

# Toddler 期の子どもの集団保育活動参加への自己調整と保育者の関わり — 情動調整に着目して —

樋口 寿美・藤崎 春代

## Teachers' support in self-regulating toddlers' emotions to facilitate participation in group-nursing activities

Sumi HIGUCHI and Haruyo FUJISAKI

An observational study of toddlers and their teachers was conducted in nursery school-classes for one (Class 1) and two-year-olds (Class 2). The study was designed to examine how teachers supported self-regulations of toddlers, in order to facilitate their participation in group-nursing activities. Results indicated the following: (1) In many cases, emotional regulation was difficult, even after behavior regulation was accomplished, and teachers' support was needed. (2) The teachers used various strategies of emotional regulation, each "with some success". In some cases, the same strategy had different success rate in Classes 1 and 2. (3) The frequency of episodes requiring self-regulation increased in Class 2 compared to Class 1, because of differences in subjective demands on children between the two classes. (4) The strategy of "keeping a distance from a child" was usually used at school and home, because self-assertive toddlers disturbed adults. At the school, the strategy of "showing another child as a model" was used frequently which was not the case at home.

*Key words* : *toddler* (よちよち歩きの子), *participation in group-nursing activity* (集団保育活動参加)  
*self-regulation* (自己調整), *emotional regulation* (情動調整)  
*teacher's support* (保育者の関わり)

### 1. 問題と目的

子どもは1歳から2歳代(Toddler期:よちよち歩きの頃)になると、歩行開始に伴い行動範囲が急激に広がり、自分の周りの世界を探索し始める。そのことは同時に、周囲の大人から行動の禁止や制限を受ける機会を増やすことにもなる(坂上, 2010)。Toddler期の子どもは、他者との対峙や葛藤の中で、大人に抵抗したり、自分の意思を主張して自らの行動を自主的に選択したり、社会的に受け入れられる形で適切に行動を調整することを体験的に学習していく。こうした意思の主張や行動の調整は、対人関係を円滑に行うのに欠かせない能力として注目され、自己調整という概念で検討されている(鈴木, 2003, 2005, 2006; 山

本, 1995)。たとえば、鈴木(2003)は、自己調整機能を「欲求や感情をそのとき自分が置かれた状況を考慮した上で、抑制するべきときには抑制し、主張するべきときには適切な方法で主張する能力」と定義している。

自己調整は、幼児期から成人に至るまでの長い対人関係経験の中で、徐々に育まれていくもの(藤崎・木原, 2010)とされるが、多くの研究がなされているのは3歳以降の幼児期である。柏木(1988)は、自己制御機能を「自己主張」と「自己抑制」の2側面から捉えることを提唱し、両側面とも就学前に著しい発達をみせる重要な発達課題であるとした。以降、保育者(本論文では、幼稚園教諭および保育士等を総称して「保育者」と呼ぶ)、母親、およびその両者を対象とした質問紙調

査や実験的観察、集団保育におけるいざこざ場面での自然観察など、いずれも柏木の理論的枠組みによる子どもの行動調整と認知的側面の発達をテーマとして多くの研究がなされている(広瀬, 2006; 倉持, 1992; 鈴木, 2006, 2009; 高濱・無藤, 1999; 高坂, 1996)。全体として、幼児期における自己調整の発達は、認知発達に伴い、非言語的で自己中心的な自己主張方略から言語的で自他双方の要求を考慮した自己主張方略へと変化していくことが明らかになっている。このように、幼児期の自己調整に関する研究では、行動調整を中心に検討されてきた。それに対して、本研究では、自己調整は、行動調整のみではなく情動調整も包括するものとして捉える。そして、鈴木(2003)にならい、自己調整を「自分の欲求や感情をそのとき自分が置かれた状況を考慮した上で、抑制すべきときには抑制し、主張すべきときには適切な方法で主張するなど適切な方法で行動する能力」と定義する。情動調整について、金丸・無藤(2004)は「不快情動反応が、一定の時間内において、状況適応的に調整され、変化するプロセス」と捉えた。情動は、認知能力に比較すると、その機能の表れが相手や文脈に依存する割合が高いとされ(川田, 2005)、大人からの一方的な強い働きかけを意味する「制御」ではなく、子どもの気持ちを受け止めながら、その子が自分で気持ちを立て直すことに大人が力を貸すといった意味での調整が重要だとされる(鯨岡・鯨岡, 2004)。よって、本研究では、情動調整を「不快情動反応が、状況適応的に調整され、変化するプロセスであり、自身による内的プロセスおよび養育者や保育者など他者によってなされる外的プロセスの両方を含む」と定義する。そして、上記の指摘をふまえて、Toddler期の子どもの自己調整について、周囲の大人の関わりに着目することとする。

Kopp(1982)によれば、子どもは2歳頃になると、表象機能と記憶能力の発達により、大人の指示を内面に保持し、それを大人のいないところでも適用できるようになり、次第に社会的に望ましい行動とそうでない行動の区別も可能になるといえる。自己調整について、Toddler期は萌芽期と考えられるが、幼児期に比べると研究が少ない。そうした中で、乳児期の自己調整の研究としては、母子葛藤場面に着目したもの(金丸・無藤, 2004;

