

共同行為としての向社会的行動の発達：向社会的な幼児は 向社会的な受け手でもあるか？

期待外れの向社会的行動に対する幼児の受容とその動機についての検討

発達保育実践政策学センター 西 田 季 里

Development of prosocial behavior as a collaborative act: Are prosocial young children also prosocial recipients?:

Children's acceptance and their motive for disappointing prosocial behavior

Kiri NISHIDA

In the research on the development of prosocial behavior in young children, attention has been focused so far on the agent – the individual differences in behavioral tendencies, the problem of relations, or the benefits that prosocial behavior brings directly or indirectly to behavioral agents. On the other hand, the recipient - for example, the aspect as a collaborative act in which prosocial behavior that does not meet the needs is accepted and established by the prosocial motivation of the recipient has not received much attention. In this study, we present a virtual scene that accepts prosocial behaviors that do not meet the needs to nursery school children (N=19, age 4-6, twice as each), and if they are the recipients, whether or not they accept the prosocial behavior and their reason are interviewed, to examine whether prosocial motivation is seen in receiving (or not rejecting) prosocial behavior in early childhood, and whether or not there were any relations between prosocial tendency as a agents of prosocial behavior and prosocial tendency as a recipient. As a result, at the time of the middle-aged (4-5 year-old; Time 1) children in the nursery school, it was found that accepting prosocial behavior by prosocial motivation is seen, and at the time of the older (5-6 year-old; Time 2) children in the nursery school, the number of similar responses increased. On the other hand, a certain relationship was not found between the tendency of prosocial behavior as an agent and the prosocial motivation as a recipient.

目 次

1. 問題と目的

- A. 向社会的行動とは
- B. 受け手のニーズに合わない向社会的行動と“向社会的な”受け手
- C. 向社会的な嘘の発達
- D. ニーズに合わない向社会的行動の向社会的な受容の発達という視点

2. 方法

- A. 調査の概要
- B. 課題の評定方法
- C. 分析方法

3. 結果

- A. T1とT2の差 役割取得検査, 期待外れの向社会的行動受容課題
- B. CBS向社会的性の高さ別 役割取得検査, 期待外れの向社会的行動受容課題

C. 役割取得検査評点別 期待外れの向社会的行動受容課題

D. 課題別 期待外れの向社会的行動受容課題

4. 考察

- A. 期待外れの向社会的行動課題 難易度の適切さの確認
- B. 幼児期の期待外れの向社会的行動の受容において向社会的動機はみられるか
- C. 向社会的な幼児は向社会的な受け手でもあるか 一行動主体としての向社会的性と受け手としての向社会的性の関連

1 問題と目的

A 向社会的行動とは

向社会的行動 (prosocial behavior) は, 「他者に利益することを意図してなされる自発的な行動」(Eisenberg,

Spinrad, & Knafo-Noam, 2015)¹⁾と定義され、1970年代から1980年代にかけて盛んに研究された。その後、研究の数自体は減ったものの、Eisenbergを筆頭に研究が続けられ、近年では再び研究数が増加している(Eisenberg, et al., 2015)²⁾。特に近年注目を集めている社会情緒的コンピテンスや非認知能力などに向社会的行動も含まれ、発達心理学の分野では、年齢に伴う発達の変化(Eisenberg, et al., 2015)³⁾や、情動理解や情動制御など他の社会情緒的コンピテンスとの関連(Caputi, Lecce, Pagnin, & Banerjee, 2012; Carlo, Crockett, Wolff, & Beal, 2012)^{4) 5)}、認知・学業的アウトカムとの関連(Romano, Babchishin, Pagani, & Kohen, 2010)⁶⁾、および対人関係の質(Gorman, Schwartz, Nakamoto, & Mayeux, 2011)⁷⁾との関連が示されている。

B 受け手のニーズに合わない向社会的行動と“向社会的な”受け手

このように、社会性の発達において重要と考えられる向社会的行動だが、幼児においては自他の視点の区別の未熟さや相手のニーズの読み違いや方略の不適切さにより、相手から拒否されたり状況にいかなるポジティブな進展ももたらさなかったりする場合がある(若林, 2003; 西田, 印刷中)^{8) 9)}。例えば、保育園の給食室の前にある、今日の給食とおやつが書かれたメニューボードの前に5歳児のAが立ち、ボードを見つめているとする。通りかかった5歳児のBが「今日の給食は、『カレー、サラダ、フルーツヨーグルト』だって」とメニューを読み上げる。するとAは「ちがう。給食じゃない!」と怒ったように言い返す。Bは怒ったAにびっくりしてその場を離れていく。この例において、Aはおやつのメニューが何か知りたくてボードを見ていたのだが、BはAが給食のメニューを見ていた(そしてAは字が読めなくて困っているのだろう)と勘違いした。そして、Aは自分のニーズに合わないBの行動を受け容れようとはしなかった。もし、この例で、受け手がAではなく保育者など大人であったなら、自分が知りたかったのが給食ではなかったとしても、Bの向社会的意図を汲み取って「そうなんだ。ありがとう教えてくれて」と言うかもしれない。そして、Bは自分の向社会的行動が相手に受容されポジティブな結果を生み出したとを感じるかもしれない。

このように、受け手の利益を意図して行われる向社会的行動が受け手のニーズとは異なるとき、その行動が受容されるかどうかは受け手の応答に依存するものであり、このことは、向社会的行動が行動主体と客体

(受け手)との共同行為として成立している側面を示唆している。さらに、受け手が、行動主体によるニーズに合わない向社会的行動を自分が拒否した場合の、行動主体のネガティブな感情を予期し、そうした精神的苦痛から行動主体を保護する目的で当該の向社会的行動を受容する場合、受け手もまた向社会的に受容していると考えられる。

