

平成 28 年度 学位論文

3 歳児の泣きと保育者の対応についての事例研究  
— 保育者へのインタビューを通して —

兵庫教育大学大学院修士課程  
人間発達教育専攻  
幼年教育コース

藤木 章子

M 12029G

## 目次

問題と目的	1
1. 情動表出としての泣き	1
2. 分離不安としての泣き	2
3. 自我表出としての泣き	3
4. 嘘泣き	5
5. 保育者と泣き	6
6. 目的	8
方法	10
結果と考察	14
1. 情動表出としての泣き	14
事例1:「ママがいいの！」	14
事例2:「せんせいのばか！」	17
事例3:「うお～」	19
2. 分離不安による泣き	22
事例4:「おかあさ～ん！」	22
事例5:「かあか、かあか」	24
事例6:「え～ん、え～ん」	26
3. 自我表出としての泣き	28
事例7:「タッチしてない！」	28
4. 嘘泣き	32
事例8:「うえ～ん」	32
5. 泣かない泣けないという表出	35
事例9:「にいちゃんたちだけが」	35
事例10:「転んだぐらいでなかへん！」	37
事例11:「みんなでもっていかなあかんやん！」	38
事例12:「はい、わかりました」	43
総合考察	46
引用文献	51

## 問題と目的

保育現場において、どこかの場所で泣き声が上がったことを信号のように捉えて、保育者がその場所に駆けつけ泣いている子どもに「どうしたの？」と声をかけ、泣きの理由を尋ねる。泣いている子どもが理由を言葉にできない時には、その場の状況や周りにいる子どもたちからの情報をもとに、理由に当たる事柄を推測して、泣いている子どもに投げかける。すると、泣いている子どもはそれに対して、自分の首を縦や横に振って反応して、泣いている理由に行き当たる。

筆者は、入園前に言葉を使い自分の情動を表出し始めた子どもたちが、なぜ、3歳になって入園した幼稚園で、場合によってはそれまで以上に、泣きを使って自分の情動を表出するのであろうかと長年疑問に思ってきた。入園式当日から、母子分離時に激しい泣きを表出し、1日に何度も泣きで自分の情動を表わすことはよく見られる光景である。また、入園当初は泣かずにいたのに、何らかのきっかけで泣きはじめ、しばらく続くこともある。一方で、ここは泣いてもおかしくないと思うような場面で、泣こうとしない子がいる。

木下(1998)は、他者が、意図やつもりをもった行為主体としてみるようになるのが2歳後半以降であると述べ、「ナンデ」「ドウシテ」と他者の行為の理由や原因をたどろうとする様子が観察されたと記し、人の行動とその背後にある心の動きの間の因果関係が、自覚化される契機となっていると述べている。ワロン(1983)は、それまで体験している場面から、自分を主体として区別して取り出すことができなかつたために、自分のことを言うのにまるで他人のことを言ってるように表現していたが、3歳近くなつてはじめて「私」という言葉を正しく用いるようになる」と述べている。つまり、自我確立の移行期である。

上記のように、2歳半ごろより、子どもの物事の捉え方が大きく変化する様子が見て取れる。自我確立の移行期にあつて、3歳児は、自分なりの意図をもち、他者や周囲の状況に原因や理由を探し求めながら、筆者が現場で感じてきたように、これまでとは異なる質の泣きを表出するのではないだろうか。そこで本研究では、3歳児の泣きに焦点を当てていく。

3歳児の泣きには、どのような意味があるだろうか。そして、保育者たちは、保育現場で泣き場面をどのように捉えて、泣いている子どもにどのように対応しているのだろうか。まず、先行研究を検討していきたい。

### 1. 情動表出としての泣き

情動とは、遠藤(1996)によれば、生体内外で起こる事象(特に生体の利害関心や到達すべき目標からして重要であると評価された事象)によって、内的情感的側面(多面的な情動現象の特に意識的、経験的側面を指し示すものである)、神経生理学的側面、表出行動的側面といった三つの側面が絡み合いながら発動される一過性の反応過程である。

園原・黒丸(1966)によれば、新生児が生まれた時の泣きをサウンド・スペクトラムで測定すると、呼吸のような波形を示すと述べている。生まれてまず、必要になるのは生命の維持であり、胎外に出た新生児は、泣きによって呼吸をはじめるのである。

生後30日の泣きを同様の方法で測定すると、弱々しい呼吸のリズムではなく、周囲の大人に訴えかける長さや強さを帯びているという。実際、山田(2010)は、生後1ヶ月の我が子の泣きに込められた「意思」を感じ、大きな変化があったと述べている。その後、乳児の泣きは、「不快」「退屈」「驚き」「眠い」など多様な情動を知らせる手段として使われるようになる。たとえば、北澤(2012)は、やまだ(1987)の乳児の観察日誌の例を取り上げ、泣きの分析を行っている。

①哺乳瓶を見ると泣き止んで、口を開閉してじっと待っている。瓶が口に入らないで、視野から消えると前よりもさらに激しく泣きだす(7ヶ月1日)。

②このごろ絵本などをめくるのを好む。(略)紙質が薄くて、うまくめくれないと泣いて怒る(10ヶ月8日)。

いずれも「欲求不満」の泣きであるが、①については、ミルクを飲めないという生理的欲求が満たされないことが、その原因となっている。他方、②は、「ページをめくりたい」という主体的要求が観察者には感じられる。つまり、「生理的欲求」の泣きから、「主体的要求」の泣きへと移行していることがわかる。また、やまだ(1982)は、乳幼児の「泣き」には、乳児が自分の中にある情動を外に出す「欲求不満」の泣き、自分の要求の情動を他者に受け止めてもらうための「要求」の泣き、自分で要求の情動を受け入れられなかったときに、自分自身の情動が自分でコントロールできなくなった状態での「混乱」の泣きなど、発達や状況に応じて、多様な情動を意味として含むようになると述べている。

## 2. 分離不安としての泣き

陳(1986)は、乳児の泣きは、大人の情動反応や世話を引き起こす強力な信号であると述べている。乳児が信号を出し、母親または養育者が受けるというこの一連の過程を、陳は、**Distress-relief-sequence** と名付けて説明している。この関係が成り立ち、繰り返されるこ

とによって、特定の愛着対象への信頼関係が築かれ、愛着対象への認識が深まっていく。子どもは、受け手である母親または養育者の重要性を認識するとともに、他者に対する予期や期待など社会性の発達が促されていく。

氏家(1987)は、**Strange Situation**法を採用して、日本人の親子の愛着の測定を行っている。この方法で、分離不安を測る指標として用いられたのは、泣きや身体接触である。

Bowlby(1969)によれば、ストレス下に置かれた子どもは、それに対処するため、愛着対象に対して、泣きや声で信号を出したり、身体接触を求めたりするなど愛着行動を起こす。対処すべきストレスが強ければ強いだけ、泣きや身体接触を求めることが多くなる。

氏家は、海外の愛着の様相と日本の愛着の様相の違いに触れている。日本人の母親は子どもの泣きや身体接触に寛大であり、子どもは有効で適応的な対処方略としてそれらを用いるという。したがって、泣きや身体接触が多く観察され、分離不安が大きいと評価されるからといって、愛着形成が不安定であるとみなすことは不合理であると述べている。

以上をふまえると、泣きは、母親や養育者など特定の人物との愛着が形成されることで生起し、分離した時の「不安」や「おそれ」をそれによって訴えているものであるであると言えよう。

### 3. 自我表出としての泣き

山田(1982)は、1歳2ヶ月頃からの泣きに注目している。それまでは実現しないことに対する泣きであるのに対し、この頃から要求実現は二の次で、本当に欲しいものが与えられてもそれを拒否してまで泣くようになる。

1歳頃になると、前言語的コミュニケーションから言語的コミュニケーションへの発達により、情動表出としての泣きは減少する。乳児が泣かずに多種の行動を駆使できるようになり、情動の直接表出から、情動とは分離した別の表現形式として言語化過程を獲得したと考えられる。結果として、子どもは自分の情動や行動を制御できるようになり、泣きも減少するのである。

他方、子ども自身の「つもり」が明確になるために、それまで泣かずに済んでいたことに対して、激しく泣いたり怒ったりするようになる。自分の思った通りの手順を踏んで与えられないと怒ることが、非常に多くなる。周りの人からは些細なことと捉えられがちであるが、子どもの「つもり」が、現実の要求実現より優先するこの現象こそ、自我の形成を考察するうえで最も重要な現象と考えられる。1歳頃からの泣きは、現実の利益を捨ててまで守るべ

き大切なもの、現実の利害にかかわらずそれを無視されるとたまらなく不快になるもの、すなわち自我が子どものうちに芽生え始めたことが示す現象であると山田は述べている。

山田(1982)は、1歳ごろからの泣きを「かんしゃくによる泣き」とも言い換えている。阿部(2001)は、子どものかんしゃくについて論考している。子どもがかんしゃくを起こすのは、必ずしも自分のしたいことを親に制止される時ばかりとは限らない。三角の穴に丸い積み木が入らないなど、自分で何かに挑戦してうまくいかなかったとき、自分の能力にいら立っての時もある。つまり、自分の「つもり」が、両親の禁止や環境の制約で果たせないときだけではなくて、能力の限界のせいで、目覚めつつある自我への信頼が揺らいだ時に味わう挫折感の表現であるとしている。したがって、かんしゃくによる泣きは、言葉でうまく気持ちを表現できないからではなく、言葉を使えるようになった自立期だからこそ、生じる現象だと言えるだろう。

一方で3歳児の泣きを主題として取り上げた研究は見当たらない。園原・黒丸(1966)は、「これが、三才児だ」と題して、3歳の男児が洗濯中の母親と激しく泣きながらホースの引っ張り合いをする場面を取り上げている。洗濯に夢中で自分の方に目を向けてくれない母親から、注目してもらうために、側にあったホースで縄跳びをするが、そのホースはこれから母親が使用しようとしていたホースで、ほめてもらうどころか取り上げられて、激しく泣いて引っ張り合いをはじめたという。山田(1982)が指摘する1歳頃の泣きと同様、自分の「つもり」に対して制御を受けると激しい泣きを表出して抵抗を繰り返し、自我を表出する姿と捉えられる。

この泣きについて、園原・黒丸は、以下のような解釈を示している。自我が芽生えたころ、子どもは、危ないことも社会のルールも分かっていないため、この場面のように、自分の行動が大人によって制約されれば怒るのも当然である。子どもが、してはいけない、しなければならぬことを前もって知っていたら、事態はずいぶん変っていたはずである。自制心は、こういう争いの中から育まれる。

実際、夕食から就寝まで(2~3時間)の間に母親から与えられる禁止の数について、1歳1ヶ月児・1歳5ヶ月児・3歳児の比較を行ったところ、3歳児になると禁止の数がかなり減少するという。この差は3歳児に自制心ができてきて、親の禁止が要らなくなるからだと言っている。

浜田(1983)は、3歳頃芽生え始める自我欲求は、自我の特権性を求め、他者の意志に逆らいたがると指摘している。他者の意志に逆らうことを通してまさに自我の位置を定め、自我

の確立を図ろうとしているようである。この時期を、ワロンは拒否主義と呼び、自我主張の最初に位置付けている。3歳児は、社会のルールなどがわからないため、自我の成長と共に膨らむ欲求が満たされないと、1歳頃と比べてもかんしゃくを起こしたように激しく泣き、拒否主義と表現される姿を示すものと考えられる。他者に逆らいつつも、その過程で自制心を学ぶなど、自我の育ちを確かなものにしていくのではないだろうか。

したがって、3歳児の泣きもまた、自我表出としての泣きと捉えられるであろう。しかしながら、従来、3歳児の泣きに焦点を当てた研究は見られない。ここでは、自分の「つもり」が満たされない泣き、自分の能力に対する挫折感の泣き、自制心を学んでいく泣きなどを示したが、他にも様々なヴァリエーションの自我表出の泣きが、存在する可能性もある。本研究では、3歳児の泣きについて、保育経験を有する保育者にインタビューを行い、検討していきたい。

#### 4. 嘘泣き

泣いている子を前にすると、大人はもちろんのこと子どもも、慰めたり励ましたりといった関わりを行うであろう。溝川(2009)は、5歳児の約半数と6歳児の大半が、悲しみの表出である他児の泣き場面に対して、共感的な感情を抱き、表出者への向社会的行動に出ると語ることを報告している。ここから、5~6歳児は、泣きの働きとして、他者の向社会的行動を導くという認識を持つことを予想している。

この認識に基づいて、悲しいときなど負の情動を経験した時に、援助的な関わりを求めて、子どもは泣くことができると考えられる。先述の愛着形成を示す泣きも、その一つだと言えるだろう。

一方で、上述の「本当の泣き」だけではなく、実際はさほど負の情動を経験していなくとも、他者の援助的な関わりを当て込んで泣くといった状況も想定されうる。溝川は、このような「嘘泣き」に着目して検討を行っている。まず、8ヶ月児が、ミルクが欲しい時に泣くふりをする事例を取り上げ、嘘泣きの表出がかなり早い時期からみられると述べている。しかし、この時期の表出は、「私は嘘泣きをしている」という認識が伴わず、連合学習によって行われている。実際、3歳以降の幼児でも「本当の泣き」と「嘘泣き」を区別できないことが示されている。したがって、嘘泣きの表出が始まってから数年間は、「本当の泣き」と「嘘泣き」は共に、子どもの向社会的行動を導く。その後、5歳頃から、「本当の泣き」と「嘘泣き」との区別ができるようになると、今度は「嘘泣きは悪いことだ」「だまして面

白い」などといった認識が生じ、悪いことだと解るようになると述べている。

より詳細に見ていくと、5歳を境に「自分は他者の嘘泣きには否定的な反応をするが、他者は自分の嘘泣きに向社会的な反応をする」と答える傾向にある。このことは、「自分は他者の嘘泣きには欺かれないが、他者は自分の嘘泣きによって欺かれ得る」と認識しているかもしれないと溝川は述べている。子どもが、嘘泣きを悪いことと感じていながら表出するのか、もしそのように感じているのであれば、それは嘘だから悪いのか、人を欺くから悪いのか、また悪いと感じているからこそ嘘泣きは面白いのか、といった問題は今後の検討事項として挙げられている。

