

## 投稿論文

# 研究論文・研究ノート

2021年9月から2022年2月までの期間に4編の論文が採択されました。また12編の投稿がありました。本誌では、採択論文4編を掲載いたします。編集委員および査読者は以下のとおりです。

### 編集委員

榊原洋一  
(編集委員長)  
朝倉民枝  
石渡正志  
梅永雄二  
太田美代  
大橋節子  
北野幸子  
木下 真  
酒井 厚  
佐藤朝美  
(編集副委員長)  
菅原ますみ  
瀬尾知子  
眞榮城和美  
(編集副委員長)  
宮下孝広  
渡辺富夫

### 査読者

安藤寿康  
朝倉民枝  
内田伸子  
梅永雄二  
長田有子  
大橋節子  
河合優年  
北野幸子  
木下 真  
桐山伸也  
小林美由紀  
酒井 厚  
榊原洋一  
佐藤朝美  
菅原ますみ  
瀬尾知子  
高岡純子  
田部絢子  
塘 利枝子  
永田麻詠  
中井昭夫  
林 亜希子  
原田大介  
戸次佳子  
眞榮城和美  
宮下孝広  
望月一枝  
渡部 茂

## ● 研究論文

# 思春期の適応と修正アタッチメント体験の関連

## — 児童自立支援施設における調査から —

吉武尚美 (順天堂大学国際教養学部准教授) 菅原ますみ (白百合女子大学人間総合学部教授)

松本聡子 (お茶の水女子大学人間発達教育科学研究科特任アソシエイトフェロー) 城間彩花 (お茶の水女子大学大学院)

相澤 仁 (大分大学福祉健康科学部教授)

### 要約

青少年の非行犯罪の成因としてアタッチメントの影響が指摘されている。重要な人物との安全で親密な関係の構築により、過去の不適切な養育体験とは異なる安全なアタッチメントが形成されることを修正アタッチメント体験と呼ぶが、社会的養護を契機にしたアタッチメントの変容を示す実証的な研究は行われていない。本研究は、全国の児童自立支援施設33か所に入所している461名の児童(男子319名、女子133名、性別無回答9名。平均13.9歳(SD=1.1))に対し、入所現在の両親および他者へのアタッチメント、および入所前の両親へのアタッチメントを回顧的に尋ねた。分析の結果、両親へのアタッチメント得点は入所前より現在の方が高いとともに、両親以外の重要他者へのアタッチメント得点が最も高く、中でも施設職員へのアタッチメント得点は友人や親以外の家族に対する得点より有意に高かった。よって施設の支持的な環境の中で修正アタッチメント体験が行われうることが示された。また、入所児童の抑うつ傾向と最も強い関連が見られたのは父親へのアタッチメントであった。犯罪抑止に寄与する児童の新たなアタッチメント関係の構築における児童自立支援施設および両親のかかわり方について論じた。

キーワード：児童自立支援施設、修正アタッチメント体験、思春期、抑うつ症状

### 問題と目的

社会的養護とは、「子どもの最善の利益のために」と「子どもを社会全体で育てる」という2つの基本理念のもと、保護者の適切な養育を受けられない子どもを公的責任で保護養育するとともに、養育に困難を抱える家庭への支援を行うことである(厚生労働省, 2012)。児童自立支援施設はその一端を担い、「触法などの不良行為をなし、またはなすおそれのある児童に加えて、家庭環境その他の環境上の理由により生活指導等を要する児童に対し、必要な教育、監護、および自立支援を行う」(児童福祉法第44条)。児童自立支援施設は全国で58施設あり、小舎夫婦制または交替制で運営され、家庭的なアプローチで子どもの育て直しや立ち直り、社会的自立に向けた支援を提供している。厚生労働省の集計によると、平成30年現在で約1450人の児童が入所しており(厚生労働省, 2018, p.5)、入所理由は本人の問題行動が約7割、養育の問題が約15%(ネグレクト6.5%、虐待9.8%)である(同, p.12)。また、被虐待体験を持つ者は6割を超え(同, p.13)、そして平均1.1年の入所を経て約6割が保護者のもとへ復帰すると報告されている(同, p.18)。

発達研究により非行や犯罪が親へのアタッチメントと関連することが実証されている。例えば Kochanska et al. (2009) は、100名の子どもを15か月から追跡し、67か月時点の反社会性や反抗を予測したのは親によ

る力の行使と子どもの不安定なアタッチメントであることを見出した。13歳の子どもを3年間追跡した調査によると、不安定なアタッチメントと問題行動の増加に関連が見られている(Allen et al., 2007)。アタッチメントとは、子どもが養育者に対して形成する情緒的な絆であり(Bowlby, 1973)、子どもの気質とは独立して家庭環境や養育行動によって形成される(Ainsworth et al., 1978)。狭義には危機的状況や不安喚起時に生じる恐れや不安を特定他者との関係性によって制御する行動傾向を指し、子どもは特定他者への近接を通して安心感を回復するとともに、保護してもらえんという他者への信頼感と、それに支えられた探索行動(遊び)や自律性を獲得すると考えられている(遠藤, 2005)。よって子どもにとって特定他者は、恐れや不安を覚えたときに逃げる避難所であり、いつでも守ってくれるという安心を与え、後に探索を促す安全基地でもある(Ainsworth et al., 1978; Bowlby, 1973)。ところが非行犯罪の問題を抱える青少年の中には、愛情をなく奪われた逆境的な生育環境にあった者が少なくない(厚生労働省, 2018)。虐待や家庭の機能不全などの不遇な被養育体験を小児期逆境体験(Adverse Childhood Experiences: ACEs; Felitti et al., 1998)と呼び、これらが累積的に子どもの発達とその後の適応に長期にわたり負の影響をもたらすと考えられている(Hays-Grudo & Morris, 2020; 菅原, 2019)。実際に、ACEsと非行犯罪リスクや(Moore &

Ramirez, 2016)、少年鑑別所の再入所リスクとの関連が認められている(仲里ら, 2018)。少年の非行を衝動や欲求の問題としてではなく、小児期の逆境体験に由来する安心と安全の問題として捉え、アタッチメント理論と実証に基づく支援が求められる(工藤・古川, 2020)。

人生初期に形成された重要他者とのアタッチメントは自他の理解や対人関係に関するモデルとして内在化され、「ゆりかごから墓場まで」持続すると考えられてきた(Bowlby, 1973)。しかしながら、逆境的な生育環境により不安定なアタッチメントを形成した者が、保育者、友人、異性などの重要他者との間に緊密で持続的な関係性を構築したり(安藤・遠藤, 2005)、心理療法により他者への信頼回復を通して(青木・松本, 2006)、安定したアタッチメントを獲得するという知見がある(修正アタッチメント体験; Lieberman et al., 2000)。そして、これには継続して情緒的支持を与えてくれる他者が必要とされることから(青木・松本, 2006)、社会的養護にはより入所児童に安定したアタッチメントの形成が促されることが期待される。

近年、虐待の連鎖(西澤, 1994)やアタッチメントの世代間伝達(Fonagy et al., 1991)が注目を集めている。修正アタッチメント体験は、本人の現在の適応のみならず、他者への信頼感の醸成を通して問題行動のリスクを減らし、適応的な行動を獲得するためにも極めて重要な関係体験である。しかしながら、児童自立支援施設でのアタッチメント形成に関する実証的な研究はほとんどなく、逆境的体験を持つ青少年のアタッチメントの変化を捕捉した研究も見当たらない。本研究は、児童自立支援施設に入所中の青少年が重要他者に対して抱くアタッチメントの様相を明らかにするとともに、施設入所を通して修正アタッチメント体験が生じたかを検証することにより、社会的養護による育て直しの効果を検討する。さらに、父親、母親、およびその他の重要他者という異なる対象へのアタッチメントが入所児童の精神的適応に及ぼす影響を検討する。

## 方法

### 調査対象者と手続き

全国の児童自立支援施設 58 施設に調査概要を送付し、調査協力の承諾が得られた 33 施設に対し、あらかじめ回答いただいた必要部数の質問紙を郵送した。延べ 503 名分の質問紙を郵送し、合計 461 名の返送があった(回収率は 91.7%; 男子 319 名、女子 133 名、性別無回答 9 名; 平均年齢は 13.9 歳 ( $SD=1.1$ : 範囲 11-17))。回答時の児童の施設入所期間は平均 11.1 か月(中央値 9 か月、 $SD=8.7$ )、範囲は 1 か月未満~ 66 か月であった。

各施設の職員に調査用紙の配布と返送を依頼した。

倫理的配慮として、調査用紙の表紙には、回答が嫌な場合は中断して構わないこと、匿名調査のため個人は特定されないこと、および調査に同意した場合に回答を行うこと、と記載した。本調査はお茶の水女子大学倫理審査委員会の承認を得て実施した(承認番号第 2018-173 号)。

### 調査内容

**精神的適応**: Birleson 自己記入式抑うつ評価尺度短縮版(Birleson, 1981; 並川ら, 2011)を使用した。「泣きたいような気がする」など 9 項目からなり、回答は 3 件法である(0: いつもそうだから~ 2: そんなことはない)。得点が高いほど抑うつ傾向が高いと解釈されるように回答を変換した後合計を求めた。

**周囲の人へのアタッチメント**: Network of Relationships Inventory (NRI; Furman & Buhrmester, 2009; 吉武ら, 2014) は、同一の質問項目を用いて対人ネットワーク上の複数の対象との関係性を同時に評価できる。本研究ではアタッチメント行動を尋ねるため、安全な基地の追求(「あなたがやりたくても勇気が出ないことに挑戦するのを、どのくらい励ましてくれますか」など 2 項目。以下、安全基地)と、安全な避難所の追求(「何か問題に直面したとき、その人にどのくらい慰めやサポートを期待しますか」など 2 項目。以下、避難所)を使用し、①施設入所前の母親、②施設入所前の父親、③入所現在の母親、④入所現在の父親、⑤入所現在の児童にとっての重要な人物との関係を尋ねた。回答者は 1 (まったくない)~ 5 (いつもある)の 5 段階で評定した。

## 結果

### 調査対象者の属性および変数の記述統計量

対象者の属性を表 1 に示す。男子の方が女子より多く( $\chi^2(1)=76.54, p<.01$ )、中学生が高校生以上より有意に多かった( $\chi^2(1)=267.25, p<.01$ )。表 2 に分析で使用した変数の記述統計量と変数間相関を示す。一般的に、アタッチメント得点は抑うつ傾向得点と負の相関のあることが確認された。

表 1: 対象者の属性

|        | 全体  | 男子    | 性別不明 |       | 合計 |       |     |
|--------|-----|-------|------|-------|----|-------|-----|
|        |     |       | (%)  | (%)   |    |       |     |
| 中学     | 290 | 90.9% | 114  | 85.7% | 2  | 22.2% | 406 |
| 高校     | 14  | 4.4%  | 5    | 3.8%  | 1  | 11.1% | 20  |
| 通信制高校  | 4   | 1.3%  | 3    | 2.3%  | 0  | 0.0%  | 7   |
| 高等専門学校 | 0   | 0.0%  | 1    | 0.8%  | 0  | 0.0%  | 1   |
| 就職     | 1   | 0.3%  | 0    | 0.0%  | 0  | 0.0%  | 1   |
| その他    | 9   | 2.8%  | 10   | 7.5%  | 0  | 0.0%  | 19  |
| 無回答    | 1   | 0.3%  | 0    | 0.0%  | 6  | 66.7% | 7   |
| 合計     | 319 |       | 133  |       | 9  |       | 461 |

施設入所児のアタッチメントの様相

児童自立支援施設への入所により児童のアタッチメントが変化したのか検討するため、安全基地と避難所得点を従属変数とし、対象（入所前の父母、入所現在の父母、および親以外の重要他者の5水準）と性別を独立変数とした2要因反復測定分散分析を実施した。結果を表3に示す。なお、分析には親以外の重要他者として一人を選択した者の回答のみを使用した（ $n=293$ ；男子208名、女子85名）。

安全基地得点において、アタッチメント対象の主効果、および対象と性別の交互作用が有意であった（順に  $F(4,636) = 37.13, p < .01$ , 偏  $\eta^2 = .19$ ;  $F(4,636) = 4.69, p < .05$ , 偏  $\eta^2 = .03$ ）。交互作用とは、2つの要因の組み合わせによって生じる効果であり、この場合安全基地得点の高さは対象と性別の組み合わせによって異なることが示された。そこで、性別の2水準におけるアタッチメント対象の単純主効果の検定を行ったところ、入所前の母親および親以外の重要他者に対す

る安全基地得点に男女で有意差が見られ（順に  $F(1,159) = 5.11, p < .05$ ;  $F(1,159) = 4.52, p < .05$ ）、入所前の母親への安全基地得点は男子の方が高く、親以外の重要他者に対する安全基地得点は女子の方が有意に高かった。

続いて、対象の各水準における性別の単純主効果の検定の結果は男女とも対象の効果が有意であったため（男子  $F(4,636) = 21.84, p < .01$ ; 女子  $F(4,636) = 18.36, p < .01$ ）、男女別に Bonferroni の方法による各対象への安全基地得点の多重比較を行った。男子は入所現在の母と重要他者への安全基地得点が、入所現在の父や入所前の母への得点より有意に高く、入所前の父の得点は最も低かった。女子も重要他者に対する安全基地得点が最も高く、入所現在の母、入所現在の父と入所前の母と続き、入所前の父の得点が最も低かった。

同様に、避難所得点も対象の主効果と対象と性別の交互作用が有意であった（順に  $F(4,644) = 54.28, p <$

表2：変数の記述統計量

|             |           | 1     | 2      | 3      | 4      | 5      | 6                 | 7     | 8     | 9      | 10     | 11    | 12   | 13   |
|-------------|-----------|-------|--------|--------|--------|--------|-------------------|-------|-------|--------|--------|-------|------|------|
| 1 年齢        |           |       |        |        |        |        |                   |       |       |        |        |       |      |      |
| 2 性別        |           | .10*  |        |        |        |        |                   |       |       |        |        |       |      |      |
| 3 母親（入所前）   | 安全基地      | .04   | -.13** |        |        |        |                   |       |       |        |        |       |      |      |
| 4           | 避難所       | .04   | -.04   | .74**  |        |        |                   |       |       |        |        |       |      |      |
| 5 父親（入所前）   | 安全基地      | -.08  | -.12*  | .49**  | .45**  |        |                   |       |       |        |        |       |      |      |
| 6           | 避難所       | -.07  | -.09   | .39**  | .50**  | .85**  |                   |       |       |        |        |       |      |      |
| 7 母親（入所時）   | 安全基地      | .01   | -.02   | .67**  | .60**  | .33**  | .29**             |       |       |        |        |       |      |      |
| 8           | 避難所       | -.01  | -.08   | .63**  | .69**  | .35**  | .35**             | .85** |       |        |        |       |      |      |
| 9 父親（入所時）   | 安全基地      | -.14* | -.11   | .42**  | .39**  | .73**  | .64 <sup>5)</sup> | .53** | .53** |        |        |       |      |      |
| 10          | 避難所       | -.12* | -.13*  | .42**  | .43**  | .71**  | .72**             | .50** | .60** | .91**  |        |       |      |      |
| 11 親以外の重要他者 | 安全基地      | .10*  | .17**  | .21**  | .20**  | .21**  | .21**             | .23** | .24** | .23**  | .23**  |       |      |      |
| 12          | 避難所       | .12*  | .23**  | .20**  | .23**  | .15*   | .20**             | .24** | .28** | .18**  | .19**  | .76** |      |      |
| 13 抑うつ      |           | .05   | .34**  | -.23** | -.14** | -.20** | -.17**            | -.09  | -.11* | -.21** | -.26** | -.10* | -.06 |      |
|             | <i>M</i>  | 13.86 | —      | 6.51   | 5.39   | 5.45   | 4.70              | 7.22  | 6.21  | 6.10   | 5.42   | 8.07  | 7.56 | 6.64 |
|             | <i>SD</i> | 1.05  | —      | 2.66   | 2.59   | 2.95   | 2.76              | 2.79  | 2.83  | 3.18   | 3.04   | 2.22  | 2.43 | 3.86 |
|             | $\alpha$  | —     | —      | 0.87   | 0.75   | 0.92   | 0.85              | 0.91  | 0.89  | 0.94   | 0.93   | 0.87  | 0.84 | 0.81 |

注：\*\* $p < .01$ , \* $p < .05$ .

