

〔論文〕

対人自己表現的逸脱行動の予防と 緩和に必要な大人とのかかわり

—小学3・4年生におけるつまずきを中心に—

佐 藤 剛
Tsuyoshi Sato

社会福祉法人今川学園
保育所・今川学園／
今川学園子どもの家

要旨：「発達障害がある子ども」に当てはまらない子どもでも、対人面で攻撃的または粗暴な言動が目立つ子どもや、わざとルールを破る子どもなど、逸脱した行動がみられる子どもに着目した。筆者はこのような特徴をもつ行動を「対人自己表現的逸脱行動」と命名した。小学3・4年生では様々な気持ちの変化が起こる。本研究では小学3・4年生における対人面でのつまずきに対する大人による支援を明らかにすることを目的とした。つまずきを乗り越えるための力として、子どもが大人から感じる「安心感」・「信頼感」・「役割感」の3つの感情に着目した。指導員20名を対象に質問紙調査を行った結果、231名の子どもについての回答が得られた。低・中・高学年ごとに重回帰分析を行った結果、全ての学年において安心感が逸脱行動を緩和する効果がみられた。また、低学年では役割感も逸脱行動を緩和する一方、高学年では逆に逸脱行動を促進する結果となった。以上の結果から、大人は子どもに安心感を与えるかかわりを意識する必要性があると考えられる。

キーワード：対人自己表現的逸脱行動、大人とのかかわり、安心感、信頼感、役割感

I. 問題と目的

1. 問題

心の変化が見られはじめる学童期の子どもにおいては、人に対して自分の感情をうまく表現することや甘えることが難しく、攻撃的な行動をとること、また、粗暴な行動や反社会的な行動で自分に注意を向けようとするなど様々な周囲からはマイナスとしてみられる行動によって、自分を表現する子どもたちが存在している。そのような子どもたちの姿は裏を返せば、人と楽しくかかわりたいが、うまくかかわれないというジレンマが見え隠れしているようである。本当の自分をうまく表現できない辛さを、そのような子どもの行動から読み取ることができる。その姿は、低学年の間ではそれほど多くは見られず、小学3・4年生という時期を境にし、それまでごく普通に過ごしていたように見えた子どもが少しずつ変化してくるよう見受けられる。しかしながら、3・4年生の保護者の声としては、「低学年の時よりも出来ることが増えて、手がかからなくなった。」・「自分で何でも勝手にするようになった。」・「鍵を預けてもよくなった。」等、子どもの自立してきた面を主に評価する意見が増えるようになる。それまで保護者は、乳幼児期から低学年の時期までは、様々な面において手をかけてきてい

る。しかし、3・4年生という時期に子どもが自分自身で出来ることが増えることで、子育てに関して一時の休息の時期と感じる保護者も少なくないようである。しかし、これは現象面においての自立であり、出来ることが増えてくる反面、感情の部分においてはまだまだ大人のかかわりや支援を求めているのではないかということが予想される。

子どもの成長過程においては、学童期と呼ばれる1年生から6年生までの時期に、身体的な発達はもちろん心の成長など大きく変化していく。低学年では小学校へ入学し、新しい環境や生活に慣れていく（高木、2000）。この時期は、まだまだ大人に従順であり幼さも残るため、大人の手が必要になる時期である。反対に、高学年では少しずつ自分の世界をもち始め、物事を自分で考え行動するようになることが増え、更には人間関係も幅広くなる（落合良行、2000b）。この時期は思春期に入り、身体の変化等も訪れる（落合良行、2000a）。物事の矛盾を感じ始めたり、大人に対しての批判なども徐々に出てくるようになる。反面、大人と会話を楽しむことができるようになり、具体的な相談事などを大人に対して求めてくることもある。少しずつ卒業へ向かっていく5・6年生だからこそ、大人もその思春期という時期にある子どもたちに対して、自然と手をかけ対応していると言えるで

あろう。しかし、3・4年生という時期は低学年でも高学年でもなく、自分自身でできることも増え、更には学校にも慣れ、子どもの活動の幅も飛躍してくる。自分でできることが増えることで、親も手がかからなくなったことを感じ、その時期のかかわりは他の学年と比べ希薄になりがちであり、見落とされがちになっている時期でもある。低学年に求められてきた、親からの期待も徐々に変化してくる。

また、落合幸子（2000）は「3年生ぐらいになると、子どもの変化に伴い、親の考えも、子どもらしさ重視から、仲間重視、成績重視へと変わる。どんな子も、子どもは親からよい子と認められなくて、必死の努力をしている。それなのに、親のよい子についての考えが突然変化したら、子どもは混乱する。よって、禁止や抑制による子どものしめつけに走ってはならない」と指摘している。その期待に応えることができる子どももいるが、そうでない子もいる。子どもの行動としては、そのような周りからの期待に応えることができなかった場合や、大人に認められなかったりした場合、子どもは逸脱した行動をとるなどして、大人に対して何らかの表現を行うのではないかと考えられる。それは、何らかの障害ではなく、3・4年生という低・高学年の狭間にある時期に起こりうるものであると推測される。どのような支援があれば、こうしたつまずきをうまく乗り越えることができるのかを明確にする必要があると考えられる。

