

# 琉球大学学術リポジトリ

## 幼稚園における幼児の心理的ストレスおよび対処行動

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学 公開日: 2007-09-15 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 嘉数, 朝子, 井上, 厚, 白石, 敏行, Kakazu, Tomoko, Inoue, Atushi, Shiraishi, Toshiyuki メールアドレス: 所属:
URL	<a href="http://hdl.handle.net/20.500.12000/1860">http://hdl.handle.net/20.500.12000/1860</a>

# 幼稚園における幼児の心理的ストレスおよび対処行動

嘉数朝子・井上 厚  
(琉球大学教育学部)

白石敏行  
(名古屋自由短期大学)

Children's coping with interpersonal stressful events in kindergarten.

Tomoko KAKAZU  
Atushi INOUE  
Toshiyuki SHIRAISHI

心理的ストレス因およびその対処行動あるいは対処方略に関する心理学的研究は、これまで主として成人を対象に行われ、児童生徒を対象にした研究の数は少なく、とりわけ幼児を対象にした研究の数は乏しい。成人のみならず、子供にとって、心理的ストレスを経験することは、身体的および精神的健康、学業、対人関係に影響を及ぼすことが考えられ、その影響はしばしば重大であるという点から、幼児にとってストレス因となり得る出来事およびそれに対する幼児の対処行動に関する知見を得ることは必要と思われる。

これまでに、子供を対象に、家庭内（例、Gamble & McHale, 1989 ; Williams & Compas, 1988）および学校内（例、Dickey & Henderson, 1989 ; 長根, 1991 ; 岡安ら, 1992 ; Phillips, 1978）において子供が経験する心理的ストレス因のカテゴリー化が試みられてきた。例えば、長根（1991）および岡安ら（1992）は、作成された心理的ストレス尺度を用いて、学校生活において小学生あるいは中学生が日常経験するストレス因の1つが、友人関係であることを明らかにしている。また、その数は少ないながらも、心理的ストレス因の性差に関して、一般に、女子が男子に比べて心理的ストレス度が高いことが報告されている（例、Bird & Kemerait, 1990 ; 長根, 1991 ; 岡安ら, 1992 ; Pryor - Brown, Cowen, Hightower, & Lotyczewski, 1986）。

これらの結果から、児童生徒は、家庭および学校に端を発する心理的ストレス因を広範に経験していること、そして、その中で、それが両親、きょうだい、教師、あるいは友人から生じるか否かは別にしても、とりわけ彼らにとって、対人的ストレス因が心理的にきわめてストレスフルであることが明らかにされた。とりわけ幼児においては対人関係の心理的ストレス度がより高いことが報告されている。しかしながら、現時点では、幼児にとって、家庭内あるいは幼稚園・保育所内の、いかなる出来事が心理的なストレス因になり得るのか、それらのストレス因およびその心理的ストレス度に関して、幼児期に既に性差が存在するののかに関しては明らかにされていない。

一方、対処行動あるいは対処方略に関して、Folkman & Lazarus (1980) は、対処様式モデルを提案し、ストレス対処方略を問題中心的 (problem - focused) 方略と情動中心的 (emotion - focused) 方略にカテゴリー化している。また、Rothbaum et al. (Rothbaum, Weisz, & Snyder, 1982 ; Weisz, Rothbaum, & Blackburn, 1984a, 1984b) は、一次的・二次的コントロール・モデルを提案し、対処行動を一次的コントロール対処行動と二次的コントロール対処行動に分類している。それ以来、成人を対象にした対処行動あるいは対処方略に関する研究は数多くなされている。

一方、児童生徒のストレス対処行動あるいは対処方略に関する研究は乏しいが、例えば、Compas, Malcarne, & Fondacaro (1988) は、小学2年生から中学2年生を対象に、Folkman & Lazarusの分類スキーマの有効性を実証し、児童生徒が各種の心理的ストレス因に直面した場合に、一貫してこれらの対処方略を使用すること、そして情動中心的対処方略が学年と共に多く使用され、一方、問題中心的方略は学年と共に減少することを報告している。また、Band & Weisz (1988) は、6歳児(小学1, 2年生)、9歳児(小学3, 4年生)、および12歳児(小学6年生・中学1年生)の3年齢群を対象に、日常的ストレス状況による対処行動の差異、および対処行動の年齢的变化について検討した。彼らは、面接を通してそれぞれのストレス状況に対する被験者の対処行動を明らかにし、それらの対処行動を、Folkman & Lazarusの分類カテゴリーとRothbaumらによって提案された一次的・二次的コントロール・モデルに基づく分類カテゴリーを用いて分類した。用いられたカテゴリーは、直接的問題解決行動(ストレスフルな状況を直接的に変えようとする努力)、問題中心的攻撃行動(身体的あるいは言語的攻撃による問題解決の努力)、問題中心的泣き行動(他者からの道具的援助を引き出すための努力)、問題中心的攻撃行動(身体的あるいは言語的攻撃行動による問題解決の努力)、問題中心的回避的行動(ストレスフルな状況を経験することを直接回避する努力)、社会的/精神的サポート(社会的あるいは精神的手段による緊張解消の努力)、情緒中心的攻撃行動(高揚した感情解消のための身体的あるいは言語的攻撃行動)、認知的回避あるいは気そらし行動(ストレスフルな状況について考えることを避ける努力)、純粋な認知的行動(空想あるいは思考を変えることによるストレス低減の努力)、および無反応の10カテゴリーであった。その結果、成人におけると同様、小学生がそれぞれ異なるストレス状況に対して特殊な対処行動を示し、小学1, 2年生は、他の年齢群に比べて、ストレスの原因に対して、それをコントロールあるいは変容させようとする一次的コントロール対処方略を多く用いることが明らかにされた。また、全ストレス状

況を通じて、ストレスによって生じた自らの情緒的混乱状態を管理あるいは低減しようとする二次的コントロール対処行動、とりわけ認知的方略が、年齢と共に増加し、年長になれば問題中心的対処行動を用いる傾向が増大することが明らかにされた。