表3：アタッチメント対象と性別の効果を検討する分散分析の結果

|      | 対象                  |                   |                   |                   |                   | 主効果     |      |        |
|------|---------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|---------|------|--------|
|      | 母親                  |                   | 父親                |                   | 親以外の重要他者          | 対象      | 性別   | 交互作用   |
|      | 入所前                 | 入所後               | 入所前               | 入所後               |                   |         |      |        |
| 安全基地 |                     |                   |                   |                   |                   | 37.13** | 2.13 | 4.70** |
| 男子   | 6.50 <sup>b</sup>   | 7.35 <sup>a</sup> | 5.59 <sup>c</sup> | 6.53 <sup>b</sup> | 7.73 <sup>a</sup> |         |      |        |
|      | 3.20                | 2.73              | 2.90              | 3.08              | 2.36              |         |      |        |
| 女子   | 5.70 <sup>c,d</sup> | 6.94 <sup>b</sup> | 4.90 <sup>d</sup> | 5.77 <sup>c</sup> | 8.51 <sup>a</sup> |         |      |        |
|      | 2.72                | 2.99              | 2.91              | 3.27              | 2.06              |         |      |        |
| 避難所  |                     |                   |                   |                   |                   | 54.28** | 1.20 | 7.64** |
| 男子   | 5.31 <sup>b</sup>   | 6.37 <sup>a</sup> | 4.87 <sup>c</sup> | 5.89 <sup>b</sup> | 7.05 <sup>a</sup> |         |      |        |
|      | 2.54                | 2.75              | 2.79              | 3.00              | 2.48              |         |      |        |
| 女子   | 4.79 <sup>b</sup>   | 5.74 <sup>b</sup> | 4.46 <sup>c</sup> | 4.87 <sup>b</sup> | 8.43 <sup>a</sup> |         |      |        |
|      | 2.69                | 3.05              | 2.87              | 3.05              | 2.26              |         |      |        |

注：「親以外の重要他者」に一人を選んだ者の回答のみを使用した（男子208名、女子85名）。上段は平均値、下段は標準偏差。\*\* $p < .01$ , \* $p < .05$ . 同ジアルファベットのついたセルは有意差がないことを示す。

.01, 偏  $\eta^2 = .25; F(4,644) = 7.64, p < .05$ , 偏  $\eta^2 = .05$ ). 性別の2水準における対象の単純主効果の検定で入所現在の父親および親以外の重要他者に対する得点に差が見られ(順に  $F(1,161) = 4.63, p < .05; F(1,161) = 9.39, p < .01$ ), 入所現在の父親に対する避難所得点は男子の方が女子より高く、親以外の重要他者に対する避難所得点は女子の方が高かった。対象の各水準における性別の単純主効果の検定結果は男女とも有意であった(男子  $F(4,644) = 25.59, p < .01$ ; 女子  $F(4,644) = 32.83, p < .01$ )。男女別に各対象への安全基地得点の多重比較を行った結果、男女とも、重要他者と入所現在の母への避難所得点が最も高く、入所現在の父と入所前の母が続き、入所前の父の得点が最も低かった。

次に、重要な他者へのアタッチメントに焦点を当てた分析を行った。親以外の重要他者として選択された対象の内訳を表4に示す。友人、施設職員、それ以外の他者という3つの類型別にアタッチメント得点を比

較した結果、安全基地得点と避難所得点ともに対象の主効果が見られ(順に  $F(2,261) = 7.28, p < .01; F(2,262) = 3.38, p < .05$ )、Tukey法による多重比較の結果、友人より施設職員の得点が有意に高かった。

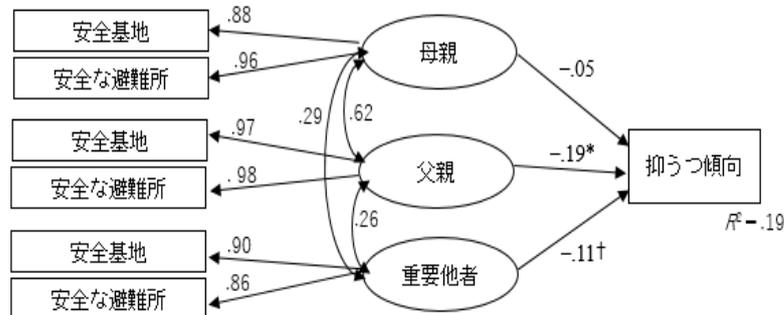
精神的適応に寄与するアタッチメント対象の特定

児童自立支援施設に入所している児童の精神的適応に対してより強く関連するアタッチメント対象を明らかにするため、対象者別の安全基地と避難所得点を潜在変数化してパス解析を行った。モデル図を図1に示す。モデル適合は良好であり( $\chi^2(46) = 81.15, p = .001, CFI = .98, RMSEA = .05$ )、パス係数を調べたところ現在の父親に対するアタッチメントの強さが抑うつ傾向得点と有意な負の関連があった( $\beta = -.19, p < .05$ )。親以外の重要他者へのアタッチメントも有意傾向ではあるものの負の関連が示された( $\beta = -.11, p < .10$ )。

表4: 親以外のアタッチメント対象の内訳と分散分析結果

|                | n   | 安全基地   | 避難所   |
|----------------|-----|--------|-------|
| 友人             | 145 | 7.46   | 7.14  |
| 施設でできた友人       | 29  | 7.63   | 7.19  |
| 施設入所以前の学校の友人   | 76  | 7.47   | 7.11  |
| 施設入所以前の学校以外の友人 | 40  | 7.31   | 7.18  |
| 施設職員 (施設の先生)   | 70  | 8.72   | 8.04  |
| その他の重要他者       | 84  | 8.11   | 7.48  |
| 施設入所以前の学校の先生   | 18  | 7.59   | 6.88  |
| 親以外の家族         | 36  | 8.09   | 7.29  |
| 上記以外1          | 30  | 8.46   | 8.11  |
| 群の主効果          |     | 7.52** | 3.38* |

1. 異性、支援職など。 \*\* $p < .01$ , \* $p < .05$



性別と年齢の統制パス、観測変数の誤差間の相関パスは見やすさのため省略した。

\* $p < .05$ . † $p < .10$ .  $\chi^2(15) = 24.16, p = .06, CFI = .99, RMSEA = .05$ .

図1: 精神的適応に寄与するアタッチメント対象を特定するパス分析結果

## 考察

抑うつや問題行動は思春期を進むにつれて発症リスクが高まる (Moffit, 1993)。本研究は子どもが親や他者に抱くアタッチメントに焦点を当て、児童自立支援施設入所児の修正アタッチメント体験および抑うつと関連するアタッチメント対象を実証的に検討した。児童自立支援施設入所児を対象に全国規模でアタッチメント調査を行った希少な研究である。分析の結果、親以外の重要な他者 (i.e., 友人、教師、施設職員、家族など) が第一のアタッチメント対象であることが示された。また、重要な他者の中でも、施設職員は入所児童にとって友人以上に重要なアタッチメント対象であった。さらには、両親へのアタッチメントは施設入所前より入所している現在の方が有意に高かった。回答者の入所期間は平均 11 か月であり、比較的短い期間でも愛着が変化したことが分かった。したがって、1 年足らずの施設生活でアタッチメント対象との質の良いコミュニケーションが日々繰り返されることにより入所児のアタッチメントが変容したことが示唆される。情緒的支持を与えてくれる人物と出会い (青木・松本, 2006)、自他理解とその関係性が捉え直され、修正アタッチメント体験に至った可能性が示された。

本研究の男子サンプルは確実に両親へのアタッチメントが改善され、特に現在の母親に対するアタッチメントは重要他者と同水準にあった。一方、女子は、親以外の重要他者に最も強いアタッチメントを形成していた。一般に、思春期女子は第二次的性徴に伴う急激な身体の変化に不安や抵抗を覚え、母親に相談することが多いが、施設入所児は日常的に親に頼ることが難しい状況にある。女子は男子より環境への適応力やサポート希求が高いことから (小澤, 2010)、いつでも不安を鎮めてくれる存在として、親を頼らずとも施設職員や友人、異性から安心と安全を得ているのかもしれない。男女により重要なアタッチメント対象が異なることが示唆され、介入実践の上で有益な知見が得られた。

さらに本研究はアタッチメントの機能検証の試みとして、両親やその他の重要他者へのアタッチメントと抑うつ傾向との関連を分析した。これまでもアタッチメントと思春期の抑うつとの関連について親や友人に焦点を当てた研究はなされていたが、親以外の他者へのアタッチメントをも考慮した研究は少なく、しかも親とのアタッチメント形成に問題を抱えた子どもにとっての主要なアタッチメント対象を明らかにする研究は管見の限りなかった。パス解析の結果、うつ傾向と最も強い関連を示したのは父親へのアタッチメントであった。入所児童のような行動に問題を抱える子どもの安全基地とは、不安や不満の感情を鎮める情動調整機能と、社会的規範の下での探索行動を保証する統

制機能が必要となる (工藤・浅田, 2017)。幼少時には身の世話を母親が主として担うが、自立を模索する思春期に厳格な統制を行うのは父親が担うことが多い。父親の養育が不良仲間との交流に影響したという知見や (Wang et al., 2020)、きょうだいげんかが抑うつを招くプロセスでは母親ではなく父親への安定したアタッチメントが防御要因となったことが報告されている (Bar-Zomer & Klomek, 2018)。父親が持つ子どもの自立への期待感や情緒的に支持された関係であれば子どもの適応感にプラスに作用し、支持的関係のない状況で伝達される場合はマイナスの作用をもつという (谷井・上地, 1994)。問題行動傾向のある子どもに対し、父親は愛情と受容を与えたうえで自立を促すかわりをする必要がある。

本研究の課題は、回顧的報告を用いたことが挙げられる。現在の対人関係の認識が過去の親子関係の評定に影響を及ぼしている恐れがある。追跡調査や他者による行動評定などを使用してより信頼性の高いデータを収集しなければならない。また、両親以外で一番重要な他者を選択する質問に複数の人物を回答するケースが多く、最も重要な人物へのアタッチメントと精神的適応の特徴を十分捉えることができなかった。さらには、重要な他者を丹念に調べたものではなく、結果的にその重要性が示唆されたに過ぎない。教示の徹底とともに、インタビュー調査などほかの手法を用いることによって、様々な対象へのアタッチメントの質や機能を丁寧に検討していくことが求められる。最後に、青少年の犯罪・非行の種類や育成を含めた研究を行えなかった。どのような犯罪・非行のタイプの青少年がアタッチメントを築くことが難しいのかを分析することにより、犯罪抑止や再発予防に寄与する情報が得られるだろう。

## 結論

児童自立支援施設の家庭的な雰囲気の中で施設職員による育て直しが行われ、親以外の他者への強いアタッチメントが形成されるとともに、両親へのアタッチメントは改善していた。アタッチメントは修正が可能であり、信頼に足る関係性が築かれるなら施設職員とも形成されうる。施設では児童自立支援専門員をはじめ、家庭環境を調整するファミリーソーシャルワーカーや子どもの心理治療などを行う心理療法担当職員など、施設の様々な専門職職員が児童の自立および親との関係修復を手助けする役割を担っている。本研究によりその営みの効果が実証的に示された。