2. 対人自己表現的逸脱行動の定義

本研究においては、「発達障害をもつ子ども」に当てはまらない子どもでも、対人面で攻撃的または粗暴な言動が目立つ子どもや、わざとルールを破る子どもなど、逸脱した行動がみられる子どもに着目する。本研究では、このような特徴をもつ行動を「対人自己表現的逸脱行動」と命名した。このような子どもは大人に対して気持ちを素直に表現できず、そのような行動をもってでしか、自分の感情や葛藤を表現できないのではないかと考えたためである。

3. 目的

学童期において、小学3・4年生の時期になると、身体的な変化はもちろん心の変化も顕著になってくる。

学校にも慣れ、学校外の様子もわかるようになる。すでに手先は著しく器用になってきており、身体的にも活動的になり、行動範囲は低学年に比べ飛躍的に広がりをみせる。徒党を組む、その行動は大胆なものになってきて、いよいよギャングエイジへの突入の時期となる（落合幸子、2000）。このような自立的な集団行動の場で、子ども

たちは他者との関係を学ぶのである。子どもなりの自立心や自尊心、正義感が育まれる一方で、グループのなかでの自分の位置をある程度自覚もするようになり、対人的な損得計算もなされるようになる。力のある者への追従や、媚び、自己卑下なども登場する（杉山、2009）。「自分」というものが分かってくるのもこの時期だからこそ変化が著しくなると言われている（河合、1999）。また、言語面に関し阿部（1997）の調査によれば、8～10歳に習得した言葉は、その後の言語環境が変わっても容易に消えてしまうことがない。また、言語だけではなく、この時期に、身振りやジェスチャー、感情表現などの基本的な対人関係のもち方や、さらに非言語的コミュニケーションのあり方の学習がなされ、この時期を過ぎてしまうと、その習得はこの時期のように容易ではないという（杉山、2009）。特に問題なく3・4年生という時期を過ごす子どももいれば、主に対人面（大人・他児）においてトラブルを起こしてしまう子ども中にはいる。

従来の研究では、行為障害・ADHD・LD・アスペルガー症候群・高機能自閉症などの発達に障害をもつ子どもが、小学3・4年生という成長過程の時期においてつまずきが起こることが指摘されている（渡辺、2011）。

さらに、対人面に関する研究としては、主に他児（友達）といかに良好な関係になれるのかという点に目が向けられてきているものが多い（渡辺、2011）。逆に、大人との関係に着目した研究は少ない。

本研究では他児とのかかわりよりも、大人との関係において、子どもがどのような心の支えとなりうる感情を必要としているのかを明確にすることが必要であると考えた。また、心の変化が著しいこの時期だからこそ、大人との関係が築かれていることがその後の育ちの基盤となりうるだろう。そこで本研究の目的として、小学3・4年生という時期における対人面でのつまずきに対する大人を軸とする支援について明らかにすることとした。具体的には、対人自己表現的逸脱行動がみられる子どもにとって、どのような大人の支えがあれば3・4年生でのつまずきをうまく乗り越えることができるのかについて検討する。

II. 予備調査

1. 目的

予備調査では、対人自己表現的逸脱行動と思われる子どもへのかかわりの難しさと、それに対する支援の実態を把握するため保育者へインタビュー調査を行った。対象とする子どもは、保育者からみて過去に対人自己表現的逸脱行動があったと思われた子ども（主に、行動面や

対人面において課題があると思われた子ども)の当時の姿を振り返ってもらうこととした。この調査においては、2つの視点からインタビュー調査を行った。

まず1つ目は、保育者の直接的アプローチである(保育者自身がどのようにして子どもにかかわっていたのか具体的なもの)。2つ目は、間接的アプローチである[保育者自身が子どもを取り巻く周りの環境(主に保護者や他児との人的環境)を整えるコーディネーターとしてのアプローチ]。以上の2つの視点に基づき、保育者として意識し取り組んだことやどのような行動をとったか、保護者とのかかわりも含め具体的に聞きとることとした。

2. 研究方法

(1) 調査対象

大阪市内のI保育所の保育士3名。本研究では、当時逸脱行動がみられた子ども1名を対象とし、同じ子どもを担任した保育士に調査を行った。当時1年目の新任保育者・3年以上の中堅保育者・10年以上経験しているベテラン保育者になるよう区分した。これは、それぞれの経験年数によって、多様なかかわりやアプローチが予想されるためである。

(2) 調査方法

口頭回答によるインタビュー調査を行った。

(3) 調査時期

2012年(平成24年)12月に行った。

(4) 調査内容

インタビュー調査については、研究者と心理学を専門とする大学教員1名による相談・協議を行った上で、子ども自身の様子・保育者の直接的アプローチ・保育者の間接的アプローチの3点にカテゴリーを分類し、保育者が振り返りながら回答しやすいよう検討しつつ、質問内容を作成した。質問内容は以下の通りである。

- ① 「対人面・行動面において課題がある」と感じたのはどのような場面でしたか。
- ② 他児とのズレを感じたことはどのようなことですか。
- ③ 他児とのかかわりあいとはどのような様子でしたか。
- ④ 他児とのかかわりで、意識し取り組んだことはどのようなことですか。
- ⑤ その後の姿を見て当時どのようなかかわりがあれば、より健やかな成長に繋がっていたと思いますか。
- ⑥ 他児とのかかわり合いについて、どのようなアプローチを行いましたか。
- ⑦ その子どもへの対応で、保護者も保育者と一緒に取り組んでいましたか。
- ⑧ 担任を終えた後、自らその子どもとかかわろうとし

