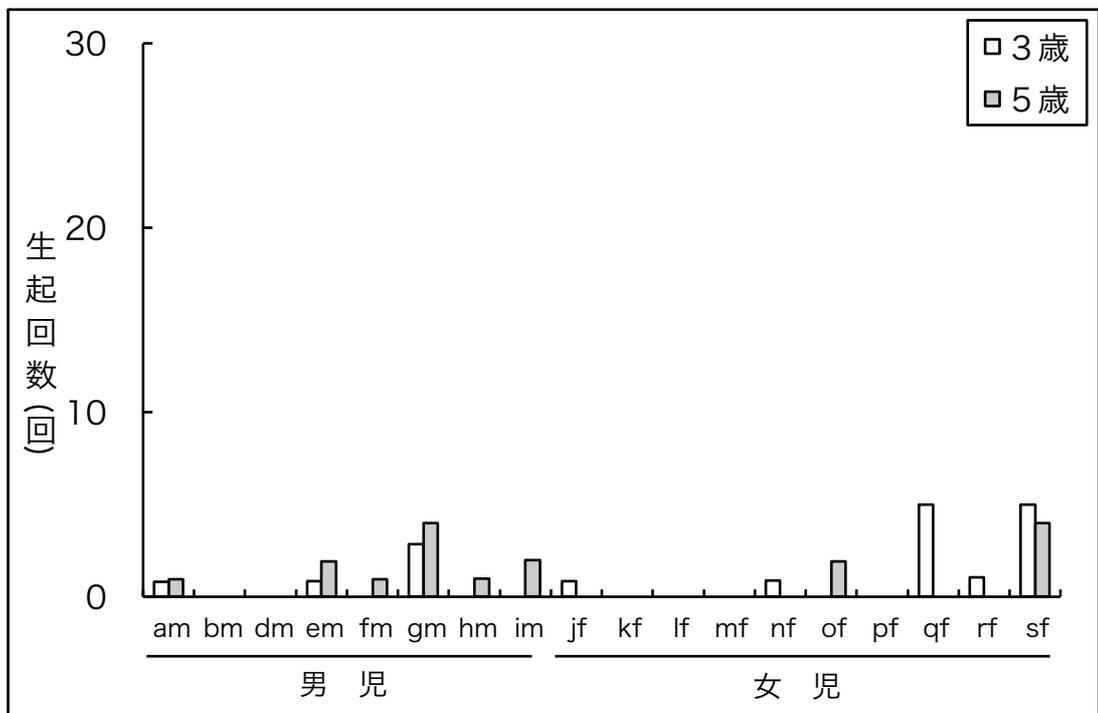


Figure4-1-27 対象児個別の指示的行動(注意)の生起回数(回/60分)

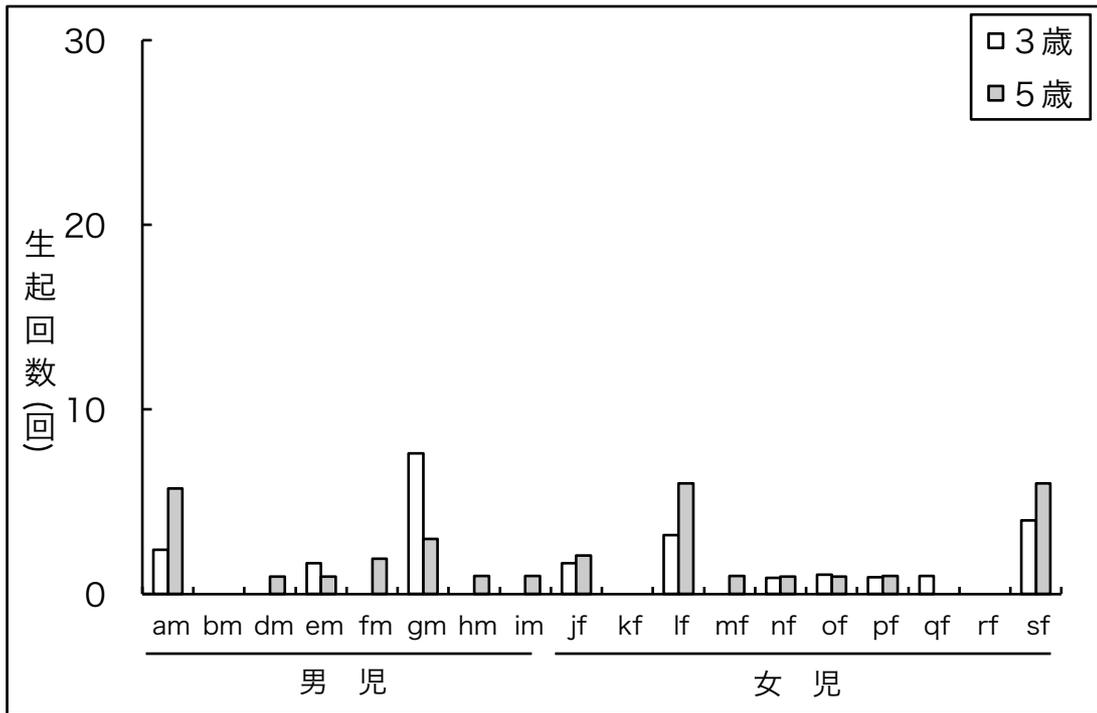


Figure4-1-28 対象児個別の指示的行動(禁止)の生起回数(回/60分)

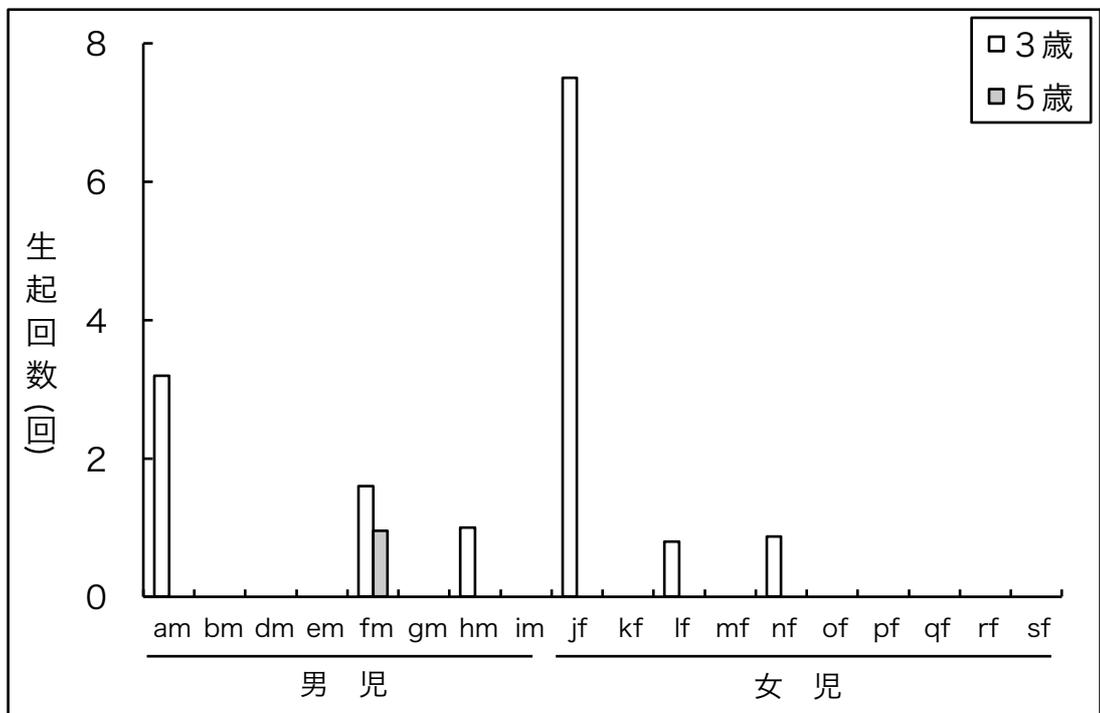


Figure4-1-29 対象児個別の反応行動(無反応・無視)の生起回数(回/60分)

3歳時において、他児からの働きかけに対して無反応・無視を行ったのは、男児と女児のいずれも3名であった。特にjfの生起回数が多かったが、jfは先にみた攻撃的行動の出現も多かった。fm以外の児は、5歳時において無反応・無視行動を行うことはなかった。

反応行動のうち、許可の60分あたりの生起回数を、対象児別にFigure4-1-30に示す。3歳時において、他児からの要求に対して許可を表出した児はpfのみであった。5歳時において、男児の中で許可行動を最も多く表出したのはhmであり、女児ではnfの生起回数が最も多かったが、他児への反応行動としての許可行動は非常に生起しにくい行動であった。

反応行動のうち、拒否・反発の60分あたりの生起回数を、対象児別にFigure4-1-31に示す。3歳時において、男児の中で他児からの働きかけに対して拒否・反発を最も多く行ったのはgmであり、次いでdm、amの生起回数が多かった。女児の中で拒否・反発の生起回数が多かったのはlf、of、sfらであった。5歳時の男児の中で最も多く拒否・反発を行ったのはdmであり、次いでamであった。5歳時の女児では、sf、ofの拒否・反発の生起回数が多かった。つまり、3歳時に他児からの働きかけに対する反応行動として、拒否・反発が多かった児は、5歳時における拒否・反発の生起回数も多い傾向がみられた。また、これらの児のうち、gmとlfとsfは、向社会的行動を多く行った児であり、向社会的行動を多く行う児は、他児への拒否的反応行動も多い結果となった。

#### 10) 教師への働きかけ

教師への働きかけの出現割合を、対象児別にFigure4-1-32に示す。3歳時の男児の中で、教師への働きかけの割合が最も高かったのはamであり、次いでfmの出現割合が高かった。3歳時の女児の中で教師への働きかけが多かったのはmfであり、この児は5歳時における教師への働きかけも多かった。他のほとんどの児において、教師に働きかける割合が3歳時から5歳時に低下したのに対し、bmの教師への働きかけの割合は、3歳時より5歳時のほうが高かった。

#### 11) 近接他児数

単位時間の定時に対象児の半径1m以内にいた他児の平均人数を、対象児別にFigure4-1-33に示す。3歳時において、男児の中で平均近接他児数が最も多かったのはgmであり、次にhm、fmの順で多かった。3歳時の女児では、nfの近接他児数が最も多く、次いでpf、rfの順で近接他児数が多かった。5歳時では、fmやgmの近接他児数が男児の中で多く、女児ではjfの近接他児数が多かったが、あまり顕著な差は認められなかった。amやbmは、3歳時と5歳時のいずれにおいても、近接する他児が少ない児であり、これらの児は、教師への働きかけが多かった児であった。また、近接他児数の多かったfm、gm、rfらは、向社会的行動をはじめとする他児への対人行動の表出が多かった児であり、これらの児が、多くの他児と積極的に交渉したことが伺えた。

