

幼少期の自然体験と成人後の養育態度との関連 —母親の養育態度が子どもの生きる力へ及ぼす影響—

宮本 康司*・田中 麻未**・池田 まさみ***

(平成27年1月7日査読受理日)

The Relation between Mother's childhood Nature Experiences and Child Rearing Attitudes

— The Effect of Mother's Rearing Attitudes on Living Skills of their Children —

MIYAMOTO, Koji TANAKA, Mami and IKEDA, Masami

(Accepted for publication 7 January 2015)

キーワード：自然環境体験, 家族体験, 環境教育, 養育態度, 問題行動

Key words: nature experiences, experiences with family, environmental education, child rearing attitude, problem behavior

1. 背景

環境教育の現状

環境教育の目的は、1975年の国際環境教育会議における「ベオグラード憲章」を発端とし、最終的には「持続可能な社会の構築」と設定され、日本においては2003年に「環境の保全のための意欲の増進及び環境教育の推進に関する法律」が公布された。学校教育における環境教育に関しては、2007年に改正された学校教育法の第二十一条第二号で「環境の保全に寄与する態度の育成：学校内外における自然体験活動を促進し、生命及び自然を尊重する精神並びに環境の保全に寄与する態度を養うこと。」とされ、義務教育の目標のひとつに位置づけられた。しかしながら、環境教育は多面的であり総合的な取り組みが必要との観点から、学校教育における環境教育は特に教科等として設置せず、各教科、道徳、特別活動などの中で対応・関連させる形ですめられてきた。国立教育政策研究所は「環境学習指導資料」の中で、環境問題に主体的に取り組むためには、課題を見付け、自ら学び、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力などの「生きる力」を育成することを重視した上で、各教科における環境教育の進め方の例等を網羅的に示した(国立教育政策研究所, 2007)¹²⁾。その後、国立教育政策研究所は「学校における持続可能な発展のための教育(ESD)に関する研究最終報告書」をまとめ、目標を「持続可能な社会づくりに関わる課題を見いだし、それらを解決するために必要な能力・態

度を身に付けること」と設定して、重視する能力・態度の7つの例(批判的に考える力、未来像を予測して計画を立てる力、多面的総合的に考える力、コミュニケーションを行う力、他者と協力する態度、つながりを尊重する態度、進んで参加する態度)を示す(国立教育政策研究所, 2012)など、環境教育の最終目的である持続可能な社会の構築のための段階的教育指針として大きく歩を進めた¹³⁾。高等学校段階における環境教育の目標は「環境のための教育」として、言わば成人の持つべきリテラシーに近いものであるが、小学校、中学校教育においては、それぞれに応じた教育目標の段階設定が必要であろう。特に未就学児に関しては、小学校段階の基盤づくりとしても、特別な配慮の必要性が予想される。五島(2013)は、未就学児の段階では自然に対する知識を教えるのではなく、「環境の中で」活動させることを通して自然を感じる心の育成が重要であると論じている⁶⁾。

生きる力の育成

一方、「生きる力」に目を向けてみると、「生きる力」は社会において必要となる力であり、「自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する力」、「自らを律しつつ、他人と協調し、他人を思いやる心や感動する心など豊かな人間性とたくましく生きるための健康や体力」とし(文部科学省, 2012)¹⁷⁾、国立教育政策研究所(2012)は、「生きる力」の構成要素の多くがESD(学校における持続可能な発展のための教育)で重視する能力・態度と重なるとしている¹³⁾。また、環境教育を効果的に進めるためには学校だけでなく家庭や地域など社会全体で子どもたちの教育に取り組むことが大切である¹²⁾とされていることも、「生きる力」を育む方策