たことはありますか。

3. 結果と考察

インタビュー調査の結果から、衝動性がある子どもや、感情のコントロールを行うことが難しい子どもは、大人との関係が築きにくかったり、関係が希薄であったり、かかわりが充足されていない傾向にあることがわかった。関係が築きにくいことから、大人との取り組みも難しく、「役割」を与えられる機会も少なく達成感も十分に感じていないことがわかった。

また、保育者から保護者への働きかけを行っても連携を取ることが難しいことや、保護者自身子どもと向き合う意識が薄く、相互に子どもを育てる環境が作りにくいことがわかった。よって、逸脱行動が見られる子どもは、大人に受けとめてもらうことが難しい環境にあるのではないかという視点が得られた。保育園などにおいて、当時逸脱行動が見られた原因として、家庭では大人に対する「安心」や「信頼」を十分感じることができずにいたため、自分の思いなどをうまく表現することが難しく、園で発散しているのではないかというひとつの仮説が見えた。

予備調査により、逸脱行動がみられる子どもは、大人(親や保育者)に対して安心してうまく甘えられずにいることや、その要因によりかかわる大人自身もそのような子どもに対しての配慮を行っても、十分な関係づくりが難しいことが示唆された。

本調査に向けては、大人が子どもをどのように捉えかわっているか、子どもは大人に対して、何を求めているのかについて分析することで、対人自己表現的逸脱行動がみられる子どもにとって、必要となるかかわりを明確にできるものと考えた。

よって、本調査では子どもとかかわる大人にアンケートをとり、分析していくこととする。

Ⅲ. 本調査

1. 目的

本研究では、予備調査の結果から、つまづきを乗り越えるための力として、子どもが感じる「安心感」・「信頼感」・「役割感」の3つの感情に着目した。子どもの育ちにおいて安心感は、大人との関係の根本となるものである。大人への安心感があることで、子どもは居心地の良さを感じたり、不安から解放されたり、気持ちが安定したりできるものとする。信頼感は、大人に信頼感をもつことで自分の気持ちを素直に表出できたり、そこから自信に繋がったりする基礎となる感情と考えた。役割感

は、人から頼られるまたは必要とされることを感じることで、自分の存在価値を見出せるものと考えた。これらを踏まえ安心感・信頼感・役割感それぞれ3つの感情が育まれた場合、つまづきをうまく乗り越えることができると推測される。本研究では、大人のかかわりを中心とした人的環境資源に視点を置き、対人自己表現的逸脱行動と思われる子どもにとって必要とされる大人の支援を明確にすることを目的とした。本調査を行うにあたり、予備調査の結果を基に以下の2つの仮説を立てた。

- ① 安心感・信頼感・役割感があれば対人自己表現的逸脱行動が少なくなる。
- ② 気持ちを受け入れづらい子どもは、対人自己表現的逸脱行動がみられやすい。

また、本研究においては、行為障害・ADHD・LD・アスペルガー症候群を含む高機能自閉症などの発達に障害をもつ子どもはのぞき、子どもをとりまく人的環境の視点から検証していくこととする。

2. 本研究における安心感・信頼感・役割感の定義

「安心」「信頼」「役割」という言葉は様々な場面で日常的に使用されている。その語義は、国語辞典によると安心は「不安や心配がないこと」、信頼は「信じて頼ること」、役割は「割り当てられた役目、社会的役割」と説明されている（松村・佐和・養老、1998）。本研究では、安心・信頼・役割に関して、対人自己表現的逸脱行動を持つと思われる子どもにとって、必要とされる大人の支援を明確にすることをひとつの目的としている。そのため、子どもが大人から感じるであろう、以下の感情についての意味に重点を置き、以下の語義を定義づけることとした。

- ① 安心感とは、子どもが大人と一緒にいると安らぐ、落ち着く、受けとめてもらっていると感じられることとする。
- ② 信頼感とは、子どもが、大人に自分の感情を出せる、または、困りごとが起こった時、相談できる、頼りにできることとする。
- ③ 役割感とは、他児または大人に頼られることがある。チャレンジさせてもらえることがあることとする。

3. 研究方法

（1）調査対象

大阪府下の「学童クラブ」「子どもの家」を利用する9施設の指導員20名を対象とした。「学童クラブ」「子どもの家」を調査対象とした理由としては、客観的な視点から子ども評定を行うことが期待できること、また、指導員は、教育的な立場というよりも保育の立場（養護

重視）に近く、生活の場面の姿を知り、また家庭的背景等も把握し子どもたちの様子全体を理解していると考えたためである。

（2）調査方法

調査方法は、指導員に対する質問紙法によって実施した。質問紙は、各「学童クラブ」「子どもの家」施設長宛てに調査用紙を一括送付し、回収を依頼した。倫理的配慮として、調査用紙の回答者への説明として、この調査によって「学童クラブ」や「子どもの家」を利用する子どもたちへの今後の支援を研究し明らかにすることが趣旨であること、また、調査は無記名で行い、データは研究終了後破棄することや調査への協力は自由意志であること等、全てに同意を得た上で調査を開始した。

