

幼児が園で経験した友人間の「ほめ」に対する保護者の反応

青木 直子

Parents' response to their children's talk about praising among friends in a pre-primary education facility

Naoko AOKI

Abstract

The purpose of this study was to clarify children's talk of their experiences in a pre-primary educational facility, especially praising among friends and parents' responses to them. The participants included 105 parents of three- to five-year-olds. The questionnaire assessed the frequency of talk about experiences in a facility, including their children and friends' behavior. The participants also answered questions related to their children talking about praising among friends, frequency of praising children, frequency of talking to children, children's self-esteem, and children's motivation. Two factors emerged from factor analysis. The first factor was related to enhance children's motivation to participate in activities. The second factor was related to accepting and praising children. Using the subscale scores of the participants' responses, a 3 (grade) × 2 (parents' responses) analysis of variance was conducted. The interaction effects and simple effects of grade were not significant. The simple effect of responses was significant, and the subscale score of factor 1 was less than that of factor 2. Partial correlation using the frequency of talking to children as a control variable revealed a significant partial correlation between both factors and the amount of talk related to receiving praise from friends as well as between both factors and the amount of talk related to praising friends.

問題と目的

子どもは、保護者や保育者といった大人からほめられるだけでなく、友達からもほめられている。また、子どもは、友達からほめられる側になることもあれば、友達をほめる側になることもある。このような友人間の「ほめ」は、子どもにとって日常的なことで、5歳児を対象とした調査では、友達からほめられた経験がある子どもが60%、友達をほめた経験がある子どもが64%であることが示されている(池上・野上, 2021)。

友達からほめられる・友達をほめるという経験は、子どもにさまざまな影響を与える。たとえば、友達からほめられた子どもが笑顔で練習を続けたという事例(吉村・上田, 2017)からは、友人間の「ほめ」によって自尊感情が高まったり、ほめられた活動に対する動機づけが高まるといった影響があることが推測される。また、逆上がりができない子どもが逆上がりのできる友達をほめ、自分も逆上がりの練習

所属:

藤女子大学人間生活学部子ども教育学科

Department of Child Education, Faculty of Human Life Sciences, Fuji Women's University

をがんばるようになるという事例（石倉他，2019）からは，友人間の「ほめ」は，ほめた側にも影響をもたらすことがうかがえる。そして，友人間の「ほめ」によって友人との関係性が深まったり，遊びが発展していくなど，ほめられた側・ほめた側の両方にもたらされる影響もあると予想される。このように，友人間の「ほめ」が子どもの発達に影響を与えていることは，幼稚園教育要領（2017）や保育所保育指針（2017）などにおいて，友達よさに気付くことや，教師や他の幼児に認められる体験をし，自分のよさや特徴に気付けるようになるといった言及があることから指摘できる。

子どもが日々経験し，その影響を受けている友人間の「ほめ」は，子どもが友達と長時間過ごす保育所・幼稚園・認定こども園（以下，園とする）で生じることが多いと考えられる。しかし，友人間の「ほめ」は，園内で完結するものではない。なぜなら，子どもは，園での出来事について保護者によく話し（e.g., 小松，2000; 菅，2004），保護者も，子どもが家庭において園での経験を語る際に，子どもから情報を聞き出す・子どものしたことをほめる・一緒に喜ぶ（菅，2004），子どもがしたことを受け止める・表現の修正をする・未来に向けた期待を伝えるなど（菅，2012），子どもの話を聞くだけでなく，子どもが園で経験したことを整理したり，感情を共有したり，価値づけるなど，園での経験を展開させるようなフィードバックを行っているからである。

しかし，友人間の「ほめ」に関する先行研究では，「ほめ」の頻度や「ほめ」の対象となったことからは検討されているが（e.g., 青木，2021，2022; 池上・野上，2021），園で経験した友人間の「ほめ」の家庭における展開については明らかにされていない。友人間の「ほめ」をとらえるためには，先行研究のように「ほめ」が生じた場面に注目し，頻度や対象となることがらを分析することも必要である。しかし，子どもが園で経験した感情が増幅されたり，園での友人間の「ほめ」のとらえ直しや意味づけがなされる可能性のある家庭という場面に注目することも重要といえる。そこで，本研究では，園での友人間の「ほめ」の家庭内での展開について検討する。