こうした向社会的行動の受容、あるいは受け手については、これまであまり注目されてこなかった。特に幼児の発達研究としてはほとんど見当たらない。例えばNadler (2015)¹⁰⁾は、援助を求めたり受容したりする、すなわち向社会的行動の受け手となるための人々のレディネスを、所属(belongingness)のニーズと自立(independence)のニーズの間の緊張関係とみているが、8歳未満の子どもは他者への依存をネガティブに感じることはなく(Harter 1986)¹¹⁾、7～8歳から学校で自律的なパフォーマンスをするプレッシャーに曝されることにより他者への依存が潜在的に自己をおびやかす経験となっていく(Shell & Eisenberg 1992)¹²⁾としている。加えて、この場合の援助は、受け手の潜在的なニーズに適ったものを想定しており、“行動主体のために”受け手が自らのニーズを偽って、あるいはニーズを引っ込めて受容するという状況は想定されていない。

C 向社会的な嘘の発達

一方、こうした、期待外れの向社会的行動に対し受け手が自分のニーズと異なることを“偽る”ことの発達については、これまで、感情表出の調整の発達や、嘘の発達の研究において扱われてきた。魅力的なおもちゃが入ったバスケットを子どもに見せながら、魅力のない石鹸の棒をプレゼントして子どもの反応を観察する“期待外れの”プレゼント実験(Talwar, Murphy, & Lee, 2007)¹³⁾においては、2～3歳ごろから、がっかりした気持ちを表出するのではなく笑顔をしてみせるという行動が見られるようになる。しかしそれは、プレゼントをくれた行動主体の向社会的意図に報いたいというものではなく、「プレゼントをもらったうれしいものだ」という感情の表示規則に従った反応であることが指摘されている。この時期の子どもはだまかな状況に規則的に結びつく感情と、本当の感情との区別がついておらず、4歳から6歳にかけて表出される感情と本当の感情が必ずしも同じではないことに気づいていくという(溝川, 2011)¹⁴⁾。GneppとHess (1986)¹⁵⁾は、こうした感情の表出を調整する動機に

着目し、自己の利益を保ち損失を避けようとする「自己防衛的動機 (self-protective motive)」と、他者の気持ちを守ろうとする「向社会的動機 (prosocial motive)」に分け、児童を対象にした感情調整におけるそれぞれの動機づけの理解を調べた。一方、Depaulo (Depaulo, Ansfield, Kirkendol, & Boden, 2004)¹⁶⁾ は、嘘の動機による分類を行い、向社会的動機による嘘をさらに、他者を心理的苦痛から守るための嘘と、礼儀正しくある (polite) ための嘘に分けている。これらの向社会的嘘は白い嘘 (white lie) と呼ばれ、幼児期にも観察されるがわずかであり、学童期に増加することが指摘されている (Talwar, et al., 2007)¹⁷⁾。その理由の一つとして考えられているのが、もっともらしい表出や一貫性のある嘘には複数の認知機能の発達が必要となるから、ということであり、向社会的動機からの偽りの感情表出、あるいは偽りの賞賛などの向社会的嘘は、実行機能との関連 (Oguz, & Kara, 2018; Talwar, Crossman, & Wyman, 2017)^{18) 19)}、心の理論との関連 (Lavoie, Leduc, Arruda, Crossman, & Talwar, 2017)²⁰⁾ などが指摘されてきた。また、嘘は例えそれが相手の感情の保護を意図した“白い嘘”であったとしても、正直であるべきという規範と対立するため、幼児期には出現しにくいという指摘もある (Lee, 2013)²¹⁾。

D ニーズに合わない向社会的行動の向社会的な受容の発達という視点

一方で、期待外れの向社会的行動を受容することそれ自体は、偽りの感情を積極的に表出したり嘘の賞賛を述べたりすることを必要としないため、幼児期にもより多くみられる可能性が考えられる。そこで、本研究では、受け手のニーズと異なる期待外れの向社会的行動がなされる仮想場面を紙芝居で幼児に提示し、その向社会的行動を自分であったら受容するかどうか、およびその動機について聞き取り、幼児期の期待外れの向社会的行動の受容あるいは非受容において向社会的動機がみられるかどうかを明らかにする。また、期待外れの向社会的行動受容課題の結果と保育者評定の行動傾向質問紙の結果から、受け手としての向社会的性と、行動主体としての向社会的性との関連を検討する。それにより、これまで専ら行動主体—あるいは行動主体が向社会的行動を行うことによって受け手や第三者から得る社会的信頼など、行動主体の利益—が注目されてきた幼児の向社会的行動の発達研究に、行動の客体との共同行為としての視点—あるいは向社会的行動そのものよりさらに自己利益が見込めない向社会的な

受容という行為—を提示することを目指す。

2 方法

A 調査の概要

1 調査参加者

調査参加者は、横浜市内の認可保育園 2 園 (A 園、B 園) に在籍する年中クラス児 (1 回目調査時点) および担当保育者であった。2 園とも、3・4・5 歳児は同じ保育室で活動するが、それぞれの年齢ごとに、たいよう組 (5 歳児)、そら組 (4 歳児)、うみ組 (3 歳児) (組名は全て仮名) と組分けもある異年齢混合保育制で保育を行っていた。1 回目調査時点では A 園 11 名、B 園 9 名 (1 回目調査時点、平均月齢 = 64.80M、うち女子 10 名)、担当保育者 A 園 4 名、B 園 2 名であった。2 回目調査時点では同じ園児を調査対象としたが、A 園 1 名が転居により退園したため、A 園 10 名、B 園 9 名 (平均月齢 = 72.47M、うち女子 9 名)、担当保育者 A 園 5 名、B 園 2 名であった。

2 調査期間

調査時期は 1 回目調査が 2019 年 2 月、2 回目調査が 2019 年 10 月であった。

3 倫理的配慮

本研究は東京大学倫理審査専門委員会の審査を受け、教育学研究科長の承認を得て行われた。また、調査協力園の施設長および、調査参加児の保護者から同意書を得て行われた。さらに実験の際には、口頭で調査参加児から同意を得て実験を行った。