坂上, 2002, 2003, 2005)、集団保育でのいざこざ場面に着目したもの(朝生・斉藤・荻野, 1991; 本郷・杉山・玉井, 1991; 松永・斉藤・荻野, 1993; 斉藤・木下・朝生, 1986)の大きく2つの視点からの研究が挙げられる。Toddler期は、自己主張が活発になり、日本では「反抗期」と呼ばれる時期にあたることから、前者の母子相互関係での自己調整が多く検討されている。坂上(2005)は、母子葛藤場面における母親の対応を、〈非難・叱責〉、〈距離化〉などの言語的な対応と〈身体的な行動制止〉などの身体的な対応の両方を含めたカテゴリを作成し分析を行った。その結果、子どもの反抗・自己主張に対する母親の受け止め方は、子どもの成長の証であると肯定的、受容的に対応しようと考えつつも実際には苛立ちや困惑を覚えるという両価的なものが多く、子どもの視点と母親の視点の葛藤状態への対処がこの時期の母親にとって課題だとしている。こうした家庭における観察では、子どものみならず母親の情動調整にもふれ、母子の共発達という視点から検討している。

一方、1~2歳代でも家庭外での生活範囲は広がりつつあり、子どもの社会化を考える際、集団保育など家庭外での生活を捉える視点は欠かせない。子どもが自分の行動をコントロールする力を育てることは、集団保育の中で配慮すべき重要な側面(鯨岡・鯨岡, 2001)であり、集団保育の場は、母子関係とは異なる自己調整の発達の間になっている可能性がある。本郷他(1991)は、保育所における子ども間のトラブルに対する保育者の働きかけを〈制止・禁止・注意〉〈要求・気持ちの確認〉等のカテゴリ設定の上で分析した。このようにToddler期の子どもの集団保育での自己調整に関する研究は、友だち関係を軸としたいざこざ場面での保育者の働きかけについての研究が中心となっている。しかし、Toddler期にあたる1歳児クラスから2歳児クラスの期間においては、集団保育活動への参加という視点も重要と思われる。Vygotsky(1934, 柴田訳 1962)によれば、就学前の教育には、子どもが自分自身のプログラムに従って学習する自然発生的タイプの教育(3歳までの子どもの教育)と、子どもが学校で教師について学ぶ反応的タイプの二極点がある。乳児期から幼児期への過渡期であるToddler期は、集団

保育に関して言えば、子ども自身の興味関心を原点に取り組み自然発生的タイプから、保育者により準備されたプログラムに取り組む反応的タイプへと移行していく時期と言えよう。1, 2歳児クラスでは、安心できる環境において子どもが自分のやりたいことに取り組む一方で、同年齢の友だちと一緒に保育活動に「参加」していくこと自体に意味があり、それが保育者から求められるところと言える。子どもが集団内でどのように保育活動への参加を実現しているかは、保育環境が子どもの状態と適合しているかを捉えようとする際に重要な視点となる。川田(2005)によれば、参加とは「個人が、その生活の基盤たる人的・物的環境の中で、どのような意味ある役割を持ち、それによってどのように自らを位置づけ、どのように場に対する主体的な関わりを実現するかに関わる一連の取り組みないし過程」という。こうした参加の観点を踏まえて集団保育場面を捉える必要がある。そこで、本研究では、参加を「子どもが、それぞれに取り組んでいた活動から、保育者が設定した保育活動に移行していくこと」と定義し、子どもの集団保育活動参加への自己調整と保育者の関わりに着目する。なお、参加に関連する保育活動とは、遊びや設定保育活動のみを指すのではない。Toddler期は、基本的な生活習慣関連のしつけが開始されており、しつけは子ども側からすれば問題解決状況(岡本, 2005)として、自分の要求と大人の要求の対立葛藤の場となりうる。集団保育での生活習慣関連場面でも、子どもにとっては今楽しんでいる活動を中断される危機もはらみ、子どもと保育者間の情動的葛藤も予想され、この状況では子どもも自己調整の力を要すると考えられる。そこで、本研究では、集団保育における排泄・身支度などの生活習慣関連場面も、参加に関連する保育活動として取り上げる。

以上より、本研究では、Toddler期(1歳児クラスから2歳児クラスの期間)の子どもと保育者を対象に集団保育場面での縦断的観察を通して、保育活動参加への子どもの自己調整の様相を検討する。1歳児クラス(進級前。以下、前期と記載)と2歳児クラス(進級後。以下、後期)の2期を比較することにより、活動参加への自己調整について、以下3点を検討することを本研究の目的とする。第一に、Toddler期の自己調整は、子ども

の発達の側面だけではなく、子どもの自己調整を支える保育者の関わりが重要であると考え、保育者が子どもの自己調整に向けてどのような方略(やり方)で支援しているのかを検討する。第二に、保育者によるすべての方略が成功するとは限らないため、それらの方略について、成功率も含めて検討する。第三に、子どもの保育経験や年齢別のクラスの保育目標に応じて、保育者による子どもへの関わり方も変化するとと思われるため、保育目標や保育環境が異なる年齢別のクラスを比較検討する。

## Ⅱ. 方法

**観察協力機関：**東京都X区にある認定こども園に協力いただいた。

**観察期間と対象者：**20XX年12月中旬より20XX+1年3月末まで(以下、前期と呼ぶ)は、1歳児クラスの11名(男児6名、女児5名。うち1名途中転園。観察開始時の平均年齢は2歳4ヶ月。レンジ2歳1ヶ月から2歳8ヶ月)を対象とした。20XX+1年4月から20XX+1年7月末まで(以下、後期と呼ぶ)は、2歳児クラスの14名(進級した10名に新たな5名が加わった15名のうち、保護者から協力の承諾を得られなかった1名を除く。男児7名、女児7名、計14名。進級時点での平均年齢は2歳3ヶ月。レンジ2歳2ヶ月から2歳11ヶ月)を対象とした。対象の保育者は、1歳児クラスの担任2名、2歳児クラスの新担任2名および補助の保育者1名、園長を含めた計6名である。

**回数・時間帯：**週1~2回、全36回(前期22回、後期14回)午前9時30分から11時30分まで観察を行った。当該時間帯のプログラムは、朝の会、おやつ、排泄、着替え、散歩、手洗い、給食(準備)であった(日により散歩前に制作などの設定保育を含む)。