このように見ていくと、3歳児であっても、「本当の泣き」とは区別できないまでも、「嘘泣き」に類する事例が保育者から語られる可能性がある。また、いずれの泣きであるにしても、様々な事情から「泣きは向社会的行動を導く」という認識を持ってない場合、情動を意識的に制御し（久保,2010）、自我の確立を図ろうとしている時期に当たる3歳児は、「あえて泣かない」という選択を行う可能性もあろう。

## 5. 保育者と泣き

ここまで、3歳児の泣きについて述べてきた。では、保育者はどのように対応するのであろうか。

幼児期の子どもの泣き一般への対応については、久保山・齋藤・西牧・當島・藤井・滝川(2009)が参考になる。久保山らは、保育者が、どのような子どもを気になる子どもと捉えるかについて調査しており、感情のコントロールができない、かんしゃくなど、泣き場面で見られる状態を取り上げている。さらに、気になる子どもへの対応として、「大泣きしたり、異常に甘えたり、感情をぶつけてくるので、その気持ちを受け入れ、スキンシップを取る」という方法が取り上げられている。ただし、集団での活動場面では、その子一人にかかりきりになったり、また十分に手をかけてあげられなかったりといった課題も挙げられている。泣きに対しては、多かれ少なかれ個別の対応が必要になるが、保育者は集団場面での物理的な難しさも感じていると考える。

3歳児の泣きへの対応だけに着目した研究は見られないが、関連するものとして、この時期のいざごぎに対する保育者の関わりについて検討した研究が見られる。

松丸・吉川(2009)は、子どもにとって幼稚園・保育園への入園ははじめての社会集団への参加であると述べ、その社会集団に参加したての3歳児は、親と離れている不安、新しい環



境（生活）に対する不安、周りの子どもに対する不安など、様々な不安要因から泣きや落ち着かない雰囲気を出している。その不安を解消するために、子どもは、保育者に近づきたい、話を聞いて欲しい、抱っこして欲しいといった姿を見せる。保育者は、子どもたちの気持ちを安定させるために、不安を受け止め、集団での関わりや必要であれば1対1の丁寧な関わりを繰り返し、自ら心理的安全基地となるよう、信頼関係を築いていた。このことから、3歳児にとって、保育者の存在が非常に大きいことを改めて知ることになったと述べている。

さらに松丸・吉川(2009)は、3歳児が、友達との直接的な関わりが増えることによって、思いがぶつかることが増えると指摘している。幼稚園という同年齢集団の中で、自分の思い通りにならないという葛藤場面である。たとえば、自分の隣の席に座る友達をめぐって主張し合う、自分が作ったブロックを崩される、教室を走っている子と身体がぶつかった等がきっかけになり、いざこざが生じる。こうした場面において、自分の意見を強く主張できる子もいれば、言い返すことができなくて泣いてしまう、我慢してしまう、泣きながらも自分の意志を伝えたりする姿も見られた。松丸・吉川は、こうした葛藤場面に対して、保育者が一人ひとりの子どもに丁寧に関わり、自分の思いが伝えられる経験をしていくことが大切であると指摘している。3歳児は、生活経験が異なっており、言語の発達の違いが大きい。保育者は、単にいざこざを止めさせるのではなく、葛藤場面でのこどもの育ちを考慮しながら、先を見通した支援をしていく役割を担っている。

松丸・吉川(2009)の知見を3歳児の泣きに着目して整理すると、まず、入園当初の不安による情動表出の泣きに対しては、不安を受け止め安心感を与える対応が求められる。また、その後の葛藤場面における、自我表出としての泣きについては、泣きとは違うかたちで自分の思いを伝えられるよう、子どもの育ちを見通した関わりが必要になろう。

また、水津・松本(2015)は、“幼児のいざこざに対する保育者の介入行動”について、以下のような事例を示し検討している。

段ボールで作った電車で遊んでいたA児は、T児が電車をつなげていたガムテープをはがしたと主張する。T児は「はがしていない」と言うが、A児はT児をそのままにしておき、遊びを再開する。T児は、涙ぐんでA児らの様子を見ている。保育者は、二人と話し合い、状況を確認したのち、二人の思いを受け止め、それを言葉で伝えた。

その後、一人で居るT児が「何かを作りたい」と言う。保育者は、「一緒にしよう」と誘い、剣作りを始める。保育者は、T児の背景として、早生まれで年の離れた姉をもつ末っ

子であること、友達とのいざこざ場面では、ただ涙を流し自分の状況や辛さを言葉で語ることができず、相手とのやり取りが見られないといったことを踏まえ、T児に対し「何で泣きよったん、何が辛かったん」と尋ね、「怒られたの」とT児から思いを引き出す。さらに、保育者は「怒られたのが辛かったん」と同意し、「きつく言われても、今度は相手の人が怒っとったら、何で怒っとるんか聞いてみようよ」と提案する。「できない」と言うT児に対して、保育者は「できるわ」と笑いかける。

この事例に出てくるT児は4歳児である。ただし、自我表出に弱さが見られる子どもの事例として取り上げられており、3歳児の泣きと通底するところがあるように思われる。保育者もまた、T児が自我表出できるよう、一般の4歳児よりは丁寧に関わる様子がうかがえる。その過程は、以下のように整理できる。まず、T児は、A児に対する不満を訴えている。それまでの背景と、はっきりした思いが示されていないことから、情動表出の泣きと捉えられる。これに対して、保育者は、T児が望む遊びを一緒に行いながら、先の行動を振り返るよう関わっている。さらに、T児が泣いた理由を引き出し、次は、自分の思いを言葉で表現するという別の対応をすることを促している。自我表出の育ちを期待した、今後を見通した指導をしたと考えられる。

以上、関連する先行研究について述べてきたが、3歳児の泣きのヴァリエーションを踏まえて、保育者の対応を検討し、明確にした研究は認められない。本研究では、保育者へのインタビューにより、3歳児の泣きに対する対応について明らかにしていきたい。

## 6. 目的

先行研究においては、幼児期は、言葉を獲得する時期であり、言葉によるコミュニケーションが可能になると、泣きは減少すると述べられていた。他方、自我形成期に当たる3歳児には、かんしゃくによる泣きや嘔泣きなど、新たなヴァリエーションの泣きが現れることも指摘されてきた。しかし、3歳児の泣きを主題として、保育者の対応を含めて、明らかにした研究は認められない。

そこで、本研究では3歳児が、幼稚園や保育所という集団生活の中でどのような泣きを表出するのか、また、保育者が、3歳児の泣きをどのように感じ、受け止め、対応しようとするのか、明らかにすることを目的とする。また、情動を制御すると共に自我形成期にある3歳児は、泣いてもおかしくない場面で、泣かなかったり、泣けなかつたりといった姿が認

められることも予想される。筆者自身、現場にあって課題に感じているところでもあるので、この点についても、泣きの一つとして、検討していきたい。これまで述べてきたことから、3歳児の泣きは、その子なりの背景や育ちの過程があって表出されており、それを踏まえないと、たとえば、情動表出なのか愛着形成が関わっているのかなどを区別して意味を捉えることが難しい。そこで、3歳児保育の経験のある保育者にインタビューを行い、保育現場での多様な3歳児の泣きとそれに対する保育者の対応を浮き彫りにしたいと考える。

## 方法

### 1. 調査期間

2015年11月から2016年1月に実施した。

### 2. 調査場所

周囲の人に内容を聞かれることなく、落ち着いて話せる場所を調査協力者と合意の上で決定した。

### 3. 調査協力者

保育所または幼稚園で3歳児保育の経験がある、または経験があった保育者8名（全員女性）。機縁法により、協力者を募った。このうち、保育所のみ勤務経験者は2名、幼稚園のみ勤務経験者は5名、保育所と幼稚園両方の勤務経験者は1名であった。平均勤務年数は、10.1年（range：3年～25年）であった。表1に、調査協力者の一覧を示す。

表1 研究協力者一覧

協力者	勤務先	勤務年数
A	幼稚園のみ	7年
B	幼稚園のみ	9年
C	保育所・幼稚園	5年
D	幼稚園のみ	3年
E	幼稚園のみ	21年
F	保育所のみ	7年
G	保育所のみ	4年
H	幼稚園のみ	25年

#### 4. 調査内容

予め用意した本質問は、目的に即して3つである。①「3歳児のこれまでの保育場面で、どのような『泣き』に出会われましたか。印象に残っているエピソードを教えてください」、②「3歳児のお子さんの中で、今は泣いても当然でしょうと先生が感じたり、考えたりした場面で、泣かなかったり、泣けなかつたりといったような事例があったかと思ひます。印象に残っているエピソードを教えてください」、③「3歳児に限らず、子どもが『泣く』ということ、『泣かない』ということについて先生はどのように考えておられますか」である。それぞれの本質問において、押さえておくべき情報を尋ねるための脇質問も併せて用意した。これらをインタビューガイドとして用意しておいた(表2)。

表2 インタビューガイド

---

①3歳児のこれまでの保育場面で、どのような「泣き」に出会われましたか。印象に残っているエピソードを教えてください。

**【脇質問】**

- ・その場面に会われて、先生はどのように感じましたか。
- ・「泣き」に込められた子どもの気持ちをどのように受け止めましたか。
- ・先生はどのように対応しましたか。
- ・対応の結果、子どもはどのような態度や様子を示しましたか。

②3歳児のお子さんの中で、今は、泣いても当然でしょうと先生が感じたり、考えたりした場面で、泣かなかったり、泣けなかつたりといったような事例があったかと思ひます。印象に残っているエピソードを教えてください。

**【脇質問】**

- ・その場面に会われて、先生はどう感じましたか。
- ・「泣かない子」「泣けない子」の気持ちをどのように受け止めましたか。
- ・先生はどのように対応しましたか。
- ・対応の結果、子どもはどのような態度や様子を示しましたか。

③3歳児に限らず、子どもが「泣く」ということ、「泣かない」「泣けない」ということについて先生はどのように考えておられますか。

---

また、本質問への回答以外にも、泣きに関連して様々な語りが出てくると予想されることから、自由に語り合うことを重視した。さらに、補足質問として「先生が幼少のころに経験された、『泣き』の思い出で印象に残っているエピソードを教えてください」を行った。自分の幼少期の泣きを振り返ることで、子どもの泣きについて語りやすくなると共に、保育者自身の泣きに対する考えが、より具体的に示されるであろうと考えたためである。

## 5. 調査手続き

調査依頼書と調査内容を示した書類を、郵送又はメールにて送り、協力を依頼し承諾を得た。調査内容について、事前に送付したのは、インタビュー当日までに、話す事例を整理してもらったためであった。

調査当日、改めて、研究の主旨、ICレコーダーによる録音の許可、得られたデータは研究目的のみでしか使用しないこと、引用にあたっては個人が特定できないように配慮すること、研究の参加は自由であり途中で中断することも可能であることを説明し、承諾書にサインをもらった。

インタビューでは、「日常の保育場面での子どもの様子を、出来るだけ詳しく教えてください」と教示し、予め渡した質問項目に順に答えてもらった。インタビュー中に、回答の内容を深めるために、脇質問を尋ねたり、必要に応じて詳細な説明を求めたりすることもあった。インタビュー時間は、約1時間であった。

## 6. 分析の観点

ICレコーダーの録音した内容を、筆者自身が全て文字化した。文字化したテキストについて幼児教育を専門とする教員、院生と共に協議し、それぞれの事例の背景、子どもの表出状況より、①情動表出としての泣き(子どもが自分の中にある欲求や要求を統制することなく表出している泣き)、②分離不安としての泣き(登園時の泣きに代表されるように、愛着対象である親から分離時に、経験する不安や恐れを、今までの愛着基地である母親を求めて解消しようとする泣き)、③自我表出としての泣き(自分自身の中に明確化した「つもり」や「はず」に従い、自分の主張をすべく激しい泣きを表出し、その時の周囲の反応をもう一度自分の中に戻すという、子ども自身の欲求と社会からの要求との葛藤を統制しようとする過程が表出された泣きである)、④嘘泣き(自我の主張はするものの、自分自身で制御することが可能になり、本当の泣きが出出できなかったが、他者に対しては関わって欲しいとの

意思を示し「嘘泣き」という表出を選択したという泣き)、⑤泣かない、泣けないという表出の5つに分類した。

⑤泣かない、泣けないという表出に関しては、今回新たに見出された項目である。先行研究から適切なカテゴリーを導き出すことは、難しい。そこで、泣かない、泣けない表出の背景に着目し、下位分類として、(a)大人への恐れ(大人に対して恐れを抱き、負の情動を表出できない)、(b)統制的な制御(大人からの期待や良い子でありたいという思いから、本来泣くであろう場面であえて泣かないことを選択するが、周りに対して自我の主張ができてい)、(c)強迫的な制御(大人からの期待や良い子でありたいという統制から、本来泣くであろう場面であえて泣かないことを選択するが、周りに対して自我の主張ができていない)を設定した。

それぞれの泣きについて、①3歳児の泣きに至る過程、園や家庭での様子など、十分に背景が説明されていること、②子どもの泣きの表出、保育者の対応が、具体的に語られていることを条件に、12事例を抽出した。

分析に当たっては、鯨岡(2009)の『エピソード記述で保育を描く』を参考に、事例については【背景】、【子どもの泣きの表出】または【子どもの泣かない、泣けない表出】、【保育者の対応】の構成で示し、考察を加えた。

## 結果と考察

情動表出としての泣きを 3 事例、分離不安による泣きを 3 事例、自我表出としての泣きを 1 事例、嘔泣きを 1 事例、泣かない、泣けないという表出を 4 事例抽出した。以下、この順に事例を提示し、考察を加えてきたい。

### 1. 情動表出としての泣き

事例 1: 「ママがいいの！」

保育者 E (21 年)

#### 【背景】

3 月生まれの女児 F 児は、非常に幼いが、大変おとなしく、真面目で一生懸命自分で頑張る子である。

入園当初は、おむつで登園していたようだが保育者は気付いていなかった。3 歳児は、入園当初保育時間が短いので、トイレに行ってもしていなかったんだと保育者は振り返っており、特に本児の排泄で気になるところはないと感じていた。保育時間が長くなったころに、母親はパンツに変えたようであったが、そのことを保育者に伝えることもなく、保育者も気付いていなかった。以下の事例は F 児が、はじめてトイレで失敗した場面を取り上げたものである。

