

# 幼児期におけるエフォートフル・コントロールの 発達についての一考察

～ 4歳児の活動場面における事例から～

A Study on the development of effortful control in early childhood

～ From examples of the childcare scenes in a 4-year-old child ～

賀 門 康 博\*      畠 山 瑞 貴\*      渡 辺 千 遥\*

Yasuhiro Kamon

Mizuki Hatakeyama

Chiharu Watanabe

What is the childishness that can be felt by modern children? This time, I focused on the development of human relations, and considered the situation of a four-year-old child, adding the perspective of the development of effortful control.

From the analysis, it was found that there are scenes where effortful control works and some scenes do not work depending on the emotion of the children. For the development of effortful control, it is important to create a child's environment together with the family and childcare facilities.

## はじめに

平成16年度の初等中等教育分科会において「近年の幼児の育ちについては、基本的な生活習慣や態度が身につけていない、他者とのかわりが苦手、自制心や耐性、規範意識が十分に育っていない、運動能力が低下しているなどの課題が指摘されている」<sup>1)</sup>と示されているように、保育現場等において「今の子ども達は幼い」と言われて久しい。例を挙げるなら、幼稚園に年少組で入園する園児は、30年前には誰一人おむつが取れずに入園することはなかったが、今では入園する園児の約半数はおむつを穿いている。また、ある幼稚園では、30年近く前には園児が大人の付き添い無しで路線バスに乗って登園していた姿もあったとのことである。それらについて社会環境の変化の影響、例えば前者であれば紙おむつの性能向上であったり、後者であれば安全上の問題もあったであろうが、実態として心身の自立が以前より遅くなっていると感じられるのは確かである。そうした幼さを幼児教育(保育)の面で支え、小学校とのスムーズな接続のために、幼稚園教育要領を含む幼保3法令で「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿(10の姿)」が示された。そうした状況からも現代的な社会環境の中でどのように保育を進めていき、子どもの発達、自立(自律)を促していくべきかを改めて考える時であると考

\* 附属幼稚園

える。

本研究はそうした課題を踏まえ、対象園での園内研修における考察を踏まえつつ、今後の保育のあり方を探るための一考察とする。

## 園内研修から

幼児の自律に関する課題を考えるために令和元年6月初め頃に園内研修を行った。今回の幼保3法令の改訂においても三つの柱の一つとして挙げられている“思考力・判断力・表現力等の基礎”を幼児期の自立を考える上での軸として考え、私たちが感じている「今の子ども達に感じる幼さ」についてその意味や対応を考えていくこととした。職員全員で課題を共有するために付箋を用いて話し合いを行い、意見の集約、課題の共有を行った。職員全員で付箋を用いたワークを行い、その内容についてKJ法を用いた考察を行った。その考察から私達が感じる幼さは、そのワークの中で出てきた課題として「気持ちの調節」というキーワードが浮かび上がり、さらにそこには「周りの人との関係における調節『人間関係』」と「自分自身の調節『自制心』」という二つの視点があるのではないかと仮説を立てた。

## 先行研究

先行研究を挙げずに臨んだ先の研修において出てきた二つの視点（「周りの人との関係における調節『人間関係』」と「自分自身の調節『自制心』」）を先行研究に重ね合わせると、エフォートフル・コントロール (Effortful Control : EC) という概念が見えてくる。山形、高橋、繁桝、大野、木島 (2005) はその成人用尺度 (日本語版) の作成と検討を行う中で、ECを「非顕在的な反応を行うために、顕現している反応を抑制する能力」と定義し、下位尺度として以下の三つをあげている。<sup>2)</sup>

- ①行動抑制の制御 (Inhibitory Control) : 不適切な接近行動を抑制する能力
- ②行動始発の制御 (Activation Control) : ある行動を回避したい時でもそれを遂行する能力
- ③注意の制御 (Attentional Control) : 必要に応じて、集中したり注意を切り替えたりする能力