* 環境教育学科生態応用研究室

** 千葉大学社会精神保健教育研究センター

*** 十文字学園女子大学

人間生活学部人間発達心理学科

と共通する点である。

体験と「生きる力」について論じた研究では、例えば白木・土屋・中村（2011）は幼少期の地域活動等の体験活動が多い親ほど、人間関係や教養などの能力資質が高いとしている²⁴。また安藤ら（2012）は、一般的な態度や技能に加え、子育てに関する情報交換などの親特有の要素を組み入れた「親の生きる力」尺度を開発し、「論理性」「対処能力」などの親の生きる力は子どもの生きる力へ影響すると報告している²⁵。宮本ら（2012）は、親の幼少期自然体験が、特に子どもの「感受性」「対人効力」といった生きる力に影響すると報告している¹⁶。子どもの頃に文化・自然を問わず様々な体験をしておくことは、その後の希望する学校への進学や就職などにも影響することが報告されており（国立青少年教育振興機構，2011）¹⁵、幼少期の体験の豊かさが成人後の暮らしへ影響することが明らかになりつつある。「生きる力」の育成および環境教育の推進においては、家庭における保護者の態度が子どもの未来を左右しうることが予想される。森下（2000a, 2000b）が母親の養育態度が幼児の自己抑制や自己主張へ関連すると報告しているように¹⁸¹⁹、母親の養育態度は特に未就学児の「生きる力」形成に重要であろう。

子どもの問題行動

「生きる力」向上によってもたらされる行動と対照的な行動のひとつとして、「問題行動」をあげることができる。問題行動とは社会集団への適応上問題となる行動であり、成人から幼児までそれぞれの発達段階に関し多くの報告がなされている。発達過程の最初期にその大半を過ごす子どもの家庭環境は、子どもの「生きる力」育成および「問題行動」抑制に対して極めて重要であり、特に、時間を最も多く共有する母親の存在は重要な役割を担うと考えられる。内田・藤森（2007）は、子どもの抑うつは親子関係や夫婦関係の影響を受けるとしている²⁶。また、子どもの問題行動には母親の学歴や養育態度などが関係し、「体験の共有」や「家族の尊重関係」といった「家庭力」が幼児の問題行動を抑制できる可能性が指摘されている（池田・安藤・宮本，2012）⁷。Achenbach & Edelbrock（1978）によると、問題行動は、攻撃行動に代表される「外在化問題行動」と、引きこもりに代表される「内在化問題行動」に分類できるとされている¹。外在化問題行動と内在化問題行動に関して、安藤・東・白井・比江島（2009）は、「会話開始の積極性」といったアサーションが、外在化問題行動へは正の影響を及ぼすが、内在化問題行動へは負の影響を及ぼすことを明らかにし、同じ行動がふたつの問題行動に対してそれぞれ異なった影響を及ぼすなど問題行動の規定因が異なるとして、両者を区別して考える必要があるとしている⁴。

このように、家庭においては、発達の比較的早い段階から、子どもの「生きる力」の育成に目を向け、さらには子どもが成人後に持つべき持続可能な社会構築への貢献力まで見据えて、子どもと接することが重要であろう。幼少期に栽培体験を多くした母親は、その親から受容された経験が高い（山本，2012）といった報告²⁷はあるものの、幼少期に環境体験の多かった大人がその後家庭においてどのような養育態度を取り、その結果がどのように子どもの生きる力や問題行動へ影響を与えるかについては、十分な検討が行われていない。加えて、環境教育においては、教育を受けた個人の行動変容に重点が置かれているが、成長した個人が成人後にどのような力を次世代へ伝えることになるのかに関して不明な点が多い。

そこで本研究では主たる目的を、母親の幼少時における自然体験や家族体験が、現在の子育て態度へどのように影響するか明らかにすることとした。加えて、それらが子どもの「生きる力」を別の側面から見た「外在化問題行動」「内在化問題行動」に対してどのような影響を与えるか明らかにすることとした。

2. 方法

調査対象者

東京都某区において、区教育委員会および幼稚園の協力のもと、園児の保護者を対象に1115世帯に調査用紙を配布した。園児を複数名もつ場合には、長子に関してのみ回答を求めた。調査は留置法により、2010年12月3日から2010年12月20日に実施し回収率は63%（704世帯）であった。