#### 【子どもの泣きの表出】

一回トイレを失敗して、じゃあ一緒に行こうねって、トイレで着替えさせてやろうと思ったら途端に、「ママ！」って泣きだして、「ママがいいの！」「ママでないとだめなの」ってということで、そこから止まらなくなりまして。「ママ、ママでないといや。ママがいいの」っていうので触らせてもらえなかったんです、しばらく。「じゃあ、わかったママもうすぐ来るから」てことで、しばらく泣いてから着替えをしたんですけど、泣き止まらなくて。どうも、頑張ってたんだなっていうことがそこで初めてわかって。とにかくあまりに泣くので着替えもさせてやれないし、赤ちゃんのように、泣いてそれまでの 1 ヶ月とは違ってたんでびっくりしたことがありました。あまりに長く泣いたので。



### 【保育者の対応】

3月生まれだったということで、よく辛抱してたなって思ったんですけど、クラスの方にも戻らなくちゃいけないので、養教さんに手伝ってもらったり、保健の先生にちょっとお願いして、何度かそのあともありまして、やっぱり着替えとなると「ママでないとイヤ！」がしばらく続きまして、大分慣れて夏終わって2学期きたぐらいから、それはなくなったんですけど。

気付いてやらなかったという面では、もうちょっと早くトイレのことを、この子が困ってたんじゃないかなっていうことを気付いてあげればよかったなと思います。しまったというのは、私の方です。

### 【考察】

本事例でF児は、はじめてトイレで失敗して激しく泣き、着替えるのは「ママでないとイヤ！」と訴え続けている。その後も2学期に至るまで、F児は園のトイレでは排尿せず、失敗しては泣き続けた。なぜF児は、園での排尿が困難であったのだろうか。

仁科(1981)は、2歳から3歳の終わり頃にあたり、子どもの筋肉が急速に発達し、前の段階の「つかむこと」によってものを専有する様式に、自発的に「手放す」「落とす」「投げる」などの様式が加わる。言い換えれば、「保持」と「排出」とを交互に行う能力が増大したことを意味する。特に肛門部の括約筋の働きは、二つの相反する接近の様式である「保持」と「排泄」とを交互に行う部位であり、他のどの身体部位よりも、子どもの相矛盾する衝動に対する頑固な執着が表現されるという。結果として、排尿の自律に困難を抱える場合があるとしている。

エリクソンは、この時期に発達する新しい心理・社会的行動様式は「つかまえておくこと（保持）」と「手放すこと（排出）」であり、それらが自律的に統御されていく過程が、パーソナリティの形成に重要な意味を持つことになると考えている(仁科,1981)。たとえば、この段階の子どもは、愛情を込めて寄り添ってきたかと思うと、突然邪険に相手を押しのけようとする。ものをため込むかと思うと、それらを惜しげもなく捨ててしまう。一見矛盾するようなこれらの行動は、「保持」と「排出」の様式の自律的表現である。特に、自己を強烈に主張する「強情の時期」を迎える3歳の子どもは、強引に専有するか頑固に排出するかを、自分で決めたいと思う激しい衝動に襲われる。F児が、一度トイレを失敗したあと、頑ななまでに園での排尿や着替えを拒否し泣き続けたのも、保持の行動様式で強情に振る舞

った結果であると考えられる。

本事例のF児の泣きは、2歳頃までの排泄しつけ場面において、今はおしっこがしたくなかったり、急におしっこが出そうになったりしたときに見られる、「生理的欲求による泣き」とは異なるように思われる。2歳児は場への強いこだわりが感じられないので、欲求にうまく付き添ってトイレでできるように援助をすれば、短い時間でトイレトレーニングが完了する。一方で、3歳児は、上述したように「保持」と「排出」を意のままに行う能力が増大したことにより、頑なに自分の意志で「保持」の状態を継続することが可能になった。自分が慣れ親しんだおむつの中や、自分が決めた空間、我が家のトイレ、ママと一緒にすることなどにこだわって、園のトイレで先生と一緒にはおしっこをしたくないと強く主張し、それ以外のものは受け入れられないものとする。その意味では、「自己表出としての泣き」と位置づけられなくはない。

一方で、保育者Eによれば、F児はトイレだけでなく、何かで困って泣き始めると止まらなくなり、「どうしたの？」と尋ねても「わからない」と言って、そのまま泣き続けることがあるという。家庭でも同じような泣きの様子が見られ「何で泣いているのわからないけど泣き続ける」と母親は表現している。

これらのインタビューの内容を合わせて考えると、F児に関しては、何かを主張して泣いていると言うよりは、おしっこだけではなく、行動様式や気持ちの面でもため込んでしまっており、ため込めなくなった時点で、排泄を失敗し、家庭でも園でも、何故だかわからないが泣き続けていると考えられる。より一般的には、感情の「保持」と「排出」の統御を自分で調整している途上の様子だと考える。つまり、「情動表出としての泣き」と位置づけられるのではないだろうか。

このような状態のF児に対して、保育者Eは、「よく辛抱してたな」「気付いてやれなかった」「この子が困ってたんじゃないかなって」「しまったというのは私の方です」等と気持ちを表現して、反省する発言も見られた。クラスのことにも目を届かせなければならぬ責任上、F児だけに関わるができなかったために、養護教諭や保健の先生の助けも借りつつ、F児が園のトイレで泣かずに排泄できるようになることを信じて気長に関わる様子が見て取れる。園生活の中で、排泄場面は何度と繰り返す。その度にF児の泣きを受け止めて気長につき合う関わりは、大変な労力を要したものと推測する。その労力のおかげで、F児の頑なな気持ちが緩み、いつしか泣き止んでいったのではないだろうか。

【背景】

3 月生まれの男児 R 児は、入園当初、母子分離に時間がかかりずっと泣き続けていた。入園間もない時期は、目の前を他児が横切るだけで、泣きながら、その子をぎゅっつつねってしまったり、自分が行きたい場所に他児がいるだけで、そこにいる他児を泣きながらたたいてしまったりといった衝動性を持っていた。入園前、家庭で思うようにならない時、本児の母親への訴えの手段は、すぐに怒ってつねったり、たたいたりすることであった。

園では 5 月中旬まで、他児に関心を示す様子がほとんどなく、一人遊びか保育者と関わりながら遊んでいた。入園前に一緒に幼児教室に通っていた男児がいたが、その男児がかぶっている帽子を取っては下に落とし、拾ってもらっては繰り返し落として、笑い合うといった遊びを楽しむ姿が見られた。

本児は、電車が大好きで、その後、電車ごっこで不特定の様々な友達を乗せて走ることを楽しむ姿も見られるようになった。そして、6 月には、クラスのたくさんの子どもの名前が、本児の口から出るようになった。

以下に取り上げた事例は、その時期に、はじめての動物園への園外保育へ出かけた時の姿である。

【子どもの泣きの表出】

泣いて怒りだしたら、「せんせい、しらない、せんせいのばか！」という子なんだけど、その時も何かをもっと見たかったか、乗り物とかがある方に行きたかったのかなど。でも、行けないんだよって話をしてる時に、「せんせいのばか！」って言いながら泣いて、先生にも手を出したんだけど

【保育者の対応】

「あっ、黄色いね」って、足元に目を落とした時に、目に映った先生の靴の話題に一生懸命、自分の中で話題を変えた。それも、凄い頑張って変えたなっていうのが、今、凄い我慢したなっていうのがわかった時に、凄い成長感じたなと思うんだけど、

【考察】

R児は、入園間もない時期に、自分が気に入らなると、他児や保育者をつねったり、たたいたりしては、泣いていた。母子分離の泣きが見られることから不安もあったのであろうが、明確な遊びの意図があるわけでもなく、不満や怒りといった情動が、泣きとして表出されていると捉えられるだろう。

保育者は、このようなR児が、6月の動物園への園外保育で、思い通りにならない葛藤場面で泣きながらも、自分で情動を制御できたはじめての場面を取り上げている。なぜ、R児は、4月からこのような泣きを表出しつつも、6月の園外保育で情動を制御できたのだろうか。

本事例でまず着目すべきは、R児が、他児をつねったりたたいたり、保育者に「ばか」といったりなど攻撃的な言動を取りながら、泣いているということである。攻撃的な言動はある種の自己主張に映るが、泣きという脆弱な表出を伴っており、しかもそれが抑えられずにいる点が特徴的である。

R児は、3月生まれの一人っ子で、初めての園生活を「こわい」と感じたのではないだろうか。しかも、それまで、家庭で思うようにならないことへの訴えの手段として、つねったりたたいたりという行動を積み重ねており、それを許容されてきた。したがって、自分の思うようにならない時には、つねったり、たたいたりという方法で負の情動を発散していたものと考えられる。園で「こわい」と感じたときも同様で、これらの攻撃的な言動を、主張と言うよりも、泣きながら「防衛的」に用いていたと言えるだろう。

R児は、入園前からの友達と関わったり、電車ごっこを通して友達の存在に気付き関わることで、次第に園生活に対する「こわさ」が薄れていったのだろう。初めての園外保育という新規な場面で、不安やこわさから、「せんせいのばか！」と怒って泣き出しながらも、調整できたのではないだろうか。

もちろん、この負の情動の調整は、一人でできたわけではなく、保育者の存在が大きいと考える。保育者CはR児との関わりについて、別の箇所で以下のように述べていた。「まだ3歳はじめてっていうのもあったし、結構抱っこかしながらずっと過ごすことが多くて、今思い返したらそれが本当に良かったかどうかになって、思うところがあるぐらい、ケアしようみたいな思いをもって接してました。ただ、その子はすごく手が出るところがあって、引っ掻いちゃったりとか、ぎゅってすることも多かったから、やっぱり気持ちをクールダウンさせてあげるのが、一番大事かなって思っていた」。

R児がなぜ、攻撃的な言動と泣きを繰り返すのかを推察し、本児の気持ちを受け止めて、

すべての場面でその時々への支援として一番必要な対応として、受容と情動制御（クールダウン）を積み重ねることによって、本児に安心感を与えていったと考える。だからこそ、保育者の履いている黄色い靴が目にはいり、「あっ、黄色いね」と自分の負の情動を制御し、泣き止むことができたのだろうと考える。

事例3：「うお〜」

保育者 H (25 年)

### 【背景】

3月生まれで一人っ子のT児。母親は高齢出産で入園時に40歳を過ぎておられ、入園前の幼児検診にて言葉の遅れを指摘されたことにより、本児には腫れ物に触るような関わってこられた様子が窺える。3歳児ではあるが、自分の気持ちを伝えることがスムーズにできないと見受けられる。バス通園のため、バス停のところで母子分離ができたため、園に着いた時点では、遊びたい気持ちが高まっており、おもちゃにまっしぐらに向かい、一人で機嫌よく遊ぶ姿が見られた。はじめての集団生活ではあったが、全く泣くことはなかった。

しばらくすると、周りの様子にも興味を持ちだし、他児の遊んでいるおもちゃや他児の行動が気になり、気に入らないと手を出すようになった。言葉のやり取りがうまくできないため、もめごとが起きるようになった。以下の事例は、その時期の場面を取り上げたものである。

### 【子どもの泣きの表出】

その時の場面としては、機嫌よく遊んで、次の活動にはいるから、片付けようねって促されたところ、他の友達が「もう片付けるぞ」とその子のおもちゃを持った途端、「うお〜」と爆発して暴れて泣きました。入園当初って、みんながそうやってバラバラに遊んでるからよかったけど、だんだん、そうやって他の子の持つてるおもちゃがいいなとか、あんなんもあんねんやとか、この子自身もあの子がやってるあれがいいなとかって目が向いてくると、それを取りにいったりとか。逆に取られたりとか。それこそ、「貸して」とかそんなやりとりもへたくそだからみんな。そうなった時にそういう小競り合いというか、泣く場面が増えましたね。この子は、強烈で普通の流れの中でたたくとかじゃなくて「きゃあー」って言ったから。

### 【保育者の対応】

どうしたん。何事って思ったけれども、いきさつと今いった家の背景と自分のことを止められたことに腹がたちやったんやろうなって当たりをつけて、そこから「どうしたん？」と言って、危ないから、まゝ動きは先に止めて、「これ、遊んでたの取られて嫌やったね。もっと、遊ぶ？」。そしたら「遊ぶ」って言って、「これ持ってていいから、今からこんなことするし、おはなし見るから、それ持って見てていいよ」って言ったら、それで「ふん」って言って、すぐにとまりましたね。その爆発は、一回は凄いいきさつけれども、小っちゃい爆発は何回もその後もその前もあったから。その度にその子の気持ちを受け止めて。そうなりそうな時は、私も「遊ばしといたげて」って止めへんようにしてたら、この先生は僕のことをわかるんやと思ひましたら、親しみ持ってくれるので。そこから先は先生の言うことは聞くようになりました。この先生の言うことは聞かなあかんと思ひたみたいで。集団に入ったことが、相当ストレスやったと思ひ。ずっと幼さが残った子やった。

### 【考察】

入園当初、機嫌よく好きなおもちゃで一人遊びをしていた T 児。他児が少しずつ周りに目を向け始める時期にも、一人遊びを続けている。片付けを促す保育者の投げかけにも反応することなく遊び続ける T 児に、他児が気づき T 児が遊んでいるおもちゃを片付けるために取り上げたとたん、T 児は不満を爆発させて泣いた。T 児はなぜ、不満を爆発させて泣いたのであろうか。

園原・黒丸(1966)は、3才頃にめだってくる子どもの要求、主張、つもりを大事に育ててやることはその後の成長にとって極めて重要なことだが、その反面、その傾向がそのまま助長されると手に負えないわがままな子どもになりがちである。自分の我を中心に生きていくけれども、他面、それを自分でコントロールし、抑制することができるということで、この両面が調和してこそ、まともな人格が作り上げられていくとしている。3才ごろの「わがままっ子」の共通してみられる特徴は、①抑制力が弱く、我慢や辛抱ができない、②感情が高ぶりやすく、すぐ泣きわめいたり怒ったりする、③反抗が地のままに現れて、コントロールされにくいということと、述べている。