## 〈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. Lawrence Erlbaum Associates.
- Allen, J. P., Porter, M., McFarland, C., McElhaney, K. B., & Marsh, P. (2007). The relation of attachment security to adolescents' paternal and peer relationships, depression, and externalizing behavior. *Child Development*, 78 (4), 1222-1239.
- 安藤智子・遠藤利彦 (2005) 青年期・成人期のアタッチメント. 数井みゆき・遠藤利彦 (編), アタッチメント－生涯にわたる絆－ (pp.127-173). ミネルヴァ書房.
- 青木豊・松本英夫 (2006). 愛着研究・理論に基礎付けられた乳幼児虐待に対するアプローチについて. *児童青年精神医学とその近接領域*, 47 (1), 1-15.
- Bar-Zomer, J., & Brunstein Klomek, A. (2018). Attachment to parents as a moderator in the association between sibling bullying and depression or suicidal ideation among children and adolescents. *Frontiers in Psychiatry*, 9, 72.
- Birleson, P. (1981). The validity of depressive disorder in childhood and the development of a self-rating scale: a research report. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 22 (1), 73-88.
- Bowlby, J. (1973). Attachment and loss. Vol. 2. Separation, anxiety, and anger. Basic Books.
- 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), アタッチメント－生涯にわたる絆－ (pp.1-31). ミネルヴァ書房.
- Felitti, V. J., Anda, R. F., Nordenberg, D., Williamson, D. F., Spitz, A. M., Edwards, V., & Marks, J. S. (1998). Relationship of childhood abuse and household dysfunction to many of the leading causes of death in adults: The Adverse Childhood Experiences (ACE) Study. *American Journal of Preventive Medicine*, 14 (4), 245-258.
- Fonagy, P., Steele, H., & Steele, M. (1991). Maternal representation of attachment during pregnancy predicts the organization of infant-mother attachment at one year of age. *Child Development*, 62, 891-905.
- Furman, W., & Buhrmester, D. (2009). The Network of Relationships Inventory. *International Journal of Behavioral Development*, 33, 470-478.
- Hays-Grudo, J., & Morris, A. S. (2020). Adverse and protective childhood experiences: A developmental perspective. American Psychological Association.
- Kochanska, G., Barry, R. A., Stellern, S. A., & O'bleness, J. J. (2009). Early attachment organization moderates the parent-child mutually coercive pathway to children's antisocial conduct. *Child Development*, 80 (4), 1288-1300.
- 厚生労働省 (2012). 児童養護施設運営方針 (平成 30 年 10 月 1 日現在).
- 厚生労働省 (2018). 児童養護施設入所児童等調査の概要 (平成 30 年 2 月 1 日現在).
- 工藤晋平・浅田慎太郎 (2017). アタッチメントの観点から非行・犯罪をモデル化する. *心理学評論*, 60 (2), 140-162.
- 工藤晋平・古川輝 (2020). 「小児期の逆境体験 (ACE: Adverse Childhood Experiences)」と非行・犯罪について: アタッチメントの視点からの理解と対応. *青少年問題*, 67 (春季), 18-25.
- Lieberman, A., Silverman, R., & Pawl, J.H. (2000). Infant-parent psychotherapy: Core Concepts and Current Approaches. In Zeanah, C.H. (Eds.), *Handbook of infant mental health* (pp. 472-484). Guilford Press.
- Moffitt, T. E. (1993). Adolescence-limited and life-course-persistent antisocial behavior: a developmental taxonomy. *Psychological Review*, 100 (4), 674.
- Moore, K. A., & Ramirez, A. N. (2016). Adverse childhood experience and adolescent well-being: Do protective factors matter? *Child Indicators Research*, 9 (2), 299-316.
- 仲里 雄希・森 丈弓・古川 輝・藪内 秀樹・小磯 篤士・田坂 明子・土井 大地 (2018). 少年鑑別所における再非行に関わる要因の探索的研究. 日本犯罪心理学会第 56 回大会.
- 並川努・谷伊織・脇田貴文・熊谷龍一・中根愛・野口裕之・辻井正次 (2011). Birleson 自己記入式抑うつ評価尺度 (DSRS-C) 短縮版の作成. *精神医学*, 53 (5), 489-496.
- 西澤哲 (1994). 子どもの虐待: 子どもと家族への治療的アプローチ. 誠信書房.
- 小澤永治. (2010). 思春期における不快情動への態度とストレスの関連. *心理学研究*, 81 (5), 501-509.
- 菅原ますみ (2019). 小児期逆境体験とこころの発達 -発達精神病理学の近年の研究動向から-. *精神医学*, 61, 1187-1195.
- 谷井淳一・上地安昭. (1994). 高校生の学校適応感と彼らの親の自己評定に基づく親役割行動の関係. *教育心理学研究*, 42 (2), 185-192.
- Wang, Z., Liu, C., Li, T., & Zhao, F. (2020). Paternal parenting and depressive symptoms among adolescents: A moderated mediation model of deviant peer affiliation and school climate. *Children and Youth Services Review*, 119, 105630.
- 吉武尚美・内海緒香・菅原ますみ (2014). 成人期の対人ネットワークの質の検討: 日本語版 Network Relationships Inventory を用いて. 日本心理学会第 78 回大会.

# 日本語版養育スタイル尺度の作成と信頼性・妥当性の検討

野崎茉莉 (昭和女子大学人間社会学部) 齋藤慈子 (上智大学総合人間科学部)

## 要約

本研究では、日本語版養育スタイル尺度 (the Japanese Version of the Parenting Styles and Dimensions Questionnaire: J-PSDQ) を作成し、その妥当性と信頼性を検討した。研究1では、幼児期の子どもを持つ母親480名が質問紙に回答した。因子分析の結果、J-PSDQは、原版から5項目を除外した指導的な養育、権威主義的な養育、甘やかす養育の3因子57項目であることが確認された。また、J-PSDQの各下位尺度と子どもの問題行動及び向社会性、母親の育児ストレスとの間に先行研究から予測された通りの相関関係が見られ、構成概念妥当性が十分であることが示された。研究2では、研究1の参加者中206名が再度J-PSDQに回答した。1回目と2回目の回答について各下位尺度間に有意な正の相関があり、再検査信頼性は十分であることが示された。

キーワード：養育態度 幼児期 質問紙 信頼性 妥当性

## 問題と目的

親の子育ての方法やしつけが子どもの発達に及ぼす影響は、長年注目され研究が行われてきた (Belsky, 1984)。親の養育態度のポジティブな側面は、幼児期の子どもの問題行動との間に負の関連があること (例. Koblinsky, Kuvalanka, & Randolph, 2006)、向社会的行動を増加させることが示されている (例. Scrimgeour, Blandon, Stifter, & Buss, 2013)。一方、養育態度のネガティブな側面は、幼児期・児童期の子どもの問題行動との間に正の関連が見られる (例. Williams et al., 2009)。また、ポジティブな養育を行う傾向の弱さやネガティブな養育を行う傾向の強さは親の育児ストレスの高さとも関連する (例. Su & Hynie, 2011)。

養育態度については、欧米と日本で文化差があることが古くから指摘されてきた。東 (1994) は母親のしつけの方略について、アメリカでは、親を「権威と責任を持つボス」、子どもを「従うべき者」と関係を定式化して子どものわがままに対して譲歩しない方略を取る一方、日本では、親は子どもを「いい子」とみなして親子が対立しないような方略を取る、という違いがあることを指摘している。また、風間・平林・唐澤・Tardif・Olson (2013) は、4歳児の母親の養育態度について日米比較を行い、親が子どもに対して直接的・言語的働きかけを控えるなどの「あいまいな養育態度」が日本でのみ見られることを明らかにした。

では、幼児期における親の養育態度と子どもの問題行動及び向社会性、母親の育児ストレスとの関連には、欧米と日本で違いが見られるのだろうか。この問題を

検討するためには、欧米と日本で同内容の尺度を用いて養育態度を測定することが必要である。幼児期における親の養育態度について、ポジティブ、ネガティブの両側面を包括的に測定でき、これまで国際的に多くの研究で用いられてきた尺度の1つとして、the Parenting Styles and Dimensions Questionnaire (Robinson, Mandlco, Olsen, & Hart, 1995 (以下、PSDQとする)) がある。PSDQは、Baumrind (1967) の養育態度の3分類の理論に基づき作成された尺度であり、指導的養育 (authoritative parenting)<sup>1)</sup> 27項目・権威主義的養育 (authoritarian parenting) 20項目・甘やかす養育 (permissive parenting) 15項目から構成される。国際的な養育態度尺度に関するレビュー論文において、PSDQは、養育について多面的に評価でき、信頼性と妥当性が確認されている尺度の1つとして推奨されている (Locke & Prinz 2002)。日本では、中道・中澤 (2003) 及び信太 (2009) が、Baumrind (1967) の理論に基づいた養育態度尺度を開発した。しかし、PSDQと異なる2下位尺度の因子構造である点、日本独自の項目が含まれる点において、欧米における先行研究との比較に用いることが難しい。

以上を踏まえて、本研究では、まず、研究1において、PSDQ全62項目を日本語訳し、日本語版PSDQ (以下、J-PSDQとする) の因子構造を検討することとした。さらに、J-PSDQと子どもの問題行動及び向社会性、母親の育児ストレスとの関連について先行研究と同様の傾向が見られるのか分析し、J-PSDQの構成概念妥当性を検討した。研究2においては、J-PSDQの再検査信頼性を検討した。

## 方法

### 参加者

3-5歳の子どもを1人以上持つ母親515名が参加した。回答に不備のあった35名を除き<sup>2)</sup>、480名(母親:平均年齢35.042歳,  $SD=5.186$ ; 子ども:男児247名, 女児233名, 平均年齢4.427歳,  $SD=0.896$ )が分析の対象となった。調査は2014年1月に、株式会社マクロミルのリサーチモニターの登録者を対象に実施し、インターネットを通じて回答を得た。回答者に対しては著者からの直接の謝礼はなく、マクロミルよりwebサイト上でポイントが付与された。なお、調査は、東京大学大学院総合文化研究科・教養学部ヒトを対象とした実験研究に関する倫理審査委員会の承認を得て実施した。

### 質問紙

1. 養育態度 Robinson et al. (1995) の PSDQ 62 項目を原著者の許可を得て日本語訳し、J-PSDQ を作成した。翻訳に際してはバックトランスレーションを行い、原著者により原版と項目内容が等しいと判断されたものを用いた。“1: 全くしない” から “5: いつもする” の5件法で回答を求めた。
2. 子どもの問題行動・向社会性 日本語版強さと困難さ質問紙 (Goodman, 1997; Matsuiishi et al., 2008; 以下、SDQ) を使用した。“1: あてはまらない” から “3: あてはまる” の3件法で回答を求めた。下位尺度として、「子どもの問題行動」20項目、「子どもの向社会性」5項目の合計得点を求めた。
3. 育児ストレス 日本語版育児ストレス尺度短縮版 (Abidin, 1995; 兼松他, 2006; 以下、PSI-SF) を使用した。“1: 全くそう思わない” から “5: 強くそう思う” の5件法で回答を求めた。「全体的育児ストレス」として、36項目の合計得点を求めた。

### 分析

まず、J-PSDQ の因子構造を確認した。原版と同様の因子構造を持つ2段階(上位3因子、下位11因子)モデルを想定し、確認的因子分析を行った。次に、J-PSDQ の構成概念妥当性を検討するため、因子分析

の結果に基づき、J-PSDQ の下位尺度得点を算出し、それらと SDQ の各下位尺度得点、及び PSI-SF の合計得点との相関分析を行った。

## 結果と考察

### J-PSDQ の因子構造の検討

原版と同様の因子構造を持つ2段階モデル62項目での確認的因子分析を行った。62項目から成るモデル(model1)においては、原版で逆転項目となっていた項目52「私は子どもに、厳しく確立されたルールを定めている」の因子負荷量が正の値(.463)となった。そのため、項目52を除外し、61項目から成るモデル(model2)について検証した。その結果、model1よりも適合度は良好になったものの、原版では逆転項目ではない項目40「私は、子どもに何をすべきか言って聞かせる」の因子負荷量が負の値(-.101)となった。そのため、さらに項目40を除外し、60項目から成るモデル(model3)について検証した。その結果、すべての項目について、負荷量の正負が原版と同様となった。ただし、因子負荷量が.100以下と著しく低い項目が3項目含まれており(項目8, 11, 16)、モデルの適合度を下げている可能性が考えられた。そのため、上記の3項目を除外し、57項目からなるモデル(model4)について検証した。その結果、model3よりも適合度が改善された。表1に各モデルの適合度を示した。適合度や因子負荷量の観点、及び、原版と異なる意味で解釈されたと考えられる項目を除外する必要性から、J-PSDQ では model4 を採択した。model4 の構成の詳細、上位因子と下位因子の因子名、及び、除外項目について表2に示した。

因子分析の結果、J-PSDQ は原版と同様の上位3因子、下位11因子から成る2段階モデルで一定の適合度があることが確認されたが、原版から5項目を除外する必要が生じた。原版では項目40“Tells child what to do.” は、権威主義的な養育の指示の因子に属していた。日本語訳では、「私は、子どもに何をすべきか言って聞かせる」としたが、保護者の権威主義的な態度の意味合いが弱く、原版とは異なる解釈をされた可能性が考えられる。また、原版では項目52“Sets strict well-established rules for child.” は、甘やかす

表1: 確認的因子分析における各モデルの適合度

| モデル    | 項目数 | $\chi^2$ | $df$ | CFI  | RMSEA | SRMR | AIC      |
|--------|-----|----------|------|------|-------|------|----------|
| Model1 | 62  | 4872.268 | 1815 | .709 | .059  | .099 | 5148.268 |
| Model2 | 61  | 4681.498 | 1755 | .716 | .059  | .099 | 4953.498 |
| Model3 | 60  | 4399.151 | 1696 | .732 | .058  | .093 | 4667.151 |
| Model4 | 57  | 3936.017 | 1525 | .754 | .057  | .092 | 4192.017 |