調査内容

親の幼少期の体験：「子どもの体験活動の実態に関する調査研究」（国立青少年教育振興機構，2011）¹⁵を参考に、幼少期の自然体験・家族体験に関する9項目を設定した。回答は4件法（4：何度もあった～1：ほとんどなかった）で得た。これらの項目について、探索的因子分析（最尤法・プロマックス回転）を行った結果、「幼少期の家族体験（5項目、 $\alpha = .78$ ）」、「幼少期の自然体験（4項目、 $\alpha = .73$ ）」の2因子が抽出された。それぞれの項目は、「幼少期の家族体験」では「自分の読んだ本について親と話したこと」「自分の将来や進路について親と話したこと」「親がどんな仕事をしているかについて親と話したこと」「本（絵本を含む）などを読み聞かせてもらったこと」「親に勉強を教えてもらったこと」、「幼少期の自然体験」では「海や川で貝を採ったり、魚を釣ったりしたこと」「自分で採った貝や、釣った魚を食べたこと」「自分でつかまえた昆虫などの世話をしたこと」「望遠鏡や虫眼鏡などで、天体や生き物を観察したこと」であった。

表1 各質問項目の平均値と標準偏差

質問項目	平均値	SD
親の幼少期体験		
親の家族体験		
自分の読んだ本について親と話したこと	2.34	.93
自分の将来や進路について親と話したこと	2.83	.94
親がどんな仕事をしているかについて親と話したこと	3.02	.93
本（絵本を含む）などを読み聞かせてもらったこと	2.82	1.03
親に勉強を教えてもらったこと	2.86	.99
親の自然体験		
海や川で貝を採ったり、魚を釣ったりしたこと	3.03	.99
自分で採った貝や、釣った魚を食べたこと	2.53	1.08
自分でつかまえた昆虫などの世話をしたこと	2.65	1.03
望遠鏡や虫眼鏡などで、天体や生き物を観察したこと	2.48	.98
養育態度		
体験の機会づくり		
子どもにいろいろな体験の機会をつくるようにしている	3.15	.65
子どもとの対話		
その日の出来事について子どもに話す	3.21	.93
その日の出来事について子どもから話してくる	3.39	.82
子どもに一日の出来事を聞く	3.77	.54
子どもへの行動		
絵本や本の読み聞かせをする	2.60	1.06
子どもといっしょに遊ぶ	3.27	.90
子どもの勉強をみる（ひらがなや数字などを教えたりする）	2.43	.94
子どもの問題行動		
外在化問題行動		
かんしゃく持ちである	2.38	1.14
きまりや指示を守らない	2.37	.91
そわそわしたり、落ち着きがない（多動である）	1.59	.93
人や物に攻撃的である	1.56	.79
他の子どもがしている遊びや活動のじゃまをする	1.46	.70
他の子どもと口論する	2.08	1.07
不注意である	1.98	.97
注意散漫である	1.90	.99
内在化問題行動		
さびしそうにしている	1.69	.79
ひとり遊びをする	3.61	1.08
他の子どもたちと一緒にいるとき不安そうである	1.21	.52
仲間との遊びに参加しない	1.48	.77
悲しそうであったり、ふさぎこんだりする	1.30	.56

養育態度：「家庭の教育力再生に関する調査研究」（国立教育政策研究所，2007）^{14）}および「子育て基本調査（幼児版）」（Benesse 教育開発研究センター，2003）^{5）}を参考に、「体験の機会づくり」1項目（「子どもにいろいろな体験の機会をつくるようにしている」）に関しては、回答を4件法（4：とてもあてはまる～1：まったくあてはまらない）で求めた。また、子どもへの行動・子どもとの対話に関する6項目を設定し、4件法（4：ほとんど毎日～1：ほとんどない）で回答を求めた。これらの項目について、探索的因子分析（最尤法・プロマックス回転）を行った結果、「子どもとの対話（3項目， $\alpha = .63$ ）」、「子どもへの行動（3項目， $\alpha = .50$ ）」の2因子が抽出された。それぞれ

の項目は、「子どもとの対話」では「その日の出来事について子どもに話す」「その日の出来事について子どもから話してくる」「子どもに一日の出来事を聞く」，「子どもへの行動」では「絵本や本の読み聞かせをする」「子どもといっしょに遊ぶ」「子どもの勉強をみる（ひらがなや数字などを教えたりする）」であった。