4 調査の内容

本研究は、以下の 3 つの調査からなる。①調査参加児が向社会的行動の主体と客体 (受け手) のそれぞれの視点に立つことができるかを社会的視点取得能力から確認するため、絵カードを用いた市販の役割取得検査 (トーヨーフィジカル)²²⁾ を行った。この検査では、木登りが得意なじゅん子さんという女の子がある日木から落ちてしまい、父親と「もう木には登らない」という約束をするが、その数日後に木の上で降りられなくなっている子猫を助けてほしいと近所の幼児に頼まれる…という物語を調査参加児に提示し、じゅん子の行動やその理由、父親の気持ちなどを調査者が調査参加児から聞き取り、得られた回答から調査参加児の社会的視点取得能力の発達段階を評価するものである。②ニーズに合わない向社会的行動を受容するかどうか、およびその動機を聞き取るため、紙芝居を用いたインタビュー課題である「期待外れの向社会的行動

受容課題」(4課題)を作成し、行った。③調査参加児の園における向社会的行動傾向を調べるために、調査参加児一人ひとりについて、行動傾向質問紙(Child Behavior Scale=CBS; Ladd & Proffitt, 1996)²³⁾を調査参加児のクラスを担当する保育者(1回目調査はA園4名、B園2名、2回目調査時はA園5名、B園2名)に回答してもらった。

期待外れの向社会的行動受容課題(調査②)については、本研究で作成したため、以下に説明を付記する。西田(印刷中)²⁴⁾の、保育園4・5歳児の一年間にわたる自然場面観察で抽出された向社会的行動の下位分類を参考にして、おもちゃの分与、タスクの手伝い、情報提供、ネガティブ情動への慰め、といった4つの向社会的行動についての、期待外れの向社会的行動の仮想場面を紙芝居で作成した(表1)。ストーリーはすべて、子どもAが何らかのニーズを抱えていることが明らかな場面で、子どもBがAのニーズとは異なる向社会的行動を行い、Aががっかりする、というものである。そして、保育園内の一室を使って、調査者と調査参加児の対一面接の形式で、調査者が紙芝居で期待外れの向社会的行動を受ける場面を提示した後、調査参加児に質問を行った(表1)。

B 課題の評定方法

役割取得検査(調査①)は検査キット付属の評定マニュアルに従い、社会的視点取得能力を0A(視点の

未分化)、0B(表面的な視点の区別はできるが心の奥の本当の気持ちに考えが及ばない)、1(情報や状況が違ふと異なる感情や考えを持つことがわかる)、2(他の人が自分の思考や感情をどう理解してくれるかを予測し自分の行動を判断する)、3(人間が互いに互いの考えや感情を考慮して行動していることに気づく)のいずれかの発達段階として評価した。著者と心理学を専攻する院生とでそれぞれ評定を行い、81.58%の一致率を得た。一致しなかった箇所は協議を行い、最終スコアを決定した。

保育者評定のCBS(調査③)は、中澤・中道(2007)²⁵⁾の評定方法に従い、7つの行動側面についてスコア化し、評定者間の平均(1回目調査時はA園4名、B園2名での平均、2回目調査時はA園5名、B園2名での平均)を算出した。本研究ではサンプル数が少ないため、CBSについてはT1、T2でのスコアを分けずに、2時点のスコアを平均したものを各調査参加児の最終スコアとした。

期待外れの向社会的行動受容課題(調査②)は、調査参加児から得られた回答を、下記の観点から著者と心理学を専攻する院生とでそれぞれ評定を行い、89.63%の一致率を得た。一致しなかった箇所は協議を行い、最終スコアを決定した。

以下に、期待外れの向社会的行動受容課題の評定についての詳細を記す。

評定1.) 課題の理解【あり、または、なし】。Bの行

表1. 期待外れの向社会的行動受容課題 4つのストーリーと質問

番号	調査者の台詞(A、Bには調査参加児と同性かつ、調査参加児と同じクラスには同名の園児がいない名前を入れた。なお、課題ごとにA、Bの名前は変えた)
課題① (おもちゃの分与)	Aは保育園のお部屋で、積み木でお城を作って遊んでいました。お城はもうすぐ出来上がりそうで、Aは、最後に一番上にくっつける大きい三角の積み木が欲しいなと思いました。でも、大きい三角の積み木は他の子が使っています。Aはその子に、「大きい三角の積み木貸して」と頼みましたが、「いやだ。使っているもん」と断られました。それを見ていたBが、自分が持っていた積み木をAに「これ、あげる」と差し出しました。でもそれは、大きい三角の積み木ではなく、小さい四角の積み木でした。Aはがっかりしました。
課題② (タスクの手伝い)	Aは水筒のお茶を飲もうとして、お茶がこぼれてしまいました。Aのシャツは濡れ、床にもお茶がこぼれています。Aは早く着替えたいけれど、床にこぼれたお茶も早く拭きなさいいけないと思いました。そして、床にこぼれたお茶を拭くのを、誰かに手伝ってもらいたいなあと思いました。Aはお友達に、「床拭くの手伝って」と頼みましたが、「いやだ。今遊んでいるから」と断られてしまいました。そこにBが来て、「手伝ってあげる」と言いました。でも、Bは着替えを手伝おうとし、濡れてしまったAのシャツを脱がそうとしました。Aはがっかりしました。
課題③ (情報提供)	Aは、保育園の今日のおやつは何かなあ、知りたいなあと思っていました。そこで、お友達に「今日のおやつって何?」と聞きました。でもお友達は「知らない。」と言いました。そこにBが来て、「僕、知っているよ!」と言いました。Aはおやつのことかと思いましたが、Bは「僕、今日の給食が何か知っているよ!」と言いました。Aはがっかりしました。
課題④ (ネガティブ情動の慰め)	Aは日曜日に家族で遊園地に行くことになり、とても楽しみにしていました。でも、天気予報で日曜日に台風が来るという予報が出て、遊園地に行くのは中止になりました。Aは保育園に来てもずっと悲しくて、落ち込んでいました。Aは、誰かに、一緒に悲しんでもらいたいなあ、と思っていました。そこに、Bが来ました。遊園地に行けなくなって元気が無さそうなAを見て、Bは、「ねえ、遊園地ごっこをやろうよ!」とAを誘いました。Aはがっかりしました。
質問①	もし【調査参加児の名前】ちゃん/くんがAだったら、やっぱりがっかりするかな?
質問②	Aはどうしてがっかりしたのかな?
質問③	Bはどうして【小さい四角の積み木をAにくれようとしたのかな?/Aのお着替えを手伝おうとしたのかな?/給食のことをAに教えようとしたのかな?/Aを遊園地ごっこに誘ったのかな?】
質問④	もし【調査参加児の名前】ちゃん/くんがAだったら、【Bから小さい四角の積み木をもらうかな?/Bにお着替え手伝ってもらうかな?/Bに給食のことを教えてもらうかな?/Bと遊園地ごっこするかな?】それはどうして?
質問⑤	実はね、Aは【小さい四角の積み木をもらう/お着替え手伝ってもらう/給食のことを聞く/遊園地ごっこをする】のを断ったの。Bはどう思ったかな?それはどうして?
質問⑥	(Q5でBがネガティブな感情を持つと答えた場合のみ) Aはどうすればよいと思う?

