

# 子ども同士のトラブル場面における保育者の対処に影響する要因

加藤 邦子<sup>1)</sup> 近藤 清美<sup>2)</sup>

## 要約

保育者が、子ども同士のトラブル時の不快感情の表出に際し介入する方略について、保育者が困難感をもっているか否かが、不快感情の表出に対する対処方略の選択に影響し、それが保育効力感に影響を与えるという仮説を立て検証することを目的とした。公立保育所の保育士1511名に質問紙調査を実施した。特に子ども同士のトラブル場面に対処した751名を対象としてパス解析を用いて分析した。その結果、トラブル時の子どもの不快感情に対し感情を理解して寄り添うという感情調整方略だけでなく、次の行動を示す行動調整方略も保育者の保育効力感を高めるが、子どもへの困難感を抱いている保育者ほど、行動調整方略を取ることが明らかになった。今後保育者の子どもへの困難感に対する支援体制を整備すること、未就学児の社会情緒の発達を促す働きかけについて研修することの必要性が示唆された。

キーワード 子ども同士のトラブル、困難感、感情調整、保育者、保育効力感

## 目次

1. 研究の課題
2. 従来の研究
  - 2.1 子どもの感情表出と関係性
  - 2.2 感情発達理論
  - 2.3 保育場面における子どもの感情に関する先行研究
    - (1) 子どもの不快感情と保育者の対応
    - (2) 子ども同士のトラブル時の感情調整の援助
3. 研究の目的
4. 方法
  - 4.1 調査協力者
  - 4.2 調査時期
  - 4.3 調査方法
  - 4.4 仮説モデルの提示
5. 結果
  - 5.1 分析に用いた変数の記述統計
  - 5.2 保育者が対応に困難を感じる要因
  - 5.3 保育者が保育効力感を高める要因
  - 5.4 子ども同士のトラブル場面の対処方略
  - 5.5 子どもへの困難感、子どもの不快感情の対処方略、保育効力感との関連
6. 考察
  - 6.1 研究の総括
  - 6.2 今後の研究に向けて

## 1. 研究の課題

近年共働き家庭の増加に伴い、発達早期から保育が必要となる子どもが激増している。従来子どもの感情発達の基盤として、親子関係や家族関係の研究は蓄積されてきているものの、保育者（論文では、「保育者」という言葉を用いるが、これには幼稚園教諭や保育士を含めている）、他児、仲間集団との関わり等、保育場面という社会的文脈における乳幼児の感情発達に関する研究はあまり多くなかった。Harris (1995) は、家庭内という微小環境が子どもの人格形成に影響を与えるという仮説に疑問を投げかけ、グループ社会化 (GS) 理論を提唱した。この理論の前提として、①養育者の行動は、子どもの心理的特性に長期的な影響は及ぼさない、②仲間集団は、子どもの心理的機能に影響する主要な環境である、③養育者—子ども関係において強い感情は経験するものの、子どもの行動に一時的な変化をもたらすだけであり、親子関係に限定されるとした。すなわち、親子という二者関係は、文脈が変わると他の対人関係には汎化されない、と主張した。GS理論に対して、極端であると批判する研究者もいた (Vandell, 2000, 他) が、ハリス (1995) によると、乳幼児期に養育者の保護と世話を享受することが、その後の発達に重要な影響を与えるという知見を否定するわけではない—とも述べている。

発達初期の子どもは、保護や世話が必要となるため、養育者は子どもの状況や気持ちを汲み取って、子どもに合わせた対応をする。一方、保育所等の集団への参入が早まっている現代では、子どもは家庭だけでなく、地域、学校等の集団に参加する実態を踏まえて、それらが発達に及ぼす影響についても考慮する必要がある。子どもは保育者との関係、子ども同士の関係を築くことにより、家庭とは異なる文脈における社会化や感情調整を学んでいると考えられる。したがって、家庭外の社会的文脈における感情経験という視点から、保育者の対応の仕方や援助について検討することには意義がある。

Saarni (1999/2005) は、家族以外の社会的文脈について、子ども自身が不快な感情を抱いたとしても、圧倒されることなくどのように対処すればよいかを学ぶ機会、感情を自ら調節してその場に合った適切な行動をとる機会であると述べている。したがって、社会的文脈における経験が豊かであるほど、感情発達は促進されるが、その際保育者による支援も含めて検討する必要がある。

日本の未就学児の教育・保育には、乳幼児期の社会情緒的発達に特化したカリキュラム等ははまだ導入されていないが、Bierman & Erath (2006) は、乳幼児期の集団における発達を促すためには、社会情緒的学習プログラムが必要であるとしている。この時期に保育者による介入があれば、子どもの社会情緒的な発達や仲間同士で関わる力を育成でき、さらに就学に向けて準備 (レディネス) が整い、その後の社会的適応にもつながることを強調している。

子どもにとって、對他児、対保育者との相互的関わりをもつ保育場面は、感情が引き起こされたり、抑制される契機にあふれており、特に子ども同士の間トラブルが生じる際には不快感情を経験することになる。互いの感情調節やそのためのコミュニケーション、保育者

の介入に注目する必要がある。本研究では、他者とかかわる中でこそ、子どもはさまざまな「感情」に気づくことができ、「感情」の読み取りが促されるとするSaarni (1999/2005)の主張に基づき、子どもたちが経験する「感情」と保育者の対処のあり方について検討する。

Gevers, M. J., 他 (2006) は、保育所での子ども同士のかかわりにおける個人差は、子どもの気質、親の養育行動、保育者の関与のあり方、すなわち保育・教育の質によって説明できるという仮説を立てて研究を行っている。その際、子ども同士のかかわりの評価として①肯定的な行動（おもちゃを見せる、差し出す、他児に注意をむける、言葉をかける、笑顔で接する、友好的に他児のモノに触る、他児の行動を模倣する、等）、②否定的な行動（他児を叩く、押す、体を引っ張る、なぐる、蹴る、モノを使って攻撃する、他児が持っている物を取ろうとする、等）、③その行動を始めたきっかけは誰か、という3側面に注目して分析している。その結果、保育の質が低いクラスほど、子ども同士は互いに相手に対して②否定的な行動をとることが確かめられている。子ども同士が攻撃的な行動をとってしまうクラスにおける保育者の対処に注目することで、保育の質の改善につながると推測される。

保育の質についてLa Paro, 他 (2014) は、クラス集団における保育者と子どもとの相互作用のあり方が、就学前の発達を促進することに注目している。Saarni (1999/2005) が指摘したように、子どもが不快な感情を抱いたとしても圧倒されることなく、どのように対処すればよいかを学び、感情を自ら調節してその場に合った適切な行動をとる機会が提供できれば、子どもの発達が促されるだろう。したがって子どもの感情調整の発達を促す保育者の対処について明らかにすることには意義がある。

## 2. 従来の研究

### 2.1 子どもの感情表出と関係性

Saarni (1999/2005) は、感情発達と社会的発達とは錯綜しながら互いに影響を及ぼし合うとし、子どもは対人的交流とその時感じた感情との結びつきを学習することによって発達するとした。このような学習は、各文化特有の文脈において生じると捉え、同時に子どもの自己効力感も高めると述べている。日本を例に挙げると、養育者が子どもに服従を求める際には、「お母さん、〇〇してくれると嬉しいな」というように、子どもが親に協力したいと思えるような意識や感情に訴える言葉かけを行うしつけ方略を用いることが多い。Saarni (1999/2005) は、子どもと直接関わる人々が、子どもの感情を伴う行動を評価し、その評価に基づいて自分の感情を子どもに伝える—というように、その文化で共有されている信念、規範や態度等を反映する働きかけ、つまり文化特有の感情の捉え方を子どもに伝えることを「感情の社会化」として定義している。その役割を担っているのは、養育者だけでなく、保育者・教師等子どもに関わる大人も含まれる。