子どもの問題行動：子どもの問題行動に関する項目として、「幼児用問題行動尺度」（金山・中台・磯部・岡村・佐藤・佐藤，2006）^{9）}の13項目について、5件法（5：非常によくみられた～1：まったくみられなかった）で回答を求めた。「外在化問題行動」8項目の信頼性係数 α は.78、

「内在化問題行動」5項目の信頼性係数 α は .55 であった。

3. 結果

回答者の属性

本調査の回答者は母親 687 名、父親 15 名、祖母 1 名、その他の属性 1 名であったことから、以降は母親のみの回答に着目し、母親のデータに関する分析結果を示す。回答者の年齢の内訳は 20 歳代 35 名、30 歳代 478 名、40 歳代 171 名、(不明 3 名) であった。幼児の年齢の内訳は、4 歳児 244 名、5 歳児 260 名、6 歳児 183 名であった。

母親の幼少期の家族体験、自然体験

質問項目ごとの平均値と標準偏差を表 1 に示す。幼少期の「親の家族体験」で最も平均値が高かったのは「親がどんな仕事をしているかについて親と話したこと ($M=3.02$, $SD=.93$)」であり、最も平均値が低かったのは「自分の読んだ本について親と話したこと ($M=2.34$, $SD=.93$)」であった。幼少期の「親の自然体験」で最も平均値が高かったのは「海や川で貝を採ったり、魚を釣ったりしたこと ($M=3.03$, $SD=.99$)」であり、最も平均値が低かったのは「望遠鏡や虫眼鏡などで、天体や生き物を観察したこと ($M=2.48$, $SD=.98$)」であった。「子どもとの対話」で最も平均値が高かったのは「子どもに一日の出来事を聞く ($M=3.77$, $SD=.54$)」であり、最も平均値が低かったのは「その日の出来事について子どもに話す ($M=3.21$, $SD=.93$)」であった。「子どもへの行動」で最も平均値が高かったのは「子どもといっしょに遊ぶ ($M=3.27$, $SD=.90$)」であり、最も平均値が低かったのは「子どもの勉強をみる ($M=2.43$, $SD=.94$)」であった。「外在化問題行動」で最も平均値が高かったのは「かんしゃく持ちである ($M=2.38$, $SD=1.14$)」であり、最も平均値が低かったのは「他の子どもがしている遊びや活動のじゃまをする ($M=1.46$, $SD=.70$)」であった。「内在化問題行動」で最も平均値が高かったのは「ひとり遊びをする ($M=3.61$, $SD=1.08$)」であり、最も平均値が低かったのは「他の子どもたちと一緒にいるとき不安そうである ($M=1.21$, $SD=.52$)」であった。

表 2 各尺度の基礎統計量

	平均値 (SD)	α 値
親の幼少期の体験		
家族体験	2.77 (.71)	.78
自然体験	2.67 (.76)	.73
養育態度		
体験の機会づくり	3.15 (.65)	-
子どもとの対話	3.46 (.59)	.63
子どもへの行動	2.77 (.68)	.50
子どもの問題行動		
外在化問題行動	1.92 (.59)	.78
内在化問題行動	1.86 (.46)	.55

尺度ごとの平均値、標準偏差、 α 値を表 2 に示す。「親の家族体験」の平均値は 2.77 ($SD=.71$)、「親の自然体験」では 2.67 ($SD=.76$) であった。「子どもとの対話」の平均値は 3.46 ($SD=.59$)、「子どもへの行動」では 2.77 ($SD=.68$) であった。「外在化問題行動」の平均値は 1.92 ($SD=.59$)、「内在化問題行動」では 1.86 ($SD=.46$) であった。

各尺度間の関係

尺度間の相関係数を表 3 に示す。母親の幼少期の「自然体験」と「家族体験」は、正の相関を示した ($r=.25$, $p<.01$)。母親の幼少期の「自然体験」と、現在の「体験の機会づくり」「子どもとの対話」「子どもへの行動」は正の相関を示した。