これらについては、思春期の子ども向けに開発された気質を測定する質問紙であるEarly Adolescent Temperament Questionnaireの改訂版 (EATQ-R : Ellis & Rothbart, 2011) や成人向けの質問紙であるAdult Temperament Questionnaire (ATQ : Evans & Rothbart, 2007) においても下位尺度としてある。<sup>3)</sup> 発達とは一つの現象がある日突然に起こるものではなく、乳幼児期から連続していくものであり、ECについても乳幼児期にその萌芽はあると考えられるが、幼児向けの質問紙や尺度が開発されていない現状から、視点として上記の3つを暫定的に流用し、考察していくこととする。

また、山形、菅原、酒井、眞榮城、松浦、木島、菅原、詫摩、天羽(2006)は、幼児期から青年期までの子どもに表れる問題行動について「行動抑制の制御(Inhibitory Control)と集中力(Attentional Focusing)」の2因子を元にしつつCBQ(Children's Behavior Questionnaire)の下位尺度を用いた調査を行った。その結果、4歳から6歳の幼児については遺伝と非共有環境の効果の非対称性を認めつつ、その解釈の一つとしてECを低めるようなこの時期の何らかの環境要因は、ECを低める結果として子どもの問題行動を起しやすくする一方で、その経験自体が直接的に問題行動を起りにくくしており、両者の効果が相殺されているとしている。しかし同時にこの解釈も推測の域は出ず、今後具体的な非共有環境の測度を用いた検討が必要だとも山形らは述べている。<sup>4)</sup>ここから幼児期の精神的な自立の一視点としてECを考えるにあたって、精神的な未分化がある幼児期においては遺伝と非共有環境の効果が複雑(非対称)に絡み合いながら子どもに影響を与えており、その影響は個々の子どもによって違う表出をすることが考えられる。

清水(2016)は同じくCBQの下位項目を用いて、ECの発達を予測する要因の特定を研究している。その考察結果として「この時期(3歳6ヶ月から4歳6ヶ月までの幼児)におけるECの発達を予測する要因は実行機能<sup>(※)</sup>という認知機能ではなく、子どもの気質の情動的側面に適した養育行動である」と結論づけている。<sup>5)</sup>

※実行機能…目標を達成するために行動や思考をコントロールする、このような高次の認知機能。<sup>6)</sup>

清水が述べるように、ECを発達させるためには、時間軸的に先にある目標の意味を理解させて自己の行動をコントロールさせるより、子ども一人ひとりの情動(心情)の状況に合わせた対応が重要だと示しているとみることができる。このことから、保育者は型通りの対応をしECの発達を促すことを通して自立に繋げるためには、個々の気質の情動的側面に寄り添うことが重要であり、それが保育者の専門性の一つとして重要であるとみることができる。

ECを発達させることはいわゆる“しつけ”とみられることもできる。子どもの気持ちを抑えて“お利口さんにする”ことが優先されるのではなく、心情に寄り添うことが最善であり、言わば急がば回れである。最近ではしつけという名の下に悲惨な事件も多く発生している。そういった時代だからこそ、子どもへのどういった関わり方が適切なのかを、保護者と共に考えていかなければならないと考える。

個人因子となる気質に対してどう寄り添い関わるのが、問題行動を抑制する能力であるECの発達に繋がるのかという幼児期の事例研究はまだ無く、研究としても貴重であると考えられる。今回の研究では、保育現場におけるケースを例にその内容を考察し、子ども達の健やかな自立に繋がるかを考える中で、ECの視点を加えつつ、保育者としての関わり方について考えるための基礎とするものとする。

## 研究方法

事例記録者は保育を行いながら、園児の行動の推移とそれへの関わり、園児の変化などについて観察した。

事例記録者(保育者)：2名(2クラス)

- ・保育者1 … 経験年数5年前後の中堅保育者。対象園児とは年少から引き続き2年目の関わりとなる。クラスは昨年から今年度になる中で3クラスから2クラスに変更しており、昨年の担当園児もいるがそうでない園児もいる。しかし、記録時期である6月頃には園児たちとの信頼関係も構築出来ており、安定した関わりが出来てきている。
- ・保育者2 … 保育者1と同様に経験年数5年前後の中堅保育者で、対象園児とは年少から引き続き2年目の関わりとなる。クラスについても保育者1と同様に変更があったが、園児も安定しており、信頼関係の構築は出来ていると考える。