（3）調査時期

2013（平成25年）年10月1日から11月8日までの39日間。

（4）調査内容

質問用紙は、研究者と心理学を専門とする大学教員1名で相談を行った上で、回答のしやすさなども検討し、2種類の調査用紙を作成した。倫理的配慮として、実施前には対象施設の指導員によるチェックを受け、問題がないか確認を行った。

①指導員からみた子どもの調査

指導員からみた子どもの姿に対する質問用紙は、a) 子どもの気持ちの受け入れやすさの程度・b) 大人からみた子どもの安心感の程度・c) 大人からみた子どもの信頼感の程度・d) 大人からみた子どもの役割感の程度・e) 対人自己表現的逸脱行動の程度の5項目からなる無記名選択式質問用紙を用いた。b) からe) については、操作的定義を示した上で尋ねた。

回答方法は、a) については「指導員の立場からみて、その子どもの気持ちを理解し、受け入れることが難しいですか。」という質問に対して“難しい”“あまり難しい”“まあまあ難しい”“難しい”の4件法で回答を求めた。b) とc) については「その子どもにとって安心感／信頼感がある大人はいますか。」という質問に対して“たくさんいる”“まあまあいる”“少しいる”“全くいない”の4件法で回答を求めた。d) については「その子どもは役割感を感じていると思いますか。」という質問に対して“感じていない”“あまり感じていない”“まあまあ感じている”“とても感じている”の4件法で回答を求めた。e) については「逸脱行動と思われる行動がみられますか。」という質問に対して“全くみられない”“少しみられる”“まあまあみられる”“たくさんみられる”の4件法で回答を求めた。質問はB4判1ページにまとめ、その指導員が担当している全ての子どもについてそれぞれ

れ回答を求めた。

②指導員の子どもへの意識調査

指導員の子どもへの意識調査は、経験年数については指導員としての勤務年数を実数で記入してもらった。指導員の感じる逸脱行動が現れてくる時期については「小学何年生において逸脱行動が現れてくると感じますか。多くなると感じる学年に○をつけてください。(複数回答可)」という質問に対して、“1年生”から“6年生”までの各学年と“特に感じない”の選択肢に○をつけてもらった。指導員の感じるかわりが難しくなる時期については「どの学年で関わりの難しさを感じますか。そう感じる学年に○をつけてください。(複数回答可)」という質問に対して、“1年生”から“6年生”までの各学年と“特に感じない”の選択肢に○をつけてもらった。逸脱行動へのアプローチについては「逸脱行動がみられる子どもに対して、どのようなアプローチを行っていますか。(方針・かわりなど)」に対して、自由記述で回答してもらった。調査への感想などについては「子どもの逸脱行動やこの調査に関して、ご意見・感想等ございましたら自由にお書きください。」という質問に対して自由記述で回答してもらった。以上4項目からなる無記名選択式(一部自由記述式)質問用紙を用い、質問はA4判1ページにまとめ回答を求めた。

4. 結果と考察

(1) 指導員が回答した子どもの数

指導員からみた子どもの調査において、各指導員が担当している全ての子どもについて回答した結果1年生65名、2年生43名、3年生45名、4年生34名、5年生20名、6年生24名、合計231名についての回答が得られた。

(2) 対人自己表現的逸脱行動について

指導員が評定した対人自己表現的逸脱行動の程度に関する回答結果を図1に示した。“全くみられない”という回答が半数近くみられるものの、“少しみられる”から“たくさんみられる”子どもが評定対象となった子ども全体の53%と半数以上の値となった。

(3) 各変数の学年比較

次に、学年(低・中・高)を独立変数、対人自己表現的逸脱行動・気持ちの受け入れの難しさ・安心感・信頼感・役割感を従属変数として1要因分散分析を行った(表1)。その結果、逸脱行動・受け入れの難しさ・安心感・信頼感では学年の主効果は有意でなかった。役割感については学年の主効果が有意であり($F(2, 227) = 3.09, p < .05$)、Tukey法による多重比較の結果、低学年より高学年の方が高い傾向がみられた($p < .10$)。