問題行動に関しては、子どもの「外在化問題行動」と「内在化問題行動」は、正の相関を示した ($r=.29$, $p<.01$)。子どもの問題行動は、いずれも母親の幼少期の「自然体験」と相関しなかったが、母親の幼少期の「家族体験」とは同程度の負の相関傾向がみられた ($r=-.08$, $p<.05$)。また、子どもの問題行動は、母親の「体験の機会づくり」「子どもとの対話」と負の相関を示したが、母親の「子どもへの行動」とは相関がみられなかった。

母親の幼少期体験、養育態度、子どもの問題行動の関係 各尺度 (「自然体験」「家族体験」, 「体験の機会づくり」)

表 3 親の幼少期体験・養育態度・子どもの問題行動における相関関係

	家族体験	自然体験	体験の機会づくり	子どもとの対話	子どもへの行動	外在化問題行動
自然体験	.25**					
体験の機会づくり	.14**	.18**				
子どもとの対話	.26**	.11**	.17**			
子どもへの行動	.27**	.17**	.24**	.26**		
外在化問題行動	-.08*	-.03	-.12**	-.13**	-.07	
内在化問題行動	-.08*	-.04	-.14**	-.13**	.00	.29**

** $p<.01$, * $p<.05$

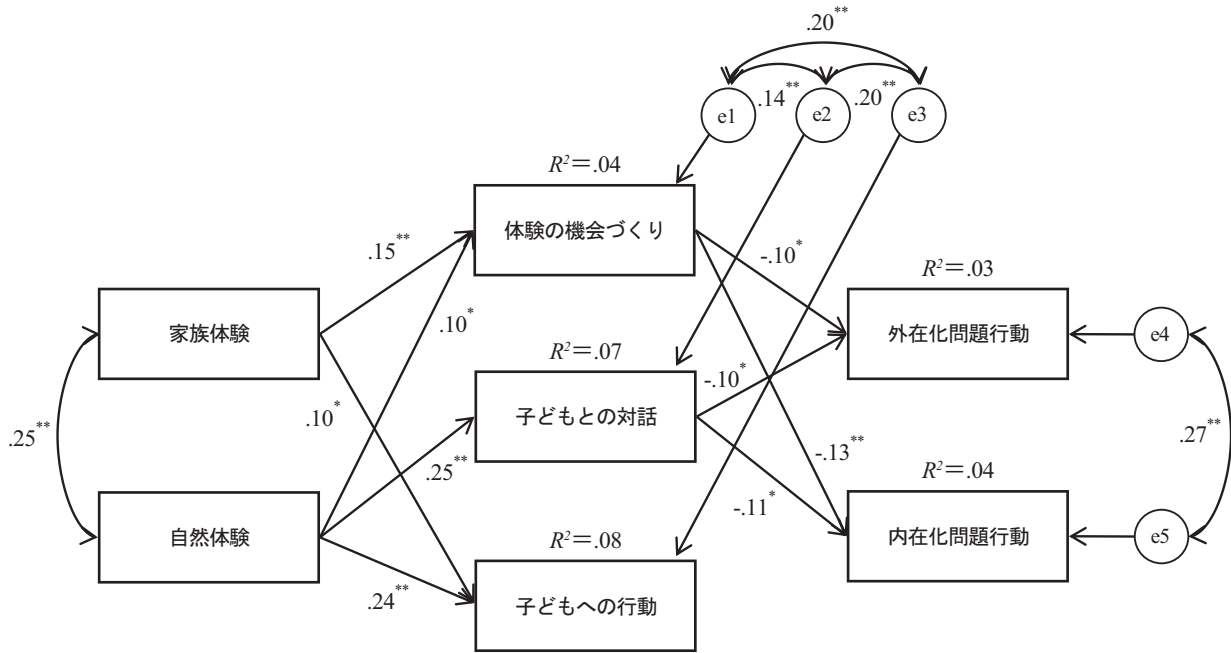


図1 母親の幼少期の体験と養育態度が子どもの問題行動に及ぼす影響

注. 有意であったパスのみを示す.