記録については、観察時(保育時)に簡略にメモした内容を基に次の三点の視点で観察記録を作成した。

- ①園児の心情の変化
- ②「周りの人との関係における調節(人間関係)」と「自分自身の調節(自制心)」2面からの行動の意味の読み取り
- ③それらへの保育者の関わり方の意味

先の清水の研究から考えたように、保育者は個々の子どもの情動的側面に寄り添い関わっていくことが重要である。そこで各エピソードに対し、保育者によるふり返りによる推測を行い、さらにそれらの概括として、情動的側面への関わり方をみる中で、先に挙げたECの三つの尺度(①行動抑制の制御、②行動始発の制御、③注意の制御)の視点を加え、考察を行うこととする。

## 対象学年

対象学年については、幼稚園における中間学年であり、年長組に向かう集団経験が増し、人間関係が広がりつつも、年少組のような活動中のトラブルも未だにあり、感情の抑制が十分ではないことで、今回の自立において適していると考え、年中組を選んだ。

福島県K市K園 年中組(4歳児クラス)2クラス

A組：24名(男女ほぼ同数)。元気いっぱいクラスで、室内での遊びも外遊びも、子ども達同士で関わりを持ちながら、遊びを進めている。友達との関係も熟れてきたが、まだトラブルはあり、子ども達同士で解決出来ることもあれば、保育者の

援助が必要な時もある。

B組：24名(男女ほぼ同数)。A組と同様に元気いっぱいのクラスであり、遊び等は違うが、友だち関係の中でのトラブルなどはA組と同様にまだ散見され、保育者の補助も必要な時は少なくない。

## 倫理的配慮

調査についてデータは研究目的以外には使用せず、個人情報の保護に細心の注意を払った。また、公表に際しては個人情報保護の観点から知り得た情報を最低限に留めて記載した。

## 事例及び振り返り

場面1 6月17日(月)

天候が悪く、外遊びができない状況であった。そのため、新聞紙で作ったボールを段ボールに投げ入れる遊びを始めた。最初は興味を持った子どもたちが次々に行っていた。投げ入れて遊んでいる中で、徐々に友だち同士でルールを考え始めた。

K子：K男、何番目に投げたい？

K男：3番目！

K子：じゃあ、A子は何番目に投げたい？

A子：2番目！

K子：じゃあ、K男は3番目だからボール3個ね！A子は2番目だから2個ね！

K男、A子：いいよ！ ①

M子：Mもやりたい！まぜて！

K子・K男・A子：いいよ！

K子：じゃあ、M子1番目ね！はい！（ボールを1個渡す）

M子：なんで！4個がいい！M子、もうやらない！

K子：じゃあ、M子4番で4個でいいよ！最後よろしくね！ ②

その後、K子はM子に譲り、K子自身が1番目で1個のボールを投げる。また、M子が投げる際に「M子、頑張れ！」などと応援したり、段ボールの中にボールが入った時には「M子、やったね！」と声を掛け、一緒に喜ぶ姿が見られた。

### <保育者1による場面1の考察>

この日のK子は母親と一緒に登園をし、離れる際もスムーズで笑顔であった。直接保護者から聞いてはいないが、これまでのやり取りの積み重ねと登園時の様子から察するに、昨夜母親

との関わりが多くあり、気持ちが満たされている状態であったと考えられる。また、この日は友だち同士とのやりとりの中でトラブルなく過ごしており、表情がとても明るく感じられた。この場面1について考えられることは、K子にとってK男とA子は昨年度から同じクラスで、安定した気持ちで関わる事ができていたと考える。K子が考えたルールをK男とA子に提案すなわち自己表現をしたところ、その考えたことが2人に受け入れられた(受容された)ことで、さらにK子としては嬉しかったのではないと思われる。(下線部①)そのため、M子が来て、「まぜて」に対しても3人で「いいよ」と受け入れることができ、さらにM子の「なんで! 4個がいい! M子、もうやらない!」に対して、M子の気持ちを受け入れ、K子は関わる事ができたのではないかと考えられる。(下線部②)