また、ヴィゴツキー(2002)は、3歳の危機を迎えた子どもが、自分の要望が拒絶されると、床に身を投げ出し、奇声をあげて、手でたたいたり、足で蹴飛ばし始める姿を描き出してい

る。特に、一人っ子をもつ家庭では、暴君の傾向が見受けられ、周囲の者に対して権力を発揮するために、幾多の方法を探し出すとしている。

本事例において、T児は一人っ子であり高齢出産の母親で腫れ物に触るような関わってきた。別の箇所では、保育者 H は、園での状態を母親に懇談で話したところ、とても驚いていたことを指摘し、家では激しい感情を出すことはない様子であると報告している。

T児の家庭環境や園での姿は、園原・黒丸やヴィゴツキーが指摘する、「わがままっ子」そのものであるように思われる。入園するまで、母親に腫れ物に触るような養育されてきた T児は、自分とは異なる意思を持った存在に出会ったことがほぼなかったと推察される。片付け場面において、自分が遊んでいるおもちゃを「もう片付けづけるぞ」と言って、触る存在など全く予期していなかったであろう。まさにその場面に出くわし暴君と化し、奇声を発し暴れて泣いたと考えられる。

この泣きは、「自己主張としての泣き」であろうか。園原・黒丸（1966）が言うように、3歳児によって主張される人格は、主張と抑制の二面性が見られるものである。T児は、高ぶった感情を抑えようともせず、叫ぶように泣いていることから、「情動表出としての泣き」と考えるのが適切であろう。

保育者 H は3歳児保育の経験が豊富であり、この時期の子どものことをよく理解している印象を受ける。「集団に入ったことが相当ストレスやったと思う」と考え、F児の思いを推測して「イヤだったね」と受け止めて、「まだ遊びたい？」という思いをかなえる方向に寄り添いつつ関わっている。インタビューの他の箇所では、生活面においても、排泄はトイレまで付き添い、2歳未満児に近い対応をしたり、してはいけないことをした時には「ダメ」と親が子をしつけるように、教えていった様子も窺えた。また、次の活動を知らせていくことで、思い通りにならない場面を防ぐようにしたという。

以上のように手厚く関わることで、T児は保育者 H に信頼を寄せ、不満を爆発させるような「情動表出としての泣き」は減少していき、信頼した保育者の言葉に耳を貸すようになっていったのであろう。

## 2. 分離不安による泣き

事例4：「おかあさ〜ん！」

保育者 B (9年)

### 【背景】

3月生まれの一人っ子の男児 S 児。入園前の月 1 回の親子の集いで、泣き続けて、母親にすがりついていた。入園後も、泣き続けていて、母親から全く離れられることができなかった。登園後、母親は帰宅してもらうことが園での約束事なので、無理に引き離すと、S 児はずっと泣き続けていた。以下は、その様子を取り上げた事例である。

### 【子どもの泣きの表出】

泣いて泣いて全然 離れられなくて、でも一応離さなくちゃいけないんで、ずっと泣いてる子がいて。やっぱり、離れたくない。「おかあさ〜ん！」っていうのが一番だから、その自分の気持ちを本当に素直に出せてたのかなって思っていました。

### 【保育者の対応】

家庭訪問に行ったときに電車が好きやみたいな話を聞かして頂いたので、電車の本とかを用意したりしたら、朝は泣きつつもその絵本ちょっと見て、ちょっと心が落ち着いたりして、泣くのがちょっとずつ収まっていきました。ちょっと気持ちが切り替わる、というか「おかあさ〜ん！」だったのが、ちょっと好きな電車があるぞとか、何か先生といたらちょっと安心してきたなみたいな、僕のこと分かってくれるんやみたいな。ちょっとずつ見られて安心して、やっぱり泣くことじゃなくて、違うところで興味が移っていったりとか、幼稚園で楽しいことを見つけていけたのかな、みたいな感じです。その子の興味とか好きなこととか、今まではお母さんと 1 対 1 の関係でしかなかったものが、ちょっと外に興味に向いていって、その興味とかを知るのはすごい大事やと思うし、何かこう、安心する場所とか、こんなちょっと楽しいことがあるぞっていうのを、わかってくれたらいいなっていうのをずっと探りながらなので。家庭訪問でも結構 3 歳児さんは、その子の好きなこととか家での様子を細かに聞いて、やっぱりずっと泣いてるだけだと、こっちも何が好きとか聞かないと全然わからないので。ほんとに泣きで何も手につかない「おかあさ〜ん！」しかないんで、遊ぶどころじゃなかったんで。それは家庭訪問でしっかり聞いて、一人ひとり気持ちが切り替わ



るように援助はしていきたいなと思ってました。言葉でも伝えられないし、泣いて伝えようとするっていうか、自分はこうなのにといい表現をちゃんとしてたんやなどは、思いました。3歳なんでみんな泣いてたんですけど、泣くのは当たり前だと思って。自己表現の一つというか当たりの姿だと思って、泣きたいときに泣いて気持ちが切り替わったらそれでいいかなと思って見てました。

### 【考察】

本事例では、3月生まれで一人っ子のS児が、はじめての集団生活で母子分離する時に、泣いて泣いて母親を追い求めた。S児は、なぜこのような泣きの姿を示したのであるか。

園原・黒丸(1969)は、3歳頃の子どもは、知能面でも運動面でも急速な発達ぶりをみせ、子ども自らも外へ外へと出たがり、友達を求めるようになる。親の方でも保護的養育から解放され、早く一人立ちできることを願い、母子揃って自立へとまい進する。しかし、一方では3歳になってもまだ母親に依存していたい、甘えていたい気持ちも持っていて、母親の方でも外界に子どもを押し出すことに、不安を感じると述べている。

本児のように3月生まれで、まだまだ母親への依存、甘えたい気持ちが強く、外へ外へと心がまだ向いていない状態の子どもにとって4月の入園は、母子分離がとてつらいものになるのだろう。入園当初の母子分離時に、不安や恐怖感を感じ、これまで作り上げてきた愛着対象である母親を求めて泣く姿であると考え。前述の対処するストレスが強ければ強いほど、泣きや身体接触を求めることが多くなったものと考え。入園当初は、保育者の言葉を借りれば、泣いてばかりで遊ぶどころではなかったが、それだけ、母親との愛着関係が深かったとも言えるだろう。

このようなS児の泣きに対して、保育者は、毎朝繰り返されるにもかかわらず、「泣くのは当たり前」「自分はこうなの」といい表現をちゃんとした」「泣きたいときに泣いて気持ちが切り替わったらそれでいい」といった前向きな気持ちで受け止めている。今までは母親と1対1の関係でしかなかったのだから、分離不安による泣きは当然だと考えていることが分かる。

一方で、S児が「幼稚園が安心できる場所」「ちょっと楽しいことがある」と感じてほしいと、保育者Bは願っている。それは、家庭という場から、外に興味を持てることが重要だと考えているからである。そこで、家庭訪問や保護者との懇談から、本児が興味を持っているものの情報を得て、保育室に電車の本や電車のおもちゃを置くことで、本児が泣きな

がらでも、ちらっとそちらに目を向ける姿が見られるようになった。毎日このような対応を繰り返すことで、幼稚園という知らない場所や保育者という知らない人が、家庭や母親に対して抱くように、安心して愛着を持てる場所や人へと気持ちに変化していき、分離不安による泣きは見られなくなったものとする。こうして、S児は、新しい関係性を築いたことによって、新たな世界が広がっていったのである。

事例5：「かあか、かあか」

保育者 G(4年)

### 【背景】

3歳児ではじめて保育所に入所。妹がいる月齢の遅い男児 N児。入園当初は、4人家族である。母親は、にこにこ声を掛けて抱きしめるタイプではなく、サバサバしているところがある。本児は、少し幼いところがあり、入所当初は、母親のお迎えが遅く一人になると、不安になり泣く日が続いた。保育者 Dが積極的に抱っこして、気持ちを受け止めていくと、徐々に保育所に慣れていき、保育中にはいろいろな遊びができるようになった。遊びの中で、同年代友達より、よくできることがあることに気付くと、そのことが嬉しくて、人前で甘えたり泣いたりすることはなくなった。ところが、学年末に、お迎えの時間に一人になると、今度はさらに激しい泣きをぶり返した。以下に取り上げたのは、その事例である。

### 【子どもの泣きの表出】

学年末から、急にまた泣きがぶり返して、またその頃も大体お迎えは、遅いんで一人残るんですけど、ちょっと甘えがすごく目に見えて強くなってきた。で、お母さん来るかなって泣いてた4月と違って、ただただ情緒が不安定で。最後の方はぐずぐず泣いて抱っこ抱っこになってきて、これはおかしいぞっと思ったことがありますね。日中は、いつも通り育ってきた、「よく遊び、よく話し」みたいな子なんですけど、お迎えの時に一人残るとそれまでは待っていたのが、ぐずって泣きだすようなことがありましたね。

### 【保育者の対応】

おかしいぞって思ってたんですけど、ひたすら受容するしかなくて。その時は大丈夫やで

てよしよするしかなかったんですけど。

甘えは続いてたんですけど、何だろう、何か言うでもなくぐずぐずしてたので。ほんとに不安な気持ちが私と1対1になった時に、出せたのかなとはおもいます。

### 【考察】

入所当初は、お迎えの時間に一人になると、不安な泣きを表出していたN児であるが、保育者との関係ができ、不安が解消されことで泣きは収まった。日中は、よく遊び、よく話すN児が、学年末、降園時に一人になると再び、「かあか、かあか」「抱っこ、抱っこ」と激しい泣きの姿を見せるようになった。なぜ、N児は再び激しい泣きの姿を表出したのであろうか。

本事例が、事例4と異なる点は2つある。一つ目は、上述のように、泣きがぶり返している点である。二つ目に、入園当初もぶり返した際も、泣きが、登所時に分離したときではなく、降所前に一人になったときに生じている点である。

保育者Dは、上記の語りが示すように、N児の泣きがぶり返した時点では、「おかしいぞ」と思って受容しているが、理由を掴めていたわけではなかった。ぶり返し泣きが収まり、本児が再び落ち着きを取り戻してから、保育者Dは、母親からの離婚の報告を受けたと別の箇所語っている（詳細は、プライバシーに関わるので、語りの内容を事例には示していない）。N児が、激しい泣きをぶり返し、抱っこを求めてきた時期は、母親が離婚を決断する少し前の時期で、母親自身も安定した感情を持っていなかったと考えられる。

渡辺(2003)によれば、愛着の問題や、父母のけんか、家族の転居や経済的な困窮などは、幼児期の子どもの暗い様子に反映されやすい。3歳前後の子どもは、感情が爆発しやすい時期であり、思うようにならないといらだちを示したりする。一方で、叱られると自尊心は深く傷つき、見捨てられる不安にかられる。特に、親の離婚やきょうだいの誕生を見捨てられた体験と受け取り、暗い性格に陥る子どもが多いという。

N児は、離婚前の家庭の状態や母親の混乱の情動を感じとって、お迎え時に一人になると、保育者に強い泣きや抱っこでスキンシップを求めることで、言葉にはできなかったが「このまま母親がお迎えにこなかったらどうしよう」という分離不安（見捨てられ不安）を表出していたと考える。入所当初にも、その予兆はあったため、お迎え前に泣いていたのではないだろうか。それでも、保育所になじむことで、一旦は、「よく遊び、よく話す子」として、生活を送ることができた。しかし、学年末になり、いよいよ離婚が現実味を帯びてき

たことで、泣きがぶり返したと思われる。

保育者 D は、その泣きの理由は理解できなかったが、泣きの様子からひたすら本児を受け止めた様子が見られる。保育者 D は、インタビューの別の箇所で、「N 児はぐずぐずしていても、母親がお迎えに来られると、とんで行った。喜んで喜んでというよりも、くっついて置いて行かれないようにという感じに」と語っていた。このことから、見捨てられては困るので、N 児は必死に母親について帰宅する様子が窺える。母親は、保育者 D に報告した時には、一人で子育てをしていくという覚悟もできていたのであろう、それ以降 N 児は、保育時間が長くなったにも関わらず、「かあか、お仕事、大変やから」とか、父親の休みの日に「とうとと会った」と言葉にできるようになった。また、次の年には、妹が入所したが、その妹を気づかう発言もしていたという。

保育者 D は、「3 歳の後半の時は、そういう言葉では出せなかったのか、子どもなりに先生に言うことじゃないと思っていたのか、ぐずぐず泣いてひたすら 1 対 1 の時に甘えてみたいな。続いてましたね」と述べている。当時は理由が分からなかったものの、結果的に N 児の不安な気持ちを受け止める役割を担っていた。保育者 D の心強い受け止めと家庭の状況に離婚という区切りがついたことで、母親の負担は重くはなったが気持ちの負担に変化がみられ、N 児も分離不安（見捨てられ不安）を解消できたものと考えられる。

事例 6：「え～ん、え～ん」

保育者 F (7 年)

### 【背景】

保育所に 3 歳で入所のとても内気で、慎重で、心を開かない感じの M 児。5 歳の姉と同時に入所。面接時より、姉妹ともかなりのママっ子で、母も子離れが難しかった。母子家庭であるが、「お兄さん」と呼ばれる男性の存在も見られた。

保育者 F は、当時、3 歳児の担任は初めてであったが、2 歳児からの持ちあがりのクラスであった。子どもは、18 名のうち一人は障害者手帳を持っており、その他にもいわゆる「気になる子」が多く在籍していた。クラスでは、かみつき、跳び蹴り、つきさしなど様々なことが発生し、保育者 F は、一人担任としてその收拾に追われていた。以下に取り上げた事例は、朝の母子分離で激しい泣きを表出した M 児の様子である。