**観察における留意点：**観察は筆者自身が行った。子どもから関わりを求められる場合には、できるだけ普段保育者が関わっているやり方に準じて対応した。観察開始当初は、子どもの月齢が低いこともあり、基本的な生活習慣の自立の点で保育に参加することが比較的多かったが、子どもの成長や保育者の目指すところの変化に伴い、観察者の関



わりも減少していった。

**自己調整エピソードの定義と記録方法：**前述の参加の定義「子どもが、それぞれに取り組んでいた活動から、保育者が設定した保育活動に移行していくこと」を踏まえて、自己調整エピソードを「子どもが、そのとき取り組むべき保育活動から逸脱した時点から、行動調整および情動調整に向けて他者との相互交渉を行い、あるいは自ら調整して活動に参加できた時点までの子どもおよび保育者の行動や発話」と定義して記録対象とした。観察場面では、保育者が子どもに対して保育活動を設定し、参加を促した時点から観察を行い、フィールドメモへの記録を行った。フィールドメモによる記録とともに、補助としてICレコーダー録音を行った。メモ記録は観察終了後、速やかにフィールドノートに書き直し、対象者(児)と周囲の状況、表情などを記した。発語など不明な点は音声記録により確認した。観察に際しては、保育場面全体を満遍なく観察し、できるだけ全児がターゲットとなるように配慮した。しかし、子どもや場面によっては自己調整の必要が生じないことも多く、得られたデータ数には個人差がある。自己調整エピソードのカウントは、同じ場面で同時に生じた別の子どもの葛藤は、別のエピソードとしてカウントする。情動調整を促すための方略使用頻度のカウントについては、子どもが複数名であっても同時に使用された方略は1つの方略とする。1エピソードの中で使用された同じ方略については、連続して使用された場合を除き、複数回カウントする。

**倫理的配慮：**協力機関および観察対象クラス児の保護者宛に、文書にて研究目的や概要およびプライバシー保護の方針を説明した。同意書への署名を求め、同意を得られたものを対象とした。昭和女子大学倫理委員会心理学系倫理問題部会の審査を受け、それに基づいて実施した。

音声記録により不明な発語などを確認する作業およびエピソードの選定は、プライバシー保護の観点から、筆者がひとりで行った。その後、各エピソードが場面として不適切ではないか、第二の評定者に判断を求めることにより信頼性の確認に代えた。

### Ⅲ. 結果と考察

活動参加への移行がスムーズに行われなかった自己調整エピソードは203(前期106、後期97)収集された。観察一回あたりの自己調整エピソード数で見ると、前期には平均4.8であったのが、後期には平均6.9であり、子どもの年齢上昇に伴って自己調整エピソードが減少するわけではないことが示された。子どもの年齢上昇に伴って自己調整エピソードが減少しない背景として、1歳児クラスよりも2歳児クラスの方が保育者の要求が高くなるといった可能性などが考えられる。

子どもは、途中で逸脱を繰り返しながらも、保育者の関わりにより、最終的には保育者の設定する活動の流れに沿って参加を果たし、すべての自己調整エピソードについて行動調整については100%できていた。しかし、情動調整についてはすべてうまくいったわけではない。泣き顔のまま、あるいは不承不承といった表情も見られ、その場合、情動調整はできなかったものと思われる。泣き顔や不承不承といった表情が見られなくなった場合を情動調整成功、そうした表情が解消されなかった場合を情動調整不成功とする。すなわち、行動も情動も調整されている状態をもって情動調整成功と見なすと、情動調整成功率は、前期39.9%、後期62.7%であった。情動調整が不十分ながらも、行動調整がなされるのは、保育場面の特徴と言えるかもしれない。そこで、以下では、情動調整に焦点をあてて検討する。

自己調整エピソードにおいて子ども自身が行う情動調整方略、および保育者が子どもに向けて行う情動調整方略を分析するにあたり、KJ法(川喜多, 1967, 1970)の手続きを参考にしてカテゴリー化するとともに、方略使用頻度を求めた。方略のカテゴリーは、坂上(2002)、本郷他(1991)などを参考に筆者が作成した。カテゴリー分けについては、本研究の目的を知らない者2名(大学院修士課程にて心理学を専攻後、心理職として勤務)の協力を得て、全データ(372)の約25%(90)をランダムに抽出してコーディングした結果、評定者間の一致率は $\kappa = 0.88 \sim 0.91$ であり、信頼性は十分であると判断した。不一致箇所については協議の上で決定した。

子ども・保育者別に情動調整方略のカテゴリー、

各方略の時期別（前期・後期別）使用頻度および情動調整成功率について、子どもの方略についての結果をTable 1に、保育者の方略についての結

果をTable 2, 3に示した。子どもについては、3種類の方略カテゴリーが抽出されたが、後期には〈他児モデル〉のみ使われ〈自己刺激〉と〈自己教

Table 1 子どもによる情動調整方略カテゴリーおよび使用頻度・成功率

カテゴリー	カテゴリーの説明	例	前期頻度	前期調整成功	後期頻度	後期調整成功
他児モデル	活動に参加できている他児の様子を見て、自分から活動に参加する	トイレに向かう友だちを見て、自分もトイレに行く等、他児の行動を見て自分から調整する	4 (57.1)	4 (100)	2 (100)	0 (0.0)
自己刺激	自分で、自分の身体や物を触ることで、気持ちを落ち着かせる	指しゃぶりや、靴をいじりながら泣きやんでいく	1 (14.3)	1 (100)	0 (0.0)	0 (0.0)
自己教示	自分で自分に言い聞かせながら、気持ちを立て直す	「マダマダ」と言いながら、食べたいのを我慢する	2 (28.6)	2 (100)	0 (0.0)	0 (0.0)
総計			7 (100)	7 (100)	2 (100)	0 (0.0)