これらのことから、K子は自分の考えや思いが相手に受け入れてもらい、気持ちが満たされている場面では、相手の気持ちを考えて、関わっていくことができるのではないだろうか。朝の母子分離の場面からもK子自身が安心、安定した状態で集団に入ることができていた様子が窺える。こうした心理状態だからこそ、K子自身が持っていた「自分自身を自制心」する力が発揮でき、その上で「周りの人との関係を調節」する力が発揮できたのではないだろうか。<sup>6)</sup>

**場面2** 6月18日(火) ※K子は場面1と同一人物

給食時にK子が歯ブラシ立てにあるM子の歯ブラシを触ったり、M子のおなかを触ったりするなどの行動から担任は声を掛け、関わっていった。その後、M子が給食を食べ終わり、歯磨きをしようとする、K子がスプーンとフォークなどが片付いていないのを見て、

K子: まだ歯磨きしちゃダメだよ!

M子: 今、(水道) 混んでないからいいんだよ!

K子: M子なんて大嫌い! (③)

K子は昨日、保育者が「混んでいる時はスプーンとフォークを片付けてからのほうがいいね」と伝えたことが、K子には必ず片付けてから歯磨きをするという理解になっていた。

保育者: “混んでいる時はそうするといいね” って昨日伝えたから、そんな強く言わなくても大丈夫だよ。K子、ありがとう

その後、うまく気持ちが切り替えられず、気持ちを落ち着けるため職員室に向かうが、職員室には入ろうとせず、中庭にある芝生の上に座る。

保育者: 優しいK子に戻ろうよ。さっきは何がよくなかったかな?

K子: お腹押しちゃったのと大嫌いって言ったの

保育者: うん、K子、ちゃんとわかっているんだね。K子がお腹押されたら、どんな気持ちかな?

K子: 嫌な気持ち、痛い

保育者：そうだね。大嫌いって言われたら、K子はどう？

K子：嫌

保育者：そうだね。じゃあ、K子分かっているから次は大丈夫だね(④)。言葉にする前、  
行動する前によく考えてからやるんだよ

K子はまだ気持ちが戻らない表情を浮かべながら、芝生に横になる。

保育者：先生、お給食食べたいな！K子のお隣で食べていい？

その後、K子は保育者に抱っこを求め、保育者が抱っこをすると⑤、表情が少々明るくなり、  
保育室に戻って一緒に食べる。

#### <保育者1による場面2の考察>

まず、この日は場面1の朝と異なり、登園の際にスムーズに離れることができず、気持ちが乱れたまま、預かることとなった。また、当日は晴れていたため、K子は外遊びもしたい気持ちが朝からあった。しかし午前中の製作遊びに夢中になり、製作していた物が完成してから外遊びに行ったため、外で思う存分遊び切れなかった不満もあったと考える。

場面2について考えられることは、まずK子が「まだ歯磨きしなきゃダメだよ！」とM子に声掛けしたことから、K子は認識が異なっているが、昨日の保育者の話を聞いて内容を認知出来ていたことで、自分本位の行動では無い、<sup>6</sup>並んで歯磨きを待つ、というルールを守る<sup>6</sup>自制、が出来ていたことが伺える。だが、K子は周囲の様子や周りの友だちの姿までを含めて柔軟に対応出来る状態にはなっておらず、M子に「今、(水道)混んでないからいいんだよ！」と言われたことが、自分の判断基準のみならず自分自身を否定されたと感じたのではないだろうか(下線部③)。松永(2002)は、幼児が他者の内的特性をどのようにとらえているかという研究を行い、幼児も単に他者の行動を見ているだけでなく、自発的にその他者の行動を予測したり、一般的な内的特性を抽出したりしながら、他者の行動を見ていると考察している。<sup>7)</sup>これからも、この場面ではK子が一般的と考えている判断基準でM子の内面を推測していたが、その一般的と考えたものが打ち消されたことで、自分の中の判断基準が分からなくなってしまい不安になったと考えられる。