### 【子どもの泣きの表出】

朝とりあえず、「え〜ん」って泣いて離れる時に泣いて。所長先生が、「ちょっと、じゃ時計がこれぐらいなるまで、一緒に居ろか」って言って職員室に行って、暫く居ってまたうちのクラスに戻ってくる感じで。私の隣には居ってくれるんですけど、遊ばんと、こう、周りを見るっていう感じで。お昼寝も泣いて、そんな状態が結構長く続いて、6月ぐらいまで続きました。だんだん、職員室からうちのクラスに戻るときも泣くようになってきて、解ってくるから、あの人（保育者 F）が迎えに来る。何かどうしても、悪い存在っていうか、お母さんを引き離す。そんな場面がありました。

### 【保育者の対応】

（M 児は）服とかシールとか大好きな女の子やって、もう一人そういうしっかりした女の子ちゃん（H 児）がおって、その子も新入所児やって。まあまあ泣きながらもすぐに慣れて。凄いなその子と仲が合いそうやなっていうのがあって。「ほら、H ちゃんあんなんしとうな」とか、要らん紙にドレスフリフリの女の子とか描いて「こんなん好きなん？」とか聞いたりしてたんですけど。その子（M 児）にじっくり関わられたってわけでもないんです。他の子がやんちゃ過ぎたんで。すぐに、噛みつきや跳び蹴りやつきさしがあつたので。ほんとにわずかな時間なんですけど、職員室から帰ってきてちょっと部屋の隅で「一緒にこんなん描いてみよか」「こんなん好きなん」とか「こんなシールとかあるんや」とか、ちょっと可愛いシールとか買って「こんなん好き」とか「こんなんペタペタはってみいひん」とかしてました。好きそうやったんで。そうしたら、ぴたっとくっついてくれるようになりました。「M ちゃん、おうちでな」とこっそり話してくれるようになり、常に担任の側にこっそりくっついてる感じで。クラスでも目立たない存在でした。で、H ちゃんっていう似たような子と直ぐに仲良くなれて、6月以降は二人で凄いな仲良くなって手紙も送り合ったりして。字、書けんながらに書いてみて。それから、他の子にも関心があって、他の子のお世話をしあげたり、互いに笑い合ったりして、しっかりもののお姉さんの姿を見せるようになりました。

### 【考察】

本児例では M 児は、3 歳児で初めて入所。母子分離場面で、激しい泣きを表現している。その泣きは、6 月まで続いている。なぜ、M 児は、泣き続けたのだろうか。

事例 4 でも述べたように、入所時にはじめて母親から離れて、今までの家庭という環境から、全く違う世界である保育所に通うことで、M 児は分離不安による泣きを表出したも

のと考える。しかしながら、M 児の個性やクラス的环境により、その後の展開の仕方が異なっている。

とても内気で、慎重で、心を開かない感じの M 児にとって、次の居場所となるクラスは、いざこざが多発していた。保育者 F は一人担任であるために、その收拾にかかりきりになり、泣いている本児に関わる時間は、ごくわずかであったと言っている。そのことに気付いた所長先生が、職員室で「しばらく、いっしょにおろか」と提案した。そうすることで静かな職員室が、本児の安心できる場所になっていった。

しかし、職員室から保育室に戻るときには、再び泣きを表出している。クラスの落ち着きのなさもさることながら、M 児にとっては、母親からの分離から落ち着いたのも束の間、今度は所長先生からの分離が不安になり、泣きを表出したものと考えられる。M 児の家庭と 3 歳児クラスの状態を配慮しての関わりであったが、結果的に、分離不安による泣きが長引いた一因となっているように思われる。ただし、対応として不適切であったかと言えばそうではないだろう。職員室が安心できる場になったことが、保育所への親しみに結びついたと考えられるからである。所長先生は、保育室を本児の安心できる場所とするために、「時計の針が〇〇になったら」と約束を使い、保育者 F が迎えに行くことを繰り返していった。

保育者 F は、M 児がシールやかわいいものに興味があることに気づき、関われる時間を見つけては、予め用意したシールを一緒に貼ったり、キャラクターの話を持ちだしたりしていくうちに、少しずつ心を開き始め、保育者にくっついていくようになる。次に、保育者 F は、M 児と気が合いそうだと感じた H 児に関心を向けさせるように、「H ちゃんあんなしとうよ」と働きかけている。M 児は、徐々にその H 児に関心が向き、そこから他児にも関心を広げることができるようになり、朝の母子分離時に泣くことはなくなっていく。保育者 F が、M 児の興味、関心を一生懸命探し、安心できる友達を見つけていくことで、分離不安による泣きは解消していった。M 児の心を、開いていくために園全体で関わることで、クラスが少し落ち着く 6 月ごろになって、本児もクラスを安心できる場所と感ずることができたものとする。

### 3. 自我表出としての泣き

事例 7: 「タッチしてない！」

保育者 C (5 年)

### 【背景】

Y児は10月生まれ、しっかりしていて、賢い印象を受ける。絶対勝つという負けん気も強く、5歳児に混じって遊ぶ姿が見られる。運動能力が優れていて、3歳児クラスで行っている帽子とりゲームでは、負けずに頑張るというY児の意志を感じられる姿がある。

以下に取り上げたのは、そんなY児が、母親との毎日の習慣である「いってきます」の時のタッチを忘れた時に表出した泣きの事例である。

### 【子どもの泣きの表現】

お母さんとさよならの時タッチをしなかったということで、部屋のドアのところまで来た時にそれを思いだして、ほんとにこんな泣き方するんだと、はじめて見たような幼い感じの。「わ〜っ」て言って、おえつをもらす。しゃくりあげながら「お母さん、お母さん、タッチしてない。タッチしてない」って泣いたっていうのも凄い印象的。はじめて見てから2、3回はそういうことあったかな。

### 【保育者の対応】

Y児の言葉より、タッチしていないことが泣きの原因だと察することができたので、帰宅する母親を他の保育者に呼び戻しに行ってもらい、Y児とタッチすることができました。そのこと自体が解消されたら、もう別に普通だし、その後も毎日しっかりした子って感じでした。

### 【考察】

日常生活では、負けん気が強く、自信を持って園生活を送っているY児が、毎日の習慣になっている母親との「タッチ」を忘れたことを思いだした途端に、保育者Cが「この子が、こんな泣き方するんだ」と驚くような、おえつをもらしてしゃくりあげながら泣く姿を表出した。なぜ、Y児がこのような泣きを表出したのであろうか。

園原・黒丸(1966)は、母子間の分離が順調にでき、子どもの自我の育ちが順調に育っていると、母の手から、自分の世界へと成長していく姿が見られると述べている。Y児の幼稚園での頑張る姿には、自我の確かな育ちが感じられる。

次には、子ども同士の仲間の世界へと広がりを見せていく。社会性の一番基礎になるのは、

「みんなと仲良くやっていく」「協調していく」ということで、それを仲間同士の遊びの中で、仲間と合わせていこうとする努力の中で、社会に生きる人間としての社会性を身につける。友達と遊んでいるうちに、友達同士の交渉がはじまり、お互いの役割を分担し合って、一つの遊びを構成していく姿に発展する。しかし、3歳頃の子ども同士では、うまく遊びが展開していかない。一方で、年長児の中に入ると適当に役割を与えてくれて、いろいろと教えてくれると、遊びが展開して楽しくなる(園原・黒丸, 1966)。Y児は、年長児に混じって遊ぶ姿が見られることから、そのような楽しさを知っている。ただし、あくまでも年長児に支えられてのことであり、3歳児なりの育ちの姿であったことに注意が必要である。

実際、しっかり者で頑張り屋のY児ではあるが、母親とのタッチを忘れただけで、激しく泣いている。野村(1980)は、3歳児に開花する世界として、「はず」の世界と「つもり」の世界を挙げている。母親とタッチする「はず」であったという約束、「つもり」であったという意志が破られると、泣いて不満を訴えている。

このY児の泣きは、これまで述べてきたような「情動表出としての泣き」と「分離不安による泣き」とは、一線を画しているように思われる。それは、はっきりと自分なりに約束や意志をもっており、それが満たされれば泣きが解消され、母親と分離できていることから分かる。では、このような育ちが可能になった背景には、どのような発達メカニズムが働いているのであろうか。

野村(1980)は、「はず」と「つもり」の世界が展開していくためには、「自分と人」との関係、「自分と物」との関係がはっきりと意識化された太い一本の線で結ばれることが必要であると述べている。さらに、3歳児は、「昨日の自分」と「今日の自分」、「明日の自分」が一つの同じ自分であり、自らが一貫した行動の主体であることを知り始める。こうして、外界の一つひとつの事実や、ばらばらの経験が自分と強く関わることで自分の歴史の一貫性の上に「自我」を位置付け、記憶として保持されるようになると述べている。さらに、上原(2004)は、「語り」という能力が、力を発揮できるようになって記憶が成立すると述べている。言葉も巧みであったY児は、記憶も確かであり、自我を安定したかたちで育んできたものと考えられる。

Y児は、母との登園時のタッチを忘れたことを思いだした。それは、習慣に関する確かな記憶に裏付けられたものであろう。その途端に、「はず」や「つもり」の世界に執着して、自分が周りからどう見られているのかと気にかけることもなく、「わーっ」とおえつをもらし、しゃくりあげながら泣く姿を表出している。一方で、保育者Cが、母親を呼び戻して



タッチをすると、また途端にいつもの Y 児に戻った様子も見られる。忘れた事柄への強いこだわりが見られると共に、そのことが解消されると途端に泣きは解消されている。情動は制御されており、スムーズな母子分離もなされている。その意味で、まさに強い自我を表出した泣きであり、収束であると言えるだろう。

ここまで、Y 児の泣きについて、「強い自我表出としての泣き」と考察を加えてきた。では、母親に対する依存はなく、幼稚園にスムーズに移行していると捉えて良いだろうか。保育者 C のインタビューの別の箇所、「その行ってくるの儀式的なことがないっていうのは、彼にとって支えがないっていうことなのかも知れない」とか、「お家ではもしかしたら、もっと甘えてたんかなって思う」という語りが見られた。Y 児の「はず」や「つもり」の世界を、家庭や幼稚園を含めて一日の単位で考えると、幼稚園で頑張る姿も、Y 児にとっては、「幼稚園での私は強いはずだ」とか「幼稚園では頑張るつもりだ」といった約束や意志が現れたものと考えられる。このような自我の育ちには、母親との強い愛着関係が重要な役割を果たしていると考えられる。したがって、毎朝の「タッチ」は、幼稚園での「はず」や「つもり」の世界を生きるための切り替えポイントになっていたのではないだろうか。そのためには、母親との「タッチ」をするべきであり、それを忘れたことに対して、強くこだわり激しい泣きを表出したと考える。その意味では、3 歳児としては頑張る姿を示している Y 児ではあるが、愛着を寄せる母親に強く依存しているように思われる。

#### 4. 嘘泣き

事例 8 : 「うえ〜ん」

保育者 C (5年)

##### 【背景】

一つ年上の兄がいる2月生まれのA児。父親はアメリカ人、母親は日本人。兄は、同じ幼稚園の一つ上のクラスに在籍。入園前から、兄の送迎で園にきているので、園には慣れていて、母子分離も抵抗なくスムーズにできる。

入園当初から、まだ遊び足りないと降園時間に門で泣いたり、保育室から出たがらなかつたりする様子が見られる。遊びを続けたくて片付けはぐずるが、次に楽しいことが始まることを伝えると、素早く切り替えて片付けをする。出席ノートのゴムバンドつけ、上靴のかか入れ、自分の靴を見つけることなどで、うまくいかないことが起こると、気持ちが折れて、泣き怒りのような、かんしゃくのような、ぐずるような感じの泣きを表出する。

一方で、友達ともめることはなく、他児とのおもちゃの取り合いの際にも、保育者が側にいて声をかけようになると、すぐに譲り自分は他の遊びに場を移す様子も見られる。

以下に取り上げる事例は、お弁当が始まって間もなくの時期、担任保育者がお弁当を食べるのが遅いB児の介助をしている姿を見て、次は自分がお弁当を食べさせてもらえるのだと期待していたが、食べさせてもらえなかったときに、A児が怒りながら、泣いているふりをした事例である。

##### 【子どもの泣きの表出】

自分はお弁当を食べさせてもらえなかったことに怒り泣き。「わ〜ん」と廊下に駆け出してその場に突っ伏しました。ちゃんと担任保育者の見えるところにいるし、時々、部屋にいる担任保育者に視線をやっている様子が見られました。「うえ〜ん」って言いながらちらっとこっち見て、ぱっと見て伏せて「うえ〜ん」で言っているが本当の涙は出ていなくて。気持ちは自分で収められるようになっていたので、保育者に声をかけてもらいたくて、うずくまったポーズで待っていました。

##### 【保育者の対応】

それまでもその子は凄く泣いたりとかも、訴える方法として泣いてるのもわかったし、す

ぐにかんしゃく起こすタイプだったから。ちょっとずつ一緒にできることとか、自分でできることを増やしていこうって思ってもともと接していて。その子ができなさそうだったら、最初は大分補助しながら「できたね!」とか「もうちょっとできるんちがう」とか言って、泣かなくてもできるよっていうところを、ちょっとずつ伸ばしてる時だったんで。「まあまあ、やってる、やってる」みたいな。そのあとは、「こっち、面白いよ」みたいなことを、言いながら誘い入れようかなと思ってたんじゃないかな。

### 【考察】

A児は、入園当初から園の生活になじんでいた。一方で、自分ができないことがあると、「できない」とかんしゃくを起こし、怒り泣きをしていた。この場面では、お弁当を食べさせてもらえるという期待が外れて、廊下に出ていき、担任保育者を意識しながら、「うえ～」と突っ伏して泣きまねをしている。なぜA児はこのような嘔泣きを表出したのだろうか。

野村(1980)は、「自分でできる」と考えた3歳児は、可能性の高低にかかわらずできるまで試みようとする」と述べている。自分なりの論理が現実と衝突するなかから、「今はだめだけれども、あとでこれをする」というように、時間的展望をもって、自分をまとめていかなければならず、これが、自分をコントロールすることになると述べている。

本事例では、兄の付き添いで1年前から園に慣れ親しんでいたA児にとって、「自分でできる」という園生活での自分の「つもり」を作り上げていたものと考え。ところが、いざ自分で体験してみると、自分の思うようにならない場面が、たくさん出現する。その度に『できる「はず」の自分』がいることで、『できない自分』の現実が受け入れられず、自分自身に怒り、かんしゃくを起こして泣いている姿だと考える。一方で楽しいことがあると、すぐに切り替えられていることから、本事例に至るまでの泣きは、「自我表出としての泣き」として捉えられるだろう。