( )内は時期別の、総計に占める比率%、〈 〉は頻度に占める比率%

Table 2 保育者による情動調整方略カテゴリー

タイプ	サブタイプ	カテゴリー	カテゴリーの説明	例
[保育者のみの対応]	《活動提示》	制止・禁止	子どもが活動に参加せずにやっていることを止める、あるいは、やろうとしていることを止める A) ことばで伝える B) 身体的な行動制止	A) 「～しません」「今すぐやめてください」 B) 子どもの両肩を押さえて座らせる
		指示・促し	活動に参加することを指示する	「～してください」「今～の時間ですよ」
		理由説明	制止のために「理由」を述べる	「危ないから手をつなごう」「バイキンいる手でご本見ないよ」
		活動の再提示	保育者から、逸脱した子どもに対して、活動を再び示す	「～したら、おやつにしよう」「お散歩行きますよ」
《活動参加の仕方をゆるめる》	《活動参加しなくてよい》	譲歩	参加の仕方について、ゆるやかな参加を認める	抱っこ、ひざに座らせる
		距離化	活動参加できなかったときに、本人にとって不利益が生じると予測される状況を示し、突き放した態度をとる。交換条件	「座ってないと呼ばれませんよ」「じゃあ、お留守番してて、先生行ってくるから」
		代行告知	逸脱している子どもの代りに、参加することを述べる	「代りにおやつもらっちゃおうかな」
[本人の気持ちの取り扱い]		活動の再確認	子どもに次の活動を問う	「今何するとき?」「手は?」
		本人の感情・意図への言及	A) 子どもの気持ちの代弁 B) 子ども本人の感情や意図を問う	A) 「恥ずかしいんだって」 B) 「食べないの?」「行かないの?」
[他児の存在利用]		他児からの声かけ	逸脱している子どもへの声かけを、大人から子どもに依頼する	「みんなで呼んでみようか?」
		他児モデル化	活動に参加できている友だち(他児)の様子を見て、活動に参加することを促す(進級への意識、競争させることを含む)	「～ちゃん、上手にできているよ」「見ている人は座っているよ」「赤ちゃんじゃないでしょ?○○組さんは歩きます」

Table 3 前期・後期における保育者による情動調整方略使用頻度と成功率

[タイプ] 《サブタイプ》	カテゴリー	前期頻度	前期調整成功	後期頻度	後期調整成功
[保育者のみ対応] 《活動提示》	制止・禁止	26(10.3)	7(26.9)	9(8.2)	7(77.8)
	指示・促し	43(17)	18(41.9)	28(25.5)	18(64.3)
	理由説明	17(6.7)	8(47.1)	7(6.4)	5(71.4)
	活動の再提示	17(6.7)	10(58.8)	10(9.1)	7(70.0)
	サブタイプ計	103(40.7)	43(41.7)	54(49.1)	37(68.5)
[保育者のみ対応] 《活動参加の仕方をゆるめる》	譲歩	21(8.3)	16(76.2)	12(10.9)	10(83.3)
	サブタイプ計	21(8.3)	16(76.2)	12(10.9)	10(83.3)
[保育者のみ対応] 《活動参加しなくてよい》	距離化	45(17.8)	11(24.4)	14(12.7)	4(28.6)
	代行告知	9(3.6)	4(44.4)	0(0.0)	0(0.0)
	サブタイプ計	54(21.3)	15(27.8)	14(12.7)	4(28.6)
	タイプ計	178(70.4)	74(41.6)	80(72.7)	51(63.8)
[本人の気持ちの取り扱い]	活動の再確認	5(2.0)	1(20.0)	3(2.7)	2(66.7)
	本人の感情・意図への言及	45(17.8)	14(31.1)	20(18.2)	10(50.0)
	タイプ計	50(19.8)	15(30.0)	23(20.9)	12(52.2)
[他児の存在利用]	他児からの声かけ	6(2.4)	1(16.7)	0(0.0)	0(0.0)
	他児モデル化	19(7.5)	11(57.9)	7(6.4)	6(85.7)
	タイプ計	25(9.9)	12(48.0)	7(6.4)	6(85.7)
総計		253(100)	101(39.9)	110(100)	69(62.7)

( )内は時期別の総計に占める比率%、〈 〉は頻度に占める比率%

示)は使われなかった。また、Table 1およびTable 3からは、子ども自身が行った情動調整の頻度は9(情動調整頻度総計の2.4%)であるのに対して、保育者が行った情動調整頻度は363(97.6%)であり、保育者が情動調整方略を使用する場合は圧倒的に多いことがわかる。子ども自身による情動調整方略の種類が少なく頻度も少ないことから、Toddler期の子どもが自力で参加に向けて気持ちを立て直すことは難しいことが推測され、保育者からの支援が不可欠であることがわかる。そこで以下では、保育者の用いる情動調整方略のカテゴリー、使用頻度および調整成功率について詳細に検討する。

保育者についてはTable 2に示したように11種類もの多様な方略カテゴリーが抽出でき、さらに、タイプやサブタイプを設定できた。Table 3からは、両期とも、多く使われるタイプは[保育者のみの対応]、[本人の気持ちの取り扱い]、[他児の存在利用]の順になっていることがわかる。カテゴリー全体の情動調整成功率は、前期39.9%