逸脱行動において学年による有意差はみられなかったが、平均値の推移から学年が上がるにつれて逸脱行動は

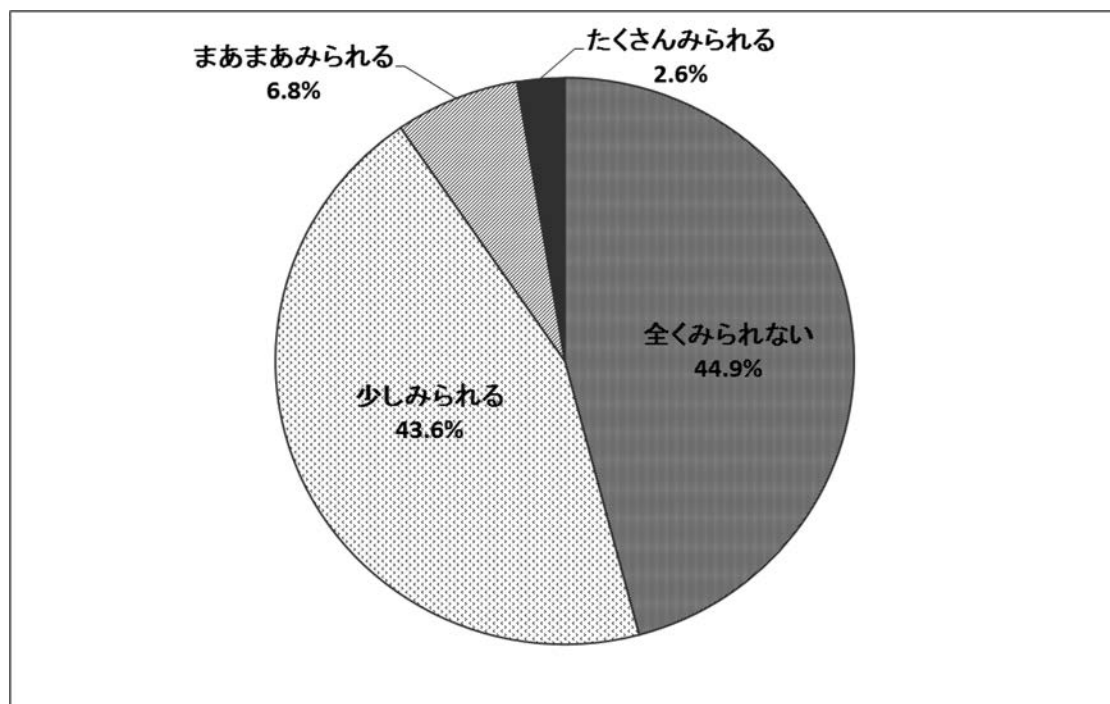


図1. 指導員からみた子どもの逸脱行動 (%)

表 1. 分散分析の結果

| 学年 | | 低学年 | 中学年 | 高学年 | F 値 (自由度) | 有意差 |
|-----------------|------|------|------|------|-----------------|-----------|
| 子どもの人数 | | 111 | 84 | 36 | | |
| 対人自己表現 的逸脱行動 | 平均 | 1.57 | 1.74 | 1.78 | 1.85 (2,226) | n.s. |
| | 標準偏差 | .71 | .64 | .89 | | |
| 受け入れの 難しさ | 平均 | 2.62 | 2.67 | 2.76 | .91 (2,229) | n.s. |
| | 標準偏差 | .93 | .82 | .86 | | |
| 安心感 | 平均 | 2.62 | 2.67 | 2.76 | .53 (2,230) | n.s. |
| | 標準偏差 | .73 | .66 | .68 | | |
| 信頼感 | 平均 | 2.44 | 2.61 | 2.68 | 2.82 (2,230) | n.s. |
| | 標準偏差 | .61 | .59 | .70 | | |
| 役割感 | 平均 | 2.62 | 2.82 | 2.95 | 3.09 (2,227) | $p < .05$ |
| | 標準偏差 | .82 | .66 | .78 | | |

増加していき、高学年になっても引きつづき残っていく傾向が読み取れた。思春期や反抗期を迎える中で、それらが早期に解消されるものではないことも読み取ることができる。

また、役割感が低学年より高学年の方が高い傾向がみられたことについては、学年が上がるにつれて係や委員会など様々な場所で役割を担う機会も多くなるためと考えられる。

(4) 対人自己表現的逸脱行動と関連する要因

対人自己表現的逸脱行動と気持ちの受け入れの難しさ・安心感・役割感・信頼感についての相関分析結果を表2に示す。

学年全体としては、対人自己表現的逸脱行動と受け入れの難しさについては、中程度の正の相関がみられた。また、対人自己表現的逸脱行動と安心感・信頼感については、弱い負の相関がみられた。学年ごとの分析においても、相関の程度に違いはあるものの同様の結果であった。なお、低学年のみ、逸脱行動は役割感とも負の弱い相関がみられた。

大人からみて、対人自己表現的逸脱行動がみられる子どもは、気持ちを受け入れることが難しく、また安心感や信頼感が低いという結果になった。これは、学年全体共通した結果であった。本研究では「気持ちが受け入れづらい子どもは、対人自己表現的逸脱行動がみられやすい」という仮説を立てたが、この結果から、向き合う大人にとって、逸脱行動がみられる子どもに対して、受け入れやかかわりの難しさを感じていることが示唆された。また、逸脱行動がみられる子どもは大人からみて、安らぐ気持ちや、落ち着く気持ちが少ないように感じていることが示された。信頼感においても、困りごとが子どもの

中にあっても大人に相談すること、頼りにすることが少ないことが示唆された。

(5) 安心感・信頼感・役割感が対人自己表現的逸脱行動に与える影響

次に、逸脱行動を従属変数、安心感、信頼感、役割感を独立変数とするステップワイズ法による重回帰分析を行った。その結果、全体および各学年において安心感が有意な独立変数として選択された。また、低学年・高学年では役割感も有意な独立変数として選択された。

表3に示されるように、安心感は逸脱行動に負の影響を与えていた。役割感については、低学年では負の影響、高学年では正の影響を与えていた。

以上の結果から、全ての学年において安心感が逸脱行動を緩和する効果があると考えられる。また、低学年では役割感も逸脱行動を緩和する一方、高学年では逆に逸脱行動を促進する結果となった。よって、大人は子どもに安心感を与えるかかわりを意識する必要性があるとともに、役割を与えることについては子どもの年齢を考慮する必要があると考えられる。

5. 指導員の子どもへのかかわりについての分析

指導員の子どもへの意識調査の結果を表4に示す。

小学何年生において逸脱行動が現れてくると感じるかという質問では、1番多かった学年は4年生、次に多かったのは3年生であった。どの学年において難しさを感じるかという質問に対しては、指導員全員の回答において1番多かった学年は5年生、次に多かったのは4年生であった。