本節では、子どもが3歳時と5歳時に幼稚園の自由遊び場面において、他児や教師に対してどのような行動を表出しているかについて明らかにした。ほとんどの子どもの対人行動は、3歳時から5歳時にかけて増加し、子どもは5歳になると3歳のときよりも頻繁に他児と相互交渉を行っていたことが明らかとなった。一方、他児への傍観とおもちゃの横取り、他児への反応行動としての無視・無反応は、3歳時から5歳時にかけて減少した。Shinno(1991)は、3ヵ月間の観察に

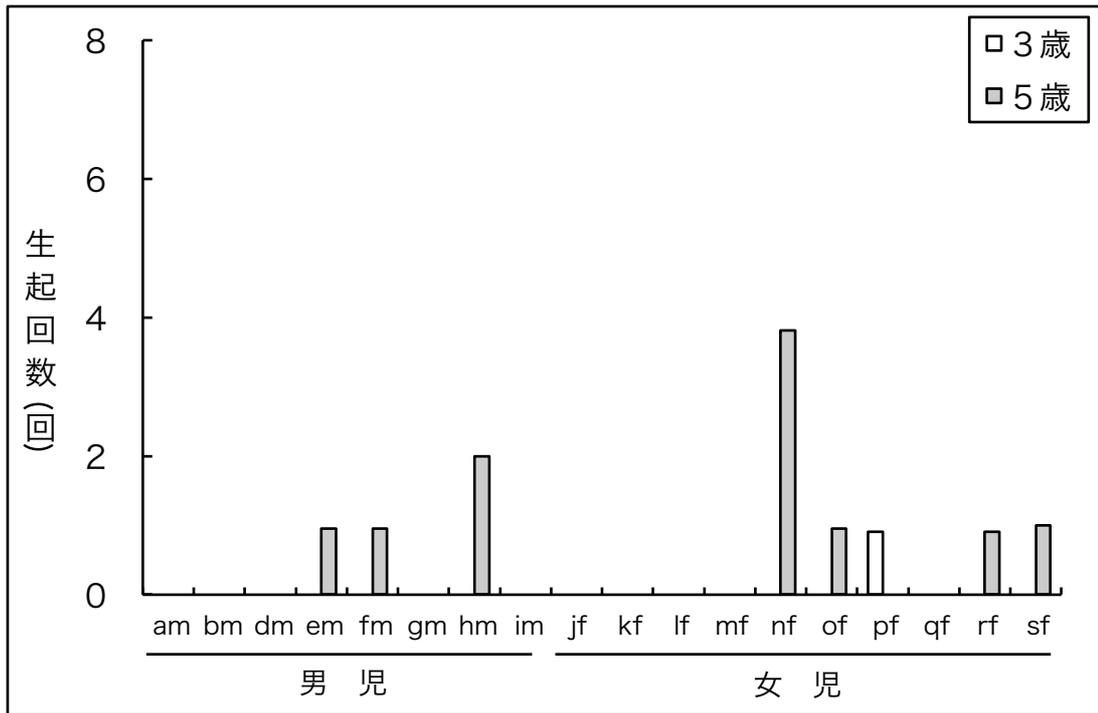


Figure4-1-30 対象児個別の反応行動(許可)の生起回数(回/60分)

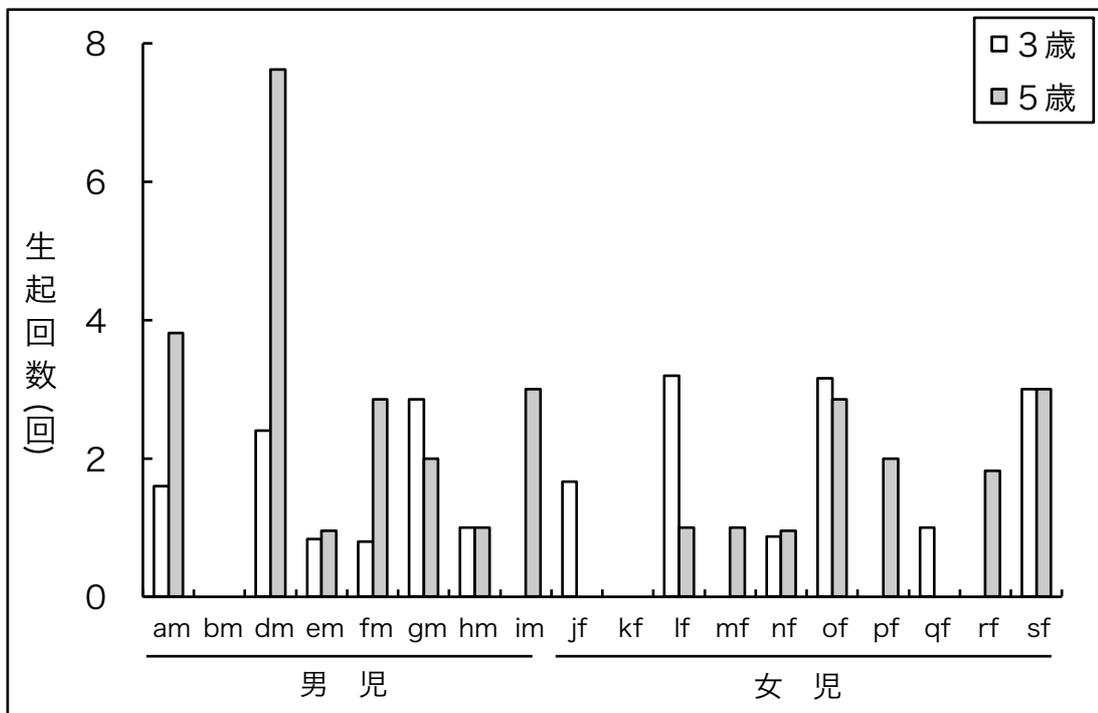


Figure4-1-31 対象児個別の反応行動(拒否・反発)の生起回数(回/60分)