本研究で注目する点は，家庭における友人間の「ほめ」に関する会話の頻度と子どもが友人間の「ほめ」を報告した際の保護者の対応である。子どもは，園で友達にしてもらったこと・友達にしたこと・友達ができること・うれしかったことなどを保護者によく報告していることから（小松，2003），これらの報告内容に含まれる友人間の「ほめ」も，家庭においてよく報告されていると考えられる。また，家庭における園生活の語りと保護者のフィードバックに関する先行研究（e.g., 小松，2000; 菅，2004，2012）からは，友達からほめられた子どもに対し，共感的に接したり，ほめられたことがらの今後の取り組み方について伝えるといった対応や，友達をほめた子どもに対し，友達のよいところを見つけてほめたことを評価するといった対応が行われていると予想される。しかし，家庭において園で経験した友人間の「ほめ」が語られる頻度やその際の保護者の対応は不明であるため，まず，それらを整理する。

また，保護者の対応によって，友人間の「ほめ」に関する会話の頻度や子どもの自尊感情・動機づけも違いがみられると考えられる。たとえば，子どもが園での友人間の「ほめ」を語った際，保護者が肯定的な受け止め方をすることで，友人間の「ほめ」に関する会話が増えたり，子どもの自尊感情が高まることが予想される。また，鉄棒ができて友達からほめられた経験を語った子どもに対し，保護者も鉄棒ができたことをほめたり，友達からほめられた経験自体をほめるなどした場合，子どもは，友達からも保護者からもほめられたことになるため，ほめられた活動に対する動機づけは高まると思われる。そこで，本研究では，保護者の対応とこれらの変数の関連についても，探索的な検討を行う。

方法

保育所・幼稚園・認定こども園の年少（3歳児）・年中（4歳児）・年長（5歳児）クラスに通う子どもの保護者105名（母親63名・父親42名）を対象とした質問紙調査を行った。調査対象者は，インターネット調査会社を通じて募集し，ウェブブラウザ上で回答を求めた。子どものエピソード記憶に関する語りは，2～3歳頃からみられることから（上原，1998），本研究では，年少・年中・年長クラスに通う子どもの保護者を調査対象とした。なお，調査対象者の平均年齢は，38.85歳（ $SD = 5.63$ ）であった。

まず、子どもの学年（年少クラス・年中クラス・年長クラス）と性別をたずねた。また、子どもの自尊感情と動機づけを簡易的に測定する2項目について「とてもあてはまる～まったくあてはまらない」の5件法で回答を求めた。自尊感情については、保護者対象の子ども版QOL尺度（古荘他，2014）の自尊感情因子に含まれる「自信がある・できていると感じている」といった表現や、子ども対象の幼児用自尊感情尺度（八重津，2017）に含まれる「私は大事な子どもだと思う・私にはいいところがたくさんある」といった項目を参考に「子どもが子ども自身のよいところに気付いている」とした。動機づけについては、他者評価式幼児用自尊感情尺度（勝浦，2020）を参考にした。この尺度は、「ありのままの自分でよいと感じ、主体的に行動しようとする際の意欲を支える際の感情」と定義される自尊感情を測定するものであるが、自尊感情の定義のうち、主体的に行動しようとする際の意欲という部分は、子どもの動機づけと近い概念を測定していると考えられる。そこで、尺度に含まれる「自分に自信をもって様々なことに取り組もうとする・初めてのことや人にも自分から積極的に関わる」といった項目を参考に、動機づけを測定する項目は「いろいろなことに積極的に取り組んでいる」とした。

次に、子どもが家庭で話す園でのエピソードや、園での友人間の「ほめ」について話した際の保護者の対応についてたずねた。なお、本研究での「ほめ」の定義は、表情・身振り・物品を与えることによってではなく、「すごい・いいね」など、相手に対する肯定的なメッセージを言葉で伝えることである旨を提示し、以下の項目に回答を求めた。また、友人間の「ほめ」は同年齢の子ども間で生じやすいことから（青木，2022）、友人間の「ほめ」に関する設問については、同年齢の友達とのエピソードに限定した。