動がAのニーズと異なること（Bの行動はAにとって“期待外れ”であること）を理解していることが回答で示されれば、理解ありとした。

評定2.) Bの行動の意図【他者志向，自己志向，規範志向】。Bの行動の理由についての回答で、「Aが大きい三角の積み木借りられなくてかわいそうだったから」「Aが給食のこと知りたいのかと思った（聞き間違えた）」など、BがAの利益を意図していたり、Aへの共感を含んでいたりするならば他者志向とした。「積み木が邪魔だから、誰でもいいから積み木をあげたかった」「Aがおやつを知りたいということをBは知っていたけど給食の話をしたかった」など、自己中心的ならば自己志向とした。「教えてあげることはいいことだから」など規範に従おうとするならば規範志向とした。

評定3.) 調査参加児がAの立場であったらBの行動を受容するかどうか【受容，または，非受容】。

評定4.) 受容もしくは非受容の動機【他者志向，自己志向，規範志向】。受容もしくは非受容の理由が例えば「欲しかったものじゃないけど多ければ多いほどいいから（もらう）」「欲しかったものじゃないから（もらわない）」など、自己利益を中心的に言及している場合は自己志向とする。一方、受容もしくは非受容の理由が例えば「断ると相手に悪いから（もらう）」「もらわないとBが悲しむから（もらう）」など、他者の感情の保護や利益を中心的に言及している場合は、他者志向とした。「もらわないと失礼だから（もらう）」など、規範を中心的に言及している場合は、規範志向とした。

評定5.) 受容に対するBの感情【ネガティブ，ニュートラル，または，分からない】。回答で、「悲しい」「せっかく手伝ってあげようと思ったのに」など、ネガティブな感情の言及がある場合はネガティブ、「ふーん，そっか，って遊びに行く」などニュートラルな場合はニュートラル、「分からない」という回答は分からないとした。

評定6.) (Q5でBがネガティブ感情を持つと回答した場合) それへの方略【本来のニーズの説

明，相手をケアする言葉がけのみ，行動の受容，または，分からない】。「本当は大きい三角の積み木が欲しかった」など，自分の本来のニーズを説明する回答は本来のニーズの説明とした。「ごめんね」「大丈夫」「ありがとう」など，相手の感情をケアする言葉を述べ受容はしない回答は言葉がけのみとした。ニーズに合わない向社会的行動でも受容すると答えた場合は行動の受容，「分からない」という回答は分からないとした。

C 分析方法

調査1回目をT1，調査2回目をT2とし，それぞれの時点における，役割取得検査の評点別の人数，期待外れの向社会的行動受容課題の理解数別の人数を集計した（図1，図2）。

以下の分析では，期待外れの向社会的行動受容課題の評定1（Bの行動がAのニーズと異なるという状況の理解）で「理解できた」とされた課題のみを分析対象とした。まず，理解できた課題について，評定2（Bの行動の動機；自己志向・他者志向），評定3（受容または非受容），評定4（受け手の動機；自己志向・他者志向・規範志向），評定5（受容されないときのBの気持ち；ネガティブ・ニュートラル・分からない），の各評定数を集計した。評定4で規範志向と評定されたのは1名1課題のみで，他は全て自己志向か他者志向であったため，評定4は他者志向の評定数を分析対象とした。評定5は評定が“（非受容のときBの感情は）ネガティブ”とされた数を分析対象とした。それぞれ，理解数に対する評定数の割合（評定数÷理解数）別の人数をまとめた（表2）。また，Bの行動が他者志向的という認識と，Aの立場での他者志向的回答とが関連するのかをみるために，評定2で“他者志向”評定の回答を対象に，評定4も他者志向である割合を求めた（表2）。評定6（解決方略；本来のニーズの説明・「大丈夫」などの声かけのみ・Bの行動の受容など従順方略・分からない）は評定5で“（非受容のときBの感情は）ネガティブ”と答えたときのみの質問であるので，評定5の“ネガティブ”評定数に対する評定6での“受容など従順”の割合を集計した（表2）。

次に，園児の行動主体としての向社会性，役割取得検査評点および期待外れの向社会的行動受容課題における回答との関連をみるために，CBSの向社会性スコアについて高群（上位30%，N=6名），平均群（N=

7名)、低群(下位30%, N= 6名)に分け、群ごとに集計をした(図3~6)。また、社会的視点取得能力の発達段階と期待外れの向社会的行動受容課題における他者志向率の関連をみるために、役割取得検査評点について園児を2群(評点0A-0B群, 評点1-2群)に分け、群別に期待外れの向社会的行動受容課題での評定4(他者志向)の割合ごとの人数分布をまとめた(図7)。最後に、②期待外れの向社会的行動受容課題の場面による評定の傾向の違いを見るため、4つの場面(課題①~④)それぞれの評定3(受容・非受容)、評定4(他者志向)の割合を集計した(図8・9)。