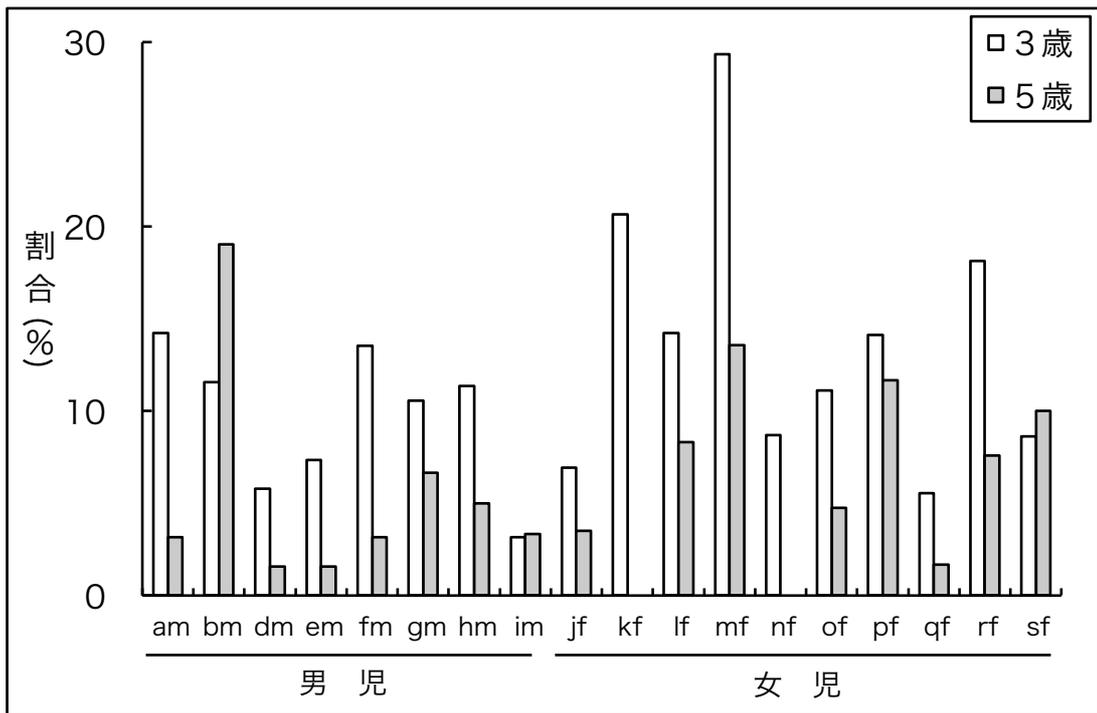


Figure4-1-32 対象児個別の教師への働きかけ

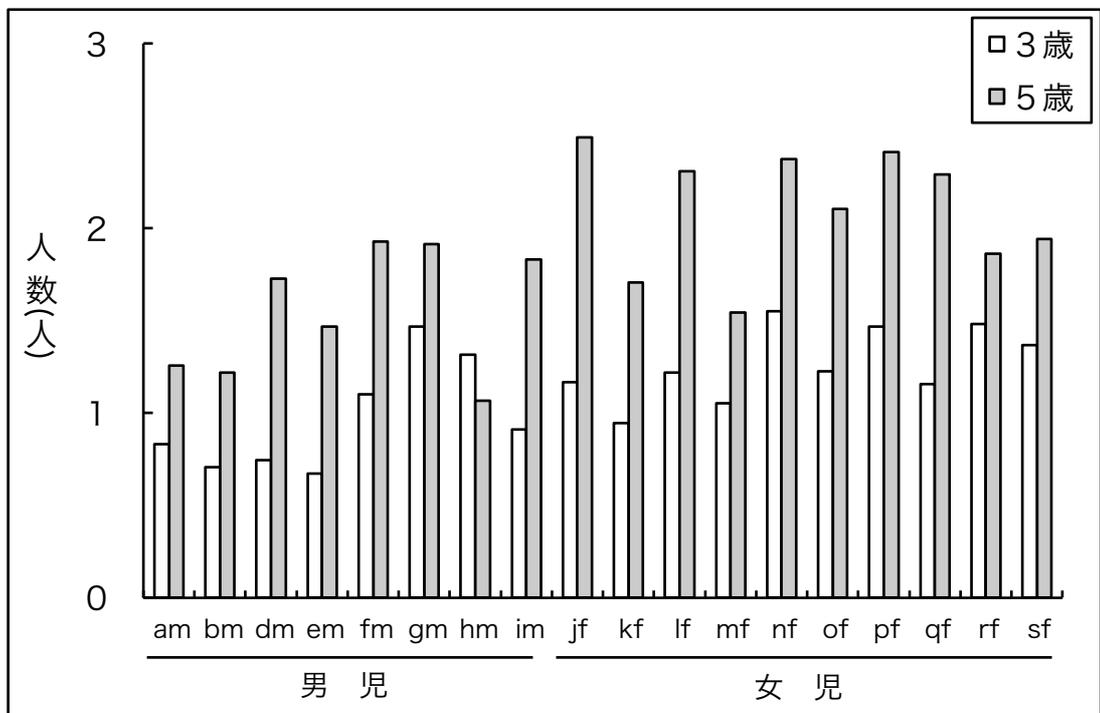


Figure4-1-33 対象児個別の平均近接他児数

よって遊び形態の変化とともに対人行動の変化を検討し、幼児の模倣や傍観が減少したことを明示している。また、初めて仲間集団に参加した子どもたちの相互交渉のあり方とその発達の変化をみるために、幼稚園で自由遊び場面の縦断的観察を行った木下・恒次・大藪・金子・白川・二木(1986)によると、3歳児は4歳児よりも物の所有をめぐる争いと、いざこざの終結の仕方としての無視・無反応が多いことが報告されている。3歳児に他児への無反応が多いことは、白井ら(2002)も明らかにしている。これらの先行研究が示すように、本研究における子どもたちも、3歳から5歳の発達に伴う社会性の獲得が伺えた。子どもの向社会的行動については、他児への援助行動以外の行動について、3歳時と5歳時との顕著な差は認められなかった。子どもの分与行動が、有意な差ではなかったものの、5歳時より3歳時に多くみられたことに関連して、Hay(1979)は、年少の子どもたちが、他者に物を与えたり、協同して交換しあったりすることは、主として他者を気遣う気持ちから動機づけられているわけではなく、他者と積極的にやりとりする効果的な方法であるとしている。本研究においても、3歳児は、自分の持っているおもちゃやままごとで作った料理などを、「はい、どうぞ。」と、他児や教師にあげる場面が多かった。このような行動は確かに分与・共有行動であるが、相手が渡されたおもちゃを欲しがっていたという状況の有無に関わらず表出される場面が多かった。Hoffman(1982)は、自然に生じる幼児の分与行動が年齢につれて増加するかどうかはまだはっきりしていないことを指摘しており、本研究における結果も、これらのことを示していると考えられた。子どもの慰め行動も、3歳と5歳に差は認められなかったが、これは、ひとつには、5歳では、慰める必要がある場面に遭遇することがほとんどないことが関係していると思われた。また、3歳児は、泣いている他児のところまで駆け寄っては行くが、声をかけたり、なでたりなどの具体的な慰めの行動はあまり観察されなかった。5歳児は、泣いている他児に対して、気持ちを問うたり、肩を抱いてやるなどの具体的な行動が見られた。Eisenberg(1995)が、子どもは生後2年目と3年目に向社会的行動を多く行うようになるが、それ以後は、向社会的行動の量的な増加は比較的緩やかになり、向社会的行動を行う動機の質は、年齢とともに大きく変化すると述べているように、本研究においても、子どもの加齢に伴う慰め行動の質的発達を捉えることができた。

子どもの対人行動を性別で分析した結果、3歳のときには、子どもの性別による違いは認められなかった。5歳になっても、多くの行動は性別による違いはなかった。幼児の向社会的行動の性差に関する多くの研究では、向社会的行動にははっきりとした性差はないとされている(Eisenberg, 1992/1995)。しかし、本研究における5歳児の観察では、向社会的な協力行動と、共同注意の促しは、女児よりも男児に多かった。このような児の性別による行動の違いは、男児と女児の遊びの違いによるものであると考えられた。5歳の男児は、秘密基地を作るために大きな丸太や石を運んだりする場面や、虫取り、栗拾いなどをする場面が多く見られた。このような場面では、一緒に丸太を運んだり、虫を捕まえたりなど、男児同士の協力行動が表出しやすかったと考えられた。また、虫取りや栗拾いの場面では、ある男児が虫や栗を見つけた際に、他の男児にそのことを伝えるといった場面も見られ、そのため、男児の共同注意の促しの多さにつながったと考えられた。それに加えて、大きいものや重いものを運ぶ際に、教師が女児よりも男児に協力を依頼する場面が多く、このことも、男児に協力行動を多く表出させた要因の一つであると

考えられた。一方、女兒は、複数の他児とごっこ遊びをしていることが多かったことが、女兒の近接他児数の多さと関係していると考えられた。出口ら(1991)をはじめとする多くの研究者が、年長児における男児と女兒の遊びには性差があることを明らかにしているが、花田・山田(2011)は、年長の男児は女兒よりも虫取りをして遊んでいることが多かったことを報告している。また、相良(2005)は、幼児の遊びにおいて、おもちゃや道具の使い方にも男児と女兒で異なる傾向があることを指摘し、女兒が砂遊びをする場合、お団子など比較的小さなものを作ることが多いが、男児は大きな建物や船などをつくることが多いと述べている。このような場合にも、砂を運んだり、大きな建物などを形作ったりする際に、子ども同士が協力する必要があるが、男児の協力行動が女兒よりも多く表出されることと関連していると考えられた。

3歳時と5歳時における子どもの対人行動を個別に分析した結果、3歳時に向社会的行動を他児より多く表出した子どもは、5歳時においても向社会的行動を行う傾向があった(fm, gm, lf, rf, sf)。さらに、これらの児は、3歳時と5歳時のいずれにおいても、積極的行動をはじめとする他児への自発的な交渉の頻度も高かった。首藤(1996)は、自分の気持ちを相手にはっきり伝え、自分の考えをもち、積極的に友達を誘うことができる子どもは、仲間に対して自発的に向社会的行動を行うことが多いことを報告している。Barrett & Radke-Yarrow(1977)や Eisenberg-Berg, Cameron, Tryon, & Dodez(1981)も、友達との接点や相互作用が多い子どもは向社会的行動が多いとしていることから、本研究で得られた結果もこれらの結果と一致した。しかし、向社会的行動を多く行った子どもは、他児への攻撃行動や反応行動の拒否・反発も多かった。このことについて、Murphy(1937)や Yarrow & Waxler(1976)が、あまり強くない攻撃性の形態である主張性は、比較的高い水準の向社会的行動と関係するとし、Eisenberg(1995)が、自分の持ち物を守ったり、仲間からおもちゃを取り上げたりするような主張的な子どもは、とりわけ自発的に援助したり分け与えたりすることを報告している。このように、たとえ攻撃行動であっても、主張性のある攻撃行動は、子どもの向社会的行動の発達には必要であると考えられた。

男児 am と bm の5歳時における向社会的協力行動は他児と比べて多かったが、その他の向社会的行動の表出や近接他児数は少なかった。本研究で向社会的協力行動とした行動は、「他児と力を合わせて物事を行うこと」であり、この行動を行うことが自分にとっても利益になる行動であるとも言える。実際に、この2名の男児は、一緒に秘密基地を作って遊んでいることが多く、このような場面で一緒に丸太を運んだりするなどの協力行動を表出させた。協力行動以外の向社会的行動を多く示した子どもたちは、他児への励ましやスマイル、反応行動としての許可、近接他児数も多く、これらの児の社会的スキルの高さが伺えた。このことは、社会的スキルの高い子どもは、他児への向社会的なかかわりかけが多いとする Farver ら(1994)の見解と一致していると思われた。

## 第2節 母親の対児行動と子どもの対人行動との関連

### 1. 研究の目的および方法

#### (1) 研究の目的

本節では、まず、3歳時の登園場面において母親が子どもに示した種々の行動の生起と、自由遊び場面で3歳児が表出した対人行動の質や量に関連があるかを検討する。さらに、5歳時の登園場面において、母親が子どもに示した対児行動と、自由遊び場面で5歳児が表出した様々な対人行動との関連を検討する。

#### (2) 研究方法

本節では、第3章で分析した登園場面における母親の対児行動と、前節で分析した自由遊び場面における子どもの対人行動との関連性をみるために、まず、母親の対児行動について、それぞれの行動ごとに、出現割合の高かった母親を選出した。具体的には、ある行動の総出現割合を100%とし、そのうち上位25%分を表出した母親を選出した。ただし、第3章で、母親の対児行動は児の性別によって異なっていたことが明らかになったことから、母親を選出する際には、男児の母親と女児の母親のそれぞれについて行動表出の多かった母親を選出した。なお、18名の母親のうち9名未満の母親に表出された行動については量的な分析から除外し、質的な分析にかけた。3歳時の分析から除外した対児行動は、愛情表出行動の「顔と顔をくっつける」、「腕を広げて待ち構える」、世話行動の「髪を整える」、「腕をつかもうとする」、分離時特有の行動の「握手をする」であった。5歳時の分析から除外した対児行動は、愛情表出行動の「手をつなぐ」、世話行動の「補助」、「背中を押す」、「発話（指示）」、「手や腕を引っ張る」、「指差し」であった。

子どもについても、母親と同じ手順で行動ごとに生起回数が多かった子どもを選出した。3歳時において、特定の子どものみが表出し、分析から除外した行動は、向社会的行動の「協力」、「慰め」、積極的行動の「提案」、「勧誘」、肯定的行動の「手をつなぐ」、「抱きつく」、中立的行動の「呼びかけ」、「質問」、「共同注意の促し」、攻撃的行動の「攻撃」、「横取り」、反応行動の「無反応・無視」、「許可」であった。5歳時の分析から除外した対人行動は、向社会的行動の「慰め」、肯定的行動の「賞賛」、「励まし」、「抱きつく」、依存的行動の「許可を求める」、指示的行動の「注意」、反応行動の「無反応・無視」、「許可」であった。

### 2. 結果および考察

#### (1) 3歳時の登園場面における母親の対児行動と自由遊び場面における3歳児の対人行動

3歳時の登園場面における各対児行動について、出現割合の高かった母親をTable4-2-1に示す。表中のアルファベットは、個々の母親を表し、表中の●は、各行動の出現割合が高かった母親を示している。表から、世話行動に多くの●があるのは、男児の母親Amと、女児の母親JfとKfであった。愛情表出行動のみに●がある母親は、男児の母親DmとGm、分離時特有の行動のみに●がある母親は、男児の母親Fmと、女児の母親Lfであった。世話行動に●がなく、愛情表出行動か分離時特有の行動またはその両方に●がある母親は、Dm、Fm、Gm、Lf、Rf、Sfであっ