子どもが家庭で話す園でのエピソードについては、友人間の「ほめ」に関するものに加え、小松（2003）を参考に選定した6種類を提示し、その頻度をたずねた（Table1）。回答方法は「とてもよく話す～ほとんど話さない」の5件法であった。

友人間の「ほめ」に対する保護者の対応については、子どもの発言に対する保護者の反応や保護者の子どもとの会話への意義づけに関する先行研究で明らかにされた、受け止める（菅，2012）、楽しいことを一緒に喜ぶ（小松，2000）といった肯定的な受け止め方を示すもの、ほめる・認める（菅，2004，2012）といった子どもの発言をほめるもの、「○○になったらいいね」などの期待を表すもの（菅，2012）などの対応を参考に、子どもが友達からほめられたエピソードを話した際の対応と、友達をほめたエピソードを話した際の対応について、4項目ずつでたずねた（Table2）。回答方法は「とても多い～とても少ない」の5件法であった。

最後に、回答者の年齢・性別・子どもとの続柄・子どもとの会話量・子どもをほめる頻度についてたずねた。会話量は「とてもよくする～ほとんどしない」の5件法、子どもをほめる頻度は「とてもよくほめる～まったくほめない」の5件法でたずねた。

調査内容については、著者の所属する大学において研究倫理審査を受けた（審査番号2021-2）。また、分析にはSPSS（ver.23）を使用した。

結果

家庭において語られる園でのエピソード

家庭において、園でのエピソードが語られる頻度について検討するため、選択肢の「とてもよく話す～ほとんど話さない」を5～1点に変換し、以下の分析を行った。園でのエピソードが語られる頻度は、友達との関わり方の発達の变化の影響も受けると考え、子どもの学年を要因として取り上げ、3（学年）×6（エピソード）の2要因分散分析を行った。交互作用はみられなかったため（ $F(7.14, 364.19) = .77, n.s.$ ）、主効果の検定を行ったところ、学年の主効果はみられなかったが（ $F(2, 102) = .70, n.s.$ ）、エピソードの主効果はみられた（ $F(3.57, 364.19) = 49.92, p < .001$ ）。また、エピソードの主効果について多重比較を行った結果、「自分がしたこと」が語られる頻度は、その他の5つのエピソードが語られる頻度よりも高かった。また、「自分がうまくできたこと」「友達がしたこと」は「友達がうまくできたこと」「友達からほめられたこと」「自分が友達をほめたこと」よりも語られる頻度が高かった。さらに、「友達がうまくできたこと」

Table2 保護者の反応の因子分析結果

項目内容	F1	F2	M	SD
F1：成長への励まし ($\alpha = .89$)				
6. 子どもが「園で、友達から『すごいね』と言われたよ」など、同年齢の友達からほめられたエピソードを話したとき、「もっとうまくやろうね・これからも続けようね」など、ほめられた部分がさらに伸びるように励ます	1.02	-.11	3.30	1.24
8. 子どもが「園で、友達に『すごいね』と言ったよ」など、同年齢の友達のことをほめたエピソードを話したとき、「友達みたいにできるようになれたらいいね・がんばろうね」など、子ども自身の成長につながるように励ます	.90	-.05	3.32	1.15
7. 子どもが「園で、友達に『すごいね』と言ったよ」など、同年齢の友達のことをほめたエピソードを話したとき、「〇〇ちゃんってすごいなって思ったんだね」など、そのとき子どもが友達に対して抱いた気持ちを受け止める	.61	.24	3.29	1.11
F2：ほめ・受容 ($\alpha = .87$)				
2. 子どもが「園で、友達から『すごいね』と言われたよ」など、同年齢の友達からほめられたエピソードを話したとき、「〇〇ができたなんてすごいね」など、子どものしたことをほめる	-.06	.90	3.86	0.97
1. 子どもが「園で、友達から『すごいね』と言われたよ」など、同年齢の友達からほめられたエピソードを話したとき、「うれしかったね」など、そのときの子どもの気持ちを受け止める	-.11	.90	3.97	0.90
4. 子どもが「園で、友達に『すごいね』と言ったよ」など、同年齢の友達のことをほめたエピソードを話したとき、「友達の〇〇ちゃんはすごいね」など、子どもの友達がしたことをほめる	.31	.60	3.54	1.11
3. 子どもが「園で、友達から『すごいね』と言われたよ」など、同年齢の友達からほめられたエピソードを話したとき、「ほめられたなんてすごいね」など、子どもが友達からほめられたという経験自体をほめる	.38	.47	3.46	1.19
因子間相関				
	F1	0.66		