表2: J-PSDQ の項目と確証的因子分析の結果

| No   | 質問文   | 因子<br>負荷量 |
|--|---|-----------|
| <b>第一因子: 指導的養育 (26 項目, <math>\alpha = .912</math>)</b>   |   |           |
| <b>暖かな関与 (11 項目, <math>\alpha = .832</math>)</b>         |   |           |
| 1  | 私は子どもに、何か困ったことがあれば話すように促す   | .960      |
| 3  | 私は、子どもの友達の名前を知っている  | .523      |
| 5  | 私は、子どもがいい子にしているときは褒めてあげる  | .396      |
| 9  | 私は、子どもが傷ついたりくじけたりしているときは同情を示す   | .490      |
| 12   | 私は、子どもが動揺しているときは安心感を与え、理解を示す  | .625      |
| 21   | 私は、子どもの感情や要求に対して敏感である   | .714      |
| 27   | 私は子どもに、子どもが挑戦したり達成したりすることを高く評価していることを伝える                                  | .380      |
| 33   | 私は、子どもの学校や保育園、幼稚園での問題や心配事に気づく   | .615      |
| 35   | 私は、子どもを抱きしめたりキスをしたりすることで愛情を示す   | .384      |
| 39   | 私は、親として間違ったことをしたときは子どもに謝る   | .620      |
| 46   | 私は、子どもとあたたかで親密な時を過ごす  | .640      |
| <b>論理的なしつけ (6 項目, <math>\alpha = .814</math>)</b>        |   |           |
| 25   | 私は子どもに、どうしてルールに従わなくてはならないのかを説明する  | .756      |
| 29   | 私は、子どもに自分がとった行動の結果を話すように促すことで、自分の行動の影響を理解するのを手助けする                        | .828      |
| 42   | 私は、子どもがよくないことをしたときには、それについて子どもと話し合い理由を考える                                 | .706      |
| 53   | 私は、子どものよい行動やよくない行動について、自分がどう思うか子どもに説明する                                   | .707      |
| 58   | 私は、子どもの行動がもたらす結果について子どもに説明する  | .706      |
| 62   | 私は子どもに、ルールはなぜ必要かということを強調する  | .662      |
| <b>民主的な参与 (5 項目, <math>\alpha = .697</math>)</b>         |   |           |
| 22   | 私は、子どもが家族のルールについて意見を出すことを許している  | .528      |
| 31   | 私は、子どもに何かさせる前に、子どもの要望を考慮に入れる  | .906      |
| 48   | 私は子どもに、たとえ親と意見が合わなくても自分の考えを率直に表現させる                                       | .486      |
| 55   | 私は、家族で計画を立てるときは子どもの意見も考慮に入れる  | .553      |
| 60   | 私は、子どもがよくない行動をしたら、より正しい行動をするように子どもを導く                                     | .540      |
| <b>気立ての良さ・寛大さ (4 項目, <math>\alpha = .564</math>)</b>     |   |           |
| 7  | 私は、子どもと冗談を言い合ったり遊んだりする  | 1.029     |
| 14   | 私は、子どもといるときは穏やかでリラックスして過ごしている   | .533      |
| 18   | 私は、子どもに対して辛抱強く接している   | .501      |
| 51   | 私は、子どもに自分の意見を言うように促すことで子どもの意見を尊重する  | .323      |
| <b>第二因子: 権威主義的養育 (19 項目, <math>\alpha = .892</math>)</b> |   |           |
| <b>言語的対立 (4 項目, <math>\alpha = .683</math>)</b>          |   |           |
| 13   | 私は、子どもがよくないことをしたときは怒鳴りつける   | .886      |
| 23   | 私は、子どもと言い争う   | .624      |
| 32   | 私は、子どもに対して怒りを爆発させる  | .444      |
| 44   | 私は、自分の子どもと意見が合わない   | .800      |
| <b>体罰 (6 項目, <math>\alpha = .845</math>)</b>             |   |           |
| 2  | 私は、理由を説明するよりも罰することで子どもを正しい方に導く  | .518      |
| 6  | 私は、子どもが言うことを聞かないときにはお尻を叩く   | .862      |
| 19   | 私は、反抗的にふるまう子どもの頭や肩をつかむ  | .662      |
| 37   | 私は、子どものしつけのために身体的な罰を与える   | .539      |
| 43   | 私は、子どもがよくないことをしたときは子どもをひっぱたく  | .658      |
| 61   | 私は、子どもが反抗的な時、子どもをこづいたり押しやったりする  | .764      |
| <b>非論理的な罰 (6 項目, <math>\alpha = .694</math>)</b>         |   |           |
| 10   | 私は、子どもにほとんど説明することなく、子どもの自由や楽しみを奪うことで子どもを罰する                               | .744      |
| 26   | 私は、子どもの気持ちよりも自分の気持ちを優先しているように見えると思う                                       | .789      |
| 28   | 私は、子どもにほとんど説明することなく、一人ぼっちにすることで子どもを罰する                                    | .910      |
| 47   | 私は、子どもがケンカをしているときは、まず叱って、あとから子どもの言い分を聞く                                   | .718      |
| 54   | 私は、ほとんど正当化することなく、罰として子どもを脅す   | .559      |
| 56   | 子どもが「なぜ親に従わなくてはならないのか」とたずねたら、「私がそう言ったから」や「私はあなたの親であり、あなたにそうしてほしいから」などと答える | .599      |
| <b>指示 (3 項目, <math>\alpha = .611</math>)</b>             |   |           |
| 17   | 私は、子どもをいい子にするために、子どもを叱ったり責めたりする   | .827      |
| 50   | 私は、子どもが期待にそわない行動をしたときに叱ったり責めたりする  | .639      |
| 59   | 私は、子どもに何かするように要求する  | .671      |
| <b>第三因子: 甘やかす養育 (13 項目, <math>\alpha = .712</math>)</b>  |   |           |
| <b>非一貫性 (5 項目, <math>\alpha = .581</math>)</b>           |   |           |
| 20   | 私は、実際にはしないけれども、子どもに「罰を与えるよ」と言う  | .454      |
| 34   | 私は、子どもに罰を与えるよりも、「罰を与えるよ」と脅かすことの方が多い                                       | .588      |
| 38 <sup>a</sup>  | 私は、子どもがよくないことをしたらきちんとしつける   | .781      |
| 41   | 私は、子どもが何か騒ぎ立てると、子どもの要求を受け入れてしまう   | .815      |
| 49   | 私は、もので釣ることで子どもに言うことを聞かせる  | .101      |
| <b>間違った行動の看過 (3 項目, <math>\alpha = .765</math>)</b>      |   |           |
| 15   | 私は、子どもが誰かに迷惑をかけていてもそのまましておく   | .247      |
| 36   | 私は、子どもがよくないことをしても見て見ぬふりする   | .325      |
| 45   | 私は、子どもが他人の邪魔をするのをそのまましておく   | .443      |
| <b>子育てへの自信のなさ (4 項目, <math>\alpha = .465</math>)</b>     |   |           |
| 4  | 私は、自分の子どもをしつけるのは難しいことだと思う   | .668      |
| 24 <sup>a</sup>  | 私は、自分の子育てについて自信を持っているように見えると思う  | .716      |
| 30   | 私は、子どもがよくないことをしたときに叱ると、自分が嫌われるのではないかと心配に思う                                | .779      |
| 57   | 私は、子どものよくない行動にどう対処してよいかわからないように見えると思う                                     | .673      |

|            |  | 因子間相関    |         |   |
|------------|--|----------|---------|---|
|            |  | 1        | 2       | 3 |
| 1. 指導的養育   |  | —        |         |   |
| 2. 権威主義的養育 |  | -.216*** | —       |   |
| 3. 甘やかす養育  |  | -.323*** | .634*** | — |

| 除外項目            |      |            |                                    |  |
|-----------------|------|------------|------------------------------------|--|
| No              | 上位因子 | 下位因子       | 質問文                                |  |
| 16              | 1    | 論理的なしつけ    | 私は、子どもが物事に取り組む前に、私が何を期待しているかを伝える   |  |
| 40              | 2    | 指示         | 私は、子どもに何をすべきか言って聞かせる               |  |
| 8               | 3    | 子育てへの自信のなさ | 私は、子どもが意に反することをしても、子どもを叱ったり責めたりしない |  |
| 11              | 3    | 非一貫性       | 私は、子どもを甘やかすすぎてしまう                  |  |
| 52 <sup>a</sup> | 3    | 子育てへの自信のなさ | 私は子どもに、厳しく確立されたルールを定めている           |  |

注) <sup>a</sup>: 逆転項目  
\*\*\*:  $p < .001$

養育の子育てへの自信のなさの因子に属し、逆転項目となっていた。日本語訳では、「私は子どもに、厳しく確立されたルールを定めている」としたが、「厳しく」が強調され原版とニュアンスがやや異なるものとして解釈された可能性が考えられる。

さらに、原版では指導的養育因子に含まれる項目 16 「私は、子どもが物事に取り組む前に、私が何を期待しているかを伝える」、及び原版では、甘やかす養育因子に含まれる項目 8 「私は、子どもが意に反することをしても、子どもを叱ったり責めたりしない」、項目 11 「私は、子どもを甘やかすすぎてしまう」の 3 項目は因子負荷量が低かったために、除外する結果となった。項目 16 は、日本において幼児期の子どもの子育てをする際に、あまり用いられない視点であることが原因となった可能性が考えられる。一方、項目 8 及び 11 は、日本において幼児期の子どもの子育てをする際に多くの保護者が同程度に行っていることであり、甘やかす養育因子の特徴的な項目として抽出されなかった可能性がある。

### J-PSDQ の構成概念妥当性の検討

J-PSDQ の 3 つの上位因子それぞれの合計得点と子どもの問題行動、向社会性、母親の全体的育児ストレスとの間の相関分析の結果を表 3 に示した。指導的養育について、子どもの問題行動、育児ストレスとの間に有意な負の相関、子どもの向社会性との間に有意な正の相関があった。権威主義的養育及び甘やかす養育について、子どもの問題行動、育児ストレスとの間に有意な正の相関、子どもの向社会性との間に有意な負の相関があった。これらの結果は、先行研究での傾向と一致するものであった (Koblinsky et al., 2006; Scrimgeour et al., 2013; Su & Hynie, 2011; Williams et al., 2009)。

また、権威主義的養育と甘やかす養育はどちらも養育スタイルのネガティブな側面を表し、因子間相関も

表3: J-PSDQ の下位尺度と問題行動・向社会性・育児ストレスとの相関

| 相関係数 ( <i>r</i> ) | 指導的養育    | J-PSDQ  |          |
|-------------------|----------|---------|----------|
|                   |          | 権威主義的養育 | 甘やかす養育   |
| 子どもの問題行動          | -.238*** | .370*** | .450***  |
| 子どもの向社会性          | .414***  | -.154** | -.292*** |
| 全体的育児ストレス         | -.275*** | .374*** | .434***  |

\*\**p* < .01, \*\*\**p* < .001

高かった。ただし、項目を確認すると、権威主義的養育は「叩く」「脅す」といった子どもへの能動的な養育態度を示す内容が主であるのに対し、甘やかす養育は「子どもの要求を受け入れてしまう」「見て見ぬふりをする」といった受動的な養育態度を示す内容が主であるという相違点がある。さらに、両者の違いを検討するため、Steigerの*z*検定を行い相関係数の差について分析した。その結果、問題行動及び向社会性との相関について有意な差があった(それぞれ、*z* = 2.277, *p* = .022, *z* = 3.631, *p* < .001)。つまり、甘やかす養育は権威主義的養育よりも子どもの問題行動との正の関連が強く、子どもの向社会性との強い負の関連があった。このことから、権威主義的養育と甘やかす養育は子どもの社会的適応において異なる関連を持ち、弁別できると言える。

以上から、J-PSDQは構成概念妥当性が十分であることが確認された。

## 研究 2

### 方法

#### 参加者

研究1の参加者全員を対象に、研究1の実施から5か月後の2014年6月に、1回目と同様インターネットを通じて2回目の調査を依頼・実施し、206名が参加した。回答に不備のあった23名を除き<sup>3)</sup>、最終的に183名(母親:平均年齢35.753歳, *SD* = 5.367; 子ども:男児92名, 女児91名, 平均年齢4.573歳, *SD* = 0.870)が分析の対象となった。

#### 質問紙

研究1において作成したJ-PSDQを使用した。

### 結果と考察

1回目と2回目の調査の各上位因子間の相関分析を行った結果、「指導的養育」「権威主義的養育」「甘やかす養育」いずれにおいても有意な正の相関があった(それぞれ、*r* = .817, .759, .668, いずれも、*p* < .001)。2回目の調査におけるJ-PSDQの各因子の信頼性係数を算出した。その結果、上位因子について、指導的養育、権威主義的養育、甘やかす養育の順に  $\alpha = .923, .873, .642$  だった。また、下位因子について、暖かな関与、論理的なしつけ、民主的な参与、気立ての良さ・寛大さがそれぞれ  $\alpha = .857, .838, .664, .626$ 、言語的対立、体罰、非論理的な罰、指示がそれぞれ、 $\alpha = .682, .830, .627, .543$ 、非一貫性、間違っただ行動の看過、子育てへの自信のなさがそれぞれ、 $\alpha = .500, .747, .416$  だった。

J-PSDQの再検査信頼性を検討した結果、1回目と2回目の調査間隔が5か月とやや長かったことを考慮すると、再検査信頼性は十分あると言える。また、2回目の調査での各因子の信頼性係数について、指導的養育、権威主義的養育、甘やかす養育それぞれについて十分であると言える。

J-PSDQの再検査信頼性を検討した結果、1回目と2回目の調査間隔が5か月とやや長かったことを考慮すると、再検査信頼性は十分あると言える。また、2回目の調査での各因子の信頼性係数について、指導的養育、権威主義的養育、甘やかす養育それぞれについて十分であると言える。

### 総合考察

本研究では、まず、Robinson et al. (1995)によるPSDQ全62項目を翻訳して、J-PSDQを作成し、その妥当性と信頼性を確かめることを目的とした。

確証的因子分析により因子構造を検討した結果、因子負荷量の正負が原版とは逆転していた2項目及び因子負荷量が著しく低かった3項目を除外する必要があるものの、原版と同様の上位3因子、下位11因子から成る2段階57項目モデルであることが確認された。甘やかす養育因子について、原版から3項目を除外する結果となった。Baumrind (1967)の類型化では、放任・無視・無関心な養育は幼児期には出現しにくいために、養育態度の独立した要素とはされておらず、原版では、第3因子の中に甘やかす養育と放任・無視・無関心な養育の項目が混在していたと考えられる。風間ら (2013)は「あいまいな養育態度」が日本人に特徴的であることを指摘している。甘やかす養育に含まれる項目の一部は親の意図が不明瞭であることを意味しており、因子負荷量もやや高かった。甘やかす養育因子において原版から除外された項目数が他の因子よりも多くなった原因として、このような日本と欧米における養育態度の文化差があることが考えられる。また、J-PSDQの各上位因子と問題行動、向社会性、及び育児ストレスとの関連を分析した結果、構成概念

妥当性が十分であることも確認された。

今後、J-PSDQと原版の相違点に配慮しながらも、J-PSDQを用いて様々な研究を実施し、欧米での研究結果と比較することで、日本における子育ての特色を明らかにすることが可能となるであろう。さらに、現代の日本の社会状況を考慮に入れた育児支援について示唆を得るためにも、J-PSDQは有用な尺度であると言える。

#### 謝辞

本研究は、科研費(25885023; 14J07108; 23700307; 25118003; 18K02461)の助成を受けて行われた。質問紙の翻訳にあたり、中村沙樹さん、Sean Leeさん、杉浦綾香さんに協力いただいた。ここに感謝の意を記す。

#### 〈引用文献〉

- Abidin, R. R. (1995). The parenting stress index professional manual. Lutz, FL: Psychological Assessment Resources.
- 東洋 (1994). 日本人のしつけと教育——発達の日米比較にもとづいて—— 東京大学出版会
- Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75, 43-88.
- Belsky, J. (1984). The determinants of parenting: A process model. *Child Development*, 55, 83-96.
- Goodman, R. (1997). The Strengths and Difficulties Questionnaire: A research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines*, 5, 581-586.
- 兼松 百合子・荒木 暁子・奈良間 美保・白畑 範子・丸 光恵・荒屋敷 亮子 (2006). PSI 育児ストレスインデックス 手引 社団法人 雇用問題研究会
- 風間 みどり・平林 秀美・唐澤 真弓・Tardif, T., Olson, S. (2013). 日本の母親のあいまいな養育態度と4歳の子どもの他者理解——日米比較からの検討—— 発達心理学研究, 24, 126-138.
- Koblinsky, S., Kovalanka, K., & Randolph, S. M. (2006). Social skills and behavior problems of urban, African American preschoolers: Role of parenting practices, family conflict, and maternal depression. *American Journal of Orthopsychiatry*, 76, 554-563.
- Locke, L. M., & Prinz, R. J. (2002). Measurement of parental discipline and nurturance. *Clinical Psychology Review*, 22, 895-929.
- Matsuishi, T., Nagano, M., Araki, Y., Tanaka, Y., Iwasaki, M., Yamashita, Y., …Kakuma, T. (2008). Scale properties of the Japanese version of the Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ): A study of infant and school children in community samples. *Brain and Development*, 30, 410-415.
- 中道 圭人・中澤 潤 (2003). 父親・母親の養育態度と幼児の攻撃行動との関連. 千葉大学教育学部研究紀要, 51, 173-179.
- 小野寺 敦子 (2014). 親と子の生涯発達心理学 勁草書房
- Robinson, C. C., Mandelco, B., Olsen, F., S., & Hart, H., C. (1995). Authoritative, authoritarian, and permissive parenting practices: Development of a new measure. *Psychological Reports*, 77, 819-830.
- Scrimgeour, B. M., Blandon, Y. A., Stifter, A. C., & Buss, A. K. (2013). Cooperative coparenting moderates the association between parenting practices and children's prosocial behavior. *Journal of Family Psychology*, 27, 506-511.
- 信太 寿理 (2009). 養育態度に関する中学生の母子関係の検討——母子間の認知における不一致と性差に注目して—— 家族心理学研究, 23, 65-78.

Su, C., & Hynie, M. (2011). Effects of life stress, social support, and cultural norms on parenting styles among mainland Chinese, European Canadian, and Chinese Canadian immigrant mothers. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 42, 944-962.