従来対人的な感情コミュニケーションは、関係のあり方によって当然異なり、それは感情の構成要素に影響を与えると考えられてきた。Lewis (2000, 2016) は、その構成要素として、感情誘因、感情受容体、感情状態（感情喚起に対してそれに連合するような身体の活

動)、感情表出(感情表示)、感情経験(認知的なもので感情に関わる語にアクセスする知識や洞察)の5つを挙げている。中でも感情表出(感情表示)には、意思や判断といった認知機能が関連しており、感情に関する知識を前頭前野に蓄積し、状況に適応的な行動をとるための情報が獲得され、それらの情報が整理されて、感情表出に至るとされている。養育者・保育者等は、子どもの感情表出を観察して、発達促進的に対処すると推測される。

子どもの感情調整の発達についてSroufe(1996)は、初めは養育者による二者間の相互関係によって調整され、それが原型となってやがて子どもは自分自身で自律的にふるまうことができるようになる」と説明している。生後1年の間に、日常的に経験される養育者との感情的やりとりや経験が子どもの発達の基盤となり、その後感情を表出するだけでなく、必要なときに周りに合わせて感情を抑制する、という一見相反する課題を負うことになるが、さらに感情調整を促すためには養育者の助けが必要になるのである。はっきりと親が介入して子どもの感情を調整する時期から、わからないように支え導く時期を経て、その後親の援助がなくても、子ども自身が適切に感情を表出し、抑制し調整する時期を迎えるという。養育者は、子どもの困難を予測した上で、子どもがひとりで調整できない時には調整できるように支える、というように子どもの感情に対して微調整を行い、適切に援助する。子どもの攻撃性や衝動等の激しい感情表出に対し、養育者が強く介入したとしても関係性が基盤となって子どもは介入を受け入れ、感情調整が可能になると考えられる。さらにSroufe(1996)によれば、生後2年を超えると他者理解が進み、周りからの要請や期待が理解できるようになり、自分自身のしたことに対して罪悪感や恥、誇りなどの感情が芽生え、子ども自身で調整できるようになると説明している。すなわち感情調整にはプロセスがあり、親子関係による相互的調整の積み重ねを起点として、子どもが他者に対して柔軟に対処することが可能になっていくのである。

こうした感情調整の発達の基盤は、特定の大人をアタッチメント対象として志向する関係性(McCartney & Phillips, 2006)にあると説明されてきた。アタッチメント対象によって感情を調整される段階から、関係を基盤として自分でも調整ができるようになるが、大人が子どもの感情発達を理解し、敏感で適切な援助ができれば、子ども自身の感情調整の発達が促進されると捉えられている。他方、DeHart, Sroufe & Cooper(2003)は、乳幼児について、「養育者との間に安定したアタッチメント関係が築かれていたとしても、時に親のいうことを聞かず、親の要請とは逆のことをしたり、自分の思いを主張する」と述べ、感情調整は自我の芽生え等、自己の発達と密接な関連をもつことも指摘されている。

このような感情表出と感情調整の研究を概観すると、社会的文脈を早期に経験する子どもたちについて、親子関係は重要な基盤となってはいるが、集団場面における関係性と子どもの感情表出との関連を検討することが課題となっている。

## 2.2 感情発達理論

Campos, Campos & Barrett(1989)は、「関係的プロセスとしての感情の概念は、感情生

起における人間と環境との相乗的相互作用の研究に焦点を置き、また行動傾向、感情表出、感情言語、および行動的な対処メカニズムがどのように機能するかという側面に関心をシフトさせた。感情は、有機体と環境との関係を成立させ、維持し、または破壊する相乗的相互作用をもつプロセスと捉えることができる」と述べている。つまり感情について、社会的世界に適応するために機能するもの—という機能主義の立場に立つ。またFrijda & Moffat (1994) も、「感情は、その個人が遭遇したできごとに関心をもっていることを伝え、さらにそのできごとに対処できるか、又は習慣的な反応を超える対処が必要になるか—をその個人に伝えるメカニズムである。その個人が何らかの行動を起こすように方向づける機能をもつ」と述べ、Campos, 他 (1989) と同様、感情の機能に注目する。一方Lazarus (1993) によれば、感情には常に、関係の意味に対する評価、ある個人と環境との関連に対する利害の感覚、動機づけ、認知プロセスが反映されるという。したがって、それぞれの感情は個人と環境との関係についての異なるプロットまたはストーリーから引き起こされるものであると述べている。すなわち怒り、不安、罪悪感、恥、悲しみ、誇りなどの感情の背景には、それぞれ独自のシナリオがあるとし、感情関係性理論という立場をとっている。

以上のように子どもの発達において感情は、認知発達や学習、文化による規範や価値観など、自己や他者による評価から影響を受けながら社会化されたもので、自己、他者のさまざまな感情に気づき、適切に調整されるように変化していく。感情は子どもが生まれつき持っている行動パターンを基盤に、養育者の適切な援助を受けながら、人間関係という社会的文脈の中で適応的に生きていくために機能するものと考えられる。Lazarus (1993) が述べているように、個人が関係性をどう捉えているかが感情に反映されるために、さまざまな社会的文脈における子どもの感情について検討する必要がある。

## 2.3 保育場面における子どもの感情に関する先行研究

### (1) 子どもの不快感情と保育者の対応

河原 (2004) は、1 - 2 歳児の拒否行動と保育者の対応との関連について観察した結果、子どもの主体性を尊重しながら、結果的に子どもが保育者の要求に積極的に応じるような関係を築くことが重要であると考察している。このような対応は、前述のSaarni (1999/2005) が指摘する日本文化特有の文脈に重なる。子どもに服従を要請する時、子どもが協力したいと思えるような意識や感情に訴える方法を取ることににより、子どもの自己効力感を獲得させたいという意図をもつと考えられる。

入江 (2013) は、低年齢であるほど、お互いの意思疎通は表情等を中心とした非言語的コミュニケーションに頼るため、保育者には個別対応が求められると考え、3歳未満児を担当する新人保育者を対象とした「保育実践の難しさ」に関する聞き取りをした。その中である保育者は、子どもの泣きという不快感情に対するとまどいについて、「(子どもが)泣いているけど、泣き続ける意味が分からない時があって…」と保育の難しさを表現し、「子どもが泣いたら、とりあえず抱っこしています」と対処について語っている。困難感が強くなると

子どもへの対処方法が固定化したり、単調になる傾向がみられる。入江（2013）は、ベテラン保育者ならば、子どもの気持ちの動きや周りの状況、泣きに至るまでの社会的文脈の理解、体調不良の可能性、個人差や特徴、家庭での様子などの視点から泣きの原因を推測し、柔軟に対応できると考えられる一と考察している。

野澤（2013）は、子どもの葛藤状況に対する1歳児担当の保育者の援助を明らかにするために、縦断的に1歳児クラスの子どもの達と保育者の対処を観察した。その結果、保育者による行動制止、代替物の呈示が徐々に減少し、気持ちや意図の確認・伝達、解決策の提案・呈示が増加するという変化が見られたことを明らかにしている。