ソードを語る頻度の偏相関の4つを求めた。その結果、すべての組み合わせにおいて有意な正の偏相関がみられた ($r = .24 \sim .29$)。

保護者の対応と自尊感情・動機づけとの関連

保護者の対応と子どもの動機づけ・自尊感情との関連性を検討するため、以下の分析を行った。保護者が子どもをほめる頻度は、保護者の対応・子どもの動機づけ・自尊感情に影響を与えると考えられるため、子どもをほめる頻度を統制変数とした偏相関を求めた。成長への励まし因子の下位尺度得点と自尊感情の偏相関、成長への励まし因子の下位尺度得点と動機づけの偏相関、ほめ・受容因子の下位尺度因子得点と自尊感情の偏相関、ほめ・受容因子の下位尺度因子得点と動機づけの偏相関は、いずれも有意であった ($r = .21 \sim .32$)。

考察

家庭において語られる園でのエピソード

子どもが家庭において語る園でのエピソードに発達差はみられず、学年を問わず、子どもが自分でできたことがもっとも多く語られることが明らかになった。子どもは、自分ができることは3歳ぐらいからよく話すようになるため(小松, 2003)、本研究においても、自分でできたことがもっとも多く語られるという結果になったといえる。

「ほめ」に関することが語られる頻度は、自分や友達がしたことやうまくできたことよりも低かった。子どもが家族に報告することがらは、園での遊びや活動の内容・楽しかったこと・興味を持ったことなどが多く、友達や先生とのやりとりや交流に関しては報告が少ないように(菅, 2004)、友達とやりとりされる「ほめ」については報告されにくかったといえる。また、自由遊びや設定保育の時間は、数分から数十分は継続し、園で過ごす時間に占める割合も大きい。しかし、友人間の「ほめ」は、そこに至るまでに数十分が経過していたとしても、「ほめ」のやりとりは短時間で完結する。友人間の「ほめ」にはこのよ

うな特性があるため、その他のエピソードと比較して報告されにくいという結果につながったと考えられる。

園での友人間の「ほめ」に対する保護者の対応

因子分析の結果、保護者の対応には、成長への励まし因子、ほめ・受容因子の2つがあることが示された。成長への励まし因子には、友達からほめられたことをがんばるように伝えたり、ほめた相手のようになれたらいいねと伝えるなどの項目が含まれる。これらは、友人間の「ほめ」以降の場面を意識した対応である。また、これらの反応は、子どもの行動を方向づけることを重視したものと見える。それに対し、ほめ・受容因子には、自分や友達がしたことの評価を確認したり、ほめられたことのうれしさを受け止めるなどの項目が含まれている。これらの項目は、友人間の「ほめ」が生じた場面に注目した反応といえる。また、このような反応は、子どもの行動を方向づけることよりも、子どもの経験したことを受け止めることを重視したものである。

これらの因子は、Baumrind (1996) の整理した養育態度の2因子である要求性と応答性と近いものといえる。要求性とは、親の子どもに対する成熟への期待・しつけなどによって、子どもに家庭や社会に溶け込むことを求めることである。本研究において見出された成長への励まし因子に含まれる項目には、強制的に子どもの行動を変えるような働きかけは含まれていないが、親の持つ規範の内在化を促進させ、子どもを方向づけるという要求性の側面を持つものといえる。また、応答性とは、親が子どもの欲求に合わせて対応したり、支持的に関わることによって子どもの個性や自己主張を育てる程度のことである。応答性に含まれる親の子どもに対する愛情の表出や親子の関わりにおける同調性は、子どもが感じたうれしさを受け止めるといった項目を含むほめ・受容因子に類似している。本研究では、特定の場面を取り上げ、保護者の対応について検討したため、養育態度とは異なる反応が見出される可能性もあった。しかし、本研究では、特定の場面は取り上げたが、特殊な場面を取り上げたわけではない。子どもが友人間の「ほめ」について語り、それに対して保護者が反応するというのは、よくある養育場面の1つであるため、養育態度と類似する2因子が見出されたといえる。