3 結果

A T1とT2の差 役割取得検査, 期待外れの向社会的行動受容課題

役割取得検査の評点別人数分布(図1)を見てみると、T1の時点で、19名中17名の園児が評点0B(表面的な視点の区別はできるが心の奥の本当の気持ちに考えが及ばない)以上となっており、複数の人物の表面的な視点の違いは理解できていると考えられた。さらにT2になると、T1より評点0A, 0Bの人数が減少し、評点1(情報や状況が違ふと異なる感情や考えを持つことがわかる)の人数が増加していた。期待外れの向社会的行動受容課題の理解数別人数分布(図2)を見てみると、“Bにオファーされた向社会的行動がAのニーズに合っていない”という課題の状況について、全ての園児がT1の時点で少なくとも一つ以上の場面について状況を理解しており、T2においては19名中18名が4つの場面全てについて状況を理解していた。

期待外れの向社会的行動受容課題において、B(向社会的行動主体)の行動の動機を他者志向的として回

図1 役割取得検査 評点ごとの人数分布

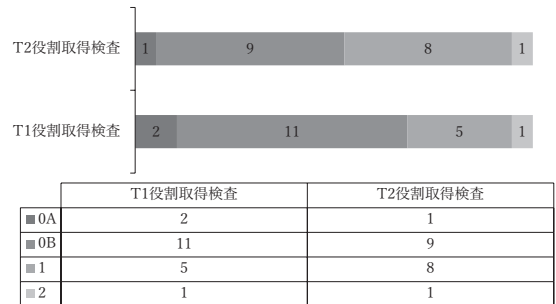
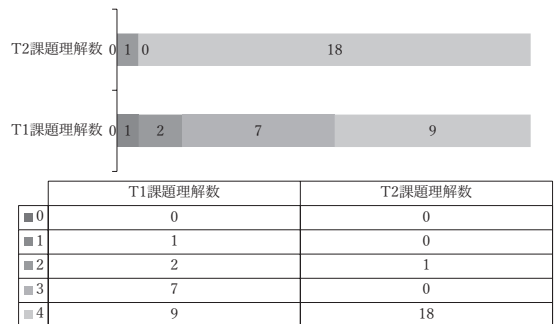


図2 期待外れの向社会的行動受容課題 課題理解数ごとの人数分布



答する割合別の人数分布(表2)を見てみると、T2で、理解した課題すべてにおいて一貫して“Bが他者志向的である”と答えた人数が増加していた一方で、“自己志向的な動機でBが行動した”と答える割合も増加していた。受容の割合別の人数分布(表2)は、T2で、半数以上の課題で“受容する”とした人数が増加した

表2. 期待外れの向社会的行動受容課題 理解できた課題についての各評定の割合別人数分布

		0	0.25-0.33	0.5	0.67-0.75	1	評定5で ネガティブなし
評定2: Bの行動は他者志向 (評定数÷理解数)	T1	0	1	1	9	8	
	T2	0	1	3	5	10	
評定3: 自分がA(受け手)なら受容する (評定数÷理解数)	T1	5	3	2	4	5	
	T2	2	2	5	6	4	
評定4: 受容・非受容の理由が他者志向 (評定数÷理解数)	T1	13	3	0	3	0	
	T2	9	4	3	2	1	
Bが他者志向のとき受け手も他者志向	T1	16	0	0	1	2	
	T2	9	5	2	1	2	
評定5: 非受容のときBはネガティブ反応 (評定数÷理解数)	T1	3	0	1	2	13	
	T2	1	2	0	4	12	
評定6: Bのネガティブに対する解決方略が“受容など従順” (評定数÷評定5ネガティブ数)	T1	3	3	3	4	3	3
	T2	2	0	1	2	13	1

一方で、全て“受容する”とした人数は減少し、ケースバイケースという回答が増加したといえる。受容・非受容の動機が他者志向である割合別の人数分布（表2）は、T2で、他者志向0すなわち全て自己志向である人数が減少し、他者志向的な動機を回答する人数が増加した。Bが他者志向であるときに限った場合の人数分布（表2）は、そうでない場合も含めた分布との一定の差がみられなかった。また、今回の調査では、非受容の動機は全て自己志向であり、受容と回答した場合のみ、その動機が自己志向もしくは他者志向に分かれた。AがBの行動を受容しなかったとき“Bがネガティブな感情を抱く”という回答の割合別人数分布（表2）は、T1、T2とも過半数であったが、2時点間での一定の変化はみられなかった。また、“Bがネガティブな感情を抱く”と回答した場合の解決方略として、T2では、“AがBの行動を受容すればよい”と一貫して回答する（従順方略率が1）人数が増加した。

B CBS向社会性の高さ別 役割取得検査、期待外れの向社会的行動受容課題

CBS向社会性スコアの上位30%（N=6）を高群、下位30%（N=6）を低群、それ以外（N=7）を中群とし、役割取得検査の評点別の人数分布（図3）を見ると、T1ではいずれの群も評点0B（表面的な視点の区別はできるが心の奥の本当の気持ちに考えが及ばない）が最多であったが、T2では向社会性高群および中群で評点1（情報や状況が違ふと異なる感情や考えを持つことがわかる）の人数が増加し最多となった。一方、低群ではそうした増加はみられなかった。期待外れの向社会的行動受容課題でBの行動の動機を他者志向的

図3 CBS向社会性群（高・中・低）別 役割取得検査評点ごとの人数分布

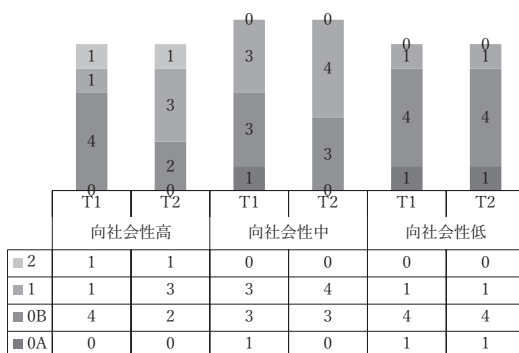
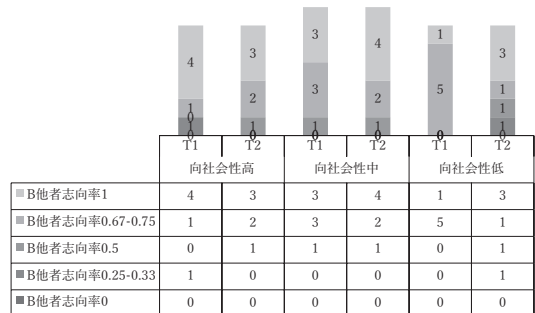