そうなったことで気持ちが不安定となり、給食を食べるのをやめ、自分の食べている場所から離れていった。この様子から生活習慣面において自立はしてきているものの、周囲の様子や関わりが理解できていないということが分かった。さらに場面1の朝の場面と比べると、家庭～朝の受け入れ段階で、特に朝の家庭での受容が不十分で心理状態が不安定なまま活動に入ったことで、他者や周囲の状況を受け入れるまでの気持ちの余裕が無かったのではないかと推測される。

これらの様子からK子は普段は「自分自身の調節」は出来つつあるが、まだ基礎的な精神的

な安定感に欠けており、「周りの人との関係における調節」はまだ難しいと考えられる。

保育者の関わりとして「混んでいる時はそうすといいいね」って昨日伝えたから、そんな強く言わなくても大丈夫だよ。K子、ありがとう」とK子の思いについては受けとめながらも、より適切な友達への関わり方を教えつつ、声掛けを行っていった。また、芝生の上でのK子と保育者とのやりとりでは、保育室であったことをK子に問いかけながら、一緒に振り返り、相手の気持ちを考えられるように声を掛けたり関わったりしていった。K子はすぐに気持ちの切り替えが難しいところもあるためか、最終的にはK子が抱っこを求めてきて、それに保育者が応じ、言葉による受容(下線部④)と身体的な受容(下線部⑤)によって、気持ちが安定していった。だが、そのような関わりでよかったのか、さらに良い関わりがあったのではないかと感じてもある。

これらのことから、自分で思っていたことが異なっていた場合やそれに対して友だちに否定的に言われた場面では、気持ちの調節が難しいのではないだろうか。

場面3 6月18日(火)

新しいクラスになり、2ヶ月が経ち、気の合う仲になったM子とC子が、ブロックの形や色を、トマトやチーズやクッキーなどの食べ物に見立てて遊ぶ。友だち同士で食べあった後、C子が「お店屋さんしよう」と提案し、積み木でテーブルを作りお店屋さんごっこをする。

保育者は、お客さんとなりやり取りをしながら、二人のやり取りの様子を見守る。

M子、C子：いらっしゃいませ。

保育者：トマトください。

M子：はい。(赤の丸いブロックを一つ手に取る)

C子：何個ほしいですか？(すかさず聞く)

保育者：2個ください。

C子：2個！(一つはテーブルの上から、もう一つをM子の手から勢いよく、保育者に取り渡す)

M子：無言でC子の顔を見ている(⑥)

保育者：2個でいくらですか？

M子：100円です。(笑顔で言う)

保育者：はいどうぞ。(紙で作ったお金をC子に渡す)

M子：はい。(受け取り自分の前に置く)

C子：これはこっちだよ。(M子が置いたお金を取り、自分の目に前にあった茶碗の中に入れる)

M子：(無言でC子の顔を見る)



この後もお互いに言い合いやトラブルになることなく、遊びが続いていく。

<保育者2による場面3の考察>

この場面では、M子とC子それぞれにこうしたいという自分の思いがあった。

その中で、C子は自分の提案した遊びを、自分の思い通りに進めたいという気持ちがM子より強かったと考えられる。一方でM子は、気の合う友だちと遊ぶ中で、視線や表情から自分のやりたい気持ちがあることは感じとれるが(下線部⑥)、C子との関係を先に考え自分の思いを伝えることを我慢し、相手の気持ちを受け入れようとして心の中で葛藤しているものと考えられる。

このことから、気の合う友だちと一緒に遊ぶ中で、C子はM子と遊んでいるという安心感から自分がどんな風にしても相手に受け入れてもらえていると思い、「周りの人との関係における調節」が難しい、考える必要がない状況にあるのではないだろうか。