保護者の対応と子どもの学年には関連はみられず、どの学年においても、ほめ・受容因子の下位尺度得点が高かった。保護者の対応は、年長クラスの子どもの対しては、園での経験を家庭においても発展させるような関わり方が多く、年少クラスの子どもの対しては、園で子どもが経験にしたことを受容的に受け止めることで、友達と関わることや園で過ごすことの楽しさを伝え、園生活への適応につながるようなといった、子どもの学年による違いがあることも予想されたが、そのような違いはみられなかった。子どもと園での経験について話す際の母親の意義づけに関する研究では、母親は正しい振る舞い方を伝えたり、友人関係へのアドバイスをするといった教育・援助を意識した関わり方ではなく、情報収集や経験の共有を意識した関わり方に意義を見出していること、また、経験の共有を意識した関わり方には学年差がないことが示されている (小松, 2000)。これと同様に、母親と父親を対象とした本研究においても、保護者にとって子どもが園での友人間の「ほめ」について語る場面は、将来を意識した関わりをする場面ではなく、子どもが園で経験したことを理解し、共感する場面になっていたため、どの学年においても、ほめ・受容因子の下位尺度得点の方が高かったと考えられる。

保護者の対応と友人間の「ほめ」を語る頻度との関連

保護者の対応と友人間の「ほめ」を語る頻度には、弱い正の偏相関がみられた。保護者が子どもと園での経験について話す際に重視することがらを検討した研究によると、話をすることが楽しい・子どもの楽しい経験を共有できるなど、園での経験の共有を重視することと、会話の時間や会話場面の回答数の間には、弱い正の相関がみられるという (小松, 2000)。そのため、本研究でも、子どもが楽しかった経験を共有するような保護者の対応であるほめ・受容因子の下位尺度得点と友人間の「ほめ」を語る頻度の間に正の偏相関がみられたといえる。しかし、本研究では、成長への励まし因子の下位尺度得点と友人間の「ほめ」を語る頻度との間にも、ほめ・受容因子の下位尺度得点と友人間の「ほめ」を語る頻度と同程度の正の偏相関がみられた。本研究で見出された2つの因子に含まれる対応は、子どもの話を聞くということが前提となっている。このような子どもの話を聞こうという態度は、子どもの会話に対する動機づけを

高めるため、どちらの対応との間にも有意な偏相関がみられたといえる。

保護者の対応と自尊感情・動機づけとの関連

成長への励まし因子の下位尺度得点と自尊感情、ほめ・受容因子の下位尺度得点と自尊感情との間には、弱い正の偏相関がみられた。保護者と子どもの肯定的な過去の出来事に関する会話の分析では、保護者の子どもの経験した肯定的な感情への言及・説明・確認といった反応と子どもの自尊感情には正の相関がみられている (Reese et al., 2007)。本研究で見出された2因子は、園で生じた感情を受け入れたり、その感情をふまえた働きかけであるため、自尊感情との間には正の偏相関がみられたと考えられる。

成長への励まし因子は、友人間の「ほめ」以降の時間を意識した対応である。このような今後の展開を意識し、未来に対して方向づける働きかけと動機づけの間には、強い関連があると予想されたが、成長への励まし因子の下位尺度得点と動機づけの偏相関係数は $r = .21$ であり、強い関連はみられなかった。本研究で対象とした3～5歳児にとって、保護者から今後の目標を意識させるような働きかけを受けても、提示された目標を理解し、実際の行動に移すことは難しかったため、偏相関係数が低かった可能性がある。一方、子どもにとっては、園で経験した肯定的な感情を家庭において再確認したり、友達だけでなく、家族からも肯定的なフィードバックを受けることを意味する働きかけであるほめ・受容因子の下位尺度得点と動機づけとの偏相関係数は $r = .32$ であった。自分が実際にしたことに対する肯定的な働きかけは、保護者に受け入れられたり、認められたことが分かりやすいため、動機づけの高まりとの関連がやや強くみられたと考えられる。