Williams, R. L., Degnan, A. K., Perez-Edgar, E. K., Henderson, A. H., Rubin, H. K., Pine, S. D., …Fox, A. N. (2009). Impact of behavioral inhibition and parenting style on internalizing and externalizing problems from early childhood through adolescence. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 37, 1063-1075

#### 〈注〉

- 1) authoritative parenting は「権威的養育」と日本語訳されることが多いが、本研究では、「権威主義的養育」との区別を明確にするため、小野寺(2014)に従って、「指導的養育」という日本語訳を用いることとした。
- 2) 内訳は、子どもの年齢が調査対象範囲外だったデータ9名、家族の生年が不適切と考えられる信用性の低いデータ7名、子どもに関するデータが不適切と考えられ信用性の低いデータ7名、初回調査時と再検査実施時で子どもの生年月日が異なり信用性の低いデータ12名。
- 3) 内訳は、子どもの年齢が調査対象範囲外だったデータ4名、家族の生年が不適切と考えられる信用性の低いデータ4名、子どもに関するデータが不適切と考えられ信用性の低いデータ3名、初回調査時と再検査実施時で子どもの生年月日が異なり信用性の低いデータ12名。

## ● 研究論文

# 発達障害傾向のある小学生の母親による内省が子どもの心情を想定した行動に至る過程

西田千夏 (藍野大学医療保健学部看護学科) 倉石哲也 (武庫川女子大学文学部 心理・社会福祉学科)

## 要約

本研究は、発達障害の傾向があると医療・支援機関から指摘されている小学校低学年の子どもを育てる母親へのインタビューを通して、母親の内省が子どもの心情を想定した行動に至る過程を修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチにより分析した。母親には、〈他の子どもと同じように一人でできることが自立〉という【焦燥感の背景に関する内省】があった。その母親自身の信念は、〈自分の考えだったという気づき〉によって、【子どもの心情を想定】し、【子どもへの関わりの変化】に至っていた。この過程は、【自身を受容できること】【自身や子どもの安定につながる他者との関係】によって促されていた。本研究結果を発達障害傾向の子どもを育てる母親に提示することによって、親が自分自身の期待や信念を内省するきっかけとなり、そこから子どもの心情を想定した行動ができる可能性が示唆された。

キーワード：発達障害傾向 小学生 母親 内省 子どもの心情

## I. 研究の背景

近年、発達障害傾向のある子どもへの早期の診断や療育が進んでいる。しかしながら、発達障害の特性は成長発達や教育的介入により著しい変化を示すため、性格や成育による偏りか障害かという境界は不明瞭で、診断の難しさがある(杉山, 2000)。子どもが発達障害の診断を受けた母親は、「わが子の発達の偏りを否定する」(佐鹿・平山, 2002)場合もあれば、診断によって自責の念から解放される母親もいる(中田, 2012)。未診断だが発達障害傾向のある子どもを育てる母親の場合、安心と不安との狭間で揺れやすい特徴が指摘されている(渡邊, 2014)。

発達障害傾向として子どもに情緒的応答の困難さがある場合、親は子どもの心情を理解しづらくなる。人は、自身が理解できない事象を理解しようとする際の一つの対処法として、内省によって自分の経験との共通点や相違点を探りながら相手の心を読み取るうると言われている(佐藤, 2011)。内省は「自己の反応・知覚、そして精神的生活を構成する感情・思考・欲求・信念について自己認識すること」(Fonagy, et al., 1991)、と定義されているが、内省する傾向のある母親の子どもは安定した愛着を形成するとされることや(Fonagy, 2000)、親が内省から子どもの心情を読み取る過程の研究結果を鑑みると(西田, 2015)、親が子どもの心情に目を向けることには内省の関与が考えられる。

親の内省が親子関係に関与することは上記のように明らかにされているものの、発達障害傾向があるが未診断の子どもの親を対象にした検証は少ない。また、子どもの問題行動は就学など集団生活を始める時期に現れやすいとされているため(中田, 2012)、この時期の親の葛藤はより大きいと考えられる。したがって本研究では、未診断ではあるが発達障害特傾向のある小学生の子どもの母親が、内省して子どもの心情を想定した行動に至る過程を探索し、母親が子どもとの関係を構築する上での示唆を得たいと考えている。

## II. 用語の定義

本研究における「発達障害傾向のある子ども」は、米国精神医学会 DSM-5 (American Psychiatric Association, 2013, pp.49-64)における ASD、および AD/HD の傾向があると医療・発達支援機関で指摘されているものの、確定診断はなされていない子どもと定義する。

## III. 研究目的

本研究は、発達障害傾向のある小学校低学年の子どもを育てる母親へのインタビューを実施し、母親の言葉に現れた内省に関する内容から、子どもの心情を想定した行動に至る過程を探索することを目的とする。

## IV. 研究方法

### 1. 研究デザイン

本研究は、質的帰納的研究である。質的帰納的研究は、特定の観察から一般化を導く研究手法であり、現象間にみられるパターン・傾向・結びつきを観察し、観察したデータの理解、統合、理論化、再文脈化の過程を繰り返し、予測を立てるものである (Polit & Beck, 2004)。

### 2. 調査期間

2018年4月～2018年8月

### 3. 対象者の選定

対象者は、未診断だが発達障害の傾向があると医療機関や支援機関で指摘された経験をもつ小学校低学年児の母親とした。対象者の依頼を、2018年2月～3月に実施されたA市の親支援講座の実施責任者に研究の趣旨を説明し、講座終了時の対象者募集の許可をいただいた。

この親支援講座は、対象者を「子どもの発達に気になる点を指摘されており、その子どもが就学前の5～6歳、または小学校1～2年生の子どもを育てている親」であったため、本研究の目的である就学時期の親の内省の探索に適しており、さらに講座が就学に関する内容に焦点を当てているため、インタビューで就学についての思いが想起されやすいと考えた。

講座の最終回終了後に、講座の参加者へ口頭・文書で研究の趣旨と参加の自由、個人情報保護について説明し、研究参加意思のある者は研究者に直接連絡を取っていただくよう依頼した。

上記手続きによって対象者は4名とし、対象者が育てている子どもの学年は全員小学校2年生、性別は男児2名、女児2名であった。

### 4. 調査方法

研究参加意思のあった対象者に半構造化面接を実施した。面接時間は1人1～2時間であった。面接内容はICレコーダーに録音した。

インタビュー内容は、発達障害傾向に気づいた時から現在に至る子どもの様子、子どもや周囲に向けた行動と当時の思い、そのような思いを抱いていた理由、子どもの行動に対する捉え方、小学校入学前後に抱いた思い、親支援講座受講の経験や講座内容で印象に残っていたこと、受講後の自分自身や子どもの変化、子どもに抱く期待等である。

### 5. 分析方法

録音データを逐語録に起こし、修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ (M-GTA) (木下, 2020)

により分析した。M-GTAは、現象ごとの影響関係、行動推移のパターンの変化などのプロセスをとらえて構造化する方法とされる。本研究は、母親の内省内容から子どもの心情を想定した行動推移への過程を明らかにするため、分析にはM-GTAが適切であると考えた。

分析テーマは「母親による内省が子どもの心情を想定した行動に至る過程」、分析焦点者を「発達障害傾向のある小学生を育てる母親」とした。データ化したテキストの中から語りの意味を概念化して、分析ワークシートを作成し、概念のまとまりごとに対してカテゴリーを抽出して、カテゴリーの関係を示す結果図を作成した。分析過程においては、共同研究者間での継続的比較分析を行い (木下, 2020)、児童福祉、発達心理に実績のある研究者からスーパーバイズを受けながら実施した。

### 6. 倫理的配慮

対象者に研究参加の任意性と撤回の自由、個人情報保護の方法、録音許可の有無、データの管理方法と保存期間、成果発表方法、研究参加撤回方法について、口頭と書面で説明し同意を得た上で実施した。

本研究は、研究者の所属する研究機関での倫理審査委員会の承認 (2017-倫研-17-14) を得て実施した。

本研究に開示すべき利益相反はない。

## V. 結果

### 1. 抽出されたカテゴリー・概念

抽出されたカテゴリーと概念を表1に示す。本文中では、カテゴリーを【 】、概念を〈 〉、バリエーション (語りの内容) は「 」で表記する。

#### 1) 【焦燥感の背景に関する内省】

母親には、「駄目なところは私が直さなきゃってもう必死に向き合ってた」(B氏)「自分が何とかしないと、と思って、子どもの話を聞こうとしていなかった」(C氏)といった〈自分が何とかしなければいけない〉焦りがあった。

焦りを内省し、「入学前に『もうそんなだったら普通学級行けないよ』とか言っていて、それは完全に私の考えだった。普通学級以外は良くない、と思わせてしまった気がする」(D氏)と、〈自分の考えだったという気づき〉があった。

さらに、「もう人とのやりとりを楽しめる年齢なのに、全くそれがなくて」(A氏)、「自立イコール自分一人で何でもできると思い込んでたので、1年生だから一人でしなさい、って言ってた」(B氏)と、〈他の子どもと同じように一人でできることが自立〉という語りがみられた。

母親は子どもの小学校1年時の様子を、「1年生のときは必死だった。子どもも私も」(D氏)、「勉強ばかりさせたくないけど、今できないと2年生でもっとしんどいので」(A氏)、といった〈小学校1年生で出遅れてはいけない〉といった思いが語られた。

以上の概念は、母親の焦りの背景にある期待や信念、子どもを伸ばしたいと思っていた理由への内省であったと捉え、カテゴリー【焦燥感の背景にある内省】とした。

## 2)【子どもの心情を想定】

母親は、「子どもが『リカちゃんが』って1人でひたすら遊ぶんですね。でも楽しいらしいんですよ」(D氏)、「虫とか恐竜、石とかが好きすぎて」(B氏)と、〈子どもの楽しいこと〉として捉えていた。

楽しいことだけではなく、「私はたくさん言うんですけど、聞いている本人からしたら、いつになったら静かになるんだろうとか、別のことを考えてるのが分かって」(B氏)、「字を薄く書いている見本を“なぞる”という作業が子どもにとって屈辱的だったのだと気づいた」(D氏)、と、〈子どもにとって受け入れられないこと〉に気づいていた。

また〈表に出にくい子どもの頑張り〉として、「幼稚園の発表会の練習に全く参加せずに見ているだけだったけど、本番で突然やりだして。見ながら考えていたのかな」(A氏)等の内容があった。

以上の概念は、子どもの行動の意味を考え、これまでは気づいていなかった子どもの行動の背景にある心情を想定したものとして、カテゴリー【子どもの心情を想定】とした。

## 3)【子どもへの関わりの変化】

母親は、子どもへの関わりの変化について「今までは、テレビを切り上げてご飯に来ないと『早く早く』って言ってたけど、『お母さんは待ってるからね』と、10分、20分、自分のやりたいことをして過ごしておく。自分が待つことができるようになった。それで子どもが早く来るとかはないけど、自分の気持ちは違うかな」(D氏)と、〈待つ時間を持つ〉について語っていた。

「前は学校行く前に色々言ってたけど、『しっかり給食食べといて』とか一個に絞って言うようになりました。多く言いすぎても、子どもは『早く終わらないかな』くらいに思っていて全然意味ないと」(B氏)、「私が質問しすぎていた時は、子どもは喋らなくなっていたし、嘘も多かった。でも、とにかく子どもの話を聞こう、って思ってから、子どもがよく喋るようになりましたね」(C氏)と、〈子どもの視点に立った聞き方や伝え方〉を実施していた。

さらに、〈頑張り認め子どもが達成感を得られる関わり〉が多く語られ、「ほめるようにしました。『僕これやったら賢くなる?』と言うので、『なるよ』って。そしたら意外にも、それまでより長くドリルに取り組

表1:発達障害傾向のある小学生の母親の内省と、子どもの心情を想定した行動

| カテゴリー                | 概念   |
|----------------------|--|
| 焦燥感の背景に関する内省         | 自分が何とかしなければいけない<br>自分の考えだったという気づき<br>他の子どもと同じように一人でできることが自立<br>小学校1年生で出遅れてはいけない                        |
| 子どもの心情を想定            | 子どもの楽しいこと<br>子どもにとって受け入れられないこと<br>表に出にくい子どもの頑張り  |
| 子どもへの関わりの変化          | 待つ時間を持つ<br>子どもの視点に立った聞き方や伝え方<br>頑張り認め子どもが達成感を得られる関わり<br>子どもの楽しみを親も楽しむ                                  |
| 自身を受容できること           | 自分の頑張りを認める意識をもつ<br>子どもに親自身の心を開く  |
| 自身や子どもの安定につながる他者との関係 | 自分や子どもの存在を理解・肯定してくれる母親同士のつながり<br>子どもや親を尊重してくれる幼稚園・学校教諭との関係<br>夫との関係の変化<br>自分の時間を持つこと<br>子育ての力になった講座の要素 |

んだり」(B氏)、「図書館で自分で選び抜いた本を『いいの選んだね』って褒めるようにして」(C氏)といった例があった。

〈子どもの楽しみを親も楽しむ〉という発想の転換もあり、「『全身、虫が寄ってくるような服を着たい』って言うから、じゃあ黄緑のTシャツなら虫とかバツタ来るかもねって一緒に買いに行ったり。自分もそれに乗っかり出すと面白いんですよね」(B氏)、という語りがあった。

以上抽出された概念は、母親が、これまでの子どもへの関わりから変化した行動と捉え、カテゴリー【子どもへの関わりの変化】とした。

#### 4) 【自身を受容できること】

母親は自身を認めることの大事さを語っていた。「精いっぱいのはやった、と、自分を認めるような気持ちが出来てきたかも。結果が伴わないじゃないですか、子育ては。給料もないし、誰も頑張ったねとか言ってくれない。その中でやるだけのことはやっただけで自分に言えるようになったのは大きいですね」(B氏)と、〈自分の頑張りを認める意識をもつ〉ようにしていた。

母親自身が自分の思いを子どもに表出し、「『テレビ見たいよね、分かる』って言いながら、『でもでもママやりたいことがあるし、〇ちゃんがやってくれないとママもご飯つくれないよね』とか『今日はママ、

怒らないよ。今日は怒りのコントロールを学んできたからね』とか言って。子どもは『うそー?』って笑ってましたけど」(D氏)と、〈子どもに親自身の心を開く〉といった行動も語られた。

以上抽出された概念は、母親が自身を受容できていなければ表出されないものと捉え、カテゴリー【自身を受容できること】とした。

#### 5) 【自身や子どもの安定につながる他者との関係】

子どもとの関係において生じる行動や感情の背景として、他者との関係についての語りがあった。母親同士からの影響は多く語られ、「子どもにそういう特徴が強いお母さんは周りに少しいて、話せるのはその人ぐらい。他のお母さんは『全然気にならへんよ、〇くん見ても』っていう反応。動き回らないし、そう見えるよね」(A氏)、といった〈自分や子どもの存在を理解・肯定してくれる母親同士のつながり〉があった。