後期62.7%で、後期に成功率が高くなっていた。1つの自己調整エピソード中では複数の方略が使用され、1回目の方略で成功しない場合に2回目以降の方略が用いられていた。1つの自己調整エピソード中で使われる情動調整方略の平均使用頻度は、前期2.4から後期1.1と減少しており、子どもは、前期に比べ後期には、保育者から1つの情動調整方略を用いられると、すぐさま情動調整できるようになったことがうかがえるが、一方でTable 3からはカテゴリーにより成功率が異なることもわかる。そこで以下、[保育者のみの対応]、[本人の気持ちの取り扱い]、[他児の存在利用]のタイプ別に順に検討し、あわせて時期別の方略使用頻度と成功率について検討する。

**[保育者のみの対応タイプ]**

このタイプは、前期(178回70.4%)・後期(80回72.7%)と、両期ともに最も使われていた。このタイプは3つのサブタイプに分類できる。サブタイプ《活動提示》の下位カテゴリーには〈制

止・禁止)、〈指示・促し)、〈理由説明)、〈活動の再提示〉が、サブタイプ《活動参加の仕方をゆるめる》には〈譲歩〉が、サブタイプ《活動参加しなくてよい》には〈距離化〉と〈代行告知〉が含まれる。サブタイプごとに両期における成功率を比較するため、情動調整が成功するか不成功かについて、前期と後期の間で $\chi^2$ 検定を行った結果、《活動提示》の成功率は、前期41.7%、後期68.5%で、前期より後期に成功率が上昇した( $\chi^2 = 10.16, df = 1, p < .01$ )。《活動参加の仕方をゆるめる》サブタイプすなわち〈譲歩〉は、両期とも、使用頻度は低い、使用すれば成功率は高く(前期76.2%、後期83.3%)、期の間で有意差はなかった( $\chi^2 = 0.49, df = 1, ns$ )。《活動参加しなくてよい》の成功率は、前期27.8%、後期28.6%と低く、期の間で有意差はなかった( $\chi^2 = 0.10, df = 1, ns$ )。[保育者のみの対応]の3サブタイプの成功率を検討した結果からは、子どもの活動参加への情動調整に際しては、《活動参加の仕方をゆるめる》が最も成功率が高いことが明らかになった。しかし、集団活動において《活動参加の仕方をゆるめる》ことは困難であることが推測され、使用頻度は少ない。《活動提示》は使用頻度が高く、保育者にとって主要な方略であるといえよう。成功率は、前期は4割程度と必ずしも高くないが、後期には7割近くまで上昇することから、有効な方略と推測できる。なお、本来参加を求めているのに《活動参加しなくてよい》という方略の使用が見いだされ、前期では全使用頻度の2割程度を占めたが、成功率は低く子どもの情動調整には寄与しないことが示唆された。

《活動提示》サブタイプのうち、下位カテゴリー〈指示・促し〉の使用頻度は、前期、後期とも最も高かった(前期43回17%、後期28回25.5%)。成功率については、前期においては、《活動提示》の中では〈活動の再提示〉が高く(58.8%)、〈制止・禁止〉は最も低かった(26.9%)。一方、後期では〈制止・禁止〉の成功率が最も高く(77.8%)、前期より後期に上昇した( $\chi^2 = 7.15, df = 1, p < .01$ )。〈活動の再提示〉の成功率は前期58.8%、後期70%で、有意差はなかった( $\chi^2 = 0.54, df = 1, ns$ )。〈指示・促し〉の成功率は、前期41.9%、後期64.3%で、前期から後期で上昇傾向にあった( $\chi^2 = 3.47, df = 1, p < .1$ )。

《活動参加の仕方をゆるめる》サブタイプすなわち〈譲歩〉は、保育者が逸脱している子どもに活動参加させるために、抱っこしたり、ひざに座らせたり、援助をするなど、参加する形をゆるめることを意味し、本来ならば保育者は行いたくない方略であろう。それを反映してか、使用頻度は前期8.3%、後期10.9%と少ない。しかし、成功率は、前期76.2%、後期83.3%と高く、使用すれば子どもの情動調整につながりやすいため、やむを得ないと思われた場合に使用される方略だと推測される。

《活動参加しなくてよい》サブタイプのうち、〈距離化〉は、前期17.8%・後期12.7%と多用される方略であった。特に、前期に多く用いられたが、成功率は、前期で24.4%、後期28.6%であった。保育場面を考えると、もとより、保育者は子どもが活動参加しなくてよいと思っているとは考えにくい。大人がいったん突き放したような対応をすることを、坂上(2005)も〈距離化〉と命名しているように、本研究においても不参加の許可ではないと捉えて、〈距離化〉と命名した。〈代行告知〉は、前期でわずかに見られ(9回3.6%)、後期には使われなかった。〈代行告知〉も〈距離化〉と同様、保育者の意図とは矛盾している表現であり、真意とは考えにくい。子どもが保育者の真意を理解してか、あるいは、参加しなくてよいと言われることにより、子どもが参加したい気持ちに自ら気づき、気持ちに区切りをつけやすいのか、行動調整はできたものの、情動調整成功率は〈距離化〉で前期24.4%、後期28.6%、前期の〈代行告知〉で44.4%と低かった。

#### [本人の気持ちの取り扱いタイプ]

このタイプ中、下位カテゴリー〈本人の感情・意図への言及〉の使用頻度は両期とも高かった(前期45回17.8%、後期20回18.2%)。しかし、成功率は前期31.1%、後期50%と低く、両期で同じ傾向が見られた。〈本人の感情・意図への言及〉は、本人にとって気持ちや意思を尊重してもらえ点で、一見、情動調整へのよい契機となると予測されるが、本研究の結果からは、情動調整に役立つとは言い切れない。Toddler期の子どものには、自分の感情や意図の理解がまだ難しいことと関連すると考えられる。また、自分の気持ちが自