Table4-2-1 3歳時の登園場面において各対見行動の表出が多かった母親

行動の種類	男児の母親										女児の母親																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																
	Am	Bm	Dm	Em	Fm	Gm	Hm	Im	Jf	Kf	Lf	Mf	Nf	Of	Pf	Qf	Rf	Sf																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																									
愛情表出行動		●													●		●		なでる																			抱きしめる							●												手をつないでいる							●					●							抱っこをしている			●																タッチング																			笑顔																			世話行動																			補助	●	●																	服装を整える	●																		背中を押す	●																		腕をつかむ	●																		発話 (指示)	●																		手や腕を引っ張る	●																		手拍子	●																		指差し	●																		分離時特有の行動																			手をふる	●																		タッチする	●																		分離のあいさつ	●																	
なでる																			抱きしめる							●												手をつないでいる							●					●							抱っこをしている			●																タッチング																			笑顔																			世話行動																			補助	●	●																	服装を整える	●																		背中を押す	●																		腕をつかむ	●																		発話 (指示)	●																		手や腕を引っ張る	●																		手拍子	●																		指差し	●																		分離時特有の行動																			手をふる	●																		タッチする	●																		分離のあいさつ	●																																				
抱きしめる							●												手をつないでいる							●					●							抱っこをしている			●																タッチング																			笑顔																			世話行動																			補助	●	●																	服装を整える	●																		背中を押す	●																		腕をつかむ	●																		発話 (指示)	●																		手や腕を引っ張る	●																		手拍子	●																		指差し	●																		分離時特有の行動																			手をふる	●																		タッチする	●																		分離のあいさつ	●																																																							
手をつないでいる							●					●							抱っこをしている			●																タッチング																			笑顔																			世話行動																			補助	●	●																	服装を整える	●																		背中を押す	●																		腕をつかむ	●																		発話 (指示)	●																		手や腕を引っ張る	●																		手拍子	●																		指差し	●																		分離時特有の行動																			手をふる	●																		タッチする	●																		分離のあいさつ	●																																																																										
抱っこをしている			●																タッチング																			笑顔																			世話行動																			補助	●	●																	服装を整える	●																		背中を押す	●																		腕をつかむ	●																		発話 (指示)	●																		手や腕を引っ張る	●																		手拍子	●																		指差し	●																		分離時特有の行動																			手をふる	●																		タッチする	●																		分離のあいさつ	●																																																																																													
タッチング																			笑顔																			世話行動																			補助	●	●																	服装を整える	●																		背中を押す	●																		腕をつかむ	●																		発話 (指示)	●																		手や腕を引っ張る	●																		手拍子	●																		指差し	●																		分離時特有の行動																			手をふる	●																		タッチする	●																		分離のあいさつ	●																																																																																																																
笑顔																			世話行動																			補助	●	●																	服装を整える	●																		背中を押す	●																		腕をつかむ	●																		発話 (指示)	●																		手や腕を引っ張る	●																		手拍子	●																		指差し	●																		分離時特有の行動																			手をふる	●																		タッチする	●																		分離のあいさつ	●																																																																																																																																			
世話行動																			補助	●	●																	服装を整える	●																		背中を押す	●																		腕をつかむ	●																		発話 (指示)	●																		手や腕を引っ張る	●																		手拍子	●																		指差し	●																		分離時特有の行動																			手をふる	●																		タッチする	●																		分離のあいさつ	●																																																																																																																																																						
補助	●	●																	服装を整える	●																		背中を押す	●																		腕をつかむ	●																		発話 (指示)	●																		手や腕を引っ張る	●																		手拍子	●																		指差し	●																		分離時特有の行動																			手をふる	●																		タッチする	●																		分離のあいさつ	●																																																																																																																																																																									
服装を整える	●																		背中を押す	●																		腕をつかむ	●																		発話 (指示)	●																		手や腕を引っ張る	●																		手拍子	●																		指差し	●																		分離時特有の行動																			手をふる	●																		タッチする	●																		分離のあいさつ	●																																																																																																																																																																																												
背中を押す	●																		腕をつかむ	●																		発話 (指示)	●																		手や腕を引っ張る	●																		手拍子	●																		指差し	●																		分離時特有の行動																			手をふる	●																		タッチする	●																		分離のあいさつ	●																																																																																																																																																																																																															
腕をつかむ	●																		発話 (指示)	●																		手や腕を引っ張る	●																		手拍子	●																		指差し	●																		分離時特有の行動																			手をふる	●																		タッチする	●																		分離のあいさつ	●																																																																																																																																																																																																																																		
発話 (指示)	●																		手や腕を引っ張る	●																		手拍子	●																		指差し	●																		分離時特有の行動																			手をふる	●																		タッチする	●																		分離のあいさつ	●																																																																																																																																																																																																																																																					
手や腕を引っ張る	●																		手拍子	●																		指差し	●																		分離時特有の行動																			手をふる	●																		タッチする	●																		分離のあいさつ	●																																																																																																																																																																																																																																																																								
手拍子	●																		指差し	●																		分離時特有の行動																			手をふる	●																		タッチする	●																		分離のあいさつ	●																																																																																																																																																																																																																																																																																											
指差し	●																		分離時特有の行動																			手をふる	●																		タッチする	●																		分離のあいさつ	●																																																																																																																																																																																																																																																																																																														
分離時特有の行動																			手をふる	●																		タッチする	●																		分離のあいさつ	●																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																	
手をふる	●																		タッチする	●																		分離のあいさつ	●																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																				
タッチする	●																		分離のあいさつ	●																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																							
分離のあいさつ	●																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																										

Table4-2-2 3歳時の自由遊び場面で各対人行動の表出が多かった児

行動の種類	男児										女児																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																													
	am	bm	dm	em	fm	gm	hm	im	jm	km	lm	mm	nm	om	pm	qm	rm	sm																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
行動の種類																			向社会的行動																			分与・共有																			援助																			積極的行動																			誇示・主張																			消極的行動																			傍観																			肯定的行動																			笑顔																			依存行動																			要求																			同意を求める																			指示的行動																			指示・命令																			注意																			禁止																			反応行動																			拒否・反発																		
向社会的行動																			分与・共有																			援助																			積極的行動																			誇示・主張																			消極的行動																			傍観																			肯定的行動																			笑顔																			依存行動																			要求																			同意を求める																			指示的行動																			指示・命令																			注意																			禁止																			反応行動																			拒否・反発																																					
分与・共有																			援助																			積極的行動																			誇示・主張																			消極的行動																			傍観																			肯定的行動																			笑顔																			依存行動																			要求																			同意を求める																			指示的行動																			指示・命令																			注意																			禁止																			反応行動																			拒否・反発																																																								
援助																			積極的行動																			誇示・主張																			消極的行動																			傍観																			肯定的行動																			笑顔																			依存行動																			要求																			同意を求める																			指示的行動																			指示・命令																			注意																			禁止																			反応行動																			拒否・反発																																																																											
積極的行動																			誇示・主張																			消極的行動																			傍観																			肯定的行動																			笑顔																			依存行動																			要求																			同意を求める																			指示的行動																			指示・命令																			注意																			禁止																			反応行動																			拒否・反発																																																																																														
誇示・主張																			消極的行動																			傍観																			肯定的行動																			笑顔																			依存行動																			要求																			同意を求める																			指示的行動																			指示・命令																			注意																			禁止																			反応行動																			拒否・反発																																																																																																																	
消極的行動																			傍観																			肯定的行動																			笑顔																			依存行動																			要求																			同意を求める																			指示的行動																			指示・命令																			注意																			禁止																			反応行動																			拒否・反発																																																																																																																																				
傍観																			肯定的行動																			笑顔																			依存行動																			要求																			同意を求める																			指示的行動																			指示・命令																			注意																			禁止																			反応行動																			拒否・反発																																																																																																																																																							
肯定的行動																			笑顔																			依存行動																			要求																			同意を求める																			指示的行動																			指示・命令																			注意																			禁止																			反応行動																			拒否・反発																																																																																																																																																																										
笑顔																			依存行動																			要求																			同意を求める																			指示的行動																			指示・命令																			注意																			禁止																			反応行動																			拒否・反発																																																																																																																																																																																													
依存行動																			要求																			同意を求める																			指示的行動																			指示・命令																			注意																			禁止																			反応行動																			拒否・反発																																																																																																																																																																																																																
要求																			同意を求める																			指示的行動																			指示・命令																			注意																			禁止																			反応行動																			拒否・反発																																																																																																																																																																																																																																			
同意を求める																			指示的行動																			指示・命令																			注意																			禁止																			反応行動																			拒否・反発																																																																																																																																																																																																																																																						
指示的行動																			指示・命令																			注意																			禁止																			反応行動																			拒否・反発																																																																																																																																																																																																																																																																									
指示・命令																			注意																			禁止																			反応行動																			拒否・反発																																																																																																																																																																																																																																																																																												
注意																			禁止																			反応行動																			拒否・反発																																																																																																																																																																																																																																																																																																															
禁止																			反応行動																			拒否・反発																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																		
反応行動																			拒否・反発																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																					
拒否・反発																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																								

た。愛情表出行動と世話行動および分離時特有の行動のすべてにおいて●がある母親は、Bm, Im, Kf の3名であった。一方、すべての対児行動について、●が1つもなかったのは、Em, Hm, Nfであった。

3歳時の自由遊び場面における各対人行動について、生起回数が多かった子どもを Table4-2-2 に示す。表中のアルファベットは、個々の子どもを表し、Table4-2-1 の母親のアルファベットと対応している。表中の●は、各行動の生起回数が多かった子どもを示している。表から、gm と sf は●が多く、表出した行動のバリエーションが多い傾向がみられた。他児に対する向社会的行動を多く表出させたのは、fm, gm, pf, rfであった。一方、すべての対人行動について●が1つもなかった子どもは、am, bm, hm, jf, nfであり、kf は、消極的行動の傍観が多かった。

これらより、母子の関連をみても、3歳時の登園場面において、世話行動は少なく、愛情表出行動や分離時特有の行動を多く行った母親 (Fm, Gm, Rf, Sf) の子どもは、対人行動が積極的であり、向社会的行動の生起回数が他児よりも多かった。これらの児は、本節で分析から除外した、特定の子どものしか表出しなかった行動 (例えば、向社会的な協力や慰め、励ましや許可など) も他児より多く表出していた。一方、登園場面で子どもに対する世話行動が多い (Am, Jf) か、いずれの行動も多い (Bm, Kf)、あるいはいずれの行動も少ない母親 (Hm, Nf) の子どもは、対人行動が消極的であった。さらに、男児 am は、3歳時における教師への働きかけが男児の中で最も多かった児であった。

## (2) 5歳時の登園場面における母親の対児行動と自由遊び場面における5歳児の対人行動

5歳時の登園場面において、各対児行動が多かった母親を Table4-2-3 に示す。5歳時の登園場面に、愛情表出行動または分離時特有の行動を多く行った母親は、Bm, Fm, Gm, Im, Jf, Lf, Mf, Rf であった。Qf は、直接的な行動は行わないが、子どもの補助可能距離にいて、子どもがクラスへ入るのを見守っていた母親であった。他の母親と話をしたり、子どもに対して特に何も行わなかった (●が1つもない) 母親は、Am, Dm, Em, Hm, Kf, Nf, Of, Pf, Sf であり、約半数の母親が、5歳時の登園場面に子どもに直接的に関わることは少なかった (ただし、Am は5歳時の世話行動が極めて多い母親であった)。

5歳時の自由遊び場面における各対人行動について、生起回数が多かった子どもを Table4-2-4 に示す。表から、他児に対する向社会的行動を多く表出したのは、am, hm, jf, lf, rfであった。これらの児のうち、女児 jf, lf, rf の母親は、5歳時の登園場面で愛情表出行動や分離時特有の行動を多く表出した母親であった。一方、5歳時の登園場面で愛情表出行動や分離時特有の行動を多く示した Fm と Gm の子どもは、向社会的行動の「慰め」を表出しており、この行動を表出した男児はこの2名のみであった。男児の母親 Bm も、登園場面で愛情表出行動を多く示した母親の1人であったが、子どもが他児に向社会的行動を示すことは少なかった。この母親は、5歳時の登園場面において、子どもへの世話行動が極めて多く、このことが、子どもの向社会的な行動の出現の少なさに影響を及ぼしたと考えられた。さらに bm は、5歳時における教師への働きかけが男児の中で最も多い児であった。また、hm は5歳時において向社会的行動を多く表出したが、母親の対児行動をみると、いずれの行動の表出も多くはなかった。第3章の5歳時の登園場