幼稚園・学校教諭との〈子どもや親を尊重してくれる幼稚園・学校教諭との関係〉として、A氏は「(学校に行かないときに)家まで教頭先生がふらっと来てくれて、先生と話をしたら気分が変わって登校したんです」と語った。A氏がそこに至るまでには、「(発達検査を受けた小学校1年の時点では)私も主人ももう悩み抜いた後だったので、検査結果を見ても『ああ知ってるよ』って内容だったけど、学校の先生に共通の認識を持ってほしい目的で受けた。この子一見普通

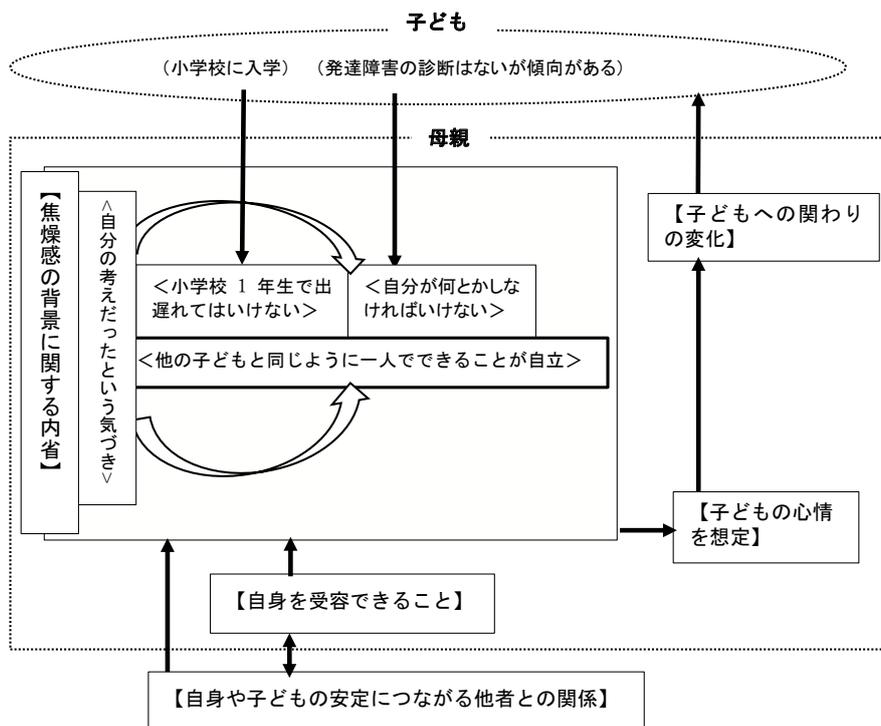


図1: 発達障害傾向のある小学生の母親による内省が子どもの心情を想定した行動に至る過程

なのでスルーされてる部分が多かったから」(A氏)、といった意図的な行動もあった。

〈夫との関係の変化〉として、「ちゃんとやらなきゃ、って思ったけど、できなくて夫にも子どもにイライラをぶつけていくのが一番つらかった。でもそれはだいたい減りました。夫にも言うようになったし、つらいときは相談したら、案外聞いてくれた」(B氏)、と語っていた。

母親の生活の中で「自分の時間を持つことによって、夫への感謝の気持ちも持てるようになった。趣味のクラブでは、いろいろな年齢層の方がいるので、子育てに関していろんな意見が聞ける」(B氏)といった、〈自分の時間を持てること〉もあった。

親支援講座からの影響も多く語られた。「その時期の段階がすごくよく分かって。3年生、5年生とか、先のことを予測できるのはよかったですね」(A氏)、「障害かも、と分かってからずっと家に引きこもってたんですけど、何かこのままじゃ駄目だと…。今思えば何でそう思ったかがよく分かんないんですけど、最初に足を踏み入れたのが療育センターだった。講習でも『ああ、そうやって向き合ってあげればいいんだ』って分かって、優しくなりました」(D氏)、など、〈子育ての力になった講座の要素〉が挙がった。

以上抽出された概念は、他者との関係が母親自身や子どもの安定になると捉えられ、カテゴリー【自身や子どもの安定につながる他者との関係】とした。

## 2. ストーリーライン

カテゴリーの関係を結果図として図1に示し、カテゴリー・概念を用いてストーリーラインとして述べる。

図の上部に子ども、その下に母親の枠を置き、子どもの中に( )で小学校に入学と発達障害傾向があるという状況・状態を記載した。

母親は、〈小学校1年生で出遅れてはいけない〉という焦燥感を募らせていたため、小学校入学の状況から母親への概念に繋いだ。また、発達障害の傾向があるという子どもの状態から〈自分が何とかしなければいけない〉という焦りがあったため、これらも繋いだ。この2つの概念は、例えばB氏の「自立イコール自分一人で全部何でもできると思い込んでた」という例から、〈他の子どもと同じように一人でできることが自立〉という母親の信念が基にあり、母親はこれらの概念を〈自分の考えだったという気づき〉によって自覚していた。

カテゴリー【焦燥感の背景に関する内省】は、【子どもの心情を想定】に至っていた。例としてB氏は、質問し過ぎていたことを内省することで、子どもの心情の読み取りに至っていた。そして、C氏のように、自分が話過ぎていた時の【子どもの心情を想定】によって子どもの話を聞くようになり、【子どもへの関わり

の変化】に至る過程があった。母親の変化によって子どもの行動が変化する場合もあればしない場合もあったが、子どもの変化に関わらず母親が子どもに示した行動であるため、子どもに向けて母親から出る矢印で示した。

B氏は、「駄目なところは私が直さなきゃって必死に必死に向き合ってた」と語ったが、「いっぱいいっぱいだった」という【自身を受容できること】で、子どもにイライラをぶつけていたなどの【焦燥感の背景に関する内省】が現れていた。

## VI. 考察

未診断の発達障害傾向のある小学校低学年の子どもを育てる母親について、岩田(2020)は「診断済みの母親ではなく未診断のグレーゾーンの母親の場合、受診を促すことや障害を受容すること、支援を自ら求めることはかなり困難である」と述べている。未診断の子どもの親は「自分が何とかしなければ」という思いに至りやすくなると考えられ、本研究でも〈自分が何とかしなければいけないという焦り〉が抽出された。一方で、そのような焦りがあったとしても、【焦燥感の背景に関する内省】によって母親は子どもの心情に思いを至らせ、子どもの心情を想定した関わりができる過程が本研究で示唆された。これは、内省機能が高い親は子どもの内的経験に意味を見出す特性がある(Slade, 2005)、といった先行研究と同質の結果であった。本研究ではこれらの知見に加え、内省の内容として、〈自分の考えだったという気づき〉が明らかになった。その背景には〈他の子どもと同じように一人でできることが自立〉という信念があったが、信念が自分の考えだと内省することが、子どもの心情を想定することに繋がっていた。

〈他の子どもと同じように一人でできることが自立〉から、「そうでなくてもいい」、と思える背景には、【自身や子どもの安定につながる他者との関係】や、その関係から【自身を認められること】があった。すぐに夕食に来ないことを「そうしなければ自立でない」ではなく〈待つ時間を持てること〉に至るのは、【自身や子どもの安定につながる他者との関係】や、その関係によって【自身を受容できること】が関与していた。自己受容は、自身の感情を自覚し自己が脅かされない相手にその感情を表現することで確立されると言われていることから(Rogers, 2005)、こういった他者との関係は親の安定となり、子どもの個性を認められることになると言える。

本研究では、発達障害傾向だけではなく、小学校入学というイベントが、母親を焦燥感につきたてることが示された。倉石(2013)は、子どもが集団での人間関係を獲得する学齢期には親は子育てについて自責の

念を持ちやすいと述べており、この時期の子どもの母親は、子どもの心情に目を向けるよりも「できないことをできるように」という思いが募りやすいと考えられる。本研究結果から、子どもの小学校入学を控えた親が、子どもに向けた期待や信念を内省する機会を作ること、焦燥感を自身で認めるための方法や、子どもの心情を想定した関わりを考えることができるようになる。

## Ⅶ. まとめ

本研究では、発達障害特性のある小学校低学年の子どもを育てる母親の言葉に現れた内省内容から、子どもの心情を想定した行動に至る過程を示した。この結果を、今後小学校入学を控える発達障害傾向の子どもを育てる母親に提示することで、親自身にもそういった期待や信念があることに気づき、子どもの心情を想定するきっかけになると考える。

## Ⅷ. 今後の課題

本研究の対象者は、インタビュー当時は子どもの障害傾向に葛藤を抱えている状態ではなかったが、親が自己内省よりも自己反芻（自己の脅威や喪失によって動機づけられた自己への注目）(Trapnell & Campbell, 1999) の傾向が強い場合は自己の感情や信念を振り返る際に抑うつに陥る可能性もあるため、インタビュー等の際は留意が必要である。

今後は自身の期待や信念を内省できる要因についても検証を重ね、親子関係構築の困難さを抱える親に向けての支援の検討を重ねたい。

### 謝辞

本研究で協力してくださった母親と親支援講座の責任者・スタッフの皆様に心から感謝申し上げます。

本研究は、本研究は2017年度日本生命財団40周年記念特別事業委託研究費による助成を受けて実施した。

本研究の一部は、日本看護研究学会第45回学術集会にて発表した。

### 〈引用文献〉

- American Psychiatric Association (2013). DSM-5: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. (高橋三郎・大野裕 (2014). DSM-5 精神疾患の診断・統計マニュアル. 49-64, 医学書院.)
- Fonagy,P., Steel,M.,Steel,H., Moran,G.S. & Hggitt,A. (1991). The capacity for understanding mental states: The reflective self in parent and child and its significance for security of attachment, *Infant Mental Health Journal*, 12 (3), 201-218.

- Fonagy,P. (2000). Attachment and Borderline Personality Disorder, *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 48 (4), 1129-1146.
- 岩田千亜紀 (2020). 発達障害圏の母親への支援の実態および課題 東京都子育て世代包括支援センターおよび子ども家庭支援センター支援者へのアンケート調査から、*自閉症スペクトラム研究*, 17 (2), 83-91.
- 木下康仁 (2020). 定本 M-GTA : 実践の理論化をめざす質的方法研究論, 医学書院. p.7.
- 倉石哲也 (2013). 学齢期の子育て支援. どりむ社, p.28
- 中田洋二郎 (2012). 学童期・思春期における親支援, *家族療法研究*, 29 (2), 115-120.
- 西田千夏 (2015). 発達支援を受けている子どもの親が子どもを洞察するプロセス—親の内省機能が及ぼす影響の検討—, *日本小児看護学会誌*, 24 (2), 10-17.
- Polit,D.F & Beck,C.T. (2004). *Nursing research*.7th ed. (近藤潤子監訳 (2010) 看護研究: 原理と方法. 医学書院. p.80, p.584)
- Rogers,Carl R. (1961). *On Becoming a Person: On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy*. (末武康弘, 諸富祥彦, 保坂亨 (2005) ロジャースが語る自己実現の道, 岩崎学術出版社. p.280)
- 佐藤孝子・平山宗宏 (2002). 親が障害のあるわが子を受容していく過程での支援, *小児保健研究*, 61 (5), 677-685.
- 佐藤徳 (2011). 私のような他者 / 私とは異なる他者, 子安増生・大平秀樹 (編) *ミラーニューロンと〈心の理論〉*, 新曜社, pp.59-102.
- Slade,A (2005). Parental reflective functioning: An introduction. *Attachment & Human Development*, 7 (3), pp.269-281.
- 杉山登志郎 (2000). 軽度発達障害, *発達障害研究*, 21 (4) pp.241-251.
- Trapnell,P.D., & Campbell,J.D. (1999). Consciousness and the Five-Factor Model of Personality: Distinguishing Rumination, *Journal of Personality and Social Psychology*,76,284-304.
- 渡邊充佳 (2014). わが子が「自閉症」と診断されるまでの母親の経験の構造と過程—自閉症児の母親の葛藤のストーリー—, *社会福祉学*, 55, (3), 29-40.

## ● 研究論文

# 韓国の統合保育における専門性の高い保育士のかかわり行動が園児に与える影響

— 5歳児クラスにおける保育士と自閉症児・健常児の相互作用に焦点をあてて —

安 世羅 (創価大学大学院文学研究科教育学専攻)

## 要約

本研究は、専門性の高い保育士のかかわりが、自閉症児と年長の健常児に肯定的な行動モデルとなるということ为前提として、障害児と健常児がかかわる場面における統合保育士の望ましい支援の在り方について、参加観察及び統合保育士によるかかわり分析を通して明らかにすることを目的とする。対象は、韓国の統合保育園の5歳児クラスで、自閉症児・年長の健常児・統合保育士の三者間の相互作用が起きる場面に焦点を当てて観察を行った。その結果、統合保育士は、自閉症児には【一般会話・質問】を、年長の健常児には【提案・要求】に関するかかわりを最も多く用いていることが確認された。また、日常保育におけるかかわりの機会や環境の提供を前提とした、障害児と健常児のいずれに対しても偏りのない保育士の支援や、子どもの望ましい行動に対する強化によって、自閉症児と年長児の望ましいかかわりが可能になることから、専門性に基づいた統合保育士の支援の重要性が示唆された。  
キーワード：統合保育、かかわり、相互作用、自閉症児、5歳児

## I. 問題と目的

### 1. 研究の背景

サラマンカ声明を通して、世界各国の社会政策の中心的課題になったインクルーシブ（以下、統合とする）教育は、虐待や疾病、宗教や言語の違い、エイズの問題などを抱える多様な子どもを包摂する教育政策として、日本・韓国ともに保育現場でも欠かせない課題の一つになっている。その中でも、障害のある子どもが差別を受けることなく、平等な教育を受けられるような制度の重要性が高まっており、その観点から本研究は、障害統合保育に焦点を当てる。特に、統合保育の成否は子ども間のかかわりにかかっているといえ、そのため、統合保育を通して障害児と健常児が互いに理解し、多様性を尊重しながら成長できる充実した支援が必要である。

しかし、統合保育に関する先行研究の多くは障害児に焦点を当てており、健常児と障害児のかかわりを促進するための健常児に対する支援の在り方については十分検討されている訳ではない。双方の子どもの立場を考慮しない統合保育は、その効果を期待することが難しいため (Lee 2011)、障害児に限らず健常児への適切な支援についても議論する必要がある。

また、子どもの発達的な変化は主に観察学習 (observational learning) (Bandura 1975) によって行われ、統合保育において健常児は保育士の行動を観察しながら成長するといわれている。特に専門知識を持ち、優れた保育士の障害児に対する支援の仕方を観察

し、模倣することによって、健常児は障害児に対するかかわりを自然に学ぶことができると考えられる。

### 2. 韓国と日本の統合保育のシステム

韓国では未就学の障害児を3名以上保育し、市・郡・区が指定した保育施設を「障害児統合保育園」として定めている。2020年12月現在、韓国の1,211ヶ所に設置され、89,691名の園児のうち4,959名が障害児である (保健福祉部 2021)。運営に関しては、障害児3名に対して1人の障害児担当保育士 (以下、統合保育士) の配置が義務付けられ、一般保育士とのチームティーチングが行われている。2016年から統合保育士として勤務するためには、「障害児童福祉支援法」による「障害乳幼児のための保育士」の資格が必要とされるようになった。この資格を取得するためには、特殊教育またはリハビリテーション関連教科8科目 (24単位) を修得する必要がある (保健福祉部 2021)。