対処行動あるいは対処方略の性差を検討した研究も2, 3を数えるに過ぎないが、女兒が、男児に比べてより広範な対処パターンを用いること(Patterson & McCubbin, 1987)、および対処の手段として周囲の成人を利用する傾向が大であることが明らかにされている。

しかしながら、対処行動あるいは対処方略に関する研究の中で、被験者として幼児を加えて行われた研究はきわめて少ない。その中で、Altshuler & Ruble (1989) は、5, 6歳児、7, 8歳児、および10, 11歳児の3年齢群を対象に、ネガティブあるいはポジティブな出来事が予想されるストレス場面を描いた物語を、それに対応した絵を提示しながら読み聞かせ、その物語の主人公がいかなる対処行動を示すかについて、最初にオープンエンド形式により、次に強制選択形式によって回答を求めた。被験者の回答は、対処行動に関して予め行われた面接結果から得られた、接近的、直接的情緒操作/緊張低減、部分的回避、完全な回避、不適応的方略、無反応の6カテゴリーに分類される、計29の項目を用いて分類された。その結果、対処行動には年齢差が認められず、年齢を通じて、被験者は、直接的情緒操作/緊張低減(例、緊張を解くために何かをする、泣く、など)、接近的対処行動(例、その状況を建設的に変える、などの問題中心的行動)に比べて、回避的あるいは逃避的対処行動に言及する割合が高いことが明らかにされた。さらに回避的対処行動を、部分的回避行動(認知的気そらし反応: 例、何か面白いことを考える、行動的気そらし反応: 例、何か面白いことをする、遊ぶ)と完全な回避行動(否認: 例、そのことについて考えない、逃避: 例、その場から逃げ出す)に分けて分析した結果、特にネガティブな結果が予想されるストレス状況においては、どの年齢においても行動的気そらし反応の出現率が高かったが、年齢に伴って認知的気そらし反応が増大し、逃避といった完全な回避行動が

減少することが明らかになった。特に、10, 11歳児群では、認知的気反らし反応の出現率が、行動的気そらし反応との出現率とほぼ等しいのに対し、5, 6歳児では、行動的気そらし反応の出現率が、認知的気そらし反応の出現率は低いことが明らかになった。また、5, 6歳児は、ストレス状況において成人にサポートを求める傾向が大であるのに対し、7, 8歳児は友人に求める傾向が大であることも明らかにされた。

Bernzweig, Eisenberg, & Fabes (1993) は、幼児（平均年齢73カ月）と小学2年生（平均年齢98カ月）を対象に、自分自身がネガティブな状況に置かれた場合と他者がそうした状況に置かれた状況を描写した物語を、個別に被験者に読み聞かせ、質問に対する回答を通じて対処行動の検討を行っている。ストレスフル状況下におけるネガティブな情緒に対する被験者の反応は、Band & Weisz (1988) が使用した一次的・二次的カテゴリーに依拠して、直接的問題解決行動、気そらし・回避的行動、感情表出、問題中心的サポート、情緒中心的サポート、認知的回避行動、認知的意志決定、および無反応に分類された。その結果、自分自身がストレス状況に置かれた場合にとる対処行動として最も多く言及された行動は、気そらし・回避的行動、問題中心的サポート、および情緒中心的サポートであり、その次に直接的問題解決行動が言及され、認知的回避行動に関する言及は最も少なかった。特に、幼児は、小学2年生に比べて、認知的回避行動に言及することが少なく、専ら問題中心のおよび情緒中心的サポートへの言及が多いことが明らかにされた。この研究において、Bernzweig et al. は、同時に、被験者の母親を対象に、質問紙を用いて、ストレス状況における子供の対処行動に関する評定を求め、より客観的なデータを入手している。母親の報告によれば、子供がネガティブな情緒状態になった場合には、情緒中心的サポートを最も多く求め、情緒中心的攻撃行動、ポジティブな認知的再構造化、あるいは気そらし行動を用いることはほとんど見られなかった。直接的問題解決行動、回避的行動、情緒中心的泣き行動、および問題中心的サポートはある程度認められるが、これらの対処行動は、情緒中心的サポートよりも言及されることが少なかった。

年長児は、ポジティブな認知的再構造化および直接的問題解決行動を多く用い、問題中心的サポートを求めることが少なくないことが明らかになった。さらに、男児は、女児に比べて、ポジティブな認知的再構造化を試みるが、女児は男児よりも情緒中心的サポートを求めることが多いと報告されている。

本研究は、特に、わが国において、これまでほとんど研究されなかった幼児を対象にし、ストレス因に対する対処行動あるいは対処方略を明らかにすることを目的とする。その際、身体的疾病あるいはハンディキャップ、両親の離婚などの非日常的な危機的状況ではなく、日常的な生活場面、とりわけ幼稚園における心理的ストレス因に対する幼児の対処行動あるいは対処方略を明らかにすることを目的とする。そのために、幼稚園において、いかなる出来事が幼児にとってストレスフルとして認知されるか、つまり彼らにとっての心理的ストレス因となる出来事は何であるかを明らかにするために、幼児を日頃よく観察している教師を通じて比較的客観的な資料を得るための予備的調査が行われた。

その際、児童生徒を対象にしたこれまでの研究（例、Dickey & Henderson, 1989; 長根, 1991; 岡安ら, 1992; Phillips, 1978）あるいは幼児を対象にした井上・白石（未発表）の結果から、幼稚園あるいは保育園において、幼児にとって心理的ストレス因となりうる主たる出来事の1つが、対人的関係に関する出来事であると予測される。

また、心理的ストレス因によるネガティブな情緒状態を低減するために、幼児が用いる対処行動あるいは対処方略は、一次的コントロール対処行動を特徴とする予測される。すなわち、その認知的発達レベルから、幼児は、自分自身の内的情緒状態に対する十分な認知ができない、それへアクセスすることができない、あるいは自分自身の情緒状態を自己調整できない、また、二次的コントロール対処行動は、内的過程であり、外部から観察不可能であり、従って習得に時間を要することから、幼児の対処行動は、一次的コントロール対処行動を特徴とするであろうと予測される。