気の合う友だちとの活動を楽しむ中でどちらか一方の思い(主張)ばかりが中心になり一方が我慢するという状況は適切ではない。友だち同士と一緒に居る安心感の次に自分も相手も大切にコミュニケーションのあり方(アサーション)を身につける経験をすることは重要である。保育者が橋渡し、C子が相手の気持ちを考えるように促し、周りの様子が見えるようにすることで、C子自身の気持ちの調節に気付くことができるのではないだろうかと考える。

場面4 7月4日(木)

クワガタムシのお面を作ったK君が、「虫のお家を作りたい」と言う。保育者が開いた段ボールに紙を貼ったものを用意し、そこにフェルトペンで草木や花などを描いて家を作ることにした。それを見ていた周りの子どもたちも「やりたい」と参加する。それぞれが好きな色で好きな絵を描いていく。保育者は、子どもたちが描いたものに共感しながら会話をしていく。

S子：ちょうちょはお花が好きだからお花いっぱい描こう。

M君：草もいっぱい描いたらいいんじゃない。

保育者：お花も草も虫さんたちが好きそうでいいね。

K君：クワガタは木にいるんだよね。先生、大きい木、描いて。

保育者：どのくらい大きい木にしようか。(K君に聞きながら木を描く)

K君：(嬉しそうに色を染める)

H子：見て！マクドナルドだよ。

(マクドナルドのマークを真似て、紙の中心に描く)

K君：え、マクドナルドは無いよ (⑦)。

H子：(否定され気持ちが落ち込んだ様子)

保育者：虫たちの住んでいるところにも、マクドナルドがあるかもしれないね。ハンバーガーが好きな虫もいるかもしれないね。

H子：うん。私も大好き (⑧)。

S子：そうだね。

K君：うーん、そうか (⑨)。

この後、完成すると段ボールを立てて虫のお家に見立てて、虫のお家ごっこをする。その中で、マクドナルドもあるからと、紙で作った木の実をとってきて (⑩)ハンバーガーのごちそうを作り、みんなで食べるという場面もあった。

#### <保育者2による場面4の考察>

この場面では、一人ひとりが森や虫の好きなものをイメージすることができ、それを絵として表現する喜びをそれぞれが感じ、心理的に安定状態であることが前提としてある。その中で、K君は友だち(H子)の描いたものが自分の持っている科学的な知識(真実)とは違うことで、それは「間違っている」と言ってしまった。(下線部⑦)

しかし、保育者の言葉かけによって、自分のイメージに固執するよりも遊びが続く方が楽しそうだと思う気持ちになり、納得しようとする気持ちも考えられる。(下線部⑨)これは「周りの人との関係を調整」する経験であると思える。

また、H子の相手に否定されて悔しい気持ちと、受け入れてもらえて安心している気持ちも考えられる。これは、友だちに否定され落ち込みつつも、保育者の言葉かけをきっかけとして自分の表現を改めて肯定し(下線部⑧)、自信を持ってその後の遊びを続けて行けるようになるという「自分自身の調節」する良い経験になったのではないかと考えられる。

このことから、自分の考えを表現することはできるが、自分の考えを周りとは共有しようとすると、自分のイメージとは違うなどの理由で相手の気持ちを受け入れることが難しいこともある。そこで保育者が、それぞれの考えを認めていくことで、相手を受容するやりとりにおけるロールモデルとなり、少しずつ相手の考えも受け入れられるようになっていくのではないかと考える。本事例においても、保育者はK君の言う事実を認めつつも、H子の表現も否定はせず遊びを継続するように関わったことで、下線部⑩のようにH子は虫が食べるものとして木の実を持ってくるという表現に変わっていった姿が見られた。K君もH子の気持ちを認め、H子もK君の知識を認めるアサーションが出来たことで、それぞれの興味が広がった遊びも広がったと言える。

## 結 果

各クラスの事例及び考察より、自分の気持ちが相手に受け入れられている時、相手の気持ち

を考えたり、周りが見えたりしており、気持ちの調節がスムーズに行える(場面1, 2)。しかし、その一方で友だちに受け入れてもらえている安心感から自分の気持ちを通そうとする気持ちもあること(場面3)が分かった。