Table4-2-3 5歳時の登園場面において各対児行動の表出が多かった母親

行動の種類	男児の母親										女児の母親									
	Am	Bm	Dm	Em	Fm	Gm	Hm	Im	Jf	Kf	Lf	Mf	Nf	Of	Pf	Qf	Rf	Sf		
行動カテゴリ																				
愛情表出行動					●				●			●								
分離時特有の行動		●										●								
手をふる							●					●								
Table4-2-4 5歳時の自由遊び場面で各対人行動の表出が多かった児																				
分離のあいさつ					●				●									●		
5歳時のみ															●					
見守る							●							●				●		
他の母親と話す							●													
補助可能距離							●													

行動の種類	男児										女児									
	am	bm	dm	em	fm	gm	hm	im	jf	kf	lf	mf	nf	of	pf	qf	rf	sf		
行動カテゴリ																				
向社会的行動									●											
協力	●																			
分与・共有							●				●							●		
援助							●				●									
積極的行動																				
提案	●	●	●		●							●						●		
勧誘																				
誇示・主張																				
消極的行動																				
傍観																				
肯定的行動																				
手をつなぐ		●																		
笑顔																				
中立的行動																				
呼びかけ																				
質問																				
共同注意の促し	●																			
依存的行動																				
要求																				
同意を求める	●																			
攻撃的行動																				
指示的行動																				
指示・命令																				
禁止																				
反応行動																				
拒否・反発																				

面における母親の対児行動は、幼稚園の門をくぐった瞬間からのデータを用いることとしたが、この母子は、園の門の外で分離することが多かった。そのため、データにはなっていないが、母親 Hm は門の外で子どもとの分かれ際に、「行ってらっしゃい」などの分離のあいさつを行っていた。これらのことから、5歳時の登園場面においても、愛情表出行動や分離時特有の行動を多く行った母親の子どもに、他児に対する向社会的な行動が多く表出される傾向があったと言える。

5歳時の登園場面で、他の母親と話をしたり、子どもに対して特に何も行わなかった母親 Am, Dm, Em, Hm, Kf, Nf, Of, Pf, Sf の子どものうち、am, dm, em, kf, of, sf らは、他児への攻撃や禁止、傍観や拒否・反発などといった、他児への消極的・否定的な行動が多かった。これらのことから、5歳時においても、登園場面で世話行動が多かったり、逆に子どもへの働きかけが少なかったりすると、子どもの他児への対人行動は消極的である傾向が認められた。

## 第5章 総合論議

本研究では、3つの研究を縦断的に行うことにより、幼稚園の登園場面での母親の対児行動と、幼稚園の自由遊び場面における子どもの対人行動の特徴を明らかにした上で、母親の対児行動と子どもの対人行動、特に向社会的行動との関連を検証することを目的とした。本章では、母親の行動と子どもの向社会的行動との関連について、本研究で得られた結果から総合的に論じる。

### 1. 幼児期における母親の子どもへのかかわりかけ

幼児期の子どもは、家庭と集団保育の場を往復する毎日を送っている。家庭での生活では養育者などの大人との関係が中心であるが、集団保育施設での生活においては、同年齢の他児とのかかわりが中心となる。生活のきまりや時間の流れも、家庭と保育施設では大きく異なる。子どもは、これまで生活してきた世界とは異なる世界を毎日繰り返し往復し、他児とのさまざまなかかわりを通して、社会の一員として成長していく。幼児期の子どもにとって、集団保育施設の登園場面は、家庭から社会へと生活の場を切り替える場面であり、これはつまり、心のよりどころとなるアタッチメント対象を、養育者（母親）から保育者や他児などへと一時的に切り替えなければならないことを意味する。本研究では、このような場面で、母親がどのように子どもとのかかわり、子どもを幼稚園に送り出しているのかを縦断的に観察した。入園したばかりの3歳児と、幼稚園生活が3年目となった5歳児とでは、母親との分離場面である登園場面での様子は異なることが予想され、実際に、3歳時と5歳時とでは、母親の子どもへのかかわり方は大きく異なっていたことを確認した。3歳の登園場面において母親は、支度の手伝いやクラスへ入るように指示をしたり促したりするなどの世話行動を多く行っていた。一方、5歳の登園場面では、母親の世話行動はほとんど見られなかった。ほとんどの5歳の子どもは、登園して来てすぐに自分のやるべきことができ、母子の分離もスムーズに行われる場合が多かったことから、5歳時の登園場面で母親の世話行動が少なかったことは当然のことといえよう。また、3歳の登園場面では、母親は、子どもをなでたり、抱きしめたりなどのような愛情表出行動を多く行ったが、5歳の登園場面での母親の愛情表出行動は少なかった。3歳という時期は、幼稚園への入園によって母子が初めて分離するケースが多く、母子のいずれにとっても登園場面での別れは容易ではなかったと考えられる。子どもが母親と離れることを嫌がったり、逆に母親が子どもと離れがたかったりするような場合、母親は子どもを抱きしめたり、子どもの背中をなでるなどして子どもをなだめたに違いない。母親は、子どもが安心して母親と離れ、幼稚園生活に入っていけることを期待していると考えられるため、母親が子どもをぎゅっと抱きしめたりするような愛情表出行動を、子どもに安心感を与える行動とみなして行ったと言えるだろう。5歳では、母子の分離がスムーズに行われる場合が多く、母親が子どもに安心感を与えるような身体接触を向ける必要はあまりなかったことが、5歳における母親の愛情表出行動の少なさに結びついたと考えられた。茂木(2003)は、子どもに対する母親の身体接触は、3歳から4歳にかけて有意に減少し、子どもの自立的要素（基本的な生活習慣や独立性、母子の身体的な分離）は、4歳から5歳にかけて有意に増加したことを報告している。本研究においても、子どもの発達変化に伴う母親の行動変容を捉えることができ

た。

母親の世話行動と愛情表出行動は、子どもの成長、発達に伴って大きく減少したが、母子が分離するまさにその直前に行われる「バイバイ」などの分離のあいさつや、手と手を合わせるタッチの出現には、子どもの年齢による変化は認められなかった。別れ際の分離のあいさつ行動は、母子の別れ際に生起する行動であり、これはつまり、子どもが母親から幼稚園にいる他者へとアタッチメント対象を一時的に切り替える瞬間に起こる行動である。このことから、母親が手をふったり、「バイバイ」と言ったりするような分離時の行動は、子どもがアタッチメント対象を切り替えるためのスイッチのような役割をもった行動であると考えられた。

登園場面でのこのような母親の子どもへのかかわりかけは、子どもの出生順序や月齢、性別などと深く関連していた。幼稚園入園は、子どもにとっては、母親との初めての分離となる場合が多いが、子どもが第2子以降の母親の場合、子どもとの分離は第1子のときにすでに経験していると考えられる。そのため、3歳の登園場面における第1子とその母親との分離は困難であり、さらに子どもの月齢が小さい場合には、より一層困難ものになるとことが予想される。本研究においても、3歳の登園場面における第1子の母親、特に一人っ子の母親や、月齢の小さい子どもの母親の対児行動が極めて多かったことを明らかにした。子どもが5歳になると、児の出生順序や月齢に関係なく、多くの母親の対児行動は少なくなったことを示したが、この背景には、一人一人の子どもの発達差が、3歳のときよりも小さくなったことや、互いに初めての分離となる第1子とその母親との分離もスムーズに行われるようになったことが関係していると考えられる。

このような登園場面での母親の子どもに対する行動の表出傾向は、研究1の家庭における日常的な母子のかかわりに関する質問紙調査からも明らかとなったことから、幼稚園の登園場面が、家庭での母子のリアルなやりとりを表す場面のひとつであることが示された。

## 2. 母親の対児行動と子どもの向社会的行動との関連

ここまでみたように、登園場面や家庭における母親の子どもへのかかわりかけは、子どもの3歳時から5歳時にかけて大幅に減少したが、これには子どもの発達が最も深く関連していると考えられる。多くの子どもが、幼稚園生活において他児とさまざまな相互交渉をする中で、3歳から5歳にかけて身体的にも精神的にも発達していく。子どもは他児とのかかわりを通して、自らの社会を拓げていくのである。このことは、研究3で、子どもの他児への積極的、肯定的なかかわりや一緒に遊んでいる他児の人数が3歳から5歳にかけて増加したことから明らかである。多くの母親は、このような子どもの発達にともなう変化を認知することで、自らの子どもへのかかわりかけも変化させていく。本研究においても、子どもの加齢にともなう母親の行動の変化を捉えることができたが、母親の中には、子どもが3歳から5歳へと成長しているにもかかわらず、子どもへのかかわりかけを変化させなかったものもいた。このような母親の子どもは一人っ子であり、母親は一人っ子である子どもに対して過保護的なかかわりをしていたと言える。中台ら(2004)や戸田(2006)が、母親の過保護的養育態度と甘やかしは、子どもの自己主張や自己統制、協調のスキルにマイナスの影響を与えることを報告している。自己主張ができる子どもは仲間に対する向社会的行動も多いことが明らかにされている(首藤, 1996)が、本研究においても、一人っ

子の子どもたちの向社会的行動はあまりみられず、交友関係も狭かった。

子どもに対して過保護的にかかわりかけをしていた母親がいた一方で、子どもの年齢にかかわらず、子どもへのかかわりかけが極めて少ない母親たちもいた。これらの母親の子どもは、他児に対する向社会的行動の表出が少ないだけでなく、傍観していることが多かったり、教師への働きかけが多いなど、他児へのかかわりかけが非常に消極的であった。これらの子どもの中には、3歳時の登園場面で、母親との分離に強い不安感を示した子どもがいたが、このような場合でもこの子どもの母親の対児行動はあまり多くはなく、泣いている子どもを教師に引き渡そうとする場面もみられた。このような母子関係は、母親が子どもにとっての安全基地としての機能を果たしているとは言えず、母子関係の不安定さが伺えた。母親とのアタッチメントが不安定であった場合、子どもの対人行動に負の影響を及ぼす可能性があることは先に述べたが(La-Freniere & Sroufe, 1985; Booth, Rose-Krasor & Rubin, 1991; Suess, Grossmann & Sroufe, 1992)、本研究で得られた結果も、これらの知見と関連していると思われた。

一方、他児に対して向社会的行動を多く表出した子どもたちの母親にも、いくつかの共通点を見いだした。これらの児の母親は、子どもとの別れ際に、より多くの愛情表出行動（なでるやスマイル）と分離時特有の行動を行っていたのである。首藤(1996)は、家庭内において、「いただきます」や「ごちそうさま」、「行ってきます」などの日常的な会話や、「(食事が終わって)おいしかったよ」などという家族どうしの心理的な絆を強める会話が多いほど、子どもの向社会的な行動傾向が高いとし、家庭内の暖かい会話は、子どもの情緒的な安定を促し、家族の絆を深め、子どもの向社会的な行動傾向を強めると推察している。また、福田・鈴木・吉武・久富・澁谷(2008)が、乳児とその母親を対象とした研究において、母親の笑いの表出が、子どものアタッチメント安定性に大きな影響を与えていることを明らかにしていることから、母親が直接子どもに触れなくても、母親が子どもに笑顔を向けることで、アタッチメントを安定させると考えられた。このことが、子どもの向社会的行動の出現につながったと考えられる。その意味からしても、幼児期後期の子どもにとっての別れ際のあいさつ行動も、直接ふれあうことはなくても、子どもが母親から教師や他児へとアタッチメント対象を切り替える瞬間をきちんと見守ってくれているという安心感を与える行動であると考えられた。