対処行動における性差が、幼児の段階において認められるか否かを検討し、併せて、過去の結果

において明らかにされているように、成人に対してサポートを求める傾向が女兒においてより顕著であるかについても検討する。さらに、自分自身がストレス状況に置かれた場合と他者が置かれた場合とで、対処行動に違いが見られるかについても検討する。また、幼児が報告した対処行動と幼児の自己統制力に関する教師の評定結果との関係に基づく予備的検討も行う。

## 研究1 予備調査

**目的：**幼稚園における日常生活場面で、幼児にとっていかなる出来事が心理的ストレス因となるかを明らかにすることである。

**方法：**

- (1) 対象：沖縄県公立幼稚園の中堅クラスの教諭53名（経験年数13年～25年、平均経験年数18.2年）。
- (2) 調査：幼児が幼稚園で経験すると思われる心理的ストレス場面および幼児によく見られる対処行動について、オープン・エンド形式で調査が行われた。つまり、「日頃、幼稚園における幼児の生活の中で、子供は、どのような状況でストレス（悲しんだり、つらかったり、緊張したり）を感じていると思われますか？また、そうした状況で子供がどのような行動をとると思われますか、思いつくまま、できるだけ沢山の場面や行動を具体的にお書き下さい。」という教示の下で、主として5歳児を想定して、自由に記入を求めた。性差があることが予想されたので、男女別に記入を求めた（調査用紙は付録1参照）。
- (3) 調査時期：平成5年8月12日。幼稚園の中堅教諭を対象とした夏季講習会において集団で実施した。
- (4) 分類カテゴリー：自由に記述された幼児の心理的ストレス因の評定には、井上・白石（未発表）によって用いられた6カテゴリー、すなわち、対友人（友だちとの喧嘩、仲間はずれ）、対成人（先生や親からの叱責、設定保育になじまない）、対

きょうだい（弟妹の誕生）、對自己（自分の思い通りにならない、欲しいものが手に入らない）、対幼稚園（運動会、お遊戯会の練習）、およびその他として生活リズム（生活リズムの乱れ、寝坊）を加えた、7カテゴリーが用いられたが、最終的には、その他を除く6カテゴリーが用いられた（各カテゴリーの例は付録2参照）。これらのカテゴリーを用いて2名の評定者が独立に評定し、評定結果に不一致があった場合には、合議によって再分類を行った。

**結果：**各カテゴリーごとの出現率を表1に示す。

表1 各ストレス因の生起率（％）

	対友人	対兄弟	対成人	対自分	対幼稚園	生活リズム	その他
有り	88.5	5.8	55.8	32.7	23.1	7.7	0
無し	11.5	94.2	44.2	67.3	76.9	92.3	100
計	100	100	100	100	100	100	100
有り	89.9	8.2	57.1	28.6	22.4	8.2	4.1
無し	10.2	91.8	42.9	74.1	77.6	91.8	95.9
計	100	100	100	100	100	100	100

表1から、幼児で最も頻度の高い心理的ストレス場面は、男女とも対友人関係であり、その次に対成人場面であることが明らかである。

## 研究2

**目的：**上記の予備調査の結果、幼児にとって幼稚園におけるストレスフルな状況の1つが、対人関係場面、とりわけ対友人場面であることが明らかになった。従って、本研究では、ストレスフルな対友人場面を設定し、そうした場面で幼児がいかなる対処行動を採るか、それが性によって異なるか、を明らかにすることである。また、ストレスフルな場面が自分に関係する場面であるか、あるいは他者に関係

する場面であるかによって対処行動が異なるか否かを検討する。

被験者：N市内の幼稚園児29名（男児15名、女児14名、平均年齢6歳3カ月）であった。

材 料：

1. ストレス物語 子供を主人公に、比較的統制不可能であり、しかも子供にとってネガティブなストレス状況を記述した、2つの物語が用いられた。これらの物語に描かれた状況は、教師を対象に行われた予備調査の結果から、幼児にとって最もストレスフルであるとされた対友人場面の中から選択された。さらに、物語の理解を促進するために、それぞれの物語ごとに、それぞれの主要な3場面をA4判の画用紙に線画で描いた絵が3枚用意され、物語を読み聞かせる際に用いられた。なお、物語の主人公が、被験者自身の場合と他者の場合の2条件が設定され、他者の場合は、被験者の性に対して、「太郎」および「花子」と命名された。物語の概略は以下の通りである。

A. 仲間外れの物語（物語1）

主人公は、友だちの遊び（男児はサッカー、女児は縄跳び）の仲間入りをしたいが、意地悪な子に拒否（妨害）されて、遊びの中に入れない状況の物語。

B. 喧嘩の物語（物語2）

主人公と友だちとの楽しい積み木遊びが、別の子供によって妨害されている状況の物語。

手続き

実験は、平成6年2月21、22、23日の3日間、N市内Y幼稚園内の遊戯室において、3名実験者（短大保育科の女子学生2名、および著者1名）によって個別に行われた。

まず、遊戯室に連れて来られた被験者に対し、実験者との間に十分なレポートを形成した後、実験者によって以下のような一般的な教示が行われた。すなわち、

「これから〇〇ちゃん（被験者名）に、お話をいくつか聞いてもらいます。どんなお話だったか、後で〇〇ちゃんに尋ねますから、よく注意して聞いて下さい。」

各物語を読んで聞かせる前に、各被験者に対して、過去において物語に描かれている状況を経験したことの有無が尋ねられた。次いで、「では、お話を始めます。聞いてもらったお話のことを後で尋ねますから注意して聞いて下さい。」という教示を繰り返し与えた後、3枚の絵を紙芝居形式に従い、被験者の注意を集中させるために、各場面の中の主人公を指さしながら、一定の速さで各物語を読んで聞かせた。2つの物語は、被験者ごとにランダムに提示された。

(1) 理解度のチェック 各物語を読んで聞かせた後、主人公の反応あるいは行動について質問を行う前に、物語の理解度をチェックするために3つの質問が与えられた（例、物語1：「お友だちは4人で何をしていたか？ 主人公はどうしたかったのか？ 意地悪な友だちはどうしたか？）。3つの質問のうち2つ以上に正答し、物語の内容を十分理解していることが確認された後、主人公の反応あるいは行動に関する質問が行われた。正答が1以下であった場合には、もう一度物語を読んで聞かせ、再度内容についての理解度を確かめるために与えられた質問に2つ以上正答が得られた後で、主人公の反応あるいは行動に関する質問が行われた。