CFI=1.00, RMSEA=.00, ** $p < .01$, * $p < .05$

「子どもとの対話」「子どもへの行動」、「外在化問題行動」「内在化問題行動」のパス解析の結果を図1に示す。母親の幼少期の「家族体験」の多さは「体験の機会づくり」と「子どもへの行動」を高めることが示されたが（順に： $\beta = .15, p < .01$ ； $\beta = .10, p < .01$ ）、「子どもとの対話」への影響はみられなかった。そして、母親の「体験の機会づくり」が多いと子どもの外在化問題行動（ $\beta = -.10, p < .05$ ）と内在化問題行動（ $\beta = -.13, p < .01$ ）を減少させることが示された。一方、母親の幼少期の「自然体験」の多さは、「体験の機会づくり」「子どもとの対話」「子どもへの行動」の全てを高めていることが示された（順に： $\beta = .10, p < .05$ ； $\beta = .25, p < .01$ ； $\beta = .24, p < .01$ ）。そして、母親の「子どもとの対話」の多さは、子どもの外在化問題行動（ $\beta = -.10, p < .05$ ）と内在化問題行動（ $\beta = -.11, p < .05$ ）を減少させる傾向が示された。しかし母親の「子どもへの行動」は、子どもの問題行動へは影響しなかった。

4. 考察と課題

幼少期体験と養育態度，子どもの問題行動

親の幼少期の自然体験は子どもの問題行動と直接的な相関関係はみられなかったが、パス解析においては、「体験の機会づくり」と「子どもとの対話」を介して、外在化および内在化双方の問題行動に影響を与えていることが明らかとなった。しかも、親の幼少期の家族体験は「子どもとの対話」へは影響しておらず、自然体験が家族体験以上に重要であることを示唆しており、興味深い結果と言える。

また、「子どもへの行動」を構成する質問項目は「絵本

や本の読み聞かせをする」「子どもといっしょに遊ぶ」「子どもの勉強をみる」であり、問題行動に対して何らかの影響を与えるものと期待されたが、本調査においては「子どもへの行動」は外在化および内在化双方の問題行動に対して影響を与えていない点も興味深い。この点については、読み聞かせに関するこれまでの報告から考察できる。読み聞かせに関して、Kang, Kim, & Pan (2009) は、子どもが読み聞かせに対して主体的に関わることが言語発達に対して正の影響を及ぼすとしている¹⁰⁾。加えて、齋藤・内田 (2013) は、読み聞かせにも「共有型」と「強制型」の2形態が見られ、「強制型」では子どもの絵本への主体的な関わりは低下するとしている²³⁾。同様に中台・金山・前田 (2004) は、母親の「受容的態度」は幼児の外在化問題行動に負の影響を及ぼすが、母親の「過保護」は幼児の外在化問題行動に正の影響を及ぼすと報告²¹⁾しており、「受容的態度」は「共有型」、「過保護」は「強制型」とそれぞれ対応させて考えることができる。本調査において「子どもへの行動」が問題行動に対して影響を与えなかったのは、例えば「共有型」と「強制型」の姿勢が回答に混在し、読み聞かせに熱心ではあるものの問題行動を抑制できる方向の回答者と、実は問題行動を助長してしまう方向の回答者を分離できていなかったことによる可能性がある。このことは、読み聞かせだけでなく、「いっしょに遊ぶ」「勉強をみる」でも同様に生じ得る。今後は、「読み聞かせするときにも子どもの発言を大切にしている」「読み聞かせするときにはストーリーを強く伝えてしまう」等、二面性を考慮した質問項目を検討する必要がある。

なお本研究では、母親にのみ着目し、かつ幼児の男女別の解析は行わなかったが、金山ら（2006）は、外在化問題行動得点は女兒よりも男児の方が有意に高いと報告している⁹⁾。また、森下（2001）は、父親の統制がゆるやかで愛情豊かな場合、男児では「思いやり」が形成され、女兒では「自己抑制」が形成されると報告している²⁰⁾。行動に関して、幼児の男女では異なる傾向を示す可能性があり、また、母親だけでなく父親がもたらす影響に関しても、今後検討する必要があるだろう。