樋口・藤崎（2014）は、ある認定こども園の1歳児クラスと進級後2歳児クラスになる約2年間を縦断的に観察し、保育者により指示した保育活動に1-2歳児が参加する状態に注目した。対象児が保育活動から逸脱した時点から、活動に再び参加するようになるまでの子ども・保育者の行動や発話を詳しく観察記録した。保育活動における子どもの感情調整と保育者の働きかけに焦点を置き、KJ法を用いて子ども自身による感情調整と、保育者が行う調整に分けて分析した。結果として、「子どもが泣きながら参加している」というように、『行動としては参加しているが、感情が調整されていない事例』もみられたとしている。全体として〔保育者のみが子どもの行動を調整しようとして対処する場面〕が圧倒的に多かった。その対処方略の分析結果は、①「活動の提示」（制止・禁止、指示・促し、理由説明、活動の再提示を含む）、②「活動参加の仕方をゆるめる」（譲歩）、③「活動参加しなくてよい」という3つの概念が見いだされ、「活動の提示」のうちわけでは、指示・促し、活動の再提示という方略がよく使われていた。次に〔本人の気持ちの取り扱い場面〕で、「本人の感情・意図への言及」という方略が多く、子どもにとっては気持ちや意思を保育者に尊重してもらえるものの、それによって参加行動につながるわけでもなかったと述べている。〔他児の存在利用という場面〕では、「他児モデル化」（○○ちゃんは上手にできているよ、まねしてごらん等）は保育者がよく使う方略であったとしている。一方「他児からの声かけ」という方略については、他児が本人に自発的に言葉をかけるわけではなく、保育者が「他児に声かけを依頼する方略」であると説明している。このような方略に対して樋口ら（2014）は、子ども同士の関係性の確立や仲間意識につなげていこうとする保育者の意図が背景にあるものの、他児から名前を呼ばれることで恥ずかしさが増し、気持ちが立て直しにくくなったためか、参加行動には至らなかったと考察している。

以上の研究から、保育者が子ども一人ひとりとの信頼関係を築くことはもちろん、子どもの発達に合わせて保育実践を工夫することにより、保育者と子どもとの関係を基盤に、子どもの感情調整の発達を促す実態がある一方で、現場の保育者には困難感や不全感があることも示されていた。

一方、保育者の提示する活動自体に関心や興味をもつことが乏しく、したがってポジティブな感情反応が低い（あまりない）子どもは、幼児期にひっこみ思案な行動が見られるという研究結果も明らかになっている（Rubin, Coplan, & Bowker, 2009）。子どもの感情発達に

においては、行動変容を目標にするのではなく、介入の効果が見えにくいかもしれないが、子ども同士の感情調整のプロセスに注目することによって、子どもの自己効力感や感情発達の機会に繋げる必要があると考えられる。子どもの視点から考えてみると、保育活動に参加して輪の中にいたとしても、泣きながらいるという場面、気持ちが活動に向かいにくい子どもに対して、保育者が他児に声かけを依頼するという場面では、恥ずかしさが強くなる惧れや、頼まれた他児にはとまどいが生じることも推測される。保育の現場において、保育者の指示に従いなさいというような行動調整が優先されると、一人ひとりの子どもの多様な感情表出が妨げられることも危惧される。子どもを主体にした感情調整の視点から、保育という社会的文脈を捉える必要があると考えられる。

## (2) 子ども同士のトラブル時の感情調整の援助

保育現場においては、子ども同士のトラブルが生じることが多い。1歳児保育について阿部(1999)は、保育者が子ども同士のトラブルに対し、双方の気持ちを受け入れながら、その内面を調整する働きかけを行うことが必要であると述べている。すなわち、子どもが他児の欲求とぶつかりあうという場面において、子どもの内面を保育者が調整するというような、丁寧な保育プロセスの質を保障することが子どもの発達につながる。保育者は、一人ひとりの気持ちを言語化し、説明を補って明確化を行い、他者とのかわり方に関するモデルになったり、指示をしたり、解決策を提示する等の介入を行って、感情調整の発達を促すと考えられる。

古賀(2011)による1歳児担当の保育者を対象とした質的研究では、子ども同士の間に噛みつき・引っ掻きが生じる、イライラするなどしてトラブルが生じるのは、言葉が未発達な1歳児特有の意思表示であること、発達差、生活リズムの乱れや家庭環境、遊び内容等が引き金となるという内容の語りが聴取され、保育者は家庭生活とのつながりでトラブルを捉えていると述べている。さらに不全感を持つ保育者は、1歳児の特徴を踏まえた援助をしたいという思いと保育実践上の実現困難感との間にジレンマを抱えていたとしている。すなわち保育現場では、子どもの発達を理解した上で個々の気持ちを大切にすることが求められ、発達に合わせた環境(時間・空間等)の工夫、小グループ化、人的配置や連携等、保育実践の工夫が必要であると理解はしていても、実践する上で困難感を抱く保育者は多いと推測される。

本郷・杉山・玉井(1991)は、保育所における1-2歳児の物をめぐるトラブルに対する保育者の介入の効果について、1年を3期に分けて、「トラブルを開始した子ども」とモノを所有し「トラブルを起こされた子ども」各々への保育者の働きかけを〈制止・禁止・注意〉〈要求・気持ちの確認〉というカテゴリーを用いて分析し、集団保育における子ども同士の関係を軸として感情調整の援助とその変化について検討している。結果として保育者による働きかけは、子ども同士のトラブルの解決過程上重要というだけでなく、子ども自身がトラブルを解決していく際のモデルの機能も果たすことを明らかにしている。モノをめぐるトラブルには、①月齢とともに「トラブルを開始した子ども」の行動制止という介入が減少

し、トラブルが生じた両者に対して、他者の存在や意図に注目させ、子ども同士の関係を媒介するような保育者の働きかけが増加していること、②月齢とともに、子どもの主張、要求、拒否といった気持ちを確認する介入が増加し、子どもの感情表現を補うこと、総じてトラブルに関する保育者の介入が増加することを示している。しかし一方で、③介入に対する子どもの反応については、保育者からの働きかけを拒否する、反応しない行動（知らんふり No Reaction）の割合は、後期には有意に増加していた。すなわち、1歳児クラスの1年間では、主張、要求、拒否といった「自分の気持ちを表現するような子どもの反応」が増加しており、前期から中期にかけて、＜保育者による制止等＞の割合は有意に減少し、＜要求・気持ちの確認＞の割合が増加する傾向があることが明らかにされている。これは、保育者がトラブルを終結させるために、単に原因となったモノを取り上げる、相手に代替物を渡すなどの物理的介入を用いるのではなく、当事者双方の意図・気持ちを確認した上で、解決しようとする介入が増加していることを表している。また、順番・共有といった解決策を提案することによって、保育者が媒介的役割を果たすように変化すると考えられる。本郷らの事例では、モノを取ってしまった子どもに対して、保育者が「□□ちゃん（相手）が泣いているよ」と言葉かけると、子どもに対して「単なる叙述」として受け取られるのではなく、暗に「あなたから、□□ちゃん（相手）に貸してあげなさい」という「命令」として受け取られていると解釈している。1年間の後期の分析によると、子ども達から「主張・要求」が出現し、子どもが自分の意図を言語的に表現できるように変化していた。また「知らんふりする（No Reaction）」行動の出現も増加しており、それは非言語的であるが、子どもの主張（無視する）の表われと解釈することもできるとしている。