(2) ストレスフル度のチェック 各物語の内容が十分理解されたことが確かめられた後に、物語の主人公が置かれている状況がストレスフルであると認知されているかを確かめるために、主人公がどんな気持ちでいるかについて質問が行われた。

(3) 主人公の対処行動あるいは対処方略 主人公の感情判定終了後、主人公の対処行動あるいは対処方略について、できるだけ多く答えるように励まし、被験者の全ての反応が記録された。その際、主人公が被験者自身であると仮定した場合と、他者（太郎あるいは花子）である場合に関して質問が行われた。その場合、質問の提示順序は、自他の主人公でカウンターバランスされた。

(4) 担任教師による行動観察 実験終了後、日頃の幼稚園での観察に基づき、各被験者ごとに、自己主張2項目（「嫌なことは、はっきり嫌だ

といえる」、「遊びに加わりたい時、自分から入れてと言えらるる」)および自己抑制1項目(「感情を爆発させずに、抑えることができる」)について3段階評定尺度を用いて評定を求めた。

## 結 果

(1) 各状況に関する過去の経験の有無。仲間入り場面で男女各1名、喧嘩場面で女兒1名がこうした経験がないと回答した以外は、ほとんど全ての子供が過去においてこれらの状況の経験を持っていることが明らかになった。

(2) 物語の理解度および主人公のストレスフル度の認知。各物語の内容を理解したか否かをチェックするための質問に対して、全ての被験者が1回目で規準に到達し、物語の内容を十分理解したことが認められた。

さらに、物語の主人公の感情評定の結果は、被験者全員が2つの物語の主人公の感情状態がネガティブであると判定し、主人公がストレスフルな状況に置かれていると認知していることが明らかになった。

(3) 対処行動あるいは対処方略の分類。上記ストレスフルな2つの物語の主人公の反応あるいは行動として、被験者によって報告された反応あるいは行動を附表2に示す。

これらの反応は、2名の評定者により、Bernzweig et al. (1993)が対処行動の分類に用いたカテゴリーに依拠して設定された、以下の6カテゴリーを用いて分類された。

### (a) サポートの依頼

自分自身の問題解決を求めて、他者にその援助を仰ぐ行動。ここには、問題解決のためになすべきことを考えるために他者の助言あるいは情報を求める行動が含まれる。自分の感情を理解してもらい、あるいは自分の置かれている状況を、よりポジティブにみることができるよう他者にサポートを求める行動も含まれる。

### (b) 直接的問題解決行動

自分自身あるいは自分が置かれている状況を変えることによって、問題を解決しようとする努力。

### (c) 攻撃的行動

身体的あるいは言語的攻撃行動によって問題解決を図る努力。

### (d) 気そらし行動および回避行動

友人との遊び、読書、などにより、あるいはストレスフルな状況から離れることによって問題状況を避ける努力。

### (e) 感情の表出

感情を顕外的に表出すること。これには、単独の活動である場合も、あるいは誰かに対して、それを言語的あるいは身体的に表出する場合も含まれる。

### (f) 対処行動なし

ネガティブな状況に対処する、あるいはストレスフルな影響を低減する努力を放棄したり、あるいはそうした努力を一切しない。

## (4) 対処行動について。

仲間外れの物語および喧嘩の物語の各カテゴリーの出現率の角変換値を用いて6(カテゴリー)×2(物語)のANOVAを行った結果、カテゴリーの主効果( $\chi^2=66.59$ ,  $df=5$ ,  $p<.001$ )のみ有意で、物語の主効果は有意でなかったため、以下の分析では、これら2物語は込みにして処理された。

### i) 全体的傾向

2物語に対する被験者の反応を込みにして、上記の6カテゴリーに従って分類した男女および全体の結果を表2に示す。まず、各カテゴリーの出現率を角変換し、6(カテゴリー)×2(性)のANOVAを行った。その結果、カテゴリーの主効果( $\chi^2=66.23$ ,  $df=5$ ,  $p<.001$ )が有意であり、性の主効果は有意でなく、カテゴリーと性の交互作用( $\chi^2=27.22$ ,  $df=5$ ,  $p<.001$ )が有意であった。まず、男女を込みにして各カテゴリーの出現率に関する $\chi^2$ 検定を行った結果、「サポートの依頼」と「直接的問題解決行動」の2カテゴリーの出現率間には有意な差がなく、これら2カテゴリーが、他のいずれのカテゴリーの出現率よりも有意に高く、この年齢段階の幼児が、ストレスフルな状況において示す行動には、外部に援助を求めること、および直接的に自分自身あるいは状況に働きかける行動が多いことが明らかになっ

た ( $\chi^2s=4.00\sim 26.06$ ,  $df=5$ ,  $p<.05\sim .001$ )。「攻撃的行動」の出現率と、「気そらし行動および回避行動」、「感情の表出」、および「対処行動なし」の出現率の間にはそれぞれ有意な差はなく、また、「気そらし行動および回避行動」と「対処行動なし」との間にも有意な差が認められなかった。しかし、「気そらし行動および回避行動」と「感情の表出」( $\chi^2=10.80$ ,  $df=5$ ,  $p<.01$ )、「感情の表出」と「対処行動なし」( $\chi^2=8.33$ ,  $df=5$ ,  $p<.01$ )の間には有意な出現率の差が認められ、「気そらし行動および回避行動」が「感情の表出」より、また、「対処行動なし」が「感情の表出」より有意に多いことが認められた。

ii) 性 差

次に、ANOVAの結果、カテゴリーと性の交互作用が有意であったため、各カテゴリーについて男女差を検討した(図1参照)。その結果、「直接的問題解決行動」および「気そらし行動および回避行動」には有意な性差は認められず、男女ともほぼ同じ出現率を示した。しかし、「サポート