これに対して、日本の場合、保育所等における障害のある子どもに対する支援施策として、加配保育士を活用しながら、担当保育士を複数配置しているが (社会福祉法人日本保育協会 2016)、自治体によって配置基準が異なり、加配保育士の多くが臨時採用保育士であることが課題になっている (西川 / 永田 2012)。このように、韓国と日本の統合保育システムには若干の差異があり、より専門的な資格を求める韓国の統合保育士の制度は、今後の日本の統合保育のシステムの在り方に、一つの示唆を与えることができると考えられる。

### 3. 保育士の行動モデル

就学前の子どもは、長期にわたって大人の向社会的行動をモデルとする傾向が強く、就学前の幼児にとって養育者は、他者との相互交渉の重要なモデルを提供することになる (Harris/Westermann 2019)。向社会的行動とは、支援・世話などの利他的な行動を意味し、寛容で他の助けになるモデルを観察した子どもは、自分も寛容的で他の助けになり (Eisenberg/Fabes/Spinrad 2006)、統合保育では保育士の障害児に対する向社会的な姿を通して、健常児も障害児に向社会的に行動することが期待できる。障害児に好意的に接する保育士の姿は健常児にとって適切なモデルとなり (小山 2018)、統合保育における障害児と健常児は、保育士の振る舞いをモデルとして成長していくといっても過言ではない。

統合保育で園児が保育士の振る舞いをモデルとして捉えることは、バンデューラが指摘する観察学習によるところが大きいといえる。観察学習は、注意 (attention)、保持 (retention)、運動再生 (reproduction)、動機づけ (motivation) の過程で構成されており、動機づけは、外的強化・代理強化・自己強化に分けられる。観察学習で動機づけの強化が必ずしも必要になるわけではないが、動機づけの強化を通して観察学習した行動を模倣する可能性が高まる (Bandura 1975)。その意味で、モデル対象としての保育士は、観察者である園児の望ましい行動について、強化を与える必要がある。

### 4. 自閉症児と健常児のかかわりの難しさ

一方、これまでの研究では自閉症児が社会性・コミュニケーションを含め、他者の心的状態の理解に困難があると示唆しており (McConnell 2002、二川/高山 2015)、統合保育における仲間とのかかわりにも課題があるといえる。

また、年長児は年少児に比べて、障害児を配慮したり手伝ったりする傾向がある反面、障害児より健常児同士の遊びを好む傾向にある (安 2020)。障害の種類によっても障害児に対する健常児の関係行動に違いがあり、ダウン症児や病弱児と比べて、自閉症児に対する健常児の関係行動は非常に少なく、障害児が孤立しやすい状況にある (太田 1986)。統合保育の現場では、健常児同士の遊びが頻繁に見受けられ、特に自閉症児と健常児のかかわりが少ないことが課題としてあげられる。

しかし、自閉症児と年長児のかかわりに関する課題は、自閉症児と年長児の発達特徴を考慮し専門的な知識に基づいた保育士の支援によって克服できる可能性がある。特に幼児期には、他人の行動を理解し推測する能力に長け、仲間関係において重要な役割を果たす「心の理論」が発達し (藤崎/羽野/渋谷/網谷

2019)、それに基づいて徐々に仲間とのかかわりができ、相手の心的状況が理解可能になる時期である。そのため、このような発達の特徴を伸ばして、自閉症児が抱えている心的状況が理解できるよう、保育士の積極的な介入が必要であろう。また自閉症教育における指導のポイントとして、コミュニケーションを始発とすることや模倣に関することなどを優先すべきであり (佐藤/涌井/小澤 2007)、このような専門的な知識に基づいた保育士の指導があるなら自閉症児と年長児のかかわりも十分成立できると考えられる。

しかし、多くの保育士は障害児への支援について困難を抱えており (山本/山根 2006)、それは障害に対する専門知識の不十分さとも関係があると考えられる。また統合保育における保育士の専門性について、袴田ら (2018) は、障害のある子どもとない子どもと一緒に楽しめる活動が展開できるスキルと述べている。こうした点を踏まえ、本研究では、障害児に関する専門知識を持ち、障害児と健常児への豊かな支援ができる保育士を「専門性の高い保育士」と定義した。韓国における統合保育士の場合、こうした一定の基準を満たしていると考えられる。

### 5. 目的

以上の点を踏まえて、本研究では専門性の高い保育士のかかわりが、自閉症児と年長の健常児に肯定的な行動モデルとなるということを前提として、障害児と健常児がかかわる場面における統合保育士の望ましい支援の在り方について、参加観察及びかかわり分析を通して明らかにする。一人の保育士に焦点を当て、障害児・健常児・保育士三者の相互作用の過程に着目し、保育士のかかわりについて分析を行う。

## II. 方法

### 1. 研究協力者

観察対象者は、韓国の京畿道にある S 統合保育園の 5 歳児クラスに在園している自閉症児 2 名・健常児 17 名と統合保育士である。S 統合保育園の統合保育士は、統合クラス担当歴が 15 年で、大学でリハビリテーション学と児童学を複数専攻して卒業し、障害児と児童に関する専門的な知識を有している。また、障害児と健常児の発達の特徴をふまえた実践経験が豊かで、本研究で定義した「専門性の高い保育士」に該当すると考えられたため、研究協力を依頼した。

観察対象児 A の場合、1 年間の就学を猶予しており、B は、S 統合保育園に入園して 3 か月経った女児である。観察対象の健常児全員はこれまで統合保育を経験したことない状態である。以下、K-CDI<sup>1)</sup> による A と B の属性を表 1 に示した。

## 2. 観察・事例収集

2019年6月10日から28日まで、週2回計6回保育園に訪問し、参加観察を行った。登園から昼食前まで障害児・健常児・統合保育士三者の相互作用がある場面で、保育士の支援や子どもの反応の様子を手書きで記録し、当日観察終了後にフィールドノートに整理した。保育全体の状況を把握しデータの妥当性を高めるために質問や疑問などについて統合保育士と日常的に話し合い、全体の観察内容に関しては、観察の最終日に時間を別に設けて話を聞けるようにした。

「相互作用」の定義に関しては、池田(2014)の定義を参考とし、「対象児であるAとBを含め、健常児及び統合保育士の三者以上が互いに影響を及ぼし合っている状態が見られた場面」に着目した。

## 3. 分析方法

参加観察を通して、障害児・健常児・統合保育士三者の相互作用の場面13事例が得られた。事例について、何をきっかけに相互作用が形成されたかを検討した結果、3つの分類が生成された(表2)。

また障害児・健常児・保育士の相互作用が起きた際の3つの分類によって、統合保育士の介入や対応内容の分析にあたり、統合保育士が障害児と健常児の間でどのようにかかわっているのかを明らかにする必要がある。そこで、本研究では、保育士-障害児と保育士

表1: 障害児の属性

| 対象 | 性別 | 生活年齢  | 発達年齢    | 統合経験  |
|----|----|-------|---------|-------|
| A  | 男  | 7歳2か月 | 2歳10か月  | 1年3か月 |
| B  | 女  | 6歳6か月 | 1歳4.5か月 | 3か月   |

表2: 障害児・健常児・統合保育士による相互作用の分類及び定義

| 分類                          | 定義                                  | 事例数 |
|-----------------------------|-------------------------------------|-----|
| (I) 障害児の突発行動をきっかけとした相互作用    | 遊びや活動中、障害児が突発行動を起こし、それにより三者の相互作用を形成 | 2   |
| (II) 健常児の接近をきっかけとした相互作用     | 健常児が統合保育士または障害児に近づき、それにより三者の相互作用を形成 | 10  |
| (III) 保育士間のかかわりをきっかけとした相互作用 | 統合保育士と一般保育士がかかわり、それにより三者の相互作用を形成    | 1   |

表3: 統合保育士のかかわりの分類定義

| 分類        | 定義  |
|-----------|---|
| 手本・説明     | 子どもに直接手本を見せたり、事実・状況・方法に対して理解できるよう説明したりする言葉または行動 |
| 提案・要求     | 子どもの言葉や行動を刺激し拡張する言葉または行動                        |
| 承認・賞賛・感謝  | 子どもの言葉や行動に対する認めることと激励及び肯定的な表現                   |
| 手伝い       | 子どもを直接手伝う行動                                     |
| 一般会話・質問   | 子どもの状況または活動進行の状態に対する質問                          |
| 統制・問題行動修正 | 子どもの突発行動及び問題行動を修正するための言葉または行動                   |

-健常児のかかわりを分類したMa(2008)とAhn(2000)の研究を参考にして、新たに保育士のかかわりをまとめた。かかわりについて、Maは、「提案、説明・手本・指示、手伝い、質問、一緒に遊ぶ、一般対話、承認、賞賛・激励・愛情表現、統制・問題行動修正」、Ahnは、「説明、提案・要求、許可・褒める・激励、手伝い、個別対話」に分類しており、それらの内容を統一した結果、6つの分類が生成された(表3)。かかわり分類に基づいて、各事例で統合保育士が障害児と健常児にどのようにかかわりをしているか、保育士の言葉にしたがって分類した。分析結果の信頼性・妥当性を確保するために、教育心理専門家と教育学専攻の博士課程3人の意見を得て、修正し分析作業を行った。

## 4. 倫理的配慮

本研究は、所属大学の承認を経て実施された。観察にあたっては、S統合保育園の園長及び統合保育士に対して研究の趣旨や倫理的な留意事項などについて説明し研究協力の承諾を得た。園児のプライバシー保護のため、ビデオ撮影はせず、手書きでのみ観察記録を行った。

表4: 統合保育士の障害児と健常児へのかかわりの数

| 事例区分   | 手本説明 | 提案要求 | 承認賞賛感謝 | 手伝い | 一般会話質問 | 統制問題行動修正 | 総計 |
|--------|------|------|--------|-----|--------|----------|----|
| 1 障害児  |      |      |        |     |        | 1        | 1  |
| 健常児    |      |      |        |     |        |          | —  |
| 2 障害児  | 1    |      |        |     | 2      |          | 3  |
| * 健常児  | 1    | 1    |        |     | 1      |          | 3  |
| 3 障害児  | 1    | 1    |        |     | 1      |          | 3  |
| 健常児    |      |      | 1      |     | 2      |          | 3  |
| 4 障害児  |      |      |        |     | 1      |          | 1  |
| 健常児    |      |      |        |     |        |          | —  |
| 5 障害児  |      |      |        |     |        |          | —  |
| 健常児    | 1    |      |        |     |        |          | 1  |
| 6 障害児  | 3    |      | 1      |     |        |          | 4  |
| * 健常児  |      |      | 2      |     |        |          | 2  |
| 7 障害児  | 1    |      |        |     |        |          | 1  |
| 健常児    |      | 3    |        |     | 1      |          | 4  |
| 8 障害児  |      |      |        |     |        |          | —  |
| 健常児    |      |      | 1      |     |        |          | 1  |
| 9 障害児  |      |      |        |     |        |          | —  |
| 健常児    | 1    |      |        |     |        | 1        | 2  |
| 10 障害児 |      |      | 1      |     |        |          | 1  |
| * 健常児  |      | 1    |        |     |        |          | 1  |
| 11 障害児 |      |      |        |     | 1      |          | 1  |
| 健常児    |      | 1    |        |     |        |          | 1  |
| 12 障害児 |      | 2    |        |     | 2      |          | 4  |
| 健常児    |      | 1    |        |     |        |          | 1  |
| 13 障害児 |      |      |        |     | 1      |          | 1  |
| 健常児    |      |      |        |     | 1      |          | 1  |
| 障害児    | 6    | 3    | 3      | —   | 8      | 1        | 21 |
| 健常児    | 3    | 7    | 3      | —   | 5      | 1        | 19 |
| 総計     | 9    | 10   | 6      | —   | 13     | 2        | 40 |

### Ⅲ．観察結果

13事例の中から、障害児・健常児・統合保育士三者の相互作用が起きたきっかけの各分類による事例を一つずつ取り上げた。また、統合保育士のかかわりに下線と太字を付け、結果を述べる際には、かかわりの内容を【】で示した。また、分類別の統合保育士の障害児と健常児へのかかわりの回数を数字で示し、頻繁に用いられた内容が確認できるようにした（表4）。

#### 1. 障害児の突発行動をきっかけとした相互作用（Ⅰ）

**事例2：障害児の突発行動に驚いた健常児の気持ちを確認し、自分の気持ちの伝え方を教える統合保育士**

統合保育士を含めAと2人の女の子が一緒にゲームをするため、同じテーブルに座っている。統合保育士の説明に従って3人の幼児がジャンケンをし、ジャンケンで勝ったAからゲームを始める（各面に違う色が付けてあるサイコロを振って出た色の塔を一つずつ積んでいくゲーム）。ゲームの途中、Aが大声を出す。隣にいた統合保育士が、女の子たちに「びっくりした。二人ともびっくりしたでしょう？」と聞くと、二人の女の子が頷く。統合保育士は、女の子たちに「A君に言ってね、A君びっくりしたよって」と言う。女の子はAに向かって「サイレン鳴ったと思ったよ」と言う。その後、統合保育士はAに「それじゃA君、どうすればいい？」と聞くと、Aはまた二、三度大声を出す。また統合保育士が「次は？」と尋ねると、Aは「叫ばない」と答える。3人は再びゲームを続ける。

事例2では、統合保育士の【手本・説明】に従って障害児Aと健常児たちが一緒にゲームに参加する中、Aが突然大声を出したことに統合保育士が対応する場面が観察された。統合保育士は、Aの突発行動に驚いた健常児の気持ちを【一般会話・質問】を通して確認し、直接自分の気持ちをAに伝えるように【提案・要求】をしていることがみられた。また、健常児の言葉に対してAが状況を理解し適切な答えができるよう【一般会話・質問】をするなど、障害児と健常児のいずれに対しても偏りのない指導をしていることが確認された。

#### 2. 健常児の接近による相互作用（Ⅱ）

**事例6：障害児に対する統合保育士の指導の姿を模倣して、障害児とかかわる健常児**

AとBが操作領域でそれぞれ活動をしている（プラスチックの枠に多様な形のブロックをはめ込みながらパズルのように合わせる活動）。Bがブロックを確認せず、枠に入れると、統合保育士が「Bちゃん、ブロック見ながらやらないと。見ながらやれば入るでしょ。ここを見て入れるんだよ」と言う。統合保育士の指導に従ってBがブロックを見ながら枠に入れるが、すぐ他の所に視線を向け、ブロックをプラスチックの枠に入れようとする。ブロックが枠に入らず机の上に落ちると、統合保育士はもう一度「ブロックと枠を見ながら入れたら入るよ」と話す。Bが教具を見ながらブロックを枠に入れると、統合保育士が「ちゃんとできたね。見ながら入ると入るでしょう」と話しながら活動できるように繰り返し指導する。