保育者がトラブルに介入した後に、子ども達が遊びを継続できなくなってしまう場合や新たな遊びを展開できない場合には、保育者のさらなる対処が必要になると考えられる。このことから、保育者の援助が有効であったかどうかについては、介入直後の子どもの反応だけでなく、その後子どもの活動がどのように進行していくかという点や介入した保育者とのコミュニケーションの展開等について、子どもの感情調整とその後のプロセスについても検討する必要がある。

岩田（2017）は、幼稚園の3、4、5歳児クラスにおいて、子ども同士に「葛藤」が生じた場面を観察し、子ども同士の感情理解の発達について考察している。この研究で葛藤場面とは、遊びに関わっている子どもが、仲間の行動に対する否定的な感情（「嫌だ」「だめ」、等）の発話、注意する（「やめてよ」）言動、不快感情に関わる行動や表情（「泣く」、「嫌そうな顔をする」等）がみられた場面の抽出とその記述である。子ども同士に生じるトラブルの中で、自他の状況や立場の違いに気づくようなやりとりの様子、仲間の過去の経験をふまえて、自分たちで解決しようとする様子、葛藤を解決する上で、ルールの共有や維持ができるように、説明や自己の立場に関わる言語的なやりとりを含む、「相互調整的なやりとり」の様子を観察して、発達的な変化を明らかにしている。その結果、自由遊び場面での子ども同士のトラブルにおいては、遊びのルールや、園のルールの理解が子ども同士で共有されな



い場合、遊びが中断する、解決が難しくなることもあり、状況によっては保育者による教育的な配慮が必要になると考察している。

加藤・近藤（2019）は、保育所で3歳未満児が不快感情を表出する場面について、子どもの状況と保育者の対応について聴取した。その結果、子どもの不快感情は、①子ども同士のトラブル場面、②片づけや活動の切り替え場面、③保育活動・遊び場面、④朝の受け入れ時などに多く表出されていることが明らかになった。クラス内の子ども同士の関係、デイリープログラム上の切りかえ場面、活動場面、親子分離時等に表出されることが確かめられた。さらに子どもの不快感情の表出が強くなると、保育者にとっては、子どもの関わりにくさの評価に影響することが示唆された。保育者は、子どもの気持ちを理解し落ち着くまで寄り添う、一人ひとりの気持ちを代弁する等感情調整につながる方略や、環境を変える方略、次の行動を示す等の行動変容の方略を用いて対応することが示唆された。

以上、感情調整について従来の研究でどのように捉えられてきたのかを概観したが、子どもの不快感情表出については、入江（2013）の研究結果のように、保育者側に保育の力量に起因する不安や子どもへの困難感がある場合には、対処が難しくなることが示されている。個々の子どもに対する保育者の認識、子どものコミュニケーション能力や言語の発達段階等に合わせた介入についても考える必要がある。また子ども同士のトラブル場面における保育者の働きかけについては、保育者が当事者である子どもに直接的に働きかける方法だけでなく、他児をモデルとするような間接的な介入方法についても検討されてきた。本郷・杉山・玉井（1991）の研究で示されたように、子ども達の不快感情の表出とその解決だけではなく、その後のクラスの関係性にどのように影響するのかという視点も含め、感情調整の発達に及ぼす影響や介入の有効性について検討する必要がある。

子どもの感情発達は、3歳ごろまで徐々に感情分化が進み、構造化されることが明らかになっている（Lewis, 2016）。これまでは養育者と子どもの関係における感情調整の研究が蓄積されてきた。保育経験が早まっていることに鑑み、今後はさらに保育者、他児と関係や保育実践における自他の感情理解、感情調整へのアプローチが求められている。保育場面の感情調整の研究では、保育現場で不快感情を表出する子どもに対して、保育者が行動変容を優先して援助する場合、子どもの行動が変化することによって、一見発達が促されるように見えるかもしれないが、それは保育の質の高さを担保することにはならないと考えられている。また気持ちの切りかえ場面は、感情調整の機会を提供するが、保育状況、子ども達の特性によっては、感情調整が困難になることも明らかになっている。子ども一人ひとりが経験する感情を、まずは保育者に受容された上で自他の感情理解につなげ、互いに感情調整を行う機会があれば、結果的に感情発達を促すものと考えられる。すなわち、集団の中で子どもが不快感情を表出する時、保育者は問題行動と捉えるのではなく、子ども達の感情表出と向き合い、不快感情を受けとめて適切に介入することが、子ども同士の感情調整の発達に寄与すると予測される。その際、保育者が用いる対処方略は果たして保育効力感を高めるのかについても検討する必要がある。

### 3. 研究の目的

集団参加が早期になっていることをふまえ、子ども同士の感情調整が生じる社会的文脈とその対処方略に注目することには現代的な意義があると考えられる。課題として、保育者の属性やクラスの子どもの困難感や不安を感じているか否か、担当する子どもの年齢が、子ども同士のトラブル時の保育者の対処方略・介入方法及び影響、さらに対処方略が保育する上での効力感に及ぼす影響を明らかにする必要がある。

そこで本研究の目的は、保育の文脈における子ども同士のトラブル時の不快感情の表出場面を取り上げ、保育者がクラスの子どもの困難感をもっているか否かが、子ども同士のトラブルへの対処方略の選択にどのような影響を及ぼすのか、さらに使用した対処方略は保育効力感にどのように影響しているのかについて明らかにすることである。

### 4. 方法

4.1 調査協力者：公立保育所（東京都810名、大阪府701名）の保育者1511名。

4.2 調査時期：2018年11月～2019年1月。

4.3 調査方法：東京都内と大阪府内の各自治体の保育課に研究の目的・主旨を伝え、保育者を対象とした質問紙調査への協力を依頼し、協力の得られた園に調査票を送付して、留め置き法により回答用紙を回収した。無記名で協力を得た。

質問項目：①保育者属性：年齢、勤務先、勤務形態、保育所の規模、勤務経験年数、担当する子どもの年齢・人数等、②保育場面における子どもの不快感情への対処の有無：最近の2週間を振り返って、子ども同士のトラブル場面において、不快感情の表出に対処したことがあったかどうかの選択、③子どもが不快感情を表出した際の「対処方略」：対処方略は、加藤・近藤（2017, 2019）による子どもが不快感情を表出する場面とその対応に関する保育士へのインタビューをもとに、保育場面における子どもへの「対処方略」に関する語りを分析して抽出した4つの「対処方略」を用いた。各対処方略の使用について、とてもよくあてはまる、ややあてはまる、どちらともいえない、あまりあてはまらない、全くあてはまらない、の5段階で回答を求めた。④「子どもへの困難感」：担当するクラス全体の子どもの関わりにくさの評価としてParenting Stress Index（Abidin, 2005=2006）を参考に9項目を作成し、各項目について、とても多い、やや多い、どちらともいえない、やや少ない、ほとんど見られない、の5段階で回答を求めた。⑤保育者の「保育効力感」：保育効力感（西山, 2006）を参考に12項目を作成し、とてもよくあてはまる、ややあてはまる、どちらともいえない、あまりあてはまらない、あてはまらない、の5段階で回答を求めた。