の依頼」および「攻撃的行動」において、男児は、女児よりも多くのサポートを求め、多くの攻撃的行動を示す傾向が認められた(それぞれ、 $\chi^2s=4.19, 6.48$ ,  $dfs=1$ ,  $ps<.05, .02$ )。さらに、「感情の表出」および「対処行動なし」において、女児は、男児に比べて泣くことに有意に多く言及し、対処行動に言及することが有意に少ないことも明らかになった(それぞれ、 $\chi^2s=7.58, 4.56$ ,  $dfs=1$ ,  $ps<.01, .05$ )。

特に、サポートを依頼する対象に関して、「サポートの依頼」の対象を教師およびその他に2分割し、角変換した出現率について2(依頼対象)×2(性)のANOVAを行った。その結果、女児よりも男児にサポートの依頼が多いという傾向が認められると同時に、サポートの依頼対象の主効果が有意であった。すなわち、教師以外の人にサポートを求めるよりは、男女とも教師に依頼を求めることが有意に多いことが明らかにされた( $\chi^2=7.77$ ,  $df=1$ ,  $p<.01$ )(図2参照)。

表 2 対処行動の生起数

対処行動の種類	仲間入り場面			喧嘩場面		
	自	己	他 者	自	己	他 者
サポ ー ト	8 (34.8)		7 (36.8)	7 (33.3)		7 (38.9)
直 接 的	5 (21.7)		4 (21.1)	6 (28.6)		4 (22.2)
攻 撃 的	2 ( 8.7)		1 ( 5.3)	5 (23.8)		3 (16.7)
男 気そらし	5 (21.7)		5 (26.3)	2 ( 9.5)		3 (16.7)
感 情 表 出	0		0	0		0
対 処 せ ず	3 (13.0)		2 (11.8)	1 ( 4.8)		1 ( 5.6)
小 計	23 (79.3)		19 (52.8)	21 (53.9)		18 (54.6)
サポ ー ト	3 (18.8)		3 (17.6)	5 (27.8)		2 (13.3)
直 接 的	5 (31.3)		4 (23.5)	8 (44.4)		4 (26.7)
攻 撃 的	1 ( 6.3)		0	1 ( 5.6)		1 ( 6.7)
女 気そらし	3 (18.8)		4 (23.5)	0		2 (26.7)
感 情 表 出	1 ( 6.3)		2 (11.8)	2 (11.1)		1 ( 6.7)
対 処 せ ず	3 (18.8)		4 (23.5)	2 (11.2)		5 (33.3)
小 計	16 (55.2)		17 (47.2)	18 (46.2)		15 (45.5)
計	29 (100)		36 (100)	39 (100)		33 (100)

注) 対処行動の分類カテゴリー名は以下の( )の中のように略した。1. サポートの依頼(サポート)  
 2. 直接的問題解決行動(直接的)、3. 攻撃的行動(攻撃的)、4. 気そらし行動および回避行動(気そらし)、5. 感情の表出(感情表出)、6. 対処行動なし(対処せず)。



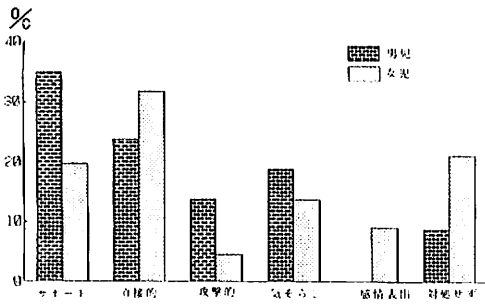


図1 ストレス反応の出現率

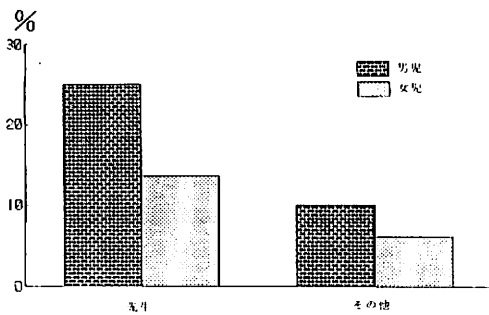


図2 サポート対象の比較

iii) 物語の主人公別分析

物語の主人公が自分自身である場合と、他者である場合とで対処行動の出現の様態が異なるかどうかを明らかにするために、各カテゴリーの出現率の各変換値を用いて、男女別に2（主人公；自己）×6（カテゴリー）のANOVAを行った。その結果、男女ともに、カテゴリーの主効果（それぞれ、 $\chi^2_s=21.14, 25.16, dfs=4, 5, ps<.01, .001$ ）のみ有意であり、主人公が自他のいずれかによる対処の違いは認められなかった。

（註<sup>1</sup>：男児に関して、df=4である理由は、「感情の表出」カテゴリーの出現率が自他ともに0であり、このカテゴリーを除く5カテゴリーを分析の対象としたためである）。

(5) 教師評定と対処行動の相関

表3に、自己主張（2項目）および自己抑制（1項目）に関する教師の評定結果と被験者の報告による対処行動の間の相関係数を、カテゴリー別および男女別に示す。

表3 教師評定と対処行動の相関

		サポート	直接的	攻撃的	気そらし	感情表出	対処せず
男児	主張 1	.723 **	-.473 +	.312	-.321	0	-.015
	主張 2	.503 +	-.237	.202	-.244	0	-.050
	抑制	-.231	-.509 +	-.302	0	0	.461 +
女児	主張 1	.591 *	.067	.508 *	-.230	0	-.438
	主張 2	.396	.265	.122	-.351	.51 +	-.351
	抑制	-.232	-.099	-.391	.145	.336	.245

注) \*\* $p<.01$ , \* $p<.05$ , + $p<.10$

この結果から、男女とも共通に、「サポートの依頼」( $p < .05$ )と自己主張との間に有意なポジティブの相関が得られ、自己主張ができる幼児はストレスフルな状況において、積極的に外部にサポートを求めることを示唆している。その他、男児において、自己抑制と「直接的問題解決行動」( $p < .10$ )の間に有意に近いネガティブな相関が、「対処行動なし」( $p < .10$ )との間に有意に近いポジティブな相関が認められた。このことは、自己抑制的男児には、直接的な問題解決行動あるいは対処行動を積極的に試みるという傾向がないことを示唆する。一方、女児では、いずれのカテゴリーも、自己抑制と有意、あるいは有意に近い相関を示さなかった。