分の中で循環するだけで、相対化することが困難な状態に陥る可能性も考えられる。情動調整のために、気持ちなど情動を取り扱うことは、予想するよりも有効ではないのかもしれない。〈活動の再確認〉は、前期5回2%、後期3回2.7%と使用されること自体が少なかった。成功率も特に前期で20%と低いことから、次の活動を問われても子どもにはわからない可能性がうかがえる。園生活のルーチンがまだよく理解できていないのかもしれない。

#### 〔他児の存在利用タイプ〕

このタイプのうち、下位カテゴリー〈他児からの声かけ〉は、他児からの自発の声かけではなく、保育者からの求めに応じての声かけである。〈他児からの声かけ〉は前期でのみ使われ、成功率も低かった(16.7%)。保育者が他児に声かけを依頼する背景には、子ども同士の関係性確立や仲間意識につなげていこうとする保育者の意図も推測される。しかし、成功率が低いのは、ただでさえ気持ちが崩れているところに、友だちから名前を呼ばれ注目を浴びることで恥ずかしさが増し、ますます気持ちが立て直しくくなるせいかもしれない。一方、〈他児モデル化〉は、両期とも成功率は高く、特に、後期では成功率85.7%と全方略中で最も高かった。活動から逸脱中の子どもも、保育者から〈他児モデル化〉の働きかけを受け、周囲の友だちの様子を見ることによって、すぐに気持ちを立て直すことができたのだと推測される。〈他児モデル化〉には、お兄さんお姉さん組になるという子どもの進級イメージや、本人の自尊心、仲間意識につなげていこうとする保育者の意図もうかがえる。あるいは、他児が楽しそうに活動参加を体現している姿をモデルとして示すことも目的となっていた可能性がある。子どもたちは、観察期間を経る中で、身近な友だちが活動参加する姿を見て行動を調整できることが増えた。自分の状態の把握や相対化が可能となり、気持ちを立て直すことができたのだと推測される。そして友だちと一緒に参加してみれば、楽しい活動だと感じ、たとえしぶしぶの行動調整の結果だったとしても、途中からは笑顔で活動に取り組む姿が観察された。こうした経験を重ねることにより、自分自身での情動調整がスムーズにできる

ようになるのだと推測される。

## IV. 総合的考察

### 1. 行動調整と情動調整の関係

行動調整と情動調整の関係は、通常、情動調整ができたのちに行動調整ができる(情動調整→行動調整)という流れが想定されるであろう。しかし、観察場面では、子どもは保育活動から逸脱した際も、保育者との相互交渉を経て、行動面では100%参加できていた。自己調整エピソードの観察からは、気持ちは完全には立ち直らない状態で行動していたと思われる。集団保育場面では、活動参加への行動調整は優先課題とも言えるため、情動調整できないまま行動だけが他者によって調整されることもまれではない。情動調整が不十分ながらも行動調整がなされるのは、保育場面の特徴と言えるかもしれない。一方、行動調整して活動参加を果たした後に、気持ちを立て直すことは頻繁に見られた。これも、集団保育場面の特徴のひとつと言えよう。こうした場合は、行動調整がその後の情動調整に大きく関わるという流れ(行動調整→情動調整)も推測され、行動調整と情動調整の循環的な関係が考えられる。

### 2. 保育活動への参加を促す方略

集団保育施設の1~2歳児クラスでは、人的、物理的に安心できる環境の中で、子どもたちは自分のやりたいことに取り組む一方で、同年齢の友だちと一緒に保育活動に参加していくこと自体が重要な課題と言える。本研究では、子どもが活動から逸脱して気持ちが崩れたところに着目したが、実は多くの場合、さまざまな状況を考慮した保育者の取り組みにより、子どもは積極的に集団保育活動に参加している。一方、活動から逸脱している子どもがいれば、保育者は、その子どもが参加に向けて気持ちを立て直すことを期待し、さまざまな情動調整方略を使用していた。保育者による情動調整方略としては、3タイプが見出された。保育者主導の〔保育者のみ対応〕タイプ、子ども本人の気持ちに焦点を当てる〔本人の気持ちの取り扱い〕タイプ、集団保育ならではの、周囲の友だちを巻き込む〔他児の存在利用〕タイプの3つのタイプである。保育者のみ対応タイプに



は、さらに《活動提示》、《活動参加の仕方をゆるめる》、《活動参加しなくてよい》の3サブタイプが含まれる。

保育者は、子どもの集団活動参加への情動調整に向けて、多様な方略を使っている。中でも注目するものとして、〈距離化〉と〈代行告知〉の2つが挙げられる。ちょうど自己主張が活発になるToddler期、特に前期において、子どもは保育者からの働きかけに対して「イヤ」と拒否したり抵抗して泣くなどの情動表出を頻繁にしていた。そうした子どもの情動表出を受け、大人も〈距離化〉や〈代行告知〉を凶っていた。〈距離化〉や〈代行告知〉といった《活動参加しなくてよい》サブタイプにより保育者が間接的に伝えているのは、「参加しなさい」というメッセージだと考えられる。しかし、文字通りに受け取れば「参加しなくてよい」ということであり、実際に保育者が伝えたいことと文字通りの表現には意味のずれがある。子どもは、保育者のことばを文字通りに受け取って参加しない可能性も考えられる。しかしながら、子どもは情動調整できないものの最終的には活動に参加することができていた。参加しなくてよいと言われることで、子どもは、むしろ参加したいという気持ちを自覚するのかもしれない。保育者が〈距離化〉を行う際、子どもの自己調整が目的ではあるものの、保育者の声のトーンや表情からは、保育者自身が感情的に巻き込まれそうになるのを避けるために使用している可能性もうかがえた。その点において、子どもに対する突き放しではなく、大人自らが子どもから距離を置き冷静になるために行っているとも考えることもできる。