#### 倫理的配慮

本調査の内容・手続きについては、倫理委員会の研究倫理審査と承認（第429号）を受けた。調査協力機関の承諾を受けた後、調査への協力者には回答は任意であり回答しないことによる不利益が生じないことを文書によって教示した。尚調査の回答票は、データ入力の特

門業者に入力を依頼した。

分析対象は、前述した保育場面における子ども同士のトラブル場面において不快感情に「対処したことがあった」と回答した調査協力者751名（女性720名、男性31名）である。分析対象者の内訳をTable 1に表示した。年齢は21歳から68歳（平均42.4、標準偏差11.57）、経験年数は1年から48年までとばらつきがみられた（平均17.8年、標準偏差10.52）。担当する未就学児の年齢は、0歳児担当7.8%、1歳児担当21.2%、2歳児担当22.4%、3歳児担当16.8%、4歳児担当17.8%、5歳児担当14.0%であった。

Table 1. 保育者（N=751）の内訳（人）

	女性	男性
乳児クラス	56	0
1歳児クラス	153	2
2歳児クラス	162	6
3歳児クラス	120	5
4歳児クラス	129	10
5歳児クラス	100	8
合計	720	31

#### 4.4 仮説モデルの提示

先行研究を参考に、クラスで生じる子ども同士のトラブル時の不快感情表出への「対処方略」を規定する要因として、保育者の属性、子どもへの困難感を仮定した。さらに使用する「対処方略」は保育効力感に影響を及ぼすと仮定してモデルを作成した（Figure 1）。

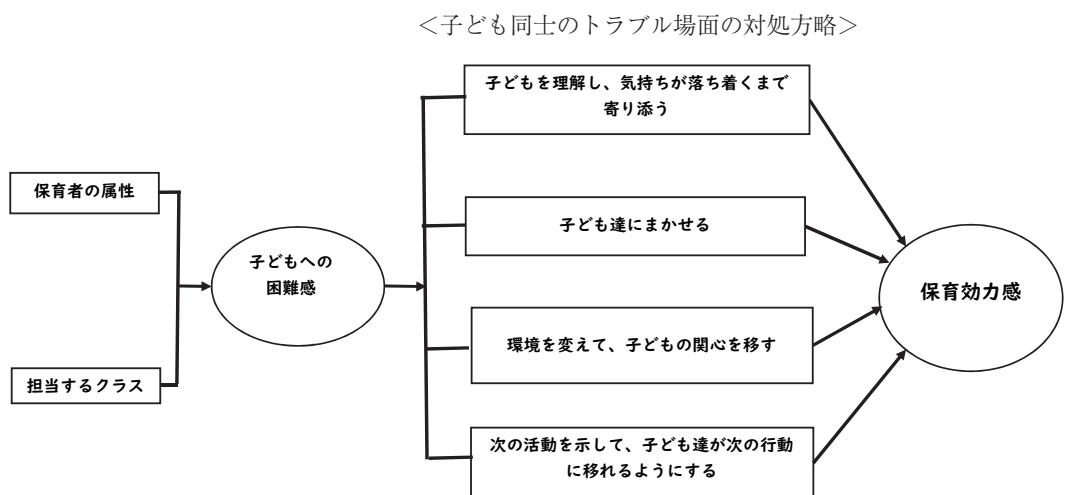


Figure 1. 子ども同士のトラブル場面における保育者の対処方略への影響

仮説1：子どもへの困難感が高いほど、子どもの行動調整方略が多くなる。

仮説2：子どもへの困難感が低いほど、子ども主体の感情調整方略が多くなる。

仮説3：行動調整方略は保育効力感を低める

仮説4：子ども主体の感情調整方略は保育効力感を高める

## 5. 結果

### 5.1 分析に用いた変数の記述統計

子ども同士のトラブル場面において不快感情に対処した保育者の回答の記述統計を求めた (Table 2)。

Table 2. 用いた変数の平均値と標準偏差 (N = 751)

	平均値	標準偏差	
保育者の 対処方略	「子ども同士トラブル場面の対処方略」： 子どもを理解し、気持ちが落ち着くまで寄り添う	4.50	0.61
	「子ども同士トラブル場面の対処方略」： 子どもにまかせる	2.87	1.17
	「子ども同士トラブル場面の対処方略」： 環境を変えて、子どもの関心を移す	3.29	1.15
	「子ども同士トラブル場面の不快感情方略」： 次の活動を示して、子ども達が次の行動に移れるようにする	3.62	1.07
子ども への 困難感	子どもは感情の表現が少なく気持ちが理解しにくい	3.97	0.95
	子どもは気分の波が大きく、機嫌が悪くなると回復しにくい	3.09	1.14
	他の子どもより泣いたり機嫌が悪いことが多い	3.32	1.13
	子どもは機嫌が悪くなると、なだまりにくい	3.32	1.09
	子どもはいつもと違うことがあると落ち着かない	2.89	1.09
	他の子どもより手がかかると思う	3.03	1.17
	子どもは大きな音や声などに過敏に反応する	3.20	1.14
	子どもはいつも私につきまとっている	3.23	1.02
保育効力感	私がいないとひとりではやっていけないと感じる	3.92	1.01
	私は、子どもにわかりやすく指導することができると思う	3.65	0.75
	私は、子どもの能力に応じた課題を出すことができると思う	3.55	0.75
	保育プログラムが急に変更された場合、私うまく対応できると思う	3.51	0.86
	私は、どの年齢の担任になってもうまくやっていけると思う	3.22	0.95
	私のクラスにトラブルがあったとしてもうまく対処できると思う	3.36	0.82
	私は、保護者から信頼を得ることができると思う	3.62	0.69
	私は、子どもの状態が不安定な時に、適切な対応ができると思う	3.77	0.70
	私は、クラス全体に目を向け、集団への配慮が十分できると思う	3.69	0.77
	私は、1人1人の子どもに適切な遊びの援助が行えると思う	3.60	0.73
	私は、子どもの活動を考慮し、適切な環境（人的、物的）を整えることができる	3.61	0.74
私は、子どもが他の子どもの気持ちや発言を受け入れられるように援助できる	3.85	0.70	
私は、子どもが楽しむことに合わせて、一緒に楽しむことができる	4.39	0.66	

「子どもへの困難感」については、「子どもは感情の表現が少なく、気持ちが理解しにくい」、「私がいないとひとりではやっていけないと感じる」の2項目について「やや多い」と回答する保育者が多く、子どもの感情に対してとまどいを感じていると考えられる。

「対処方略」は「子どもの気持ちを理解し、気持ちが落ち着くまで寄り添う」という対処方略が多い。「子どもたちにまかせる」という回答は少なかった。「保育効力感」については、「子どもが楽しむことに合わせて、一緒に楽しむことができる」、「子どもが他の子どもの気持ちや発言を受け入れられるように援助できる」、「クラス全体に目を向け、集団への配慮が十分できると思う」、「子どもの状態が不安定な時に、適切な対応ができると思う」という項目の平均値が高く、とてもよくあてはまる、ややあてはまるの回答が多かった。

## 5.2 保育者が対応に困難を感じる要因

「子どもへの困難感」（9項目  $\alpha=.90$ ）を従属変数とし、保育者の属性、担当クラスの子どもの年齢を独立変数とする重回帰分析を行った。保育者が担当するクラスの子どもの年齢が高いほど、「子どもへの困難感」を感じるが多かった（ $\beta=.15^{***}$ ）。一方、保育者自身の年齢、経験年数（3歳未満児、3歳以上児担当の経験年数のいずれも）、担当する子どもの人数の影響は統計的に有意とはいえなかった。