## 考 察

### (1) 幼児の対処行動あるいは対処方略

本研究の第1の目的は、幼児が日常経験する心理的ストレス場面において、いかなる対処方略あるいは対処行動をとるかを明らかにすることであった。そのために、本研究では、幼稚園の保育者を対象にして、幼児が、彼らの日常生活、とりわけ幼稚園において、いかなる出来事をストレスフルと認知しているかについて予備調査を行った。その結果、児童生徒を対象にして行われたこれまでの研究結果(例、Dickey & Henderson, 1989; 長根, 1991; 岡安ら, 1992; Phillips, 1978)と同じく、幼児においても、対人関係、特に友人の関係においてストレスフルな経験をする事が明らかになった。

従って、こうした予備調査の結果に基づいて、本研究では、幼稚園において最もストレスフルであるとされる対友人場面、すなわち、主人公が遊びに加わりたくても仲間入りができない仲間外れの場面および友人との遊びを別の子供によって妨害されている喧嘩場面の2場面を選定した。これらの場面を描いた物語を読み聞かせると同時に、紙芝居形式でこれらの場면을提示し、幼児が、物語の内容を十分理解し、これらの状況が主人公にとってストレスフルであり、主人公がネガティブな情緒状態にあると認知していることを確認した後、主人公の対処行動あるいは対処方略について

可能な限り多くの回答が求められた。それらの回答は、Berdzweig et al. の研究に依拠して設定された6カテゴリーを用いて分類された。その結果、「サポートの依頼」と「直接的問題解決行動」の出現率はほぼ等しく、しかもその出現率は、他のカテゴリーのどれよりも有意に高かった。幼児において、「サポートの依頼」の出現率が高いという結果は、Berdzweig et al. の結果と一致する。本研究結果では、求められたサポートの内容を検討したところ、例えば、「先生から、『仲間に入れてあげてね』と言って貰う、あるいは『なぜこんなことをするのか』と叱って貰う」など、主として、問題解決の手段を外部の成人に求める問題中心的サポートが多く認められ、自分の感情あるいは苦境を他者に訴え、分かってもらうことを目的にした情緒中心的サポートはほとんど出現しなかった。本研究でも、幼児にとって、外部からのサポートが、幼児のストレス状況における有力な問題解決手段として認知されていることが明らかにされた。当然、サポートは、ストレスフルな状況におけるネガティブな感情の影響に対する緩衝手段としても認知されていると考えられる。

本研究の結果は、幼児がサポートを求める対象が、両親あるいは友人よりも、教師であることを明らかにしている。このことは、本研究で用いたストレス場面がすべて「幼稚園において」という場面設定であり、幼児の周囲にいる権威ある成人は多くは教師であるところから当然であろう。

さらに、ストレス場面における対処行動あるいは対処方略として、「サポートの依頼」と同じくらいの割合で、幼児が「直接的問題解決行動」、すなわち、例えば、「仲間に入れてと頼む」、「その子も入れて一緒に遊ぶ」、「制止する」などの、直接的に自分が置かれている状況を変えることを目的とした、積極的で、多くは適応的な一次的コントロール対処行動を示すことが示唆された。本研究結果とは異なり、Berdzweig et al. の結果では、「直接的問題解決行動」の出現率は「サポートの依頼」のそれよりも低く、幼児では対処行動あるいは対処方略としての「直接的問題解決行動」が、「サポートの依頼」ほど多く使用されないこと、および「直接的問題解決行動」が年齢の増加に伴って多く使用されるようになるこ

とを示している。同様に、Altshuler & Ruble は、「虫歯の治療のために待合室で順番がくるのを待っている場面」および「注射をしてもらうために病院の待合室で待っている場面」というきわめてネガティブで、統制不能な場面を用いて、5歳～12歳では直接的問題解決行動がそれほど出現しないという結果を報告している。Altshuler & Rubleは、この結果を、ストレス因が統制不能と認知されるほど強力であり、ネガティブな感情に圧倒されてしまったことによって、直接的な問題解決行動をとり得ないためであると解釈している。本研究の被験者が示した直接的問題解決行動の多くが、ポジティブなものであったことから、本研究において設定されたストレス場面が被験者にとって、それほど統制不可能で、きわめてネガティブな場面として認知されなかったかも知れないとも考えられる。しかしながら、Bernzweig et al.の研究結果と本研究結果の違いが、それぞれの研究において設定されたストレス場面のストレスフル性の違いによるのか、あるいは、例えば、被験者数の差（本研究：29名、Bernzweig et al.：50名）、ストレス場面数の違い（本研究：2場面、Bernzweig et al.：5場面<sup>2</sup>）、あるいはその他の要因によるのか現段階では明確でない。今後、被験者数を増し、被験者の年齢およびストレス場面をも同じくした条件で行った結果を直接比較して検討すべきであろう。

（註<sup>2</sup>：Bernzweig et al. は、別の子供を主人公とする、「ふとした拍子に、他の子供によって自分の玩具が壊された場面」、「仲間外れにされた場面」、および「自転車から落ちて、けがをした場面」3場面と、自分が主人公である、「友だちからからかわれ、仲間外れにされている場面」および「夜、変な物音が聞こえる場面」の2場面、計5場面を設定し使用している。）

また、本研究結果においては、「気そらし行動および回避行動」の出現率は、それほど高くなかったのに対し、Bernzweig et al. および Altshuler & Rubleの結果では、「サポートの依頼」と同じく高い出現率を示していた。何らかの手段でストレスフルな状況を回避したり、あるいはその状況から逃避することは、情緒的にきわめてネガティ

ヴな状態では、時には、むしろ効果的な対処行動あるいは対処方略であるかも知れない (Roth & Cohen, 1986)。とりわけ、Altshuler & Ruble が用いたようなストレス場面においては、「気そらし行動および回避行動」の出現率が高くなることが予測できる。本研究において用いられたストレス場面が、被験者にとってそれほど統制不能な、ネガティブな状況として認知されなかったというストレスフル性の低さが、これまでの研究結果と本研究結果との違いをもたらしたとも考えられるが、この点についても、今後検討すべきであろう。