〈活動の再提示〉は両期とも成功率は高かった。子どもたちは、保育者からの一斉指示で次の活動に参加できないとき、〈活動の再提示〉など個別に具体的な行動の指標が示されることによって気持ちの立て直しができていた。子どもが、活動から逸脱してふざけたりするのも、一斉指示だけでは、次に何をすればよいのかわからない可能性も考えられる。一方、〈活動の再確認〉は、両期とも使用頻度は低く、前期の成功率も低かった。次の活動を問われても子どもにはわからない可能性がうかがえる。園生活のルーチンがまだよく理解できていないのかもしれない。

〈制止・禁止〉は、前期に比べて後期で情動調整成功率が高まった。このことから、子どもが、守るべき活動のルールや保育の流れや状況を理解する力を発達させてきていることが示唆された。子どもたちは、園生活に慣れ、繰り返し参加する活動のルーチンを積み重ねる中で、言語的発達に伴い、集団ルールの理解など認知的側面が発達し、自己調整できるようになった可能性がある。活動に参加してみれば楽しいとわかっている子どもたちにとっては、いつまでも自分だけの活動に取り組んでいるよりも、皆との活動に早く参加するために自分の気持ちを切り替えた方がよいことを、集団生活の中で繰り返し学んできているのであろう。そのため、集団活動からの逸脱中に、保育者から制止されるだけで情動調整や行動調整が可能になってきたものと推測される。後期になって、1つの自己調整エピソード中に使われる方略使用数が減ったことから、子どもが園での活動を繰り返すうちに、園生活の流れの理解ができるようになったことが示唆される。

### 3. 園における情動調整の特徴

前期に比べ後期では、1つの自己調整エピソード内でのやりとりが減って、スムーズに活動参加に向えるようになったことがわかり、子どもの成長が感じられる。一方、観察一回あたりの自己調整エピソード数平均は前期より後期で増え、子どもの加齢に伴って減少するわけではなかった。その理由として、2点が考えられる。第一点目は、新入園児が加わったことによる可能性、第二点目は、保育者の活動参加を求める頻度の増大である。以下、それぞれについて考察する。

第一点目に関しては、後期の97エピソードのうち、新入園児4名がかかわるエピソード数は21であった。進級児10名のかかわるエピソード数(76)と比較して、一人あたりのエピソード数には差がない。よって、エピソード数が前期より後期で増加したのは、新入園児が増えたことによるものとは言い切れない。第二点目については、後期には、保育目標に沿って保育設定が変化し、子どもの課題が増大した可能性が考えられる。たとえば着替えなど、前期と同じ活動でも、生活習慣の自立に向けての保育目標が明確に立てられる中で、自分のことは自分ですることが求められる場

面が増えた。朝の会で歌う活動も、マット上に好きに座って歌う形式（前期）から、自分の席でいすを引いて立ち、いすをテーブルに納めてから「気をつけピッで歌う時間」（後期）へと変化した。後期に自己調整エピソードが増えたのは保育者から求められることが変化していることと関連する可能性がある。

また、前期には、2名の担任が日により交互にプログラムを主導する役と補助役を分担していたのが、後期には、2名のクラス担任と補助1名の計3名の保育者が保育にあたり、主に、補助の保育者が子どもの活動からの逸脱への個別対応を担っていた。保育者からの働きかけを個別に受ければ、子どもは早めに情動調整できていた。個別対応が増えたことは、クラスメンバーの数名がつかれる形で逸脱方向に向かうことが減ったこととも関連していると考えられる。全体の活動プログラムを動かす保育者と、逸脱が生じた際に個別対応する保育者の両者が相補的な役割を担うことにより子どもの自己調整を支えていることが示唆された。子どもの発達という視点のみでなく、保育体制の検討という視点も含めて自己調整を検討する必要性があろう。

#### 4. 園での情動調整と家庭での情動調整：共通点と相違点

園での情動調整と家庭での情動調整の共通点として、自己主張が活発になるToddler期には、相対する大人も情動的に揺れたり巻き込まれやすくなるため、距離化などが多用されることが挙げられる。しかし、距離化によって子どもの気持ちは立て直らず、抵抗を示す結果となる。坂上(2005)は、子どもが母親からの禁止や要求に繰り返し応じないときに、母親が苛立ちを増して距離を置こうとする一方、子どもも母親との間に自ら距離を置こうとすることもあったと報告している。距離化が必ずしも子どもの情動調整につながらない点も、家庭と集団保育場面で共通している。

家庭における母子の対一関係では、大人の考える生活の流れに対して子どもの逸脱が見られた際、2者間の相互調整が必要となる。それに対して、園での集団保育場面では、活動から逸脱中の子どもも、保育者から〈他児モデル化〉の働きかけを受け、周囲の友だちの様子を見ることによ

て、気持ちを立て直して活動参加へと自己調整できるようになり、後期の成功率は85.7%と高かった。この点が家庭と園との相違点である。

#### 5. 保育コンサルテーションの視点

本研究の結果より、Toddler期の子どもの情動調整には、保育者からの関わりが必要であることが示唆された。子どもは、具体的に今何をどのようにやるべきかをことばで説明されたり、友だちが活動参加している様子を見るなど、明示的、視覚的に伝えられることによって、活動参加に向けて気持ちを立て直すことができるようである。また、園における情動調整の特徴を考えたとき、子どもの発達という側面のみならず、子どもの保育経験や各クラスの目標、保育設定という側面を考慮する必要があることが示唆された。さらに、家庭での母子関係と同様に、保育者にも〈距離化〉が見られ、保育者も気持ちが揺れることがうかがえることから、子どもの保育活動参加を捉える際の保育者への支援という視点が重要だと考えられる。また、保育者は子どもの集団活動参加への自己調整に向けて多様な方略を用いているが、それが必ずしも十分な成功率を収めるわけではないことがわかった。保育者がこのことを必ずしも意識化しているとは限らないため、保育コンサルテーションでは、それを伝えていくことが重要だと考えられる。本研究は、そのための基礎的資料を得ることができたという点で、意義があると考えられる。