「自我表出としての泣き」を繰り返すA児に対して、保育者Cは、「訴える方法として泣いてるのも解ったし、(中略)その子ができなさそうだったら最初は大分補助しながら、『できたね!』とか『ちょっとできるん違う』とか言って泣かなくてもできるよってところを、ちょっとずつ伸ばして」と考え、A児ができないと感じていることに一緒にゆっくり寄り添い、できるという自信をつけて、自分でできるようにすることを目標として、日々関わり続けている様子が窺える。

本事例はその最中の事例である。保育者Cはインタビューの別の箇所で、「入園当初のよ

うに本当に泣いたり、怒ったりしている気持ちを少しはコントロールできるようになった」と語っており、情動や自我をコントロールできてきた様子を示した頃であった。溝川(2009)が、嘘泣きは、「泣きを模した行動である」と述べているように、ここでの A 児は嘘泣きを表出している。本児は、衝動的に保育室を飛び出したものの、先述のように情動や自我を制御できるようになったことから、本当に泣くところにはまではいたらなかったのだろう。一方で、保育者にかまってもらいたいという欲求から、「泣いたふりをすれば保育者は自分のところに来るだろう」と当て込んで、嘘泣きを表出したものと考えられる。溝川が述べている様に、A 児は、泣きが周囲の向社会的行動を引き起こすことを期待しているのであり、この時期なりの自我の育ちと他者理解の萌芽が見て取れる。

この様子に対して、保育者 C は「やってる、やってる」とこの姿をほほえましく受け止めて、しばらく見守ってから「こっち、おもしろいよ」みたいなことを言いながら誘い入れようと保育室内から声をかけている。A 児の嘘泣きの裏にある欲求を全て受け入れることはなく、うまく気持ちを切り替えられるような関わりを模索している様子が窺える。このような、保育者の対応により、本児の気持ちが緩やかに変わっていったのであろう。

## 5. 泣かない、泣けないという表出

### (a)大人への恐れ

事例9：「にいちゃんたちだけが」

保育者 A(7年)

#### 【背景】

小学校中学年、低学年の二人の兄のいる、2月生まれの男児、K児である。兄は、二人とも本園の卒園児である。母親は、子育てに自信がなく、不安げだが一生懸命に取り組んでいる。K児の家庭は、とても賑やかで、母親を中心に家族全員が父親に強い信頼感を抱いており、何事も一緒に行動することが多い。一方で、兄二人は、見たこと、聞いたことにすぐ反応して騒いでしまい、母親から叱られることが多い。K児は、二人の兄の叱られる様子を見ている影響か、保育者や母親の目の届くところでは、大人の顔色を窺い、怒られる前に友達に取り合っているおもちゃを譲る様子が見られる。

以下に取り上げたのは、兄二人が小学校の振替休日に、K児を幼稚園に送ってから、母親と三人で出かける予定をしており、K児はそのことに納得していなかった事例である。母親は出かける準備に精いっぱい忙しくしており、本児の様子や気持ちにまでは気付いておらず、バタバタと幼稚園に登園して、出かけてしまった。

#### 【子どもの泣かない、泣けない表出】

K児が園庭に出てきた時に凄い歯を食いしばって、近づいてくる姿が見えて。家から幼稚園まで我慢をした状態で、それが、歯を食い縛った形になったと思うんですけど、「にいちゃんたちだけが、にいちゃんたちだけが」とずっと言っていて。

#### 【保育者の対応】

よくよく聞くと、朝、お母さんとバタバタと来たのには理由があって、K児は3人の男兄弟の末っ子で、お兄ちゃん二人は学校がお休みの日で、お兄ちゃんたちはお出かけをする。K児だけ幼稚園に来ることになって、K児の中でそれが嫌だった、でもそれがお母さんにも言えず、そのまま連れてこられて、家から幼稚園まで我慢をした状態でそれが、歯を食いしばった形になったと思うんですけど。

いつもと違うK児の様子を見て「あれ、何かあったかな？」と思って、「K児、おはよう」

「頑張って幼稚園に来たね」と声を掛けたら、K児が急にこっちに寄ってきてウオーと泣きだして、最初来るときは歯を食いしばってたんですけど。お家で朝どういう様子だったかわからないですけど、たぶん時間の都合やらお家では バタバタして、早生まれで言葉もまだそんなにおぼつかない感じで、たぶん「早くしなさい」で K 児の意志に関係なく、連れてこられたのかなって。

### 【考察】

3人兄弟の3番目のK児が、小学校に通う兄二人の振替休日の日に、歯を食いしばった状態であわただしく登園する。保育者Aは、K児のいつもと違う様子に気付き声をかけると、保育者Aの側にきてウオーと泣きだした。それまで、泣きを我慢して登園したようである。なぜ本児は、家で泣くことができずに登園したのであろうか。

K児の兄二人は卒園児で、在園中から落ち着きがなく、見たもの、聞こえたものに反応して、深く考えることなく行動してしまうところがあり、母親や保育者から叱られることが多く、叱られると激しく泣く子どもであったという。本児は、この兄たちと母の姿を見て育ったせい、園でも廊下で保育者に出会うと「おはよう」と必ず声をかける姿や、クラスでおもちゃの取り合いをしている時に担任保育者と目が合うと、途端に「かしたげる」と取り合っていたおもちゃを相手に譲る姿が見られ、常に大人の目を意識している様子がうかがえた。保育者Aはインタビューの別の箇所、「結構ちょっかいを出すB児に、耳を触られて、それが嫌だけど必死に歯を食いしばって、なかなかイヤって言えないK児で」と語っていた。友達同士の中でも、「イヤ」という気持ちを表出することなく我慢してしまう様子が見られる。

久保(2010)は、欺きの研究から、相手の行動や意図を考慮して、自分自身の情動表出を意図的に変化させることが可能になるのは6歳前後であるため、3歳児は、他者の内的世界が自分のそれとどのように違うかを精緻に理解しているとは限らない。しかし、すでに自己の内的世界と他者のそれとは異なることを理解しているという。したがって、「ネガティブな情動表出は、相手を傷つける恐れがあるから気をつけるべきだ」という、相手の情動や意図を考慮して、自身の情動を決めるべきであるという知識をもち、自覚的に情動表出を調整するようになっていくと述べている。

兄たちの言動や母親の兄たちへの関わりを、間近に見て育ったK児は、特に今回のように忙しく出掛ける準備をしている母親に対しては、「泣く」というネガティブな情動を表出

すると、怒られるのではないかという恐れがあったのではないだろうか。したがって、登園に至るまで、泣かない、あるいは泣けない状態に置かれたものと考え。

このようなK児に対して、保育者Aが、何かあるなど察して、ゆっくり向き合い話を聞くことで、K児は、抑えていた泣きの情動を表出することができたと考え。K児が泣けなかった背景を考えると、大人の感情を損なう情動表出に対して恐れを感じているを感じている本児の思いを少し緩めていく必要があるのではないだろうか。たとえば、K児が必要以上に我慢しているときには、その思いに共感した後に、イヤなことは言わないとわからないことなどの助言も必要であるように思われる。

## (b)統制的な制御

事例 10：「転んだぐらいでなかへん！」

保育者 H (25年)

### 【背景】

姉が二人おり3番目の男児O児は、物を取られるなど、自分の思い通りにならない場面では、3歳児らしく泣きを表出する子どもである。ところが、転んでけがをしたときには、大人から見ても泣くのではないかと思われるような場面でも、決して泣かない子どもである。以下に取り上げたのは、転んでも我慢するO児を取り上げた事例である。

### 【子どもの泣かない、泣けないという表出】

結構血が出て、痛かったり悲しくてっていう痛みで、大人でも泣く気なくても、涙がにじんだりする。そういうのを、ぐっところえやるから凄いなと思ってた。

### 【保育者の対応】

他のことでは泣くのに、物取られたりとか、そんなんでは泣くんやけど、転んだ時に限っては泣かへんから、お母さんに一回聞いたら、お姉ちゃん・お姉ちゃん・O児っていうきょうだいやって、お父さんに「男はな、転んだぐらいでは泣かへんもんや」ってそういう話をされて、そこから泣かなくなったんですって。なるほどねって思って。そういうことがあったのか。それを、忠実に守ってるんやって思って。「頑張ってるね」って言って、「でも、ほんとに痛い時、涙が出たときはいいよ」って言って、「約束破ったことにことにならへんから

ね」。でも、「O君、幼稚園でも頑張ってるって言うといたげるね」って言ったら、喜んでた。

### 【考察】

物を取られるなど、自分の思い通りにならない場面では、泣きを表出するO児が、転んで大人でも泣く気がなくても、涙がにじむようなけがをしても、泣きを表出することなく、我慢する姿が見られた。なぜ、O児は転んだ時に泣きを我慢したのであろうか。

園原・黒丸(1966)は、3歳頃から、目の前に見えているものだけでなく、見えないものに対しても見通しがつく。また、「今」だけでなく「明日」のことについても考えられるようになる。これが、3歳児の「つもり」や「はず」とあいまって、約束ができるようになることと述べている。また、渡辺(2003)は、フロイトの理論を引用し、エディプス期の男児は、父親に同一化し、ルールやがまんを身につけ始めると述べている。

O児は、父親に同一化し、「男は転んだぐらいでは泣かへんもんや」という言葉を丸々受け入れて、自分に課した「約束」として、守り抜こうとしていると考える。その決意の固さは、「つもり」や「はず」に固執する3歳児の特性をよく表しているように思われる。泣きを意識的に統制することで、父親からの期待に応え、頑張っている自分を主張しているであろう。保育者Hは、O児の姿を認めた後で、「でも本当に痛い時、涙が出たときはいいよ」「約束破ったことにならへんからね」「O君、幼稚園でがんばってるって言うといたげるね」と伝えている。保育者Hはインタビューの別の箇所でも、「泣けへんかったら、この子我慢強い子やから泣かへんねんとか、もともと我慢強い子やから泣けへんねん、だから、泣いなくても聞いたげなあかんと思ってるから」と語っている。O児のことを「泣かない子ども」として、その誇り高い自己主張を受け止めているが、父親との約束を頑なに守ることで、痛いという情動を押し込めてしまうことが、本児のストレスにならないように、保育者Hは、「つもり」や「はず」を少しずつ緩めようとしてると考える。

事例 11: 「みんなでもっていかなあかんやん！」

保育者 D (3年)

### 【背景】

9月生まれの女児I児には、下に2歳の妹がいる。母親は、I児に対して「ちゃんとした子に育ててほしい」と強い期待をしている真面目な人であった。



幼稚園での1学期は、どんなことにも頑張って取り組む印象があり、友達に対してはおとなしくやさしい感じに関わる子どもであった。

2学期になっても、I児は、何事にも頑張る姿が見られたが、友達に対して自分の思いをはっきりと主張するようになった。たとえば、気に入らないことがあると、他児に対して「アホちゃう」という言葉を口にしたり、誕生会のマジックのネタばらしをしたりしてしまう場面があった。保育者Dもクラスの子どもも、次第に「きつい子」と捉えられるようになっていった。また、この時期になると、I児は、家庭でも幼稚園での出来事を「ひみつ」と言っていて話さなくなったようであり、母親も「うちの子はやりにくい、よくわからない」と心配するようになったという。

以下に取り上げたのは、そんなI児が、秋の身体測定時に、着替えを入れるかごの片付けをめぐって、子どもたちが本児ともめた場面の事例である。なお、J児は、クラス内で色々なことが「よくできる子」であり、I児にとってはライバルのような存在である。

#### 【子どもの泣かない、泣けない表出】

お着替えを入れる籠をお片付けしてたんですね。今のクラスの子って何でも積極的に、お手伝いとかしたい子やから、僕やる、私やるって言って、籠を集めてくれてて。「じゃ集まった籠をお部屋の隅っこに持っていきこう」って子どもたちが言って持って行ってる時に、まだ、友達と一緒にいうよりは、自分がしたいって感じなので3歳って。多分、自分がしたいけど友達も持ってくるっていうので、喧嘩になったみたいで。直接その場面は見なかったんですけど、泣き声とかわちゃわちゃした声が聞こえてきたので行ったら、J児が泣いてて。「どうしたん？」って聞いたら、周りの子たちが、この子（J児）は自分で持ってきたかったけど、最初にいったI児は「これは、一人じゃないで、みんなで持っていくもんやで」って、まあ正論を言って。でも、他の子たちは、そういう正論よりこちらのしたいことが先だから、イヤや私が持っていくみたいな感じで。でも（I児は）「これは、みんなで持っていかなあかんねん」って言うので。I児も凄く言葉がきつい子で、結構この子がパーッと言ったら、他の子は、圧倒されて引いちゃう感じで。J児もいつもみたいにI児の勢いに圧倒されて泣いて。周りの見てた子もこの子（J児）が泣いちゃったから、正論言ったI児が悪い！という風になって。「I児が怖いこといったから、泣かした」みたいになって、I児対みんなみたいな感じになっちゃったんですね。で、他の友達も含めて「もう、泣かしたんあかんやん」って、責められてるんですけど、I児は一切表情を変えず、泣かないんです。で

も、自分は正しいことを言ったと思ってるし、何で責められなあかんのと思ってるし。でも、友達が言うてくることに関してはちょっとびっくりしている感じで、涙目になったんです。私も話を聞きながら、(I児は)「だって、この子が一人で持って行こうとしたから」って凄く必死に自分の思いを説明してて。涙目にはなってるけど、絶対泣こうとしないんですね。たぶん、自分はいろいろできるし、正しいしと思ってる、頑張ってる子だからプライドもあってか、絶対自分は引かないし、泣こうとしなくて。まあ、でも、普通やったら泣くんじゃないかなと私は思ってる。たとえ自分が悪くなくてもトラブルになってこうみんなに責められてなったら、感情がこみ上げてくると思うんですけど、I児は泣かなかったから。強いというか、揺るがないものがあるんだなとそれが印象的でした。