また、個々の場面において一人一人ならイメージや理解がスムーズにできるが、周りと共にすることになると、自分の意見との食い違いが生じて、相手の考えを否定してしまう。そこで否定された子どもはその事柄だけではなく、自分自身の価値観表現を否定されるような感覚になり心理的な不安定さ、相手が受容できない状況に陥りがちなのではないか。先の松永の述べるところの「自発的にその他者の行動を予測したり、一般的な内的特性を抽出したりしながら、他者の行動を見ている、ならば、その「一般的、な内的特性を獲得する経験が少なくなっていることは、1953年に5.00人だった平均世帯人員が2016年には2.47人まで減少していることから推測される。<sup>8)</sup>そうした経験が少なく気持ちが不安定になりやすいと考えられるのではないだろうか(場面2, 4)。

それらを踏まえて、EC発達尺度における三つの尺度(①行動抑制の制御、②行動始発の制御、③注意の制御)の視点で改めて事例を俯瞰してみると、これらのエピソードの中で見ることができるのは①(抑制)と②(行動始発)の2点であると考ええる。

例えば、場面2において「M子なんて大嫌い!」と言ってしまったことについて、その後担任が気持ちを聞いてみると「(自分が)お腹押しちゃったのと大嫌いって言った(ことが悪いこと)」と認知出来ており、その行為についてどう思うかについても「嫌な気持ち、痛い(気持ちになる)」等と他者視点での気持ちの理解(心の理論)が認知出来ていることも分かる。しかし、その瞬間はその嫌な行為を抑制することができなかった。

しかし場面1においては、同じK子が「じゃあ、M子4番で4個でいいよ」と自分のやりたい気持ちを抑制し、自分達の遊びの流れや楽しさを優先出来ている(行動始発を抑制する)姿が見られる。これは場面4下線部⑨において、森の木にマクドナルドがある(描かれている)ことに納得がいかないが、ハンバーガーが好きな虫がいるかもしれない周りの意見を受け入れ、過度の主張することなく自分の異見を抑え、「うーん、そうか」と自分を納得させ、遊びの流れを優先しようとしている。遊びの流れにおける視点から、アサーションの中でK君は自分を抑えた形になり良かったとみることもできるが、保育者の関わりとしてはH子の心情の養護に若干偏ったともみることが出来る。K君の主張(事実としての知識)に対しても保育者が受け入れることで、H子にとってもより一層自然科学という事実への興味を増すきっかけとなったのかもしれない。

ただし、同じように行動始発を抑制している場面でも何を目的として抑制しているかによって、その抑制の是非は変わる。場面3において考察の中でも触れているように、下線部⑥ではM子はC子の気持ちを優先するために、自分のしたいことを抑制している。これは遊びやイ

メージに合流するための適度な抑制ではなく、自分も安心するためではあるが特定の誰かに対しての抑制になっている。考察の中でも触れているように、周囲の気持ちを受け入れて遊びを拡大し、集団遊びとしてもっと楽しくなるために、C子側が自分の気持ちを適度に抑えられるような関わりが重要な時期であるとみることができる。そのことで、M子の過度な気持ちの抑制も弱まるのではないかと推測出来る。

これらから考えると、年中期(4～5歳)という重要性、難しさが改めて見えてくる。年少期までの集団経験を経て、2～3人での集団遊び(共同遊び)の楽しさを感じてきてはいるものの、集団遊びに見えるその活動が、一緒にいる子ども達それぞれのイメージが協同的に融合しあうために、適度な行動始発の抑制が行えているかをしっかりと見た上で保育者は対応する必要がある。また、行動抑制の制御面でも場面①、②の考察でも触れていたように、施設保育の場面だけの課題ではないと考えられる。本田(2005)は幾つかの調査研究から、意欲や対人関係力、人柄、情動などを含めた学力以外の能力形成において、子どもの頃の「家族コミュニケーション」が重要な位置を占めていることを明らかにしている。<sup>9)</sup>これと今回の事例検討を通じて、ECの発達を含めた精神的な自立を促す観点において、園での経験と共に、家庭保育の重要性も再認識できるのではないだろうか。