Bの遊びを見ていた健常児ZがBに「Bちゃん、ここ（枠）見て。ここ見て下さい」と言うと、Bが彼女を見つめる。Zが「おお、ここ見た」と言う。統合保育士が「Zちゃんが、『ここ見て下さい』と言うから見るね」と言う。Bが教具を見ながらブロックをはめ込むと統合保育士は「Zちゃんが言うから はめ込むね」と話す。ZはBに向かって繰り返し「Bちゃん、ここ見てね。Bちゃん、このように」と言いながらブロックを枠に入れる姿を見せる。Bが手に持っていたブロックを口に入れるとZは「Bちゃん、ここ見てここに入れるんだよ。早く。Bちゃん、これ食べないでちゃんと入れて」と話す。Bが他の所を見ると、統合保育士がBに「Bちゃん、ZちゃんがBちゃんに話しかけてるよ」と言う。Zは繰り返しBがブロックを枠に入れるように話す。

事例6では、統合保育士とBが活動する姿を見ていた健常児Zが積極的にBに近づき話しかけることから、かかわりが形成される場面が観察された。統合保育士は、周りのサポートがなければ活動することが難しいBのため、【手本・説明】をしながらか、Bが活動できたことについて【承認・賞賛・感謝】に関するかかわりを用いて、丁寧に指導をしていることが確認された。また、観察学習の観点からみると、Zは、Bに対する統合保育士の指導の姿に「注意」して観察を行い、自分が「保持」した統合保育士の姿を「運動再生」、模倣し、Bに活動の方法を教えるようになったと考えられる。他にも、統合保育士はBとかかわっているZの行動について直接言及しており（【承認・賞賛・感謝】）、このような統合保育士のかかわりはZにとって「動機付け」になり、障害児と健常児の肯定的なかかわりに影響を及ぼしているといえる。

#### 3. 保育士間の協力による相互作用（Ⅲ）

**事例10：障害児の頑張りに拍手を送る保育士同士と子どもたち**

Aがパズルを完成させると、統合保育士は「わあ、A君、パズル完成したね。（担当保育士に向けて）先生、A君、パズル完成しました」と話す。統合保育士の話を聞いた一般保育士は「おめでとう、おめでとう」と歌を歌ってくれる。統合保育士が「拍手、みんな拍手してね」と言いながら拍手すると、周りの子どもたちもAへ向けて拍手をおくる。子どもたちの反応にAは微笑む。

事例10では、パズルを完成させたAに統合保育士が【承認・賞賛・感謝】に関するかかわりをし、Aがパズルを完成させたという統合保育士の言葉にチームティーチングを行っている一般保育士が、いち早く反応し、Aに「おめでとうの歌」を歌って励ます姿が見られた。また、統合保育士はクラスのみんながAに拍手を送るように【提案・要求】をし、自然に子どもたちの非言語的なかかわりが形成されることが確認された。この事例を通して、日常保育の中で、統合保育士と一般保育士のかかわりや協力が頻繁に行われていることが推察され、障害児に対する保育士間の協力し合う支援は、健常児にとって肯定的な行動モデルとなると考えられる。

## IV. 考察

これらの結果に基づいて、明らかになった統合保育における障害児と健常児の双方に対する望ましい支援の在り方について考察する。

### 1. 日常保育におけるかかわりの機会や環境の提供

障害児と健常児の交流のため、構造化したプログラムを工夫し実施する保育現場も多数あり、それを通して障害児と健常児の望ましいかかわりが期待される。しかし、保育士が意図的に自閉症児と健常児の相互作用を促進するために作られたプログラムの効果を持続することは容易ではなく、特に自由遊びでは、保育者の介入が求められ、自閉症児が遊び相手の意図を理解できるよう援助を行う必要がある（小山 2003）。そうした意味で、構造化されたプログラムに限らず、日常保育の中で実践できる保育士の丁寧な支援が、何より重要であると考えられる。本研究においても、統合保育士は常に障害児の傍にしながら、障害児が健常児の働きかけを理解し、適切な反応ができるよう【一般会話・質問】と【手本・説明】のかかわりを頻繁に用いて支援していることが確認された。それによって障害児と健常児がかかわる場面が多く見られ、統合保育士のきめ細かな支援が、障害児と健常児のかかわりに肯定的な影響を及ぼすことが示唆された。

### 2. 障害児と健常児の双方に対する偏りのない支援

観察及び分類別のかかわり（表4）の数を通して、統合保育士は、障害児の面倒を見ながら、健常児に対する支援も欠かさずに行い、常に障害児と健常児の双方に対して偏りのない支援をしていることが確認された。特に、統合保育士は、健常児に【提案・要求】のかかわりを多く用いており、健常児が直接障害児とかかわることができるように支援していることがわかった。また、事例10では、統合保育士と一般保育士が協力する場面が見られ、統合保育士に限らず、一般保育士も障害児の保育に関心を持ち、保育士同士が障害児と健常児を支えることの重要性が示唆された。多くの保育士は、障害児に手をとられ、健常児に十分な保育ができないと困難を抱えており（石井 2009）、このような問題を解決するためには、S統合保育園の統合保育士と一般保育士のように、保育士間の連携や柔軟な役割分担が必要であると考えられる。

### 3. 障害児と健常児の望ましい行動に対する強化

事例6で、統合保育士は、健常児Zの障害児Bに対するサポートに関して、【承認・賞賛・感謝】に関するかかわりを行っているが、それはZにとって障害児とのかかわりに対する動機づけにつながったと考えられる。このような障害児に対する健常児の望ましい

かかわりを見逃すことなく、褒めてあげるという細かな指導は、障害児と健常児のかかわりを促進する上で不可欠であると考えられる。

その一方で、ヴィゴツキー（1975）が、子どもの発達の最近接領域が、障害のある子どもとない子どもの発達過程にとってきわめて意味深いものがあると指摘しているように、子どもの成長発達には、単に保育士のかかわりによる影響だけでなく、子ども同士のかかわりによる影響も大きいことが考えられる。つまり、障害児の場合、発達の近い、すなわち、発達の少し進んだ健常児とのかかわりは、場合によっては、保育士とのかかわり以上に個々の発達に深い影響を与えることが考えられる。

例えば、本研究でも、5歳児の健常児がサイコロゲームを行っている際に、傍でそれを見ていた7歳の障害児Aは、健常児の行動を模倣することで、自然とルールが理解でき、自分も一緒にゲームに参加できるようになったケースがみられた。これは、子ども同士のかかわりが発達に影響を与えた事例であると考えられるので、今後は、こうした子ども同士のかかわりの効果についても、さらなる検討が望まれる。

### 4. 日本と韓国の統合保育実践への示唆

以上のことから、困難であるとされていた自閉症児と年長の健常児のかかわりは、「日常保育におけるかかわりの機会や環境の提供」、「障害児と健常児の双方に対する偏りのない支援」、「障害児と健常児の望ましい行動に対する強化」のように、専門性の高い統合保育士のきめ細かな支援及び適切な介入によって十分可能になることが確認された。また、S統合保育園の統合保育士は、自閉症児と5歳児の発達の特徴に合わせて、より効果的な働きかけをすることを通して、子ども同士のかかわりを支えていることが窺える。つまり、統合保育士による様々なかかわりを通して、障害児は健常児とのかかわりに対する適切な反応ができ、健常児は、障害児とどのように遊べばいいのか、また障害児へのサポートの仕方について学ぶことができるようになると思われる。他にも、統合保育士の障害児に対する専門的な知識に基づいた支援は、健常児にとって行動モデルとして観察学習され、健常児が障害児に自分の意見を伝えたり、活動ができるよう支援したりするなど、障害児と健常児のかかわりに肯定的な影響を及ぼしているといえる。

こうした統合保育士のかかわりは、長年の統合保育経験のなかで蓄積されてきた、障害児と健常児の保育に関する専門的・実践的な知識が基盤になっていると考えられる。またS統合保育園のように、専門性のある統合保育士と一般保育士の協力に基づいた支援は、障害児と健常児のかかわりを一層深める上で不可欠であり、日本、韓国共に、より高い専門性を備えた保育

士の育成に力を入れる必要があると考えられる。

最後に、日本と韓国ともに、保育指針として、障害児の個々の特性に合わせた支援を強調しており、特に、日本の保育に関するねらいの一つである「人間関係」(厚生労働省 2018)と韓国の保育領域別目標の一つである「社会関係」(保健福祉部 2020)は、統合保育とも深く関連する保育内容であり、今後、これらの保育指針に基づいた障害児と健常児の人間・社会関係に関する研究が求められる。

## V. 本研究の限界と今後の研究課題

本研究は、園児のプライバシー保護のため、手書きでのみ観察記録を取ったため、重要な場面を見落としていることも考えられる。また、観察期間が短いため、研究結果を普遍化することには限界がある。そこで、今後は、園長や保護者の協力を得てビデオ撮影を通じた観察を行い、十分な観察期間を設ける必要がある。また、本研究は、統合保育士によるかかわりに焦点を当てており、障害児・健常児・保育士の三者の相互作用や、保育士のかかわりが子ども同士の相互作用にどのような影響を与えるかまでは明らかにされていない。今後は、三者の相互作用の関係についてもより詳細な分析を行いたい。

さらに本研究は、インクルーシブ保育の中でも障害のある子どもに焦点を当てており、多様な性を生きる子どもや虐待、疾病など、障害以外の社会的困難を持つ子どもを対象にして、考察できていないという点で限界がある。そこで、今後は、より包括的な視点から、保育現場における様々なニーズを持つ園児を対象にして、インクルーシブ保育の研究を行う必要がある。

最後に、障害児に対する韓国の統合保育士と日本の加配保育士のシステムに差があることから、今後は韓国の統合保育士と、日本の加配保育士の障害児と健常児に対するかかわり、及び支援の在り方について比較調査を行いたい。

### <謝辞>

本研究にご協力くださいましたS統合保育園の園長先生、保育士の方々、子どもたちに心より御礼申し上げます。また、本研究の実施にあたりご支援くださいました韓国の保育園関係者の皆様、常に温かい励ましの言葉とともに本研究を支えてくださった創価大学の先生方ならびに研究室の皆様にも深く感謝いたします。

### <注>

1) 韓国における、15 か月から6歳までの児童の発達状態を測定するための児童発達検査である。

### <引用文献>

Ahn, S.Y. (2000). The teacher-child interaction and the child-peer interaction in free play time. Seoul, Ewha University, Master's

- thesis. (韓国語)
- 安世羅. (2020). 韓国の統合保育が障害児・健常児・保護者に及ぼす影響と工夫. 課題—保育士へのインタビューを通して—. 発達障害研究, 42 (3), 236-248.
- Bandura, A. (1975). モデリングの心理学—観察学習の理論と方法— (福島修美・原野広太郎, 訳). 金子書房. 3-30. (Bandura, A. (1971) Psychological Modeling. Routledge.)
- Eisenberg, N. / Fabes, R.A. / Spinrad, T.L. (2006). Handbook of child psychology (Vol. 3). NJ: John Wiley & Sons. 646-718.
- 藤崎亜由子 / 羽野ゆつ子 / 渋谷郁子 / 網谷綾香. (2019). あなたと生きる発達心理学. ナカニシヤ出版. 201-203.
- 二川敬子 / 高山佳子. (2015). 自閉症スペクトラム障害児の社会的相互交渉に関する研究動向: 心的状態の理解との関連から. 学校教育学研究論集, 32, 35-42.
- 袴田優子 / 飯村敦子 / 小林保子 / 庄司亮子 / 原秀美 / 松川節理子 / 岩羽紗由実 / 吉田いづみ / 中山淳 / 小林芳文. (2018). インクルーシブ保育の実践における保育者の専門性の向上に関する研究: アセスメントの活用による保育実践. 保育科学研究, 9, 1-17.
- Harris, M. / Westermann, G. (2019). 発達心理学ガイドブック—子どもとの発達理解のために (小山正・松下淑, 訳). 明石書店. 256. (Harris, M. / Westermann, G. (2015). A student's guide to developmental psychology. Psychology Press.)
- 保健福祉部. (2020). 第4次保育園標準保育課程. 保健福祉部保育政策課 (韓国語)
- 保健福祉部. (2021). 「障害児童福祉支援法施行令」 (韓国語)
- 保健福祉部. (2021). 2020年保育統計. 保健福祉部保育政策課 (韓国語)
- 池田久美子. (2014). 特別な支援を必要とする子どもの仲間関係の発達に関する事例的検討—「身体」を視点として—. 保育学研究, 52 (1), 56-67.
- 石井正子. (2009). 幼稚園・保育所の園長等管理職の統合保育に関する認識: インクルーシブな保育に向けての現状と課題. 学苑, 824, 62-78.
- 厚生労働省. (2018). 保育所保育指針解説 (平成30年3月). 厚生労働省
- Lee, S.R. (2011). An Analysis of Research Trends in Early Childhood Inclusive Education. Korean Journal of Child Studies, 32 (6), 49-62. (韓国語)
- Vygotsky, L.S. (1975). 子どもの知的発達と教授 (柴田義松・森岡修一訳). 明治図書出版. 7-92.
- Ma, J.L. (2008). A Qualitative Study on the Interactions between Teachers for Young Children with Disabilities and Young Children. Korean Journal of Child Welfare, 6 (2), 59-82. (韓国語)
- McConnell, S.R. (2002). Interventions to facilitate social interaction for young children with autism: Review of available research and recommendations for educational intervention and future research. Journal of autism and developmental disorders, 32 (5), 351-372.
- 西川ひろ子 / 永田 彰子. (2012). 加配保育士がとらえる特別支援保育の課題と他機関との連携. 安田女子大学紀要, 40, 183-191.
- 太田光世. (1986). 統合保育における健常児と障害児の関係行動の変容過程. 情緒障害教育研究紀要, 5, 29-32.
- 小山望. (2003). 自閉的な幼児と健常幼児との社会的相互作用の形成. 人間関係学研究, 10 (1), 11-23.
- 小山望. (2018). インクルーシブ保育における園児の社会的相互作用と保育者の役割. 福村出版. 84
- 佐藤克敏 / 涌井恵 / 小澤至賢. (2007). 自閉症教育における指導のポイント—海外の4つの自閉症指導プログラムの比較検討から—. 国立特殊教育総合研究所研究紀要, 34, 17-33.
- 社会福祉法人日本保育協会. (2016). 保育所における障害児やいわゆる「気になる子」等の受入れ実態, 障害児保育等のその支援の内容, 居宅訪問型保育の利用実態に関する調査研究報告書. 9-66. <https://www.nippo.or.jp/research/2015.html/> (情報取得 2020/3/16)
- 山本佳代子 / 山根正夫. (2006). インクルーシブにおける保育者の専門性に関する一考察—専門的知識と技術の観点から—. 山口県立大学社会福祉学部紀要, 12, 53-60.