保育者は、おおまかなデイリープログラムを設定して、保育所の日を円滑に進行するための目安としている。保育者が切り替えや制限を子どもに課す場面では、抵抗する子どもが不快感情を表出することもあると考えられるが、年長になるに従い、子どもたちは区切り（片づけなければならない等）や場面の切り替えを見通せるようになるので、子どもの感情調整はスムーズになると考えられる。他方、本研究でとりあげた子ども同士のトラブル場面は、突発的に生じ、互いの主張と感情があふれ、調整が必要になることから、保育者はより困難を感じやすいと推測される。担当する子どもの年齢が高いほど、相互の感情表出が明瞭になって、さらに自己主張によってトラブルの当事者双方が、納得し解決に至るまでには時間を要することから、年齢要因が有意になったものと考えられる。

## 5.3 保育者の保育効力感を高める要因

「保育効力感」（12項目  $\alpha=.93$ ）を従属変数とし、規定する要因について分析したところ、保育者の年齢が高く（ $\beta=.20^{***}$ ）、3歳以上児の担当の経験年数が長いほど（ $\beta=.13^{***}$ ）、「保育効力感」が有意に高くなっていった。また「子どもへの困難感」が低いほど、「保育効力感」は高くなる（ $\beta=-.11^{***}$ ）ことが明らかになった。

## 5.4 子ども同士のトラブル場面の対処方略

子ども同士のトラブル場面において、不快感情表出時の方略の選択について検討した（Figure 2）。「とてもよくあてはまる」「ややあてはまる」と回答した割合を比較すると、「子どもたちにまかせる方略」以外の方略はよく使われている。中でも「気持ちを理解して、

落ち着くまで寄り添う（子ども主体の感情調整）」方略が多かった。この方略は、子どもが気持ちに向き合うことを支え、感情を切り替えられるような感情調整の対処といえる。

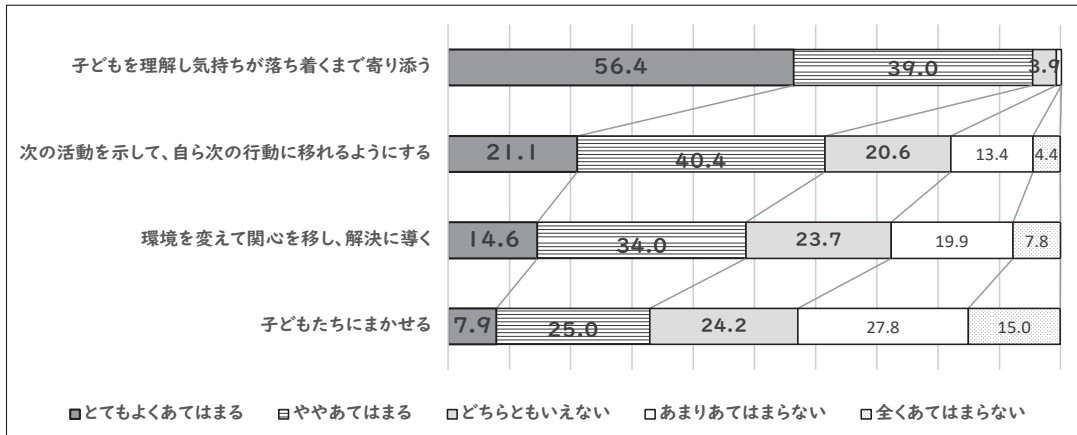


Figure 2. 子ども同士のトラブル時に不快感情を表出した時の対処方略

他方「子どもたちにまかせる」という方略は、感情の調整に寄り添うというよりは子ども同士にゆだねる方略といえる。また「次の行動を示して、自ら移れるように促す（行動調整）」「周りの環境を変えて関心を移す」方略は、行動変容を目指す方略、あるいは環境にアプローチする方略で、前述した2方略とは異なるものと考えられる。

次に、担当する子どもの年齢によって、保育者の方略は変化するのかどうかを確かめるために、トラブル場面における対処方略と子どもの年齢の相関分析を行った（Table 3）。

Table 3. 子ども同士のトラブル場面で保育者がとる「対処方略」と子どもの年齢との関連

保育者の対処方略	子ども1人1人の気持ちをよく理解し、気持ちが落ち着くまで寄り添う	子どもたちにまかせる	環境を変えて、子どもたちの関心を移し、解決に導く	次の活動を示して、子ども達が自ら次の行動に移れるようにする
子どもの年齢	-0.023	.361**	-0.107	0.043
子ども1人1人の気持ちをよく理解し、気持ちが落ち着くまで寄り添う		-0.042	.147**	.073*
子どもたちにまかせる			.196**	.250**
環境を変えて、子どもたちの関心を移し、解決に導く				.570**

\*\*\* P<.001    \*\* P<.01    \* P<.05

「子どもたちにまかせる方略」は、年齢との相関が有意で (r=.36\*\*), 子ども同士のトラブル場面では、年齢が高い子どもにまかせる対処をとる傾向があることがわかった。「環境

を変えて関心を移す」・「行動調整」の方略、「気持ちに寄り添う」方略と年齢との相関は統計的に有意ではなかった。

## 5.5 子どもへの困難感、子どもの不快感情の対処方略、保育効力感との関連

前述した仮説モデルに基づき、子ども同士のトラブルで不快感情を表出する際に、保育者の「子どもへの困難感」が対処方略に影響を及ぼし、それが「保育効力感」に影響するというパス解析を実施し、結果をFigure 3に示した（有意な標準化係数のみ記載した）。

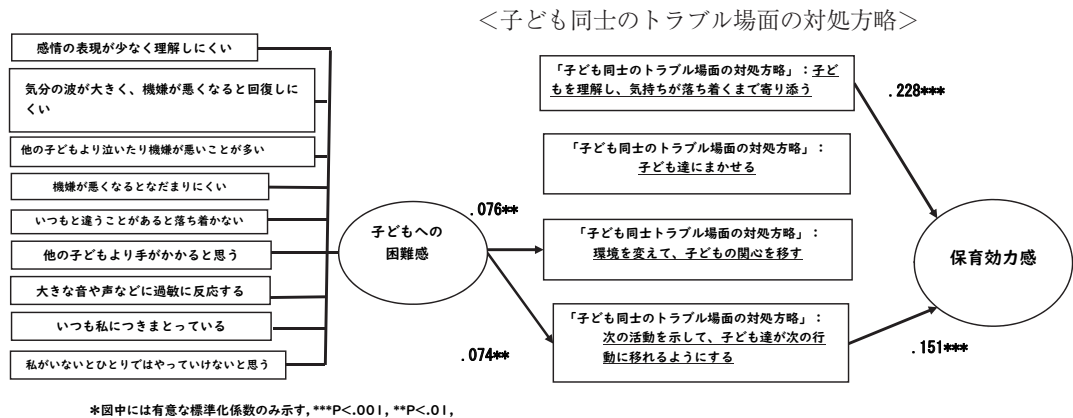


Figure 3. 子どもへの困難感が不快感情への対処方略を介して保育効力感に及ぼす影響

パス解析の結果、「子どもへの困難感」が強いほど、「環境を変えて子どもたちの関心を移す方略」（ $\beta = .08^{**}$ ）、「行動調整の方略」（ $\beta = .07^{**}$ ）を選択する傾向がみられたが、困難感他の方略には有意なパスを示さなかった。