## おわりに

嶋田(1996)はマズローの欲求五段階説に関する論文の中で、基本的欲求満足の前条件として「様々な能力の解放のために必要な基本的な自由の保証」と「他者からの関心や注意、承認を与える機会」が必要であり、この二つがうまくなされると、本人の自信につながり、その自信はさらに自己の可能性を解放することとなると述べている。<sup>10)</sup>ここまでの事例の考察を合わせ考えると、幼児期の自立、ECの発達のためには、活動の自由が保障され、かつ、自分自身が受容され(関心や注意)、愛されている(承認)という欲求の充足されることではじめて園という集団社会における所属欲求を満たすために、自身の調節(自制心)と、周りの人との関係における調節(人間関係)を考えはじめることができるようになるのではないかと考える。その状態にあってこそ、自分の価値観・行動原則を元にして、他者の価値観やイメージの受け入れが、寛容に出来、子どもたち自身の集団が熟成していくことに繋がるのではないかと。

令和元年10月より幼児教育・保育の無償化が始まり、保護者にとっては施設保育の選択肢が広がるが、見方を変えると保育のサービス化、家庭保育の喪失(“子育て”の外部委託化)がより一層進む可能性・危険性も内包している。心を持つ子ども達が育つ“施設保育”と“家庭保育”とは何かを考える一つのきっかけになる振り返りが今回の研究ではあったと考える。

今後については、事例数が絶対的に少ない点を補完しつつ、家庭の意識調査などからの量的分析も視野に入れた検討を行い、その内容を保護者と共有することが必要と考える。そうする

ことが子どものための良い環境を保育施設と家庭が共に考える場作りに繋がり、これからの子どもの健やかな成長・発達になるのではないかと考える。

〔引用・参考文献等〕

- 1) 初等中等教育分科会 (第28回) 配付資料：資料2 子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について (中間報告) (案), 第4節 子どもの育ちの現状と背景, 2004
- 2) 山形伸二, 高橋雄介, 繁榊算男, 大野裕, 木島伸彦: 成人用エフォートフル・コントロール尺度 日本語版 尺度使用マニュアルの作成とその信頼性・妥当性の検討, 日本パーソナリティ心理学会, パーソナリティ研究 14 (1), p.31, 2005
- 3) 丹藤克也: エフォートフル・コントロールの下位成分と不注意 および多動・衝動的行動傾向の因果モデル 大学生・専門学校生を対象とした検討, 武蔵野大学 人間学研究論集 5号, p.3, 2015
- 4) 山形伸二, 菅原ますみ, 酒井厚, 眞榮城和美, 松浦素子, 木島伸彦, 菅原健介, 詫摩武俊, 天羽幸子: 内在化・外在化問題行動はなぜ相関するか—相関関係の行動遺伝学的解析, パーソナリティ研究 15 (1), pp.114-115, 2006
- 5) 清水光弘: 幼児期におけるエフォートフル・コントロールの発達と関連する要因の探索, 川崎医療福祉学会誌Vol.16 No.1, p.19, 2016
- 6) 独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所: 自閉症スペクトラム児の実行機能の測定の試み, [http://icedd.nise.go.jp/?page\\_id=1355](http://icedd.nise.go.jp/?page_id=1355)
- 7) 松永あけみ: 幼児は他者の内的特性をどのようにとらえるのか, 一般社団法人 日本発達心理学会 発達 心理学研究 13 (2), p.177, 2002
- 8) 厚生労働省政策統括官: 国民生活基礎調査 (平成28年) の結果から グラフでみる世帯の状況, 平成30年政府統計, p.5, 2018
- 9) 本田由紀: 多元化する「能力」と日本社会—ハイパー・メリトクラシー化のなかで, NTT出版, 2005
- 10) 嶋田照夫: 自己実現プロセス・モデル構築への一試論—マズローの欲求五段階説から—, 明治大学経営学研究論集 (4), p.15, 1996