#### 【保育者の対応】

I児に対して「みんなで持たなあかんと思ったんやんな」って言っても、むすっとした感じで。その後の生活の中でも泣いたり弱い面を見せない。お母さんとも、話ができましたし家で心配というか不安を口にする子なんで、園でどうしてるんだろうとちょっと思ってた。私たちが園での様子とか、心配はないですよとか伝えられて、したのもあるのかも知れないんですけど。私たちが「怖いね」って言ってたけど、あの子が家でそんな風だったんだっていうんで。家ではそういうところもあるんやわって。そしたら、頑張ってるのかなっていう受け止めになったんです。ちょっと変わったんかな。私たちがきつい子やなと思うところを気をつけただけよかって、対応を変えたというか、ありますね。一時に比べたら、きつい感じは落ち着いたかなと思います。園ではそうやって頑張ってる。家では、意外に不安なところもあったんだなとか、一生懸命しててそういう風にしてたんかなと。

#### 【考察】

I児について、幼稚園では、どんなことにも頑張るが、「ちょっときつい」という受け止めをしていた。本事例は、身体測定時の籠の片付けを巡って、正しい主張はしているが、I児対クラスの子どもたちの状態になった場面である。保育者Dは、「こんなに責められたら、いくら正しいことを言っても、普通は泣くんじゃないかな」と疑問に感じたが、I児は涙目になりながらも、決して泣くことはなかった。なぜ、I児は、このような姿を見せたのであろうか。

木下(1998)は、3～4歳頃、子どもは「他者の心」がわかることで、他者の意図や意向に、

ひたすら自己の心（自らの意図や欲求）を従属させることがあると述べている。中でも、大人の価値観に「過剰適応」し、大人の指示に精いっぱい応え、大人が指示する前に、大人の意図を先回りして読み取る、大人から見て「よい子」は、常に張りつめた緊張を強いるものである。他者が何をしてほしいかの意識が優勢のこの時期のことを、ワロン（1983）は優美期とよんでいる。

I 児は、真面目な母親から、「ちゃんとした子に育てて欲しい」という強い期待をかけられそれを感じ取り、それに応えるべく「私はちゃんとした子であるべき」という姿を示して行動してきたのだろう。幼稚園入園後、1 学期の間は、頑張っってそのような姿を示してきた。それは、3 歳児らしい自我の表出として捉えられるだろう。

しかし、2 学期になって、張り詰めた緊張に次第に耐えられなくなっていき、自分の思いを過度に主張するようになっていったのではないだろうか。そうした I 児の変化は、周囲の友達ばかりでなく、保育者からも「きつい子」という印象を与えることになった。一方で、「ちゃんとした子」であるべきという信念は残り、それとの葛藤で、不安は募っていく。自分に期待を寄せる母親には、幼稚園のことは話せず、「ひみつ」と答えていたのではないだろうか。

こうした関係性の積み重ねがあつて、この事例では、片付け場面で、周囲の友達との間でいざこざが起こった。I 児は「（籠は）みんなで持っていかなあかんねん」と繰り返している。保育者 D が「正論」と述べているように、自身も片付けの際に「一人で片付けしないで、みんなでしょね」と声をかけてきた。I 児は、その言葉を忠実に守り、それを主張したのであろう。しかし、言われた J 児は、I 児の強い口調に泣いてしまい、それを見たクラスの子どもたちも、「I 児がきつく言ったから、I 児が悪い」と I 児を責める。この状態であっても、I 児は 3 歳児らしく「はず」の世界を生き、友達に対峙している。「ちゃんとした子であるべき」という信念を持つ I 児は、自分は正しいことを言っているという確信もあつたのだろう。緊張を張り巡らせながらも、不安や恐れなどの負の情動を統制して、自らの思いを言葉で主張し、決して泣くことはなかった。保育者 D が、「みんなで持たなあかんと思つたんやんな」と声をかけても、泣きや弱い姿を見せなかった。

この場面をきっかけにして、保育者 D は、I 児の母親と面談を行っている。きついとか怖いという印象を持つてはいたが、決して泣かない I 児を見て、いくらなんでも泣くのではないかという疑問を持ったことが、転機となつたのであろう。すると、家では、「ちゃんとできるかな」と園でのことを心配する I 児の様子を窺い知ることができた。I 児がやや無理を

して統制してきた不安や張り詰めた緊張に、保育者 D は気付いたのであろう。

これ以降、保育者 D は、「I 児は常に頑張っていた」と受け止め、幼稚園での緊張をほぐすため、負の情動を表出した時にも拒否ではなく、受け止める対応に変えていったという。結果として、I 児の心に少し柔らかさが見えはじめたのではないだろうか。

鯨岡(2010)は、子どもの行為を止める必要があるからと言って、子どもの思いを受け止めることを省略して、強く制止したり、叱ったりする対応をすることで、子ども本人は、行為ではなく存在を否定されたと受け止めると述べている。したがって、まずは子どもの心を受け止め、そのうえで、保育者が自分の主体としての思いや願いに基づいて、子どもの行為を認めたり、制止したりするのが、子どもへの対応の基本である。

保育者 D は、インタビューの別の箇所では、「I 児は、家でもすべてを受け止めてもらえていないのではないかな、気を許せるところはあるのかなとちょっと心配になっていました」と語っている。I 児は、両親や保育者から、強く静止されたり、叱ったりされることは少なかったであろう。しかし、負の情動も含めた自分の思いをどれほど受け止めてもらえてきたかは、やや疑問が残る。むしろ、周囲の意向を受けとめて、「ちゃんとした子」であろうとした。その緊張を統制しつつも、耐えられないほどの重みとなったのではないだろうか。したがって、泣かない、泣けないという表出は、3 歳児が、十分に自分の思いを表出していないのではないかと、他者の意向を過剰に取り込んでいないか、「はず」や「約束」の世界を生き緊張を強いられていないかを確認しようとするきっかけとなる、最初のサインであると考えられる。

## (c)強迫的な制御

事例 12：「はい、わかりました」

保育者 F (7年)

### 【背景】

4月生まれのE児、両親は大きな病院に勤務しており兄が1名いる。送迎はほとんどが祖母で、母親は本児が就寝後に帰宅することも多い。両親は、ユーモアがありE児とも楽しそうに関わる様子が見られるが、子どもには、完璧を求めるところがある、母親は、忙しくても子どもには大変関心を寄せており、E児のことで気になることがあると、必ず連絡帳に書いてこられ、連絡帳は交換日記のようであった。E児は、しっかり者であるが自分の情動を強く発信しない。E児が所属した3歳児クラスは、活動的な男児が多くおり、ケンカやトラブルなどが絶えなかった以下に、取り上げたのはそんなE児の事例である。

### 【子どもの泣かない、泣けない表出】

感情が何やら、「ばっつ」て出えへん感じがしましたね。もっと、他の子は「わーわー、きゃーきゃー」。でも、この子は言わへん。お兄ちゃんおったら、確かに「わー、きゃー」みたいな感じやったんですけど、クラスやったら、私がしっかりせなみたいな、あったかも知れない。あまりに他の子がけんかして、「わー、ギャー」っていうのがあって、この子はおもちゃとか取られても理論的に反論するみたいな。「これは、Eちゃんが使うためにこうしとったから、待っててくれ」みたいな感じで、しっかり言うて泣かへんみたいな。他の子やったら「わー、ギャー」みたいな感じになるけど、他の子だと、(保育者が)「待っててね」と言っても待てないことがあるけど、E児は「〇〇してね」と言うと「はいわかりました」という風に素直に受け入れてしまう。もっとこれで遊びたかったと主張することはなかった。友達に対しても、「もーやめてよ」とかは、ちゃんと主張するけど、少し離れたところで周りの様子を窺っていたり、心から楽しんで遊んでいないところがあったり。一回自家中毒にもなってしまって、入院やったかな。お見舞いにも行ったような。

### 【保育者の対応】

4月生まれで月齢も高くて、行事とかでもしっかり、その子が頼りやみたいなどころがあって、助かると思ってしまう部分もあるし、今思えばって感じなんですけど。4月生まれで

しっかりしている分、保育者も他の子に手をかけて、本児には我慢させたり頼ってしまっていたところがある。

### 【考察】

4月生まれでしっかり者のE児。保育者にとっては大人から見て頼れるいい子であった。一方で、家でも、保育所でも泣く姿は見られず、感情を表出することはなかった。その後、突然自家中毒を発症して入院してしまう。E児は、なぜ自家中毒を発症するほどに、情動を抑制していたのだろうか。

E児の両親は、仕事が忙しく、母親はE児が寝てから帰宅することも多い。いつも、身なりを整えて、きちんと手をかけて育てておられる様子が窺える。また、母親は、忙しくてもE児に関心を向け、連絡帳はまるで交換日記のようだったと保育者Fは語っている。これらのインタビューの内容を踏まえると、両親は子どもに「完璧さ」を求めているところがあったのではないだろうか。E児は、しっかりと両親の思いを受け入れて、親の望む子どもに育つように努めたと考える。保育所でも、保育者Fが「我慢させたり頼ってしまっていたところがある」と語っているように、大人にとって「いい子」として育っていたと考える。しかし、家庭でも保育所でも、大人の期待に応えようとするあまり、E児の意図や情動の統制を越えてしまい、強迫的なものになってしまったのではないだろうか。

鯨岡(2010)は、乳幼児期に自分の気持ちを抑えこむことを大人に強く求められると、子どもは無表情になり、自分を表現することをやめて、ただひたすら周囲に合わせようとするとして述べている。実際、一見何の問題もなく、トラブルを起こさず、集団にうまく適応しているように見える子どもの中には、自分の気持ちを素直に表現することができず、「私」がしっかり育っていない子どもがいる。しっかりした「私」が育つためには、子どもがしっかりと自分の気持ちを表出し、表現しながらその思いを大人に調律してもらうことが必要になる。情動調律とは、面白いと思って遊んでいる気持ちを引き立てたり、むずがっている気持ちを鎮めて落ち着かせたりといったかたちで、子どもの情動状態を適切に変化させることをいう(スターン, 1985)。

E児は、自分の気持ちを十分に表出していなかったのではないだろうか。「いい子」として振る舞うことは、周囲の大人の期待に沿うことであり、E児の「私」を育んできたであろう。しかし、このE児の事例は、泣かない、泣けないなど、3歳児が負の情動を表出しないことは、必ずしも望ましいことではないことを示唆しているのではないか。鯨岡(2010)は、

子どもの「私」が育つには、大人による「負の情動の調律」が必要であると述べている。これは推察になるが、忙しく働く両親を前に E 児は負の情動の表出を控え、時に泣くなどしても、十分に調律してもらった経験が少なかったのではないだろうか。しかも、保育所にあっても、保育者からも友達からも、3 歳児クラスの状態からも、「いい子」であることを期待された。E 児は、負の情動を表出しそれに向き合うことも、大人から調整される経験も十分にないままに過ごしてきたように思われる。

こうした経験の積み重ねから、E 児は、半ば強迫的に自家中毒という病気を発症したのではないだろうか。自家中毒とは 2~10 歳に好発し、かぜ、疲れ、精神的緊張などが誘因となって、年に数回、嘔吐をひんぱんに繰り返す病気である。医者でもある両親は、「病気」という比較的受け入れやすい状況で、E 児の負の状態に向き合うことになった。保育者 F は、E 児の入院を受け止めて、クラス内で本児に頼りすぎてしまっていた自身を反省し、退院後は E 児への対応を本人の気持ちに寄り添うものに変えるようにしたという。3 歳児が、泣かない、泣けないといったかたちで、情動を過剰に抑制していることを表出しているとき、周囲の大人は注意を払うべきだろう。

## 総合考察

今回の研究で、3歳児の泣きの様相として、「情動表出としての泣き」「分離不安による泣き」「自我表出としての泣き」「嘔泣き」「泣かない、泣けないという表出」の5つの分類が見出された。

「泣かない、泣けないという表出」に関しては、先行研究では言及されておらず、本研究を通して、3歳児の泣きの重要な側面として、新たに提起したものである。インタビューの質問の影響もあるが、多くの事例が抽出されたことから、保育者が実践的な関心をもって、泣かない、泣けない子どもを見ていることが明らかになった。

その他の分類については、先行研究の知見を追認するものであった。保育者の語りを分析することで、それぞれの泣きが、家庭や保育所、幼稚園での人間関係を背景に表出されていることを、より具体的なかたちで示すことができた。また、3歳児の発達段階や、一人ひとりの育ちの過程を反映して、泣きが異なる時期に表出されたり、長引いたりすることが明らかになった。以下、それぞれの分類ごとに得られた知見をまとめていく。

「情動表出の泣き」は、3事例共に、3月生まれの子どもであり、家庭で自分の思いのままに生活していた様子うかがえる。そのような幼児が、幼稚園・保育所という集団に入り、今まで過ごしてきた生活の仕方とは全く違うものに出会う。そこに生まれた負の情動を、外に表出した泣きである。その場の状況に直接的に反応しており、自分や他者の意図や欲求に対して、意識を向けたり調整したりする過程が観察されないことから、「即自的な泣き」であると言える。やまだ(1982)が、述べているように、自分自身の情動が自分でコントロールできなくなった状態の「混乱」の泣きである。自分自身の中に明確な主張を持たない、幼い泣きではあるが、事例1では「強情」、事例2では「不安に対する防衛」、事例3では「わがままっこ」等、後の自我表出につながるような3歳児の特性がそれぞれに合わさって、どの泣きも長期間の泣きになっている。

保育者の対応については、これらの泣きに対して、子どもを受容し、職員間で連携したり気持ちを逸らせたりなど、時間をかけて粘り強く関わることで、子ども自身が徐々に情動を調整できるようになっていった。

次に、「分離不安による泣き」について、事例4と事例6では、幼児が、幼稚園・保育所という集団に入るために経験する母子分離時に「不安」や「おそれ」を感じ、今までの安全基地である母親を求める泣きである。事例5は、家庭状況の複雑さを背景に、時期を隔てて



長期にわたり、母親に見捨てられることへの「不安」や「おそれ」を表出している。氏家(1987)が、述べているように、幼児にとって「不安」や「おそれ」の大きさが泣きの激しさに表出されていることを感じる。これらの泣きは、母子分離により、自分の中に起こった「不安」や「おそれ」を対応するために、安全基地を求める対他的な泣きであると言えよう。