図4 CBS向社会性群（高・中・低）別 期待外れの向社会的行動受容課題評定（評定2：Bの行動は他者志向）割合ごとの人数分布



として回答する割合別の人数（図4）は、向社会性低群でT2に同割合が低くなる人数が増加したが、Bが他者志向的という回答割合が0.5以上（半数以上）の人数がいずれの群でも過半数という点で、群間の差はみられなかった。自分がAの立場ならBの行動を“受容する”と回答する割合別の人数（図5）は、群間の一定の差がみられなかった。ただし、向社会性高群ではT2に“全て非受容”および“全て受容”の人数が減少し、“ケースバイケースだが半分以上の場合において受容する”という回答の人数が最多となった。向社会性中群では、T2に受容率が上がる人数が増加した。向社会性低群では群内のバラツキがみられた。受容・非受容の動機として他者志向的な回答をする割合別の人数（図6）をみると、向社会性高群においては、T2で他者志向的な動機の割合が増加した。向社会性中群においてはT1、T2ともに0すなわち全て自己志向的動機的人数が最多であった。向社会性低群は、群の中でのバラツキがみられた。

図 5 CBS向社会性群（高・中・低）別 期待外れの向社会的行動受容課題評定（評定 3：A の立場なら受容）割合ごとの人数分布

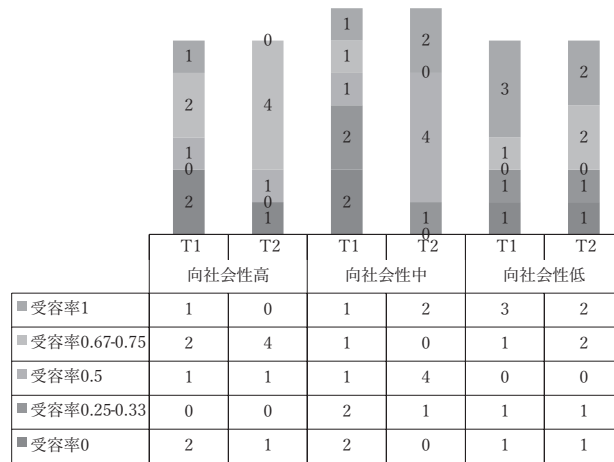
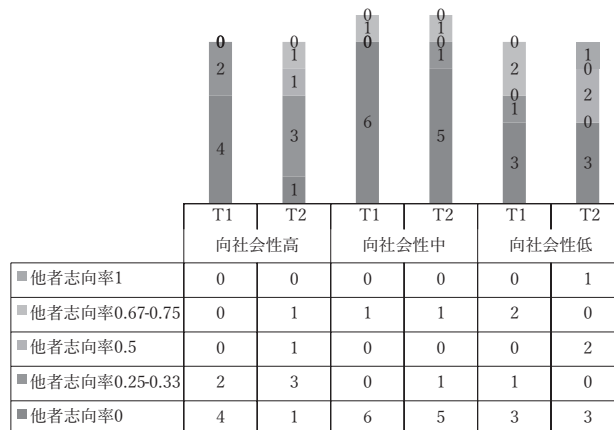


図 6 CBS向社会性群（高・中・低）別 期待外れの向社会的行動受容課題評定（評定 4：容・非受容の動機が他者志向）割合ごとの人数分布



C 役割取得検査評点別 期待外れの向社会的行動受容課題

役割取得検査の評点を高群（評点 1 - 2）および低群（評点 0A-0B）に分け、期待外れの向社会的行動受容課題での評定 4（他者志向）の割合ごとの人数分布（図 7）をみると、T2において低群で他者志向率 0.5 以上の人数が増加した一方で、高群では減少した。

D 課題別 期待外れの向社会的行動受容課題

期待外れの向社会的行動受容課題の 4 つの場面ごとの受容率の差（図 8）を見てみると、T1 の時点では課

題 4（慰め）の受容率が最も高いが、T2 では課題 1（おもちゃの分与）の受容率が上昇し、最も高くなった。一方、課題 2（タスクの手伝い）は T1 でも受容率が 4 課題中最も低かったが、T2 でさらに受容率が低下した。受容・非受容の動機の手他者志向率（図 9）を見てみると、課題 3（情報提供）が T1、T2 とも他者志向的動機の割合が最も高かった。課題 2（タスクの手伝い）のみ、T2 で他者志向的動機の割合が低下した。

図 7 役割取得検査スコア群（0A-0B群・1-2群）別 期待外れの向社会的行動受容課題評定（評定4：受容・非受容の動機が他者志向）割合ごとの人数分布

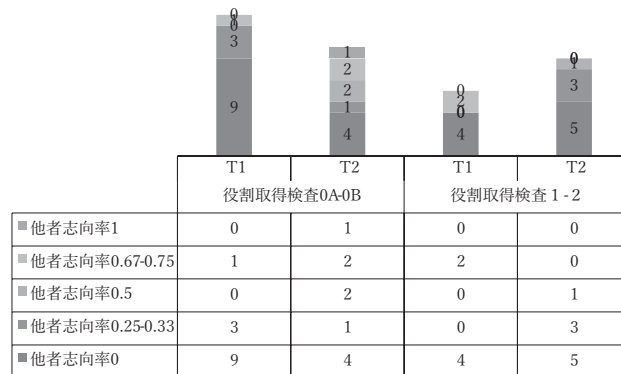


図 8 期待外れの向社会的行動受容課題 課題ごとの受容率（評定数÷理解数）

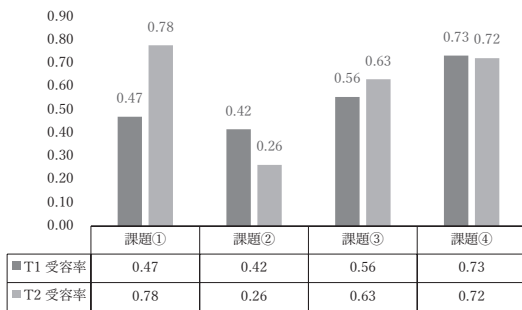
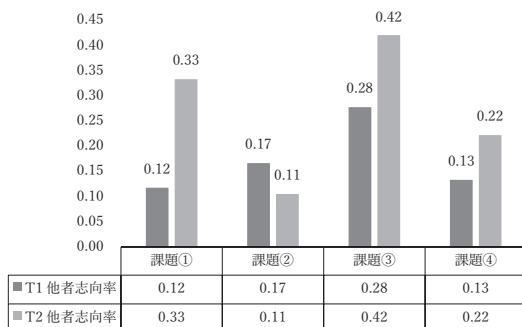