「気そらし行動あるいは回避行動」は、行動的な二次的コントロール対処行動である。それに対して、例えば、「何か面白いこと、あるいは別のことを考える」（認知的気そらし）あるいは「そのことについて考えない」（否認）といった認知的な二次的コントロール対処行動は、本研究では全く認められなかった。これまでの研究 (Altshuler & Ruble, 1989; Band & Weisz, 1988; Bernzweig et al., 1993) から明らかなように、年長児ではこうした認知的な対処行動あるいは対処方略が出現するところから、年齢とともに自分の認知状態を変えたり、あるいは自分の感情を調整するための対処方略あるいは対処行動が精緻化され、その有効性に関する認知が発達し、そうした対処行動あるいは対処方略を使用する能力が発達するものと考えられる (Mishel & Mishel, 1976)。

## (2) 対処行動あるいは対処方略の性差について

対処行動あるいは対処方略の性差は、「サポートの依頼」、「感情の表出」、「攻撃的行動」、および「対処行動なし」のカテゴリーにおいて認められた。すなわち、ストレスフルな状況において男児は、女兒に比べてよりも教師のサポートを求める行動、および攻撃的行動を有意に多く示し、男児がより依存的であると同時に攻撃的であることを示唆している。Bernzweig et al. は、母親の観察に基づいて、女兒の方が情緒中心的サポートを多く求めるという結果を報告している。本研究では純粹に情緒中心的サポートとして分類される反応がほとんど見られなかったために、Bernzweig et al. との直接比較はできない。しかしながら、「感情の表出」反応は女兒のみに認められ、その全てが「泣く」反応であったところ

から、女兒が他者を媒介にして自分のネガティブな感情の解消を図るよりは、その感情を直接的に表出する傾向があるといえるのかも知れない。一方、男児において「感情の表出」反応が全く見られなかったという結果は、男児が、女兒に比べてネガティブな感情を否定あるいは隠ぺいする傾向があるという報告（例、Eisenberg et al., 1988）やネガティブな感情の表出に伴うネガティブな結果を予測する傾向が大であるという報告（Fuchs & Thelen 1988）と一致している。男児には、ストレス状況におけるネガティブな感情を攻撃的行動として表出するか、あるいは他者にサポートを求め、他者からの援助によってネガティブな感情を調整し、あるいは解消するという対処行動あるいは対処方略をとる傾向があるといえる。

女兒の「対処行動なし」反応の出現率が、男児に比べて高いことから、女兒には、ネガティブな状況に対処する努力あるいはストレスフルな影響を低減する努力を一切しない、あるいは放棄する傾向が大であるといえるかどうか明らかではない。それは女兒には「分からない」という反応が多く、本研究において、これらの反応を全て「対処行動なし」カテゴリーの反応として分類したことにも問題があろう。本研究においてオープン・エンド形式を用いて反応を求めたということが、「分からない」という反応が多かった理由の1つであるかも知れない。「分からない」という反応の中に、真に「分からない」という反応と「対処行動をしない」という反応が含まれている可能性を考えると、さらに別の方法を用いて追究する必要があると思われる。

### (3) 物語の主人公の違いによる対処行動あるいは対処方略

Bernzweig et al. による物語の主人公別の分析の結果では、被験者自身が物語の主人公ある場合と他者である場合とで、対処行動あるいは対処方略に差が認められた。すなわち、自分自身が主人公である場合には、幼児および小学校2年生を通じて、「気そらし行動および回避行動」および「認知的回避行動」が多く出現し、他者が主人公である場合には、対照的に、「直接的問題解決行動」および「対処行動なし」の出現率が高いことなど認められた。さらに、「サポートの依頼」も

被験者自身が主人公の場合に有意の多く出現し、特に幼児において成人にサポートを求める傾向が顕著であることが明らかにされた。しかしながら、本研究の結果、物語の主人公の違いによる差は、いかなるカテゴリーについても見いだせなかった。

両研究の結果の差は、恐らく手続き上の違いによるものであろう。すなわち、Bernzweig et al. は、他者が主人公である物語と被験者自身を主人公とする物語を、それぞれ別個に設定して使用したのに対して、本研究では同一の物語が使用された。この場合、たとえ主人公が自分自身である物語と他者である物語の提示をカウンターバランスしたとしても、被験者には両物語の主人公の違いが十分識別できなかったと考えられる。その結果、本研究では主人公の違いによる差が認められなかったのかも知れない。

### (4) 教師評定との関係について

本研究のように、幼児の対処行動あるいは対処方略を、彼らの言語報告だけに基づいて検討することは、その言語能力から考えて限界がある。そこで、例えば、Bernzweig et al. のように、母親の日常観察などの外部から得られる資料との関係に基づいて検討される必要がある。事実、Bernzweig et al. は、子供の報告結果と母親の観察結果との間で、有意な相関を示す対処行動あるいは対処方略カテゴリーの数は比較的少ないことを報告している。

本研究では、あくまでも補助的資料を得るために、教師の行動観察に基づく幼児の自己主張および自己抑制と幼児の対処行動あるいは対処方略の関係の検討を試みた。その結果、男女で関係のパターンが異なることが示唆された。自己主張ができる幼児は、「サポートの依頼」ができることが男女共通に認められたが、女兒ではそれ以外に自己抑制と対処行動あるいは対処方略との間に何ら有意な相関が認められなかったのに対し、男児では自己抑制と「直接的問題解決行動」の間に有意なネガティブな相関、そして「対処行動なし」の間に有意なポジティブな相関が認められた。すなわち、男児においては、自己抑制が強い幼児は、直接的な問題解決行動およびその他の対処努力をしない傾向があることが示唆された。本研究において、自己主張および自己抑制を測定するのに用

いられた評定項目はきわめて少数であり、その結果には信頼性がなく、本研究はあくまで補助的なものであるに過ぎないが、自己統制と対処行動あるいは対処方略の関係に関して、今後改めて検討する必要がある。