保育者の対応については、事例4と6については、保育者が時間をかけて受容することで、保育者と新たな愛着関係を築き「不安」や「おそれ」は解消されて、新しい環境に目を向けることができるようになっていく。事例5では、保育者は理由がはっきり掴めないままではあるが受容をし、家庭の事情と母親の気持ちが落ち着いたことでようやく不安から解放されている。子どもにとっての愛着関係の大切さは様々な場所で述べられているが、これらの泣きからも感じる。園原・黒丸(1966)は、表裏の関係にある「独立」と「依存」という二つの欲求の葛藤の中で、子どもたちは成長を遂げていくと述べている。分離不安を上手に処理するためには、子どもたちを受け入れる社会の存在が重要であるとの指摘も見られ、幼稚園・保育所の役割は大きいものと考えられる。

「自我表出としての泣き」は、1つの事例が抽出された。自分の思いを主張すると共に、それが満たされれば泣きは収束している。園原・黒丸(1966)は、母子分離が順調にでき、自分自身の中に自分でやろうとする「つもり」がめばえ、それをやり遂げた時の達成感が自立心のめばえになっていくとも述べている。自我表出としての泣きは、幼児自身の中に「つもり」が明確化することにより、他者のとる態度や他者の中に感じる態度に対して、それまで泣かずにすんでいたことであるのに、突然、激しく泣いたり怒ったりすることで自分自身の自我を確立していく泣きである。他方では、この時期、してはいけないことをしてはいけないと制することでしてはいけないつもりが、すなわち自制心がめばえてくる。園原・黒丸(1969)は、3歳児は、自分というものを、周囲の社会や人間関係の中に置いて、そこに自分なりの秩序(「はず」の世界)を設けることができかかっていると述べている。いろいろと行為をする自分と、その行為の結果というものが、他の人とどういう関係にあるかということが、一つのまとまりとして理解できるようになり、その中で自分というものがはっきりとできあがっていくのである。自我表出としての泣きとは、自分自身の中に明確化になった「つもり」や「はず」に従い、主張をするべく、激しい泣きを表出している。そして、自分の主張に対する周囲の反応を受け止め、もう一度自分の中に戻すという作業を行っている。これら一連の過程が存在することから、対自的な泣きであると言える。

保育者の対応は、子どもの主張を読み取り、主張の背後に張る母親への依存に配慮しつつ、

それを満たすことに主眼が置かれている。事例7では、周囲の友達との葛藤がなかったが、主張がぶつかり合った際には、調整が必要になろう。

「嘘泣き」は、自我の主張はするもの、少しずつ自我が確立されることにより自分自身で制御することも可能になってきている状態ではあり、本当の泣きは表出できない状態であるが、他者に対して「関わってほしい」という意志をもち、他者の向社会的行動を導きだすための手段として嘘泣きを使っている。

保育者の対応としては、子ども自身が対自的に情動を調整できる段階にあるので、まずは見守るという対応を取っている。その後、保育者への依存性に配慮しじっくりと関わると共に、気持ちを逸らしつつ楽しめるような対応を行っている。

「泣かない、泣けない表出」からは、3歳児が、他者の意志を感じることで「よい子」になろうとし、過剰に負の情動を制御し、自己抑制的になる姿が見いだされた。響・大河原(2014)は、親が子どもの負情動・身体感覚を否定することにより、子どもが自身の生体防御反応としての負情動を自己に統合することができなくなり、統合されない負情動が制御できない形でさまざまな問題行動を引き起こしていくと論じている。この状態を、木下(1998)は、青年期の事象を幼児期の発達に短絡的に結びつけることはできないとしているものの、現在の早期教育の問題点として取り上げている。3歳児の段階で、泣けない、泣かない状態を作ってしまうことは、子どもの今後の育ちに課題を含ませることへとつながるものと考ええる。その背景に、「大人への恐れ」や「強迫的な制御」がある場合はもちろんのこと、たとえ、泣きを統制的に制御し、誇り高く自己主張をしている子どもであっても、その気持ちを緩めることが大切であろう。よって、最初のサインであると考えられる時期を見逃さず、大人は子どもへの対応を見直すきっかけとすることが必要であると考ええる。

保育者の対応については、事例9や10のように、早い段階で、保育者が子どもの過剰な自己抑制に気付いた場合は、子どもの気持ちを受けとめ内なる欲求を発露させたり、「つもり」や「はず」の世界を認めつつも少しずつ緩めるよう関わったりしていることが分かる。一方で、「よい子」として一見適応的に振る舞っているために、問題に気付かれないこともある。事例11や12はそのような例となっており、家庭との連携を図ったり、クラスの間人間関係を見なおしたりしながら、対応を変化させている。

以上のことから、3歳児の泣きは、自分自身の中に起こる情動を即自的に泣きで表出する幼さの残る初期の段階の泣き、次に、自分の中に意思ができ他者へ要求する対他的泣きへと移り、最後に自分自身の自我を確立するために、他者の要求を踏まえつつ、自分の意図や欲

求を意識し表出される対自的な泣きへと移行していることが捉えられた（図 1）。対自的な泣きの段階では、「嘘泣き」や、他者の要求に対して過剰に自己を抑制し「泣かない、泣けない」といった表出を示すこともある。

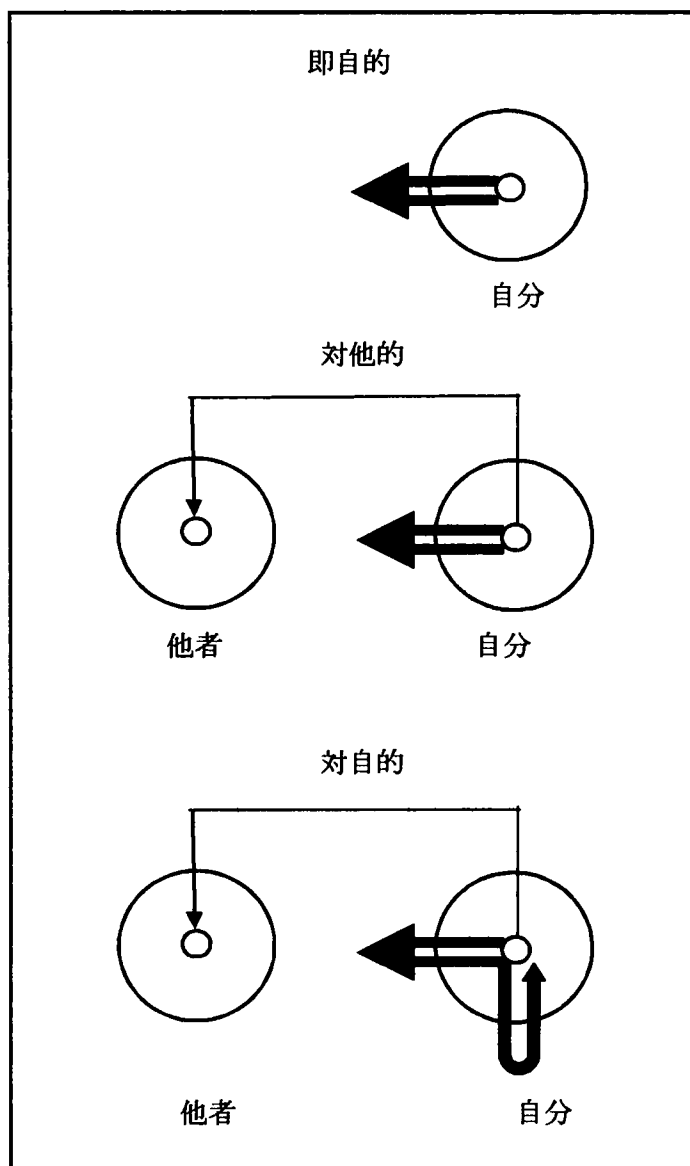


図 1 3 歳児の泣きの発達過程総合考察

3 歳児の泣きは、それぞれの時期の子どもが、自分の中にわき起こる情動を表出する手段として言葉とは違う役割を果たしているものと考えられる。平林(2003)は、子どものいざこざの生起や終結には、保育者の介入が影響しており、保育者は子どもの年齢や要求、保育者の信念や保育方針によって保育者の介入の仕方が変化することを指摘している。今回の研究で

は、インタビューに応じていただいたすべての保育者が、子どもが泣くということについて肯定的な意見を持ち、物理的要因(担任の人数・保育人数・加配のあるなし)での、制約は受けるもの、出来る限り幼児の思いを受け止めたいという気持ちを持って接していることが捉えられた。その保育者の役割によりすべての子どもたちが3歳児の心の発達を進めていく姿を捉えることができた。

最後に本研究の課題を四点挙げておく。第一に、泣きが研究テーマであったため、久保山ほか(2009)が、保育者は、泣き場面を気になる子どもの姿としてとらえる傾向があると指摘しているように、今回も少なからず「配慮の必要な子ども」が事例として挙がっていた。今回の研究で、3歳児の泣きとして提示される「自我表出としての泣き」の事例が少なかったことから、保育者の記憶に残る事例としては、若干、発達に課題のある子どもたちが含まれていたのではないだろうかと考える。今回の研究は、3歳児の泣きがテーマであったが、その中でも初期の段階に当たる子どもで論を構成した可能性がある。

第二に、今回の研究の事例はすべて保育者からのインタビューによるものである。第一の課題も含め、幅広い事例を取り上げるために、保育現場で研究者による直接観察が必要であると考えられる。

第三に、「泣かない、泣けない表出」は、保育者から多く指摘されたように、現在の幼児が示す姿として重要であると考え。本研究では、大人の恐れ、統制的な制御、強迫的な制御の下位分類を示したが、先行研究も少ないことから、知見の蓄積が不十分である。保育者の対応など詳しく論じるためには、さらに検討が必要であると考え、今後の課題とする。

第四に、本研究で取り上げた事例の中には、事例5における見捨てられ不安や、事例12における自家中毒など、様々な家庭背景を窺わせるものが見られた。鯨岡(2010)は、保育の場にやってくる子どもたちは、みなそれぞれに家庭の事情を抱えており、特異に見える事例が、かえってわが国の家庭の養育や保育の現状が抱える問題点を浮き彫りに見せてくれるように思えると述べている。したがって、これらの事例も3歳児の今を映し出していると考え、検討の対象とした。今後、これらの家庭背景を分析し、泣きに及ぼす影響について考察を加えたい。

## 引用文献

上原泉 (2004) .乳幼児の記憶発達に関する新しい理論構築の試み 清泉女学院大学人間学部研究紀要 第2号

氏家達夫 (1987) .Strange Situation における愛着パターンと分離前場面との関係について  
The Japanese Journal of Psychology, 58(2)98-104.

遠藤利彦(1996)喜怒哀楽の起源 情動進化論・文化論 岩波書店

大渡肇 (1958) 家庭の医学(保健同人社

北澤毅 (編) (2012) 文化としての波 感情経験の社会学的探求 勁草書房

木下孝司(1998) 幼児が「心」に気づくとき 丸野俊一・子安増生 (編) 子どもが「こころ」  
に気づくとき ミネルヴァ書房 pp.33-55

鯨岡峻・鯨岡和子 (2009)エピソード記述で保育を描く ミネルヴァ書房

鯨岡峻 (2010) 保育・主体として育てる営み ミネルヴァ書房

久保ゆかり(2010).幼児期における情動調整の発達—変化,個人差,および発達の現場を捉える— 心理学評論,53(1):6-19.

久保山茂樹・齋藤由美子・西牧謙吾・當島茂登・藤井茂樹・滝川国芳(2009).「気になる子ども」「気になる保護者」についての保育者の意識と対応に関する調査—幼稚園・保育所への機関支援で踏まえるべき視点の提言—国立特別支援教育総合研究所 研究紀要 36:55-76.

園原太郎・黒丸正四郎 (1966) 三才児 日本放送出版協会

園原太郎・黒丸正四郎（1969） 幼児の世界—成長する心— 日本放送出版協会

陳省仁（1896）.新生児・乳児の「泣き」について:初期の母子相互交涉及び情動発達における泣きの意味 北海道大学教育学部紀要,48:187-206.

野村庄吾（1980） 乳幼児の世界 —こころの発達— 岩波書店

仁科弥生（1981）.エリクソンと幼児教育（3） 幼児の教育,80(8):44-49

平林秀美（2003）子どものいざこざをめぐって—社会性の発達の視点から— 東京女子大学紀要論集,53(2):89-103

響江吏子・大河原美以（2014）.母親が乳幼児の負情動表出を受け入れられないのはなぜか?:「泣き」に対する認知と授乳をめぐる愛着システム不全の影響 東京学芸大学紀要.総合教育科学系,65(1):97-108

ヴィゴツキー 柴田義松・宮坂瑤子・土井捷三・神谷栄司（訳）（2002） 新児童心理学 講義 新読書社

松丸英里佳・吉川はる奈（2009） 3歳児の仲間関係の形成過程に関する研究 埼玉大学教育学部紀要, 58(1):127-135.

水津幸恵・松本博男（2015） 幼児間のいざこざにおける保育者の介入行動—気持ちを和ませる介入行動に着目して— 保育学研究,53(3):273-283.

溝川藍(2009) .幼児期における嘔泣きについての認識の発達 京都大学大学院教育学研究科紀要,55:117-129.

山田洋子（1982） 0～2歳における要求—拒否と自己の発達 教育心理学研究,30(2): 128-138.

やまだようこ (2010) ことばの前のことば やまだようこ著作集第1巻 新曜社

渡辺久子 (2003) 子どものライフサイクルと精神保健 松橋有子・高野陽(編) 精神保健 北大路書房 pp.29-50

ワロン 浜田寿美男(訳) (1983) 身体・自我・社会 子どものうけとる世界とこどもの働きかける世界 ミネルヴァ書房

## 謝辞

調査にご協力いただきました保育所、幼稚園の先生方に心より御礼申し上げます。また、本論文の作成にあたりご協力いただきました院生の皆さん、ご指導頂きました兵庫教育大学大学院幼年教育コースの石野秀明先生に深く感謝申し上げます。