母親から子どもへのかかわりかけは、3歳から5歳にかけて減少したことを示したが、向社会的行動を多く行った児の母親の子どもへのかかわりかけも、3歳から5歳にかけて減少した。つまり、向社会的行動を多く行った児の母親は、5歳時における愛情表出行動や分離時特有の行動を相対的に多く行ったということである。子どもの年齢に関係なく、子どもへのかかわりかけが極めて多かった母親や、逆に極端に少なかった母親の子どもは、他児へのかかわりかけに問題がある可能性を指摘したが、これらの結果から、向社会的行動を多く行った児の母親たちは、子どもの成長や意思を適切に認知することができた母親たちであったと言える。幼児期の子どもの発達著しく、自我も芽生えるため、子どもは様々なことを自分でやってみようとする。しかし、自分でやってみても、うまくいかないことも多く、そのときは母親などの養育者が上手に補助をしてやる必要があるが、そのためには、子どもの発達状況や、子どもの気持ちを汲み、適切なかわりかけを行わなければならない。子どもが上手にアタッチメント対象を切り替え、それを契

機とする豊かな対人関係を拓げていくために重要なことは、単に、子どもとの別れ際に、笑顔に向けながら「行ってらっしゃい」と声をかけたり、頭をなでてやったりすればよいというわけではなく、子どもの内面世界を気にかけて(Meisn, 1997)、子どもの身体的・精神的発達や、状況に即したかかわりかけを行うことである。

子どもがアタッチメント対象を一時的に切り替えなければならない幼稚園での登園場面において、その切り替えの瞬間では、母親からの分離のあいさつ行動が重要な役割を担っていたことが明らかとなったが、このように母親の子どもへのかかわりかけを、具体的な行動として捉えることができたことが本研究における行動観察の成果と言える。さらに、そのような行動の表出の仕方は、子どもの成長、発達によって、母親が適切に調節する必要があったことが明らかとなったことから、本研究における縦断研究の意義を示したと考えられた。

### 3. 研究の課題と今後の展望

本研究では、登園場面での母親の対児行動の特徴を明らかにしたが、母親の行動は、子どもの状況や行動によって変化するものであり、一方向的なものだけではない。そのため、子どもの状況や要求に対応する母親の対児行動も詳細に分析する必要があるだろう。そのような意味からすると、子どもの行動も詳細に分析する必要がある。また、本研究では、母親の対児行動と子どもの対人行動との間に少なからず関連が認められたが、本研究では、アタッチメントを測定したわけではなく、アタッチメントの様相を母子の行動から推測したものである。そのため、対象の子どもが、母親との間にどのようなアタッチメントを形成しているかを測定すれば、母親の行動と子どもの行動の関連がさらに明確化したかもしれない。もちろん、乳児期のアタッチメントだけが幼児の対人行動に関連するわけではない。園田ら(2005)が、「幼児期の発達においては、子どもは仲間や教師などの親以外の相手との対人関係をもつようになり、家庭外の様々な環境から多様な影響を受けることになる。このような子どもの対人世界の広がりに応じて、親子の相互作用は早期のアタッチメント以外の要因の影響も強く受けるようになると考えられる(p. 88)。」と述べているように、アタッチメント以外の要因も幼児の対人行動の発達には欠かせないものであり、乳児期のアタッチメントによって、その後の子どもの対人行動がすべて決定されるわけではないことは留意すべきである。さらに、本研究で対象とした母親は1園のわずか18名の母親であり、本研究の結果を一般化するには、他の幼稚園や保育所を対象としたさらなる研究の蓄積が必要であろう。

本研究では、母親を対象として研究を行ったが、これは主に母親が子どもの養育を担っている現代の日本においては、母親が子どもの根源的なアタッチメント対象となりやすいためである。しかし、子どもの発達を考える際、当然のことながら、子どもを取り巻くその他の家族内対象(大人)が果たす役割も考慮しておく必要がある(園田ら, 2005)。父母、祖父母、そしてたとえ血縁関係がなくても、日常的に愛情をもって養育にかかわっている大人であれば、誰でも子どもの根源的なアタッチメント対象になることができるのである。したがって、本論では、母親として果たすべき役割を明らかにすることや、母親であることが重要なのではなく、あくまでも、子どもの根源的なアタッチメント対象の果たす役割が重要であるということを強調しておきたい。

## 引用文献

- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the Strange Situation*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Ainsworth, M. D. S., & Witting, B. A. (1969). Attachment and the exploratory behavior of one-year-olds in Strange Situation. In B. M. Foss(Ed.), *Determinants of infant behavior*(Vol. 4) (pp. 113-136). London: Methuen.
- Altman, J. (1974). Observation study of behaviour: Sampling methods. *Behaviour*, 49: 227-267.
- 青木久子(1998). よりどころの形成-その3-幼児の集団状況への意味付与にみる情動不安を手がかりに-. *日本保育学会第51回発表論文集*, 334.
- 青木弥生(2001). 親子間「スキンシップ」における子どもの性別の影響. *ヒューマンサイエンスリサーチ*, 10: 13-30.
- Barrett, D. E., & Radke-Yarrow, M. R. (1977). Prosocial behavior social inferential ability and assertiveness in children. *Child Development*, 48: 475-481.
- Booth, C., Rose-Krasor, L., & Rubin, K. (1991). Relating preschoolers' social competence and their mothers' parenting behaviors to early attachment security and high-risk status. *Journal of Social and Personal Relationships*, 8: 363-382.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss*, Vol. 2, *Separation*. Basic.
- Bowlby, J. (1980). *Attachment and loss*, Vol. 3, *Loss*. Basic.
- Bowlby, J. (1982). *母子関係の理論 I: 愛着行動* (黒田実郎・岡田洋子・宮前珠子, 訳). 東京: 岩崎学術出版. (Bowlby, J. (1969). *Attachment and Loss. Vol. 1. Attachment*. New York: Basic Books. ).
- Clay, V. S. (1968). The Effect of Culture On Mother-Child Tactile Communication. *The Family Coordinator*, 17(3): 204-210.
- Cohen, A., & de Van Tassel, E. A. (1978). A comparison of partial and complete paired comparisons in sociometric measurement of preschool groups. *Applied Psychological*

*Measurement*, 2: 1-40.

Connolly, K. J., & Smith, P. K. (1972). Reactions of Pre-school Children to A Strange Observer. In N. Blurton Jones(Ed. ), *Ethological Study of Child Behaviour*, Cambridge University Press.

Cowen, E. L., Pederson, A., Babigian, H., Izzo, L. D. & Trost, M. A. (1973). Longterm follow up of early detected vulnerable children, *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 41: 438-446.

出口貴嗣・柴田知己・佐藤陽彦(1991). 幼児の生活行動の発達と性差-性役割の形成に注目して-. *日本生理人類学会誌*, 10(3); 171-182.

Demetriou, H., & Hay, D. F. (2004). Toddlers' reactions to the distress of familiar peers: The importance of context. *Infancy*, 6: 299-318.

Dunn, J. (1988). *The beginning of social understanding*. Cambridge, Mass. Harvard University Press.

Easterbrooks, M. A., & Lamb, M. E. (1979). The relationship between quality of infant-mother attachment and infant competence in initial encounters with peers. *Child Development*, 50: 380-387.

Eisenberg, N.(1995). *思いやりのある子どもたち-向社会的行動の発達心理* (二宮克美・首藤敏元・宗方比佐子, 訳). 京都: 北大路書房. (Eisenberg, N. (1992). *The Caring Child*. Harvard University Press.).

Eisenberg-Berg, N., Cameron, E., Tryon, K., & Dodez, R. (1981). Socialization of prosocial behavior in the preschool classroom. *Developmental Psychology*, 17: 773-782.

Eisenberg, N., & Mussen, P. (1993). *思いやり行動の発達心理* (菊池章夫・二宮克美, 共訳) . 東京: 金子書房. (Eisenberg, N., & Mussen, P. H. (1989). *The Roots of Prosocial Behavior in Children*. New York: Cambridge University Press.).

遠藤利彦(2005). アタッチメント理論の基本的枠組み, 数井みゆき・遠藤利彦 編著. *アタッチメント-生涯にわたる絆-* (pp. 1-31). 京都: ミネルヴァ書房.

遠藤利彦・田中亜希子(2005). アタッチメントの個人差とそれを規定する諸要因, 数井みゆ

き・遠藤利彦編著. アタッチメント-生涯にわたる絆(p. 53). 京都: ミネルヴァ書房.

Farver, J., & Branstetter, W. (1994). Preschoolers' prosocial responses to their peers' distress. *Developmental Psychology*, 30: 334-341.

藤谷智子(1991). 幼児期における絵本の読み聞かせとテレビ・ビデオ視聴-実態と母親の教育観. *日本保育学会大会研究論文集*, 44: 408-409.

福田佳織・鈴木義也・吉武光世・久富節子・澁谷智久(2008). 母子相互作用内に見られる母親の笑いと母親の感性との関連およびそれらが子どものアタッチメント安定性に及ぼす影響. *東洋学園大学紀要*, 16: 83-95.

Goldberg, S. (2000). *Attachment and development*. London: Arnold.

Goldberg, S., Grusec, J., & Jenkins, J. (1999). Confidence in protection: arguments for a narrow definition of attachment. *Journal of family Psychology*, 13: 475-483.

花田道子・山田志麻(2011). 幼児の遊びや生活体験と性差との関係, *九州共立大学スポーツ学部研究紀要*, 5: 61-64.

花沢成一(1992). 母性感情の発達, *母性心理学*. 東京: 医学書院.

原田正文(2006). 母親について-まったく子どもを知らないまま親になる日本の母親たち, *子育ての変貌と次世代育成支援*(pp. 138-161). 愛知: 名古屋大学出版会.

Harlow, H. F. (1958). The nature of love. *American Psychologist*, 13: 673-685.

Hay, D. F. (1979). Cooperative Interactions and Sharing Between Very Young Children and Their Parents. *Developmental Psychology*, 15: 647-653.

Hoffman, M. L. (1982). Development of prosocial motivation: Empathy and guilt. In N. Eisenberg (Ed.), *The Development of Prosocial Behavior*. Cambridge: Cambridge University Press.

Hoffman, M. L. (2001). 共感と道徳性の発達心理学-思いやりと正義とのかかわりで (菊池章夫・二宮克美, 訳). 東京: 川島書店. (Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. Cambridge: Cambridge University Press. ).