#### 6. 今後の課題

本研究では、乳児期と幼児期の狭間に位置するToddler期の子どもの自己調整に着目したが、幼児期にさしかかる時期の観察データは得られていない。幼児クラスへの進級前後における集団保育場面の観察および自己調整の様相を検討することが必要であり、今後の課題である。

#### 引用文献

- 朝生あけみ・斉藤こずゑ・荻野美佐子(1991).  
0～1歳児クラスののいざごにおける保母の介入の変化. 山形大学紀要(教育学), 10, 99-110.

- 藤崎春代・木原久美子 (2010). 「気になる」子どもの保育. ミネルヴァ書房.
- 広瀬美和 (2006). 子どもの調整・仲直り行動の構造: 保育園でのいざこざ場面の自然観察的検討. 乳幼児教育学研究, **15**, 13-23.
- 本郷一夫・杉山弘子・玉井真理子 (1991). 子ども間のトラブルにおける保母の働きかけの効果—保育所における1-2歳児の物をめぐるトラブルについて. 発達心理学研究, **1**, 106-115.
- 金丸智美・無藤 隆 (2004). 母子相互作用場面における2歳児の情動プロセスの個人差. 発達心理学研究, **15**, 183-194.
- 柏木恵子 (1988). 幼児期における「自己」の発達—行動の自己制御機能を中心に—東京大学出版.
- 川田 学 (2005). フィールドでの発達支援における行動観察の方法論—情動調整と参加の視点から—帝京大学. 心理学紀要, **9**, 53-71.
- 川喜多二郎 (1967). 発想法. 中央公論新社.
- 川喜多二郎 (1970). 続・発想法. 中央公論新社.
- Kopp, C. B. (1982). Antecedents of Self-Regulation A Developmental perspective. *Developmental Psychology*, **18**, 199-214.
- 鯨岡 峻・鯨岡和子 (2001). 保育を支える発達心理学—関係発達保育論入門. ミネルヴァ書房.
- 鯨岡 峻・鯨岡和子 (2004). 情動調律と情動制御. よくわかる保育心理学. ミネルヴァ書房, 82-85.
- 倉持清美 (1992). 幼稚園の中のものめぐる子ども同士のいざこざ—いざこざで使用される方略と子ども同士の関係. 発達心理学研究, **3**, 1-8.
- 松永 (朝生) あけみ・斉藤こずゑ・荻野美佐子 (1993). 保育園の0~1歳児クラスの子どもの同士のいざこざにおける社会的能力の発達山形大学紀要: 教育科学, **10**, 505-517.
- 岡本夏木 (2005). 幼児期—子どもは世界をどうつかむか—. 岩波新書.
- 斉藤こずゑ・木下芳子・朝生あけみ (1986). 第3章 仲間関係. 無藤 隆・内田伸子・斉藤こずゑ (編) 子ども時代を豊かに—新しい保育心理学. 学文社.
- 坂上裕子 (2002). 歩行開始期における母子の葛藤的やりとりの発達的变化: —母子における共変過程の検討. 発達心理学研究, **13**, 261-276.
- 坂上裕子 (2003). 歩行開始期における母子の共発達: 子どもの反抗・自己主張への母親の適応過程の検討. 発達心理学研究, **14**, 257-271.
- 坂上裕子 (2005). 第5章 葛藤場面における母子のやりとりの縦断的变化. 子どもの反抗期における母親の発達—歩行開始期の母子の共変過程—風間書房.
- 坂上裕子 (2010). 歩行開始期における自律性と情動の発達—怒りならびに罪悪感, 恥を中心に—心理学評論, **53**, 38-55.
- 鈴木亜由美 (2003). 幼児の自己調整機能の注意ならびに認知的メカニズム—自己抑制と自己主張の二側面からの検討—京都大学大学院教育学研究科紀要, **49**, 338-349.
- 鈴木亜由美 (2005). 幼児の対人場面における自己調整機能の発達: 実験課題と仮想課題を用いた自己抑制行動と自己主張行動の検討. 発達心理学研究, **16**, 193-202.
- 鈴木亜由美 (2006). 日常場面に見られる自己調整機能の発達—エピソードからの考察—京都大学大学院教育学研究科紀要, **52**, 373-382.
- 鈴木亜由美 (2009). 幼児における自己主張行動の発達の研究—3~4歳児の縦断的観察からの検討—発達研究, **23**, 243-246.
- 高濱裕子・無藤 隆 (1999). 仲間との関係形成と維持—幼稚園期3年間のいざこざの分析—日本家政学会誌, **50**, 465-474.
- 高坂 聡 (1996). 幼稚園児のいざこざに関する自然観察的研究: おもちゃを取るための方略の分類. 発達心理学研究, **7**, 62-72.
- 山本愛子 (1995). 幼児の自己調整能力に関する発達の研究—幼児の対人葛藤場面における自己主張解決方略について—教育心理学研究, **43**, 42-51.
- Vygotsky, L.S. (1934). 柴田義松 (1962). 思考と言語. 明治図書出版.



## 謝 辞

観察にご協力いただきました園の先生方ならび  
に保護者の皆様、そして園児たちに心よりお礼を  
申しあげます。

---

ひぐち すみ (杉並区立こども発達センター)  
ふじさき はるよ (昭和女子大学大学院生活機構研究科)