指導員からみて逸脱行動が現れると感じる学年は、勤務年数を問わず、全体の結果から3・4年生に感じると

表2. 対人自己表現的逸脱行動と子どもの受け入れの難しさ及び感情の相関

*p < .05 **p < .01

表. 2-1 (学年全体) N=231

| | 対人自己表現的 逸脱行動 | 受け入れ の難しさ | 安心感 | 信頼感 |
|----------|-----------------|--------------|--------|-------|
| 受け入れの難しさ | .42** | | | |
| 安心感 | -.36** | -.61** | | |
| 信頼感 | -.33** | -.62** | .81** | |
| 役割感 | -.12 | -.26** | -.32** | .33** |

表. 2-2 (低学年) N=111

| | 対人自己表現的 逸脱行動 | 受け入れ の難しさ | 安心感 | 信頼感 |
|----------|-----------------|--------------|--------|-------|
| 受け入れの難しさ | .42** | | | |
| 安心感 | -.26** | -.61** | | |
| 信頼感 | -.24* | -.66** | .79** | |
| 役割感 | -.26** | -.23** | -.31** | .25** |

表. 2-3 (中学年) N=84

| | 対人自己表現的 逸脱行動 | 受け入れ の難しさ | 安心感 | 信頼感 |
|----------|-----------------|--------------|-------|-------|
| 受け入れの難しさ | .41** | | | |
| 安心感 | -.49** | -.55** | | |
| 信頼感 | -.45** | -.54** | .78** | |
| 役割感 | -.11 | -.35** | .25** | .47** |

表. 2-4 (高学年) N=36

| | 対人自己表現的 逸脱行動 | 受け入れ の難しさ | 安心感 | 信頼感 |
|----------|-----------------|--------------|-------|-------|
| 受け入れの難しさ | .51** | | | |
| 安心感 | -.50** | -.65** | | |
| 信頼感 | -.47* | -.64** | .92** | |
| 役割感 | .07 | -.19 | .44** | .47** |

表3. 対人自己表現的逸脱行動と安心感・信頼感・役割感の重回帰分析

*p < .05 **p < .01

表. 3-1 全体の重回帰分析結果 N=231

| | β |
|-----|---------|
| 安心感 | -.37** |

 $F(1, 226) = 34.66, p < .01$ 調整済み $R^2 = .13$

表. 3-3 中学年の重回帰分析結果 N=84

| | β |
|-----|---------|
| 安心感 | -.49** |

 $F(1, 82) = 25.80, p < .01$ 調整済み $R^2 = .23$

表. 3-2 低学年の重回帰分析結果 N=111

| | β |
|-----|---------|
| 安心感 | -.21* |
| 役割感 | -.20 |

 $F(2, 105) = 6.31, p < .01$ 調整済み $R^2 = .09$

表. 3-4 高学年の重回帰分析結果 N=36

| | β |
|-----|---------|
| 安心感 | -.65** |
| 役割感 | .35* |

 $F(2, 33) = 9.00, p < .01$ 調整済み $R^2 = .31$

表 4. 指導員の子どもへの意識調査結果

| 勤務年数 | 小学何年生において逸脱行動が現れると感じますか。 | どの学年でかかわりの難しさを感じますか。 |
|-------|-------------------------------|-------------------------------|
| 全体 | ① 4 年生 (12) ② 3 年生 (11) | ① 5 年生 (10) ② 4 年生 (8) |
| 1～3 年 | ① 3 年生 (4) ② 4 年生・6 年生 (2) | ① 5 年生 (5) ② 4 年生・6 年生 (4) |
| 4～6 年 | ① 4 年生 (6) ② 3 年生 (3) | ① 4 年生・5 年生 (4) ② 3 年生 (2) |
| 7 年以上 | ① 3 年生・4 年生 (5) ② 2 年生 (3) | ① 4 年生 (3) ② 5 年生・6 年生 (2) |

①②は多かった順、括弧内の数字は回答人数を示す

いう回答が多かった。しかし、かかわりにおいての難しさは、4 年生と 5 年生が多かった。逸脱行動が現れるという回答が 3 年生において多かったにもかかわらず、かかわりの難しさにおいては回答が少なかった。これは、4 年生とは違い、発達のまだ低学年に近く、大人への反抗などは高学年に比べると無理なく対応できる範囲であるためと推測される。かかわりの難しくなる学年が 5 年生に集中した理由として、思春期を迎える 5 年生への対応においての難しさの方が大きいと推測される。

次に、行動がみられる子どもに対して、どのようなアプローチを行っているかの回答を得た。1 番多かったのは、「子どもの思いを受けとめる」であった。2 番目に多かったのは、「子どもに寄り添う」であった。この回答は勤務年数には関係がみられず、全体を通して多い回答であった。勤務経験が長くなると、さらに具体的なアプローチがみられた。その中で、多かったのは保護者へのアプローチを行い、子どもの状況を伝え共有するように取り組むことや、落ち着いた環境を作り 1 対 1 で話をする、特別な時間を作るなど意図的に指導員との時間を作ることなどが挙げられた。これは、その後の子どもの将来を見通したかかわりを意識していると思われる。一時の対応ではなく、対面し納得のいくまで対話する姿勢がうかがわれた。