図 9 期待外れの向社会的行動受容課題 課題ごとの他者志向率（評定数÷理解数）



4 考察

A 期待外れの向社会的行動課題 難易度の適切さの確認

本研究では、幼児期の期待外れの向社会的行動の受容において向社会的動機がみられるかどうかを明らかにすること、また、行動主体としての向社会性の発達と受け手としての向社会性の発達の関連を検討することを目的として、仮想場面を提示した聞き取り調査を行った。調査の前提として、課題の難易度が調査対象児にとって適切であること、すなわち、ニーズと異なる向社会的行動を受けるという仮想場面の状況を調査対象児が理解可能である必要がある。役割取得検査と課題理解評定の結果、T1の時点で調査対象児の大半が、複数人物の視点の表面的な区別ができていたことが確認され、また、少なくとも一つ以上の“期待外れ”の向社会的行動受容状況を理解していたことが分かった。T2になると期待外れの向社会的行動受容課題の全ての場面について状況を理解していた園児がほとんどを占めた。よって、課題の難易度は、この時期の幼児の向社会的行動の受け手としての発達をとらえるという目的においては適切であると考えられる。

B 幼児期の期待外れの向社会的行動の受容において向社会的動機はみられるか

今回の調査では、期待外れの向社会的行動を“受容しない”場合の動機は全て自己志向的であった。一方、“受容する”場合に他者志向的な動機を回答する園児がみられた。他者志向的な動機はT1において既にみられ、T2においてその割合が増加した。よって、期

待外れの向社会的行動の受容における向社会的動機は、幼児期において既にみられる、ということが考えられる。一方で、今回の調査において、向社会的動機による受容は、行動主体（B）の意図による違いがみられず、また、行動が受容されない場合の行動主体（B）の気持ちについて、「がっかりする」「悲しくなる」などネガティブな感情を回答する園児が多く、また、その解決方略として「AがBの行動を受容すればよい」など従順方略を挙げる園児が特にT2で多くみられたことから、「（Bの行動の動機の如何によらず）行動を受容されないと行動主体（B）が悲しくなるから受け手（A）はニーズに合わなくても受容すべき」という紋切り型の反応である可能性も考えられる。

ただし、そうした紋切り型の信念を持つかもしれない園児が全て他者志向的な動機から“受容する”と選択するわけではなく個人差や場面（行動の種類）による差もみられた。個人差はCBS向社会性についての群別比較として後述する。場面による違いについては、タスクの手伝い（具体的には着替えの手伝い）で受容率、他者志向率ともに低く、T2でさらに低下した。これは、着替えは自分でやる、という日常の園生活における自立の規範や自立の欲求が影響していると考えられる。Harter (1986)²⁶⁾では、8歳未満は依存をネガティブ感じることは少ないとされていたが、それも内容によりけりで、4・5歳児ともなると着替えは自分でできるよう指導されるし、自分でできる園児が多くなるため、自立の欲求が高くなり結果的に自己志向的な“非受容”が多くなると考えられる。このことは、Nadler (2015)²⁷⁾の「援助を受容するレディネスは所属の欲求と自立の欲求の間の緊張関係」という主張とも一貫する。

C 向社会的な幼児は向社会的な受け手でもあるかー行動主体としての向社会性と受け手としての向社会性の関連

本研究では、行動主体としての向社会性（CBSで測定）と受け手としての向社会性（期待外れの向社会的行動受容課題の他者志向的動機による受容）との関連をみるため、調査対象児をCBS向社会性高群・中群・低群に分け、期待外れの向社会的行動受容課題におけるそれぞれの群の他者志向的回答の割合別人数分布などをみた。向社会的な園児、すなわちCBS向社会性高群の園児たちはT2で他者志向的回答率が上がり、CBS向社会性中群と差がみられた。一方で、向社会的でない園児、すなわちCBS向社会性低群の園児

たちの中にはT1で既に他者志向的回答率が高い園児がおり、T2でも維持されていた。

また、社会的視点取得能力の発達段階（役割取得検査評点）と期待外れの向社会的行動受容課題での他者志向性との関連もまた明確ではなかった。T1の時点では、役割取得検査評点高群（1-2群）の、期待外れの向社会的行動受容課題での他者志向率は低群（0A-0B群）より高かった。一方、T2で役割取得検査評点が0Bから1に上がった園児が増加したが、期待外れの向社会的行動受容課題における彼ら高群（1-2群）の他者志向率は低群（0A-0B群）より低くなった。このことについては、役割取得検査の評点のT1-T2間の上昇が、期待外れの向社会的行動受容課題の課題理解数の上昇より緩やかであった（図1・2）ことや、T2においてCBS向社会性の群間差もみられたことから、社会的視点取得能力の段階的発達が期待外れの向社会的行動受容課題での変化より遅れて生じる可能性も考えられる。