- 今井麻美(2006). 家庭から幼稚園への移行期における子どもを持つ母親の心理的变化. *乳幼児教育学研究*, 15: 97-105.
- 井上健治・久保ゆかり(1997). 愛着と発達, *子どもの社会的発達*. 東京: 東京大学出版会.
- Jacobson, J., & Wille, D. E. (1986). The influence of attachment pattern on developmental changes in peer interaction from the toddler to the preschool period. *Child Development*, 57: 338.
- 蒲真理子・宮下恭子(2002). 親子のボディコンタクトや遊びが園児の友達づくりに及ぼす影響について. *北陸大学紀要*, 26: 25-38.
- 金子智栄子・吉田公子・倉橋宏子・滋野志津子(1997). 保育園での幼児のトラブルに関する研究-母親の養育態度や子どもの社会性の発達との関連性-. *母子研究*, 18: 1-8.
- 笠見朋彦・桐山伸也・竹林洋一・北澤茂良(2007). 発話行動のマルチモーダル記述による幼児の発達過程観察. *情報処理学会研究報告, SLP, 音声言語情報処理*, 129: 213-216.
- 柏木恵子(2008). *子どもが育つ条件-家族心理学から考える*. 東京: 岩波新書.
- 柏木恵子・永久ひさ子(2000). *子どもの価値研究(LACCP 報告)*.
- Kestenbaum, R., Farber, E., & Sroufe, L. (1989). Individual difference in empathy among preschoolers: Relation to attachment history. *New Directions for Child Development*, 44: 61-64.
- 木下芳子・恒次欽也・大藪泰・金子保・白川園子・二木武(1986). 乳児-仲間関係の縦断的研究 1-初期の発達的变化. *小児の精神と神経*, 23: 35-42.
- 小島康生(2006). 二人の子どもを持つ母親の子どもへのかかわりに関する自然観察研究-信号のない横断歩道場面での観察データから-. *家族心理学研究*, 20: 109-121.
- 小松孝至(2005). 母子の会話の中で構成される幼児の自己: 「自己と他者との関連づけ」に着目した1事例の縦断的研究. *発達心理学研究*, 17: 115-125.
- 国際教育到達度評価学会 (2007). IEA 国際数学・理科教育動向調査 (TIMESS2007).
- 腰山静雄(1989). 幼児の発達心理学的研究-親の養育態度と子供の行動特性. *松山大学論集*,

1(2): 139-216.

高向山(2005). 「登園場面」における母親の行動特性の日中比較. *異文化間教育*, 21: 57-72.

La-Freniere, P., & Sroufe, L. (1985). Profiles of peer competence in the preschool: Interrelations between measures, influences of social ecology, and attachment history. *Child Development*, 59: 135-146.

Murphy, L. B. (1937). *Social Behavior and Child Personality*. New York: Columbia University Press.

MacDonald, K. (1992). Warmth as a developmental construct: An evolutionary analysis. *Child Development*, 63: 753-773.

鈎治雄・岡松龍一 (2008). 日本の子どもは内弁慶. 週刊 科学新聞. 平成 20 年 1 月 18 日号, 8 面.

Main, M. (1999). Attachment theory: Eighteen points with suggestions for future studies. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications* (pp. 845-888). New York: Guilford Press.

Main, N., & Solomon, J. (1990). Procedures for identifying infants as disorganized / disoriented during the Ainsworth Strange Situation. In M. T. Greenberg, D. Cicchetti, & E. M. Comings (Eds.), *Attachment in the preschool years*. (pp. 121-160). Chicago: University of Chicago Press.

牧野カツコ (1982). 乳幼児をもつ母親と<育児不安>. *家庭教育研究所紀要*, 3: 34-56.

松井愛奈・無藤隆・門山睦(2001). 幼児の仲間との相互作用のきっかけ：幼稚園における自由遊び場面の検討. *発達心理学研究*, 12: 195-205.

松浦あずさ(2008). 父親の幼児への抱きしめ行動が対児感情に与える影響. 広島大学 教育学部. 卒業論文.

松浦あずさ(2010). 幼稚園登園時の母親の対児行動と自由遊び場面における幼児の対人行動. 広島大学大学院教育学研究科修士論文.

Meisn, E. (1997). *Security of attachment and the development of cognition*. East Sussex:

Psychology press.

- 茂木寿美子(2003). 幼児期における身体接触と自立の時期的区分. *日本保育学会研究論文集*, 56: 192-193.
- 森下正康(1998). 幼児期の母子関係が子どもの思いやりにおよぼす影響. *和歌山大学教育学部紀要教育科学*, 48: 1-13.
- 森下正康(2002). 幼児期の自己統制機能の発達(4)-園と家庭にける縦断的研究-. *和歌山大学教育学部紀要 教育科学編*, 52: 1-12.
- 宮崎美城(2007). 幼児における愛他的行動の発達について-研究序説 研究の動向-. *横浜女子短期大学紀要*, 22: 45-53.
- 本島優子(2012). 乳児期の子どものアタッチメント安定性と幼児期の社会情動コンピテンス-縦断的検討-. *発達研究*, 26: 141-148.
- Radke-Yarrow, M., Zahn-Waxler, C., & Chapman, M. (1983). Prosocial Dispositions and Behavior. *Manual of Child Psychology*, ed. E. M. Hetherington, 4: *Socialization, Personality, and Social Development*, ed. P. Mussen (New York: John Wiley & Sons).
- 中台佐喜子・金山元春(2004). 母親の養育態度が幼児の社会的スキルに及ぼす影響. *家庭教育研究所紀要*, 26: 61-66.
- 中島誠(1992). *発達臨床心理学*, 京都: ミネルヴァ書房.
- 中山まき子(1992). 妊娠体験者の子どもを持つことにおける意識-子どもをく授かる>・くつくる>意識を中心に-. *発達心理学研究*, 3: 51-64.
- 根ヶ山光一(2005). 母子におけるくすぐり遊びとくすぐったさの発達. *小児保健研究*, 64: 451-460.
- 二宮克美(2007). おもいやり行動と社会的発達, 南徹弘編. *発達心理学*(pp. 189-196). 東京: 朝倉書店.
- 西野泰広(1990). 幼児の自己制御機能と母親のしつけタイプ. *発達心理学研究*, 1(1): 49-58.
- 岡田尊司(2012). *愛着崩壊-子どもを愛せない大人たち*. 東京: 角川学芸出版.

- 尾崎康子・吉沢あゆみ(2008). 幼児期における愛着と社会的コンピテンスとの関連-ドールプレイ法からの検討-. *富山大学人間発達科学部紀要*, 2(2): 163-174.
- Park, K. & Waters, E. (1989). Security of attachment and preschool friendships. *Child Development*, 51: 610-613.
- Parker, J. G., & Asher, S. R. (1987). Peer relations and later personal adjustment: Are lowaccepted children at risk? *Psychological Bulletin*, 102: 357-389.
- Pastor, D. L. (1981). The quality of mother-infant attachment and its relationship to toddlers initial sociability with peers. *Developmental Psychology*, 17(3): 326.
- Raviv, A., Bar-Tal, D., Ayalon, H., & Ravin, A. (1980). Perception of Giving and Receiving Help by Group Members. *Representative Research in Social Psychology*, 11: 140-151.
- 相良順子(2005). 幼児・児童期における性差. *教育と医学*, 53: 433-440.
- 沢宮容子(2006). 母親の楽観性と子どもの社会性との関連. *学校カウンセリング研究*, 8: 25-34.
- 柴田利男(2005). 幼児の自己効力感と対人行動. *北星学園大学社会福祉学部北星論集*, 42: 11-24.
- Shinno, T. (1991). A Study of Play in Preschool Children: An examination of Changes in Children's Play Behavior during their First Year in a Kindergarten. Comparison between the First Term and Second Term. *Bulletin of Faculty of Education. Nagasaki Univ*, 40: 85-92.
- 白井万土香・杉野欽吾(2002). 幼児の対人行動に関する縦断的研究. *神戸大学発達科学部研究紀要*, 10(1): 1-11.
- 志澤康弘・安田純・日野林俊彦(2007). きょうだい関係におよぼす母親の存・不在の影響. *大阪大学大学院人間科学研究科紀要*, 33: 163-180.
- Staub, E. (1970). A Child in Distress: The Influence of Age and Number of Witnesses on Children's Attempts to Help. *Journal of Personality and Social Psychology*, 14: 130-140.

- 首藤敏元(1996). 他人を愛する行動, 高野清純 編. *子どもの発達とつまずき* (pp. 72-83). 東京: 教育出版.
- Sonnenschein, S., & Whitehurst, G. J. (1984). Developing referential communication: A hierarchy of skills. *Child Development*, 55: 1936-1945.
- 園田菜摘・北村琴美・遠藤利彦(2005). 乳幼児期・児童期におけるアタッチメントの広がり連続性, 数井みゆき・遠藤利彦編著. *アタッチメント-生涯にわたる絆*(pp.80-113). 京都: ミネルヴァ書房.
- Suess, G., Grossmann, K. & Sroufe, L. (1992). Effects of infant attachment to mother and father on quality of adaptation in preschool: From dyadic to individual organization of self. *International Journal of Behavior Development*, 15(1): 43-65.
- 住吉チカ(2009). 言語とコミュニケーションの発達, 無藤隆・岩立京子 編著. *乳幼児心理学* (pp. 59-74) . 東京: 北大路書房.
- 鈴木晶夫・春木豊(1989). 対人接触に関する試験的研究. *早稲田心理学年報*, 21: 93-98.
- 高木紀子・柏木恵子(2000). 母親と娘の関係-夫との関係を中心に-. *発達研究*, 15: 79-94.
- 戸田須恵子(1998). 父親の養育スタイルと子供の攻撃的行動に関する研究. *北海道教育大学紀要 (教育科学編)* , 49(1): 63-77.
- 戸田須恵子(2003). 幼児の他者感情理解と向社会的行動との関係について. *北海道教育大学釧路校研究紀要*, 35: 95-105.
- 戸田須恵子(2006). 母親の養育態度と幼児の自己制御機能及び社会的行動との関係について. *北海道教育大学釧路校研究紀要*, 38: 59-69.
- 富吉素子(2011). 母親の娘に対する支配性の問題. *別府大学紀要*, 52: 43-54.
- 利根川智子・首藤敏元(1997). 幼児の愛着表象と社会的問題解決との関係. *北海道教育大学紀要*, 46: 1-16.
- 津守真・磯部景子(1965). *乳幼児精神発達診断法*, 東京: 大日本図書.
- 上村晶・天岩静子(2010). 幼児の母親認知と他児に対する愛他的認知・愛他的行動との関連性.

信州大学教育学部研究論集, 3: 79-92.

山本多喜司・石井真治・浅川潔司(1978). 環境認知の微視発生的発達に関する研究(3): 新入園児の母親の幼稚園環境の認知. *広島大学教育学部紀要第一部*, 27: 161-167.

Yarrow, M. R., & Waxler, C. Z. (1976). Dimensions and Correlates of Prosocial Behavior in Young Children, *Child Development*, 47: 118-125.

横浜市教育委員会預かり保育推進委員会 (2001). 横浜市預かり保育に関する研究.