IV. 総合的考察

1. 仮説の検証

「安心感・信頼感・役割感があれば対人自己表現的逸脱行動が少なくなる」という仮説に関しては、重回帰分析の結果、安心感は全学年において逸脱行動に負の影響を与えており、役割感については、低学年では負の影響、高学年では正の影響を与えていた。つまり、安心感が大

人と子どもとの間にとって最も重要なポイントになることが推測される。大人が子どもに安心感を与えることができ、それが継続されたなら、例え逸脱行動やつまづきがみられたとしても、乗り越えるためのきっかけになるかもしれない。

役割感については、低学年の間は、お手伝いの延長として与えられた役割を楽しみ、達成感を感じるといったよい影響がみられると考えられるが、高学年になり大人が役割を期待するとそれが負担となり、さらには大人との関係においてもその意図とのズレが生じてくる可能性があることがわかった。

次に「気持ちが受け入れづらい子どもは、対人自己表現的逸脱行動が見られやすい」という仮説については、学年全体において逸脱行動と受け入れの難しさとの間に負の相関がみられた。仮説は支持されたと考えられるが、大人はそのような子どもに対してどのような支援をしていく必要があるだろうか。対人自己表現的逸脱行動を示す子どもに対して、大人が子どもに対して行うアプローチを具体的に考察する必要がある。

2. 対人自己表現的逸脱行動を示す子どもへの対応

本研究の結果を踏まえて、対人自己表現的逸脱行動を緩和するために、大人がどのようなことを行っていけばよいのか具体的な支援について考察する。

(1) 低学年時期の対応

低学年の時期は、指導員の子どもへの意識調査結果において、指導員が子どもの逸脱行動が現れると感じる時期、かかわりの難しさを感じる学年の結果が共に最も少なかった。つまりこの時期、大人はそれほど逸脱した行動を子どもから感じることは少ない。低学年の時期は、子どもがまだ小学校に慣れる時期であり、精神的にも幼さも残っていることから、逸脱行動と捉えるまでには至

らないのかもしれない。大人の支援が必要な場面があり、大人を頼らざるを得ない年齢も要因のひとつと考えられる。しかし、この時期だからこそ大人は将来を見据えたかかわりが必要であり、将来の逸脱行動を緩和するため下地をつくる必要がある。そのためには低学年においては本研究での分析結果からもわかるように、安心感、役割感の充足できるようなかかわりを意識することが重要である。具体的ななかかわりとして、生活場面では学習指導等よりも遊びを大切にしたかかわりを重点的に行うことが必要であると考え。なおその遊びは、個別的な遊びよりも集団で遊ぶことを行うことが重要である。理由として、集団遊びは個別的な遊びとは違い、大人や他児とのかかわりが増える。集団の中で遊ぶことで、大人や他児と一緒に喜び、楽しむことはもちろん、他児とのトラブル等も発生してくる。この時期、子ども同士でトラブルを解決することは難しいことから、自然と大人の仲立ちが必要になる。そのような場面において、大人は子どもの気持ちを受けとめながら解決していくことが必要になってくる。つまり、大人が頼りになる存在であるということが経験できたなら、大人に対して受けとめてもらったという感覚や相談できる存在であるという認知が積み重なっていく。また、集団遊びを行う中でルールを理解し難い子どもや他児とコミュニケーションがとり難い子どもの姿も把握できることから、逸脱行動になりうる子どもに対して、事前に関係をつくりケアできる可能性がある。

また、低学年の時期においては役割感が逸脱行動を緩和する可能性があることが分析結果として明らかになった。そのため、お手伝い等の取り組みを行い、やり終えた後には喜びや達成感を感じることができるよう十分に褒める等の対応が必要になる。反対に失敗した時には、大人が十分フォローし、失敗体験として大きく残らないようにすることも忘れてはいけない。

(2) 高学年時期の対応

次に高学年の対応について考察する。高学年は安心感が逸脱行動を緩和する効果があると考えられるものの、役割感については高学年では逸脱行動を促進することが分かった。また、指導員の意識調査結果においては、かかわりの難しさを感じるのは5年生に集中する結果となった。この結果から読み取れるように、この時期の子どもの対応は思春期や反抗期の時期を迎えている子どもが多く、その対応はより難しいものとなる。逸脱行動もその表現は行動のみならず、態度や表情、言語等様々な形で表現する。

逸脱行動を緩和するために、大人は高学年にはより責任のある役割を与えがちだが、逆にその期待が大人への

反発を生むことが示唆された。つまり、高学年になる過程において、既に何度も役割を与えられる経験をしていること、また係や委員会等様々な場所において役割が増えていくことから、さらなる役割を与えることは負担に感じてしまう可能性が推測できる。そのため逸脱行動がみられる高学年に対しては、期待を持ち役割を与えすぎることのないよう配慮が必要となる。

また、高学年も安心感をもつことが逸脱行動への緩和に繋がることが示唆されたことから、大人の個別な対応が重要と思われる。低学年では集団の中での遊びが大切になると記述したが、高学年は反対に大人との個別のコミュニケーションが重要となると考えられる。主に対話を通して、子どもの気持ちを受けとめ、大人が寄り添い続けることが逸脱行動緩和へ繋がるとと思われる。そのかわりには、即座に結果として現れにくいため長期的なかかわりが必要である。