以上の、CBS向社会性と期待外れの向社会的行動受容課題の他者志向性（CBS向社会性高群と低群でT2の期待外れの向社会的行動受容課題における他者志向率が増加）、および役割取得検査と期待外れの向社会的行動受容課題の他者志向性（T1は役割取得検査評点高群が他者志向率高く、T2はその逆）に一定の関連が見られなかったことについては、以下の可能性が考えられる；一つに、行動主体としての向社会性と、受け手としての向社会性は直接関連しないという可能性、二つに、例えばCBS向社会性中群は自己志向的動機が主で、CBS向社会性低群は自己志向的動機もしくは他者志向的動機のどちらかに偏り、CBS向社会性高群は自己志向的動機と他者志向的動機をバランスよく使い分けているなど、自己志向的動機と他者志向的動機のバランスによる差があるという可能性、三つに、保育者からみて向社会的にみえない園児たち（CBS向社会性低群）の中には実は向社会的な想いが他者に伝わりづらい園児がいて、受け手の視点に立つことによってそうした園児の向社会性がみえてくるという可能性、四つに、本研究で行ったような聞き取り調査による回答と園児の実際の行動傾向が異なる、という可能性である。これらの可能性を検討していくことは、今後の課題である。また、今回の調査でのサンプル数は少なく、得られた結果が一般的なものとはいえない。サンプル数を増やした研究もまた、今後の課題である。

本研究では、幼児期の園児同士の向社会的行動を含

む相互作用において既に、行動主体の向社会的意図だけでなく受け手の向社会的受容もみられるという、共同行為としての向社会的行動の発達の側面を示唆することができた。また、こうした向社会的な受容は、行動主体として比較的向社会的な園児にのみみられるものではないということも明らかになった。上記のいくつかの課題を踏まえ、共同行為としての向社会的行動という本研究の視点が、幼児の向社会的行動の発達の理解やそれを支える保育実践につながっていくことが望まれる。

謝辞：本研究は東京大学大学院教育学研究科附属発達保育実践政策学センターの関連SEED研究助成を受けて行われた。協力してくださった園の皆様、園児の方々に心より感謝申し上げる。

注

- 1) Eisenberg, N., Spinrad, T., & Knafo-Noam, A. 2015. "Prosocial Development." In M. E. Lamb, & R. Lerner (eds.), *Handbook of Child Psychology and Developmental Science, 7th edition, vol.3* (pp. 610-656). Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- 2) 同上.
- 3) 同上.
- 4) Caputi, M., Lecce, S., Pagnin, A., Banerjee, R. 2012. "Longitudinal Effects of Theory of Mind on Later Peer Relations: The Role of Prosocial Behavior." *Developmental Psychology* 48(1), 257-270.
- 5) Carlo, G., Crockett, J. L., Wolff, M. J., Beal, J. S. 2012. "The Role of Emotional Reactivity, Self-regulation, and Puberty in Adolescents' Prosocial Behaviors." *Social Development* 21(4), 667-685.
- 6) Romano, E., Babchishin, L., Pagani, S. L., Kohen, D. 2010. "School Readiness and Later Achievement: Replication and Extension Using a Nationwide Canadian Survey." *Developmental Psychology* 46(5), 995-1007.
- 7) Gorman, H. A., Schwartz, D., Nakamoto, J., Mayeux, L. 2011. "Unpopularity and Disliking among Peers: Partially Distinct Dimensions of Adolescents' Social Experiences." *Journal of Applied Developmental Psychology* 32(4), 208-217.
- 8) 若林紀乃. 2003. 「思いやりを上手く表現できない幼児—思いやりの表現方法の分析から」『幼児教育研究年報』 25, 55-61.
- 9) 西田季里. 印刷中. 「子どもの思いやりを見とる試み—園児の向社会的行動についての観察研究と保育実践への示唆—」野澤祥子・高橋翠・桑嶋晋平(編)『発達保育実践政策学のフロンティア—保育・子育て研究への試み』中央法規出版株式会社.
- 10) Nadler, A. 2015. "The Other Side of Helping: Seeking and Receiving Help." Schroeder, Graziano (eds.), *The Oxford Handbook of Prosocial Behavior*, pp.307-328, Oxford University Press.
- 11) Harter, S. 1986. "Cognitive-developmental Processes in the Integration of Concepts about Emotions and the Self." *Social Cognition* 4, 119-151.
- 12) Shell, R. M., Eisenberg, N. 1992. "A Developmental Model of

- Recipients' Reactions to Aid." *Psychological Bulletin* 111, 413-433.
- 13) Talwar, V., Murphy, S., Lee, K. 2007. "White Lie-telling in Children in Politeness Purposes." *International Journal of Behavioral Development* 31(1), 1-11.
- 14) 溝川藍. 2011. 「幼児期における感情表出の調整に関する理解の発達」『京都大学大学院教育学研究科紀要』 57, 503-515.
- 15) Gnepp, J., Hess, D. L. R. 1986. "Children's Understanding of Verbal and Facial Display Rules." *Developmental Psychology* 22, 103-108.
- 16) Depaulo, B. M., Ansfield, M. E., Kirkendol, S. E., Boden, J. M. 2004. "Serious Lies." *Basic and Applied Social Psychology* 24, 147-167.
- 17) Talwar et al., 前掲 (2007).
- 18) Oguz, N., Kara, H. S. 2018. "The Relationships Between Children's Prosocial-Lie Telling Behavior, Theory of Mind and Executive Functions in 54-66 Months." *Studies in Psychology-Psikoloji Calismalari Dergisi* 38(2), 129-154.
- 19) Talwar, V., Crossman, A., Wyman, J. 2017. "The Role of Executive Functioning and Theory of Mind in Children's Lies for Another and for Themselves." *Early Childhood Research Quarterly* 41, 126-135.
- 20) Lavoie, J., Leduc, K., Arruda, C., Crossman, A. M., Talwar, V. 2017. "Developmental Profiles of Children's Spontaneous Lie-telling Behavior." *Cognitive Development* 41, 33-45.
- 21) Lee, K. 2013. "Little Liars: Development of Verbal Deception in Children." *Child Development Perspectives* 7, 91-96.
- 22) 役割取得検査. トーヨーフィカル.
- 23) Ladd, G. W., Profilet, S. M. 1996. "The Child Behavior Scale: A Teacher-report Measure of Young Children's Aggressive, Withdrawn, and Prosocial Behaviors." *Developmental Psychology* 32, 1008-1024.
- 24) 西田, 前掲 (印刷中).
- 25) 中澤潤・中道圭人. 2007. 「子どもの行動尺度 (CBS) 日本版の作成」『千葉大学教育学部研究紀要』 55, 97-105.
- 26) Harter, 前掲(1986).
- 27) Nadler, 前掲(2015).