要するに、本研究の結果から、幼児においても、ストレスフルな状況におけるネガティブな感情を低減あるいは調整する努力のために、彼らが好んで用いる対処行動あるいは対処方略があることが示唆された。本研究では、主として、幼稚園という場におけるストレス因およびそれへの対処行動あるいは対処方略に関する知識が検討された。幼児にとって、いかなるに出来事がストレスフルなものとして認知されるか、また幼児が、それに対処するための行動あるいは方略に関していかなる知識を有しているかを明らかにするためには、今後、さらに家庭をも含めた全生活領域について検討する必要がある。すなわち、幼児が、家庭あるいはその他の生活場面において、いかなる出来事をストレスフルなものとして認知するか、あるいはそうしたストレス因に対する対処行動あるいは対処方略の知識がいかなるものか、それは家庭あるいはその他の状況に特殊なものか、あるいは通状況的なものか、さらにはそうした知識と具体的な行動との関連性などに関して検討する必要がある。また、こうした対処行動あるいは対処方略に関する知識の発達の变化、および気質などの個人差要因あるいは自己統制などとの関連性についても検討されねばならないであろう。特に幼児を対象にする場合には、方法論的には、本研究で用いたオープン・エンド形式に加えて、過去の研究に基づいて考えられる可能な対処行動あるいは対処方略を選択肢とする選択形式を用いることも考えられよう。

## 引用文献

Altshuler, J. L., & Ruble, D. N. 1989  
Developmental changes in children's awareness of strategies for coping with uncontrollable stress. Child Development, 60, 1337-1349.

Band, E. B., & Weisz, J. R. 1988 How to

feel better when it feels bad: Children's perspectives on coping with everyday stress. Developmental Psychology, 24, 247-253.

- Bernzweg, J., Eisenberg, N., & Fabes, R. A. 1993 Children's coping in self- and other-relevant contexts. Journal of Experimental Child Psychology, 55, 208-226.
- Bird, G. W., & Kemeraite, L. N. 1990 Stress among early adolescents in two-earner families. Journal of Early Adolescents, 10, 344-365.
- Compas, B. E., Malcarne, V. L., & Fondacaro, K. M. 1988 Coping with stressful events in older children and young adolescents. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 56, 405-411.
- Dickey, J. P., & Henderson, P. 1989 What young children say about stress and coping in school. Health Education, 20, 14-17.
- Eisenberg, N., Schaller, M., Fabes, R. A., Bustamante, D., Mathy, R. M., Shell, R., & Rhodes, K. 1988 The differentiation of personal distress and sympathy in children and adults. Developmental Psychology, 24, 766-775.
- Folkman, S., & Lazarus, R. S. 1980 An analysis of coping in a middle aged community sample. Journal of Health and Social Behavior, 21, 219-239.
- Fuchs, D., & Thelen, M. H. 1988 Children's expected interpersonal consequences of communication their affective state and reported likelihood of expression. Child Development, 59, 1314-1322.
- Gambles, W. C., & McHale, S. M. 1989 Coping with stress in sibling relationships: A comparison of children with disabled and nondisabled siblings. Journal of Applied Developmental Psychology, 10, 353-373.
- 井上 厚・白石敏行 1993 幼児のストレス因に関する研究 (未発表)
- Mischel, H. N., & Mischel, W. 1983 The

- development of children's knowledge of self-control strategies. *Child Development*, 54, 603-619.
- 長根光男 1991 学校生活における児童の心理的ストレスの分析——小学4, 5, 6年生を対象にして—— *教育心理学研究*, 39, 182-185.
- 岡安孝弘・嶋田洋徳・丹羽洋子・森 俊夫・矢富直美 1992 中学生の学校ストレスの評価とストレス反応との関係 *心理学研究*, 63, 310-318.
- Patterson, J. M., & McCubbin, H. I. 1987 Adolescent coping style and behaviors : Conceptualization and measurement. *Journal of Adolescence*, 10, 163-186.
- Phillips, B. N. 1978 School stress and anxiety : Theory, research, and intervention. New York : Human Sciences Press.
- Roth, S., & Cohen, L. J. 1986 Approach, avoidance, and coping with stress. *American Psychologist*, 41, 813-819.
- Rothbaum, F., Weisz, J. R., & Snyder, S. S. 1982 Changing the world and changing the self : A two-process model of perceived control. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42, 5-37.
- Pryor-Brown, L., Cowen, E. L., Hightower, A. D., & Lotyczewski, B. S. 1986 Demographic differences among children in judging and experiencing specific stressful life events. *Journal of Special Education*, 20, 339-346.
- Weisz, J. R., Rothbaum, F. M., & Blackburn, T. C. 1984 Standing out and standing in : The psychology of control in America and Japan. *American Psychologist*, 39, 955-969.
- Williams, R. A., & Compas, B. E. 1988 Stress and psychological symptoms in single and dual parent families. Paper presented at the Annual Meeting of the American Psychological Association. Atlanta, Georgia, August.



付録 2

対処行動の6カテゴリーの反応例

- 1 サポートの依頼  
先生にいう  
「仲間に入れてね」と言ってもらって、そして入れてもらう  
先生に叱ってもらいたい  
お母さんにいう  
父さんにいう  
友達にお願いする 強い子に注意させ「一緒に遊びなさい」って言わせる  
「泣かしてもらう」
- 2 直接的問題解決行動  
作り直す  
「お願いします」という  
「入れて」という  
「こわさないで」という  
「これから仲間にはいらさんよ」という  
「いじわるな人とは遊びたくない」という  
「だめだよ」という  
「ずるい」という  
あやまらせる  
もっといっぱい友達を作る  
仲直りして一緒に遊ぶ  
「やさしく一緒に遊ぼう」という  
意地悪な子にやさしくしてあげる  
友達になる  
ごめんなさい
- 3 攻撃的行動  
おしりペンペンする  
しかえしする  
けんかすると思う  
怒る  
「自分でチームを作って敵に勝つ」
- 4 気そらし行動および回避行動  
あきらめて他の遊び（縄跳び）する  
他の場所で遊ぶ  
他の人と遊ぶ  
1人で遊ぶ  
自分の縄で遊ぶ  
お母さんにサッカーボールを買ってもらって遊ぶ  
サッカーに入るのをやめる  
遊ばない  
お家に帰る
- 5 感情の表出  
泣く
- 6 対処しない  
分からない（あまり経験がない）