(3) 中学年時期の対応

最後に、中学年の対応である。指導員の子どもへの意識調査結果において、逸脱行動が現れてくると感じる人が多い学年は4年生、次に3年生であった。この結果により、大人からみて低学年と高学年の狭間となる時期の3、4年生において、子どもたちの行動と心の変化が著しくなることが読み取れる。3、4年生は低学年の幼さが残る時期と高学年の思春期、反抗期が始まる時期の狭間にあり、子どもの内面は混沌とすることが考えられる。そのため、逸脱行動も増え大人の対応も難しい時期になると推測できる。逸脱行動を緩和するためには、中学年も安心感を得ることが重要であることが分析結果から明らかとなった。子ども自身の内面が混沌とする中で、時に大人に対し攻撃的な言動や反抗的態度をぶつけたとしても、その現象面だけに目を向けるのではなく、子どもは大人に対して安心できる存在なのかをそのような行動で試していることもある。その気持ちを理解した上で大人は対応する必要がある。安心感を子どもに感じてもらうための支援として、大人は子どもに対し、見守り続けていることを示していく必要がある。遊びや対話も難しく、自分の気持ちをうまく言語化することは難しいと思われる。だからこそ、中学年の逸脱行動を緩和するためには、大人のまなざしや寄り添う姿勢を見せていくことが重要と考える。ここで述べるまなざしとは、「常に大人はあなたを見守っている」ということである。大人が子どものことを気にかけているということを感じることができたのなら、子どもは感情を表出しやすくなり、逸脱行動を緩和できるものと考え。

以上のような対応ができたのなら、対人自己表現的逸脱行動におけるつまづきを緩和・軽減できるのではない

かと推測される。

3. 今後の課題および研究の展望

まず、本研究は子どもと日々過ごしている大人（指導員）を対象に調査・分析を行ったものである。そのため、子どもに直接感じている安心感・信頼感・役割感を尋ねる調査は行っていない。今後、子どもに対する調査も検討し、さらに研究を積み重ねていく必要がある。

次に、今回は対人自己表現的逸脱行動がみられる大人と子どもとの関係に重点を置き研究・調査を行った。学童期は大人との関係はもちろん、子ども同士のかかわりも大切になってくる。友達とのかかわりは学年が上がるにつれて増加する。対人自己表現的逸脱行動がみられる子どもと他児との関係やその中で見られる行動等について検討し、他児とのかかわりの中で充足されるもの、されないものなどを明らかにしていく必要がある。子ども同士の関係の中における安心感・信頼感・役割感についても検討が可能であろう。また、幼児期の安心感・信頼感・役割感なども調査し、まだ保育時期の子どもがどれほど大人を必要としているのかなどについて明らかにすることで、幼児期・学童期の一貫した育ちのためのかかわりや支援がより明確になるとと思われる。

引用文献

- 阿部和彦『子どもの心と問題行動』日本評論社、1997。
河合隼雄『Q & A こころの子育て誕生から思春期までの48章』朝日新聞社、1999。
松村明・佐和隆光・養老孟司『ハイブリッド新辞林』三省堂、1998。
落合幸子『小学三年生の心理』大日本図書、2000。
落合良行『小学五年生の心理』大日本図書、2000a。
落合良行『小学六年生の心理』大日本図書、2000b。
杉山登志朗『そだちの臨床－発達精神病理学の新天地』日本評論社、2009。
高木和子『小学一年生の心理』大日本図書、2000。
渡辺弥生『子どもの「10歳の壁」とは何か？乗り越えるための発達心理学』光文社新書、2011。

参考文献

- 中川芳一『学童保育実践入門－かかわりと振り返りを深める』かがわ出版、2012。
落合幸子『小学四年生の心理』大日本図書、2000。
小栗正行『行為障害と非行のことがわかる本』講談社、2011。
島井哲志・山崎勝之『攻撃性の行動科学－健康編－』ナカニシヤ出版、2002。
高木和子『小学二年生の心理』大日本図書、2000。
山崎勝之・島井哲志『攻撃性の行動科学－発達・教育編－』ナカニシヤ出版、2002。

Interactions with Adults Required for Preventing and Decreasing Deviant Behaviors Related to Interpersonal Self-Expression : Problems in Third and Fourth Graders

Tsuyoshi Sato

Imagawa Gakuen (Social Welfare Corporation)

Nursery school/children's home Imagawa Gakuen

Abstract

Even children without developmental disorders occasionally show deviant behaviors such as aggressive or violent interpersonal behaviors, as well as purposeful rule breaking, among others. The author has named these behaviors "deviant behaviors related to interpersonal self-expression." It is known that children in third and fourth grades of elementary school undergo various changes in their feelings. This study investigated support provided for these children by adults in order to deal with their interpersonal relationship problems. The author focused on three types of feelings children have towards adults, i.e. "the sense of security," "trust," and "the sense of roles," as motives for solving problems. A questionnaire survey was conducted with child care staff (N=20), which obtained their responses about 231 children. Multiple regression analysis was conducted with children in lower, middle, and higher grades. The results indicated that the sense of security decreased deviant behaviors in every grade. Moreover, the sense of roles decreased deviant behaviors in lower graders, whereas it increased them in higher graders. It is suggested that adults should provide a sense of security when interacting with children.

Key words : deviant behaviors related to interpersonal self-expression, interaction with adults,
the sense of security, trust, the sense of roles