さらに「行動調整の方略」は、「保育効力感」に有意な関連を示すことが確かめられた（ $\beta = .15^{***}$ ）。「気持ちを理解して、落ち着くまで寄り添う（子ども主体の感情調整）」対処方略（ $\beta = .23^{***}$ ）も、「保育効力感」に有意な関連を示したが、「環境を変えて子どもたちの関心を移す方略」・「子どもにまかせる方略」は「保育効力感」に影響するとはいえない。

Figure 2では子ども同士のトラブルで不快感情を表出する際に、保育者は子どもが主体的に切り替えられるような方略だけでなく、環境を変える方略、次の行動を示す方略等、多様な方略を用いることが示されたが、保育者が子どもへの困難感を抱えているほど、「行動調整の方略」を取る傾向があり、その方略は保育効力感を高めることが明らかになったといえる。したがって、仮説1と仮説4は支持されたが、仮説2は支持されなかった。一方、仮説3は逆の方向性を示す結果となった。

## 6. 考察

### 6.1 研究の総括

本研究では、子どもは他者とかかわる中でこそ、さまざまな感情に気づくことができ、感

情の読み取りが促されるとするSaarni (1999/2005) の主張に基づき、保育という社会的文脈において、子ども同士のトラブル時という互いの感情表出を調整せざるを得ない場面を取り上げ、保育者が子どもへの困難感をもっているか否かが、不快感情の表出に対する対処方略の選択に影響を及ぼし、さらに使用した対処方略が保育効力感に影響を与えるという仮説を立て実証的に検討することを目的とした。

結果として、子ども同士のトラブル場面で不快感情が表出された際に保育者が取る方略には、担当する子どもの年齢、保育者がクラス子ども達に困難感を持っているか否かが影響し、困難感が高い保育者ほど、「次の行動を示して子ども達が次の行動に移れるようにする(行動調整)」方略や環境調整の方略を取る傾向があることが明らかになった。さらに「子どもの気持ちを理解して寄り添う(子ども主体の感情調整)」・「行動調整」方略は、保育者の保育効力感を高めているという結果が確認された。従来の研究では、子どもの感情表出に対して気持ちに寄り添って、他児の感情理解や主体性を担保しつつ援助することが感情調整の発達に必要であるとされてきたが、本研究では、子どもへの困難感を抱いている保育者ほど、子ども同士のトラブルで不快感情が表出される際に、「行動調整」の方略をとりがちであること、それが保育者の保育効力感を高めていることが明らかになった点が重要なポイントである。

保育所での子ども同士のトラブル場面は、自他の不快感情に直面する機会となり、自らの感情理解を促し、さらには他者の感情を理解することにもつながると考えられる。しかしながら、本研究において困難感を抱える保育者ほど子どもの行動調整という方略を選択し、それが保育効力感につながるというメカニズムが確認されたことから、トラブル時の不快感情の表出時にどのような対処をすることが子ども達の感情調整の発達を促すのか、誰の何をめざした対処方略なのかについて、あらためて問う必要があると考えられる。

まず第一に、「保育者の子どもへの困難感」に対する支援体制を保育現場に整備すべきという課題があると考えられる。次に、担当する子どもの年齢が高い程「子どもたちにまかせる方略」を取る傾向が確かめられ、さらに子どもの年齢が高いほど、保育者は子どもへの関わりにくさを感じる傾向も確認されており、年齢に合わせた援助のあり方や方略について検討する必要がある。保育者の取る方略には子どもの発達状況や年齢が影響しており、複雑な社会的文脈に対する実践知がますます求められるだろう。

次に本研究で用いた「保育効力感尺度」について、経験年数や保育者自身の年齢が高いほど、子どもと関わる期間が長いほど保育効力感が高くなることが確かめられ、さらに「行動調整」の方略と保育効力感尺度との関連が高いという結果が示されたことから、「保育効力感」で捉えている内容についてさらに検討する必要がある。すなわち実践を積み重ねて獲得される保育効力感を捉える尺度と考えられるが、保育活動の中で、たとえば子どもが不快感情を表出する等の場面に際し、保育者がなんらかの対処や介入をした後の子どもの変化や手ごたえに関する項目を加えることで、より広い「保育効力感」を予測できると考えられる。



## 6.2 今後の研究に向けて

先述したBierman & Erath (2006) は、仲間同士で関わる力を子どもが身につけるためには、就学前に、(1) 向社会的な協同遊びのスキル、(2) 言語、コミュニケーションスキル、(3) 感情理解と感情調整、(4) 攻撃性のコントロールと仲間間のトラブル解決のスキルの発達を促す必要があると述べている。今後日本の保育者も、未就学児の社会情緒的発達を促す積極的な働きかけについて学ぶ機会が必要であろう。

困難を感じている保育者ほど、行動調整の対処方略を選択することで効力感を得る—という本研究で明らかにされたメカニズムを踏まえ、困難感をもつ保育者の内面に対する気づきや、日々のクラス運営に関する相談の場を設けること、子どもの感情調整の発達を促すという視点から援助や介入に関する研修を実施すること、保育効力感の内容について再検討することが課題である。

一方保育者の実践については、自然な遊び集団を指導することやモデルになること、多くの実践を経験すること、現場でフィードバックすること、さらに、日々のクラス運営において仲間と関わる力を育てる方略を持つことの重要性について、Bierman & Erath (2006) は強調している。したがって、保育者が直面する子ども同士のトラブルや子どもが抱える不快感情に焦点化して、子どもの仲間関係や社会情緒的発達の観点から、子ども主体の感情調整にむけた介入方法や対処方略の効果について、同僚間で情報を共有し検討していく必要がある。また子どもたちの中には、発達過程で課題を抱えている子ども、気質的に集団参加が難しい子ども、養育困難の状況にある子ども、特別な配慮を要する子ども等、多様な課題を抱える子どもがおり、臨床的な関わりが必要なケースもあることから、事例研究によって保育現場の実践知を深めていくという課題がある。

Pianta, R. C. 他 (2012) は、教師—子どもの相互作用の特徴や内容を捉え、その発達過程を理解することによって、その関係性を改善し、子どもの積極的な参加を促し、クラス全体の質を向上させることができると述べている。すなわち保育という社会的文脈を精査することによって、子ども同士の関係が良好になるだけでなく、感情調整の発達が促進され、保育者—子ども関係、クラス全体の雰囲気良好になること、就学にむけての準備にもつながる。保育所という児童福祉の現場は、朝の受け入れ、保育活動、片づけや活動の切り替え、食事、午睡の寝入り・目覚め場面、おやつ、自由遊び等、様々な場面が設定されており、クラスを構成する他児・保育者とのさまざまな相互作用が展開する複雑な社会的文脈である。Lewis (2016) が示したように、感情誘因、感情表出、感情経験、といった感情を構成する要素にあふれており、家庭以上に互いの感情調整を行う場となっている。しかしながら古賀 (2011) が述べているように、子ども同士にトラブルが生じるのは、保育の社会的文脈だけでなく、発達差、生活リズムの乱れや家庭環境等が引き金となることもある。さらにParke, 他 (1992) は、子どもには家族内の感情の社会化と子ども同士という社会的文脈との間に、家族に基礎を置く「感情調整過程」が介在するとしている。すなわち保育という社会的文脈で感情調整の発達を促すためには、それぞれの家庭を念頭に置きながら、必要に応じて養育者と協力し