自然環境体験と家族体験

母親の幼少期の自然体験および家族体験の多さが、養育態度における経路の違いがありつつも共に子どもの問題行動を減少させるという結果から、親子参加型の自然環境体験が「生きる力」育成にもたらす効果が期待できる。さらには、そのように育った子どもたちが成人後に持つであろう養育態度や「教育力」をも推測できる可能性が示された。安藤ら（2013）は、親の幼少期体験が親の生きる力へ影響するとし³⁾、また親の「生きる力」の「論理性」などが子の「生きる力」に関して正の影響を与えると報告している（安藤ら、2012）²⁾が、本研究では親の幼少期体験が養育態度を介して子どもの問題行動抑制につながるという点で新たな知見を得た。環境省（2011）は、林間学校や家族旅行などでの自然体験、ボランティアやサークルでの環境活動などにおける体験などの原体験を通した様々な経験が、その後の人間形成において大きな影響を与えるとしている¹¹⁾。これまで、多くの自然環境体験プログラムの実施に関する報告がなされており、近年では科学的な内容を含むプログラム・カリキュラムに関する研究も進みつつある（奥井・伊藤・鈴木・吉武・眞田・五十川、1999）²²⁾。しかしながら、プログラムが「生きる力」に与える効果に関する分析的な研究（石上・大仲、高橋、2008、竹澤・飯田・幸、2013）⁸⁾²⁵⁾は多くない。また本研究では、一時点における親への質問紙調査を分析していることから、より厳密な因果関係解明のためにはパネルデータを用いた縦断的研究が必要である。

今後は、世代を越えた体験の効果に関する研究に加え、自然環境教育カリキュラム開発やプログラムの効果測定といった、長期的かつ複合的な研究が望まれる。

謝辞

本研究の調査にご協力いただいた教育委員会、各園長先生はじめ先生方、そしてご回答くださった保護者の皆様に感謝申し上げます。

本研究の一部は、2011～2013年度日本学術振興会科学研究費補助金（基盤研究（C）課題番号 23501099、研究代表者 池田まさみ）の助成を受けて行われた。

引用文献

- 1) Achenbach, T., & Edelbrock, C. (1978) The classification of child psychopathology: A review and analysis of empirical efforts. *Psychological Bulletin*, **85**, 1275-1301.
- 2) 安藤玲子・池田まさみ・宮本康司（2012）親の生きる力と子どもの生きる力 金城学院大学論集人文科学編, **9** (1), 1-14.
- 3) 安藤玲子・池田まさみ・宮本康司（2013）親の「生きる力」と子どもの頃の体験 金城学院大学論集人文科学編, **9** (2), 1-15.
- 4) 安藤有美・東むつみ・白井栄理香・比江島ひとみ（2009）アサーションと外在化・内在化問題行動との関連 日本教育心理学会総会発表論文集, **51**, 453.
- 5) Benesse 教育開発研究センター「子育て基本調査（幼児版）」（2003）Benesse 教育開発研究センター.
- 6) 五島政一（2013）「生きる力」を育成するための自然体験活動を重視した環境教育に関する一考察 国立教育政策研究所紀要, **142**, 227-242.
- 7) 池田まさみ・安藤玲子・宮本康司（2012）幼児期の子どもの問題行動と家庭力 金子書房、菅原ますみ（編著）子ども期の養育環境とクオリティ・オブ・ライフ, 101-117.
- 8) 石上浩美・大仲政憲・高橋登（2008）大学を核とした稲作体験活動による学びの実践研究：親子の発話記録から明らかになったこと 日本教育心理学会総会発表論文集, **50**, 84.
- 9) 金山元春・中台佐喜子・磯部美良・岡村寿代・佐藤正二・佐藤容子（2006）幼児の問題行動の個人差を測定するための保育者評定尺度の開発 パーソナリティ研究 **14** (2), 235-237 日本パーソナリティ心理学会.
- 10) Kang, J.Y., Kim, Y.S., & Pan, B.A. (2009) Five-years-olds' book talk and story retelling: Contributions of mother-child joint bookreading. *First Language*, **29**, 243-265.
- 11) 環境省（2011）今後の環境教育・普及啓発の在り方を考える検討チーム報告書 環境省.
- 12) 国立教育政策研究所教育課程研究センター（2007）環境教育指導資料（小学校編）国立教育政策研究所教育課程研究センター.
- 13) 国立教育政策研究所教育課程研究センター（2012）学校における持続可能な発展のための教育（ESD）に関する研究 最終報告書 国立教育政策研究所教育課程研究センター.
- 14) 国立教育政策研究所（2007）家庭の教育力再生に関する調査研究 国立教育政策研究所.
- 15) 国立青少年教育振興機構（2011）子どもの体験活動の