横山真貴子・上野由利子・長谷川かおり・石田晶子・原田真智子(2009). 5歳児の家庭における絵本体験の特徴-母親への質問紙調査から見る3年間の家庭での絵本とのかかわりの変化-. *教育実践総合センター研究紀要*, 18: 23-32.

吉田伊津美(2005). 園での遊びの性差と運動能力との関係. *福岡教育大学紀要 第4分冊*, 54; 255-261.

若林紀乃(2003). 園生活における幼児の依存構造の変容. *広島大学大学院教育学研究紀要第三部*, 52: 355-361.

Waters, E., Wippman, J., & Sroufe, L. A. (1979). Attachment, positive affect, and competence in the peer group: Two studies in construct validation. *Child Development*, 50: 821-829.

Whiting, B. B. & Whiting, J. W. M. (1975). *Children of Six Cultures: A Psycholocal Analysis*. Cambridge, Mass. : Harverd University Press.

## 参考 URL

厚生労働省(2012). 平成 23 年 人口動態統計月報年計（概数）の概況.

<http://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/jinkou/geppo/nengai11/index.html>

文部科学省(2012a). いじめの問題に関する児童生徒の実態把握並びに教育委員会及び学校の取組状況に係る緊急調査結果について(概要).

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/24/11/1328532.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/24/11/1328532.htm)

文部科学省(2012b). 「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」について.

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/24/09/1325751.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/24/09/1325751.htm)

内閣府(2000). 低年齢少年の価値観等に関する調査の概要.

<http://www8.cao.go.jp/youth/kenkyu/teinenrei/teinenrei.htm>

内閣府(2004). 第 7 回 世界青年意識調査 結果概要速報.

<http://www8.cao.go.jp/youth/kenkyu/worldyouth7/pdf/top.html>

内閣府(2007). 低年齢少年の生活と意識に関する調査.

<http://www8.cao.go.jp/youth/kenkyu/teinenrei2/zenbun/index.html>

内閣府(2010). 平成 21 年度若者の意識に関する調査（ひきこもりに関する実態調査）.

[http://www8.cao.go.jp/youth/kenkyu/hikikomori/pdf\\_gaiyo\\_index.html](http://www8.cao.go.jp/youth/kenkyu/hikikomori/pdf_gaiyo_index.html)

## 謝辞

本研究を進めるにあたり、終始懇切なる御指導と御鞭撻を賜り、本論文をまとめるに際して、親身なご助言と力強い励ましを頂いた、今川真治先生に厚く御礼申し上げます。学位論文審査委員の平田道憲先生、柴静子先生、七木田敦先生には、有益なご意見、ご示唆を賜りましたことを厚く感謝いたします。

また、長きに渡り、調査およびビデオ撮影に協力していただいた広島大学附属幼稚園の先生方、および園児のみなさんと保護者の方々に心より御礼申し上げます。

多方面にわたり多大なご指導、ご支援をいただきました人間生活教育学講座の諸先生方、そして公私ともに支えてくださった生涯発達学研究室の皆様方に厚く感謝いたします。

最後に、博士課程後期に進学する機会を与えてくれ、あたたかい励ましをいつも送り続けてくれた両親と、常に支えとなってくれた家族、友人に感謝します。

平成 25 年 6 月 権田 あずさ

## 資料

### 資料1 質問紙1

- ・ 日常的な母子のかかわりに関する質問紙
- ・ 対児感情評定尺度票

### 資料2 質問紙2

- ・ 母親からみた家庭での子どもの様子と、  
子どもの幼稚園への適応に対する母親の気持ちを問う質問紙

資料1

\*プライバシーは厳守いたしますので、差しつかえのない範囲でお答えください。

1. あなたは、あなたのお子さん（そら組に在籍されているお子さん）と、どのように接しておられますか？

この1ヵ月間を振り返って、①～⑩についてそれぞれあてはまる番号ひとつに○をつけて下さい。

① 一緒に朝食を食べる

- 1 毎日必ず食べた
- 2 ほぼ毎日食べた
- 3 休日と平日で週に3・4回は食べた
- 4 休日のみ食べた
- 5 一緒に朝食を食べなかった

② 着替えを手伝う

- 1 子どもは自分一人で着替えることができる
- 2 主に自分が担当して着替えを手伝った
- 3 主にパートナーが担当して着替えを手伝った
- 4 着替えが難しい場合（手伝ってと言われた場合）のみ主に自分が手伝った
- 5 着替えが難しい場合（手伝ってと言われた場合）のみ主にパートナーが手伝った

③ 一緒に夕食を食べる

- 1 毎日必ず食べた
- 2 ほぼ毎日食べた
- 3 休日と平日で週に3・4回は食べた
- 4 休日のみ食べた
- 5 一緒に夕食を食べなかった

④ 一緒にお風呂に入る

- 1 毎日必ず入った
- 2 ほぼ毎日入った
- 3 休日と平日で週に3・4回は入った
- 4 休日のみ入った
- 5 一緒にお風呂に入らなかった（⑤にお進みください。）

\*お風呂ではどのようなことをなさいましたか？あてはまるものにチェック☑をしてください。（複数回答可）

- 体を洗ってあげる
- 背中を洗ってもらう
- もぐって遊ぶ
- シャボン玉で遊ぶ
- その他：具体的に（

- 頭を洗ってあげる
- 数をかぞえる
- 水鉄砲で遊ぶ
- 歌をうたう

）

資料1

⑤ トイレを手伝う

- 1 子どもは自分でトイレに行くことができる
- 2 主に自分が担当してトイレに行くのを手伝った
- 3 主にパートナーが担当してトイレに行くのを手伝った
- 4 トイレが難しい場合（手伝ってと言われた場合）のみ主に自分が手伝った
- 5 トイレが難しい場合（手伝ってと言われた場合）のみ主にパートナーが手伝った

⑥ 絵本の読み聞かせをする

- 1 積極的に読んであげるようにした
- 2 子どもにせがまれたら読んであげた
- 3 たまに読んであげた
- 4 絵本の読み聞かせはしなかった

⑦ 寝かしつける

- 1 子どもは自分で寝ることができる
- 2 ほとんどした
- 3 子どもの寝る時間に居合わせればした
- 4 パートナーができないときのみした
- 5 パートナーに任せた

⑧ 自分が分担している家事を一緒にする

- 1 積極的に手伝ってもらった
- 2 子どもがしたがればできるだけ手伝ってもらった
- 3 たまに手伝ってもらった
- 4 一緒に家事はしなかった（⑨にお進み下さい。）

\*家事の内容は以下のどれでしたか？あてはまるものにチェック☑をしてください。（複数回答可）

- |                                    |                                  |
|------------------------------------|----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> 簡単な料理の準備  | <input type="checkbox"/> 食器運び    |
| <input type="checkbox"/> 食器洗い      | <input type="checkbox"/> 机の上を拭く  |
| <input type="checkbox"/> 洗濯物干し     | <input type="checkbox"/> 洗濯物をたたむ |
| <input type="checkbox"/> そうじ       | <input type="checkbox"/> 風呂洗い    |
| <input type="checkbox"/> ゴミ出し      |                                  |
| <input type="checkbox"/> その他：具体的に（ | ）                                |

⑨ 買い物に連れて行く

- 1 買い物には連れて行かない
- 2 可能な限り連れて行くようにした
- 3 子どもが行きたがれば連れて行った
- 4 たまに連れて行った
- 5 世話をしてくれる人がいれば連れて行かなかった

資料1

⑩ 家の中で一緒に遊ぶ

- 1 積極的に遊ぶようにした
- 2 子どもにせがまれたら遊んだ
- 3 たまに遊んだ
- 4 全く遊ばなかった

⑪ 近くの公園や広場に行って遊ぶ

- 1 積極的に行って遊ぶようにした
- 2 子どもにせがまれたら行って遊んだ
- 3 たまに行って遊んだ
- 4 全く行かなかった

2. あなたはこの1ヵ月の間、以下の①～⑫のようなことをあなたのお子さん（そら組に在籍しておられるお子さん）に対してどのくらい行いましたか？覚えている範囲で表の当てはまるところに○をつけてください。（ただし、お風呂以外の場面で）

	全くしなかった	数回した	ときどきした (2・3日に1回程度)	頻繁にした
①頭をなでる				
②ほおや顔をなでる				
③手をにぎる				
④髪をといてあげる (髪をくくってあげる)				
⑤キスをする				
⑥だっこする				
⑦おんぶする				
⑧肩ぐるまをする				
⑨からだをだきしめる				
⑩ひざにのせる				
⑪お馬さんごっこをする				
⑫その他の体の部分に触れる( )				

3. あなたは、お子さんが何かを達成したときや、やるべきことができたときなど（例えば、今までできなかったことができたときや、お片づけがきちんとできたときなどをイメージしてください）に、どのようにしてお子さんを誉めてあげていますか？自由に記述してください。

(例：「えらいねー！」などの誉める言葉をかける、頭をなでる・・・)

[ ]

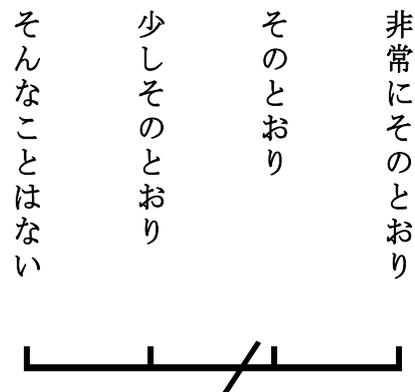
資料1

4. あなたは“あなたのお子さん（そら組に在籍しておられるお子さん）”を思い浮かべた時に、どのような感じがしますか。下の言葉でみた時に、どの段階にあてはまるでしょうか。あなたの気持ちに合うところに印をつけてください。

あまり深く考えないで、直感的に判断してください。

注：○をするのではなく任意の位置に線（縦線または斜線）を入れてください。4段階の交点でなくても構いません。

（例）「そのとおり」とまではいかないが「少しそのとおり」よりも「そのとおり」寄り の場合



資料 1

あまり深く考えないで、直感的に判断してください。

	そんなことは ない	少しそのと おり	そのと おり	非常 にそのと おり		そんなことは ない	少しそのと おり	そのと おり	非常 にそのと おり
元気な	-----				あたたかい	-----			
めんどくさい	-----				あつかましい	-----			
あどけない	-----				ほほえましい	-----			
わずらわしい	-----				きたない	-----			
すばらしい	-----				いとしい	-----			
うるさい	-----				むずかしい	-----			
あたらしい	-----				ういういしい	-----			
にくらしい	-----				ずうずうしい	-----			
たのしい	-----				明るい	-----			
だらしない	-----				じれったい	-----			
かわいい	-----				純粹な	-----			
うっとりしい	-----				ねたましい	-----			
活発な	-----				すなおな	-----			
わがままな	-----				つまらない	-----			
あまい	-----				あいらしい	-----			
うそつきな	-----				しつこい	-----			
いじらしい	-----				おもしろい	-----			
つらい	-----				やかましい	-----			

\*チェックもれがないか、もう一度お確かめください。

ご協力ありがとうございました。