ながら、養育者—子ども、子ども—きょうだい、保育者—子ども、保育場面における子ども同士の関係、といったかなり複雑な子どもの感情経験にかかわる背景及び子ども、養育者、保育者の「効力感」をどのように高めればよいかという課題もある。

## 【引用文献】

- 阿部和子, 1999, 子どもの心の育ち0歳から3歳自己がかたちつくられるまで. 萌文書林.
- 樋口寿美・藤崎春代, 2014, 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—, 昭和女子大学生活心理研究所紀要, Vol. 16: 21-32.
- 本郷一夫・杉山弘子・玉井真理子, 1991, 子ども間のトラブルに対す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, Vol. 1, No. 2: 107-115.
- 入江慶太, 2013, 新人保育者が感じる保育の難しさとは何か—3歳未満児クラスにおける検討—, 川崎医療短期大学紀要, Vol. 33: 61-67.
- 岩田美保, 2017, 園での仲間遊びにおける葛藤解決に関わるやりとりの事例的検討, 千葉大学教育学部研究紀要, Vol. 65: 73-78.
- 加藤邦子・近藤清美, 2017, 「保育所の3歳未満児における感情調節—その1. 子どもの不快感情の表出と感情調節」日本心理学会第81回大会論文集.
- 加藤邦子・近藤清美, 2019, 保育園児の感情調整の発達を促す保育者の援助—場面による子どもの不快感情の表出とその対処, 日本心理学会第83回大会論文集.
- 河原紀子, 2004, 食事場面における1～2歳児の拒否行動と保育者の対応: 相応交渉パターンの分析から. 保育学研究, Vol. 42, No. 2: 8-16.
- 古賀松香, 2011, 1歳児保育の難しさとは何か, 保育学研究, Vol. 49, No. 3: 8-19.
- 倉持清美, 1992, 幼稚園の中のを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, Vol. 3, No. 1: 1-8.
- 西山修, 2006, 幼児の人とかかわる力を育むための多次元保育者効力感尺度の作成, 保育学研究, Vol. 44, 2: 150-160.
- 野澤祥子, 2013, 歩行開始期の仲間同士における主張的やりとりの発達過程—保育所1歳児クラスにおける縦断的観察による検討. 発達心理学研究, Vol. 24: 139-149.
- Abidin, R. R., 2005, Parenting Stress Index, Psychological Assessment Resources, Inc., 兼松百合子他著, 2006, PSI育児ストレスインデックス手引き, 一般社団法人雇用問題研究会.
- Bierman, K. L. & Erath, S. A., 2006, Promoting social competence in early childhood: Classroom curricula and social skills coaching programs, in *Blackwell Handbook of Early Childhood Development*, K. McCartney & D. Phillips (Eds.), 2006, MA:Blackwell: 595-615.
- Campos, Joseph J. Campos, J. J., Campos, R. G., & Barrett, K. C., 1989, Emergent Themes in the Study of Emotional Development and Emotion Regulation, *Developmental Psychology*, Vol. 25, No. 3, 394-402.
- Carolyn Saarni, 1999, *The Development of Emotional Competence*, NY: Guilford Press. 佐藤香監訳, 2005, *感情コンピテンスの発達*, ナカニシヤ出版.
- Frijda, N & Moffat, D., 1994, Modeling emotion, 遠藤利彦 訳, 認知科学 Vol. 1, No. 2, 5-15.
- DeHart, G. B., Sroufe, L. A., & Cooper, R. G. (Eds.). (2003). *Child Development: Its nature and Course* (fifth ed.). N.Y.: McGraw Hill.
- Gevers, M. J., Deynoot-Schaub, & Riksen-Walraven, J. M., 2006, Peer Contacts of 15-Month-olds in

- Childcare: Links With Child Temperament, Parent-Child Interaction and Quality of Childcare. *Social Development*, Vol. 15, No. 4: 709-729.
- Harris, J. D., 1995, Where is the child's environment? A group socialization theory of development, *Psychological review*, Vol.102, No.3: 458-489.
- La Paro, K. M., Williamson, A. C., & Bridget Hatfield, 2014, Assessing Quality in Toddler Classrooms Using the CLASS-Toddler and the ITERS-R, *Early Education and Development*, 25: 875-893.
- K. McCartney & D. Phillips, 2006, *Blackwell Handbook of Early Childhood Development*. MA: Blackwell.
- Lazarus, R. S., 1993, From psychological stress to the emotions: A History of Changing Outlooks, *Annual Review of Psychology*, Vol. 44: 1-21.
- Lewis, M., 2016, The emergence of human emotions, in L. F. Barrett, M. Lewis, & J.M. Haviland-Jones, (Eds.) *Handbook of Emotions*, 4<sup>th</sup>. N.Y.: The Guilford Press: pp.272-292.
- Parke, R. D., Cassidy, J., Burks, V., Carson, J., & Boyum, L. 1992, Familial contribution to peer competence among young children: the role of interactive and affective processes. In D. R. Parke & G. Ladd (Eds.), *Family-peer relationships*, NJ: Erlbaum.
- Pianta, R. C., Hamre, B. K., & Allen, J. P., 2013, Teacher-student relationships and engagement: conceptualizing, measuring, and improving the capacity of classroom interactions, in S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie, (Eds.), 2013, *Handbook of Research on Student Engagement*, Springer: 365-386.
- Rubin, K. H., Coplan, R. J., & Bowker, J. C., 2009, Social withdrawal in childhood. *Annual Review of Psychology*, Vol. 60: 141-171.
- Sroufe, L. A., 1996, *Emotional development: the organization of emotional life in the early years*. NY: Cambridge University Press.
- Vandell, D. L., 2000, Parents, peer groups, and other socializing influences, *Developmental Psychology*, Vol. 36: 699-710.

## 謝辞

この研究は、加藤邦子を代表とする科学研究費補助金基盤研究（C）未就学児の感情コントロールの発達を促す保育者の支援（課題番号16K04414）の助成を受けたものです。第二著者（近藤清美）は研究分担者であり、「未就学児の感情コントロールの発達を促す保育者の支援」調査研究は、第二著者の所属大学倫理委員会にて倫理審査を受け承認されました。調査に快くご協力頂きました保育者の方々、保育課ご担当の皆様に感謝申し上げます。

## Summary

The Factors Affecting on the Coping Strategies of the Nursery Teachers  
in Occurring the troubles between the children in the situation of Childcare Centers

Kuniko Kato, Kiyomi Kondo

This study examined how the childcare efficacy of the nursery teachers is affected by their difficulty of adjusting the feelings of the children in their class and their choice of coping strategies for the children's expression of negative emotions in the situation of troubles between children. We collected data of the teachers who have held full-time workers in the public childcare centers. 751 teachers provided answers the questionnaire included items about their engagement for preschoolers who expressed the negative emotions in the troubles between children. Path analysis was used to examine the conceptual model. As a result, in the situation of troubles between the children, not only the strategy to regulate the children's emotion, but also the strategies to change children's behavior enhances the childcare efficacy of the nursery teachers. We found that the nursery teachers who have a sense of difficulty for the children more often used the strategy to change the children's behavior. It was suggested that it is necessary to establish a support system for nursery teachers' feelings of difficulty and to provide training on how to promote the socio-emotional development of preschoolers.

**Keywords** Troubles between children, Difficulty, Emotional regulation,  
Nursery teacher, Childcare efficacy

(2022年5月19日受領)