- 実態に関する調査研究報告書 独立行政法人国立青少年教育振興機構.
- 16) 宮本康司・池田まさみ・安藤玲子・吉原富子 (2013) 子どもの生きる力へ保護者の幼少時体験が与える影響—環境教育の観点から— 東京家政大学人間文化研究所紀要, **7**, 91-102.
- 17) 文部科学省「学習指導要領・生きる力」(2012) 文部科学省.
- 18) 森下正康 (2000a) 幼児期の自己制御機能の発達 (1) —思いやり, 攻撃性, 親子関係との関連— 和歌山大学教育学部紀要 (教育科学), **50**, 9-24.
- 19) 森下正康 (2000b) 幼児期の自己制御機能の発達 (2) —親子関係と幼稚園での子どもの特徴— 和歌山大学教育学部教育実践研究指導センター紀要, **10**, 117-128.
- 20) 森下正康 (2001) 幼児期の自己制御機能の発達 (3) —父親と母親の態度パターンが幼児にどのような影響を与えるか— 和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要, **11**, 87-100.
- 21) 中台佐喜子・金山元春・前田健一 (2004) 母親の養育態度が幼児の問題行動に及ぼす影響—養育態度→家庭における問題行動→園における問題行動というプロセスの検討—広島大学心理学研究, **4**, 151-158.
- 22) 奥井智久・伊藤俊夫・鈴木真理・吉武弘喜・眞田勲・五十川隆夫 (1999) 国公立自然の家・図書館等における科学教育プログラムの開発と実践 日本理科教育学会全国大会要項, **49**, 107.
- 23) 齋藤有・内田伸子 (2013) 幼児期の絵本の読み聞かせに母親の養育態度が与える影響: 「共有型」と「強制型」の横断的比較 発達心理学研究, **24** (2), 150-159.
- 24) 白木賢信・土屋隆裕・中村織江 (2011) 青少年の体験活動等と自立に関する実態調査報告書 国立青少年教育振興機構.
- 25) 竹澤大史・飯田沙依亜・幸順子 (2013) 短期宿泊型の親子支援プログラムの効果測定を試み 名古屋女子大学紀要 (人・社) **59**, 207-215.
- 26) 内田利広・藤森崇志 (2007) 家族関係と児童の抑うつ・不安感に関する研究—子どもの認知する家族関係— 京都教育大学紀要 **110**, 93-110.
- 27) 山本俊光 (2012) 幼少期の栽培体験と親の養育態度との関係—女子大学生と園児の母親の場合— 保育学研究, **50** (2) 18-25.

Abstract

The purpose of this study was to investigate the influence of a mother's childhood experiences on her child-rearing attitude. We analyzed the relationship between experiential activities in mother's childhood and their child-rearing attitude. As results, "experiences with family" in the mother's childhood correlated strongly with "leading to more experiences" and "actions for the child", and "nature experiences" in mother's childhood correlated strongly with a "tendency for more experiences", "talking with the child" and "actions for the child". Then we surveyed the relationship between the child-rearing attitude and the problem behavior of their children. Although "actions for the child" had no influences on problem behavior, "leading to more experiences" and "talking with the child" appeared to have negative influences on the internalizing and externalizing of problem behavior.