本研究の限界

本研究では、自尊感情・動機づけを簡易的に測定する項目としてそれぞれ1項目を設定した。しかし、このような方法では、自尊感情・動機づけを適切に測定できたとはいえない。そのため、今後は、複数の項目で構成される尺度を用いたり、子どもの行動指標を用いるなどして測定し、保護者の対応との関連を検討する必要がある。

また、本研究では、動機づけの対象となる活動を限定せず、調査を行った。本研究により、どちらの保護者の対応も子どもの動機づけ全般と関連があることは明らかになったが、活動ごとに子どもの動機づけをたずねることで、保護者の対応と子どもの動機づけの関連が明確になると思われる。したがって、活動ごとに動機づけをたずね、保護者の対応との関連を検討することも意味があるといえる。

引用文献

- 青木 直子 (2021). 幼児の友人間の「ほめ」一年齢・場面別にみる「ほめ」の頻度－日本教育心理学会第63回総会発表論文集, 128.
- 青木 直子 (2022). 幼児の友人間の「ほめ」(2)－「ほめ」の場面と「ほめ」の対象となることがら－日本発達心理学会第33回大会論文集, 163.
- Baumrind, D (1996). The discipline controversy revisited. *Family Relations: An Interdisciplinary Journal of Applied Family Studies*, 45(4), 405-414. <https://doi.org/10.2307/585170>
- 古荘 純一・柴田 玲子・根本 芳子・松寄 くみ子 (2014). 子どものQOL尺度 その理解と活用 診断と治療社
- 池上 奈摘・野上 俊一 (2021). 5歳児同士のほめる経験とほめられる経験の実態 中村学園大学発達支援センター研究紀要, 12, 55-58.
- 石倉 卓子・竹田 好美・岩城 愛・水島 志穂子・横田 美咲 (2019). 認定こども園の園庭における遊びの質を考える－保育教諭がとらえた幼児の経験から－ 富山国際大学子ども育成学部紀要, 10 (2), 1-25.
- 勝浦 美和 (2020). 保護者・保育者にとってのわかりやすさを重視した幼児用自尊感情尺度の開発と普及 科学研究費助成事業研究成果報告書 Retrieved September 2, 2021 from <https://kaken.nii.ac.jp/ja/file/KAKENHI-PROJECT-17K18682/17K18682seika.pdf>

- 小松 孝至 (2000). 幼稚園での経験に関する母子の会話に対する母親の意義付けと働きかけの認知 教育心理学研究, 48 (4), 481-490. https://doi.org/10.5926/jjep1953.48.4_481
- 小松 孝至 (2003). 幼稚園での経験, 友だち, 保育者に関する母子の会話: 話題と子どもの語り方についての母親の報告から 発達心理学研究, 14 (3), 294-303. <https://doi.org/10.11201/jjdp.14.294>
- 厚生労働省 (2017). 保育所保育指針 フレーベル館
- 文部科学省 (2017). 幼稚園教育要領 フレーベル館
- Reese, E., Bird, A. & Tripp, G. (2007). Children's self-esteem and moral self: Link to parent-child conversations regarding emotion. *Social Development*, 16(3), 460-478. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00393.x>
- 菅 眞佐子 (2004). 「幼稚園で経験したこと・感じたこと」についての親子の会話—会話に見られる特徴とその役割— 日本保育学会第57回大会発表論文集, 618-619.
- 菅 眞佐子 (2012). 幼稚園での栽培活動についての親子の会話—素朴生物学の発達との関わりから— 滋賀大学研究学部紀要, 62, 137-147.
- 上原 泉 (1998). 再認が可能になる時期とエピソード報告開始時期の関係—縦断的調査による事例報告— 教育心理学研究, 46 (3), 271-279. https://doi.org/10.5926/jjep1953.46.3_271
- 八重津 史子 (2017). 幼児期における自尊感情を育てる取り組み 大阪総合保育大学紀要, 12, 97-110. <http://doi.org/10.15043/00000910>
- 吉村 真理子・上田 和美 (2017). 構成的グループエンカウンター活用の試み～子どもたちが互いの良さを認め合う保育～ 千葉敬愛短期大学紀要, 39, 205-213.

付記

本研究は JSPS 科研費 JP21K03032 の助成を受けた。